

LA EVALUACIÓN EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN NORMAL

Azucena Villa Ogando

Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo

RESUMEN

La implementación de la Reforma Curricular de la Educación Normal 2012 trae consigo una transformación en las prácticas docentes, lo que incluye un cambio en el enfoque, los instrumentos y los fines de la evaluación. Analizar este proceso de cambio desde el atisbo de los actores involucrados es el propósito de la presente investigación, en la que a través de grupos focales de discusión con maestros y estudiantes de la Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo se busca integrar información complementaria sobre los conocimientos, las fortalezas, las debilidades y las necesidades que perciben profesores y alumnos con respecto al tema.

PALABRAS CLAVE: Evaluación, reforma curricular, grupo focal.

PROBLEMA DE ESTUDIO

En la presente investigación se aborda la evaluación en el marco de la Reforma Curricular de la Educación Normal, toda vez que los planteamientos emanados de los nuevos planes y programas de estudio para la formación de maestros, suponen una transformación profunda en el profesorado con relación al enfoque, los procedimientos y los empleos de la evaluación. Esta transformación también alcanza a los alumnos en el sentido de que se pretende que superen el papel pasivo que tradicionalmente han asumido frente a la evaluación.

Perrenoud (2008) es enfático al señalar que la evaluación no es una cuestión minúscula, para ella se trabaja, se toman múltiples decisiones, se negocia; y esa tarea recae principalmente en el docente, aunque sus resultados no sólo lo implican a él, sino que impactan más allá. La cuestión está en cómo se evalúa y cuáles son los usos que se le dan a esa evaluación. Así, desde las visiones más tradicionales,

asociadas a la evaluación como medición, hasta las más modernas que se refieren a la evaluación formativa, el profesor se encuentra ante una gran tarea: evaluar.

En el marco de la Reforma Curricular de la Educación Normal, la evaluación es entendida como "... un proceso activo y consciente en la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende" (Diario Oficial de la Federación, 2012; p.31).

Este concepto entra dentro de la visión de la evaluación formativa, descrita por Shepard (2006) como una evaluación holística e integral, que tiende a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, brindando a los estudiantes las estrategias necesarias para elevar su aprovechamiento académico y su aprendizaje.

Como vemos, el enfoque de la evaluación ahora pasa del protagonismo del maestro al protagonismo del alumno, del juicio del profesor a la comprensión profunda del alumno acerca de sus procesos de aprendizaje.

Falk (2003) insiste en que la evaluación formativa proporciona necesariamente a los profesores una guía para la instrucción, pues este proceso va señalando las tácticas a emplear a medida que los estudiantes van progresando, indicando las tareas subsecuentes en un constante ir y venir de información útil para mejorar la enseñanza.

En consonancia con Falk, el Diario Oficial de la Federación (2012; p. 33) considera que la evaluación formativa que caracteriza la Reforma de la Educación Normal es:

... un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño competente del estudiante con la intención de construir y emitir juicios de valor a partir de la

comparación con un marco de referencia constituido por las competencias, sus unidades o elementos y los criterios de desempeño, y en identificar aquellas áreas que requieren de ser fortalecidas para alcanzar el nivel de desarrollo requerido, establecido en el perfil y en cada uno de los cursos del plan de estudios

Shepard (2006) señala la necesidad de que la evaluación formativa sea parte integral y transversal de todas las actividades del profesor y de los estudiantes. Por su parte, Wiggins y McTighe (1998), mencionan que es indispensable que las evaluaciones manifiesten el logro de los objetivos de y no solamente midan resultados; consideran estas prácticas esenciales para una buena enseñanza. VVAA (2009), menciona que la evaluación del desempeño escolar puede elevar los estándares y mejorar el aprendizaje de los alumnos y alumnas, y que es importante ayudar a los docentes a utilizar la evaluación como parte integral del aprendizaje para mejorar los niveles de logros de sus estudiantes.

