

Revista Electrónica de **INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**



Mensaje del Rector

El siglo XXI se presenta al Sistema Educativo Mexicano con sentido de urgencia y desafío; no hay tiempo para postergar los cambios que permitan avanzar con mayor celeridad en la ruta de una transformación educativa que iguale oportunidades y ensanche horizontes para el desarrollo de las y los jóvenes y niños que son, desde ahora, el presente y el futuro de nuestro país; lo son, en un entorno inédito que obliga a preparar desde la escuela a las nuevas generaciones de mexicanos, para entender y vivir, para ser y trascender, en el contexto de paradigmas globalizadores –en lo económico, lo social, lo cultural y un largo etcétera- que prevalecen y dominarán sin duda esta centuria.

México es hoy una comunidad atenta a la cooperación y la competencia con el resto del mundo; abierta a la sociedad y la economía del conocimiento, pero también a las tradiciones y los desafíos que imponen su diversidad cultural, su dispersión demográfica y su desigualdad económica y social. Los compromisos internacionales acicatan aún más la necesidad de poner al día la educación y el sistema educativo.

La Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa pretende ser un instrumento de divulgación del conocimiento para que investigadores, profesores, estudiantes y personas interesadas en la transformación educativa del país, plasmen sus ideas y frutos de investigación, y en este número, se presentan artículos resultados de investigación y de análisis con la temática central de la evaluación educativa.

Es a su vez, un vehículo para que los docentes de todos los niveles de educación, encuentren datos importantes que abonen a la discusión nacional sobre diversas temáticas educativas.

Enhorabuena.

José Humberto Trejo Catalán

Rector del Centro Regional de Formación Docente e Investigación educativa.

Comitán de Domínguez, Chiapas, México.

Abril de 2016.

Directorio

Dr. José Humberto Trejo Catalán
Rector

Mtra. Beatriz Virginia Osorio Gonzáles
Secretaria Académica

C.P. Irving Vega Estribi
Secretario Administrativo

Editor

Víctor del Carmen Avendaño Porras

Equipo Editorial

Magnolia Bolom Pérez.-María Isabel Llaven Aguilar.-Pedro Antonio Pérez Pérez

Consejo Editorial

Andrés Correal, Universidad de Boyacá – Colombia

José Zorrilla, Universidad Autónoma de Chiapas - México

Gunther Dietz, Universidad Veracruzana - México

Monica Casalet, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

Irma María Flores Alanís, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa

Ángel López Montiel, Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Monterrey - México

Leticia Pons Bonals, Universidad Autónoma de Chiapas - México

Diseño y Asesoría Técnica

Jorge Luis Méndez Córdova

Andrés Jerónimo Pérez Gómez

Publicación arbitrada por el Comité Editorial del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa

Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa (REIIE), Año 1, No. 1, abril a junio de 2016, es una Publicación trimestral editada por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, Carretera municipal Tecnológico – Copalar km 2200, Comitán de Domínguez, Chiapas, C.P. 30037, teléfono 019636366100, www.cresur.edu.mx, contacto@cresur.edu.mx. Editor Responsable: Víctor del Carmen Avendaño Porras, teléfono 019636366100, victor.avendano@cresur.edu.mx. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: en trámite, ISSN: 2448-556X, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este Número, Departamento de Redes y Sistemas, Ing. Jorge Luis Méndez Córdova, Carretera municipal Tecnológico – Copalar km 2200, Comitán de Domínguez, Chiapas, C.P. 30037, fecha de última modificación, 01 de abril de 2016.

Contacto: victor.avendano@cresur.edu.mx, 01 963 636 61 17 Ext. 238

Tabla de Contenidos

Mensaje del rector	2
Directorio	3
Artículos de investigación	5
Una crítica a la didáctica de la escuela <i>Magnolia Bolom Pérez</i>	
Evaluación de las actitudes del profesorado ante la integración de las tecnologías de la información y comunicación en el nivel superior: El caso de la escuela de lenguas extranjeras Campus-III de la Universidad Autónoma de Chiapas <i>Dulce Cielo Avendaño Porras y Víctor del Carmen Avendaño Porras</i>	14
Artículos de análisis	
Tecnología en el aula a través del <i>m-learning</i> : Una revisión a la evaluación de esta modalidad de aprendizaje <i>Luis Alberto Vega Gómez</i>	32
El actual Asesor Técnico Pedagógico del Estado de Chiapas ante los perfiles, parámetros e indicadores emitidos por la Secretaría de Educación Pública <i>María Isabel Llaven Aguilar</i>	43
La reforma educativa, su concepción y repercusión jurídica <i>Roberto R. Pinto Rojas</i>	51
Enseñanza, Políticas Educativas y Evaluación <i>Javier Yau Dorry y Edna Morales Coutiño</i>	62
Artículos de estudiantes	
Diagnóstico de ambientes de enseñanza y aprendizaje en torno a la lectura y escritura en cuarto grado de educación primaria indígena. <i>Geremías Vázquez Murias</i>	72
La evaluación como un proceso de mejora continua <i>Marco Antonio Ruiz Villanueva</i>	80
La evaluación en el Sistema Educativo <i>Ángel Arturo Domínguez Andrade</i>	85
Reseña	
Una mirada a la Educación Básica <i>Beatriz Virginia Osorio González</i>	89

Una crítica a la didáctica de la escuela

*Magnolia Bolom Pérez
Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa
magnolia.bolom@cresur.edu.mx*

Resumen

En este artículo se presentan reflexiones que hacen padres y madres de familia *tsotsiles* en torno a la didáctica que permea en muchas de las prácticas docentes. Perciben que en algunas escuelas, a los alumnos, los están educando de manera mecánica y fragmentada, pues copian y copian del pizarrón, de los libros de texto sin tener ningún sentido ni propósito.

La memorización de contenidos pareciera ser una actividad que se repite hasta el cansancio. Además, remarcan que existe un divorcio fuerte entre las formas de enseñanza-aprendizaje de la comunidad y las formas en que se enseña y se aprende en la escuela.

Palabras clave

Didáctica, enseñanza-aprendizaje.

Introducción

Algunos autores mencionan que la didáctica es algo en construcción, pues este proceso se va configurando sobre la marcha. Morán (1996), considera que “resulta impostergable que la nueva opción didáctica rompa definitivamente con el atavismo de los modelos anteriores, donde el docente no se perciba más como un técnico responsable de la eficaz aplicación de procedimientos encaminados a procurar un mayor rendimiento académico”.

La didáctica, desde mi punto de vista, permite conocer las concepciones que los docentes tienen acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, de la relación profesor-estudiante, pero también de las concepciones comunitarias. Por ello, me parece importante compartir y extender la voz de abuelos, padres y niños *tsotsiles* de la región Altos de Chiapas.

El artículo contempla tres apartados importantes; comienzo por presentar la crítica acerca de la didáctica existente en la escuela, después continuo con un debate que generan los padres de

familia acerca de la enseñanza de una o dos lenguas, un apartado que da cuenta de la inexistencia de una pedagogía para trabajar en dos lenguas en el aula y por último una reflexión sobre la exclusión que viven muchos de los adolescentes tsotsiles por no entender el español.

Crítica hacia la didáctica presente en la escuela

La voz de una comunidad tsotsil de los Altos de Chiapas emite una fuerte crítica hacia la didáctica presente en la escuela actual. Dicen no comprender la manera en que la escuela trabaja con los niños, y la manera en que los docentes acercan los contenidos para su buen aprendizaje. Parecen no compartir la escuela y la comunidad concepciones filosóficas y pedagógicas similares. Esta crítica se genera a partir de la reflexión de dos preguntas: Desde la forma de nuestro vivir ¿cómo debería ser la educación?, ¿Qué nos parece que debería conservar la escuela? A continuación se presentan fragmentos que dan cuenta de esta crítica.

