

La evaluación, elemento del alineamiento constructivo como estrategia impulsora para la profesionalización docente

Carlos Reyna Tapia
CECYT 12-IPN
quimicocareta@yahoo.com.mx
Francisco Javier Jiménez García
CFIE-IPN
javierjcie@yahoo.com.mx

Eje temático: Procesos de formación

*Ante el panorama de incorporarse al Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad, los planteles del Nivel Medio Superior del IPN, se ven en la necesidad de que todos los profesores que conforman su planta docente participen en el proceso de certificación, para cumplir con los requerimientos de la **Reforma Integral** de la Educación Media Superior (RIEMS) para la construcción del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).*

El diplomado del Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS) es una estrategia fundamental para el desarrollo y la profesionalización docente; dentro de este diplomado existen una serie de herramientas que sirven al participante para que desarrolle sus competencias docentes. Una de ellas es el modelo del alineamiento constructivo, que considera los objetivos, las actividades de enseñanza y aprendizaje y las tareas de evaluación. En este trabajo destacamos la evaluación como eje transformador de la práctica docente.

Otros compañeros, con los que hemos trabajado y participado en el diplomado, se ocupan en otra ponencia de la parte correspondiente a la planeación.

Palabras clave: Evaluación, enfoque de competencias, Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), *Reforma Integral* de la Educación Media Superior (RIEMS), alineamiento constructivo.

Introducción

A partir de la **Reforma Integral** de la Educación Media Superior, donde uno de sus ejes es la actualización y profesionalización docente como “requisito indispensable para que la Reforma sea exitosa, se requerirá que los profesores, además de dominar su materia, cuenten con las capacidades profesionales que exige el enfoque de competencias.”¹

Lo anterior, ha hecho que demos un especial interés en la profesionalización de nuestra práctica docente, a partir de una de las estrategias de dicha Reforma, el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (conocido como diplomado de PROFORDEMS), teniendo evidencias claras de lo que se ha trabajado a partir de los referentes teóricos vistos en esta acción formativa.

Nos parece importante, como planteamiento principal, responder lo siguiente: dentro del alineamiento constructivo, ¿cómo influye la evaluación para impulsar la transformación de la práctica docente?

En el presente trabajo, se realizaron algunas sesiones con alumnos del CECyT No. 12 del IPN, del turno vespertino, cursando el segundo semestre (tronco común), en la clase de matemáticas 1. A partir del alineamiento constructivo de Biggs (2005), cuyo elemento esencial es la evaluación, se demostró que ésta es un factor fundamental en la transformación del ejercicio docente.

¹ Disponible en http://www.sems.udg.mx/rib-ceppems/ACUERDO1/Reforma_EMS_3.pdf, fecha de consulta 18 de marzo, 2010.

La evaluación

En las actividades que se llevaron a cabo con los estudiantes del CECyT No. 12 del IPN, se eligió llevar a cabo las unidades de la materia de matemáticas 1.

Biggs (2005) menciona que las tareas de evaluación se sitúan en uno de los polos del alineamiento constructivo, y representa el cierre y sirve de fuente de realimentación del mismo, como a continuación se muestra en la figura:

