

18

Fecha de presentación: diciembre, 2020

Fecha de aceptación: febrero, 2021

Fecha de publicación: marzo, 2021

TRANSFORMACIONES AL COMPONENTE DE LA DIDÁCTICA EVALUACIÓN UTILIZANDO LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA

TRANSFORMATIONS TO THE DIDACTIC EVALUATION COMPONENT USING PARTICIPATORY ACTION-RESEARCH

Raúl López Fernández¹

E-mail: lopezfernandezruly@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5316-2300>

Lázaro Emilio Nieto Almeida²

E-mail: nietoalmeidalazaroemilio@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2052-4966>

Diana Elisa Palmero Urquiza³

E-mail: redsoc12@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1221-5992>

Jorge Luis León González³

E-mail: jlleon@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2092-4924>

¹ Convenio Universidad Metropolitana de Ecuador- Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”, Cuba.

² Universidad Metropolitana. Ecuador.

³ Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez” Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

López Fernández, R., Nieto Almeida, L. E., Palmero Urquiza, D. E., & León González, J. L. (2021). Transformaciones al componente de la didáctica evaluación utilizando la investigación-acción participativa. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(2), 170-175.

RESUMEN

La investigación acción participativa (IAP) es usada en las transformaciones de la práctica pedagógica del maestro, donde la evaluación es uno de los componentes de la didáctica de mayor movilidad en el proceso docente educativo. El objetivo del trabajo es transformar la evaluación mediante un proceso de investigación acción para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje de la Estadística Básica en la Carrera de Derecho. Los métodos teóricos fundamentales fueron el histórico lógico y al inductivo deductivo; en la praxis se utilizó la observación; así como los instrumentos: diario del profesor, diario de campo y la tabla de autogestión. Los resultados fundamentales fueron: alumnos con capacidad de realizar críticas y autocríticas a través de la coevaluación y la autoevaluación, interrelación sistémica entre el componente investigativo y el académico y saberes, respondiendo a problemas sociales y de la profesión de los estudiantes. Se puede concluir que se realizó una transformación a la evaluación desde un proceso de investigación acción, implicando a los factores fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave:

Evaluación, investigación acción participativa, diario de campo, diario del profesor, observación.

ABSTRACT

Participatory action research (IAP) is used in the transformations of the pedagogical practice of the teacher, where evaluation is one of the components of the most mobile teaching in the educational teaching process. The objective of the work is to transform the evaluation through an action research process to improve the teaching-learning process of Basic Statistics in the Law Degree. The fundamental theoretical methods were the logical historical and the deductive inductive, the praxis was used, the observation with the instruments, the teacher's diary, the field diary and the self-management table. The fundamental results were students with the ability to carry out criticism and self-criticism through co-evaluation and self-evaluation, systemic interrelation between the research and academic component and knowledge responding to social problems and the profession of the students. It can be concluded that a transformation to evaluation was carried out from an action research process involving the fundamental factors of the teaching-learning process.

Keywords:

Evaluation, participatory action research, field diary, teacher's diary, observation.

INTRODUCCIÓN

El docente es como un jardinero que cuida de forma diferente a cada planta, y no un granjero que administra los tratamientos estandarizados para producir plantas iguales. El maestro debe maximizar el esfuerzo con cada individuo, debe diagnosticar y variar la enseñanza (López de Méndez, 2012).

Tomando como referencia estos planteamientos de Lawrence Stenhouse (1926-1984), que ha sido citado por López de Méndez (2012), en este trabajo, se desarrolló el diagnóstico, las estrategias y la metodología buscando la individualidad propia del proceso de enseñanza aprendizaje, donde el componente evaluación es fundamental para esta filosofía de concepción de la pedagogía.

La investigación acción, en su transitar histórico, ha desarrollado dos grandes tendencias o vertientes: una tendencia netamente sociológica, cuyo punto de partida fueron los trabajos de Kurt Lewin (1946-1996) (Miño-Puigcercós, et al., 2018; Moliner García, et al., 2019), continuados por el antropólogo de Chicago Sol Tax (1958) y el sociólogo colombiano Fals Borda (1970); este último le imprime una connotación marcadamente ideológica y política. La otra vertiente es más educativa, y está inspirada en las ideas de Paulo Freire, Stenhouse y Jhon Elliott, discípulo de Stenhouse en Inglaterra, así como por Carr y Stephen Kemmis, de la Universidad de Deakin, en Australia. (Colmenares & Piñero, 2008).

