

LAS NOCIONES SOBRE EVALUACIÓN DE ALGUNOS ESTUDIANTES NORMALISTAS DE 6º SEMESTRE DEL ESTADO DE MÉXICO

THE NOTIONS ABOUT EVALUATION OF SOME NORMALIST STUDENTS OF 6TH SEMESTER FROM ESTADO DE MÉXICO

Héctor Velázquez Trujillo (1), Karem Vilchis Pérez (2) y Basilio Reyes Mejía (3)

1.- Doctor en Humanidades. Escuela Normal No. 1 de Toluca. entvam1@yahoo.com.mx
2.- Doctora en Ciencias de la Educación. alkabb2007@hotmail.com
3.- Maestro en Ciencias de la Educación. bamere@gmail.com

Recibido: 09 de mayo de 2018

Aceptado: 25 de junio de 2018

Resumen

El artículo aborda las nociones que sobre evaluación tienen algunos estudiantes de 6º semestre de escuelas normales públicas del Estado de México. Es relevante conocer las ideas sobre evaluación de los futuros docentes pues es muy probable que estas guíen su actuación en las prácticas profesionales. La pregunta que orientó el estudio fue: ¿cuáles son las nociones que los estudiantes normalistas de educación básica tienen sobre la evaluación de los aprendizajes? El propósito era identificar sus ideas para ubicarlas dentro de algunos de los paradigmas vigentes en el contexto inmediato. El estudio se realizó con estudiantes de quince escuelas normales públicas del Estado de México, que cursaban el 6º semestre de licenciaturas en educación preescolar, primaria y secundaria, mediante un ejercicio de jerarquización de trece ideas de acuerdo con cinco niveles de preferencia: desde *completamente de acuerdo* hasta *completamente en desacuerdo*. El ejercicio se hizo en tres ámbitos: individual, de equipo y colectivo. Los resultados indican que en el ámbito individual las nociones preferidas por los estudiantes son neutras o pertenecen al paradigma tradicional, que en los ámbitos de equipo y colectivo las ideas predilectas corresponden al paradigma alternativo y que las nociones más rechazadas en los tres ámbitos del estudio pertenecen al paradigma tradicional.

Palabras clave: Evaluación del aprendizaje, estudiantes, nociones.

Abstract

This article approaches the ideas about evaluation of some 6th semester students of Escuelas Normales Públicas in the Estado de México. It is important to comprehend the information about, the assessment from future teachers as this will probably guide their professional practice. The question that addressed

the study was: What are Public Teacher Training Schools students' thoughts about learning assessment? The aim was to identify the students' ideas and how they are related to the current paradigms in the immediate context. The research was done with students from the 6th semester of Preschool, Primary and Secondary Bachelors degree from fifteen Escuelas Normales Públicas from Estado de México. The study was conducted through a hierarchy exercise of thirteen ideas according to five levels of preference: from totally agree to totally disagree. The exercise was done in three areas: individually, in teams and in groups. The results show that in an individual level, the students' ideas are neutral or correspond to the traditional paradigm. In the team and group area, the students prefer ideas that correspond to the alternative paradigm. The most rejected notions by students in the three areas of the study, belong to the traditional paradigm.

Key words: learning assessment, students, notions.

Introducción

La reforma educativa coloca a la escuela en el centro del proceso educativo (SEP, 2016, p. 22). El estudiante y el aprendizaje son las prioridades en el nuevo modelo educativo. Las acciones que se emprenden deben tender hacia la mejora y, en este sentido, la evaluación juega un papel fundamental pues solamente lo que es evaluable se puede mejorar.

Las nociones que los estudiantes tienen sobre la evaluación tienden a orientar su actuación cuando están en las escuelas de práctica. Sus ideas sobre lo que es la evaluación y las maneras en que se debe de aplicar dentro del aula, guían la forma en que valoran el aprendizaje de los alumnos.

Para identificar las nociones que los estudiantes normalistas tienen sobre la evaluación educativa, nos dimos a la tarea de explorar su forma de pensar mediante un ejercicio de jerarquización de ideas. El artículo contiene los resultados de este primer estudio exploratorio sobre las nociones evaluativas de los futuros docentes de educación básica.

Pregunta de investigación

En las escuelas normales públicas se forma a los docentes que en el futuro habrán de operar la reforma educativa. Esta reforma tiene la intención de crear una nueva cultura escolar. Entre sus prioridades señala el impulso a la planeación estratégica y la evaluación para la mejora continua (SEP, 2016, p. 23).

Para modificar la cultura escolar es necesario partir de las nociones que tienen los individuos, las que fueron construyendo a lo largo de su paso por el sistema educativo. Las ideas que sobre la evaluación tienen los futuros docentes sería el punto de partida para modificarlas, tal y como lo sugiere Pagés (1996, p. 104) para con las didácticas específicas, de tal forma que construyan una nueva cultura en torno a la manera en que se debe abordar la valoración de los aprendizajes de los niños en educación básica. La pregunta obligada fue, entonces ¿qué nociones tienen los estudiantes normalistas sobre la evaluación de los aprendizajes?

Objetivo

Identificar las nociones que sobre evaluación tienen los estudiantes de las escuelas normales públicas del Estado de México.

