

## LA PRÁCTICA EVALUATIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES. UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN COLABORATIVA EN EL GRUPO ESCOLAR CIUDAD DE MATURÍN, BARQUISIMETO, ESTADO LARA

### *THE EVALUATION PROCESS FROM THE TEACHERS' PERSPECTIVE. AN ACTION COLLABORATIVE RESEARCH EXPERIENCE AT THE SCHOOL "CIUDAD DE MATURIN," BARQUISIMETO, LARA STATE*

Elgis Silva\*  
Yajaira Oviedo\*\*  
UPEL-IPB

Recibido 30-01-08

Aceptado 16-05-08

#### RESUMEN

El presente artículo se abordó desde la perspectiva metodológica cualitativa de la investigación - acción en su modalidad colaborativa, con el propósito transformar la evaluación del aprendizaje a partir del diseño de acciones para la reflexión y el análisis de la práctica evaluativa de los docentes del grupo escolar Ciudad de Maturín, en el municipio Iribarren, Estado Lara, la investigación transcurrió durante el período escolar 2005-2006, abarcando cuatro fases: reconocimiento e interpretación de la problemática, la planificación de acciones tendentes a solventar la realidad evaluativa, ejecución de estas acciones y valoración de los hallazgos por los coinvestigadores del estudio. Las técnicas para la recolección de la información consistieron en la observación participante, los grupos de discusión y el testimonio focalizado, como instrumento los diarios de registro de campo. Las evidencias develadas por los docentes permitieron concluir que desde la reflexión – acción – reflexión emergieron significados y sentidos compartidos sobre el carácter pedagógico de la evaluación cualitativa para su comprensión como proceso complejo.

**Descriptores:** Evaluación cualitativa, investigación-acción cooperativa, práctica evaluativa

#### ABSTRACT

The present article deals with the qualitative methodology perspective of the action research in its collaborative modality. The purpose of this research is to transform the learning evaluation beginning with the design of actions for the analysis and reflexion of the evaluation process of the teachers from scholar group "Ciudad de Maturin" located at Iribarren municipality, Lara state. The scholar period 2005-2006. The research included four phases: recognition and interpretation of the problem, action planning, implementation of these actions and finding assessment by the co investigators of this research. The revealed evidences let to conclude that shared meanings about the pedagogical character of qualitative evaluation emerged from reflexion action. All this makes possible the comprehension of qualitative evaluation as a complex process.

**Keywords:** Qualitative evaluation, collaborative action research, evaluation process

\* Magíster en Planificación Curricular. Personal Docente, categoría Asistente M/T de la UPEL – IPB. [elgissilva@yahoo.com](mailto:elgissilva@yahoo.com)

\*\*Magíster en Planificación Curricular. Personal Docente, categoría Asistente T/C de la UPEL-IPB. [yayioviedo@gmail.com](mailto:yayioviedo@gmail.com)

## INTRODUCCIÓN

En el sistema educativo venezolano, en las últimas décadas, se ha venido trabajando para lograr transformaciones fundamentadas en nuevas corrientes del pensamiento pedagógico, entre las cuales destacamos, particularmente, la existencia de un nuevo paradigma evaluativo. Estos cambios conducen a reformar visiones y perspectivas al asumir la evaluación de los aprendizajes en nuestros escenarios educativos.

Concretamente, la evaluación cualitativa, propuesta para la Educación Básica en el Currículo Básico Nacional (CBN, 1997) y en los lineamientos para la Transformación Curricular (2004) para el mismo nivel, exige una posición diferente de los actores sociales (docentes, estudiantes, padres y representantes y otros miembros de la comunidad), en relación con el desarrollo de este proceso, lo que obliga a un cambio en el ámbito de la práctica evaluativa, al ser concebida de manera constructivista y cualitativa, convirtiéndola en un aspecto esencial de la práctica pedagógica.

De acuerdo con lo planteado, la evaluación y su quehacer pedagógico es un proceso que demanda la reflexión y el debate del docente, para el enriquecimiento del sentido didáctico que la acompaña. Desde esta perspectiva, surge la necesidad de abrir espacios en nuestras instituciones educativas para la construcción y transformación de ésta práctica, en aras de contribuir con cambios pertinentes a su contexto desde el reconocimiento de las virtudes que favorecen el acercamiento a la esencia de la evaluación cualitativa y su metodología.

Esta investigación centra su ámbito de interés en las voces de docentes, y directivos como coinvestigadores del Grupo Escolar Ciudad de Maturín; a partir de los significados y sentidos que emergieron de su labor evaluativa y por ende pedagógica. Desde el reconocimiento de lo que sucede, tal como encaran este proceso, en sus estilos y rutinas encumbrados en sus propósitos búsquedas desde un sistema abierto de intercambio, evaluación y enriquecimiento de pareceres y aportes de estudio de la evaluación cualitativa. Asumiremos por ello, el estudio cualitativo desde un enfoque de investigación colaborativa, el cual fue pertinente para dilucidar un escenario donde la reflexibilidad y la intersubjetividad de los actores se hicieron presentes, a fin de exponer la problemática de su práctica evaluativa.

