

## LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN DEL FORMADOR DE PROFESORES EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR PROFESOR “MOISÉS SÁENZ GARZA”, MODALIDAD MIXTA, EN MONTERREY, NUEVO LEÓN

---

RUTH CORDERO BENCOMO

Escuela Normal Superior “Profr. Moisés Sáenz Garza”, Modalidad Mixta, Monterrey, N.L., Jefatura de Sector 17. Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León

**RESUMEN:** La investigación *Las prácticas de evaluación del formador de profesores en la Licenciatura en Educación Secundaria de la Escuela Normal Superior Profr. “Moisés Sáenz Garza”, modalidad mixta, en Monterrey, Nuevo León*, tiene como objetivo general, describir la relación entre las prácticas evaluativas del formador de profesores y los procesos de formación de los estudiantes normalistas, con la finalidad de proponer un sistema de acciones de mejora. Está enmarcada en las teorías socioconstructivista y sociocognición situada del aprendizaje; incorpora las cosmovisiones filosóficas y sociales de la práctica docente del formador de profesores; los retos de la educación superior y la formación de formadores hacia nuevos modelos educativos.

De enfoque metodológico mixto, presentada como estudio de caso, la unidad de análisis es la institución durante el periodo 2009-2012; los

participantes involucrados son: el total de formadores que laboraron frente a grupo, estudiantes de noveno semestre, coordinadores académicos y responsables de áreas departamentales. Es de tipo descriptivo, explicativo y correlacional; utiliza la multivariabilidad y la evaluación de 360 grados mediante 25 instrumentos.

Identifica logros, necesidades y carencias, bajo una estructura eje de tres categorías y ocho indicadores: Conocimientos abarca Concepto de evaluación, Función y Teoría evaluativa; Procedimientos incluye Criterios de evaluación, Metodología de evaluación y Gestión institucional; y Actitudes como la Evaluación permanente e Importancia de la evaluación. La propuesta de intervención incluye estrategias evaluativas innovadoras desde un posicionamiento reflexivo, y la evaluación formativa y sistemática para avanzar del

“saber” y “saber hacer” hacia el “saber ser” y “saber estar”.

**Palabras clave:** Prácticas evaluativas, Formación de profesores, Evaluación formativa, Innovación educativa, Educación superior.

En esta ponencia nos interesa dar cuenta de algunos rasgos identitarios presentes en las comunidades estudiantiles de la FES Acatlán y UAM-Azcapotzalco, lo común entre ellos es que son jóvenes estudiantes de licenciatura ubicados en dos de las más importantes instituciones de educación superior pública, al tiempo que no son ajenos a experimentar diversas prácticas

## Introducción

La investigación incorpora elementos sustantivos sobre la relación que existe entre las prácticas evaluativas del formador de profesores y los procesos de formación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria (LES) de la Escuela Normal Superior (ENS) “Profr. Moisés Sáenz Garza” modalidad mixta.

La incursión es importante, porque la actividad evaluativa docente potencia el cambio (Sanmartí, 2010), media y modifica el trabajo del formador y de los estudiantes, apoya el tránsito de la formación de una condición inicial, en los diferentes momentos de la trayectoria hacia un mejor nivel. (Anijovich, 2010; Díaz Barriga, 2006; Rubio & Álvarez, 2010; Sanmartí, 2010; Stake, 2006).

El tema es complejo, se ha investigado poco al respecto, es necesario hacer más comprensible el fenómeno y denotar la incidencia de un elemento, garante del proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel superior, el formador de profesores, cuya función es desarrollar el perfil docente de los estudiantes normalistas de la modalidad mixta, que requieren de un alto nivel de formación, ya que trabajan en el sistema educativo formando a otros estudiantes.

escolares que les resultan hostiles. Exponemos algunas formas de violencia que dicen vivir los estudiantes en

el espacio universitario. En la exposición se destaca la relación asimétrica de poder-saber del docente-alumno y la consecuente descalificación que hace éste en el salón de clase a los estudiantes

**PALABRAS CLAVE:** Educación Superior, Violencia Estudiantes, Docentes.

Las autoridades educativas federales y locales, desarrollaron una política pública integral considerando las “transformaciones, responsabilidades, necesidades y aspiraciones” (SEP, 2011, p.13) de maestros y estudiantes en el nivel de educación básica. Para lograrlo es necesario además, articular y mejorar las prácticas pedagógicas y evaluativas que realizan los formadores de la Licenciatura en Educación Secundaria, responsables de formar a profesores que atienden a estudiantes de educación básica.