Supuesto

Las nociones que tienen los estudiantes normalistas sobre evaluación corresponden a un paradigma alternativo.

Referente empírico

El referente empírico lo constituyeron estudiantes de quince escuelas normales públicas del Estado de México, pertenecientes a la generación 2014-2018 de licenciados en educación preescolar, primaria y secundaria.

Marco teórico

1. *Concepto de paradigma*. La palabra paradigma, según del diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, tiene cuatro significados, dos de ellos relativos a la lingüística. Los dos restantes se refieren a la idea de paradigma como un ejemplo o un ejemplar; y a una teoría o conjunto de teorías cuyo núcleo central se acepta sin cuestionar y que suministra la base y modelo para resolver problemas y avanzar en el conocimiento. Para Kuhn (2004, p. 13), los paradigmas son “realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica”. Dentro de una ciencia, un paradigma es un objeto para una mayor articulación y especificación, en condiciones nuevas o más rigurosas (Kuhn, 2004, p. 51), con relación al paradigma anterior.

2. *Paradigmas científicos*. En términos generales, se habla de tres grandes paradigmas científicos, que algunos reducen a dos. Rubio y Varas (2004, pp. 67-73), por ejemplo, identifican tres paradigmas en las ciencias sociales: positivista, interpretativo y dialéctico. El paradigma positivista sostiene que sólo es cognoscible aquello que procede de la experiencia, sólo hay un método que puede definirse como científico, la realidad puede reducirse a fórmulas matemáticas, la explicación es causal, funcional y mecanicista y el conocimiento debe ser útil (Rubio y Varas, 2004, pp. 67-68). El paradigma interpretativo, por el contrario, pretende interpretar la realidad, intenta desentrañar el significado de un texto, un símbolo o un acontecimiento, busca el sentido de la acción social mediante el análisis de discursos y permite una relación de identidad entre sujeto y objeto (Rubio y Varas, 2004, pp. 69-70). El paradigma dialéctico, por su parte, sostiene que la realidad no está acabada sino en continuo movimiento, se realiza entre lo real y lo abstracto, la naturaleza y la sociedad es un todo en interacción, todo se

transforma, la lucha de contrarios produce el cambio y lo nuevo no destruye a lo anterior sino que lo integra y lo mejora (Rubio y Varas, 2004, pp. 70-73).

Herrán, Hashimoto y Machado (2005, p. 35), por su parte, hablan de dos grandes paradigmas, el cuantitativo y el cualitativo. El cuantitativo es el paradigma positivista y el cualitativo integra al paradigma interpretativo y al crítico. Estos paradigmas, señalan, se han reflejado en la investigación educativa y han dado origen a dos modelos: el primero denominado paradigma positivista o tecnológico y el segundo dividido en dos vertientes, la perspectiva sociocrítica y la perspectiva posmoderna.

Arnal, Del Rincón y Latorre (1994, citados por Herrán, Hashimoto y Machado, 2005, p. 36), señalan que el paradigma positivista se caracteriza por la objetividad como constante en el proceso de investigación, la evidencia empírica replicable y fiable y la pretensión de medir para generalizar los datos mediante modelos estadísticos.

De acuerdo con Gagé (1993, citado por Herrán, Hashimoto & Machado, 2005, p. 42), el paradigma interpretativo tiene como conceptos clave los de cultura, patrones de comportamiento y actitudes, conocimiento, valores, habilidades y creencias compartidas por los miembros de una sociedad, el aula y la escuela se conciben como sociedades. Algunas de las características de la investigación en este paradigma (Herrán, Hashimoto y Machado, 2005, pp. 43-44) son: la adecuación metodológica, el sistema compartido de significados, la comprensión de los fenómenos, la acción transformadora y el valor de la experiencia.

La perspectiva sociocrítica, según Herrán, Hashimoto y Machado (2005, pp. 47-48), pretende desarrollar una lectura política de las relaciones entre escuela, educación, enseñanza y sociedad, su razón de ser es la transformación social en la dirección de una mayor justicia, no existe el conocimiento neutral y la educación está condicionada por diversos factores al servicio de la reproducción de esquemas (pp. 47-48), mientras que la perspectiva posmoderna dirige su mirada a nuevos movimientos sociales, a las narrativas locales y a nuevas metas liberadoras (Herrán, Hashimoto y Machado, 2005, pp. 51-52).

3. *Paradigmas educativos*. Por lo que respecta a la evaluación, Blanco (2004, p. 112) identifica tres paradigmas en psicología y educación, que orientan los aspectos psicopedagógicos de igual número de modelos evaluativos: conductual, cognitivo y ecológico-contextual. En el paradigma conductista “el sentido de la evaluación se centra en el producto, es decir, en las ejecuciones mecánicas de las acciones repetitivas sin dar cabida a la reflexión sobre la conducta ejecutada, las cuales deben ser medibles y cuantificables y el criterio de comparación a utilizar para su valoración son los objetivos establecidos (Blanco, 2004, p. 114). Según Domínguez y Mesona (1996, p. 355, citados por Blanco, 2004, p. 114), “la evaluación tiene como propósito recoger los resultados finales del proceso y valorar la eficacia del mismo en función de los porcentajes de obtención de los objetivos prefijados”.