### REFLEXIONES INICIALES QUE ORIENTAN EL ESTUDIO DE LA EVALUACIÓN COMO PROCESO TRANSFORMADOR

En los albores de este siglo XXI, signado por numerosos cambios sociales, políticos y económicos, los investigadores sociales estamos enfrentando un reto que nos induce a la búsqueda de alternativas y perspectivas divergentes y complejas en el ámbito educativo. Particularmente, nos compete construir nuevos escenarios en torno a procesos de enseñanza y aprendizaje para las futuras generaciones al enfocar desde una mirada distinta la labor pedagógica del docente. Al respecto Alliaud (1998) señala “hay que pensar en el maestro que enseña como un aprendiz justamente para potenciar los efectos de su enseñanza...” (p. 4). La reflexión precedente parte de considerar la docencia como un aprendizaje de oficio ligado directamente con la acción que por lo tanto, no se circunscribe sólo al ámbito de formación profesional como único espacio de aprendizaje legítimo, pues necesita de esos “otros” saberes que se ponen en juego en la enseñanza y que se apoyan en las experiencias, creencias revisiones conceptuales de los docentes, que orientan y fundamentan las decisiones sobre una acción pedagógica reflexiva y llena de posibilidades desde la construcción social, cultural y colectiva.

En el marco de este proceso emergente de indagación introspectiva colectiva de la labor del docente, resulta peculiar y problematizador enfocar nuestra mirada en la evaluación de los aprendizajes como proceso inherente al quehacer pedagógico. En respuesta, creemos pertinente acotar experiencias significativas desde escenarios académicos cotidianos en los cuales el diálogo y la reflexión de sus propios actores: docentes, estudiantes, directivos y comunidad educativa, sea el marco interpretativo para la comprensión y transformación de fenómenos educativos.

La experiencia significativa de este estudio investigativo se enmarcó en el Grupo Escolar Ciudad de Maturín del Municipio Iribarren, Estado Lara, el cual en la última década del siglo XX e inicios de éste ha orientado su práctica pedagógica, al desarrollo de alternativas basadas en planteamientos teórico-curriculares emergentes desde su realidad.

A partir de los espacios que se propiciaron para la reflexión y construcción de los investigadores, emergieron las presentes inquietudes motivadoras de este estudio:

*Me sentí perdido con el cambio de evaluación cuantitativa a cualitativa, no sabía por donde comenzar, al momento de realizar juicios descriptivos, estaba muy acostumbrado a las calificaciones, pero estoy entendiendo que debo mejorar... (Versionante 2)*

*...lo ví como algo impuesto y sentí un rechazo a todo lo planteado en el CBN, después logré engranar que sí habían cambios en la concepción del*

*aprendizaje y en la educación en general entonces la evaluación tenía que cambiar.*

*En la escuela se dieron procesos interesantes, algunos se jubilaron cuando se implantó el C.B.N, yo fui uno que rechazaba la evaluación cualitativa por ser más trabajosa, sin embargo creo que hemos aprendido a ser más observadores de lo que sucede en el aula y en la escuela y que estamos superando la evaluación tradicional. (Versionante 3)*

*Mi actuación en un principio estuvo muy marcada por la evaluación como producto, creo que muchos de nosotros seguíamos evaluando de esa manera. (Versionante 5)*

Las opiniones de estos docentes develan las dificultades que vienen afrontando en la ejecución de la evaluación desde el enfoque cualitativo. No obstante, el tiempo transcurrido hasta hoy, de acuerdo con Serrano (2002, P. 248), los docentes no logran comprender, construir y aplicar un sistema de evaluación que se adecue a estos nuevos planteamientos pedagógicos. Esta situación pudiera estar dada por la influencia de esquemas mentales que viene trabajando el docente, haciendo que sea difícil asimilar la nueva propuesta que privilegia la evaluación cualitativa, la cual le permite al docente orientar la enseñanza y posibilita al alumno aprender a regular su propio aprendizaje.

Por otra parte, no todo lo expresado en estos comentarios revela inquietudes puesto que también plasmaron en sus intervenciones ideas de cambios y superación de creencias en su práctica evaluativa, que dejaban entrever ciertos abordajes reflexivos sobre el sentido didáctico de esta evaluación. En relación a esto último, otros docentes opinaron:

*...creo que debemos estar más atentos en el para qué evaluar, puesto que la idea no es sólo hacer informes de la actuación de nuestros alumnos bien redactados y con sugerencias sobre lo que debe mejorar que sólo quedan allí como escondidas, pues no se discuten con los colegas. (Versionante 8)*

*...nos dedicamos mucho a lo que debemos escribir en los informes de lapso, pero no a evaluar la situación de nuestros niños en el rendimiento escolar (Versionante 4)*

En las referidas intervenciones de los docentes se abordaron las distintas aristas del acto evaluativo, sus implicaciones y la necesidad de la cohesión de éste con el proceso de enseñanza aprendizaje, identificando como una situación a revisar, la discusión pública de lo que se escribe en los informes de actuación de los alumnos con el fin de intercambiar

pareceres, fijar posturas y asumir compromisos con los resultados reflejados en el rendimiento de los escolares.

Lo descrito en las líneas anteriores nos permitió dibujar la actuación del docente como lo refiere Carr y Kemmis, (1988, pp. 23), lo que creemos, valoramos, rechazamos y aceptamos en nuestra práctica evaluativa, para desde allí comenzar un análisis crítico y auto reflexivo que brinde la amplitud para la transformación de lo que hacemos.

