

Las prácticas evaluativas docentes y la formación de imaginarios sociales en docentes de básica secundaria del Colegio Nuestra Señora de Belén

Jaider Torres Claro¹
Nelsy Gliced Ramírez Rojas²

¹Jaider Torres Claro, Magister en Orientación Educativa; Sociólogo.

²NelsyGliced Ramírez Rojas, Maestrante en Prácticas Pedagógicas UFPS.

Resumen:

El presente artículo da cuenta de una investigación, cuyo objetivo general fue establecer si existe o no una relación entre las prácticas evaluativas docentes y la forma como estas influyen en la creación de imaginarios sociales. Para el desarrollo de la investigación se tuvo en cuenta una metodología cualitativa, para lo cual se emplearon tres instrumentos, una entrevista semiestructurada aplicada a los maestros, una observación en el aula y una encuesta a estudiantes. Para analizar la información, se realizó un proceso de categorización y triangulación, haciendo uso del software Atlas.ti. Se concluyó que los procesos evaluativos siguen siendo tradicionales y que, aunque se habla reiteradamente de evaluación integral, esta sigue teniendo como foco lo cognitivo. De igual forma, en cuanto al objetivo general, conocer si existe una relación entre la forma de evaluación los maestros evaden la pregunta y reconocen que muchas de sus prácticas están influenciadas por la forma como fueron evaluados, pero en ningún momento reconocen que su forma de evaluar puede contribuir a que los estudiantes cambien su visión del mundo.

Palabras Clave: evaluación, imaginarios sociales, evaluación integral, formas de evaluar.

Abstract:

This article reports on research, the general objective of which was to establish whether or not there is a relationship between teacher evaluation practices and the way in which they influence the creation of social imaginaries. For the development of the research, a qualitative methodology was taken into account, for which three instruments were used: a semi-structured interview applied to teachers, a classroom observation and a student survey. In order to analyze the information, a categorization and triangulation process was carried out, making use of the Atlas.ti software. It was concluded that the evaluation processes are still traditional and that, although there is repeated talk of integral evaluation, it continues to focus on the cognitive. Similarly, in terms of the general objective, to know if there is a relationship between the form of evaluation, teachers avoid the question and recognize that many of their practices are influenced by the way they were evaluated, but at no time do they recognize that their form of evaluation can contribute to students changing their view of the world.

Key words: evaluation, social imaginaries, integral evaluation, ways of evaluating.

1. Introducción

La evaluación tradicionalmente ha sido una forma de comprobar los conocimientos adquiridos por los educandos, lo que la convierte en un instrumento que solo hace mediciones parciales de los aprendizajes. “La evaluación en educación es una problemática difícil y compleja sobre la que se ha debatido muy poco en el ámbito de la escuela, aun cuando la misma ha provocado históricamente cierta intranquilidad en sus actores” (Perrasi, 2014). Esto implica que es fundamental abordarla, pues de lo contrario seguirá siendo más un dispositivo de castigo que una herramienta que permita el mejoramiento continuo.

Desde este punto de vista, comprender los imaginarios que tienen los maestros sobre la evaluación, puede contribuir a transformarla, de modo que cumpla con el objetivo con que fue creada. De otro lado es importante entender los efectos que la evaluación tiene sobre los evaluados, y así poder determinar si los imaginarios que estos usan para evaluar el mundo cuando abandonan la escuela, están directamente relacionados con la forma como fueron evaluados. El establecimiento de esta relación es fundamental a la hora de buscar la transformación de las prácticas evaluativas, debido a que si la relación es positiva se podrá entender porque a pesar de que los maestros asisten a seminarios, conferencias y todo tipo de eventos académicos para hablar de evaluación, su forma de evaluar sigue siendo la misma que se empleaba en el siglo XIX, y la razón por la que los hechos sociales cotidianos parecen evaluarse en blanco y negro únicamente.

En este punto es importante aclarar, que la evolución que ha tenido la evaluación en las últimas décadas, está directamente relacionada con los instrumentos de evaluación, pero no con lo que se pretende evaluar, pero sobre todo con su propósito. Es por ello que es fundamental entender los imaginarios de los maestros, que a la postre se convierten en imaginarios sociales. Como afirma Castoriadis, (2005, citado en Alvarado y Correal, 2008).

La indagación sobre los Imaginarios Sociales es relevante, pues estos son esquemas socialmente construidos, que permiten percibir, explicar e intervenir, lo que cada sistema social diferenciado acepta por realidad; además, porque su estudio nos permite dilucidar el origen y las situaciones del pensamiento en la sociedad, al tiempo que permite el acercamiento a su historia. (p. 23).

En otras palabras, la comprensión de los imaginarios de los docentes puede llevar a establecer una relación entre la forma como los maestros fueron evaluados y sus propias prácticas evaluativas. Igualmente es claro que una de las mayores dificultades que tiene la escuela moderna es la evaluación. Muy a pesar de que se empleen elementos tecnológicos, pruebas contextualizadas, la evaluación sigue siendo un instrumento de castigo. Es por ello, que en pleno siglo XXI, a muchos maestros se les escucha la frase “como no atendieron a la clase, saque una hoja que vamos a evaluar”, sabiendo claramente que los resultados del proceso van a ser negativos. La evaluación vista de esta forma, se convierte en un dispositivo disciplinario. La situación planteada no es nueva, puesto que la gran mayoría de los maestros en ejercicio fueron evaluados de esa manera, es decir, que el imaginario que se tiene, está profundamente influenciado por la forma como se enfrentaron a la evaluación y de esa misma manera evalúan el mundo que los rodea. En este orden de ideas, a continuación, se presenta la pregunta que guiará la investigación.

2. Metodología

El trabajo de investigación se direcciona desde el paradigma interpretativo

Es una forma de entender el conocimiento científico y la realidad. Se trata de un modelo de investigación que se basa en la comprensión profunda de la realidad y de las causas que la han llevado a ser así, en lugar de quedarse simplemente en lo general y en las explicaciones casuales. (Rodríguez, s.f.)

En concordancia con el paradigma interpretativo, el enfoque de la investigación fue el cualitativo, puesto que se “busca profundizar en la investigación, planteando diseños abiertos y emergentes desde la globalidad y contextualización” (Lorenzo, 2006, p. 17).

De igual forma el diseño tenido en cuenta fue el interaccionismo simbólico, debido a que

Los seres humanos a diferencia de los animales están dotados de capacidad de pensamiento la cual está modelada por la interacción social. Los significados y los símbolos permiten a las personas actuar e interactuar de manera distintivamente humana. Las personas son capaces de modificar o alterar los significados y los símbolos que usan en la acción y la interacción sobre la base de su interpretación de la situación. Las pautas entrelazadas de acción e interacción constituyen los grupos y las sociedades. (Ritzer, 1993, p. 237).

2.1 Fases de la investigación

Para el desarrollo del proceso investigativo se tuvieron en cuenta las siguientes fases:

- **Primera fase:** En esta primera fase se aplicaron encuestas a un grupo de estudiantes, se hizo una observación de clase y se desarrollaron entrevistas con 6 maestros, con el objetivo de caracterizar como son sus prácticas evaluativas.
- **Segunda fase:** Una vez recolectada la información se hizo un análisis de la misma, para buscar entender los imaginarios sociales, que sobre evaluación tienen los maestros y de los educandos participantes.
- **Tercera fase:** Durante la tercera fase se buscó entender la relación que existe entre los imaginarios sociales de los maestros y esta influyen en sus prácticas evaluativas.