Promover la responsabilidad y el compromiso social, son valores ineludibles del desempeño profesional de los formadores, como parte medular de los procesos de formación en la educación superior, por lo que es necesario considerar: la práctica docente en educación superior, cima de la pirámide del sistema educativo. La evaluación del aprendizaje, el papel del formador de profesores, la reflexión sobre la práctica docente en educación superior, son elementos clave en los procesos de formación de los estudiantes de Licenciatura en Educación Secundaria

## Contenido

La revisión de antecedentes en función del trayecto histórico de los elementos significativos desde el ámbito general al particular de las dos dimensiones de la evaluación, ya sea como componente de la política educativa o en su función técnico pedagógica, muestran vías de interrelación de lo revisado y la incidencia de situaciones que determinan una problemática vigente.

El modelaje del formador con respecto a la evaluación del aprendizaje del profesor en formación, y de éste ante sus alumnos, no se está conformando, tampoco se impacta de manera favorable en todos los estudiantes (Camilloni, 2010), ni se evalúa el aprendizaje complejo (Castañeda, 2011) o se retroalimenta de manera específica (Moreno, 2009; Mottier, 2010) por lo que es importante detectar qué elementos no están ayudando a responder a tal necesidad. Conocer la relación entre las prácticas de evaluación de los formadores y los procesos de formación en la escuela normal es una tarea necesaria, no se ha investigado en este rubro en el ámbito particular, regional, y nacional, lo suficiente, para determinar que sucede al respecto, tampoco se atiende directamente en las políticas de evaluación, ni en las instituciones (Rueda, 2008).

Detallar las problemática de las prácticas evaluativas en el marco del contexto donde se lleva a cabo el estudio, el sustento normativo nacional con respecto a la evaluación del

aprendizaje en las escuelas normales, los programas federales relacionados con ellas, los cambios estructurales en la Secretaría de Educación en el nivel superior, la política evaluativa externa e interna, la caracterización de los agentes involucrados y el diagnóstico, promueve la comprensión del estudio de caso.

Debido a lo descrito relacionado con las áreas de oportunidad y la literatura revisada, se desprende, que no se ha dado respuesta a un problema educativo que requiere atención inmediata. Falta un trabajo evaluativo de mayor impacto vinculado al desarrollo de la innovación educativa y fortalecimiento de la capacidad y competitividad académicas, que transforme las prácticas evaluativas que se realizan en la institución por parte de los formadores.

El problema vigente es que no se conoce la relación que existe entre las prácticas evaluativas del formador de profesores y la incidencia en los procesos de formación de los estudiantes de la LES en la ENS “Profr. Moisés Sáenz Garza” modalidad mixta. Ante eso, es imprescindible la exploración del *objeto de investigación*.

*Objetivo general:* Describir la relación entre las prácticas evaluativas del formador de profesores y los procesos de formación de los estudiantes en la Licenciatura en Educación Secundaria de la ENS “Profr. Moisés Sáenz Garza” modalidad mixta, con la finalidad de proponer un sistema de acciones para su mejora. De ahí se desprenden tres objetivos específicos y tres preguntas específicas que se presentan integrados pero de manera específica son desglosados en cada uno de los tres indicadores.

*Objetivos específicos:* Caracterizar las prácticas evaluativas vinculadas a las categorías de Conocimientos, Procedimientos y Actitudes del formador de profesores en la Licenciatura en Educación Secundaria de la ENS “Profr. Moisés Sáenz Garza” modalidad mixta, para detectar logros y áreas de oportunidad.

Con base en el diagnóstico realizado, se enuncia la siguiente *Hipótesis General*: La relación entre las prácticas evaluativas del formador de profesores y los procesos de formación de los estudiantes en la Licenciatura en Educación Secundaria de la ENS “Profr. Moisés Sáenz Garza” modalidad mixta, no es la adecuada para evaluar de manera integral.

Para responder a los objetivos planteados se parte de la siguiente *pregunta general* ¿Cuál es la relación entre las prácticas evaluativas del formador de profesores y los

procesos de formación de los estudiantes en la Licenciatura en Educación Secundaria de la ENS “Profr. Moisés Sáenz Garza” modalidad mixta?

*Las preguntas específicas son:* ¿Cuál es la caracterización de las prácticas evaluativas, vinculadas a la categoría de Conocimientos, Procedimientos y Actitudes de los formadores de profesores en la LES de la ENS “Profr. Moisés Sáenz Garza” modalidad mixta?