### Motivación del Estudio

Los diversos y enriquecedores testimonios de nuestros actores reflejan como en encuentros educativos, las investigadoras, tuvimos la oportunidad para el intercambio, desde los cuales emergió la subjetividad, pues a partir de la cotidianidad de nuestras prácticas evaluativas aunamos esfuerzos, compromisos para la comprensión de los cambios y transformaciones.

Lo expuesto en los argumentos de los propios protagonistas del proceso evaluativo, representó la ruptura con lo tradicional del quehacer evaluativo para orientarnos a dilucidar a partir de la problemática en este ámbito, auténticas vivencias que permitan desarrollar nuestra investigación.

En este sentido, llegamos a problematizar una práctica evaluativa en el contexto del Grupo Escolar Ciudad de Maturín, caracterizada en un primer momento por una dimensión instrumentalista – técnica como única forma de abordar la realidad del proceso de enseñanza – aprendizaje. También consideramos a partir de nuestras reflexiones, la necesidad de pensar, construir y recrear una evaluación que trascendiera el hacer para interpretar situaciones problemáticas que involucran procesos cognitivos en los alumnos y el contexto familiar e institucional.

Nos abocamos a la construcción de discursos pedagógicos sobre la base de la participación y colaboración de cada uno de los que conformamos la institución. Es a partir de nuestra realidad social dibujada, desde nuestros significados, entramada en diversos aspectos que deslindaban desde el: ¿Cómo hacer para construir nuestro quehacer pedagógico? ¿A partir de cuáles procesos generaremos un enfoque cualitativo de la evaluación en nuestra institución? ¿Cuáles teorías, métodos, estrategias y recursos construiremos para una práctica pedagógica diferente en nuestra institución?

Es evidente que esta práctica y búsqueda compartida de soluciones nos llevó a permanentes diálogos de reflexión, a partir de los cuales pretendíamos transformar y

reconstruir nuestro quehacer pedagógico, sobre la base del análisis crítico de las necesidades antes reflejadas con sus respectivas opciones para el cambio.

Finalmente y como consecuencia de esta realidad, emprendemos nuestra acción – reflexión para dar respuesta a las siguientes inquietudes:

¿Cuáles procedimientos caracterizan la práctica evaluativa de estos docentes y qué aspectos debemos revisar desde una perspectiva crítica y transformadora?

¿Se orientan sus prácticas evaluativas en dirección a mantener la coherencia con el planteamiento curricular y psicopedagógico sobre el que se apoya?

¿Dilucidan las implicaciones de la evaluación cualitativa con el modo de concebir y organizar el proceso de aprendizaje y la enseñanza?

¿Ejecutan acciones orientadas a mejorar los elementos problematizadores de su acción evaluativa?

¿Los docentes valoran su participación como actores sociales al hacer sus planteamientos críticos producto de la autorreflexión de su gestión evaluativa?

Responder a estas interrogantes desde una perspectiva praxológica, constituyó el norte del presente estudio con el propósito general de transformar la práctica evaluativa a partir de la construcción colectiva de los docentes del Grupo Escolar Ciudad de Maturín, en el municipio Iribarren del Estado Lara.

En este sentido se plantearon unos objetivos que encauzaron nuestro proceder investigativo desde la perspectiva de la investigación acción. A saber:

- a. Reflexionar colectiva e individualmente sobre la importancia de evaluar desde una perspectiva crítica.
- b. Identificar nudos críticos que problematizan la práctica evaluativa.
- c. Diseñar un plan de acción, donde se conjuguen estrategias propiciadoras de espacios reflexivos, para la transformación de su quehacer evaluativo.
- d. Ejecutar acciones inherentes a la práctica evaluativa cualitativa desde la apropiación de experiencias intersubjetivas.
- e. Valorar los cambios emergentes en las prácticas evaluativas de los actores desde su contribución a la mejora de su acción didáctica.

## PERSPECTIVA METODOLÓGICA

El presente estudio tiene sustentación teórica, en el paradigma crítico, desde el cual encontramos explicación a un conjunto de constructos plasmados en el discurso de los actores cargado de toda potencialidad creativa, crítica y valorativa, como lo expresan Carr y Kemmis (Ob.cit). El mismo es constitutivo para abordar una realidad que emerge de la interacción entre los actores, en la cual la intersubjetividad está presente y orienta el actuar individual y la dinámica colectiva para la construcción del conocimiento. Específicamente, en esta investigación describimos la coconstrucción de la práctica evaluativa en el Grupo Escolar Ciudad de Maturín.

Desde este plano ontoepistémico, la realidad institucional es socialmente construida a partir de relaciones intersubjetivas privilegiando el diálogo y la reflexión, para conducir a transformaciones en la pedagogía en aras de mejorar y modificar la práctica de un proceso complejo, como lo es la evaluación de los aprendizajes.

Al respecto tenemos que concebir este paradigma investigativo implica apartarnos de esquemas lineales, rígidos, en los cuales la unicidad de ver los hechos sea instrumentalista, para acercarnos a una perspectiva de investigar en la que defendemos la vinculación investigador – hecho social – actores, como los acontecimientos de construcción conjunta.