El modelo de evaluación formativa requiere que tanto el maestro como el estudiante tengan una comprensión compartida de los objetivos del aprendizaje. En la teoría cognitiva, las metas deben definirse explícitamente y ser visibles para los estudiantes. En la teoría sociocultural, una comprensión del objetivo se construye conjuntamente mientras el estudiante recibe ayuda para mejorar su desempeño.

Es importante también que los maestros sean capaces de brindar una retroalimentación eficaz, analizar el trabajo del estudiante e identificar los patrones de errores y las lagunas que más atención requieren.

Sadler (1989) indica que el modelo de evaluación formativa tiene por objetivo mejorar la enseñanza y el aprendizaje al permitir pensar y repensar sobre los propios procesos de enseñar y aprender.

El enfoque de evaluación formativa en el trabajo por competencias implica un cambio en el papel de los agentes de la evaluación; así, ya no son solamente los profesores quienes evalúan a los alumnos, sino que se diversifican los roles: los alumnos se evalúan entre sí, se evalúan a sí mismos y evalúan al profesor; el maestro evalúa los procesos y los productos durante todo el proceso, pero no con el único fin de rendir una calificación, sino con la intención de mejorar la enseñanza y ajustar la ayuda educativa para cada alumno.

Al respecto, Falk (2003) señala que la evaluación formativa basada en competencias permite comprender las estrategias de los diversos aprendices, facilitar una guía para la enseñanza, cambiar la manera de enseñar de los profesores y promover la colaboración y la indagación del profesorado; todo lo anterior permite afrontar el reto de la enseñanza responsiva: enseñar para el estudiante.

Sin embargo, al margen de todas las afirmaciones a favor de la evaluación formativa, nos encontramos con las verdaderas prácticas de los profesores, con las resistencias al cambio y con las interpretaciones erróneas de los enfoques propuestos.

Todo esto es presentado por Perrenoud (2008) como verdaderos frenos para el cambio de las prácticas de evaluación, y es preciso reconocerlos para estar en condiciones de “quitar el freno” a esos cambios necesarios para transitar a nuevas y mejores formas de evaluación, como la propuesta en la Reforma Curricular.

El problema de investigación gira en torno al reconocimiento de las percepciones de profesores y alumnos con respecto a la evaluación en el marco de la Reforma Curricular de la Educación Normal: ¿qué sabemos?, ¿qué creemos?, ¿qué sentimos?, ¿cuáles son nuestras fortalezas, debilidades y necesidades en relación a este tema?

Pasar de una zona de cierto confort con respecto a las prácticas evaluativas, a otra zona en la cual se exigen nuevas capacidades del profesor y un papel más activo de los estudiantes, implica un estado de duda, de pensar y repensar la práctica, las actitudes y los saberes, estado que vale la pena investigar.

OBJETIVOS

General:

- Reconocer las percepciones de maestros y estudiantes con respecto a la evaluación en el marco de la Reforma Curricular de la Educación Normal.

Particulares:

- Conocer la información de que disponen maestros y estudiantes con relación a la propuesta de evaluación de la Reforma Curricular de la Educación Normal.
- Distinguir las fortalezas, debilidades y necesidades de los actores involucrados en torno al enfoque de evaluación de la Reforma Curricular de la Educación Normal.

METODOLOGÍA

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo de alcance descriptivo a través de los grupos focales de discusión; estos grupos concentran su atención en un tema específico de estudio e investigación, en torno al cual se discute a través de la interacción discursiva entre los miembros del grupo.

La metodología de investigación a través de grupos focales reconoce la diversidad y la pluralidad de ideas, valores, experiencias y sentimientos, al intercambiar y contrastar opiniones sobre un mismo tema en un tiempo relativamente corto.