Partiendo de dicha interpretación, en esta investigación se optará por una tipología de la escuela inglesa, desde un posicionamiento crítico, pues siendo consecuente con el posicionamiento dialéctico, de la práctica educativa que se ejerce, este busca la emancipación de quien realiza la investigación, que además busca la transformación social.

La evaluación y sus distintas formas de manifestarse tienen que ir a la búsqueda de un aprendizaje desarrollador, entendido este, como aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, por medio del cual se propicie el desarrollo del sujeto, su autoperfeccionamiento constante, su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social (López Fernández, et al., 2012).

En el entorno universitario, del cual se tiene experiencia por los investigadores de este trabajo, la evaluación se concibe desde posiciones no convergentes con el paradigma constructivista declarado en la inmensa mayoría de las instituciones (González-López, 2006).

Se pretende, desde un discurso, asumir teorías versus prácticas educativas que no presentan correlación, por lo que predominan evaluaciones sumativas, con esquemas reproductivos, donde solo se explota la memoria de los educandos.

Esta investigación ha pretendido transformar la práctica educativa en el componente de la didáctica evaluación, con el fin de garantizar un profesional competente, y a tono con los tiempos actuales.

Los diagnósticos que se efectúan en el caso de programas de intervención social, p.e. salud, educación, medio ambiente, etc. apuntan principalmente a propósitos, tales como: identificar los obstáculos que la población involucrada puede llegar a poner para el éxito de dicho programa; comprometer e involucrar a la población beneficiaria en su realización; identificar los recursos de que dispone la población y que podrían ser incorporados al programa (Caride, 1993; Valderrama Hernández, 2013).

DESARROLLO

En la investigación se ha realizado un diagnóstico dividido en fases que garantizan una metódica que contribuye a una mejor comprensión.

Fases del diagnóstico

Fase 1: Planteamiento del problema

En la universidad donde se desarrolla la investigación, se ha transmitido por generaciones, modos de evaluación, restringidos a preguntas reproductivas, donde los alumnos deben "aprenderse de memoria" los saberes declarados como fundamentales en las asignaturas. Esto limita la formación integral de los alumnos en su perfil de egreso, en detrimento de la calidad de la sociedad.

Derivado de la situación anterior, se plantea como problemática: ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento del componente evaluación en la Carrera de Derecho?

Fase 2: Recolección de información

La información fue recogida a través de un grupo focal donde participaron docentes de experiencia de la Carrera de Derecho y la observación participante a los alumnos que cursaban la asignatura de Estadística Básica (tres paralelos, con un total de 82 estudiantes) (Jarauta Borrasca & Medina Moya, 2012).

Como información fundamental se obtuvo:

- Los docentes se resisten al cambio.
- No ven al estudiante como el protagonista del aprendizaje.

- Predominan las clases donde la forma organizativa docente continúa siendo la conferencia.
- La evaluación predominante es la sumativa.
- Los controles de los directivos van más a las rúbricas, hacia preguntas reproductivas, que a preguntas del saber hacer con creatividad.
- Los alumnos no están entrenados en la práctica de la autoevaluación.
- Los alumnos, al parcializarse con sus compañeros, no son justos en las coevaluaciones.
- Cuando a los alumnos se les aplica una alternativa diferente de examen, en la que deben construir los saberes, no están preparados para ello.
- A los alumnos solo les preocupa el puntaje obtenido, pues es lo que siempre le han medido.

Fase 3: Puesta en marcha

Se lleva a cabo una estrategia didáctica donde se parte de la información antes recolectada, y se comienza a trabajar la evaluación a partir de un problema asociado a un proyecto de investigación de la carrera, donde cada uno de ellos selecciona un contexto definido para realizar una caracterización sobre la cultura medio ambiental.

Fase 4: Análisis e interpretación

Se tomaron las evaluaciones frecuentes y parciales para realizar las transformaciones sistemáticas en las tres formas de evaluación que se han declarado en el diseño curricular: diagnóstica, sumativa y formativa.

