

PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN EL MARCO DE LA RIEMS

BEATRIZ NAVA/ GLORIA VALDEZ/ LUIS MARENTES

Universidad Autónoma Benito Juárez del Estado de Oaxaca, Universidad Iberoamericana

RESUMEN: La investigación tiene por objetivo realizar un estudio diagnóstico de las prácticas de evaluación del aprendizaje de los docentes de Bachilleratos tecnológicos, en el marco de la RIEMS. Se realizó un estudio mixto, para lo cual se construyó un cuestionario que exploró cuatro variables: Características de la población, planeación y conducción del proceso educativo y evaluación del aprendizaje. La muestra representa a 4 590 profesores de todo el país, que contestaron el cuestionario a solicitud de la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC). Se realizarán seis estudios de caso con base en los resultados del análisis estadístico de las respuestas del cuestionario. Los resultados de una

investigación de este tipo permiten un primer acercamiento a la realidad en las aulas de los bachilleratos tecnológicos a partir de la reforma. De acuerdo con la información proporcionada por los docentes, se observa congruencia en la planeación, conducción y evaluación de competencias conforme a los lineamientos de la reforma, sin embargo, es necesario abordar estas mismas dimensiones con mayor profundidad, a partir de la evidencias que se presentan en los estudios de caso.

Palabras clave: Evaluación de aprendizaje, práctica docente, evaluación de competencias y educación media superior.

Introducción

Los procesos de evaluación en Instituciones Educativas en México han cobrado una importancia creciente en los últimos años.

Cada vez, con más claridad se reconoce que la evaluación es una actividad fundamental en toda organización, es una responsabilidad que permea a todos los miembros de una institución. Por otro lado toda acción educativa lleva implícita la evaluación con el fin de mejorar los servicios que se ofrecen y determinar los logros alcanzados (Rueda y Nieto, 1996).

Así, para diseñar procesos educativos acordes con las demandas sociales, debe contarse con un sistema de evaluación integral y permanente, que proporcione información verídica, confiable y oportuna, que fundamente decisiones para elevar la calidad de la enseñanza y aprendizaje en la educación media superior. Un sistema de evaluación del aprendizaje que considere las directrices planteadas por la RIEMS y el contexto.

Desde esta perspectiva es necesario diagnosticar la práctica que los docentes de los bachilleratos tecnológicos realizan para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con el fin de detectar áreas de oportunidad.

Los resultados de una investigación de este tipo permitirán un acercamiento a la realidad que ocurre en las aulas, respecto de la evaluación del aprendizaje conforme a lo dispuesto en la RIEMS, para identificar las necesidades de desarrollo curricular, planeación didáctica y formación docente.

Ante este panorama en el que las prácticas de evaluación del aprendizaje adquieren relevancia como un elemento para mejorar la calidad de la práctica docente en el bachillerato, cobra vital importancia realiza un estudio en este nivel para observar su implementación y contextualizar el proceso.

Lo reciente de la aplicación de la RIEMS y lo novedoso de su enfoque hacen necesario realizar estudios constantes que den seguimiento en su implementación, en este caso concreto a las prácticas evaluativas de los docentes.

Planteamiento del problema

Observar a la Educación Media Superior (EMS) desde las políticas educativas y desde la situación de su estado actual nos lleva a dar cuenta de un subsistema abandonado. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, en el sexenio 2000-2006, los principales retos de la Educación Media Superior eran: 1) la cobertura, la calidad y la equidad; 2) responder a las exigencias del mundo actual, y 3) atender las características propias de los adolescentes.

A esto habría que añadir la enorme diversidad de planes ofertados y la dificultad de libre tránsito entre ellos. Antes del 2008, en México existía una gran oferta para cursar la educación media superior distribuida en más de 20 subsistemas (SEP 2007).

El gobierno del sexenio 2006-2012 se decidió realizar una Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) vinculada con la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato, cuyo objetivo es garantizar en los jóvenes una formación humanista, que estimule su criticidad, su capacidad de reflexión y su autonomía.

La RIEMS se implementa en el 2008 con un modelo educativo basado en competencias, un marco curricular común, un perfil docente por competencias, un perfil de egreso común, con la intención de mejorar la definición y la pertinencia de la oferta de la EMS y la profesionalización de los servicios docentes con certificación nacional.

Después de cuatro años de la reforma, en un contexto de reformas internacionales dirigidas a garantizar el derecho a la educación, el 8 de febrero de 2012 se firmó el decreto de reforma a los artículos 3° y 31° constitucionales, que establece el carácter de obligatoriedad de la educación media superior.