Este intercambio de ideas no puede ni debe ser considerado como un espacio que promueve el conflicto o la contradicción, sino como un escenario que da lugar a descripciones complementarias; en palabras de Martínez (s/f) la idea de complementariedad fue introducida por Niels Bohr desde el campo de la física, pero se ha empleado en otras ramas, incluida la investigación, al reconocer que las distintas visiones sobre un mismo tema son complementarias entre sí, toda vez que cada parte o persona percibe una parte de la realidad que otro ignora. La integración de estas perspectivas abre la puerta a explicaciones más lógicas y holísticas sobre una temática en particular.

El grupo focal funciona pues bajo el principio de complementariedad, mismo que permite que conceptos tradicionales en investigación, como subjetividad y objetividad, sean superados por un concepto más amplio, el de enfoque.

El concepto de enfoque alude a la apreciación de los involucrados con respecto al tema central de la discusión. En este sentido, el grupo focal pretende reconocer los

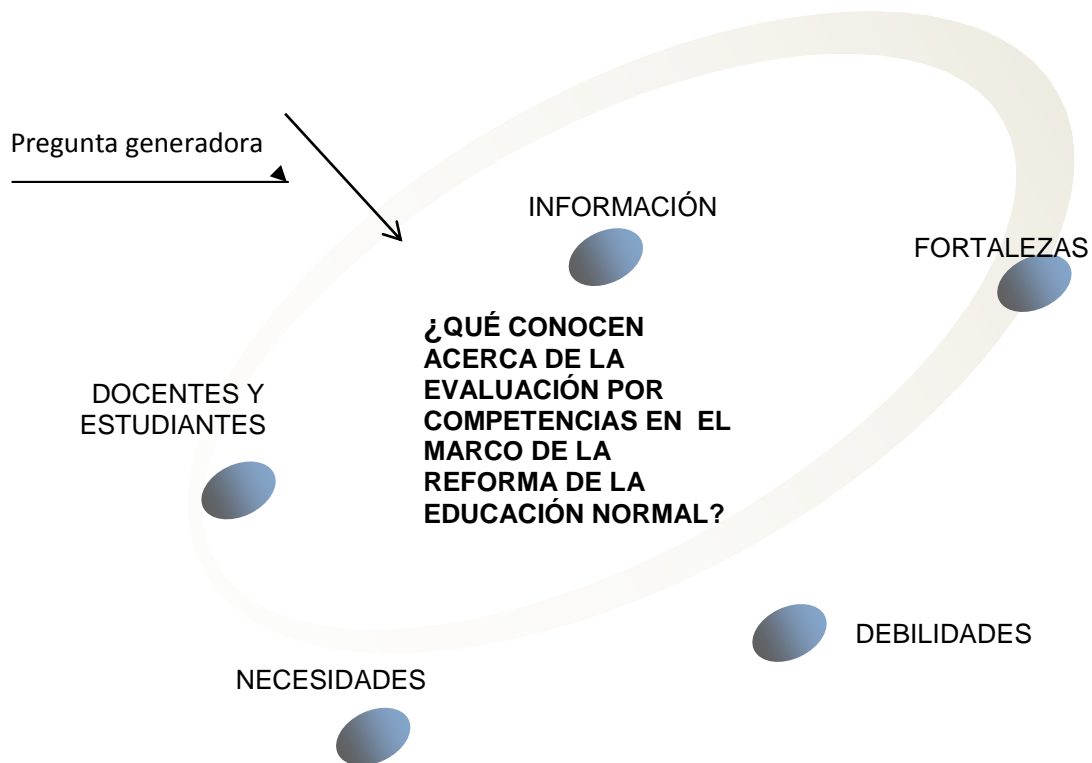
diferentes enfoques de los sujetos de la investigación para integrarlos después en un todo coherente integrado por los “fragmentos de verdad” de los participantes.

En el intento de recuperar las percepciones del tema del nuevo modelo de evaluación propuesto en la Reforma Curricular de la Educación Normal, se propuso la integración de un grupo focal de discusión integrado por docentes formadores, y otro por estudiantes de las licenciaturas en Educación Primaria y Educación Preescolar de la Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo de Santa María del Oro, El Oro, Dgo.