2.2 Población y muestra

La población de estudio estuvo configurada por todos los maestros y alumnos de la institución educativa, sin embargo, para el desarrollo de la misma, se entrevistaron y se les hizo observación a 3 maestros. De igual forma se encuestaron a los grupos de estudiantes a los que dichos maestros intervienen, el total de ellos fue 94 alumnos, que fueron seleccionados de forma intencional.

3. Resultados

En el desarrollo de la investigación se tuvieron en cuenta las cuatro concepciones propuestas por Brown a la que se le agrego una quinta. Estas categorías se resumen en la tabla 1.

Tabla 1. Categorías de análisis

Concepción (Categoría)	Concepto	Subcategorías
La evaluación como mejora	Comprendida como una actividad que proporciona información útil para transformar la práctica docente, así como el aprendizaje de los estudiantes.	Procesos de mejora a partir de la evaluación. Evaluación formativa

La evaluación como sistema de rendición de cuentas en la escuela	Entendida como un instrumento para que los docentes demuestren que realizan correctamente su trabajo y que éste sirva para que los estudiantes alcancen los estándares educativos planteados y sea, por lo tanto, de calidad.	Evaluación guiada por los estándares Instrumentos de evaluación
La evaluación como rendición de cuentas del propio estudiante	Considerada como el momento en el que los estudiantes demuestran sus aprendizajes y el grado de consecución de los objetivos planteados.	Evaluación sumativa Criterios de promoción del MEN
La evaluación como un proceso irrelevante	Concibiendo la evaluación como un proceso poco útil para el aprendizaje ya que solo sirve para calificar y clasificar al alumnado, lo cual afecta a su auto concepto y no ayuda a su aprendizaje.	Evaluar para promover Evaluar para clasificar
Imaginarios sociales sobre evaluación	Esquemas de inteligibilidad y plausibilidad social que los actores se configuran desde los procesos evaluativos.	Concepciones de evaluación Formas de evaluar

Fuente: Adaptado de Farran y Torrecilla, 2017, p. 111

Además, de las concepciones se tuvieron en cuenta tres grandes ejes de categorización (categorías primarias), el ser de la realidad, que hace referencia a lo que sucede en el entorno en el que el sujeto se desenvuelve, es decir la realidad observada por el informante; en segundo lugar, el sentir de la realidad, es decir, como el sujeto siente la realidad que vive y por último el transformar de la realidad, que tiene que ver con lo que sujeto cree que debe hacerse para que esa realidad que se vive pueda ser cambiada.

3.1 Discusión

3.1.1 Ser de la realidad

3.1.2 La evaluación como mejora

En primer lugar, se hace referencia a la evaluación como proceso de mejora, que es una de las subcategorías establecidas en las proyecciones del trabajo, y que desde la entrevista a los maestros muestra una recurrencia de 9, siendo la que mayor peso tiene en esta categoría axial y que tiene que ver la evaluación comprendida como una actividad que proporciona información útil para transformar la práctica docente, así como el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido el maestro número 1 apunta que esta es una de las situaciones que más recuerda de sus maestros y que indudablemente ha marcado su trabajo pedagógico. *“Me llamo mucho la atención que ella logro identificar esa problemática y tratar de superarla en cada uno en casi todas las actividades que nos colocaba aprecian esas, para no dejarlo por ahí volando” (E1-16)*, esto significa que el trabajo que hizo su maestra en el aula, le ha permitido identificar un imaginario que ha influenciado su quehacer pedagógico, tanto que afirma que *“para mí la retroalimentación es lo más, lo más importante en la parte evaluativa, porque listo me entrego el muchacho la evaluación, x, chulo, x, chulo, le entregue, saco dos con cinco, y hay quedo. no, para mí lo importante oiga en tantas preguntas, en estas preguntas el porcentaje de desacierto fue muy alto, yo necesito, como necesito reforzar esa parte” (E1-22)*, que es coherente con la idea que traía de evaluación desde su proceso de formación.

Es por ello que el maestro debe generar *“actividades de profundización, actividades de profundización que, al realizarla un muchacho, al grado que va las aplique, porque que me toca, lo que le cuento, retroceder muchísimo, aplicar una evaluación con un nivel muy bajo y los otros muchachos que, si quieren salir a delante, les estamos haciendo es un daño” (E1-26)*. Esta opinión hace referenciar que, una vez realizada la evaluación, se deben identificar las falencias, de modo que puedan realizar los refuerzos necesarios para que el aprendizaje sea significativo y en el futuro se puedan tener los conocimientos necesarios para seguir avanzando en lo cognitivo.

Al respecto de esta categoría el maestro 2 va más allá, cuando apunta que *“inclusive con la evaluación, como me doy cuenta quien es qué falla, de acuerdo a los signos, por ejemplo, no, entonces con ellos creo metodologías diferentes, les hago unas guías diferentes para poder reforzar”* (E2-8). Es decir, que para este maestro la evaluación debe llevar a la construcción de una forma de enseñanza más personalizada, de modo que todos puedan ser nivelados, buscando que el aprendizaje sea homogéneo. Por lo tanto, *“la idea es corregirlo y saber en qué está fallando para poder hacer mecanismos de que ellos apliquen”* (E2-20), de ahí que se considere que la evaluación debe servir *“para el mejoramiento, claro, eso sí tiene la evaluación, que me está midiendo a mi todo el tiempo también”* (E2-33), puesto que el propósito debe ser *“mirar cuales son las falencias, para ahí sí, uno como docente si crear las estrategias para poderlos ayudar y mejorar”* (E2-47).

Esta subcategoría, es también mayor frecuencia presenta en la encuesta a estudiantes, con 306, situación que también se hace presente en la observación a los maestros, con 18 frecuencias. Al comparar estos resultados con los antecedentes y lo teórico, se pudieron encontrar algunas coincidencias, por ejemplo, con la apreciación de Mateo (2000) quien afirma que *“la evaluación es un proceso complejo orientado a recoger evidencias respecto al aprendizaje de los alumnos de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje”* (p. 12). En otras palabras, para muchos autores la evaluación debe ser una forma de tomar *“decisiones que se tomen a partir de la información recopilada y la mejora que implica”* (Farran, 2017, p. 76).

En segundo lugar, es importante hacer referencia a la categoría emergente, la evaluación como proceso creativo, que desde las entrevistas solo presenta dos frecuencias, ninguna en las encuestas a estudiantes y ninguna en el proceso de observación. Al respecto, el maestro 2 afirma que *“el objeto es que ellos aprendan a crear, a saber, cuál es termino, como están jugando, aplicando, yo creo que jamás se les olvidara, los conceptos se van consolidando”* (E2-6), lo que quiere decir que, para este educador, la evaluación debe desarrollar la creatividad del educando, y permitir consolidar los conocimientos. De igual forma, el mismo maestro considera que durante la evaluación debe enfocarse al educando *“que hay que enseñarlos, lo que*

yo le digo, hay que enseñarlos como sea que hay que evaluar” (E2-45). Esto significa que evaluar es importante, ya que cuando se evalúa, no solo se comprueban conocimientos, sino que la evaluación es algo importante para la vida.