En este paradigma el alumno es el único sujeto de evaluación, la evaluación se basa en la cuantificación de los conocimientos y saberes y es el punto terminal

del proceso didáctico, ya que se realiza una vez que finaliza el objetivo o la actividad programada, de ahí que se vea como algo destemporalizado con relación a la dinámica que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje (Blanco, 2004, p. 115).

En el paradigma cognitivo la evaluación es vista como una parte integrante del proceso de enseñanza-aprendizaje y no como un acto terminal. Según Rosales, la evaluación forma parte indisociable de la enseñanza y actúa como un instrumento de autorregulación y perfeccionamiento (1990, p. 75, citado por Blanco, 2004, p. 119).

Según Blanco (2004, p. 120) en este paradigma la evaluación tiene otro sentido. Pretende solucionar un problema, consiste en recoger información, realizar los juicios de valor pertinentes de manera que permitan la orientación y la toma de decisiones con relación al proceso de enseñanza aprendizaje. La evaluación es un medio para guiar hacia un proceso de reflexión. La evaluación debe ser de tipo formativo, contribuir a que el estudiante aprenda a aprender y ha de centrarse en él para que disfrute de la actividad (Blanco, 2004, p. 122).

En el paradigma ecológico (Blanco, 2004, pp. 126-127) la evaluación debe realizarse de manera cualitativa y como algo natural que forma parte de las actividades ordinarias de la clase y no como una actividad especial que se realiza en un momento determinado del proceso de enseñanza-aprendizaje. La participación del alumno, autoevaluación, y la de sus compañeros, coevaluación, es de gran importancia (Blanco, 2004, p. 127).

De acuerdo con Castro (1999, p. 27, citado por Blanco, 2004, pp. 127-128), la evaluación es un proceso de comunicación interactiva, de investigación en la acción y participativa en los diferentes contextos; se estimula una evaluación formativa, cualitativa e integradora; y se enfatizan los aspectos éticos de la evaluación y en el uso de técnicas etnográficas de evaluación.

4. *Enfoques de evaluación.* Por su parte, Carbajosa (2011, p. 185) identifica dos enfoques de evaluación. Uno, que denomina anglosajón, representado por la escuela americana funcionalista, orientado a la medición, a la estadística y al estudio sistémico. El segundo es de tipo interpretativo o cualitativo, propuesto por investigadores franceses que desarrollan una teoría de la evaluación ligada a la práctica. Teóricos de la evaluación para la mejora, como Jimeno Sacristán y Santos Guerra, son ubicados dentro de esta segunda tendencia.

5. *Enfoques de evaluación en el contexto escolar.* De los textos que se proponen en algunos cursos del plan de estudios, podemos rescatar las siguientes. Allen (2000, p. 34) menciona que la evaluación le sirve al docente para obtener más y mejor información acerca de sus alumnos, mientras que Santos Guerra (1995, pp. 36-45), señala que tiene tres fines básicos: el diálogo, la comprensión y la mejora. Ve a la evaluación como un proceso interactivo, de diálogo entre evaluadores y evaluados, donde el estudiante y el docente tienen una amplia participación en la valoración de lo que hace y lo que deja de hacer.

Hamodi, López y López (2015, p. 149), colocan al aprendizaje como el elemento diferenciador entre evaluar y calificar. Señalan que la mejor evaluación es aquella que no conlleva calificación, pues es cuando se potencia y orienta el

aprendizaje. Resaltan que el estudiante no aprende con los procesos de calificación sino con los de evaluación. Sobre la regulación a partir de la evaluación, Pérez y Carretero, (2009, P. 117) concluyen que lo común en las aulas es que no se hagan explícitos los criterios de evaluación, por lo que los estudiantes no tienen la posibilidad de utilizarlos para regular su aprendizaje y tomar decisiones estratégicas a partir de ellos.

Sobre el objeto de la evaluación, Pimienta (2008, p. 25) señala que la evaluación de competencias implica una valoración no sólo de los resultados sino también de los procesos y Mateo (2005, citado por González, Álvarez & Nashiki, 2015, pp. 2-3) precisa que la evaluación orientada a los procesos permite una aproximación global a la información, mientras que la centrada en los resultados hace uso de información que conlleva a análisis fragmentarios y parciales, por el momento estamos centrando nuestra atención en la elaboración de productos.

6. *Los paradigmas del estudio.* Con el propósito de contar con un elemento de referencia para identificar y analizar las nociones evaluativas de los estudiantes, identificamos dos paradigmas: el tradicional y el alternativo. El paradigma tradicional en evaluación se relacionaría directamente con el paradigma conductista que plantea Blanco y el enfoque anglosajón que señala Carbajosa. El paradigma alternativo, entendido como un modelo que difiere del modelo comúnmente aceptado y practicado, con los paradigmas cognitivo y ecológico-contextual que describe Blanco y con el enfoque interpretativo que plantea Carbajosa. Las ideas que permean la formación en la escuela normal, algunas de las cuales se citan en las líneas previas, entrarían en el paradigma alternativo, aunque las prácticas evaluativas que en ella perviven se ubicarían en el paradigma tradicional.

