

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR. DIFICULTADES Y POSIBLES SOLUCIONES

*Jesús Silerio Quiñonez
Escuela Preparatoria Diurna de la UJED y
Plantel la Forestal del COBAED
Arturo Barraza Macías
Universidad Pedagógica de Durango*

Resumen

La presente investigación tiene como objetivos: Identificar las dificultades que presenta la evaluación del aprendizaje que realizan los maestros de los alumnos de la escuela Preparatoria Diurna (EPD) y el Colegio de Bachilleres la Forestal (COBACH) de la ciudad de Durango, y proponer una solución a la principal problemática identificada en la evaluación del aprendizaje que realizan los maestros de los alumnos de ambas escuelas, lo que conduce a un alto grado de reprobación y deserción. Para el logro de estos objetivos se realizó una indagación a través del método de la investigación acción que se concretó en la aplicación de un cuestionario a 463 alumnos de ambas escuelas. Sus principales resultados permiten afirmar que predomina el uso del examen como instrumento de evaluación y que existe en los alumnos una percepción de injusticia. Como posible solución a esto proponemos un proyecto compuesto por tres actividades: un taller de elaboración de pruebas pedagógicas, un curso taller sobre las estrategias de evaluación del enfoque por competencias y el establecimiento de criterios integrales para la evaluación.

Palabras claves: evaluación, examen, criterios, competencias y aprendizaje.

Preocupación temática

El proceso de evaluación del aprendizaje, en las instituciones de educación media superior, suele concretarse al momento en que el docente otorga una calificación; sin embargo, este proceso, aparentemente autónomo, no está a salvo de conflictos, entre los que destaca la percepción de injusticia con la que se queda el alumno.

A esta situación, ya de por sí preocupante, habría que agregar que la asignación de una calificación, como mecanismo de normalización, no está exento de sospechas cuando intenta, mediante la cuantificación, demostrar la regularidad y el cumplimiento de las actividades que conforman el desempeño escolar. Su principal crítica radica en que una calificación no toma en cuenta el contexto social y

educativo en que se realiza dicha evaluación ni las características personales de los sujetos evaluados.

Ante este panorama consideramos importante darle la voz a los sujetos evaluados para reconocer las características de la evaluación que realizan sus maestros.

Bajo este supuesto, que centra la atención en la percepción de los alumnos, se plantean los siguientes **objetivos**:

Identificar las dificultades que presenta la evaluación del aprendizaje, que realizan los maestros, de los alumnos de la escuela Preparatoria Diurna (EPD) y el Colegio de Bachilleres la Forestal (COBACH) de la ciudad de Durango.

Proponer una solución a la principal problemática identificada en la evaluación del aprendizaje, que realizan los maestros, de los alumnos de la escuela Preparatoria Diurna (EPD) y el Colegio de Bachilleres la Forestal (COBACH) de la ciudad de Durango.

Referencias Conceptuales

En su dimensión formativa, la evaluación examina la evidencia acerca de la competencia de los estudiantes con el propósito de mejorar los aprendizajes de los actuales y futuros estudiantes. La evaluación suele ser considerada como un proceso comprensivo que empieza con la definición de lo que se espera que los estudiantes conozcan, sepan hacer y sepan valorar, generalmente expresado en términos de resultados de aprendizaje y competencias (Innova Cesal, 2011).

Uno de los principales énfasis de la evaluación del aprendizaje de competencias es considerar que es un proceso de desarrollo gradual que requiere de diversos momentos y herramientas de evaluación. Para esto hay necesidad de tener claro que se entiende por competencia, a este respecto Villardón (2006) afirma:

Se entiende por competencia un saber hacer complejo resultado de la movilización, integración y adecuación de conocimientos, habilidades y actitudes, utilizados eficazmente en diferentes situaciones. El objetivo formativo, por tanto, supone la adquisición de conocimiento, el desarrollo de habilidades y la capacidad de aplicar estos recursos de forma adecuada a cada una de las situaciones que se presenten (p.60).

La concepción de competencia, como resultado de aprendizaje, tiene una serie de implicaciones para la evaluación que deben ser tomadas en cuenta.

En primer lugar, la competencia supone la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, por lo tanto, la evaluación debe evaluar estos tres tipos de adquisiciones.

En segundo lugar, la competencia supone la movilización estratégica de los elementos (conocimientos, habilidades y actitudes) como recursos disponibles y necesarios para dar respuesta a una situación determinada; en consecuencia, la evaluación debe constatar la capacidad de movilizar los recursos de forma eficaz y ética para atender a una determinada demanda.

En tercer lugar la competencia se demuestra “haciendo”, por lo tanto, la valoración de la competencia debe realizarse a partir de la actividad que realiza el alumno.

En cuarto lugar, el desarrollo de competencias es un proceso de aprendizaje por lo que la evaluación de este proceso permite aprovechar las potencialidades de la evaluación para favorecer el logro de los objetivos formativos.