Se puede concluir que los maestros sienten que la evaluación debe servir para mejorar, y estas mejoras se enfocan desde diversos puntos de vista, tales como cambiar estrategias, construir material personalizado, de modo que se puedan reforzar los conocimientos y mejorar los aprendizajes.

3.1.3 La evaluación como proceso irrelevante

En cuanto a la evaluación como un proceso irrelevante, observando el ser de la realidad, solo aparece una de las dos subcategorías propuestas, instrumentos de evaluación, pero con baja recurrencia, 1. Mientras que hay una emergente, evaluar para clasificar con recurrencia 12. Lo que muestra que los maestros sienten que la evaluación en la escuela, es un instrumento irrelevante. En este sentido en lo que tiene que ver con los instrumentos de evaluación, el maestro 1 afirma que sus procesos evaluativos *“son muy orientados a las pruebas externas, las pruebas que aplica el MEN, me gusta mucho esa parte, para que ellos se vayan más o menos, eh, habituando a esa forma de evaluación” (E1-32)*, situación que evidentemente no reviste ninguna importancia en la mejora.

Sin embargo, la relevancia de esta categoría es baja, lo que no sucede con evaluar para clasificar, que tiene una recurrencia alta, pudiéndose evidenciar que los maestros sienten que en la escuela se evalúa con el objetivo de estratificar a los educandos. *“Una vez se termine ese proceso hago un análisis de los porcentajes de los estudiantes que cumplieron o no cumplieron los objetivos y retomo, porque desafortunadamente los porcentajes están por encima del 75%” (E1-5)*, lo que evidentemente es una clasificación.

Este mismo maestro afirma que en una ocasión *“tenía 30 estudiante en siete cinco a los 30 los pase a la sustentación en el tablero, no hubo un solo estudiante que haya hecho un ejercicio, conclusión los mandaron a hacer, entonces ese es más o menos el” (E1-6)*, lo que demuestra que

realizó el proceso para clasificar quien sabia y quién no. Situación que similar se puede inferir de la siguiente cita *“para mí el objetivo de evaluación es identificar hasta se ha alcanzado en el propósito que se marcó para la práctica pedagógica, yo tengo un propósito y por medio de la evolución yo sé o puedo percibir si se está alcanzado ese propósito o no”* (E1-7), lo que hace evidente que cuando el maestro evalúa le interesa saber si aprendieron o no.

En la siguiente cita, que pertenece al mismo maestro 1, intenta decir que su evaluación le sirve para mejorar la planeación, pero todo evidentemente termina en una clasificación. *“A partir de ahí la planeo, a partir de ahí, ahí un parte que se llaman como, como le dijera Nelson, hice una evaluación, ejemplo la última evaluación que hice fue, de ecuaciones lineales, despeje de ecuaciones lineales, y dos estudiantes de cuarenta y ocho pasaron”* (E1-27). Pero sus afirmaciones van más allá, cuando afirma que *“yo soy un profesor que trabajo en base a los resultados, a mí el hecho de llegar aquí a belén, fueron tres cuatro meses de depresión, porque el lugar de donde yo vengo a trabajar de una modalidad de escuela nueva, donde yo tenía catorce estudiantes de esa escuelita, haya en esa loma, le daban sopa y seco a los de la sede principal”* (E1-28). Esto es una evidencia de la importancia que le da este maestro a la clasificación de los educandos, a través del uso de las pruebas.

Lo interesante, es que los maestros corroboran que la evaluación es un proceso de clasificación. Como en caso del maestro dos quien afirmo que la evaluación sirve para *“que Ud. pueda decir este sabe, esta no sabe, por la cantidad de conocimientos”* (E2-7). Situación que se reafirma con la siguiente afirmación *“la idea es que todos camínenos iguales, en el mismo nivel”* (E2-9), lo que es imposible puesto que todos los alumnos son diferentes y termina diciendo, evaluar es *“medir conocimiento, medir como somos, evolución, conceptos maneras de ser”* (E2-49).

Si la revisión de la evaluación como proceso irrelevante, en el sentir de la realidad se realiza con respecto a la observación a los maestros y la encuesta a estudiantes, la recurrencia es cero, es decir, que no se pudo observar en el aula situaciones que puedan clasificarse como procesos irrelevantes y los alumnos tampoco lo expresan.

3.1.4 Imaginarios sociales sobre evaluación

La tercera categoría axial, imaginarios sociales sobre evaluación muestra una subcategoría predefinida, formas de evaluar con recurrencia 12, y una emergente, la evaluación como forma de presión con 3 recurrencias. Mientras que, en la observación y la encuesta a estudiantes, esta recurrencia es cero, por lo tanto, el análisis se realizó desde las entrevistas a maestros.

En primer lugar, se realizó el análisis de la categoría con menor recurrencia, la evaluación como forma de presión, encontrándose que el maestro 1 afirma que *“en el momento en que uno le establezca un nivel de dificultad, el muchacho para la vida se va a preparar, tiene que llegar a ese nivel, tiene uno que subir, o estudiar menos o estudiar más, en el momento en que uno se muy flexible, que está consiguiendo uno con el muchacho, que no se esfuerce”* (E1-43). Lo que a simple vista pareciera una manera de formar para la vida, en realidad es una forma de presionar al educando para que se esfuerce, lo que en cierta medida podría considerarse como normal, el problema comienza cuando esta presión se convierte en una forma de tener controlado el trabajo en el aula. Esta presión se disfraza en la idea de preparación para la vida. *“En el momento en que uno le exija a nivel de evaluación, el muchacho esa aprendiendo para vida, que para eso hay que lucharlo, que hay que prepararse, que hay que practicar”* (E1-44). Lo interesante de esta opinión es que el maestro dice que en el colegio no es donde el realiza esta práctica, sino no en su otro trabajo en la universidad. *“La materia mía se estudia tan pronto se empieza el semestre, tan pronto empieza el semestre, no se estudia el día antes, ellos tienen la concepción que para pasarle a este señor es complicado, y tengo que meterle la ficha al máximo”* (E1-45), que es presión, aunque el propio educador no lo entienda de esa forma.

En cuanto a la subcategoría predefinida, formas de evaluar, se encuentra muy arraigada en los imaginarios de los maestros. Al respecto el maestro 1 afirma que *“la primera estrategia es la conceptualización, para mí un muchacho que no tenga el concepto claro no debe pasar a la parte procedimental”* (E1-3), lo que es un imaginario del maestro, pues el trabajo procedimental fortalece los conceptos. De igual forma, el mismo maestro considera que *“Cuando uno lo lleva al computador, el solo hecho, de que, ellos estar frente al computador ya es algo atractivo para el muchacho, en si en otras palabras una práctica buena es sacarlos de la típica hoja de*

respuesta responda eso para mí sería muy interesante” (E1-2), lo que significaría que el solo hecho de llevarlos al computador he que los alumnos aprendan, si es claro que los motiva, pero primero es necesario desarrollar las competencias tecnológicas para que el trabajo sea productivo.