Madre de familia de la comunidad

Nuestros hijos aprenden muy poco en la escuela y creo que algo está pasando ahí. Parece que la forma en que les hacen llegar la sabiduría (p'ijubtasel) es distinta a como nosotros lo hacemos. Aquí en el paraje, nuestros hijos nos acompañan a hacer las cosas desde muy pequeños y es así como van aprendiendo desde temprana edad.

Padre de familia de la comunidad:

No sabemos que están aprendiendo los niños en la escuela, escriben, copian, pero si les pedimos que hagan algún oficio para la comunidad no lo pueden hacer. Muchos de los niños al llegar a quinto y sexto grado no saben leer, no entienden lo que dicen las letras, no pueden escribir por ellos mismos, solo pueden copiar, pero no es suficiente.

En estos fragmentos podemos ver que hay una crítica hacia la práctica mecánica prevaleciente en la escuela y que por tener la enseñanza un carácter eminentemente memorístico no puede ser aplicable a la vida cotidiana. Es posible ver que esta forma de enseñanza trae consigo consecuencias serias para los niños, pues muchos de ellos aprenden sólo a decodificar y a copiar. La comprensión y la producción de textos parecen no ocupar un lugar importante en la práctica del docente y por lo tanto estas habilidades lingüísticas quedan marginadas desde el inicio de la trayectoria escolar. No obstante, la comunidad no sólo hace una crítica hacia la pedagogía de la escuela sino que comparte la manera en que se enseña y se aprende desde el núcleo familiar y comunitario. Veamos que nos dicen:

Padre de familia de la comunidad: Joven de 18 años.

La sabiduría (p'ijubteselt) llega a través del tiempo, conforme vamos viviendo, conforme vamos haciendo las cosas y conforme nos enfrentamos a la vida diaria. Es así como poco a poco vamos aprendiendo. Nuestros padres comienzan a enseñarnos desde muy pequeños, nos llevan a la milpa, nos llevan a las fiestas, nos llevan a los rezos para que comencemos a ver cómo se debe de trabajar, como se debe respetar a la madre tierra, y como es la convivencia en el paraje. Nuestros papás nunca nos dicen paso a paso lo que tenemos que hacer, es a partir de lo que observamos y hacemos. Todo se vuelve práctico, nada se repite de memoria, aquí se hace. Si algo sale mal para eso están nuestros padres, nos orientan en el momento de estar haciendo las cosas, no después. Es así como aprendemos todos los días. La escuela tal vez tendría que ser así, de esta manera deberían de hacerle llegar la sabiduría a nuestros hijos.

Quería a prender a tocar la flauta (ama) y le dije a mi papá que me enseñara. Lo primero que me dijo es que tocar la flauta traía consigo un compromiso muy fuerte con la comunidad y con la madre naturaleza, ya que la música se le ofrece a los dueños de los manantiales, de los cerros y de la tierra como agradecimiento por la salud y por las cosechas, pero que además para aprender a tocar la flauta necesitaba contar con el instrumento. Así que un día después de haber terminado de limpiar la milpa pasamos junto a un arroyo donde el carrizo abundaba, y me dijo que tenía que aprender a buscar el carrizo perfecto para hacer mi flauta. El cortó uno y yo otro. Cada uno llevamos nuestro carrizo a casa. Al llegar, me dijo que trajera un cuchillo para comenzar a hacer el instrumento. Mi papá no hablaba mucho, pero estaba muy atento observando si iba siguiéndolo. Trabajamos juntos hasta terminarlo. Una vez que tuve la flauta me dijo: _hijo ahora que tienes contigo el instrumento te voy a enseñar a tocarlo, pero antes debes de saber algo muy importante. Si la flauta la vas a tocar acompañada con otro instrumento entonces debes estar con ese otro instrumento, no puedes estar desconectado con el otro, así no funciona. Además, debes conocer que existen algunos secretos que acompañan al músico. Antes de iniciar debes de soplar tres veces al instrumento musical para que se afine pronto y para que esté en sintonía con los demás instrumentos, además, debes tener el bankilal por si las malas vibras están presentes. Acuérdate que en el momento que tienes un instrumento este comienza a tener alma (ch'ulel). Así fue como aprendí, esto lo recuerdo mucho y siempre pienso que nuestros papás tienen muchos conocimientos, algunas cosas estamos obligados a aprenderlo todos y otras cosas tal vez no, porque mi papá me decía: _si aprendes a tocar la flauta es porque los dueños de los cerros y manantiales quieren que tú seas el que lleve las ofrendas en nombre de nuestra comunidad. La música es para enaltecer a los cerros y a los ojos de agua (sventa ta jtoytik vits).

A partir de estos dos fragmentos es posible ver que en la comunidad el proceso de aprendizaje es holístico, nada se fragmenta, se da a través de una observación muy activa, de una práctica constante, de retroalimentación *in situ* y acompañamiento continuo. Para la comunidad, el niño es sumamente activo, es un protagonista de su propio proceso de aprendizaje, por lo tanto la escuela no debe guiarlo mecánicamente, ni convertirlo en un ser pasivo que se sienta a repetir y a esperar que le digan lo que debe de hacer, sino situarlo frente al objeto de aprendizaje, a la experiencia misma. Podemos ver también que la pedagogía comunitaria es compartida y conocida por todos, un padre y una madre sabe cuál es el proceso a seguir para que su hijo aprenda. Sabe que el aprendizaje debe ser integral y que la interacción debe de estar presente en todo momento, pues la práctica no puede ser obviada por ser aliada fundamental en el aprendizaje. Putnam y Borko (2000) señalan que “desde un enfoque cognitivo [...] el aprendizaje es visto como un sujeto activo, en interacción continua con su medio, poseedor de experiencias y conocimientos previos sobre el mundo, que evalúa, procesa e interpreta la información proveniente del entorno”. Por lo tanto, la construcción del conocimiento se ve como un proceso eminentemente experiencial y práctico.

En la narrativa del joven, es posible darse cuenta que el padre diseña un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la práctica y exploración del objeto de aprendizaje. Tiene claridad en todo lo que debe de aprender su hijo para ser músico, pues no sólo es importante aprender a tocar el instrumento sino que es sumamente esencial saber diseñarlo, buscar el material perfecto, estar en sintonía con los demás y además es importante conocer algunos secretos que acompaña al músico tradicional. Si la enseñanza comunitaria tiene esta característica integral y activa con total razón los niños viven un choque muy fuerte cuando los ponen a copiar páginas tras páginas de un libro sin encontrarle ningún sentido. Billet (1998) no plantea que “desde la perspectiva sociocultural la transferencia del conocimiento tiene sus raíces en las prácticas sociales y culturales, por lo que es fundamental que los aprendices tengan contacto con situaciones o experiencias cercanas a las prácticas de grupos sociales específicos como una forma de asegurar el mayor grado de aplicación de un conocimiento”.

Enseñar y aprender desde una o dos lenguas en la escuela; un debate en la comunidad.

El debate sobre la pertinencia de trabajar desde una o dos lenguas en el aula se suscita en una de las asambleas realizadas en el que participaron padres y madres de familia. La pregunta detonante fue: *¿Para qué van los niños a la escuela?* Una de las respuestas inmediatas fue: “*van a aprender el español*”. Al inicio parecían todos estar de acuerdo que la función principal de la escuela era enseñar español y que los niños iban para aprender una segunda lengua, sin embargo esta idea poco a poco fue cambiando a partir de la reflexión y análisis de los padres de familia. Veamos a continuación algunos fragmentos:

Adultos tsotsiles.

Van a la escuela para aprender español, si lo aprenden bien podrán trabajar o estudiar en la ciudad.

Abuelo tsotsil.

Para que aprendan castilla y puedan caminar en otros lugares. Si saben algo de español no los podrán molestar tan fácilmente.

Jóvenes

tsotsiles.