Metodología

El estudio pretendía incursionar en las ideas que tienen los estudiantes sobre la evaluación de los aprendizajes, en la segunda etapa de su formación para la docencia, para dar cuenta de ellas. En el marco de un taller interactivo, quince estudiantes del sexto semestre de igual número de escuelas normales públicas del Estado de México, resolvieron un ejercicio sobre nociones de evaluación.

El instrumento que se utilizó fue una adaptación del que propuso la Comunidad Normalista para la Educación Histórica, dependiente de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, para identificar las ideas de los estudiantes normalistas sobre las visitas a los museos, hecho a partir de los paradigmas emergente y tradicional que identifica Zavala (2006). El instrumento adaptado fue aplicado previamente a un grupo de estudiantes de cuarto semestre, de la Escuela Normal No. 1 de Toluca.

Taller de evaluación I

Escuela Normal de procedencia:

I. Lee las trece proposiciones y clasificalas de la forma siguiente.

+2	Una proposición con la que estés <i>muy de acuerdo</i> .
+1	Cuatro proposiciones con las que estés <i>de acuerdo</i> .
0	Tres proposiciones con las que no estés <i>ni de acuerdo ni en desacuerdo</i> .
-1	Cuatro proposiciones con las que estés <i>en desacuerdo</i> .
-2	Una proposición con la que estés <i>muy en desacuerdo</i> .

1. La coevaluación se da cuando, entre pares, intercambian su cuaderno y se califican.
2. La evaluación es un momento del proceso enseñanza-aprendizaje.
3. Los instrumentos de evaluación sirven para guiar la elaboración de los productos de aprendizaje.
4. Tanto la evaluación cuantitativa como la cualitativa son aplicables en básica.
5. La evaluación permite ubicar a los estudiantes dentro de un parámetro.
6. La evaluación de los aprendizajes está desligada del desempeño docente.
7. Por su intencionalidad, la evaluación puede ser diagnóstica, formativa y *sumativa*.
8. La evaluación permite valorar el desempeño de un estudiante en comparación con otros.
9. Cuando el estudiante conoce los instrumentos de evaluación puede regular su aprendizaje.
10. La evaluación proporciona información sobre los avances de los estudiantes.
11. La evaluación hace posible mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
12. La función más relevante de la evaluación es la promoción del estudiante.
13. Los estudiantes deben conocer con anticipación los instrumentos de evaluación.

II. Llena la parrilla de respuestas y completa el cuadro individual.

Parrilla de respuestas														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Total
+2														1
+1														4
0														3
-1														4
-2														1
Suma														

Muy de acuerdo +2	
De acuerdo +1	
Neutral 0	
En desacuerdo -1	
Muy en desacuerdo -2	

III. Llena la parrilla de respuestas con base en los resultados individuales y completa el cuadro con las preferencias del equipo.

Parrilla de respuestas														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Total
+2														
+1														
0														
-1														
-2														
Suma														

Muy de acuerdo +2	
De acuerdo +1	
Neutral 0	
En desacuerdo -1	
Muy en desacuerdo -2	

IV. Llena la parrilla de respuestas con base en los resultados de los equipos y completa el cuadro con las preferencias del grupo.

Parrilla de respuestas														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Total
+2														
+1														
0														
-1														
-2														
Suma														

Muy de acuerdo +2	
De acuerdo +1	
Neutral 0	
En desacuerdo -1	
Muy en desacuerdo -2	

Figura 1.

Instrumento empleado para identificar las nociones sobre evaluación. Fuente: Adaptación propia.

Los estudiantes leyeron y jerarquizaron las trece ideas: tres neutras, cinco pertenecientes al paradigma tradicional y cinco relativas al paradigma alternativo. Las neutras tenían que ver con las diversas tipologías que se han hecho sobre evaluación. Las del paradigma tradicional eran sobre la evaluación como un momento de la enseñanza, como un referente para ubicar al estudiante en un parámetro, para valorarlo en comparación con otros, como un proceso desligado del desempeño docente y sobre su función promotora. Las del paradigma emergente tenían relación con la evaluación como guía del aprendizaje, como reguladora del aprendizaje, como fuente de información de los avances y como una estrategia para la mejora.

Los estudiantes eligieron una noción con la que estaban *completamente de acuerdo* (+2), cuatro con las que estaban *de acuerdo* (+1), tres con las que estaban *ni de acuerdo ni en desacuerdo* (0), cuatro con las que estaban *en desacuerdo* (-1) y una con la que estaban *completamente en desacuerdo* (-2). El ejercicio de jerarquización, como se mencionó con anterioridad, se realizó en tres ámbitos. El primer ámbito fue individual, el segundo por equipo y el tercero colectivo. En el ámbito de equipo, los integrantes del mismo concentraron los resultados individuales y a partir de los valores numéricos asignados, realizaron las sumas correspondientes. Con base en los productos establecieron sus niveles de preferencia. En caso de empate entre dos o más ideas, discutieron con argumentos sus preferencias. En el ámbito colectivo el procedimiento fue semejante pero con los valores de los equipos.