En la medida que avanzó el curso los alumnos fueron evidenciando su papel protagónico en las clases, pues las mismas se iban desarrollando a través de la incorporación de contenidos que ellos iban construyendo en el informe final.

Las coevaluaciones fueron aumentando su grado de "críticas", pues los alumnos se percataron de que, en la medida que señalaban a sus compañeros los elementos que debían mejorar, se fortalecía el trabajo del otro.

El presentar trabajos reales, es decir, basadas en instituciones del territorio, los comprometía con los resultados, porque en un segundo momento tenían que realizar un trabajo de intervención educativa en el mismo lugar que habían caracterizado.

Todos los trabajos fueron presentados en el Fórum de estudiantes, y cinco de ellos publicados en revistas indexadas.

Planificación

En esta etapa del ciclo de la investigación acción participativa, fueron planificados los momentos en que se iban a desarrollar cada una de las actividades, las cuales se programaron según la tabla 1:

Tabla 1. Tabla de Gantt.

	Semanas															
Act.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1.1																
1.2																
2.1																
2.2																
3.1																
3.2																
3.3																
4.1																
4.2																

Leyenda

I: Diario del Profesor

Observación externa

Constatación de hipótesis

II. Diario de Campo

2.1- Observación general

2.2- Día y hora

III_ Tabla de autogestión con las actividades del diario (Tabla 2) (Gallardo García & Bolívar Ebratt, 2010):

3.1- Organizar el trabajo en pequeños grupos.

3.2- Describir las reacciones de los alumnos.

3.3- Valorar las impresiones de los alumnos.

IV- Reflexión de cierre y apertura de ciclo.

4.1- Reflexión durante las etapas del proceso.

4.2- Reflexión al final del proceso.

Técnicas e instrumentos utilizados

Diario del profesor: en este documento el profesor reflejó los aciertos y desaciertos que iban desarrollándose durante la aplicación de las estrategias. Por ejemplo, alumnos que avanzaban a un ritmo acelerado, y por los cuales sus compañeros no mostraban la misma preocupación.

Observación externa: De las 16 clases que tiene el periodo académico, seis fueron visitadas por docentes Doctores, en ocasiones en Pedagogía, otros en Derecho, los cuales aportaban sus valoraciones, como expertos, de la forma en que se realizaba la actividad, así como sugerencias de mejoras.

Constatación de hipótesis: Se trabajó con las notas de los alumnos, la cuales partían de la participación colectiva; y se pudo demostrar, a través de test no paramétricos, por la escala de medida de la variable, diferencias significativas entre los parciales, dos a dos, y un Anova con las cuatro del periodo.

Técnica de la observación

Siguiendo la lógica de la IAP, emergió en la investigación la aplicación de la técnica "observación", la cual

garantiza ir reflexionando sobre las acciones que se han venido realizando para la evaluación en la asignatura de Estadística Básica, en la Carrera de Derecho.

El instrumento diseñado fue el "Diario de campo", el cual se aplicó siguiendo la siguiente metodología:

Fase 1: Observación general:

En esta fase se observó la higiene escolar, la calidad del laboratorio en cuanto a PC, conectividad, disposición de los equipos, y del componente personal alumno: si aceptan la asignatura, las relaciones entre ellos, sus intereses individuales y colectivos, relación inter e intra grupo, entre otras.

Fase 2: Día y hora

En cada momento se recoge la fecha de lo que se plasma en el diario, pues mediante este elemento se pueden ir realizando valoraciones del progreso que han tenido los alumnos en la aceptación de la modalidad de evaluación que se está experimentando con y para ellos.

Fase 3: Reacciones, impresiones y acciones

En este momento es donde el docente investigador, apoyándose en los alumnos, va recogiendo:

Reacciones: qué manifestaciones muestran en las respuestas (conformidad, rechazo) respecto a la realización de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Impresión: es lo que destaca en sus respuestas, a base de conjeturas que hacen de sí, de sus compañeros de clase, y de sus resultados en sentido general, cómo va contribuyendo todo eso a su formación.

Las acciones se van ajustando en los análisis de cada contenido, buscando que ellos realicen actividades que propicien una evaluación formativa.