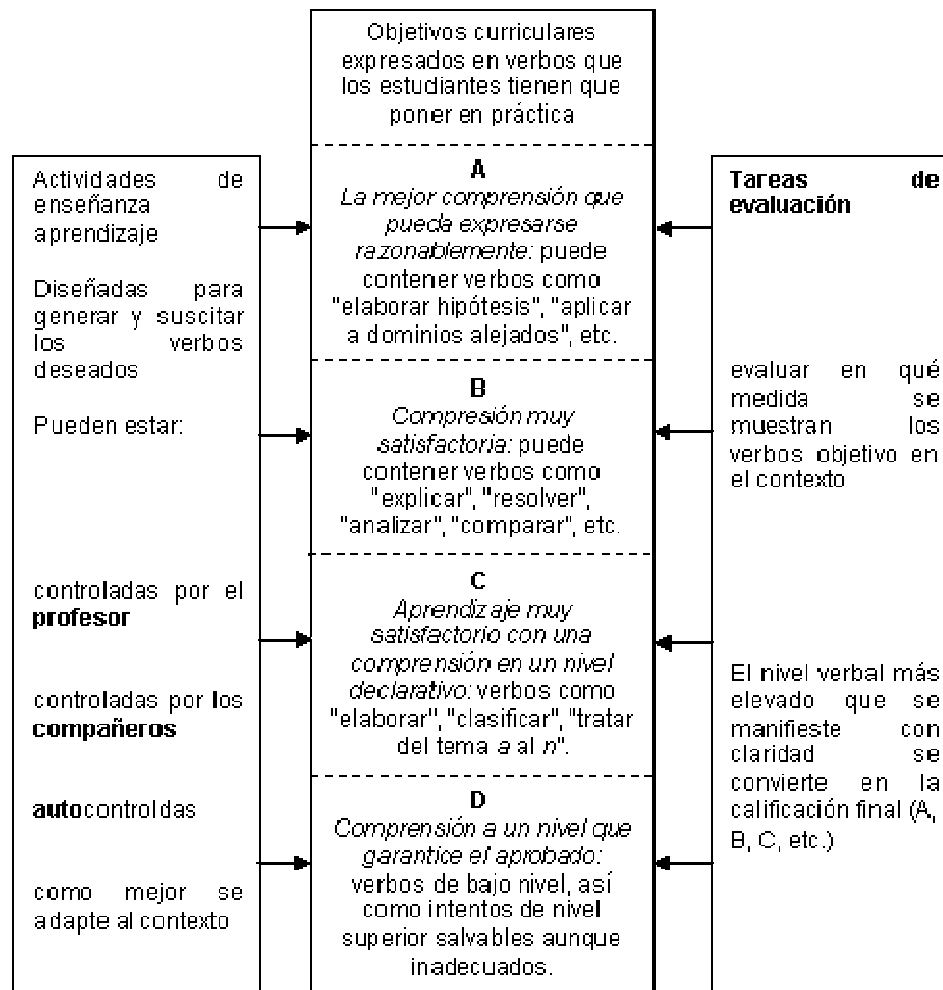


Figura 1

Alineación de los objetivos curriculares, actividades de enseñanza y aprendizaje y tareas de evaluación, Biggs (2005)

Cázares y Cuevas (2008) mencionan que la evaluación es uno de los temas más complejos del quehacer educativo porque en él intervienen factores institucionales, históricos, ideológicos, metodológicos y personales que terminan siendo decisivos en la orientación que se le imprima dentro de un proceso educativo. La evaluación no sólo consiste en aplicar técnicas "novedosas", sino que invita a reflexionar en torno a ella desde nuestra práctica docente, sin dejar de considerar el contexto que la circunda.

Coll y Martin (1996) citados por Monereo (2009), mencionan que las prácticas de evaluación son inseparables de las prácticas pedagógicas. No son dos cosas distintas, ni siquiera dos cosas complementarias: son una sola y misma cosa vista desde dos perspectivas

diferentes. La evaluación es inseparable de la planificación y desarrollo de la acción didáctica. Cuando se toma una opción de metodología didáctica, se está tomando, aunque sea implícitamente, una decisión de evaluación.

Por otro lado, Tobón (2000) menciona que la evaluación no es una tarea puntual de un momento, como sí ocurre en la evaluación tradicional, sino que es todo un proceso que implica definir con exactitud las competencias a evaluar con sus respectivas dimensiones. La evaluación por competencias es por lo tanto (Tobón 2000) un proceso dinámico y multidimensional que realizan los diferentes agentes educativos implicados (docentes, estudiantes, institución y la propia sociedad), tiene en cuenta tanto el proceso como los resultados del aprendizaje, ofrece resultados de retroalimentación de manera tanto cuantitativa como cualitativa, tiene como horizonte servir al proyecto ético de vida (necesidades personales, fines, etc.) de los estudiantes, reconoce las potencialidades, las inteligencias múltiples y las zonas de desarrollo próximo de cada estudiante y se basa en criterios objetivos y evidencias consensuadas socialmente.