*El marco teórico y empírico* se asoció al análisis de los diversos factores, como: las cosmovisiones filosóficas y sociales de la formación del profesorado y en la práctica docente del formador; el enfoque reflexivo situado desde el cual se puede intervenir; los retos que tienen los formadores al evaluar y generar la reflexión sobre el fenómeno educativo por parte de los normalistas; la interrelación de los elementos implicados en las prácticas evaluativas del formador; los aspectos que caracterizan su perfil y las dimensiones asociadas al desarrollo de las competencias que lo hacen posible, son algunos de los aspectos indagados. La herramienta didáctica del Documento Integrador utilizado por el formador, como medio de evaluación reflexiva en su práctica docente, permite vincular la evaluación con la reflexión sobre la acción; desde una postura disciplinaria para generar una mejor respuesta al problema detectado, se asocia con la perspectiva sociocultural y situada, el proceso de aprendizaje experiencial, la reflexión sobre la práctica y la enseñanza y aprendizaje situados y posibilita avanzar hacia una evaluación estratégica que fomente habilidades de pensamiento de alto nivel.

La revisión de la literatura necesaria para dar respuesta a las preguntas de investigación fue sustento para la definición de las siguientes categorías y sus respectivos indicadores: Conocimientos que integró el Concepto de evaluación, la Función y la Teoría evaluativa; los Procedimientos incluyó a los Criterios de evaluación, la Metodología y la Gestión institucional; y Actitudes que abarcó la Evaluación permanente e Importancia. La mirada es hacia el aprendizaje complejo y postura activa del que aprende (Díaz Barriga, 2011); a la responsabilidad social de la educación superior de transformar las prácticas de evaluación (Nicolás, 2012).

*La metodología* tuvo abordaje de manera directa y empírica, mediante un enfoque mixto, también llamado del tercer movimiento metodológico; la combinación de métodos, cuantitativo y cualitativo, desde un posicionamiento riguroso sistemático, medible, y la

evaluación comprensiva, holística inductiva, respectivamente; permitieron la complementariedad y un mejor entendimiento del fenómeno estudiado.

La indagación se delimitó como estudio de caso, circunscrito a la ENS “Profr. Moisés Sáenz Garza” como unidad de análisis que ofertó el programa de LES, en la modalidad mixta; en el periodo que abarcó los ciclos escolares de 2009 a 2012. Estudiando así, fue importante, porque el análisis de una realidad vista de manera natural, La mixtura abarcó también otros criterios metodológicos de tipo descriptivo, correlacional, explicativo, aplicado, *ex post facto*, de campo, estudio de grupos, transversal y deductivo.

Para entender en su totalidad la unidad de análisis, dependiendo de la temporalidad transversal, los participantes fueron 163 formadores que laboraron frente a grupo en la modalidad mixta; 94 estudiantes de noveno semestre, coordinadores académicos de la Línea de acercamiento a la práctica docente (LAPD), responsables de las áreas departamentales e informantes clave de cada tipo de grupo. La elección de esas fuentes de información fue de manera intencional, considerando la teoría, el propósito del estudio, el enfoque y las características de los participantes.

La revisión de la literatura fue el sustento para identificar las características técnicas, pertinencia, ventajas y diversidad instrumental a utilizar; considerando poseer evidencias de conocimiento, proceso y producto y las categorías e indicadores como marco para la evaluación de 360 grados que estuvo representada por los 25 instrumentos y fuentes de donde se obtuvieron los datos.

Las fases de la investigación fueron: a) El acceso. b) Diseño de instrumentos y procedimientos para su aplicación. c) Estudio piloto con 24 coordinadores académicos y la selección aleatoria por tómbola de un miembro representante de cada una de las 24 academias de formadores. d) Validación de cuestionarios dirigidos a docentes y alumnos, por siete expertos en cuanto al contenido; y análisis factorial confirmatorio de la escala definitiva, consistencia interna (Alfa de Cronbach), el promedio de ambos fue del 92.4%. El diseño fue importante debido a que no se encontró en la literatura algún instrumento asociado a medir necesidades de formación. e) Reuniones para la organización de la administración de cuestionarios dirigidos a formadores y estudiantes. f) Entrevistas semiestructuradas para directivos, jefes de áreas, coordinadores académicos, formadores, estudiantes y egresados. Observación no participante asociada a diversas actividades como talleres, reuniones, eventos y situaciones informales. Revisión de documentos, materiales

organizativos y registros de actividades relacionados con los objetivos y programas institucionales, autoevaluación, resultados de evaluaciones externas, concentrados de informes de evaluación, entre otros. g). Diseño y validación de guiones de entrevistas individual y de grupos de enfoque. h) Logística y realización de grupos de enfoque de formadores y coordinadores académicos pertenecientes a la LAPD. i) Realización de entrevistas individuales dirigidas al responsable del área departamental y los coordinadores académicos de la LAPD. j) Observación en el aula de la asignatura A. k) Análisis de diario de campo de la asignatura A. l) Revisión de portafolio del coordinador académico y formadores de la asignatura A. m) Análisis de información registrada en siete documentos institucionales.

