

# **LA EVALUACIÓN DE LOS SABERES EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES: LOS CONTENIDOS EVALUADOS, LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS Y LOS JUICIOS DE EVALUACIÓN**

**Francisco Nájera Ruiz**

*Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan*

**Roberto Murillo Pantoja**

*Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan*

**Damián Alejandro Sánchez Rodríguez**

*Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan*

## **Resumen**

El objetivo central de la investigación es analizar las características de las estrategias de evaluación de los aprendizajes utilizadas por los docentes de la Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan, en el Estado de México.

El estudio realizado es de corte cualitativo. Para la recopilación de la información se aplicó la entrevista semiestructurada a 20 estudiantes; posteriormente se conformaron 2 grupos focales con los mismos estudiantes para analizar con mayor profundidad el tema.

En los hallazgos se distinguen diferentes aspectos. Los docentes evalúan conceptos, habilidades y valores. La exposición, elaboración de trabajos, ensayos y mapas conceptuales son las principales estrategias utilizadas. Su proceso de evaluación se limita a la verificación de lo solicitado; es una forma de utilizar la lista de cotejo porque ahí, el docente evalúa lo que es más fácil de evaluar. Se denota una rigidez y estrechez entre lo indicado en el plan de estudio y la práctica misma, porque es la visión de evaluar resultados y no tanto el proceso o los manifiestos.

Los juicios de evaluación dependen de lo que para el docente es relevante, significativo y valioso; él realiza el procesamiento, la valoración, análisis de la información y la interpretación.

**Palabras clave:** Evaluación de aprendizajes, estrategias de evaluación, juicios de evaluación.

## **Introducción**

Los planes y programas en la formación de docentes describen propuestas innovadoras acerca de cómo evaluar los aprendizajes; en la práctica, observamos

procedimientos que no vislumbran las nuevas tendencias, lo que puede estar dificultando el logro de los objetivos y los aprendizajes significativos.

La evaluación de los aprendizajes se está conceptuando como el eje articulador de la mediación entre el sujeto que aprende y el sujeto que enseña. Un estudiante al aprender, lo hace porque entra en contacto con otra persona, la cual evalúa de manera continua su quehacer, así como las necesidades que presenta quien se encuentra aprendiendo (Frade, 2009: 29).

La investigación es de corte cualitativo. Se aplicó la entrevista a 20 estudiantes; se conformaron dos grupos focales para profundizar sobre el tema; las categorías de análisis se enfocaron a lo evaluado, la forma como se evalúa y las características de los juicios de evaluación expresados por los docentes.

Entre los hallazgos se identifica que se evalúan conceptos sin identificar la forma como los estudiantes comprenden realmente cada concepto. Se utilizan diferentes estrategias para evaluar habilidades cognitivas, pero al final sólo se evalúan con una lista de cotejo. Los juicios de evaluación están permeados por las actitudes y posturas del docente, y no por los procesos en los aprendizajes significativos de los estudiantes.

De esta forma, la evaluación de los aprendizajes se hace compleja y los juicios de evaluación son poco pertinentes cuando se olvida la importancia del proceso y la calidad del contenido de cada trabajo solicitado por medio de las estrategias de evaluación de los docentes.

### **Objetivos de la investigación:**

- Analizar los elementos evaluados por los docentes.

- Identificar las estrategias de evaluación de los aprendizajes utilizadas por los docentes.
- Analizar los juicios de evaluación, a través de la actitud de los docentes.

### **Planteamiento del problema**

El Plan de Estudios 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria (SEP, 1997), el Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Preescolar (SEP, 1999), y el Plan de Estudios 2011 de Educación Básica (SEP, 2011) dan prioridad al tema de la evaluación; enuncian claramente los fines, las formas de evaluar y las tendencias actuales en el tema de la evaluación de los aprendizajes. En la vida cotidiana, al interior de la Escuela Normal de los Reyes, se advierten diversidad de prácticas y actitudes en los docentes, en el ámbito de la evaluación de los aprendizajes; algunas están dando resultados en su propósito, pero también se presentan prácticas de evaluación con elementos y características tradicionales, anquilosadas y desvirtuadas. Los alumnos cuestionan los procesos de evaluación de sus aprendizajes acerca de lo evaluado, las formas utilizadas y las actitudes de los docentes en la dinámica de la evaluación.

### **Preguntas centrales de la investigación:**

¿Qué aprendizajes evalúan los docentes?

¿Cómo evalúan los docentes los aprendizajes de sus estudiantes?