Voy a la escuela a aprender a leer, escribir y también para aprender español porque es muy importante para encontrar trabajo o seguir estudiando.

Niños de la

comunidad. Nuestros

papás nos mandan a la escuela para aprender a hablar, leer y a escribir en español. También para aprender a resolver sumas y restas. Mi papá me dice: ve a la escuela para que aprendas español y nos ayudes a traducir lo que dice el kaxlan.

A pesar de que cada grupo se reunió en espacios distintos coincidieron en dar respuestas similares e inmediatas. Parecían compartir la idea de que los niños van a la escuela para aprender español y que la justificante principal para esta respuesta era mayor movilidad y comunicación. Sin embargo, cuando les afirmo *“entonces los niños que están en la escuela o han concluido su educación primaria ya hablan español”* los padres comienzan a dar las siguientes respuestas:

Vemos que conocen los nombres de las letras pero no entienden nada de lo que leen porque todo lo que está en los libros está escrito en español. Es muy necesario que entiendan lo que leen porque si sólo repiten entonces no les está sirviendo de nada la escuela (padre de familia 1).

Continúa otro padre:

Eso es muy cierto, nuestros hijos saben copiar muy bien las letras del libro, algunos sí conocen las letras, pero si uno les dice dime que entendiste, ellos no responden porque no entienden nada por estar escrito todo en español y porque sólo han aprendido a copiar. Tal vez a los maestros no les están enseñando cómo enseñar el español. Yo quiero que mi hijo aprenda a leer y a escribir en español pero no está aprendiendo, sólo repite y eso preocupa porque cuando los jóvenes van a secundaria o a la prepa se vuelve más difícil para ellos, comienzan a reprobar y regresan a la comunidad sin poder terminar su prepa.

Al escuchar la importancia que tiene para los padres de familia el que sus hijos aprendan el español como segunda lengua les planteo otra pregunta _ ¿qué importancia tiene para ustedes el tsotsil como medio de enseñanza y aprendizaje en la escuela? Las respuestas nuevamente resultan muy interesantes pues comienzan a verse diferentes opiniones.

Padre de familia de la comunidad:

El tsotsil ya lo saben, se los enseñamos en la casa desde muy pequeños a hablarlo, pero el español ¿quién les enseña? Para eso van a la escuela, pero el problema es que ahí no lo aprenden bien, no saben cómo enseñarles a nuestros hijos una lengua que casi no conocen. Al finalizar la primaria no aprenden bien el español ni aprenden a leer y a escribir en tsotsil. Es necesario que enseñen a los maestros a cómo hacerlo, porque si seguimos así los niños seguirán sin comprender lo que dicen los libros y tampoco lograran escribir en nuestra propia lengua. También es importante que dejen de enseñar a través de las copias de libros, así no van a lograr aprender nuestros hijos. Es necesario que los niños pongan en práctica lo que van aprendiendo.

Padre de familia 2:

Sí saben hablar en tsotsil pero sería bueno que aprendieran un poco más en la escuela. Nuestros hijos no saben leer ni escribir en nuestra lengua, eso no lo sabemos enseñar nosotros porque tampoco lo aprendimos en la escuela y creo que casi no se enseña y se aprende a escribir, ni a leer. Es preocupante que nuestros hijos terminen primaria sin saber escribir y leer en español, pero tampoco lo hacen en tsotsil, entonces ¿qué están aprendiendo? Es bueno que aprendan en nuestra lengua para que no se pierda nuestra forma de ser y vivir.

En las respuestas que dan los padres de familia dejan ver su preocupación respecto a la falta de una pedagogía para abordar el bilingüismo en el aula, pues manifiestan explícitamente que los niños sólo repiten letras, copian páginas de libros sin lograr comprender lo que leen y escriben. El niño no tiene interacción con la segunda lengua, ya que la escuela no cuenta con espacios sistemáticos para desarrollar las habilidades de escuchar y hablar en español. Suele ser el maestro el único que usa la segunda lengua como medio de traducción o instrucción. Por lo tanto, existe ausencia de significados profundos de lo que se adquiere en la escuela, por la falta de relevancia. En lo que respecta a la lengua materna se hace presente en el aula únicamente como medio de traducción, pues casi no se escribe, no se lee, tampoco se conecta con los conocimientos y saberes propios de la comunidad, y desde ahí los padres hacen la crítica.

Recomiendan para el eficaz aprendizaje de una segunda lengua dos componentes principales; **la interacción y la práctica**, ya que para abordar la primera lengua debe de hacerse desde los saberes y desde la forma de vida de los pueblos por ser una lengua transmisora de enseñanzas. Las historias, relatos y palabras de la experiencia deben de permear el aprendizaje como parte de la oralidad, mientras que para abordar la segunda lengua también debe de hacerse desde la interacción con el objeto de conocimiento y éste debe de tener su propio espacio de aprendizaje para evitar confusión en el niño. Ferreiro (2007) menciona que “Lo ideal es que la lengua indígena sea utilizada en tanto lengua de comunicación, lengua de instrucción pero también lengua de reflexión; lo ideal es que esa lengua tenga un lugar importante a lo largo de la escuela primaria”.

Sabemos que hoy en día, la política lingüística en materia educativa es más favorable hacia las lenguas indígenas. Por lo menos en términos discursivos se menciona que la lengua materna del niño debe estar presente al inicio de la alfabetización. Sin embargo, esto parece quedarse en la pura retórica, ya que en las prácticas aún prevalece el modelo castellanizador impuesto desde la conquista. Al respecto Bolom (2009) menciona que “están en juego muchos factores para que el discurso no llegue a la práctica. En primer lugar, no es lo mismo hablar de alfabetización en una lengua con larga tradición de escritura, como el castellano, que hablar de alfabetización en una lengua con poca tradición de escritura, como el tsotsil. Por lo tanto, no es casual que la alfabetización en lengua indígena sufra desde hace décadas algunos problemas crónicos:

- Pocos materiales de lectura de circulación social
- Pocos materiales de lectura de circulación escolar (solo manuales)
- Poca práctica de escritura en el ambiente escolar (los alumnos copian y no redactan)
- Poca práctica de escritura en el ambiente social

No es sorprendente entonces que hoy en día se presenten serios problemas para alfabetizar desde las lenguas originarias, sin embargo también hace falta mucho por hacer para enseñar el español como segunda lengua, me parece que son dos tareas fundamentales que deben de considerar los principales actores educativos.

La escuela ¿excluye?

Esta problemática es abordada por los jóvenes, que de acuerdo a su experiencia mencionan que su lengua materna no tiene espacio alguno a partir de secundaria, y que se enfrentan a problemas muy fuertes por no contar con las habilidades comunicativas en español. Algunos logran sobrevivir, pero otros van desertando por no comprender los contenidos que en su mayoría se encuentran en los libros de texto escritos en español.

Los padres mencionan que la escuela excluye al no considerar la diversidad de lenguas y culturas existentes en el territorio y así lo externan:

Quiero que mi hijo aprenda a leer y a escribir en español porque cuando los jóvenes van a secundaria o a la prepa se vuelve más difícil para ellos, comienzan a reprobar y regresan a la comunidad sin poder terminar su prepa. Sufren al no comprender lo que les enseñan.

Los jóvenes regresan desmotivados después de haber intentado salir de la comunidad para seguir preparándose. Muchos regresan a causa de la poca comprensión que tienen del español. Abí les exigen escribir en una lengua que no conocen bien. Por eso, como padres nos parece importante que desde la escuela aprendan en dos lenguas.

Conclusiones

A partir de las reflexiones que nos comparten padres de familia, abuelos y niños tsotsiles es posible ver que hace falta mucho por hacer y por mejorar el quehacer docente. Si bien es cierto, no se generaliza, pero la crítica de los padres va orientada hacia las prácticas mecánicas que

prevalecen en muchas escuelas que se encuentran en contextos de mayor vulnerabilidad. Además, en este caso es posible ver que se vulneran derechos colectivos en materia educativa, que tienen que ver con el derecho de los pueblos indígenas a recibir una educación cultural y lingüísticamente pertinente.