Los profesores de este nivel que no fueron formados en este modelo, como docentes se enfrentan a la problemática de como instrumentar la reforma.

Ante la necesidad de capacitar a los docentes de este nivel educativo para la implementación del modelo planteado en la reforma, se creó el Programa de Formación Docente para la Educación Media Superior (PROFORDEMS) que tiene como objetivos: 1) Dar a conocer la reforma, 2) Contribuir a la generación del perfil docente de la educación media superior, 3) Habilitar a los profesores para la promoción del desarrollo y evaluación de competencias en su alumnos, puntos clave en la instrumentación de la reforma.

El 2011 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) publicó un diagnóstico sobre la situación que guarda la Educación Media Superior y los desafíos que enfrenta, sin dar cuenta de las prácticas docentes dentro del aula.

Entre los aspectos fundamentales de dicha práctica se encuentran acciones relacionadas con la evaluación del aprendizaje, situación que hace relevante indagar sobre las prácticas evaluativas realizadas en el bachillerato.

Preguntas de investigación

General:

¿Cómo son las prácticas de evaluación del aprendizaje de los docentes de bachilleratos tecnológicos?

Específicas:

¿Las prácticas de evaluación de los docentes de bachilleratos tecnológicos son acorde con los lineamientos de RIEMS?

¿Qué tipos de aprendizajes están evaluando los docentes de los bachilleratos tecnológicos?

¿Qué estrategias, procedimientos e instrumentos son utilizados en la evaluación del aprendizaje los docentes de bachilleratos tecnológicos?

Objetivos

Objetivo general:

Realizar un diagnóstico de las prácticas de evaluación del aprendizaje de los docentes de Bachilleratos tecnológicos, en el marco de la RIEMS.

Objetivos particulares:

- Identificar las prácticas reales y concretas que los docentes de bachilleratos tecnológicos están llevando a cabo para determinar el aprendizaje de sus estudiantes, en el contexto de los cambios propuestos por la RIEMS.
- Detectar que tipo de aprendizaje están evaluando los profesores.
- Detectar estrategias procedimientos e instrumentos utilizados en la evaluación del aprendizaje.

Marco teórico

Evaluación del aprendizaje

La evaluación es parte inherente del proceso educativo al colaborar en la promoción del desarrollo de modelos de comportamiento personal y socialmente valiosos y deseables (De la Orden, 1982). A través de la evaluación podemos valorar el grado de acercamiento entre los objetivos propuestos, los medios utilizados y los logros alcanzados, también permite detectar la relevancia de los programas ofrecidos.

La evaluación educativa es un proceso sistemático de recolección de información para valorar la calidad de la educación y fundamentar la toma de decisiones

Se enfoca sobre el proceso en su conjunto, considera al curriculum, los profesores, los estudiantes, los procesos de enseñanza, los procesos y los resultados de aprendizaje, etc., razón por la cual requiere de la utilización de diversos métodos, técnicas e instrumentos para su realización, en función de la variable a evaluar.

Así, la evaluación del aprendizaje se concibe como un proceso sistemático de recopilación de evidencias sobre el logro de los objetivos de un programa educativo para emitir un juicio de valor que fundamente la toma de decisiones.

Competencias

Diversos autores han trabajado y desarrollado el enfoque, entre ellos: Perrenaud, Coll, Meirieu, Scallon, entre otros.

Perrenaud (1998) define competencia como la capacidad de actuar eficazmente en una situación dada, capacidad que se apoya de los conocimientos, pero que no se reduce a ellos ya que se deben poner en juego y en sinergia varios recursos cognitivos.

En 2004, Perrenaud conceptualiza una competencia como la “síntesis combinatorias de procesos cognitivos, saberes, habilidades, conductas en la acción y actitudes, mediante las cuales se logra la solución innovadora a los diversos problemas que plantea la vida humana y las organizaciones productivas” (Castillo,2010:61).

Evaluación de competencias

El paradigma basado en el desarrollo de competencias, también implica un cambio importante en el ámbito de la evaluación, implica cambiar las pruebas objetivas, los ensayos y las exposiciones a tareas auténticas, familias de tareas, evaluación del desempeño, evaluación dinámica y evaluación como aprendizaje

La evaluación desde el enfoque de competencias se realiza tomando en cuenta el desempeño en un contexto profesional, disciplinar, social, o cultural, entre otros. Por lo tanto evaluar significa: planear y ejecutar tareas simuladas o reales en contexto, mediante actividades y problemas pertinentes, para que los estudiantes se involucren y privilegia el uso de instrumentos que integren: lo cognoscitivo, actitudinal, lo técnico y lo sociocultural, (Tobón, Pimienta y García, 2010).