Otro imaginario muy arraigado es pensar que una planificación minuciosa es absolutamente determinante, que, si bien influye, tampoco es el único factor. Al respecto el maestro 1 afirma planificar *“influye, de pronto en medio de no una buena planificación, porque si uno se toma el tiempo para hacer una buena planificación, uno se va a dar cuenta va a observar que ese tipo de evaluación de pronto no me servir del todo” (E1-13).* De igual forma, y en concordancia con otra aseveración del mismo sujeto, este considera que demostrar los procedimientos son una forma de poder demostrar conocimiento. *“Con la salvedad que ciertos puntos en específico les explico a ello que necesito la parte procedimental, porque yo necesito saber si están contestando al azar o está empleando un proveimiento en particular” (E1-33).* Al igual, que considerar que transcribir a texto un problema también lo es. *“Algo muy importante que yo hago y es, a veces en ciertos ejercicios le digo, háganme, en palabras lo que un están haciendo, y eso también me ayuda a evidenciar de pronto que el muchacho, piensa una cosa, se le explico una y está haciendo una totalmente diferente” (E1-34).*

Otra práctica común, es pasar estudiantes al tablero y es considerado por los maestros una forma pertinente de evaluar, sin embargo, a estos le cuesta mucho este tipo de ejercicio, debido a que no se han desarrollado adecuadamente las competencias para hablar en público, por lo cual se produce temor y el aprendizaje no es significativo. Al respecto el maestro 2 apunta que *“Ellos pasan al tablero, les doy marcadores, divido el tablero, y ya se venció el miedo, porque antes uno decía, quien quiere pasar al tablero y decían no, nadie pasa y ahorita, pues ya he llegado, es tanto la conciencia que le he inculcado, que quien no entiende pasa al tablero” (E2-10)*

Se puede concluir que lo imaginarios que tienen los maestros sobre evaluación, se encuentran profundamente arraigados y que estos no benefician el desarrollo de los alumnos, por

lo tanto, es importante que estos cambien, de modo que el trabajo en el aula sea relevante, y los aprendizajes sean significativos.

3.1.5 La evaluación como rendición de cuentas del propio estudiante

De las dos subcategorías propuestas, solo una presenta recurrencias, evaluación sumativa, con 1. Desde las encuestas a estudiantes y observación de los maestros no hay recurrencias.

En cuanto a la evaluación sumativa, el maestro uno apunta que la evaluación sumativa es aquella “*donde uno trata de medir con números el aprendizaje*” (E1-1). Lo que convierte la evaluación es una forma de establecer una escala valorativa, que clasifica al educando, es de cir una evaluación que solo lleva a una estratificación de los educandos.

3.1.6 La evaluación como sistema de rendición de cuentas en la escuela

En esta categoría axial aparece la subcategoría criterios de promoción del MEN, con 8 recurrencias y dos emergentes, evaluación tradicional con 3 recurrencias y evaluar para tomar decisiones una recurrencia. De igual forma en las encuestas realizadas con los estudiantes aparecen 102 recurrencias y en la observación a maestros 3 recurrencias.

En este punto es importante acotar que las recurrencias tanto en la observación y la encuesta a estudiantes, muestra que tantos maestros como educandos, consideran que la evaluación es una forma de rendir cuentas en la escuela. En otras palabras, la escuela es una institución social donde se deben rendir cuentas.

De otro lado, al realizar el análisis desde la perspectiva de la entrevista a maestros, en primer lugar, se hace referencia a la categoría emergente evaluación tradicional, entendida esta como la forma en que se ha venido realizado este proceso a través del tiempo.

Al respecto, el profesor dos opina que en su época “*el profesor llegaba bien serio, hay evaluación, a parte del pánico escénico que le daba a uno la matemática, y nunca le daban una sonrisa a uno, siempre fue todo escrito, de pronto nunca nos dieron una parte lúdica, porque eso*

no se veía, todo era más bien por imposición, si como todo era obligado, y obviamente como todo era obligado pues había que dar el 100%” (E2-15). La forma en que se hace referencia a la evaluación de otras épocas, haría pensar que hoy todo ha cambiado, situación que en realidad no es cierta, puesto que como se ha podido ver a través de este documento, se siguen aplicando el mismo tipo de pruebas, solo algún maestro toca de forma muy puntual el tema de lo lúdico, en general, se hace una crítica a la evaluación tradicional, pero esta sigue manejando los mismos parámetros. *“Comparando con las épocas de antes que era obligatorio y que no tenía que como sea adquirir conocimiento, pasar, hacer, evaluarse, los que nos presentara había que hacerlo, porque era ya como algo impuesto, ahora que hay tanta flexibilidad se han aprovechado de eso”* (E2-32). Este comentario del mismo maestro dos contradice lo apuntado primero, pues deja entrever que considera que la evaluación tradicional es mejor, porque era menos flexible.

En segundo lugar, la categoría emergente evaluación para tomar decisiones, tiene un peso muy bajo. Al respecto el maestro 2 afirma que *“tégalo por seguro que es va a ser, esa semillita que se está haciendo hoy con conocimiento y cuando estén en la universidad no van a sufrir”* (E2-50), lo que hace pensar que, para este maestro en particular, que lo evaluaran era importante, ya que le permitió superar sus falencias, sin embargo, esto es una opinión particular, es decir, que no en todas las personas tiene el mismo efecto, debido a las diferencias individuales.

Para dar por terminado el análisis de esta categoría axial, se hace referencia a los criterios de promoción del MEN, cuya recurrencia es 8. Al respecto el maestro 1 afirma que *“me gusta mucho la parte de evaluación por competencias”* (E1-20), pero en ningún momento da una explicación clara de que es una competencia, de donde se puede inferir que la idea de competencia es una tendencia en educación, pero en realidad no se tiene una verdadera claridad sobre lo que esta es. En sentido similar, el maestro apunta, al hablar de los estándares y los derechos básicos de aprendizaje *“soy muy amigo de los dos, son muy amigo de ellos, porque ellos me orientan en que situaciones puedo poner al muchacho para adquiera cierto conocimiento. ¿En base a esa parte de los DBA, me ha costado un poco, por qué? porque le comento, desafortunadamente tengo los estudiantes en los cuales la fundamentación matemática básica no la tienen”* (E1-24). Se puede advertir, de esta opinión que estos instrumentos del

MEN, son tenidos en cuenta, pero para una evaluación formativa, sino para hacer referencia a los conocimientos.

“Me toca que bajarles muchísimo el nivel, y al bajarle muchísimo el nivel me evidencia que lo esperado acorde a un estándar, un DBA no se da, por lo general, le hablo de un 90% no se consigue, que me causa a mí, voy a hacerlo de aquí para abajo” (E1-25). Esta cita corrobora, el comentario del párrafo anterior, puesto que se piensa es en el nivel de conocimiento, es decir, una evaluación cuyo enfoque no es la formación, sino que se centra en lo cognitivo. Lo anterior lo refuerza cuando apunta que *“siempre vi la evaluación como eso, y fui muy muy buen estudiante, excelente estudiante, y me divertí, era ameno presentar una evaluación porque el que saco la mejor nota, eso, me ayudó mucho” (E1-38).* En criterio de este maestro, la evaluación sirve como un criterio de promoción, de clasificación, de selección del más apto, por ende, este pensamiento no tiene nada que ver con la evaluación formativa. Esta situación se refuerza con la encuesta a estudiantes, donde 86 estudiantes afirman que el maestro siempre establece en clase las competencias a desarrollar, es decir que, en opinión de los alumnos si les da la relevancia. Sin embargo, el proceso de observación contradice esta afirmación puesto que 2 maestros casi siempre lo hacen y 1 algunas veces.