Referencias bibliográficas

- Billet, S. (1998). 'Transfer and social practice". *Australia & New Zealand Journal of Vocational Education Research*, no. 6(1), pp.1-25.
- Bolom, M. (2009). *Conceptualizaciones que tienen niños, jóvenes y adultos-tsotsiles sobre su lengua escrita*. Tesis de Maestría. Centro de Investigaciones Avanzadas.
- Ferreiro, Emilia (2007) *Alfabetización de niños y adultos*, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, México. Morán, O. (1996) "La instrumentación didáctica en la perspectiva de la didáctica crítica" En *Fundamentación de la didáctica*, México, Gernika, Tomo I, 6ª edición.
- Putnam, R.; Borko, H. (2000). El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición", en Bruce, J.; Thomas, L; Ivor, G.: *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Barcelona. Paidós, pp. 219-299.

Evaluación de las actitudes del profesorado ante la integración de las tecnologías de la información y comunicación en el nivel superior

El caso de la escuela de lenguas extranjeras Campus-III de la
Universidad Autónoma de Chiapas

Dulce Cielo Avendaño Porras
Universidad Autónoma de Chiapas
douceyusuf@hotmail.com

Víctor del Carmen Avendaño Porras
Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa
victor.avendano@cresur.edu.mx

Resumen¹

La cuestión esencial de esta investigación es analizar cuáles son las actitudes docentes ante la integración de las tecnologías que se integran a la vida escolar en el nivel superior, y si los enfoques tradicionales mantienen los rumbos que han persistido a lo largo de los años e incluso décadas, a pesar de los profundos cambios que son evidentes en la sociedad del siglo XXI.

El hecho de analizar si existe un desajuste actitudinal entre lo que la sociedad demanda de un profesor universitario y su práctica docente, pasa por plantearse una serie de cuestiones cuyas respuestas aportarán una información relativa al cambio actitudinal real de los docentes frente al uso de las TIC en los contextos educativos.

Ya que la dimensión actitudinal constituye un elemento clave para la transformación pedagógica, esta investigación se llevará a cabo mediante la adaptación de una escala de actitudes tipo *Likert*, aplicada a una muestra aleatoria estratificada de la planta docente de tiempo completo y tiempo parcial de la Escuela de Lenguas Extranjeras C-III de la Universidad Autónoma de Chiapas, en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

¹ La investigación fue financiada por el Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas (COCYTECH), mediante la dirección de fortalecimiento científico y tecnológico del sistema estatal de investigadores, en el marco del programa de infraestructura académica 2015.

Palabras clave

Aprendizaje a distancia, proceso de enseñanza, actitud docente, enseñanza superior.

Introducción

La reforma reciente de la educación básica, puede representar algo similar para la Universidad en un futuro cercano. En la actualidad el tema clave en la innovación y la transformación educativa es la actitud del docente ante una taxativa forma de cultura.

Desde esta visión, en el análisis de las actitudes concurren tres categorías que habrán de analizarse durante el proceso de esta investigación:

1. **La afectiva:** en la que están presentes una sucesión de peculiaridades que se corresponden con varias medidas de éxito en los estudiantes y su relación con las TIC; entre ellas se observa:
 - a. La organización de las clases y la comunicación del profesor,
 - b. La desenvoltura con que el profesor enseña los contenidos,
 - c. La capacidad del profesor para provocar el interés de los estudiantes y el estímulo a la motivación para el estudio, mediante expresiones de entusiasmo, y
 - d. La instauración de tratos positivos con los alumnos.

Un análisis cuidadoso sobre estas características es de importancia, puesto que constituyen dimensiones afectivas de la enseñanza.

2. **La conductual;** incluye las costumbres y hábitos previos de los docentes en relación al uso y adaptación de las TIC y revelará lo que estos deberían de practicar.
3. **La cognitiva:** Trata sobre tener ideas novedosas, maniobrar conocimientos e intervenir sobre varias cosas a la vez. Si la organización del docente proporciona las oportunidades y los medios necesarios para que sus estudiantes desarrollen sus actividades académicas plenamente.

En resumen, se aborda la cuestión actitudinal de los profesores desde la comprensión de los procesos de su trabajo, así como el análisis del contexto en el que se desenvuelven.

Las instituciones universitarias poseen atributos distintos entre sí, que no permiten trasladar las conclusiones emanadas de un caso de estudio hacia otros ambientes, lo que prueba la necesidad de más investigación; no obstante pueden dar indicios sobre lo que pasa y así plantear soluciones; por lo que un análisis como el que se propone puede ser de ayuda y un buen punto de partida para el caso estudiado.

Éste es el sentido de la investigación sobre las actitudes docentes ante la integración de las TIC en el nivel superior, puesto que se pretende analizar los componentes afectivos, conductuales y cognitivos en relación con el papel de las TIC en el nivel Superior y las necesidades de formación derivadas de tornar al estudiante universitario en el centro de la enseñanza y del cómo éstas actitudes pueden apoyar las nuevas formas de enseñar en la Universidad.

El impacto actual de las TIC en el mundo educativo, manifiesta el contexto en el que se halla la sociedad, con unas impetraciones crecientes en la usanza de las tecnologías, un cambio apresurado en las diversas ideas relativas a la productividad en el mundo laboral con el uso de las tecnologías, y con una variación en la forma de vida, e inclusive en el ocio, dada la presencia creciente de las TIC.

Este impacto muestra la importancia y la necesidad de una educación inherente al uso de las TIC, tanto para alcanzar competencias elementales en la práctica laboral en un mundo global y competitivo, como para una alfabetización digital que facilite el uso de las herramientas tecnológicas en la vida diaria.

Actualmente, desde el trabajo hasta los tiempos de entretenimiento se hallan inmersos en el uso de las TIC, por lo que su impacto se estudia desde diversas disciplinas y contextos en todo el mundo; uno de los más típicos es el campo de la educación, pues las TIC se han habituado de forma progresiva pero segura en este ámbito.

A pesar de que las recomendaciones de la UNESCO son claras en relación a la fusión de las TIC en la tarea docente (2004), pareciera que este proceso de integración ha sido lento y disímil; produciendo una brecha significativa, pues las TIC han sido adoptadas con mayor soltura en el ámbito escolar administrativo que en la práctica docente.

Dar respuesta a la exigencia académica de generalizar el uso de las TIC en el aula es una de las motivaciones centrales para estudiar la actitud de docente universitario -visto como un mediador-, principalmente a través de sus cualidades pedagógicas hacia las TIC, pues son componentes que afectan claramente el proceso y la calidad de la enseñanza y de ahí la importancia de analizarlas y tomar conocimiento sobre ellas; ya que el docente en su papel de asesor y tutor motiva y provoca, a través de su ejemplo, el uso de dichas herramientas como andamio en el proceso de construcción del conocimiento y aprendizaje.

Además, las actitudes, al igual que el propio proceso de aprendizaje, no son estáticas, sino que se transforman y se pueden ver perturbadas o reformadas a lo largo del tiempo, influenciadas por personas, prácticas y contenidos (Herdina y Jessner, 2002; Adegbiya, 1994).

Las actitudes constituyen una pieza imprescindible en el mundo académico y consuman funciones primarias, puesto que se pueden medir con alto grado de fiabilidad y validez, además de que son de gran provecho cuando se trata de pronosticar la conducta.

Este papel importante es el que nos ha llevado a plantear el presente análisis sobre las actitudes docentes ante la integración de las TIC en el nivel superior en la escuela de lenguas extranjeras, C-III de la Universidad Autónoma de Chiapas, lo que nos permitirá analizar qué componentes determinan y puntualizan dichas actitudes, y ver cómo podemos hacer uso de esta información para suscitar la usanza transversal y prolongable de dispositivos digitales más seguros y encausados en el uso de las TIC.