Método

El método que se utiliza en el presente trabajo es el de investigación acción. Para Kemmis (1984, citado por Latorre, 2003):

La investigación-acción es una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas, b) su comprensión sobre las mismas; c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo) (p. 24).

En nuestro caso particular asumimos como objetivo central para el uso de esta metodología el mejorar una práctica educativa, como lo es la evaluación, tomando como fuente de información al propio alumnado.

En términos operativos una investigación acción atraviesa por cuatro etapas: planeación, implementación, evaluación y la socialización/difusión (Barraza, 2010). La etapa de planeación, que es la que nos interesa, comprende los momentos de elección de la preocupación temática, la construcción del problema generador de la propuesta y el diseño de la solución.

Para recolectar la información, que nos permitió realizar el diagnóstico que condujo a identificar las dificultades que presenta la evaluación del aprendizaje que

realizan los maestros, se utilizaron dos instrumentos de manera secuencial. En una primera fase exploratoria se formularon siete preguntas abiertas (anexo uno) que se aplicaron a 24 alumnos distribuidos de la siguiente manera: 12 alumnos de la EPD y 12 alumnos del COBACH; al interior de cada institución la distribución fue la siguiente: cuatro alumnos del segundo semestre, cuatro del cuarto semestre y cuatro del sexto semestre.

A partir del análisis obtenido de las respuestas brindadas por los alumnos se construyó un cuestionario conformado por 33 ítems en dos secciones: a) en la primera sección, conformada por 20 ítems (alfa de cronbach .81), se preguntaba a los alumnos sobre diversas dificultades que presenta la evaluación del aprendizaje que realizan los maestros; esta sección se respondía con un escalamiento tipo lickert de cuatro valores: Totalmente en Desacuerdo (TD), en Desacuerdo (D), de Acuerdo (A) y Totalmente de Acuerdo (TA), b) en la segunda sección, conformada por 13 ítems (alfa de cronbach .82), se preguntaba a los alumnos sobre los aspectos que tomaban en cuenta sus maestros a la hora de evaluar; esta sección se respondía con un escalamiento tipo lickert de cuatro valores en una escala de 0 al 3 donde cero es nunca lo usan y tres es siempre lo usan.

Este cuestionario se aplicó a una muestra no probabilística de 463 alumnos distribuidos de la siguiente manera:

- El 44.1% pertenecen al género masculino y el 55.9% al femenino.
- La edad mínima es de 15 años y la máxima de 20 años, siendo el promedio 16 años.
- El 47.1% se encuentra cursando el segundo semestre, el 33.9% el cuarto semestre y el 19% el sexto semestre.

- El 66.7% son alumnos del CBF y el 33.3% de la EPD.

Resultados

Los resultados obtenidos en la primera sección del cuestionario aplicado se presentan en la tabla 1.

Tabla 1
Media de cada uno de los ítems de la primera sección del cuestionario

ítems	Media
Los maestros se basan únicamente en el examen para evaluarnos	1.77
<i>El examen para evaluarnos tiene un valor muy alto para la calificación final</i>	2.58
Los maestros no nos conocen lo suficiente para evaluarnos	2.27
Los maestros no son justos en su evaluación	2.17
Los maestros muestran preferencias con algunos alumnos al momento de evaluarlos	2.24
Los maestros no explican bien cómo van a evaluar	1.98
Las instrucciones que dan los maestros para responder un examen o realizar algún trabajo son confusas	2.14
Los maestros no respetan los porcentajes asignados a cada uno de los aspectos que se van a evaluar.	1.97
No marcan en la lista las participaciones	1.33
Se confunden con los alumnos	1.18
No asisten y no se alcanzan a cubrir el programa y nos evalúan de acuerdo a él.	1.05
Manejan criterios arbitrarios para calificar los trabajos	1.31
Los porcentajes que les asignan a cada uno de los diferentes aspectos que evalúan no es el adecuado	1.12
No toman en cuenta el esfuerzo del alumno	1.38
Los grupos que deben atender son muy numerosos	1.49
No respetan lo establecido al inicio del curso	1.06
No revisan las tareas que encargan	1.31
<i>Evalúan de forma diferente cada maestro</i>	2.36
Les falta tiempo para evaluar	1.33
Bajan calificaciones de manera arbitraria, según su estado de ánimo	.97

Nota: las medias más altas se señalan con cursiva

Las dificultades que se presentan con mayor frecuencia (cuarto cuartil: >2.16) son: El examen para evaluarnos tiene un valor muy alto para la calificación final, Los

maestros no nos conocen lo suficiente para evaluarnos, Los maestros no son justos en su evaluación, Los maestros muestran preferencias con algunos alumnos al momento de evaluarlos y Evalúan de forma diferente cada maestro. Es lo que manifiestan los alumnos pertenecientes al Colegio de Bachilleres plantel No 1 La Forestal y la Escuela Preparatoria Diurna de la UJED.