Lo dicho, queda reforzado con lo que argumenta el maestro 2 *“obviamente preparándose con miras a unas pruebas SABER unas pruebas ICFES, entonces, el nivel obviamente se va subiendo y si, de acuerdo a lo que nos da el MEN, pues obviamente hay que irlo innovando, hay que irlo aplicando” (E2-15).* Es decir, educar con un rasero, sin establecer diferencias, sin tener en cuenta la individualidad, debido a que la evaluación externa tampoco es individual, sino un estándar.

“Pues lo que envía el MEN, hay que aplicarlo, pues son cosas que hay que cumplir, que los ejercicios de razonamiento, que el conocimiento de lógica, y todo hay que aplicarlo porque la matemática es eso” (E2-28). En otras palabras, se evalúa para alcanzar un estándar, sin importar el verdadero aprendizaje. Esto queda claro cuando un maestro ya había comentado que los educandos estudian para pasar la evaluación y nada más importa. *“Pues es un decreto que*

hay que cumplir porque nos toca obligatoriamente, la ventaja es que por lo menos en el colegio, afortunadamente eso se ha pactado y se socializa con los padres de familia, con los estudiantes, se hacen los acuerdos, para que colocando las reglas todo el mundo sabe por dónde camina” (E2-29). Pactos que quedan en solo eso, pactos, pues a la final al estudiante son llevados a lo estándar, al cumplimiento de parámetros establecidos, sin que se alejen de ellos, pues de lo contrario la selección social los desecha. “Inclusive si tienen un buen puntaje en el ICFES, claro que repercute, porque van a tener que la beca por la excelencia, ósea tantas cosas, y van tener muchas oportunidades y si no se evaluara obviamente no sabríamos en donde esa fallando el joven” (E2-19).

En conclusión, es una situación compleja, ya que el maestro se encuentra en un dilema, pues piensa en la formación integral del educando, en sus talentos individuales, pero también debe tenerse en cuenta los estándares externos por los que será “medido”, con el atenuante que si la medida no es óptima, entonces se es relegado y alejado de las oportunidades de ser un profesional, lo que lleva a pensar en cuantos talentos especiales se han perdido debido a los sistemas de evaluación que no son flexibles, en el sentido, no de aceptar la mediocridad, sino en el sentido de que esta debe ser individual, puesto que cada persona no aprende al mismo ritmo, ni tiene las mismas habilidades.

3.2 Sentir de la realidad

Un examen rápido de esta categoría primaria, muestra que sus niveles de recurrencia disminuyen ostensiblemente, es decir, que la fortaleza de lo encontrado, especialmente en las entrevistas se concentra en el ser de la realidad. A continuación, se hace el análisis de cada una de las categorías axiales.

3.2.1 La evaluación como mejora

En esta categoría, no aparecen ninguna de las dos primarias, pero si 4 emergentes. Evaluar en el contexto, con 4 recurrencias; por qué evaluar 1, criterios para evaluar 3 y la evaluación como competencia 1, siendo la de mayor peso social evaluar en el contexto, lo que implica que los maestros sienten que este tipo de evaluación debe darse.

Respecto a evaluar en el contexto, el maestro 1 comenta *“yo estaba dictando geometría el semestre pasado y llegue y saque a los muchachos al patio, buenos muchachos primero vamos a identificar cuatro figuras geométricas, a partir de esas cuatro figuras geométricas me van a determinar perímetros y áreas, esta forma que de pronto utilizo en la evaluación”* (E1-8), que evidentemente en una forma de vincular el contexto con la práctica, pero quedan dudas cuando afirma “de pronto”, es decir, que lo hizo una vez, considera que es bueno, siente que es bueno, pero no lo hace constantemente, pues la realidad muestra que los espacios físicos no contribuyen a la aplicación de este tipo de prácticas. En un sentido similar da la siguiente apreciación *“por ejemplo la economía del hogar, vaya con su papá, y mire que gastos tiene y en base a esto les planteo problemáticas reales de ellos, que de pronto les va a generar interés”* (E1-9). De igual forma *“otra práctica que tengo ahorita y que en base a esto voy a realizar unas evaluaciones es el hecho de que estoy trabajando qué relación existe... con respecto a la edad escolar, es otro trabajo que ellos están haciendo con las familias y cuando llegan hay socializamos los resultados y se hacen las respectivas anotaciones”* (E1-10). Sin embargo, este tipo de acciones en el aula no son constantes, de ahí que se ubiquen en esta categoría primera, pues, si bien, lo aplican se siente que pueden contribuir a la mejora.

Tal es la conciencia de que el entorno es importante, que el maestro 2 afirma que es importante evaluar *“con casos de la vida real, siempre salen casos, inclusive hasta buenos casos y buenos problemas, pero siempre basados en la vida real, para poder aplicar los conocimientos”* (E2-27). Es precisamente este reconocimiento el que debe primar en el aula, y no hacer que la evaluación en contexto se quede en una ilusión y no en una realidad.

En una perspectiva diferente, el mismo maestro 2 se contradice cuando opina que *“para mí la evaluación siempre ha sido pues el conocimiento, que tanto de lo que uno explica orienta, el alumno lo tome, la manera como lo hace, de pronto como lo entiende, para mí evaluar cuál es el conocimiento que él toma”* (E2-1). Lo que puede interpretarse como que la evaluación debe dirigirse a la comprobación de conocimiento, lo que lleva de nuevo al comienzo, es decir, a tomar una evaluación como simple herramienta de clasificación y comprobación.

En la siguiente categoría emergente, criterios para evaluar, se sigue encontrando ese sentir de los maestros, de que se debe mejorar, sin embargo, en la siguiente cita, se expresa más bien el sentir de los alumnos hacia el maestro. *“La concepción que tienen los muchachos con respecto a mí en el colegio, es que la evaluación va compleja, va complicada. porque yo me esmero, en tratar, yo le digo a ellos déjenme enseñarles, yo quiero que Uds. aprendan, entonces ellos legan predispuestos a una evaluación fuerte” (E1-39)*. Si se tiene esta idea, porque entonces se habla de flexibilidad, de evaluar en contexto, de no solo evaluar conocimientos.

Otro sentir negativo se puede inferir de la siguiente apreciación: *“una evolución dura, una evaluación que tiene que venir bien preparada, y yo creo que la forma como yo evaluó, y la forma que les transmito a ellos que voy a evaluarlos, lo hace prepararse de una mejor manera, y yo digo que, en la vida, les puede servir de mucho” (E1-40)*. Expresión clara de un maestro para el cual la evaluación es un dispositivo de clasificación, pues en su pensamiento está es la mejor forma de evaluar, o al menos es su sentir, pero ¿Qué siente el alumno?

Aunque ese pensamiento tiene un origen, la forma como lo evaluaron. *“Fue un docente muy, muy, estricto, muy templado en la evaluación, y yo sé que me tocaba, lucharle y lucharla día a día, para poder llegar a aprobarle una materia, y hoy en día, como me evaluaba el, estoy evaluando yo, con ese nivel de rigidez” (E1-46)*. En este punto hay que preguntarse, si su forma de evaluar es propia o heredada, y si este sentir es lo que realmente quiere para sus educandos.