Las actitudes

El concepto de actitud es debatido en el ámbito académico, ya que, como citan Martínez, Villamil & Peña (2006) es más factible medir las actitudes, que precisarlas conceptualmente.

Myers (2005) cita a Olson y Zanna (1993), quienes puntualizan que las actitudes son definidas en conjunto, como las respuestas favorables o no hacia algo, mismas que se reflejan en opiniones, emociones o tendencias ideológicas.

Hollander (1978) por su parte, manifiesta que las actitudes son apreciaciones sobre personas, cosas o hechos; además, que en tanto que rigen la conducta, poseen cualidades motivacionales y estas pueden ser particulares a cada individuo o a grupos sociales.

El vocablo -actitudes- se emplea para representar nuestra evaluación sobre prácticamente cualquier aspecto del mundo social. Fazio y Roskos-Ewoldson (1994), y Tesser y Martin (1996), indican que en tanto que poseamos reacciones positivas o negativas hacia doctrinas, individuos, grupos sociales y cosas, las actitudes se podrán reflejaren la conducta del individuo.

Por su parte, Manassero, Vázquez & Acevedo (2001), manifiestan que la actitud es un concepto que analiza la categoría de los valores, y por eso se torna en el componente central de todo proceso de enseñanza - aprendizaje.

Lo anterior permite suponer que las actitudes intervienen de forma concluyente sobre nuestra inclinación individual, manifestándose en emociones, evocaciones, credos y acciones, entre otros elementos, como parte de la interacción con otros individuos.

Antecedentes

El presente reporte de investigación se centra en el análisis de las actitudes como una disposición aprendida que involucra sentimientos, procesos cognitivos y elementos conductuales.

Existen estudios que abordan el papel del docente ante la aplicación de las TIC en el aula, algunos de ellos se centran en el docente, otros en sus conocimientos y opiniones; en el caso que nos compete, se trata de analizar la reacción actitudinal que los docentes tienen ante la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en el nivel superior.

En sus estudios sobre el impacto de las TIC en la educación, Pelgrum (2001) identifica que docentes de 26 países describen que 2 de las dificultades más importantes en la integración de TIC corresponden a la influencia de los procesos del pensamiento y habilidades prácticas del docente; lo anterior se ajusta con lo expuesto por Sánchez (2002), en un estudio mixto, a nivel superior, al señalar que los docentes de la Universidad de Guadalajara “se sienten desfasados” de conocimientos sobre el uso de las TIC, en comparación a sus estudiantes.

Con base en lo anterior se resalta la importancia de realizar este tipo de estudios, pues en los anteriores se identifica un número importante de docentes -40%- que no consideran necesario el uso de TIC para la enseñanza de su asignatura (Orellana, Almerich, Belloch y Díaz, 2004; Riascos, Quintero y Ávila, 2009) lo cual los sitúa con una actitud de apatía ante el impacto de las TIC.

Por su parte, Gulbanar (2008), Tamboura (2010); y Silva y Astudillo (2012) concuerdan en señalar la problemática de la falta de instrucción docente; misma que manifiesta la necesidad de actualizar al docente en los dominios del uso de las TIC.

Metodología

La generalidad de las investigaciones sobre análisis de actitudes utiliza cuestionarios, entrevistas y escalas. De estos métodos usados el que posee mayor importancia científica por ser el más asimilado, establecido, diferenciado y usado, es el de las escalas (Torgeson, 1958; Morales, 2000; Morales, Urosa y Blanco, 2003).

Las escalas son distintas tanto en su configuración como en su construcción, pero concuerdan en un objetivo: conceder a un sujeto una posición numeral, misma que muestra el valor de la actitud hacia un objeto categórico, en este caso, hacia las TIC (Tejedor, 1984).

Dado que en el contexto de esta investigación se pretendían analizar las actitudes de los docentes ante la integración de las TIC en el nivel superior, se usó la escala construida por Tejedor y otros (2006), misma que contiene *ítems* validados y confiables en torno al concepto de “Actitud”, como son:

- 1) La perspectiva cognitiva
- 2) La perspectiva afectiva
- 3) La perspectiva conductual

La investigación se llevó a cabo en dos momentos:

1) Especificar la variable de actitud que va a ser medida.

La variable quedó definida como:

a. Actitud de los profesores universitarios ante el uso de las TIC en su práctica docente.

2) Recogida de información

Con el objeto de llevar a cabo la recogida de información, se preparó el instrumento con los *ítems* que proponen Tejedor y otros (2006).

Se eligieron a los sujetos mediante un muestreo aleatorio estratificado, en el que se dividió a la población en estratos y se eligió aleatoriamente un número de individuos de cada estrato.

Todos ellos fueron profesores de tiempo completo, tiempo parcial y asignatura de la Escuela de Lenguas C-III de la Universidad Autónoma de Chiapas, en San Cristóbal de las Casas. Los datos que se obtuvieron se descargarán en el programa informático SPSS para su análisis.

El instrumento de recogida de información es un cuestionario de actitudes, válido y fiable, que consta de 30 *ítems* valorados en una escala tipo *Likert*, con un rango de respuesta entre 1 y 5:

- 1: Muy de acuerdo
- 2: De acuerdo
- 3: Indiferente
- 4: En desacuerdo
- 5: Muy en desacuerdo

Los *ítems* que integraron el cuestionario tuvieron el propósito de medir las actitudes docentes ante la aplicación de las TIC de los profesores de tiempo completo y tiempo parcial de la Escuela de Lenguas Extranjeras C-III de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Los *ítems* son claros, valorativos y envuelven un único tópico, el de la aplicación de las TIC en el aula, sin embargo, se agruparon en 4 categorías que intentaron hacer un recorrido por aquellos aspectos que atienden el marco actitudinal de los docentes en relación con las TIC.

Estas categorías responden a los siguientes aspectos:

1. La actitud de los docentes ante el cambio metodológico impuesto por el uso de las TIC; respecto a la integración de las TIC en las asignaturas que imparten; en cuanto a la repercusión de las TIC en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
2. La actitud en cuanto a las necesidades implicadas por el uso de las TIC, tales como las condiciones de acceso, electricidad, conectividad a internet, entre otros.
3. La actitud en cuanto a las condiciones de equipo para el docente y los alumnos; como la existencia, cantidad, calidad y mantenimiento.
4. La actitud en cuanto al nivel de conocimiento o capacitación recibida por el docente para el uso de las TIC en general y en particular para el acceso a paquetería para necesidades didácticas específicas y software especializado utilizable en el aula.

Análisis de resultados

Los datos obtenidos mediante la integración del instrumento aportan un resultado empírico favorable para el análisis de las actitudes docentes ante la integración de las tecnologías de la información y comunicación en el nivel superior. El cuestionario fue aplicado entre octubre y noviembre de 2015 a un total de 83 profesores, de los cuales 12 son de tiempo completo, 25 de medio tiempo y 46 de asignatura.

Dicho instrumento fue aplicado con la finalidad de recoger información acerca de las actitudes que refieren tener los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas, en su ámbito de desempeño.