Bajo esta perspectiva teórica tiene cabida la metodología investigación – acción asumida por Kemmis y Mc Taggart (1992), quien sostiene que la misma:

...Se caracteriza por construirse desde y para la práctica, pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo que procura comprenderla, demanda la participación de los sujetos en las mejoras de sus propias prácticas...” (P. 22)

Este planteamiento refleja características fundamentales para ser contrastadas durante el desarrollo de esta metodología cualitativa, atendiendo a la modalidad de ser colaborativa, en la cual, las acciones propuestas por los docentes de la institución emergieron de las propias comprensiones del problema.

## ABORDAJE METODOLÓGICO

El estudio investigativo lo realizamos atendiendo a las siguientes fases, explicadas por (Kemmis y Mc Taggart, 1992, pp. 53). Éstas son:

### Fase 1: La Observación. Diagnóstico y Reconocimiento de la situación Ideal

En esta fase llevada a cabo durante los meses enero-abril de 2006 desarrollamos encuentros relativos, a estrategias de evaluación cualitativa. En éstos, los docentes y directivos conjuntamente con nosotras realizamos reflexiones escritas en torno al análisis de procedimientos evaluativos utilizados en sus aulas. El análisis consistió en revisar, cuáles eran las visiones, actitudes, creencias y posturas conformadas sobre el proceso evaluativo y cómo evaluar en momentos de transición curricular presentes en la institución.

Las reflexiones, interpretaciones y acciones que emergieron desde los encuentros; actores y coinvestigadores representarán punto de partida para identificar el área problemática o necesidades básicas que afectaban nuestra realidad pedagógica, en la cual el punto crucial era la evaluación de los aprendizajes y sus posibles soluciones, las cuales están expresadas en la fase diagnóstica del estudio, tal como se expone a continuación.

**Tabla 1 Análisis e interpretación de la información: Categorización Fase: diagnóstica**

Temática	Descripción	Categorías
Posición de los docentes en relación con el proceso de evaluación de la institución	El conversatorio realizado el día 16/01/06 para reflexionar sobre la evaluación del aprendizaje en la institución, permitió plasmar las siguientes opiniones de los actores: al respecto señalaron	
	<b>Versionante 1:</b>	
	“Yo creo que hemos avanzado mucho desde que comenzamos a trajar en esto de la evaluación cualitativa. Sin embargo siento como una debilidad que aun nos seguimos perdiendo entre competencias de nivel, etapa, grado, área y competencias al evaluar lo conceptual y actitudinal.”	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Cambios</li> <li>▲ Trajinar</li> <li>○ Insatisfacción con el proceso evaluativo</li> </ul>

### Fase 2: La Planificación. Diseño y Desarrollo de un plan de Acción

Esta fase consistió en diseñar un plan de investigación-acción, que fue generado por el grupo de docentes y directivos de la institución en virtud del diagnóstico referido anteriormente. El mismo versó en un conjunto de reuniones distribuidas a lo largo de los

meses junio – julio 2006. Los tópicos y aspectos conmensurados y negociados para ser abordados fueron:

- La evaluación por competencias. Su sentido y su trascendencia en los proyectos de aprendizaje.
- La evaluación diagnóstica (el qué, cómo y para qué de su utilización); aspectos e indicadores para el diseño de una matriz diagnóstica y sus respectivas estrategias.
- El proceso de lecto-escritura, desde un enfoque constructivista y las estrategias de evaluación que desencadenan estos procesos.
- Como evaluar la lectura y escritura a través de los registros.
- Caracterización del escolar del Grupo Escolar desde la evidencia del diagnóstico.
- Aproximación al perfil real del estudiante.

La estrategia asumida para el manejo de estos tópicos fue denominada por los docentes como talleres y círculos de acción docente (CAD.) a efecto de representar una apropiación del conocimiento desde su cotidianidad.

### **Fase 3: Ejecución y Evaluación del Plan de Investigación - Acción**

Esta fase fue realizada durante los meses de julio a noviembre 2006. Durante la misma establecimos reuniones para interpretar y reflexionar sobre las acciones puestas en práctica desde lo previsto y deseable. Los evidentes compromisos de los docentes, directivos y los nuestros fueron revelados a lo largo de la participación en las narraciones y testimonios focalizados. En este período realizamos la valoración de las acciones planificadas y el propósito de las mismas a fin de obtener hallazgos para decidir cómo abordarlas nuevamente, en virtud de superar las dificultades confrontadas.

En este sentido, la fase permitió sustentar el carácter cíclico de nuestra investigación, por cuanto emergieron nuevas problemáticas, que estaban implícitas en las acciones realizadas y que no se manifestaron desde el inicio. En tal situación referimos al abordaje de los procesos cognitivos subyacentes en la evaluación del aprendizaje de la lecto-escritura.

### **Fase 4: Valoración de los Resultados del Proyecto de Investigación-Acción**

El desarrollo de esta fase, se caracterizó como la estructuración teórica de la información, para lo cual utilizamos los procedimientos de categorización y teorización del conjunto de información obtenidas en forma escrita de parte de todos los actores que nos involucramos en el proyecto de investigación.

Los hallazgos de nuestra investigación fueron plasmados en las distintas interpretaciones a las evidencias de cada fase. Los significados que emergieron fueron devueltos a los actores en la búsqueda de la credibilidad, desde sus múltiples construcciones. Tal como expresa Sánchez (2000), este criterio tuvo como intencionalidad la búsqueda de la aceptación por parte de los actores en la construcción de la realidad del fenómeno investigado.