¿Cuáles son los juicios de evaluación, que permean las estrategias y el proceso en la evaluación de los aprendizajes?

## **Marco conceptual**

La evaluación de los aprendizajes es el eje articulador de la mediación entre el sujeto que aprende y el sujeto que enseña. Cuando una persona aprende algo, lo hace porque entra en contacto con otra, con un mediador, quien en su constante búsqueda de estrategias para que el otro adquiriera los conocimientos y desarrolle sus capacidades evalúa de manera continua su quehacer, así como las necesidades que presenta quien se encuentra aprendiendo (Frade, 2009: 298).

El modelo de evaluación cualitativa (Belmonte, 1996) tiene diferentes características y ventajas. Valora todo el proceso seguido por el alumnado, de modo que las conclusiones a las que se lleguen pueden mejorar el currículo y, por tanto, el rendimiento de los alumnos; proporciona información para mejorar el conocimiento que tiene de sí mismo y de su trabajo.

La elaboración de estrategias de evaluación formativa (Lafourcade, 1992) no tiene un único marco conceptual. Cada teoría del aprendizaje puede ser utilizada como marco teórico, a partir del cual se pueden establecer estrategias coherentes de evaluación formativa. Casanova (1995) enuncia la importancia de la evaluación; consiste en un proceso riguroso de recogida de datos e información continua para conocer la situación, formar juicios de evaluación con respecto a ello y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa.

## **Metodología**

La investigación es de corte cualitativo porque es una perspectiva útil para obtener y analizar la información. Los estudiantes que participaron constituyen la submuestra de los 120 estudiantes inscritos en la Licenciatura en Educación Primaria y

Licenciatura en Educación Preescolar. La muestra se seleccionó mediante la técnica de muestreo no probabilístico denominado muestreo por conglomerados, para respetar el agrupamiento natural de los estudiantes. Cada grupo de clase se consideró como conglomerado, puesto que se recurrió a los estudiantes con los cuales se tiene una presencia directa en las aulas en diversas asignaturas y en la función de tutoría.

Para la recolección de datos se utilizó la entrevista individual semiestructurada porque se considera una herramienta útil para profundizar en la temática; se aplicó a 20 estudiantes. Las preguntas base fueron las siguientes: ¿Cómo te han evaluado los docentes?, ¿qué te han evaluado?, ¿qué diferencias identificas en las formas de evaluar de tus docentes?, ¿cuáles estrategias de evaluación te han agradado por la forma de utilizarlas por parte de tus maestros?, ¿en qué aspectos de las formas de evaluar, no has estado de acuerdo?, y ¿qué aspectos consideras adecuados tomar en cuenta para una evaluación de tus aprendizajes?

Con algunos estudiantes ya entrevistados se organizaron dos grupos focales; el primero integrado por ocho estudiantes y el segundo conformado por cinco. El propósito se enfocó a profundizar sobre el tema, pero ahora de forma colectiva, a través de una mediación en el diálogo con los grupos focales; las preguntas fueron las mismas de la entrevista.

Durante la recopilación de los datos se inició el proceso de análisis. Se identificaron tres categorías analíticas: los aspectos a evaluar por parte de los docentes, las estrategias de evaluación de los aprendizajes, y las características de los juicios de evaluación.

## **Análisis de resultados**

### *Lo que evalúan los docentes*

Los docentes evalúan conceptos, actitudes y habilidades cognitivas. Respecto a los conceptos, los docentes evalúan las ideas principales; generalmente preguntan a los estudiantes directamente o utilizan instrumentos impresos. La SEP (2011) enfatiza que los saberes conceptuales son contenidos de aprendizaje teórico que implica la comprensión de conceptos y principios (saberes).

Analizamos que la anterior estrategia presenta sus dificultades por el uso de la lista de cotejo como simple verificación; pocas ocasiones evalúan la calidad de lo expresado de los conceptos. La calificación del estudiante generalmente se asigna a través de una lista de cotejo, donde sólo se verifica si lo dijo o no lo dijo; no hay una evaluación de qué mencionó, cómo lo mencionó y qué comprendió. Las inconformidades de los estudiantes se han presentado cuando los docentes solicitan los resúmenes, mapas conceptuales o esquemas, y sólo evalúan por la cantidad de páginas, la presentación, el respeto a los tiempos establecidos o por el nombre del estudiante a evaluar.