Los resultados se analizaron a partir de las ideas de los dos paradigmas de evaluación. Se observaron las tendencias individuales, de equipo y colectivas, se compararon entre ellas y se identificaron las diferencias entre las ideas, cuando eran individuales, de equipo y colectivas, y se ubicaron en un paradigma determinado.

Resultados

La noción preferida

1.1 Ámbito individual. En este ámbito existió dispersión en las preferencias de los estudiantes. La idea más aceptada fue una neutra (33.4%) sobre la tipología de la evaluación que la clasifica como diagnóstica, formativa y sumativa. Le siguió en preferencia una noción perteneciente al paradigma tradicional (26.7%) que define a la evaluación como un momento del proceso enseñanza-aprendizaje. En tercer lugar optaron por dos ideas (13.3% cada una) del paradigma alternativo: los instrumentos de evaluación como una guía para la elaboración de los productos de aprendizaje y la evaluación como fuente de información de los avances de los estudiantes. Por último, con el mismo nivel de preferencia (6.65%) optaron por otras dos nociones sobre el paradigma alternativo: la evaluación como posibilidad para la mejora del aprendizaje y la conveniencia para mejorar el aprendizaje de conocer con antelación los instrumentos de evaluación.

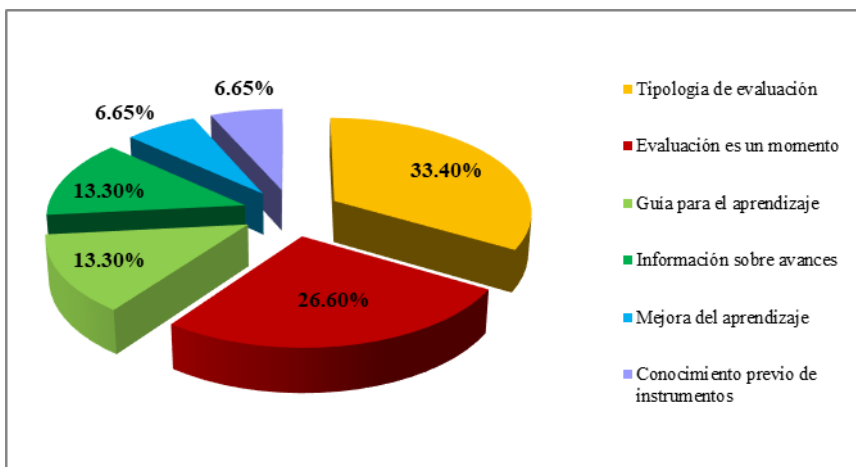


Figura 2. Nociones aceptadas en el ámbito individual Fuente: Elaboración propia con los resultados del estudio.

El origen de la idea más popular entre los estudiantes tal vez tenga que ver con sus antecedentes. En el cuarto semestre acreditaron un curso denominado *Evaluación para el aprendizaje*, donde una de las subcompetencias que deben desarrollar es la de utilizar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, de carácter cuantitativo y cualitativo, con base en teorías de evaluación para el aprendizaje (DGESPE, 2012, p. 2). Uno de cada tres estudiantes estuvo completamente de acuerdo con esta noción puesto que fue una idea que habían trabajado dos semestres antes. Además, en el enfoque de los programas de diversos cursos se plantea la necesidad de que sus docentes apliquen con ellos esos tres tipos de evaluaciones.

La segunda idea preferida correspondió al paradigma tradicional: la evaluación es un momento del proceso enseñanza-aprendizaje. El arraigo de esta idea podría tener orígenes históricos y formativos. Es posible que la mayoría de estos estudiantes haya cursado la educación básica con docentes que vivían la evaluación como un momento del proceso de aprendizaje, habitualmente el último. Asimismo, en el sexto semestre los estudiantes han realizado varias jornadas de práctica en las escuelas de educación básica, donde intervienen con base en planes de trabajo donde suelen ubicar a la evaluación en uno de los tres momentos de la sesión de clase: el cierre.

Las cuatro ideas restantes, que pertenecen al paradigma alternativo, podrían tener su origen en el curso sobre evaluación que los estudiantes habrían llevado en cuarto semestre. Una de las tres unidades de estudio se refiere a la evaluación auténtica y pretende guiar al estudiante hacia una nueva cultura del aprendizaje escolar. En esta unidad se discuten asuntos que tienen que ver con la

idea de la evaluación para la mejora y para autorregular los procesos de aprendizaje de los niños.

1.2 Ámbito de equipo. En este ámbito, como era de esperarse, prevalecieron las ideas mejor valoradas en el ámbito individual. La noción preferida (50%) en los cuatro equipos que se formaron fue la neutra referida a los momentos de la evaluación. Le siguieron, con un 25% de preferencia para cada una, dos de las nociones seleccionadas en el ámbito individual, una del paradigma tradicional, la evaluación es un momento del proceso enseñanza-aprendizaje, y otra del paradigma alternativo, la evaluación proporciona información sobre los avances de los estudiantes.