El resultado consistió en un informe final, el cual recogió el resumen del proceso de investigación. El mismo fue entregado a los actores con el propósito de lograr “...concordancia interpretativa” como lo expresa Martínez (2000 p. 37) para explicar la confiabilidad en los estudios de investigación-acción.

### **Estrategias para el Abordaje Metodológico**

La metodología cualitativa asumida en nuestra investigación fue circunscrita a las técnicas de la observación participante, los grupos de discusión y los testimonios focalizados, técnicas estas orientadas a propiciar los encuentros entre los actores para indagar el sentido que otorgábamos a la experiencia evaluativa desde las distintas interpretaciones y valoraciones críticas.

En relación, con los instrumentos; utilizamos los registros en los diarios de campo. En nuestra investigación se tradujeron en actas de reuniones y cronograma de encuentros como documentos oficiales aceptados y manejados por el grupo de actores

El diario de campo como recurso representó la oportunidad de expresar lo que el actor estaba viviendo. En él se recogía información sobre lo acontecido en cada encuentro, también revelaba actitudes y creencias que impregnaban los planteamientos expresados.

### **Análisis e interpretación de la información**

El análisis y la interpretación de la información es “...un proceso interactivo o recursivo y busca la comprensión de las experiencias vividas” (González y Hernández,

2000, pp.13). Es a partir de este momento de la investigación cuando procedimos a ilustrar significados en relación con la problemática abordada, desde la metodología cualitativa, utilizando para ello una adaptación del modelo Glater, propuesto por González y Hernández (ob.cit) y conformado por los siguientes aspectos: temática, descripción, categorías e interpretación.

Para la interpretación de la información se comenzó por la organización de los testimonios, agrupándolos en temas, los cuales surgieron de referencias sobresalientes, proposiciones teóricas y conexiones que permitieron establecer los significados y sentidos de su práctica evaluativa. El proceso de categorización consistió en la identificación de regularidades, patrones de ideas que emergieron en los testimonios o fueron creados por las investigadoras, en tal sentido, para diferenciar ambas categorías se utilizaron los íconos: triángulo ▲, para lo emergente y círculo ○ para lo creado.

El procedimiento seguido implicó en primer momento categorizar la información al identificar y agrupar los códigos y temáticas pertenecientes a un mismo criterio para su posterior interpretación. Un segundo momento representó el repensar de la temática a la luz de sus referentes teóricos para el establecimiento de nexos, enlaces o relaciones. Finalmente un tercer momento reflejó la síntesis de las diferentes temáticas y sus categorías.

### **Procedimientos para la Validación**

La validez representa un criterio muy cuestionado en la investigación cualitativa, situación que nos permitió explicarla desde la credibilidad, para hacer referencia a la necesidad de que exista correspondencia entre los hallazgos de la investigación y las percepciones que los actores posean sobre la realidad educativa que fue revelada.

Para validar nuestra información, bajo esta perspectiva metodológica, nos apoyamos en el proceso de Triangulación desde distintas fuentes y técnicas, aportadas por los actores habiéndose recogido, analizado y contrastado la información. Este proceso permitió manejar el criterio de credibilidad, como lo afirmamos anteriormente, en aras de lograr múltiples interpretaciones de la realidad evaluativa estudiada.

Al respecto, tenemos lo expresado por Paz Sandín, 2003, (pp. 275) quien sostiene que, la triangulación la logramos al obtener un feedback con los informantes, en torno a los significados e interpretaciones atribuidos a la realidad. Finalmente, esta estrategia propició que éstos contrastaran su presente y pasado en relación con los procesos de reflexión y

práctica en su accionar; asimismo sustenta la explicación al hecho de conseguir un acuerdo sin acaparamiento de verdades absolutas.

Al concluir tenemos que, la triangulación a partir de las fuentes estuvo representada por las apreciaciones de los coinvestigadores, investigadoras y teóricos en evaluación de los aprendizajes, las cuales al ser concatenadas e interpretadas fueron convertidas en construcciones intersubjetivas que develaron una realidad más compleja relacionada con la práctica evaluativa del Grupo Escolar Ciudad de Maturín.

### **LOS HALLAZGOS**

Las temáticas referenciales de este estudio, develan una permanente reflexión sobre la trascendencia del acto evaluativo y sus implicaciones didácticas. En ellas está plasmada una posición de los docentes como actores sociales, quienes privilegian su accionar desde la realidad como la ven, la viven y la construyen.

La riqueza de significados encontradas en las diversas fuentes de recolección de la información (diarios de campo y testimonios) permitieron visualizar a groso modo, los elementos que conforman la posición de los docentes ante el proceso evaluativo.

En su escenario los protagonistas revelan una actitud reflexiva ante el proceso de evaluación que se lleva en la institución, reconociéndose en sus desempeños como evaluadores y la puesta en práctica de actitudes que han superado y en los nuevos retos y desafíos que están por venir.

Así también consideraron que, el término evaluación por competencias amerita de una indagación sobre la connotación del mismo en un referencial histórico distinto: Reforma Curricular (1997) y Transformación Curricular (2004). Al respecto, el Sistema Educativo en el marco de las líneas estratégicas para la educación 2000 – 2007 establece un nuevo proyecto “Educación Bolivariana” (E.B.) proponiendo un enfoque curricular basado en el paradigma crítico-emancipador. En este sentido, los actores están a la expectativa de nuevos cambios y orientaciones dentro de la evaluación. Otro aspecto relacionado con la indagación como categoría es la necesidad de investigación que admiten los actores para interpretar las implicaciones que tiene la evaluación cualitativa en la práctica pedagógica.