Los docentes evalúan valores y actitudes. Los estudiantes observan la evaluación de sus actitudes, como un reflejo de lo que son los docentes y sus expectativas; no se basan tanto en la esencia de las actitudes y valores incluidas en el plan de estudios. Acerca del tema, la SEP (2011) menciona que los saberes actitudinales son contenidos de aprendizaje que se enfocan en las actitudes y formas de ser de la persona, así como de los valores que requiere para actuar ante situaciones concretas.

Los docentes evalúan la aplicación de lo que sabe el alumno; son los saberes procedimentales, la aplicación de lo aprendido y los manifiestos de las habilidades cognitivas. Los docentes evalúan la descripción, explicación, argumentación, postura, interpretación y aportaciones. Con referencia a lo analizado, la SEP (2011) describe los saberes procedimentales, como los contenidos de aprendizaje de tipo práctico, que consiste en procesos, acciones o métodos que requieren de un modelo previo y de ejercitación posterior.

### *Las estrategias utilizadas*

Las estrategias utilizadas por los docentes son variadas. Las participaciones son base en la evaluación de las habilidades intelectuales; evalúan las ideas relevantes de los autores, vinculación de los aportes teóricos con el análisis personal, explicación, discusión y la argumentación.

Una costumbre es la solicitud de ensayos. En cada entrega por parte de los alumnos, algunos maestros redactan un comentario breve en el escrito. En la práctica, no hay retroalimentación, corrección amplia y carece de la explicación del por qué es adecuado o no el contenido.

Un elemento base para evaluar son los reportes de lectura. Los docentes los solicitan a través de la elaboración de mapas conceptuales, esquemas, resúmenes y mapas mentales. Se pide la inclusión de las ideas principales, posturas del autor y la relación de un autor con otro. Entre las inconformidades de los estudiantes se menciona la no retroalimentación del contenido de lo solicitado; nuevamente, se utiliza la lista de cotejo como parámetro de la evaluación.

Identificamos una estrategia diferente para evaluar los reportes de lectura. Se caracteriza por los resúmenes solicitados por el docente, donde deben estar presentes los conceptos base de la lectura correspondiente. Tiene mayor credibilidad porque es el docente el primero en realizar su resumen e incluir los conceptos clave; se realiza la verificación de los conceptos incluidos en el resumen del docente y el respectivo contraste en los resúmenes de los estudiantes.

Las pruebas escritas también están presentes en dos modalidades para evaluar las habilidades intelectuales. En la primera se elaboran reactivos por competencias para evaluar la comprensión de lo aprendido, la claridad y sencillez en la exposición de ideas, análisis, juicio crítico, comprensión, relación, aplicación de conceptos, procedimiento, síntesis y argumentación. En la segunda, son preguntas donde impera el concepto, dato o información; no se redactan para analizar cómo aplica lo que sabe el estudiante.

En la aplicación de las estrategias analizadas, algunos aspectos del proceso no son los adecuados según la perspectiva de los estudiantes. Ellos vislumbran cierta rigidez y estrechez por la utilización de la lista de cotejo porque consideran que el docente evalúa lo más fácil de tabular y contabilizar. Los estudiantes identifican una inmediatez y facilidad con la cual se le asigna una calificación a un trabajo o un proceso que les llevó tiempo en su realización. Al respecto, Cebrían (2003) analiza los inconvenientes de los docentes para evaluar con otras estrategias, más enfocadas a la evaluación formativa; los problemas surgen cuando quieren ponerlas en práctica y encuentran mucho trabajo y esfuerzo.

Identificamos una reflexión importante en los estudiantes; ellos desarrollan actitudes positivas hacia el docente cuando los ensayos, exposiciones y



participaciones se evalúan a través de rúbricas muy bien especificadas. Para los alumnos, el uso de la rúbrica ha constituido un medio de retroalimentación de sus avances y dificultades y un elemento para motivar su estudio. Aún no hay experiencias e indicios en la evaluación de los aprendizajes a través de la utilización de portafolios y sus evidencias físicas o digitales.

### *Los juicios de evaluación desde las actitudes de los docentes*

Los estudiantes dependen de los juicios de evaluación, la perspectiva y personalidad del docente para obtener su evaluación; es la variable que aumenta o disminuye su evaluación y calificación respectiva. A los estudiantes no se les proporciona el plan de evaluación con el fin de que puedan conocer qué se le va a solicitar.