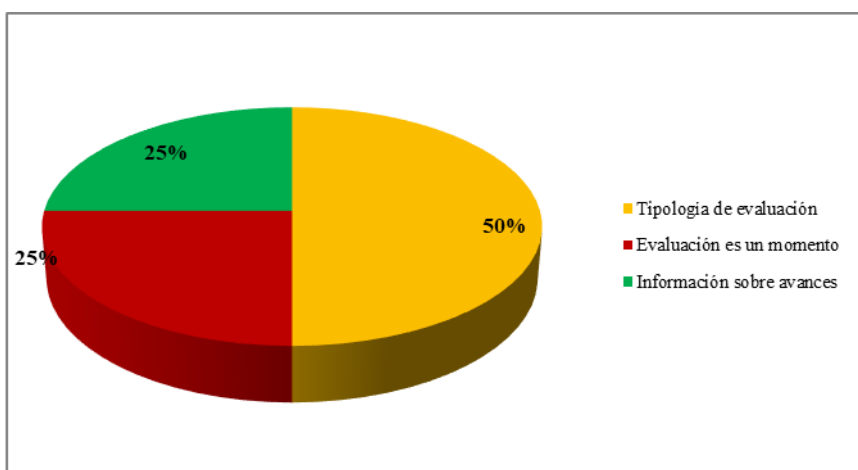


Figura 3. Nociones aceptadas en el ámbito de equipos. Fuente: Elaboración propia con los resultados del estudio.

La idea más popular en la mitad de los equipos tuvo una aceptación distinta en la mitad restante. En uno de los equipos la consideraron como neutra y le dio una calificación de cero. En el otro le otorgaron cierto nivel de rechazo y le asignaron un menos uno. Si sumamos las cuatro calificaciones $[2+2+0+(-1)]$ tendríamos un producto de tres. La noción perteneciente al paradigma tradicional tuvo una valoración más homogénea y su producto superó al de la idea anterior. Un equipo le otorgó más dos, dos equipos le dieron más uno y el restante le otorgó cero. La suma $[2+1+1+0]$, entonces, sería de cuatro, un dígito más que la anterior. La noción vinculada con el paradigma alternativo tuvo un comportamiento semejante. Un equipo le otorgó más dos y los tres restantes le dieron más uno, así que la suma total $[2+1+1+1]$ superó las de las dos ideas anteriores: cinco. Aunque la frecuencia de las respuestas beneficiaba a la idea neutra, las nociones sobre los dos paradigmas la superaban.

1.3 Ámbito colectivo. En este ámbito la tendencia que se observaba en el ámbito por equipos se hizo presente. La idea neutra que dominó los ámbitos, individual y por equipo, desapareció como la mejor valorada y cedió su lugar a una

del paradigma alternativo: la evaluación proporciona información sobre los avances de los estudiantes.

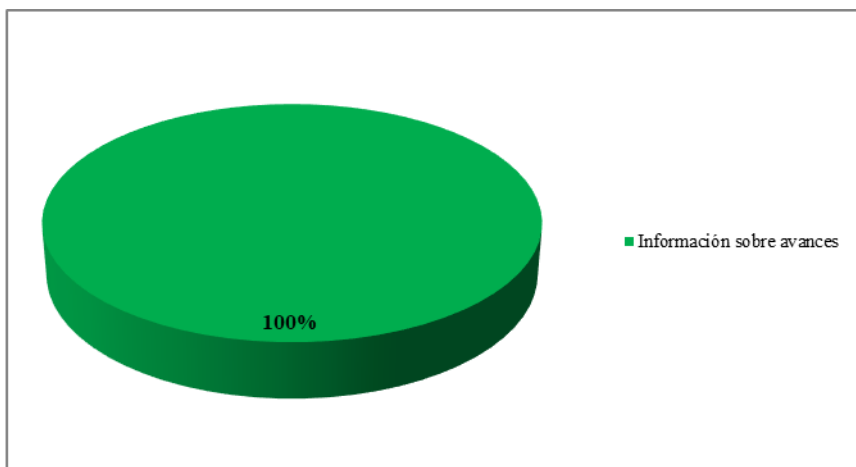


Figura 4. Noción aceptada en el ámbito colectivo. Fuente: Elaboración propia con los resultados del estudio.

La calificación hecha en el ámbito intermedio preveía este resultado. De las tres ideas que destacaron en ese ámbito fue la única que no recibió calificaciones neutras o negativas. Aunque en los ámbitos, individual y por equipo, las ideas dominantes eran neutras o del paradigma tradicional, la valoración que se hizo de una de las ideas que más se repite en los cursos en las escuelas normales dominó en la valoración colectiva. Parece que, cuando menos en el discurso, los estudiantes normalistas habían modificado su cultura de la evaluación.

La noción rechazada

2.1 Ámbito individual. En este ámbito hubo dispersión pero el rechazo se centró exclusivamente en nociones del paradigma tradicional. La idea más negada (53.35%) fue la que establecía que la evaluación de los aprendizajes está desligada del desempeño docente. Le siguió una noción que guarda relación con un aspecto administrativo (26.7%): la función más relevante de la evaluación es la promoción del estudiante. También fue rebatida (13.3%) una idea que durante algún tiempo estuvo muy arraigada y que aún se practica: la evaluación permite valorar el desempeño de estudiante en comparación con otros. Por último, también se rechazó (6.65%) una idea relacionada con la anterior: la evaluación permite ubicar a los estudiantes dentro de un parámetro.