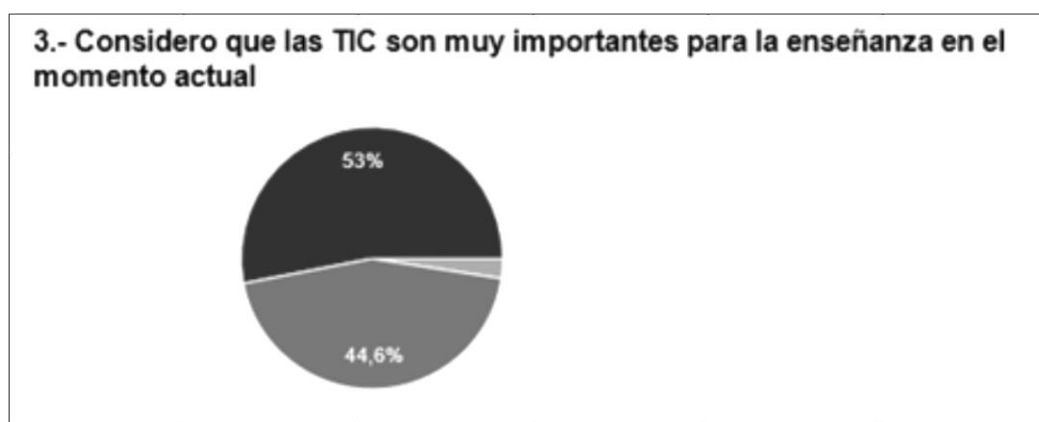
Para el análisis de este estudio se han considerado los datos más relevantes y que aportan información pertinente para el objetivo planteado, cabe mencionar que se han descartado

algunos datos que se consideraron menos relevantes, aunque no menos importantes, sin embargo los ejes a los que hacemos referencia en este informe han sido seleccionados para darle una cobertura a la descripción y análisis respecto a las opiniones de los encuestados.

En los resultados obtenidos derivados de la aplicación del instrumento referido encontramos lo siguiente:

En el primer gráfico se muestran los resultados obtenidos a partir de la pregunta: “considero que las tic son muy importantes para la enseñanza en el momento actual”, la mayor parte de los encuestados respondieron eligiendo las 3 primeras opciones de respuesta que fueron muy de acuerdo, de acuerdo e indiferente, por lo cual se infiere que los profesores creen que la inclusión de las TIC en el proceso de enseñanza se hace cada vez más necesaria.

Figura 1: En este gráfico se presenta la pregunta número 3, sobre la importancia de las TIC en la enseñanza actual. Cabe resaltar que ningún profesor se mostró en desacuerdo con la aseveración; por el contrario el 53% respondió estar muy de acuerdo mientras que el 44.6% de acuerdo.



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

En el siguiente gráfico se representa la opinión que tienen los profesores, con diferente carga académica, respecto al esfuerzo que tienen que hacer para actualizarse y aprovechar las posibilidades didácticas de las TIC, en la cual rescatamos que el 53% de los profesores están muy

de acuerdo con dicha hipótesis mientras que el 45.8 % manifiesta estar de acuerdo y solamente el 1.2% se mantiene indiferente.

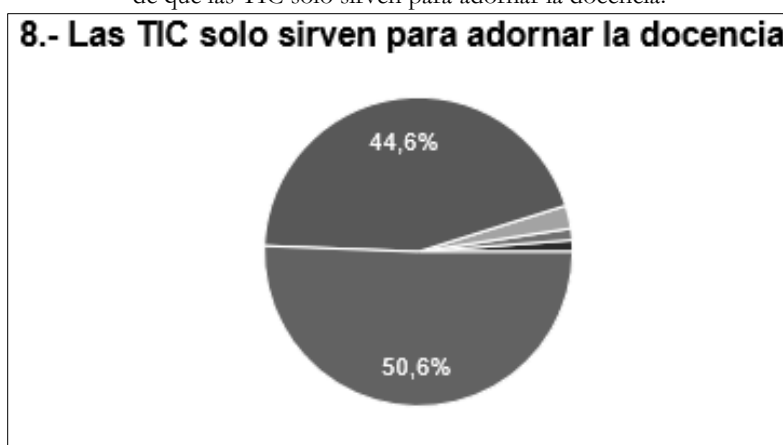
Figura 2: En este gráfico se observa que el 53 % de los profesores están muy de acuerdo con hacer un esfuerzo para actualizarse y aprovechar las posibilidades didácticas de las TIC en tanto el 45.8 % se manifiesta de acuerdo



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Como se observa en el gráfico número 3 y respecto al enunciado “las TIC sólo sirven para adornar la docencia” se obtuvo que el 95% de los profesores están en desacuerdo mientras que solamente un 5% opinan estar de acuerdo o indiferentes.

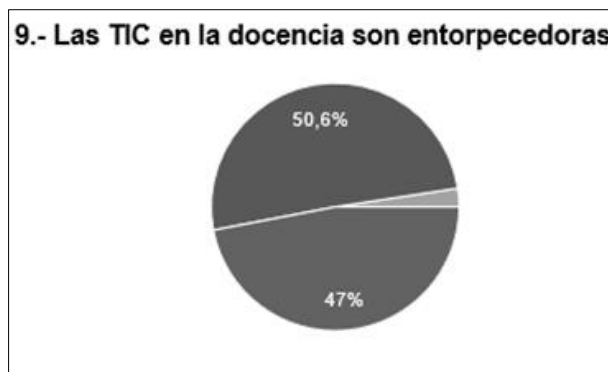
Figura 3: En este gráfico se observa que más del 95% de los profesores están en desacuerdo con la aseveración de que las TIC solo sirven para adornar la docencia.



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

El 98% de los profesores encuestados respondieron, como se muestra en el gráfico 4, que están en desacuerdo con que las TIC son entorpecedoras para el proceso educativo, una mínima parte, aproximadamente un 2% se demuestra indiferente y ninguno de ellos está de acuerdo con que las TIC entorpezcan el proceso de enseñanza aprendizaje.

Figura 4: Como se observa en este gráfico más del 98% de los profesores están en desacuerdo con la aseveración de que las TIC en la docencia son entorpecedoras, de la misma forma encontramos que solamente un 2 % son indiferentes frente a esta afirmación.



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

En la figura siguiente se han estructurado los porcentajes de respuesta que describe como los profesores creen que la incorporación de las TIC transformarán la práctica docente, pues más del 75% creen que la implementación de los recursos tecnológicos pueden tener una influencia positiva en dicha práctica, al manifestarse en desacuerdo con la afirmación: “tiene poco sentido creer que las TIC van a cambiar la docencia”; el 12 % se declaró indiferente y solamente un 11 % concuerda con que no tiene un impacto en este cambio.

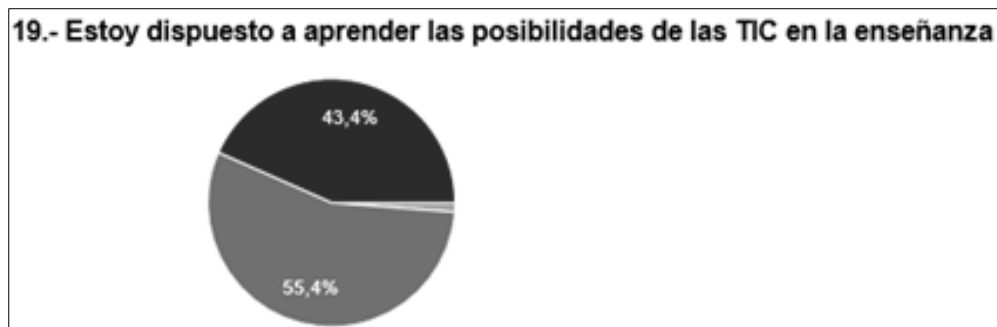
Figura 5: Este gráfico demuestra que el 11% de los profesores opinan que tiene poco sentido creer que las TIC van a cambiar la docencia, mientras un 12% se mostró indiferente y más de 75% en desacuerdo.



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

El gráfico numero 6 recupera los porcentajes obtenidos de las respuestas de los educadores, se trata de la disponibilidad que tienen frente a la actualización, aprendizaje y posibilidades que aportan las TIC en la enseñanza, la mayor parte, el 99%, reconoció estar de acuerdo y muy de acuerdo y solamente el 1% se declaró indiferente.