Por último, con relación a la evaluación como competencia, pero no el sentido de la competencia como la forma de alcanzar un nivel de conocimiento, sino como una forma de hacer que los educandos se esfuercen por ganar, el maestro dos considera que hace concursos es alejar al alumno de lo tradicional. *“Vamos a hacer concurso al finalizar de lo que se haga, téngalo por seguro que ellos con tal de concursar, de ganar, de sacar un buen promedio, les atrae, uno les, llama la atención tanto y participan en clase, no es obligatorio, ni algo aburrido, al contrario, lo hacemos muy participativo” (E2-44)*. Pero, lo que no se comprende es que esto clasifica a los educandos, entre los ágiles los no ágiles, entre los que saben y lo que no. Entonces, este sentir, no es positivo, puesto que en la búsqueda de hacer una innovación lo que se hace es establecer

una rivalidad, que en la vida real se da, pero que no debe incentivarse en el entorno escolar, puesto que puede llevar a otras situaciones.

3.2.2 La evaluación como proceso irrelevante

En esta categoría axial, no aparecen ninguna de las subcategorías propuestas, pero si dos emergentes: la evaluación como castigo una y evaluación fuera de contexto 1 recurrencia. Lo que muestra que el peso de esta axial no es muy relevante.

Una forma de ver la descontextualización de la evaluación es hacer preguntas ideales que no tienen que ver con el entorno. *“Si yo no lo evaluó, o no sabe sumar, cuando lo manden a la tienda, obviamente lo van a tumbar, o le van a quitar la plástica, o no le va a rendir porque no sabe hacer cuentas” (E2-21)*. Se infiere que el maestro lo que pretende es aplicar problemas que tengan que ver con problemas reales, de modo que el aprendizaje sea significativo, es decir aplicable a la vida real.

Por último, la evaluación como castigo presenta 1 recurrencias. Al respecto el maestro 2 aporta el siguiente comentario: *“la idea es corregirlo y saber en qué está fallando para poder hacer mecanismos de que ellos apliquen” (E2-20)*. Lo que a primera vista parece es una forma de retroalimentar, pero en muchas ocasiones se convierte es en una forma de castigo.

De otro lado, al observar resultados respecto a la observación y encuesta a estudiantes, se encontraron recurrencias de 3 para el primer instrumento, y 102 para el segundo. Lo que significa que desde estos dos instrumentos también existen concordancias en lo que hace referencia a la evaluación como proceso irrelevante, en el sentir tanto de maestros, como alumnos.

3.2.3 Imaginarios sociales sobre evaluación

En esta axial, en referencia a la entrevista aparece una de las subcategorías predefinidas, concepciones sobre evaluación, 6 recurrencias y evaluar para la vida, 7 recurrencias. En cuanto a

la observación y las encuestas a los educandos, también se encontraron recurrencias, 3 para el primer instrumento y 102 para el segundo.

Tomando en cuenta en primer lugar las concepciones para la vida, es importante citar al maestro uno, quien afirma que de alguna manera la forma como lo evaluaron si le ha marcado la vida. *“Digamos para bien o para mal, la anterior, si la influencia, ósea a nosotros nos evaluaron de una manera, uno se acuerda la evaluación, la bimestral, o las previas” (E1-14).*

Lo expuesto, es importante, ya que hace pensar en que el proceso evaluativo deja huellas en la vida de las personas, entonces, es importante que este sea relevante y pertinente. La huella que dejó la evaluación en este maestro es bastante profunda, y en este momento particular de su vida, considera que ella fue *“oportunidad de demostrar quién era yo, de hacer ver, mas no lo veía como un objeto, como un instrumento, que le pudiese decir, yo lo veía era como una oportunidad, para mí la evaluación era una oportunidad decir, oiga, yo soy bueno, yo quiero demostrar que puedo” (E1-35).* Pensamiento que seguramente se encuentra influenciado por su trabajo cotidiano de hoy, situación que queda aclarada cuanto agrega: *“mas no tengo, que le pudiese decir, no me vi en ningún momento como sentía en una evaluación, que pensaba con respecto a que me estuvieran evaluando constantemente” (E1-36)* y reitera *“para mí la evaluación era, era, era, como la única oportunidad que me daba la sociedad, la misma familia, de hacerme ver, de hacerme sentir, porque para mí que mi para fuera orgulloso que pasara allá y lo aplaudieran, era lo máximo, porque le pedía como un grado de afecto del hecho de que él, el, como que se sintiera orgullos de uno” (E1-37).* Por lo dicho, la forma de evaluación fue bastante fuerte, pero es importante recordar que los tiempos cambian y se hace necesario irse adaptando a ellos, de ahí la necesidad de transformar el proceso evaluativo de *“no hacerlo igual, si eso he tenido demasiado presente, porque de pronto en le época de antes como evaluaban, ese miedo que sentía uno como alumno, no quiero que ellos lo sientan” (E5-16).*

Sin embargo, la realidad vista en el desarrollo de esta discusión no permite inferir que en realidad eso esté sucediendo, pero lo importante es que eso se encuentra en el sentir del maestro, en hacer que la evaluación no se convierta en el eje central de la clase, sino más en hacer que

“ellos se enamoren de la materia, y que vean que es muy necesaria, porque lo tienen que hacer todos los días, todos los días hay matemáticas, hasta cuándo van a una tienda para que no los tumben y hagan todo bien” (E2-17), ya que es ese enamoramiento el que puede llevar a un verdadero aprendizaje que les sirva para el resto de la vida, que es precisamente a lo que hace referencia la siguiente categoría emergente, evaluación para la vida.

Al respecto de esa evaluar para la vida se encontraron opiniones importantes como la siguiente: lo *“que les estamos transmitiendo, que está aprendiendo ese muchacho de la vida, que las cosas no se consiguen fácil, que no se puede improvisar” (E1-46)*, es decir, que, de acuerdo con esto uno de los propósitos de evaluar, es que se entienda que la vida no es sencilla y que el evaluarlos puede ayudarlos a entender esa situación, ya que esta deja huellas que se recuerdan toda la vida.). Y ese marcar a los estudiantes se inicia en el aula. puesto que *“claro, primero evaluar es alimentarlo en todos los sentidos, en conocimiento, la ventaja es que muchos van para una universidad y si tienen buenas bases téngalo por seguro que es va a ser, esa semillita que se está haciendo hoy con conocimiento y cuando estén en la universidad no van a sufrir tanto porque llevan buenas base” (E2-18)*. Esto lleva a pensar que en el entorno educativo evaluar es considerado el proceso más importante, ya que hace que *“cuando se miren en el espejo, eh, estaré actuando bien, como estoy en la relación con mi familia, con mis hermanos, con el entorno” (E2-23)*. En otras palabras, evaluar debe llevar al educando a ser capaz de discernir sobre las situaciones de la vida y sobre la forma estas influyen. El siguiente ejemplo ayuda a entender lo que se quiso expresar. *“Que yo sea malgeniada, soy peleonero, cuando a mí me lo dicen, y cuando Ud. solo reflexiona, de que me sirve, si yo tengo mi conciencia para mejorar, obviamente tengo que cambiar, de pronto reflexiono y sigo igual, y todo el mundo, tiene que haber un momento en que rebose la copa, que tengo que cambiar como persona, y hay estoy evaluando” (E2-24)*. Lo que lleva a pensar en que, si el estudiante fue bien evaluado, también puede evaluar de forma correcta las situaciones que se le presenten en la vida, convirtiendo, entonces, la evaluación en una competencia que se debe desarrollar y que debe ser un propósito de la escuela lograrlo.