Las estrategias de análisis de datos estuvieron determinadas por el eje de categorías e indicadores que orientó el tratamiento estadístico y la conjunción de datos cualitativos. Para la codificación, tabulación y captura de los cuestionarios se utilizó el programa estadístico *Statistical Product and Service Solutions* (SPSS); fue posible la nueva discusión teórica, derivada del análisis de la parrillada de datos relevantes de los 25 instrumentos – sujetos y ejemplos significativos y de la triangulación desde diversas fuentes y métodos.

## Conclusiones

Aun y que hubo disposición para el cambio. La relación entre las prácticas evaluativas del formador de profesores y los procesos de formación de los estudiantes, no fue la adecuada para evaluar integralmente. Un ejemplo, fue la siguiente expresión *“Los alumnos ganan entre comillas, pero pierden porque no es lo deseado”* haciendo hincapié el coordinador H en entrevista estructurada, de que ganaron con la puntuación que obtuvieron en el examen, pero perdieron porque no desarrollaron competencias. Las acotaciones se relacionan con lo que documenta Black (2010, en Martínez 2013), que en ocasiones se realizan tácticas superficiales utilizando pruebas igual de superficiales (p. 138). El mismo coordinador añadió. *“Lo relacionado con evaluación, organización...no está claro, ni definido, no hay certidumbre de lo que se hace”*.

No se ejecutó un proyecto rector institucional que favoreciera un proceso participativo de reflexión hacia la competencia evaluadora, tanto de los formadores como de los estudiantes; prevaleció la postura administrativa de la evaluación para justificar decisiones sobre lo realizado y evaluado; la información derivada de la evaluación tanto del trabajo áulico de los formadores, como del trabajo evaluativo hacia los mismos, no fue utilizada en

decisiones trascendentes; no se generó una visión constructivista orientada a priorizar la autorregulación de los estudiantes mediante una retroalimentación de mayor incidencia en su desempeño a lo largo de la trayectoria estudiantil.

La caracterización de las prácticas evaluativas de los formadores, se asociaron a prácticas tradicionales. En la categoría de Conocimientos como “saber”, el indicador de *Teoría evaluativa* fue el más débil, los formadores señalaron no conocer en profundidad lo asociado a teorías, fundamentos, enfoques y propósitos de la evaluación. En los dos indicadores restantes, hubo evidencia de que la *función* formativa de la evaluación del aprendizaje estuvo limitada, faltó aprovechar la función correctiva de la evaluación, como forma constructiva y autorregulada del aprendizaje, tampoco se retroalimentó durante el proceso para resarcir las dificultades de origen, en el momento oportuno y de manera preventiva. Los documentos administrativos no fueron ejes rectores para orientar de manera puntual el trabajo evaluativo de los formadores. Con relación al indicador Concepto de evaluación, faltó una visión integral del significado de la evaluación del aprendizaje.

En la categoría de Procedimientos, el indicador Gestión institucional fue el más débil en todos los análisis realizados: por categoría, indicadores y líneas curriculares; lo cual influyó en las debilidades de las otras dos categorías. Además, no hubo una postura estratégica de aprendizaje institucional dinámico para desarrollar un plan rector sistemático que articulara los esfuerzos de las diversas instancias. La exigencia externa hacia la institución fue prioridad, y no así, la visión integral de necesidades reales. Las estructuras administrativas, sindicales e institucionales atraparon el desarrollo hacia nuevos procesos dinámicos de intervención con relación a la temática. El indicador de Metodología, reveló que no fue precisa y eficiente, predominó el modelo cuantitativo, con progreso mínimo, sin modelos evaluativos innovadores; faltó desarrollar estrategias evaluativas integrales que favorecieran habilidades complejas y nuevas formas para superar las evaluaciones descontextualizadas, repetitivas y sin trascendencia. En el indicador de Criterios de evaluación, se señala, que éstos estuvieron alejados de la orientación prescrita en planes y programas de estudio y fueron unidireccionales.