Los docentes prometen muchas formas de evaluar y elementos cualitativos para asignar las calificaciones; al final, los docentes no permiten correcciones, no informan a cada estudiante de sus resultados y el por qué de la calificación asignada, y menos, un asesoramiento que ayude a los estudiantes a mejorar. Es sólo el juicio del docente a través de la evaluación de resultados y no del proceso. El Plan de Estudios 2011 de Educación Básica (SEP, 2011:31) por ejemplo, enuncia que en el tema de la evaluación de los aprendizajes, una descripción sin propuesta de mejora resulta insuficiente e inapropiada para mejorar el desempeño de los estudiantes.

Los estudiantes se inconforman en el tema de la evaluación cuando los docentes la utilizan como función de control; la perciben como un instrumento potente para ejercer el poder y la autoridad. La calificación asignada está condicionada a las nuevas interpretaciones y análisis que realizan los docentes después del examen, por la valoración que hacen respecto al desempeño *a priori* de

cada estudiante. La emisión de sus juicios de evaluación se tergiversa por la visión personal del docente; sólo toma en cuenta lo relevante, significativo y valioso para él. Es poco común el uso de la autoevaluación y coevaluación.

## **Conclusiones**

La evaluación de los aprendizajes se ubica principalmente como una evaluación sumativa; pocos docentes ponen atención en la evaluación formativa. En el manejo de la evaluación formativa aún falta mayor inclusión de rúbricas; el uso del portafolio es escaso.

Los docentes evalúan contenidos, habilidades y actitudes. Respecto a los conocimientos se retoman adecuadamente las teorías, los principios, conceptos e información relevante que un alumno aplica para lograr resultados en su desempeño; la forma de evaluarlos dificulta el logro de los propósitos porque se utiliza la lista de cotejo. Evaluar los conceptos adquiridos por los estudiantes se complica cuando el docente olvida el fin último: conocer y describir conceptos.

Lo prometido por el docente acerca de evaluar la calidad de lo comprendido termina en un listado de entrega o no entrega. De esta forma, en el proceso de reconstrucción de conceptos sólo es posible avanzar si se toma en cuenta lo que sabe el alumno, cuando se identifica la enunciación del concepto, su definición, la especificación de sus características y referencias al respecto; la rúbrica puede ser una alternativa viable.

La evaluación de habilidades posee elementos significativos a rescatar. En ocasiones, en la evaluación del proceso y habilidades se evalúa lo que es más rápido y fácil de evaluar. Se convierte en una evaluación de resultados y no del proceso;

queda en manos del docente el procesamiento, el análisis e interpretación de la información.

El evaluar conceptos, habilidades y valores supone la consideración de aquello que resulta relevante, significativo, adecuado y valioso. En la evaluación de las actitudes y valores no están presentes la flexibilidad, iniciativa, creatividad, apertura, motivación, libertad, crítica, responsabilidad y disposición de los estudiantes.

En los juicios de evaluación están presentes las actitudes de los docentes. Supone en muchos casos sólo la consideración que resulta relevante, significativa y valiosa para el docente, lo que hace difícil la recuperación del proceso; se evidencian prácticas para utilizarla como función de control y es potente para ejercer el poder y la autoridad.

De esta forma, la perspectiva de la evaluación en el plan de estudios en la formación de docentes contrasta con el manejo de cierta rigidez y estrechez en la práctica docente. Como alternativa podemos señalar la importancia de utilizar la evaluación formativa porque es un estupendo medio para facilitar al estudiante información de su ritmo a lo largo de su formación como docente.

Existe la necesidad de evaluar frecuentemente al estudiante a lo largo del curso y ofrecerle información de sus logros y lagunas identificadas en sus exámenes. La eficacia depende en gran medida de proporcionar por parte del docente una retroalimentación sobre las principales lagunas o dificultades que presenta.

## Referencias

- Álvarez, M. (1993). *Valor social y académico de la evaluación*. Madrid. Universidad Complutense.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Belmonte, M. (1996). *La práctica de la evaluación en la enseñanza secundaria*. Bilbao. Mensajera.
- Casanova, M. (1995). *Manual de evaluación educativa*. México. La muralla.
- Cebrián, M. (2003). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*. España. Narcea.
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México. Inteligencia educativa.
- Lafourcade, P. (1992). *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires. Kapelusz.
- SEP. (1997). *Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria*. México. SEP.
- SEP. (1999). *Plan de Estudios 1999. Licenciatura en Educación Preescolar*. México. SEP.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011 de Educación Básica*. México. SEP.
- Smyth, K. (2004). The benefits of students about critical evaluation rather than being sumatively judged. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 29 (3), 370-378.