Finalmente, Díaz-Barriga (2002) desde su perspectiva constructivista, menciona que la evaluación es dialogar y reflexionar sobre el proceso enseñanza aprendizaje porque es una parte integral de dicho proceso. Consiste en poner en primer término las decisiones pedagógicas para promover una enseñanza verdaderamente adaptativa que atienda a la diversidad del alumnado; en promover no en obstaculizar.

Como podemos ver, la evaluación, es uno de los factores fundamentales dentro del alineamiento constructivo, y representa una herramienta fundamental y un aspecto positivo, en el proceso de transformación de la práctica docente.

El alineamiento constructivo

Biggs (2005) menciona que un buen sistema de enseñanza alinea el método y la evaluación de la enseñanza con las actividades de aprendizaje establecidas en los objetivos, de manera que todos los aspectos de este sistema están de acuerdo en apoyar el adecuado aprendizaje del estudiante. Este sistema se llama alineamiento constructivo, basado en los dos principios de constructivismos: aprendizaje y alineamiento en la enseñanza.

Como podemos ver, una de las características principales el alineamiento constructivo es el establecimiento de los objetivos (planeación).

Consideramos el rediseño del programa de una unidad de aprendizaje “Matemáticas 1”; ningún maestro de los que participamos en el diplomado y de los que estamos participando en la elaboración de este reporte, imparte dicha materia, por lo que representó un gran reto para todos. Székely (2006) menciona que son los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber, por lo que todo bachiller debe adquirir y dominar todas las competencias. Esa fue la razón fundamental por la que se eligió hacer el proceso de planeación como parte del alineamiento constructivo en la asignatura de matemáticas 1.

El enfoque por competencias

Los profesores que laboran en el nivel medio superior, a menudo, buscamos satisfacer algunas necesidades cotidianas como son: mejorar nuestros sistemas de evaluación, proponer mejores actividades de enseñanza y aprendizaje, y en general, elevar la calidad de la educación en nuestro radio de desempeño. Estos aspectos son una pequeña parte del sentir de muchos docentes preocupados por enriquecer y mejorar su práctica docente.

La respuesta a esta inquietud es, como se muestra en este artículo, la planeación didáctica; la cual es un elemento intrínseco del alineamiento constructivo, y que puede ser parte fundamental en los procesos de transformación de la práctica docente.

Cázares y Cuevas (2008) mencionan que una de las condiciones centrales de la planeación por competencias es la habilitación de los docentes para integrar, en la planeación que realizan de manera ordinaria, un enfoque basado en competencias, así como de teorías de aprendizaje con perspectiva constructivista y el desarrollo de habilidades del pensamiento.

El enfoque por competencias es una mirada integral al proceso que de ordinario hemos desempeñado tanto dentro del aula como fuera de ella. Es, por una parte, una segmentación de la acción educativa y, por la otra una integralidad del proceso educativo al empañar metas y alcances educativos de manera integral.

El enfoque basado en competencias se distingue en una de las aristas que lo sustentan por cambiar el enfoque desde el docente que enseña por la perspectiva del alumno que desempeña, es decir, se unifica el objetivo educativo al pensar en formar a un alumno integral como meta única del proceso educativo, aunque paralelamente se dé la construcción de mejoras a la persona y al ser profesional docente., en su tránsito por las competencias.

Por otra parte Perrenoud (2000), dice que una competencia moviliza saberes ya que esto propicia la retroalimentación y más aún la retroformación, de tal manera que es mejor tener una competencia bien desarrollada que promueva nuevas competencias y saberes que muchos saberes mal arraigados que no permitan crecimiento alguno. Las competencias no son estáticas y se aplican entonces en un mundo en constante cambio, ya que nada es para siempre.

Según Tobón (2006) las competencias se describen según la siguiente estructura:
Verbo de desempeño + Objeto + Finalidad + Condición de calidad.