En los grupos focales, la interacción se da sin restricciones, pues los integrantes externan con libertad sus puntos de vista sobre un tema en particular, y ese encuentro cara a cara con otros involucrados o interesados en ese tópico, resulta muy productivo y estimulante.

El coordinador de la actividad, o investigador, no influye en los comentarios de los integrantes del grupo focal, solamente anima a la interacción discursiva y dirige la sesión de tal manera que no se pierda de vista la pregunta central de la conversación y las unidades que se proponen para su análisis.

La presente investigación fue planteada con una pregunta generadora y cinco unidades de análisis y discusión, organizadas bajo un esquema de constelación, tal como se muestra en la siguiente figura:



La elección de los participantes no se hizo atendiendo a criterios estadísticos, sino más bien estructurales, fueron invitados seis maestros y ocho estudiantes a la integración de los grupos de discusión, considerando criterios tales como: licenciatura y semestre al que pertenecen, procurando que participaran maestros y alumnos de ambos programas educativos y de los semestres en los que están en marcha los planes 2012; sexo, atendiendo a la incorporación equitativa de hombres y mujeres en los grupos focales; años de antigüedad en el servicio docente, integrando profesores de entre cinco y 15 años de servicio en la Escuela Normal; postura ideológica, en este sentido se integraron profesores y estudiantes con diversas visiones, experiencias y saberes en relación al tema de investigación, con el fin de alimentar la pluralidad y la complementariedad del grupo focal.

La duración de las sesiones es de una hora y media cada una, y en el transcurso de las mismas el investigador graba la conversación y toma notas de la sesión bajo el consentimiento de los participantes.

Posteriormente, se procedió al análisis de texto libre por medio de códigos, siguiendo los pasos para el análisis de datos cualitativos enunciados por Fernández (2006):

- Obtención de la información a través de grupos focales de discusión
- Captura, transcripción y ordenamiento de la información
- Codificación de los datos obtenidos: consiste en agrupar la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares.
- Integración de la información: consiste en relacionar las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS PARCIALES

Los resultados que se presentan en este momento son parciales, pues solamente se ha llevado a cabo la fase de grupo focal con docentes; posteriormente se efectuará el grupo focal con estudiantes, con el fin de contrastar las opiniones de los maestros con las de los alumnos para complementar ambas visiones.

Las apreciaciones de los profesores en relación a la pregunta central que fue planteada: ¿Qué conocen acerca de la evaluación por competencias en el marco de la reforma de la educación normal?, fueron agrupadas en las siguientes categorías:

- Información que han recibido sobre la evaluación en la Reforma Curricular de la Educación Normal
- Fortalezas que presenta esa propuesta de evaluación y que los maestros consideran poseer para evaluar bajo este enfoque
- Limitaciones de la propuesta de evaluación y de los maestros para evaluar de acuerdo a los lineamientos de la Reforma Curricular
- Necesidades que los maestros detectan en ellos mismos y en los estudiantes en relación al tema

Respecto a la primer categoría, los maestros coinciden en que la información acerca de estos nuevos modos de evaluar ha sido insuficiente pues la implementación de la Reforma Curricular no fue tan gradual como debería haber sido, al entrar en vigor los profesores contaban con pocos elementos para trabajar por competencias y, por ende, para realizar una evaluación acorde con ese enfoque.

A pesar de la insuficiente información que los maestros refieren, mencionan que la evaluación debe ser formativa y estar en consonancia con las competencias marcadas para cada espacio curricular. También afirman tener conocimientos sobre algunos instrumentos de evaluación como las rúbricas, las escalas estimativas y las listas de cotejo, útiles para evaluar las evidencias o productos de aprendizaje que marcan los planes. Respecto a la diversificación de los agentes que evalúan, hablan sobre el papel del alumno al autoevaluarse, evaluar a sus compañeros y al mismo docente.