De igual forma, los respectivos testimonios revelan iniciativas de cambios en los coinvestigadores para avanzar en su práctica hacia una caracterización más genuina de la evaluación cualitativa al reconocer la necesidad de superar el enfoque instrumentalista del tratamiento dado a los informes y registros de los escolares.

Por otra parte también destacaron la necesidad de problematizar su práctica evaluativa desde el saber de lo que enseñan y cómo lo enseñan a partir de la posibilidad de establecer más y mejores vinculaciones con el contexto social escolar.

Ante el reconocimiento de acentuar la intencionalidad del diagnóstico, los coinvestigadores proponen sistematizar la evaluación inicial para conformar el perfil del estudiante a fin de intervenir pedagógicamente desde los hallazgos que actuarían como el disparador de sus acciones. En este mismo ámbito reconocieron su imprecisión y poca adjetivación al describir los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, asociado a una situación de desconocimiento de los procesos naturales para activar tales competencias (Tabla 2 Fase diagnóstica)

Las respectivas reflexiones sobre su accionar permitieron el acercamiento a una visión integral e integrada de la evaluación que les facilitó avanzar en la conformación de una evaluación por competencias bajo una concepción globalizadora e interdisciplinaria. En este orden de ideas, al revisar la adquisición de competencias comunicativas orales y escritas en los escolares, emergieron dos enfoques pedagógicos en su accionar: el conductista que enfatiza la explicación de los aciertos desde la aplicación de técnicas de perfeccionamiento en la transcripción del código de la lengua y el otro desde la visión socio constructivista, orientada a dilucidar la complejidad de la lectura como un proceso social que supera la práctica instrumentalista.

Otro aspecto en el cual enfatizaron al realizar ejercicios de cómo se llevan los registros, fue la relación inminente entre prácticas evaluativas y los procesos de enseñanza – aprendizaje, llegando a sostener que, una mejora en las estrategias de lecto escritura implicaría un acercamiento a la comprensión de la evaluación centrada en procesos. De allí que al ocuparse de indagar en el sentido y la dinámica de una evaluación cualitativa cobró sentido el accionar del diagnóstico bajo un enfoque orientador, como punto de apoyo insustituible para iniciar la acción desde los problemas prácticos y reales que preocupan a estos docentes. Vemos también, como estas problemáticas o nudos críticos que encontraron, le permitieron movilizar sistemas de creencias sobre la enseñanza al concretar acciones desde una evaluación que atiende y relaciona factores, individualiza y respeta la singularidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje al considerar contextos y situaciones específicas en que dicha práctica tiene lugar. (Tabla N° 3).

De lo anteriormente expuesto es posible señalar elementos de valoración en el discurso evaluativo de los coinvestigadores a partir de la presencia de dos ámbitos: la reflexión sobre la práctica pedagógica desarrollada en la institución impregnada de actitudes, experiencias, estilos, creencias y la acción emprendida por los mismos para

proponer y ejecutar cambios para el mejoramiento de la acción didáctica evaluativa (Tabla N° 4)

En adelante destacamos las interpretaciones de los significados de la problemática de la práctica evaluativa aportados por los coinvestigadores.

Tabla 2 **Fase diagnóstica. Interpretación de los hallazgos a partir de las evidencias.**

Temática	Descripción	Categorías
Posición del docente en torno al proceso de evaluación.	“...no ha sido fácil asumir la evaluación cualitativa, poco a poco venimos realizando cambios en los procedimientos ante los nuevos retos. (Versionante 2).	○ Cambios ▲ Retos
	“...debemos revisar la connotación de la evaluación por competencia en el C.B.N. y en la nueva propuesta del S.E.B. (Versionante 4).	▲ Revisar ○ Indagación
	“Se pierden de vista los aspectos que requieren de nuestra atención en la práctica pedagógica, la evaluación es sólo uno de ellos.” (Versionante 6).	▲ Relación con lo pedagógico
El qué y para qué evaluar	“Actualmente nos reunimos para revisar lo que hacemos; sin embargo aun noto una orientación instrumental centrada en los resultados de la evaluación (Versionante 2).	▲ Orientación instrumental
	“Debemos estar atentos al para qué evaluar no basta con hacer informes y registros bien redactados, se debe discutir lo encontrado.” (Versionante 1).	○ Trascendencias del acto evaluativo ▲ Debatir
Cómo estos enseñando	“Pensar en la práctica evaluativa implica debatir qué y cómo enseñamos. El problema no está, por ejemplo, en que mejoremos la forma de evaluar la lectura y escritura, lo que necesitamos es revisar las estrategias utilizadas” (Versionante 3).	▲ Revisar estrategias
Evaluación diagnóstica	“El alumno de nuestra escuela no se acerca a ese perfil ideal del C.B.N. que luce bonito pero inalcanzable (Versionante 7).	▲ Perfil ideal
	“En relación a la importancia de construir el perfil propongo que este año sistematicemos los resultados de la evaluación diagnóstica, discutamos sobre los mismos a fin de intervenir pedagógicamente la realidad en busca de superar los obstáculos evidenciados (Versionante 9).	▲ Construcción del perfil ○ Sistematizar el diagnóstico ○ Mejorar rendimiento del escolar.
Evaluar a través de registros	“Los registros están plagados de negaciones como: no hacen, no tienen, no leen, no copian en detrimento de una descripción de cómo la hacen (Versionante 5).	▲ Negaciones en los registros. ○ Poca adjetivación ○ Imprecisión al describir
	“Se habla de deficiencias en los alumnos pero no se señalan cuáles (Versionante 4)	▲ Desconocimiento del proceso.
	“Me pregunto si el problema en los registros al describir cómo leen o escriben nuestros escolares es sólo un problema de redacción o está asociado al desconocimiento de este proceso. (Versionante 10)	
Fuente: Autoras		

Tabla 3 Fase ejecución y evaluación del Plan de Investigación-Acción.