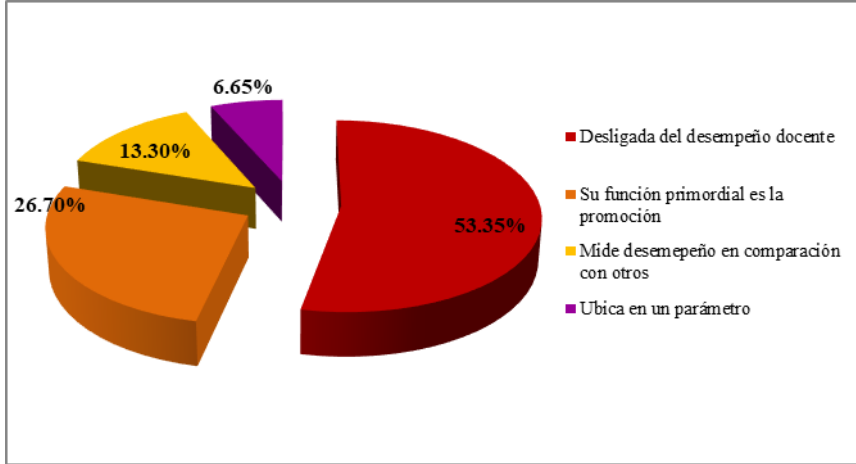


Figura 5. Nociones rechazadas en el ámbito individual. Fuente: Elaboración propia con los resultados del estudio.

Una de las ideas que se aborda de manera reiterada en las aulas de las escuelas normales es que los resultados de los alumnos de educación básica guardan una relación estrecha con el trabajo de los maestros. Que los estudiantes normalistas son corresponsables de aprendizajes que sus alumnos reconstruyen en sus prácticas profesionales. El discurso que priva, entonces, establece que la valoración que se hace de los aprendizajes de los niños está vinculada con las intervenciones que ellos realizan, de ahí el nivel de rechazo a la idea contraria.

En el paradigma alternativo la función más importante de la evaluación no es la de promover de grado o nivel a los estudiantes, sino la de mejorar su desempeño. Esa es una idea que se aborda en las aulas de la escuela normal y es repetida por los estudiantes, aunque no siempre es asumida, ya que para más de uno la evaluación es importante porque les otorga las calificaciones necesarias para promocionarse de semestre. Cuando, por alguna razón extraordinaria, se les registran sus calificaciones finales antes de la conclusión del ciclo escolar, omiten las tareas, llegan tarde a las sesiones o, simplemente, dejan de asistir a clases.

Las otras dos ideas, la valoración del desempeño de los estudiantes en comparación con otros y la ubicación de estos dentro de un parámetro, tampoco encajan dentro del discurso que se maneja en las sesiones de clase. Son nociones que se pretende erradicar, aunque, como en el caso anterior, son vigentes en las escuelas normales. Si bien es cierto que los exámenes departamentales han dejado de aplicarse, también lo es que en uno o más cursos la evaluación de los aprendizajes se apoya en una o en ambas ideas.

2.2 Ámbitos por equipo y colectivo. Cómo podía anticiparse al revisar los resultados del ámbito individual, en el ámbito por equipo hubo rechazo absoluto a una idea del paradigma tradicional: la evaluación de los aprendizajes está desligada del desempeño docente. Los cuatro equipos le asignaron una valoración de menos dos, así que obtuvo la suma más baja que se podría obtener: menos

ocho. Como consecuencia lógica, en el ámbito colectivo fue la idea más rechazada por los estudiantes.

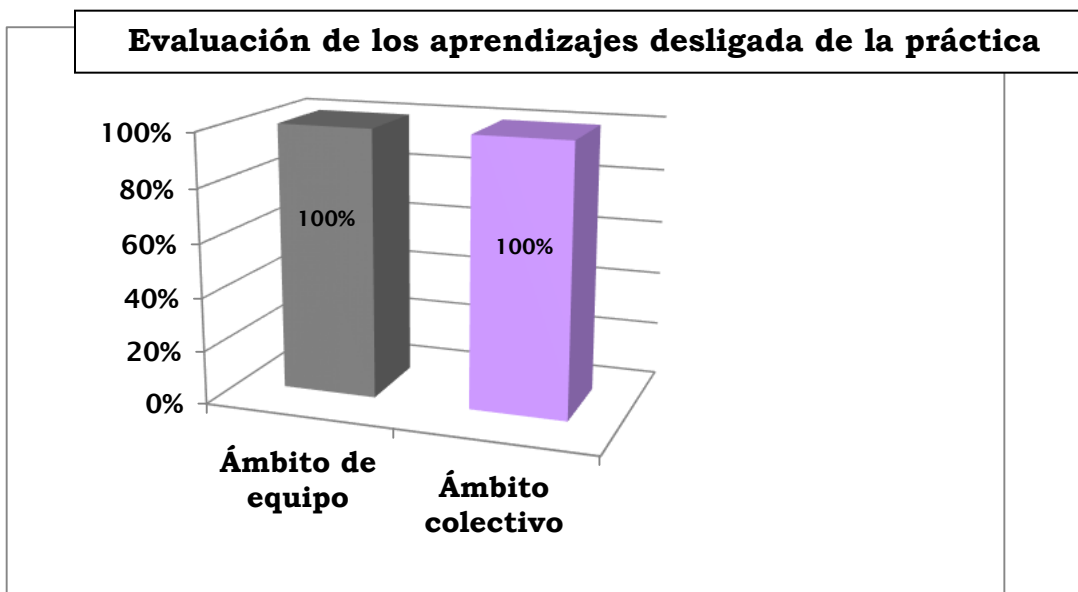


Figura 6. Noción rechazada en los ámbitos de equipo y colectivo. Fuente: Elaboración propia con los resultados del estudio.