El enfoque por competencias propicia cambios que apuntan al énfasis en conocimientos factuales y conceptuales, así como de relación con la sociedad a la cual pertenece el medio de estudio, pero el más importante es que el aprendizaje pasa a ser el eje y no la enseñanza.

El proceso (metodología) de evaluación

Biggs 2005) hace una distinción entre la evaluación sumativa y formativa. La evaluación formativa es aquella cuyos resultados se utilizan con fines de retroinformación. Tanto los estudiantes como los profesores necesitan saber cómo se está desarrollando el aprendizaje. La retroinformación puede servir tanto para mejorar el aprendizaje de estudiantes concretos como para mejorar la enseñanza. La evaluación sumativa es aquella cuyos resultados se utilizan para calificar a los estudiantes al acabar una unidad o para la expedición del título o diploma al final de un programa.

En las actividades que se desarrollaron en la unidad de aprendizaje “Matemáticas 1”, se elaboraron dos instrumentos de evaluación; el primero, que contiene la evaluación sumativa de la unidad de aprendizaje; el segundo, que contiene la evaluación formativa del resultado de aprendizaje propuesto (RAP). A continuación se muestran los dos instrumentos:

PLAN DE EVALUACIÓN SUMATIVA DEL CURSO						
No. DE UNIDAD	EVIDENCIA INTEGRADORA	Valoración				PORCENTAJE DE ACREDITACIÓN
		No Satisfactorio (5 o menos)	Regular (6 a 7)	Satisfactorio (8-9)	Excelente (10)	
1	Aplica las operaciones aritméticas y sus propiedades, en los diferentes conjuntos de números, para la solución de problemas relacionados con su entorno académico, personal y social.	No aplica las operaciones aritméticas y sus propiedades, en los diferentes conjuntos de números, para la solución de problemas,	Aplica las operaciones aritméticas y sus propiedades, en los diferentes conjuntos de números, para la solución de problemas, partiendo de un algoritmo desarrollado, sin conseguir relacionarlo con ninguno de los entornos académico, personal o social	Aplica las operaciones aritméticas y sus propiedades, en los diferentes conjuntos de números, para la solución de problemas, partiendo de un algoritmo desarrollado, relacionándolo con alguno entorno, académico, personal o social	Lo mismo que en satisfactorio y además el trabajo debe ser presentado de una manera ordenada, clara y organizada que es fácil de leer.	20%
2	Aplica conceptos, propiedades y relaciones algebraicas en la solución de ejercicios de su entorno académico.	Hay poco uso o mucho uso inapropiado de la terminología y la notación.	La terminología y notación correctas fueron usadas, pero algunas veces no es fácil entender lo que fue hecho.	La terminología y notación correctas fueron, por lo general, usadas haciendo fácil de entender los ejercicios realizados en su entorno académico.	Lo mismo que en el satisfactorio y además deben de ser usadas haciendo fácil su comprensión dentro de su entorno académico.	20%
3	Aplica las funciones y ecuaciones lineales en la solución de problemas que se presentan en situaciones de su entorno académico, personal, social.	No realiza procedimientos adecuados para funciones y ecuaciones lineales de manera efectiva para resolver problemas que se presentan en algún entorno, académico, personal, o social.	Sigue procedimientos para funciones y ecuaciones lineales de manera efectiva para resolver problemas que se presentan en algún entorno, académico, personal, o social.	Formula estrategias y/o procedimientos para funciones y ecuaciones lineales de manera efectiva para resolver problemas que se presentan en algún entorno, académico, personal, o social.	Lo mismo que en el satisfactorio y además aplicables a todos los ámbitos	30%
4	Aplica funciones y ecuaciones cuadráticas en la solución de problemas que se presentan en situaciones de su entorno académico, personal y social.	No consigue siquiera aplicar las funciones y ecuaciones cuadráticas en la solución de problemas.	Aplica las funciones y ecuaciones cuadráticas en la solución de problemas de algoritmo desarrollado, sin conseguir relacionarlo con ninguno de los entornos académico, personal o social	Aplica las funciones y ecuaciones cuadráticas en la solución de problemas partiendo de un algoritmo desarrollado, relacionándolo con algún entorno, académico, personal o social.	Aplica las funciones y ecuaciones cuadráticas en la solución de problemas de partiendo de un algoritmo desarrollado, relacionándolo con los entornos, académico, personal y social.	30%