Temática	Descripción	Categorías
Evaluación cualitativa centrada en competencias.	“Al guiarnos por el artículo 108 del Reglamento nos equivocamos al darle una apreciación aun cuantitativa” (Versionante 4).	▲ Caer en cuenta
	“Hay competencias más trascendentes que otras, saber leer y escribir es una de ellas. (Versionante 10).	○ Competencias básicas
La lectura y escritura y el uso de estrategias para la evaluación	“Tiene sentido ahora hablar de competencias globalizadoras, construyendo nuestras propias competencias con visión interdisciplinaria. (Versionante 8).	▲ Competencias globalizadoras ▲ Visión interdisciplinaria
	“Escribir es que no presenten errores y que se le entienda lo que escriben. (Versionante 1).	○ Visión conductista
	“Lo importante acá no es cuántos errores presenta el niño en sus escritos, sino que logre comunicarse, a pesar de que aglutine o invierta” (Versionante 3).	○ Visión socioconstructivista
	“La actividad nos permitió mejorar en la evaluación cuando entendimos los procesos naturales que sigue el niño para apropiarse del lenguaje y las estrategias que ayudan en este proceso” (Versionante 12).	○ Relación de la evaluación con el sistema enseñanza - aprendizaje
El Accionar del diagnóstico	“El diagnóstico en la evaluación cualitativa no se interesa por los prerrequisitos sino por indagar de qué manera el escolar hace uso de sus conocimientos en relación con su mundo, con sus oportunidades y potencialidades (Versionante 6)	○ Conocimientos previos ▲ Oportunidades potencialidades
	“Fue muy efectiva la matriz para el diagnóstico, esto nos hizo tener una visión más completa de los alumnos de la escuela en relación a: lo psico-fisiológico, cognitivo emocional, intelectual y socio-familiar. (Versionante 13).	○ Visión integral
	“En el diagnóstico detectamos muchos problemas socio-familiares, los niños vienen con familiares disfuncionales (Versionante 12).	▲ Problemas socio familiares

Tabla 4 Fase valoración.

Temática	Descripción	Categorías
Cambios a partir de la ejecución del plan de acción.	“Yo noto aciertos, nos costaba hacer registros e informes finales... es más fácil ahora usar términos pedagógicos. (Versionante 3).	▲ Aciertos
	“Ahora entiendo la insistencia de la coordinadora de cambiar la escala de estimación por informes descriptivos... nos costó mucho aceptarlo. (Versionante 7).	○ Cambios
	“He crecido en mi formación como pedagoga en esta escuela... hemos hecho aportes novedosos.” (Versionante 9).	▲ Aportes
	“El mayor cambio fue comprender que debíamos ir más allá de discutir sobre formatos e instrumentos, es atender lo complejo de lo cualitativo. (Versionante 3).	○ Evaluación compleja
	“Llevo registros individualizados y estoy viendo cambios desde que estoy aplicando nuevas estrategias.” (Versionante 7).	○ Individualizar la evaluación ○ Evaluación para el mejoramiento

## REFLEXIONES FINALES SOBRE PROCESOS VIVENCIADOS EN EL GRUPO ESCOLAR CIUDAD DE MATURÍN

El desarrollo del presente estudio, considerando la interpretación de la evidencia en cada fase y los objetivos de la investigación permitió establecer las siguientes reflexiones.

### Fase Diagnóstica:

Durante la reflexión preliminar en los Círculos de Acción Docente (C.A.D.), se nos revela una posición del docente ante el proceso evaluativo al destacar los elementos, que en los inicios de la implantación de la evaluación cualitativa, estuvieron presentes y que caracterizaron sus actuaciones. Al respecto:

– Concepciones y enfoques sobre la planificación y evaluación muy aferrados a la enseñanza por transmisión de conocimientos.

- Desconfianza por la complejidad de la evaluación cualitativa, en contraposición a un proceso que vienen practicando con facilidad y con el manejo de ciertas destrezas.

- Carencia de dominio teórico – metodológico de la naturaleza de la evaluación cualitativa.

- Confusión en relación con la evaluación por competencias llegando incluso a cuantificarlas para adecuarlas a lo que creían contemplaba la normativa.

Al referirse al nuevo marco de transformación curricular a partir del año 2004, conocido como Educación Bolivariana, revelaron nuevas expectativas admitiendo como necesario:

- Investigar las implicaciones de la evaluación cualitativa en el nuevo paradigma crítico – emancipador.

- Asumir nuevos retos y desafíos para deslastrarse de un paradigma positivista aun presente en su actuación como evaluadores.