La razón de la unanimidad del rechazo tiene que ver con lo que señalábamos anteriormente: los estudiantes leen, escuchan y comentan de manera reiterada en sus aulas de clase que ellos son corresponsables de los resultados de aprendizaje de los alumnos de educación básica. Entonces, están conscientes de que existen relaciones entre la evaluación de los aprendizajes y la práctica que como docentes realizan en los jardines de niños, escuelas primarias y escuelas secundarias.

Como también era de esperarse, las otras tres ideas del paradigma tradicional que habían sido rechazadas en el ámbito individual, fueron rebatidas en los ámbitos de equipo y colectivo: la función más relevante de la evaluación es la promoción del estudiante; la evaluación permite valorar el desempeño de estudiante en comparación con otros; y la evaluación permite ubicar a los estudiantes dentro de un parámetro. En el ámbito de equipo las tres nociones fueron evaluadas con un menos uno, así que la suma fue de menos cuatro. En el ámbito colectivo, como era lógico, recibieron la misma valoración.

Conclusiones

Las nociones que los estudiantes de sexto semestre de las escuelas normales públicas del Estado de México tienen sobre la evaluación en el ámbito individual son neutras o pertenecen al paradigma tradicional pero tienden a ubicarse en el paradigma alternativo cuando resultan del consenso de equipo o colectivo.

La aceptación de algunas de las ideas del paradigma alternativo pueden tener su origen en los textos que han revisado en sus cursos donde se plantean estas propuestas, mientras que las nociones neutras o pertenecientes al paradigma tradicional posiblemente surjan de sus antecedentes académicos en las escuelas de educación básica o en la forma en que son evaluados en la escuela normal.

Las ideas rechazadas por los estudiantes son exclusivas del paradigma tradicional, lo cual nos podría llevar a pensar que la visión de los estudiantes está cambiando y se apropian de una nueva cultura de la evaluación. La mayoría de sus ideas sobre evaluación coinciden con la propuesta de la reforma educativa.

Sería interesante observar a estos estudiantes en sus prácticas profesionales para identificar si esas nociones no sólo se quedan en su discurso sino son aplicadas en su trabajo con los alumnos de educación básica, pues, como señala Pérez Rivera, en un estudio con profesores universitarios (2007), aunque el concepto teórico que se maneja implica que la evaluación es un proceso formativo para el alumno, tanto en su desarrollo personal como en el ámbito escolar, lo que prevalece en la práctica es que se asume a la evaluación como el medio que permite controlar, clasificar y seleccionar a los alumnos para acceder a otros niveles educativos (p. 26).

Referencias

- Allen, D. (comp.) (2000). *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes* (Trad. Gloria Vitale). Argentina: Paidós.
- Blanco, O. (2004). Tendencias en la evaluación de los aprendizajes. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (9), 111-130. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65200907>
- Carbajosa, D. (2011). Debate desde paradigmas en la evaluación educativa. *Perfiles Educativos*, XXXIII(132), 183-192. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13218510011>
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) (2012). *Evaluación para el aprendizaje*. México, D.F.: SEP.
- González, M. I., Álvarez, A. I., & Nashiki, R. M. (2015). *Evaluación de los aprendizajes en la licenciatura en psicología educativa. Diseño de una prueba objetiva para el curso de psicología evolutiva de la adultez y vejez*. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/0340.pdf>

- Hamodi, C., López Pastor, V. M., & López Pastor, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, XXXVII(147) 146-161. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749009>
- Herrán, A., Hashimoto, E., & Machado, E. (2005). *Investigar en Educación. Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*. Madrid: Editorial Dilex.
- Kuhn, T. S. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas* (Trad. Agustín Contin). México: Fondo de Cultura Económica.
- Pagés, J. (1996). Las representaciones de los estudiantes de maestro sobre las Ciencias Sociales: ¿cuáles son?, ¿cómo aprovecharlas? *Investigación en la Escuela*, (28), 103-114.
- Pérez, M. L., & Carretero, M. R. (2009). La evaluación del aprendizaje en la educación secundaria: análisis de un proceso de cambio. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 4(19), 93-126. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83611433005>
- Pérez, G. (2007). La evaluación de los aprendizajes. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (48) 20-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004803>
- Pimienta, J. H. (2008). *Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias*. México: Pearson Educación.
- Rubio, M. J., & Varas, J. (2004). *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación*. (4ª Ed.). Madrid: Editorial CCS.
- Santos, M. A. (1995). *La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. 2ª Ed. Granada: Aljibe.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2016). *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. Ciudad de México: Autor.
- Zavala, L. (2006). El paradigma emergente en educación y museos. *Opción*. 22(50), 128-141.