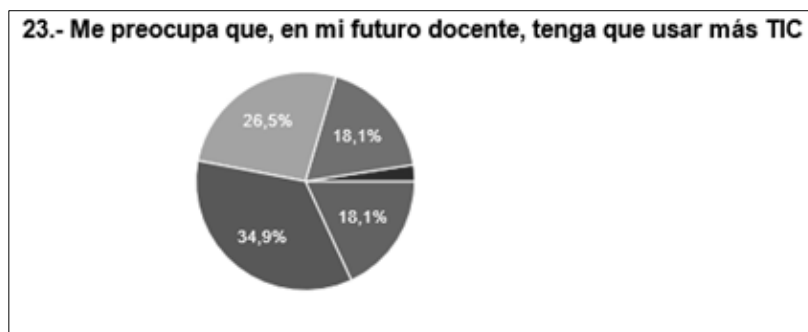
Figura 6: En este gráfico se observa que prácticamente todos los profesores están dispuestos a aprender las posibilidades de las TIC en la enseñanza, pues el 55.4% manifestó estar de acuerdo con esa aseveración mientras que el 43.4% está muy de acuerdo con ello, el 1% restante se declara indiferente ante ello.



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Se puede observar en la siguiente representación que las actitudes fueron diversas cuando se preguntó a los catedráticos respecto a su preocupación por utilizar a las TIC en su práctica docente pues al 34.9% le preocupa la utilización de las TIC en el futuro pues respondieron estar muy de acuerdo; el 26.5 % son indiferentes, el 18.1% está de acuerdo con esta expectativa empero 18.1% de los profesores no están preocupados pues respondieron estar muy en desacuerdo con esta formulación.

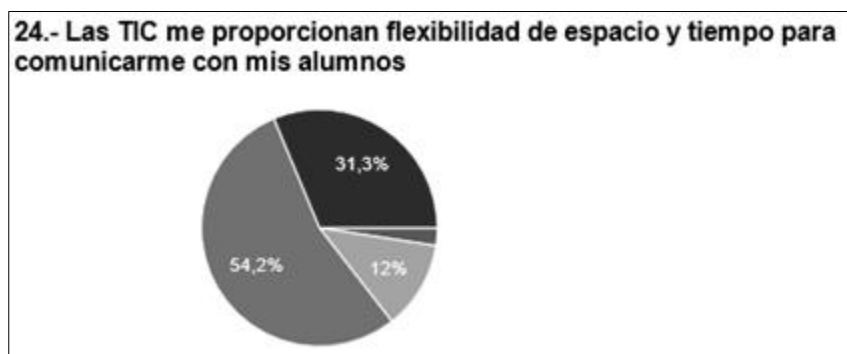
Figura 7: Como puede observarse en este gráfico a más del 20% de los profesores les preocupa que en el futuro tenga que usar más TIC, mientras que más del 26% se mostró indiferente y al 53% no le preocupa el uso de las TIC.



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Como se observa en la figura 8 más del 30% de la muestra exponen están muy de acuerdo, con que las tic proporcionan flexibilidad de espacio y tiempo para comunicarse con los estudiantes, pero más de la mitad de los encuestados, un 54.2% están solamente de acuerdo, un 12% se demuestra indiferente y el resto no está de acuerdo.

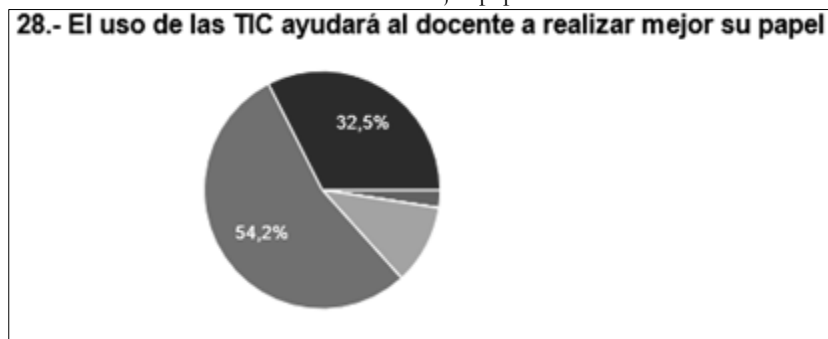
Figura 8: En este gráfico se muestra que más del 85% de los profesores piensan que las TIC proporcionan flexibilidad de espacio y tiempo para comunicarse con los estudiantes; mientras que solo un 2.5% cree lo contrario y un 12% se muestra indiferente.



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

En relación a que el uso de las TIC ayudan al docente a realizar un mejor papel como profesor, como se observa en el siguiente gráfico, se obtuvo que el mayor porcentaje, 54.2%, está de acuerdo, el 32.5 muy de acuerdo y el resto piensan que la implementación de las TIC no contribuyen a la mejora en el desempeño docente.

Figura 9: En este gráfico se observa que más del 86% de los profesores piensan que las TIC ayudan al docente a realizar un mejor papel.



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Por último, en el gráfico 10, se demuestra que el 55.4% de los profesores están en desacuerdo con que sus clases perderán eficacia con la incorporación de las TIC, así mismo el 39.8% están muy en desacuerdo, la mínima parte de los encuestados creen que con la incorporación de las TIC sus cátedras serán menos eficaces.

Figura 10: En este gráfico se observa que más del 95% de los profesores están en desacuerdo con la aseveración de que sus clases perderán eficacia a medida que incorpore TIC.



Fuente: Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los *ítems* propuestos por Tejedor y otros (2006), a los profesores de la facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Discusión

La medición de actitudes nos ha permitido conocer cuáles son las condiciones, en términos actitudinarios, que revela tener el profesorado así como establecer y determinar las necesidades que se proyectan a partir de los resultados.

Los sentimientos, procesos cognitivos y conductuales son elementos que están ligados a las actitudes que tienen los profesores del nivel superior frente a la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en su práctica docente.

A partir de los datos obtenidos encontramos que los profesores encuestados poseen actitudes positivas respecto al uso de las Tecnologías de la información y la comunicación; es decir, hay una actitud optimista hacia el uso de las TIC en el contexto educativo, por lo que sería recomendable aprovechar la presencia de actitudes positivas en los docentes como elementos que pueden proveer su inclusión en el contexto de la Universidad, así como desplegar acciones para beneficiar el acceso y la periodicidad de uso de las TIC por parte de los profesores en la universidad en general y de manera específica en el salón de clases como una táctica para suscitar actitudes positivas hacia ellas.

Una cuestión de primordial importancia que debemos abordar es la falta de instrucción docente; misma que manifiesta la necesidad de actualizar al docente en los dominios del uso de las TIC, esto inferido a través de las respuestas recuperadas, pues, mientras una mínima parte de la muestra refiere no estar preocupada por la incorporación de las TIC, su uso o conocimiento respecto a la práctica educativa, la mayor parte, aún al no incorporarlas de momento, se demuestran preocupados y con la intención de actualizarse en este tema.

Los resultados fueron los esperados, a pesar de que un porcentaje mínimo de los profesores presenta una actitud negativa respecto a los ítems aplicados, la mayor parte de ellos piensa que la incorporación de las TIC es una necesidad apremiante, todo ello tiene que ver con estos elementos que se han citado anteriormente, los sentimientos, los procesos cognitivos y conductuales e incluso podemos mencionar un elemento más que es la antigüedad, los años de desempeño, pues mientras que algunos tienen una antigüedad más amplia, algunos llevan menos años en servicio.

Estos resultados, entonces, arrojan luz acerca de cómo al conocer la posición de opinión y las actitudes que tienen los docentes respecto al tema que nos compete las TIC, pues como lo mencionan Herdina y Jessner (2002), las actitudes no son estáticas, se transforman y van reformando a lo largo del tiempo, influenciadas por el contexto, por personas, por el desempeño, por momentos histórico sociales actuales y por contenidos en el propio proceso de aprendizaje.