- Asociar el cambio en la evaluación del aprendizaje con una práctica pedagógica pertinente a la fundamentación que la sustenta. Por lo que, era necesario problematizar su práctica evaluativa desde el saber de lo que enseñan ¿Cómo enseñar? Y ¿Cómo aprenden los estudiantes?

- Superar las debilidades presentadas al realizar los registros e informes de la actuación de los escolares. Para ello reconocen que presentan imprecisión al comentar situaciones de lectura y escritura, asociadas al desconocimiento de los procesos naturales para activar competencias lectoras y escriturales.

- Mejor preparación en estrategias de lecto-escritura y evaluación de estos procesos, desde su connotación de ayuda pedagógica.

- Sistematizar los resultados de la evaluación diagnóstica para aproximarse a la construcción del perfil real del estudiante de esta escuela. Esto a fin de intervenir pedagógicamente, a partir de lo evidenciado.

### **Fase Ejecución y Evaluación del Plan de Investigación – Acción**

En relación con esta fase, puesta en escena a través de la reflexión-acción de los docentes en los C.A.D. y talleres, nos llevó a sostener que:

- Es una necesidad construir competencias básicas globalizadoras, desde el consenso de los docentes como una forma de instrumentar una didáctica consustanciada a lograr el perfil ideal del estudiante representado, en estas competencias.

- La matriz para sistematizar el diagnóstico constituye un aporte, que permite destacar la labor del docente como investigador del niño en edad escolar, desde una visión holística e investigadora de la acción evaluativa.

- El carácter pedagógico de la evaluación es posible al perfilar una caracterización del estudiante de la escuela, a partir de la interpretación del colectivo de los informes del diagnóstico inicial. En consecuencia el carácter de ayuda y orientación de la evaluación se hace posible al diseñar estrategias de intervención didáctica, para revertir las debilidades encontradas y potenciar las fortalezas de nuestros estudiantes, siendo éstas de utilidad durante todo el proceso evaluativo.

### **Fase Valoración de los Resultados del Plan de Investigación – Acción:**

En relación con esta fase refirieron que:

- El transitar por acciones erradas, contradictorias y ambiguas en una búsqueda de la esencia de la evaluación cualitativa allanó el camino para una problematización de la práctica evaluativa desde una visión colectiva. Valoramos, como las debilidades que caracterizaron la práctica evaluativa fue transformada en una oportunidad, que nos permitió asumir nuevos retos y desafíos de cara a una transformación curricular propuesta como línea estratégica de la Educación Bolivariana para el período 2000-2007.

- Otro aspecto apreciado por su contribución al cambio de actitudes fue el ambiente de libertad en que se produjeron las reflexiones en los C.A.D, al expresar los coinvestigadores actores sus propios marcos de referencia, incorporando ideas desde su acción didáctica y el intercambio de experiencias.

Los coinvestigadores actores plantearon, como otro elemento significativo y relevante, el interpretar que no hay cambios evaluativos si no se estudia la complejidad de su acción. Esto implicó, la revisión de la naturaleza del aprendizaje de los escolares, la orientación de la enseñanza acorde con la filosofía y pedagogía que le da sustento y la atención de una acción evaluativa inherente a esta concepción.

En relación a los procesos de la lectura y escritura, los actores se reconocieron con nuevas competencias para adentrarse en estrategias innovadoras bajo el enfoque constructivista del aprendizaje y por consiguiente para evaluar desde la perspectiva cualitativa.

Asimismo, para concluir, en sus respectivos testimonios los coinvestigadores destacaron la importancia de la evaluación para el reconocimiento a tiempo de obstáculos y la intervención mediadora del docente entre este proceso y el aprendizaje del estudiante.

## REFERENCIAS

- Alliaud, Andrea (1998). *Ensayos y Experiencias. El Maestro que aprende N° 23*. Ediciones Novedades Educativas.
- Carr, V. y Kemmis S. (1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza. La Investigación Acción en la Formación del Profesorado*. Barcelona: Martínez Roca
- González de F. G. y Hernández G. T. (2000). *Análisis e Interpretación de la Información en la Investigación Cualitativa*. UPEL – IPB. Subdirección de Extensión. Barquisimeto
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1992). *Cómo Planificar la Investigación – acción*. Barcelona: Alertes.
- Martinez, M. (2000). *La Investigación Acción en el Aula* [Revista Agenda Académica en línea] Disponible en: [http:// www.revele.com.ve/pdf/agenda/vol7-n1/pag27.pdf](http://www.revele.com.ve/pdf/agenda/vol7-n1/pag27.pdf) [consulta: 2008, Junio 20]
- Ministerio de Educación (1997). *Currículo Básico Nacional Nivel de Educación Básica*. Caracas. Editorial Nuevas Ideas.
- Ministerio de Educación y Deportes. (2004) *La Educación Bolivariana*. Serie Educación como continuo humano N° 1 de 6. Caracas.
- Rodríguez E., Gil J. y García, J. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga, España – Ediciones Aljibe.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. España: Mc Graw Hill
- Sánchez, E. (2000). *Todos con la Esperanza. Continuidad de la Práctica Comunitaria*. Comisión de Estudios de Postgrado. Consejo de desarrollo Científico y Humanística. U.C.V.

Serrano de M.M. (2002). *La Evaluación y su carácter regulador del aprendizaje* EDUCERE, Revista Venezolana de la Educación Año 6 N° 19 P. 248-255