Pero evaluar a un estudiante no solo debe contribuir a construir criterios sobre lo que es bueno o malo, hablando desde el punto de vista social, sino que también debe servirle para comprender hasta punto a comprendido lo visto en el aula, no con la idea de clasificarlo sino de comprender que debe mejorarse, para lo aprendido le sirva para desenvolverse en la vida. *“Hay le entrego esos cinco mil, mire hágame este préstamo no tengo que ir donde fulano, donde perencejo, a prestar plata, ellos tienen que, mejor dicho, desenvolverse en la vida diaria, porque todos los días es un problema matemático” (E2-26)*, pues de lo contrario el trabajo en el aula pierde sentido, ya que se deben obtener conocimientos, pero esos deben servir para toda la vida, no solo en el momento de resolver un problema en la clase, acotando que muchos de ellos no tienen sentido en el mundo real.

En este punto es importante aclarar que esto sucede debido a que la evaluación siempre ha sido vista como un instrumento de castigo o clasificación, sabe no sabe. *“La evaluación a parte de lo que yo le decía, que era generaba era miedo, pánico, pensarlo con la vida, ahí es donde uno reflexionaba y de pronto, pues si así son las evaluaciones, como será de dura la vida” (E2-38)*.

3.2.4 La evaluación como rendición de cuentas del propio estudiante

Un sentir importante de los maestros es pensar en la idea de que en la vida todo debe lucharse, que, si bien no es un verdadera tan lejana, esto no debería transmitirse en la evaluación, peso se hace, pues esa se ha convertido en una selección del más apto 7, una selección social.

“El facilismo repercute en uno como persona en la sociedad, a uno lo pusieron a luchar, a tener que esforzarse, por conseguir las cosas” (E1-47). Lo citado, lleva a reflexionar, sobre como influencia el evaluar a la vida de las personas, es casi como pensar en la vida como una selva donde existen depredadores y depredados, y si bien, existen momento como esos en la vida, hay algo más. *“Eso que me dijo el, hace unos años, me enseña a mí que las cosas luchándolas, cuando uno lucha las cosas y se esfuerza, uno aprende, uno aprende para la vida, no aprende para el momentico” (E1-49)*. Lo que se argumenta aquí, es que para este maestro todo fue luchado, pero la realidad es que los tiempos cambian, y no se puede seguir pensando de

la misma manera, no es que al educando todo se le dé sin ningún esfuerzo, pero si hay que cambiar las formas como se llega a la juventud actual, que tiene un pensamiento muy diferente a las anteriores. *“Me exigieron en algún momento, me pusieron un nivel y yo debo llegar hasta allá, y repercute, es en que, en como uno va a ver la vida, y que tan fácil o que tan difícil puede llegar uno” (E1-50)*. Al alumno se puede poner un nivel, pero existen límites, pero sobre todo se deben cambiar los métodos, puesto que de lo contrario los educandos se van a ver afectados, y entonces se produzcan negaciones como la del siguiente ejemplo: *“afectando no, de pronto dándonos una directriz, de cómo, como, de como vemos la vida, diría yo. a mí me evaluaron siempre duro, complejo, y yo así so y de cuadriculado, yo soy una persona que no me gusta, es que inclusive que a nivel de hogar soy cuadriculado, y así en todos los aspectos” (E1-51)*. Lo que muestra un alto nivel de resentimiento, que no debe ser transmitido al alumno, porque, en este momento histórico particular es contraproducente.

3.2.5 La evaluación como sistema de rendición de cuentas en la escuela

Tradicionalmente la escuela ha tenido que rendir cuentas, y esto no ha cambiado, las directrices emanadas del MEN, así lo demuestran. Sin embargo, desde la entrevista a los maestros no aparece ninguna categoría, lo que, si sucede en las observaciones, en las que esta idea aparece con una recurrencia 3, y la encuesta a los estudiantes con una recurrencia de 102.

3.3 Transformar de la realidad

Para esta categoría primaria, entendida como lo que el sujeto cree que debe hacerse para que esa realidad que se vive pueda ser cambiada, solo se encontraron recurrencia en dos axiales, la evaluación como mejora e imaginarios sociales sobre evaluación, visto desde las entrevistas a los maestros. No se encontraron recurrencias en las categorías la evaluación como proceso irrelevante desde las entrevistas, pero si desde la observación con 3 recurrencias y desde las encuestas con 102 recurrencias. Asimismo, la evaluación como sistema de rendición de cuentas del propio estudiante, no muestra recurrencias desde las entrevistas, pero si en lo que hace referencia a la observación 3 recurrencias y encuestas a estudiantes 102 recurrencias. Por último,

la evaluación como sistema de rendición de cuentas en la escuela, no tiene recurrencias en ninguno de los tres instrumentos.

3.3.1 La evaluación como mejora

La evaluación como mejora mostro cuatro categorías emergentes, la evaluación desde lo social 3 recurrencias, falencias en la evaluación 2 recurrencias, evaluación integral 3 recurrencias y evaluación como proceso 1 recurrencias. Se encontraron también recurrencias desde la observación 6 y desde las encuestas a estudiantes encuestas 204.

Al revisar la evaluación desde lo social, los maestros consideran que se deben hacer algunas transformaciones, pero se deben mantener algunos elementos que son importantes para que el estudiante desarrolle su parte social y por su puesto esto debe ser evaluado. *“Nosotros tenemos unas competencias, por lo menos en lengua castellana tenemos una competencia de producción escrita, entonces si le colocas un texto, y que el estudiante tenga coherencia, todo eso va a hacer evaluado, a través del texto que escribe, con las competencias que tenemos” (E1-18)*. Este desarrollo de las competencias escritoras, deben permitirle al estudiante ser capaz de expresar sus opiniones, puesto que él se encuentra inmerso en una sociedad, y la palabra, el lenguaje es lo que ha convertido al hombre en un ser social, sin embargo, dichas competencias no se desarrollan en la escuela y esto no permite la solución de conflictos de la manera adecuada.

De otro lado el mismo maestro uno afirma que *“me gusta mucho trabajar la parte de concientización del muchacho y en base a ello tengo en cuenta que tan asertivos son ellos a ese dialogo” (E1-19)*. Desafortunadamente este es un proceso que pocos maestros realizan, de ahí la necesidad de que se incorporado al trabajo cotidiano, porque de nada sirve que un estudiante tenga una cantidad de conocimientos, sino es capaz de desenvolverse en la sociedad.

Es por ello que es importante que se incluya en el aula las situaciones del entorno social del educando, pues en últimas es allí donde deberán convivir en el futuro. *“Cuando uno está hablando de las noticias salen muchas cosas, que después se pueden aplicar en el momento,*

entonces todas esas cosas sirven, porque de una manera u otra la evaluación es encontrarse consigo mismo, él está alrededor, el mirar la parte nacional, como está la parte social” (E2-41).