Los resultados obtenidos en la segunda sección del cuestionario aplicado se presentan en la tabla 2. Los aspectos que más toman en cuenta para evaluar los docentes (cuarto cuartil >2.34) son: Asistencia, Tareas y Examen.

Tabla 2
Media de cada uno de los ítems de la segunda sección

ítems	Media
<i>Asistencia</i>	2.43
<i>Tareas</i>	2.36
Participaciones	2.18
Puntualidad	1.90
<i>Examen</i>	2.66
Actitud del alumno	1.96
Proyectos	2.19
Dinámicas	1.41
Prácticas de laboratorio	1.78
Exposiciones	2.33
Ensayos	1.86
Portafolio de evidencias	1.81
Disciplina	2.18

Nota: las medias más altas se señalan con cursiva

Como se puede observar en estos resultados los maestros siguen usando predominantemente el examen para evaluar lo que causa dificultades por el valor tan alto que le asignan; así mismo, se puede observar que a pesar de esto los alumnos siguen considerando la evaluación injusta porque el maestro tiene preferencias por algunos alumnos. Cabe destacar que estos resultados indican también que los docentes no han incorporado las estrategias de evaluación que propone el enfoque por competencias.

Estos resultados coinciden con investigaciones previas que afirman que existe una práctica de evaluación disfuncional y desequilibrada en muchos aspectos (Santos Guerra, 1993); en otras palabras, sólo se evalúa al alumno, sólo se evalúan los resultados y sólo los conocimientos

Propuesta

Para superar la problemática identificada proponemos un proyecto que integre tres actividades: a) un taller sobre el diseño de pruebas pedagógicas o exámenes, en lo general, y de construcción de reactivos, en lo particular. Este taller debe incluir de manera ineludible los criterios relacionados con el análisis de reactivos (índice de dificultad y de discriminación) para asegurar una buena prueba pedagógica, b) Un curso taller que aborde las estrategias de evaluación que propone el enfoque por competencias, centrando su atención en el portafolio de evidencias y las rúbricas, y c) el establecimiento de criterios de evaluación que muestre una percepción integral sobre el desempeño del alumno.

El espacio disponible para esta ponencia no permite que se desglose de manera particular cada una de estas actividades, sin embargo, si deseamos hacer algunas acotaciones al tercer tipo de actividad, que es el establecimiento de criterios de evaluación más integrales; un ejemplo de este tipo de criterios es el que se presenta en la tabla 3, que es utilizado en su práctica profesional por el primer autor de esta ponencia.

Esta propuesta de criterios respeta la idea de que en el ámbito de la evaluación se ha desarrollado una variedad de nuevos enfoques que preconizan la

importancia de que se evalúen todos los resultados (referidos a conocimientos, habilidades y actitudes) a través de diversidad de procedimientos (Herrington y Herrington, 1998, citados por Villardon, 2006).

Tabla 3.
Ejemplo de criterios de evaluación

Componente de la competencia	Actividades de evaluación	Porcentaje
Conceptual	Examen	30%
Procedimental	Participación a través de trabajos de investigación	20%
	Prácticas de laboratorio	20%
	Tareas	10%
Actitudinal	Disciplina y respeto	7%
	Asistencia y puntualidad	7%
	Disponibilidad	6%

Cabe anotar que para lograr una buena evaluación no solamente se requiere establecer este tipo de criterios más integrales, sino que necesariamente cada uno de los aspectos a evaluar debe estar acompañado de una rúbrica o lista de cotejo que de manera previa debe ser conocida por los alumnos.

A manera de cierre

El trabajo de investigación realizado nos permitió reconocer la principal problemática que sobre la evaluación del aprendizaje existe en las dos instituciones. Esta situación problemática indica que el enfoque de competencias y sus sugerencias prescriptivas en el aspecto de evaluación no han sido integrados por los maestros quienes continúan evaluando de manera tradicional.

Para solucionar este problema es que se propone un proyecto configurado por tres actividades que nos ayudaría a mediano plazo a superar la problemática identificada.

Referencias

- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. México: UPD.
- Innova Cesal (2011). *Estrategias para la evaluación de aprendizajes: pensamiento complejo y competencias*. México: Autor.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona. Graó
- Santos Guerra, M. A. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Granada: Aljibe.
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 57-76.

Anexo uno

- 1.- ¿Qué opinas de la evaluación que realizan de tu aprendizaje tus maestros?
- 2.- ¿Qué dificultades crees que tienen tus maestros para evaluarte?
- 3.- ¿Cómo crees que deben evaluar tu aprendizaje tus maestros?
- 4.- ¿Qué les sugerirías a tus maestros que tomen en cuenta a la hora de evaluar tu aprendizaje?
- 5.- ¿Qué problemas existen en la evaluación de tu aprendizaje que sean atribuibles a tus maestros?
- 6.- ¿Cuál es la mejor forma, técnica o procedimiento que crees deben usar tus maestros para que realmente haya una buena evaluación de tus aprendizajes?
- 7.- ¿Qué más te gustaría comentar sobre este tema?