Fase 4: Conclusiones

En esta fase, el docente investigador debe ir cerrando el ciclo que se ha visto en esa clase o sistema de clases, mediante el diario. Generalmente, la frecuencia de la asignatura es baja, por ello, los implicados (alumnos, profesores y, en ocasiones, personal externo invitado) solo se ven una vez por semana.

Tabla 2. Autogestión con las actividades del diario.

Acciones	Quién la realiza	Cómo la realiza	Obstáculos	Alternativas	Cuándo	Criterio de evaluación
Organizar el trabajo en pequeños grupos.	Docentes y alumnos	Por afinidad y manteniendo la norma que se establezca respecto al número de miembros.	No siempre los alumnos encuentran los compañeros ideales.	Oportunidad de cambios entre alumnos de los grupos, incluyendo aquel que desee hacerlo individual.	En la primera clase, pues estos grupos son fijos durante todo el periodo.	Procesal, entre profesor y alumnos.
Describir las reacciones de los alumnos	Docente	Guiándose por cómo se comporta cada grupo cuando expone y es criticado por el resto del colectivo.	Los alumnos poseen falso compañerismo	Utilizar actividades que generen trabajo con los valores de la honestidad, responsabilidad, entre otros.	En todas las clases	Cualitativo, donde se manifieste la retroalimentación.
Valorar las impresiones de los alumnos	Docentes y alumnos	Se realiza con la coevaluación que desarrolla entre los grupos.	Valoraciones injustas, a favor o en contra.	Modelar en colectivo la justeza de cada valoración, sin recriminación al que valora.	En todas las clases	Cualitativo, donde se manifieste la retroalimentación.

CONCLUSIONES

En este trabajo se ha evidenciado cómo se fue construyendo la investigación dentro del propio proceso de la praxis educativa, donde todos los factores posibles o contemplados en la transformación participan de forma activa. El componente de la didáctica “evaluación” fue ajustándose a una realidad de lo que se pretende como futuro egresado de la Carrera de Derecho.

Se han expresado los pasos a seguir en el diario de campo, ajustado al tema de la evaluación, donde se acopia el día a día. Se refleja en una tabla de autogestión la organización de las acciones y cómo aplicarlas y encausarlas en el proceso investigativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caride Gómez, J. A. (1993). La investigación-acción-participativa y el diagnóstico de las necesidades comunitarias. *Revista Documentación Social*, (9), 121-140.
- Colmenares, A. M., & Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.
- Gallardo García, G., & Bolívar Ebratt, D. (2010). Usiacurí: Modelo de autogestión comunitaria en el desarrollo turístico y ambiental en el departamento del atlántico – República de Colombia. *Revista en Investigación en Turismo y desarrollo local*, 3(7).
- González-López, I. (2006). La evaluación y la mejora de la calidad de los procesos de comunicación. *Comunicar*, 14(27).
- Jarauta Borrascas, B., & Medina Moya, J.L. (2012). Saberes docentes y enseñanza universitaria. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- López de Méndez, A. (2012). *Una alternativa para fortalecer la investigación del proceso de enseñanza y aprendizaje*. http://cea.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/05/investigacion_accion_cea.pdf
- López Fernández, R., Gutiérrez Escobar, M., Vázquez Cedeño, S., Benet Rodríguez, M., Tereñes Castellón, C., & Legrá Nápoles, S. (2012). La evaluación en la educación a distancia en la búsqueda de un aprendizaje desarrollador. *Medisur*, 10(2), 102-108.

Miño-Puigcercós, R., Domingo-Coscollola, M., & Sancho-Gil, J. (2018). Transformar la cultura de enseñanza y aprendizaje en la educación superior desde una perspectiva DIY. *Educación XX1*, 22(1).

Moliner García, O., Arnaiz Sánchez, P., & Sanahuja Ribés, A. (2019). Rompiendo la brecha entre teoría y práctica: ¿Qué estrategias utiliza el profesorado universitario para movilizar el conocimiento sobre educación inclusiva? *Educación XX1*, 23(1).

Valderrama Hernández, R. (2013). Diagnóstico participativo con cartografía social. Innovaciones en metodología Investigación-Acción Participativa (IAP). *Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, (12), 53-65.