Esta información teórica ha sido recabada en diversos cursos programados por la escuela y por el estudio independiente de los maestros, sin embargo ellos consideran

que hace falta un acompañamiento eficaz que los ayude a transitar del saber al saber hacer; mencionan también que la falta de unificación en este tema da lugar a que cada profesor interprete el enfoque a su manera y abre la puerta a la tergiversación del mismo.

Las fortalezas que los maestros han encontrado se refieren al empleo de instrumentos diversificados; al carácter formativo, integral y constante de la evaluación, que si es bien ejecutada puede dar cuenta del proceso de aprendizaje de cada estudiante; también hacen alusión a la conveniencia de que los alumnos estén enterados de lo que se espera de ellos.

En cuanto a las debilidades que detectan, se encuentra la gran inversión de tiempo que exige esta forma de evaluación, pues señalan que el llenado de los instrumentos y el acompañamiento de los procesos individuales que se sugieren es tardado; asimismo, consideran que la falta de una verdadera formación docente para la evaluación por competencias es la mayor limitante y debilidad, pues cada maestro ha interpretado la evaluación de las competencias a su manera y a veces la preocupación por “el producto” es más importante que la preocupación por el proceso de aprendizaje del alumno; a esto se le agrega la confusión que ha surgido en relación al valor que ha de darse a los aspectos cuantitativos y cualitativos del aprendizaje.

Además, los profesores consideran que la mayoría de los alumnos no están preparados para entrar en esta dinámica de evaluación y hay que luchar contra la cultura del examen, del trabajo individualista y de la heteroevaluación exclusiva, para dar paso a otros mecanismos de evaluación, al trabajo en equipo y a la coevaluación y la autoevaluación de manera auténtica.

Hay maestros que manifiestan sentirse “perdidos” ante esta propuesta y la mayor necesidad que ellos presentan es la capacitación en el enfoque de evaluación y en el diseño y empleo de instrumentos diversos que les permitan realizar una evaluación formativa que de verdad les permita conocer el nivel de competencia logrado por los alumnos y la ayuda que requieren del docente. Además señalan que esta capacitación debe ser previa al trabajo con los estudiantes y que deben unificarse ciertos criterios a nivel nacional respecto a la evaluación en el marco de la Reforma.

BIBLIOGRAFÍA

- Diario Oficial de la Federación (2012). “Acuerdo número 650 por el que se establece el plan de estudios para la formación de maestros de educación preescolar”, publicado el 5 de agosto de 2012. México: Autor.
- Falk, B. (2003). “El aprendizaje profesional a través de la evaluación”. Lieberman, A. y Miller, L. (eds.). La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación. Barcelona: Octaedro.
- Fernández, L. (2006). Fichas para investigadores. Cómo analizar datos cualitativos. Butlletí La Recerca. Institut de Ciències de l'Educació: Universitat de Barcelona.
- Habermas, J. (1999). Teoría de la acción comunicativa. Madrid: Taurus.
- Martínez, M. (s/f). Los grupos focales de discusión como método de investigación. Recuperado el 16 de noviembre de 2013. Disponible en <http://miguelmartinezm.atspace.com/gruposfocales.html>
- Perrenoud, Ph. (2008). “Los procedimientos ordinarios de evaluación: frenos para el cambio de las prácticas pedagógicas”. La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.
- Sadler, R. (1989). Assessment and Evaluation Research Unit, Department of Education. University of Queensland: Australia.
- Shepard, L. A. (2006). “Evaluación formativa”. La evaluación en el aula. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- VVAA (2009). “Lecturas sobre la evaluación y el aprendizaje”. Evaluación para el aprendizaje: Educación Básica Primer Ciclo. Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación.

Wiggins, G. & McTighe, J. (1998). Understanding by design. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.