Por otro lado, para el maestro dos es importante que cambien las directrices desde los entes gubernamentales, para que, en su opinión, el sistema mejore. *“Ajustar en el sentido en que debería dar más el gobierno en el sentido de exigir más a los estudiantes, hoy en día, como dicen vulgarmente entre más papaya se les da como que menos aprecian” (E2-30).* Esta exigencia debe estar enfocada a la mejora, no a la simple reprobación de los estudiantes, ya que como dice el mismo maestro *“son tiempos extraños, ahora que tiene tanta oportunidad, de pronto a nivel general no aprovechan, de pronto el gobierno si ha fallado en eso, de que se les ha dado tantas oportunidades” (E2-31).* La falla no son solo las directrices del gobierno, desde el entorno cercano de la escuela, también deben darse cambios.

Haciendo referencia a otra categoría, la evaluación integral, que es un término de moda en la educación, se encontró que los maestros la mencionan, pero el análisis no permite inferir que está realmente se dé. *“En el propósito que se definió para la clase, he si hablamos del aspecto académico, pero para mí yo tengo de un 100% un 75% tengo para la parte integral, para la parte de persona” (E1-17).* Esto no es una evaluación integral, es solo cognitiva. Igualmente, maestro 2 afirma que *“evaluar es todo el tiempo, porque uno tiene que enseñar a los jóvenes a ser integrales, desde la manera de comportarse, de llevarse con los compañeros, hasta la parte también de conocimiento que es también la más importante, pero todo va enlazado, todo es un, y eso es la evaluación” (E2-2).* Pero se contradice cuando afirma que evaluar es *“medir conocimiento, medir como somos, evolución, conceptos maneras de ser” (E2-49).*

El último aspecto a revisar la categoría emergente, la evaluación como proceso, las opiniones se dirigen a que la evaluación, en primer lugar, ha sido entendida como el final del proceso. Entonces, evaluar no debe ser solamente una calificación. ya que De ahí la importancia de *“evaluar a medida que voy practicando, lo que yo le decía, un ejemplo, en los papeles, la suma, entonces, como ellos están creando, están haciendo, entonces yo les doy una hoja después*

con pregunta, ya sea un problema que es chévere que piensen como es la situación real, y van aplicando y van haciendo, en el momento” (E2-12).

3.3.2 Imaginarios sociales sobre evaluación

En cuanto a los imaginarios sociales sobre la evaluación aparecen dos categorías emergentes, incidencia de la evaluación en la vida del educando, 1 recurrencia y la evaluación como agente de cambio, 1 recurrencia. Estas dos categorías no tienen mucho peso, pero de igual forma serán analizadas.

En este sentido, es importante afirmar que la forma como se evalúa influye en la vida. *“Entonces, va a influir en la vida del estudiante la forma como Ud. lo evalúa. demasiado, para mi influye muchísimo, en el momento en que yo evalué” (E1-42).* Por lo tanto, la evaluación no debe ser concebida como una forma de castigar las travesuras del alumno. Lo que quiere decir, que el maestro y sus métodos pasan de alguna manera a formar parte de la vida del otro.

Este reconocimiento, debe generar un cambio verdadero en las actuaciones del maestro, ya que se está formando la sociedad del futuro. Cuando el maestro valora al estudiante debe tener en cuenta muchos aspectos, que están directamente relacionados con el contexto. Es decir, la evaluación debe ser un agente de cambio. Este aspecto es esencial, por lo que *“en nuestro caso, pues ya nos toca obligatoriamente cambiar, porque tenemos detrás mucho retoño, y somos el espejo, pues si yo sé que estoy haciendo algo malo y no lo cambio y me lo están diciendo, obviamente estoy afectando a muchos estudiantes, la idea es cambiar” (E5-48).*

4. Conclusiones

Evaluar es un proceso fundamental al interior de la escuela. Sin embargo, dicho proceso presenta una serie de dificultades, especialmente porque los maestros la han convertido en una forma de comprobar los conocimientos adquiridos por los educandos, pero además como una forma de clasificarlos, dejando de lado su verdadero propósito, que es convertirla en un insumo que contribuya al mejoramiento continuo.

Otro aspecto que tampoco ha contribuido a que esta sea efectiva, es pensar que esta solo se debe dar al final del proceso. Esta falencia es reconocida por los maestros participantes en la investigación, sin embargo, a pesar de que lo reconocen, siguen aplicando métodos tradicionales de evaluación, que solo sirven para estratificar los educandos y de esa forma poder promoverlo de grado a grado.

Entendiendo las falencias que han presentado en Colombia los procesos evaluativos, el MEN desarrolló una serie de documentos para que sirvan de guía del trabajo de aula, y de esa forma todos los colombianos puedan acceder a una misma calidad de educación, sin importar su estrato socio-económico y su condición social. Desafortunadamente los maestros han convertido estas directrices en una camisa de fuerza, sin comprender que estos son simplemente los conocimientos mínimos que deben adquirir los educandos. De igual forma, como el estado realiza pruebas estandarizadas para medir la calidad de la educación y estas se basan en los lineamientos dados por el MEN, el trabajo de aula se centra en dichos conocimientos dejando de lado una verdadera educación integral.

Al hacer referencia a los instrumentos de evaluación empleados por los maestros, estos siguen siendo los tradicionales y se aplican continuamente los mismos, de modo que la evaluación se convierta en rutinaria y en muchos casos en un dispositivo de control.

Un aspecto que los maestros reclaman, es la participación de los padres de familia en los procesos de la escuela, ya que llevan a los educandos a las aulas, pero se desinteresan por el trabajo de los alumnos, lo que no contribuye a que tengan un buen desempeño.

Otro aspecto complejo dentro de la escuela que no todos los actores del proceso educativo se comprometen en la misma medida. En este sentido los maestros entrevistados consideran que falta compromiso por parte de los padres de familia, lo que no contribuye a que los educandos desarrollen las competencias necesarias para desenvolverse en su cotidianidad.

Por último, existe una diferencia muy marcada entre lo que los maestros piensan y la forma como estos realizan sus prácticas evaluativas, es decir, que una cosa es lo que piensan los maestros y otra es la que realizan en el aula.

5. Referencias bibliográficas

- **Alvarado, P. K. A., Correal, M.L.M. (2008).** Imaginarios sobre la evaluación de los aprendizajes en docentes de matemáticas del primer semestre de la Facultad de Ingeniería de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Universidad de la Salle.
- **Farran, N. H., y Torrecilla, F. J. M. (2017).** Las concepciones sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 107-128.
- **Lorenzo, C. R. (2006).** Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22
- **Perassi, Z. (2014).** Las prácticas evaluativas de docentes en ejercicio. Escuela "innovadora" vs. Escuela "tradicional". *Alteridad*, 9(1), 44-55.
- **Ritzer, G. (1993).** "Teoría sociológica contemporánea". México: McGraw-Hill/Interamericana de España. Capítulo 5. Interaccionismo simbólico.
- **Rodríguez, P.A. (s.f.).** Paradigma Interpretativo en Investigación: Características, Autores Importantes y Ejemplos. Disponible en: <https://www.lifeder.com/paradigma-interpretativo-investigacion/>