En la categoría de Actitudes, el indicador de Evaluación permanente fue el de mayor debilidad, aunque hubo evidencias de posturas positivas de los formadores, no se priorizaron los procesos de reflexión permanente asociados a las prácticas evaluativas para favorecer la construcción del andamiaje cognitivo, hacia aprendizaje y desarrollo de



habilidades complejas, para que los estudiantes produjeran conocimiento desde posturas constructivas situadas y evaluación auténtica. Con respecto al indicador de Importancia de la evaluación, los formadores estuvieron conscientes de la necesidad de capacitación para mejorar sus prácticas evaluativas, sin embargo, en la realidad cotidiana no le atribuyeron la importancia debida, lo mismo sucedió con los estudiantes. De entre las líneas curriculares, se identificó que en las asignaturas pertenecientes a la LAPD se requiere hacer cambios sustanciales relacionados con las prácticas evaluativas.

De manera general, la aportaciones de la investigación se relacionaron con: favorecer la comprensión de la unidad de análisis, ya que no hay antecedente al respecto; la reflexión sobre la responsabilidad social de la gestión institucional y el desafío actual para atender con alto nivel la formación profesional; la multivariedad instrumental y evaluación de 360 grados como novedad científica; la propuesta de intervención para mejorar las prácticas de evaluación en instituciones formadoras de docentes como contribución práctica; el aporte teórico sobre el tema; considerar a la práctica evaluativa como un todo indisoluble con implicación de las categorías e indicadores para desarrollarla de manera eficaz. Las recomendaciones fueron hacia los ámbitos de la gestión institucional, el formador y el estudiante y al desarrollo de un programa de formación continua. Los futuros estudios se asocian a conocer la incidencia de la gestión institucional en las prácticas evaluativas de los formadores en licenciatura y estudios de posgrado.

## Bibliografía

Anijovich, R. (Comp.) (2010). *La evaluación significativa* (1ª. ed.). Buenos Aires: Paidós.

Camilloni, A. (2010). La validez de la enseñanza y la evaluación. ¿Todo a todos? En R. Anijovich (Comp.), *La evaluación significativa* (1ª. ed.) (pp. 23-41). Buenos Aires: Paidós.

Castañeda, S. (2011). Evaluación informativa del aprendizaje complejo: ¿tarea pendiente en la universidad? En A. Díaz-Barriga & T. Pacheco (Comps.),

*Evaluación y cambio institucional* (reimpresión) (pp. 201-227). México: Editorial Paidós Mexicana.

Díaz-Barriga, F. (2006) *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida* (1ª. ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

Díaz Barriga, F. (Coord.). (2011). *Aprender en contextos escolarizados: Enfoques innovadores de estudio y evaluación* (1ª. ed.). Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.

Martínez, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa. *Perfiles Educativos*, Vol. XXXV (139),

128-150. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-Universidad Nacional Autónoma de México.

Moreno, T. (2009, abril-junio). La evaluación del aprendizaje en la universidad. Tensiones, contradicciones y desafíos. *En Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE) 14 (41)*, 563-561.

Mottier, L. (2010). Evaluación formativa de los aprendizajes. Síntesis crítica de los trabajos francófonos. En R. Anijovich (Comp.), *La evaluación significativa* (1ª. ed.) (pp. 43-71). Buenos Aires: Paidós.

Nicolás, N.Y. (2012). La evaluación, respuesta a un modelo de universidad y su implicación en la formación profesional. En M. Rueda (Coord.), *La evaluación educativa: Análisis de sus prácticas* (colección: Estudios Posgrado en Pedagogía. Universidad Nacional Autónoma de México) (1ª. ed.) (pp. 325-346). México: Díaz de Santos.

Rubio, A. & Álvarez, A. (2010). *Formación de formadores después de Bolonia*. Madrid: Díaz de Santos.

Rueda, M. (2008). La Evaluación del Desempeño Docente en las Universidades Públicas de México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1, (3), 2-17. Recuperado el 5 de enero de 2013 en [http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3\\_e/art1.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art1.pdf)

Sanmartí, N. (2010). *10 ideas clave. Evaluar para aprender* (colección Ideas clave) (3a. reimpresión). España: Grao.

Secretaría de Educación Pública (2011). *Programas de estudio 2011 Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria*. México: SEP

Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares* (colección 'Crítica y fundamentos') (1ª. ed.). Barcelona: Editorial Graó.