LISTA DE COTEJO			
Nombre del equipo:			
Unidad de aprendizaje:		MATEMATICAS I	
Unidad:		2	
RAP 1		Integra los conceptos, propiedades y relaciones algebraicas en la solución de ejercicios de su entorno académico.	
Evidencia procedimental:		Solución de operaciones con polinomios.	
Evidencia por producto		RESOLUCION DE PROBLEMAS ALGEBRAICOS	
Características	Cumplió		Observaciones
	Si	No	
¿Maneja lenguaje algebraico?			
¿Cumplió con el algoritmo propuesto para la solución del problema propuesto?			
¿Trabajó el equipo colaborativamente en la resolución del problema asignado?			
¿Incorpora elementos creativos en su trabajo?			
¿Demostró dominio del tema?			
¿Lo entregó a tiempo?			
Observaciones generales			
Evaluó		Fecha	

Los cuadros muestran el tema que se escogió como referente del trabajo, de la asignatura Matemáticas 1, unidad didáctica 2, resultado del aprendizaje propuesto 1 (RAP1).

Conclusiones

A lo largo del diplomado de PROFORDEMS se ha llevado a cabo una revaloración de nuestra actividad docente en el Nivel Medio Superior, considerando quiénes somos y hacia donde nos dirigimos, no fue una tarea fácil y precisamente por eso se torna aún más valiosa.

Hemos tomado consciencia de que una herramienta positiva para lograr verdaderos cambios a favor de una sociedad demandante de conocimiento, es el propio conocimiento.

Así mismo, hemos tenido la oportunidad de participar un sinnúmero de veces en diseño y rediseño de las asignaturas, ahora llamadas unidades de aprendizaje que se han impartido a lo largo de nuestra experiencia docente, y nunca como hoy nos hemos dado cuenta de que este tipo de actividades requieren de un estudio previo de lo que se pretende hacer, es decir, aplicar el proceso de evaluación de un modo sistemático e integral, como lo sugiere Biggs (2005) y Díaz-Barriga (2002).

Respondiendo a la pregunta central, dentro del alineamiento constructivo, ¿cómo influye la evaluación para impulsar la transformación de la práctica docente? Podemos observar como con la construcción de los elementos de evaluación de los RAP como guías en la articulación de las clases, podemos tener una palanca de transformación en la práctica docente, ya que se tienen las suficientes evidencias (videos, fotografías, instrumentos de evaluación, entre otros) que permiten hacer una serie de deducciones. Por otra parte, la evaluación en nuestra

actividad docente era una actividad muy endeble, que se ha transformado en una herramienta cuyo potencial es muy significativo.

Finalmente, hemos comprobado que la evaluación dentro del alineamiento constructivo, es una estrategia y herramienta que puede impulsar en mucho la transformación de la práctica docente, convirtiéndose así en un factor positivo en la práctica docente.

Referencias

- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Cázares, L. y Cuevas, J. (2008). *Planeación y evaluación basadas en competencias*. México D.F.: Trillas.
- Monereo, C. (2009). *PISA como excusa*. Madrid: Crítica y Fundamentos.
- Tobón, S. y varios (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Perrenoud, P (2000). *Construir las competencias, ¿Es darle la espalda a los saberes?* University of Geneve
- [www.sems.gob.mx/.../Sistema%20Nacional%20de%20Bachillerato Miguel%20Szekely.ppt](http://www.sems.gob.mx/.../Sistema%20Nacional%20de%20Bachillerato%20Miguel%20Szekely.ppt)
- http://www.sems.udg.mx/rib-ceppems/ACUERDO1/Reforma_EMS_3.pdf