Marco contextual

Reforma Integral de la Educación Media Superior

La RIEMS fue dada a conocer a través de diferentes acuerdos publicados en el Diario Oficial de la federación (DOF), los de interés para el presente estudio son: el 442, 444, 447 y 488.

El Acuerdo 442 tiene como principal motivación sentar las bases para la configuración de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) articulado, ordenado y sistematizado, para atender su necesaria expansión y garantizar, en el marco de la diversidad que lo caracteriza, el libre tránsito de los estudiantes entre subsistemas (DOF, 2008).

El Acuerdo 444 se constituyó en uno de los referentes normativos de la RIEMS (DOF, 2008), en él se establecen las competencias que constituyen el Marco Curricular Común (MCC) del sistema nacional de bachillerato, dichas competencias se clasifican

Metodología

Se realizó un estudio mixto, para lo cual se construyó un cuestionario que exploró cuatro variables: Características de la población, planeación y conducción del proceso educativo y evaluación del aprendizaje.

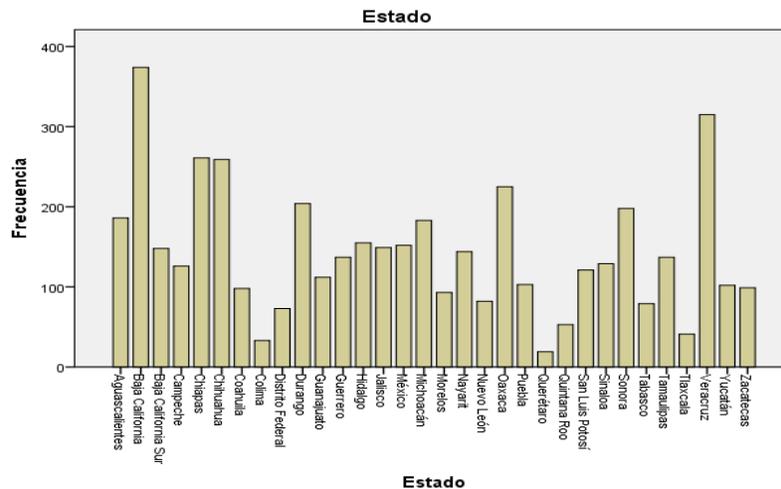
Se aplicó a una muestra de oportunidad de 4 590 profesores de todo el país, con el apoyo de Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC), y se realizará seis estudios de caso con base en los resultados del análisis estadístico de las respuestas del cuestionario.

Para realizar el análisis cuantitativo de la información se utilizó el programa SPSS versión 20.

Análisis de resultados

A la fecha se ha iniciado con el análisis de los resultados por lo que en este trabajo se presentan algunos resultados preliminares.

Los 4 590 profesores se distribuyeron de la siguiente manera:



Como se puede observar las entidades en las que hubo mayor participación fueron Baja California, Veracruz, Chiapas y Chihuahua y las de menor participación Querétaro, Colima y Tlaxcala.

En lo referente a la planeación de la clase 59.5% de los profesores señalaron que les cuesta poco o nada planear de acuerdo con la reforma y solo 6 % indicaron que se les dificulta mucho o por completo. Al 73% de los profesores le resulta fácil o muy fácil diseñar actividades para desarrollar competencias y solo el 27 % manifestó dificultad. Con respecto a la planeación de la evaluación el 66% de los profesores refieren que se les hace fácil y

muy fácil seleccionar o diseñar por competencias los instrumentos para evaluar por competencias y solo al 33.9% se les hace difícil y muy difícil.

En cuanto a la conducción de la clase los hallazgos fueron, que:

	Siempre o Casi siempre (%)	Nunca o Casi nunca (%)
Realiza una introducción	99.5	.5
Recupera conocimientos previos	99.1	.9
Vincula el contenido de la sesión con otras materias del currículo	88.7	11.3
Utiliza el método de resolución de problemas	31.7	68.3
Promueve el trabajo grupal o en equipo	87.3	12.7
Utiliza simulación de procedimientos como método de trabajo	58.7	41.3
Utiliza método de proyectos	66.8	33.2

Es evidente que los profesores respondieron respecto al deber ser, mostrando que se han apropiado de un discurso pedagógico dominante, independientemente de que en su práctica haya o no modificaciones.

Lo anterior puede ser el resultado de que fue la autoridad quien solicitó respondieran al cuestionario.

En lo referente a la evaluación se observó lo siguiente:

Estrategia de evaluación	Casi siempre o siempre (%)	Nunca o casi nunca (%)
Observación del desempeño	90.8	9.2
Simulación de procedimientos	58.7	41.3
Resolución de casos	73.6	26.4
Exámenes escritos	75.2	24.8
Exámenes orales	34.5	65.6
Ensayos	66.8	33.2
Mapas conceptuales	47.9	52.1
Exposiciones	70.6	29.4
Portafolio	85.9	14.1
Lista de cotejo	85.4	14.6
Demostración	89.4	10.6

De acuerdo con la tabla los profesores utilizan diversas estrategias de evaluación, la menos reconocida dentro de sus prácticas refiere un 34.5% y se refiere a los exámenes orales.

En lo referente a los contenidos evaluados se observó lo siguiente:

Contenido de la evaluación	Casi siempre o siempre (%)	Nunca o casi nunca (%)
----------------------------	----------------------------	------------------------

Conocimiento fácticos	89.5	10.5
Conocimientos procedimentales	94.1	5.9
Conocimientos valórales	92.9	7.1
Nivel de desempeño	96.6	3.4
Actitudes	97.4	2.6
Habilidades y destrezas	98.4	1.6

La evidencias recabadas nos muestran los conocimientos del proceso enseñanza aprendizaje, los cuales son muy acordes a los que pretende impulsar la RIEMS sin embargo serán comprobados por los estudios de caso que se realizaran en una segunda aproximación.

Conclusiones

Con base en la información que nos ofrece la base de datos, podemos observar en este punto de análisis de las variables, congruencia entre las prácticas docentes y los lineamientos de la RIEMS. Los profesores no expresan dificultades significativas para planear por competencias, desarrollando estrategias de aprendizaje que promueven la adquisición de estas; promoviendo la adquisición de: conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Los docentes de bachillerato que contestaron el cuestionario, mencionaron que en la conducción del proceso de enseñanza y de aprendizaje promueven el desarrollo de competencias, en un 66.8% de las prácticas la metodología de aprendizaje a través de proyectos; en menor medida realizan actividades basadas en la resolución de problemas, con un 31.7%.

La estrategias de evaluación mayormente utilizadas por los docentes son: con un 90.8% la observación del desempeño, con un 89.4 % la demostración, 85.9% el portafolio y 85.4% la lista de cotejo. Las primeras tres estrategias son estrategias acordes

con la RIEMS para valorar competencias, sin embargo las listas de cotejo podrían estar evaluando o no el desarrollo de competencias, para poder afirmar o negar su congruencia es necesario analizar las evidencias del trabajo de campo. Hasta este momento se observa congruencia en la planeación, conducción y evaluación de competencias de acuerdo con los lineamientos de la reforma, y es necesario abordar estas mismas dimensiones con mayor profundidad, a partir de la evidencias que se presentan en los estudios de caso.

Referencias

- De La Orden A. (1982). La reforma curricular en EGB. En Revista: BORDON, Vol. 34, Núm. 242, Pp. 123-126
- Castillo, S. y J. Cabrerizo (2010). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Madrid: Pearson Educación.
- INEE (2011). La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011. México.
- Vásquez, J. (2008). Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Diario Oficial de la Federación.
- Lujambio, A. (2009). Acuerdo número 488 por el que se modifican los diversos números 442, 444 y 447 por los que se establecen: el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad; las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato, así como las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada, respectivamente. Diario Oficial de la Federación.
- MEIRIEU, P. 1991, Apprendre:oui, mais comment. Paris, ESF.
- Perrenoud (1998) La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences, in Revue des sciences de l'éducation (Montréal), Vol. XXIV, n° 3.
- Rueda M. y Nieto J. (1996). La evaluación de la docencia universitaria. UNAM.
- CISE, Fac. De Psicología.SEP, (2007). Reforma Integral de la Educación Media Superior. La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Material del PROFORDEMS. México.
- SEP-SEMS, 2008 Hacia la construcción de un sistema nacional de evaluación de la educación media superior, México
- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. A. (2010) Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson Educación.
- Vásquez, J. (2008). Acuerdo número. 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. Diario Oficial de la Federación.
- Vásquez, J. (2008). Acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes imparta n educación media superior en la modalidad escolarizada. Diario Oficial de la Federación.