Conocer las necesidades de actualización y cambio de los docentes permite asimismo proponer alternativas para contrarrestar las carencias que manifiestan pero, entonces, ya obtuvimos resultados que además de permitirnos conocer y obtener información relevante nos plantean varias preguntas para continuar con este proceso de investigación como por ejemplo: ¿a partir de una actualización o capacitación pertinente y continua los profesores tendrán una actitud favorable frente a innovar, aprender y compartir?

Desde la perspectiva técnica, ésta investigación augura el uso de recursos tecnológicos que hacen posible vislumbrar un futuro en el que podrá desarrollar habilidades y competencias afines con la tecnología.

El impacto de esta investigación se relaciona directamente con los profesores aunque también con los estudiantes pues la reflexión y análisis de las actitudes en cuestión han permitido un acercamiento hacia la información acerca de la implicación que tienen las tecnologías en el nivel superior. Constituyen un parte aguas para poder conocer como infieren la inclusión de éstas, asimismo conocer los cambios que provocan y el impacto que tienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Conclusiones

La relevancia de comprender las actitudes de los profesores de nivel superior ante la integración de las tecnologías de la información y la comunicación es inmensa pues el uso y aplicación de las tecnologías en los procesos de enseñanza aprendizaje permite establecer nuevos métodos para adaptar los contenidos y la metodología.

Las instituciones de educación superior aún no han incorporado las tecnologías de la información y la comunicación al cien por ciento, pero esta situación está influenciada ciertamente por varios factores como el contexto en donde se encuentran, por los recursos con los que cuentan y si bien, las actitudes de los docentes son positivas y optimistas aún no las incorporan al desempeño profesional.

Sin embargo, desde cierta perspectiva puede mencionarse que la implementación de las TIC en el nivel superior no debiera ser demasiado difícil de implementar y tendría que ser considerado más como una oportunidad para todos los protagonistas del colectivo universitario.

Es deseable, entonces, que los profesionales de la Educación Superior consideren preparar a los estudiantes ofreciéndoles recursos tecnológicos pues eso les ayudará a incluirlos, asimismo como los emplean en la vida cotidiana, en un contexto pedagógico.

Referencias

- Adegbija, E. (1994). Language attitudes in Sub-Saharan Africa: A sociolinguistic overview (Vol. 103). Multilingual matters.
- Fazio, R., Roskos-Ewoldsen, D. & Powell, M. (1994). Attitudes, perception, and attention.
- Gulbahar, Y. (2008). ICT Usage in Higher Education: A Case Study on Pre-service Teachers and Instructors. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7(1) pp. 32-37
- Herdina, P., & Jessner, U. (2002). A dynamic model of multilingualism: Perspectives of change in psycholinguistics (Vol. 121). Multilingual Matters.
- Hollander, E., (1978). Principios y métodos en psicología social. Buenos Aires: Amorrortu.
- Manassero, M., Vázquez, A. & Acevedo, J. (2001). Avaluació dels temes de ciència, tecnologia i societat. Palma de Mallorca: Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears.
- Martin, L. & Tesser, A. (1996). Some ruminative thoughts. *Advances in social cognition*, 9, 1-47.
- Martínez, L., Villamil, Y., & Peña, D. (2006). Actitudes favorables hacia la química a partir del enfoque Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente (CTSA). In I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación CTS+ I.
- Morales, P. (2000). Medición de actitudes en Psicología y Educación: construcción de escalas y problemas metodológicos (Measuring attitudes in Psychology and Education: construction of scales and methodological problems). Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Morales, P., Urosa, S. & Blanco, B. (2003). Construcción de escalas de actitudes tipo Likert. Madrid: La muralla.

- Myers, D. (2005). *Surfactant science and technology*. John Wiley & Sons.
- Olson, J. & Zanna, M. (1993). Attitudes and attitude change. *Annual review of psychology*, 44(1), 117-154.
- Orellana, N., Almerich, G., Belloch, C., & Díaz, I. (2004). La actitud del profesorado ante las TIC: un aspecto clave para la integración. *Actas del V Encuentro Internacional Anual sobre Educación, Capacitación Profesional y Tecnologías de la Educación, Virtual Educa*.
- Pelgrum, W. (2001). Obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment. *Computers & education*, 37(2), 163-178.
- Riascos-Erazo, S., Quintero-Calvache, D., & Ávila-Fajardo, G. (2009). Las TIC en el aula: percepciones de los profesores universitarios. *Educación y educadores*, 12(3).
- Sánchez, J. (2002). Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas. In *Actas VI Congreso Iberoamericano de Informática Educativa, RIBIE* (pp. 20-22).
- Silva, J. y Astudillo, A. (2012) Inserción de TIC en la formación inicial docente: barreras y oportunidades. *Revista Iberoamérica*, Vol. 4, Núm. 58 Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/4557Silva.pdf>
- Tamboura, Y. (2010) Attitudes des enseignants du secondaire face à l'intégration des TIC dans les pratiques de classe: Etat des lieux des écoles concernées par l'Agenda Panafricain en Afrique francophone. Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE), Bamako, Mali. *Frantice.net*, Num 2, Décembre 2010.
- Tejedor, F. (1984). *Análisis de varianza aplicado a la investigación en Pedagogía y Psicología*.
- Tejedor, F. & Muñoz-Repiso, A. (2006). Competencias de los profesores para el uso de las TIC en la enseñanza. *Análisis de sus conocimientos y actitudes. Revista española de pedagogía*, 21-43.
- Torgerson, W. S. (1958). *Theory and methods of scaling*. Wiley: New York.

Tecnología en el aula a través del *m-learning*: Una revisión a la evaluación de esta modalidad de aprendizaje

Luis Alberto Vega Gómez
Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa
luis.vega@cresur.edu.mx

Resumen

En esta actualidad de grandes y acelerados cambios, los individuos deben de estar preparados para las exigencias de la vida cotidiana y sobre todo en el camino hacia una vida profesional. La educación forma parte importante de esta preparación que integrado al uso de las TIC, pueden traer grandes beneficios y generar un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad, que permita obtener competencias para el desenvolvimiento del individuo ante esta sociedad del conocimiento. Por tanto y debido a estos grandes retos educativos, se crea una modalidad de aprendizaje móvil con características muy específicas que ayudan a superar algunos de estos retos; sin embargo existe la necesidad de pensar en procesos de evaluación innovadores que aporten a esta modalidad hacia el mejoramiento continuo de la educación.

En este artículo se aborda información específica sobre la participación de las TIC en la educación y sobre todo en la docencia; además de presentar datos duros sobre la utilización de dispositivos tecnológicos dentro del aula a través del aprendizaje móvil, o también definido como *m-learning*. Sin dejar a un lado factor importante del aprendizaje como lo es la evaluación, son propuestos algunos ejemplos.

Palabras Clave

Aprendizaje móvil, docentes, tic, evaluación, tecnología, innovación

Educación, TIC y docencia. El nuevo reto educativo.

Hoy en día el ámbito educativo y el de tecnología han venido relacionándose estrechamente, ya que para pensar en un sistema educativo de calidad, se puede pensar en primera instancia en el cómo integrar la tecnología en los procesos educativos. El sistema educativo nacional mexicano

y de toda América Latina, conocen de la importancia de fomentar el uso de las TIC para la educación y docencia.

Por otro lado, se presentan desafíos que el sistema educativo debe poner atención como la capacitación de los docentes que se encuentran dando servicio frente a grupo. Herramientas que les permita hacer el uso correcto de las TIC, de tal forma que la estrategia al dar clases sea a través de las mismas, con el completo conocimiento y uso de estas. Si bien los docentes que poseen estas competencias tecnológicas, han podido aprovechar de los beneficios de la extensa gama de herramientas y recurso, existe un gran número de docentes que aún carecen de estas competencias digitales para captar interés y atención en los alumnos.

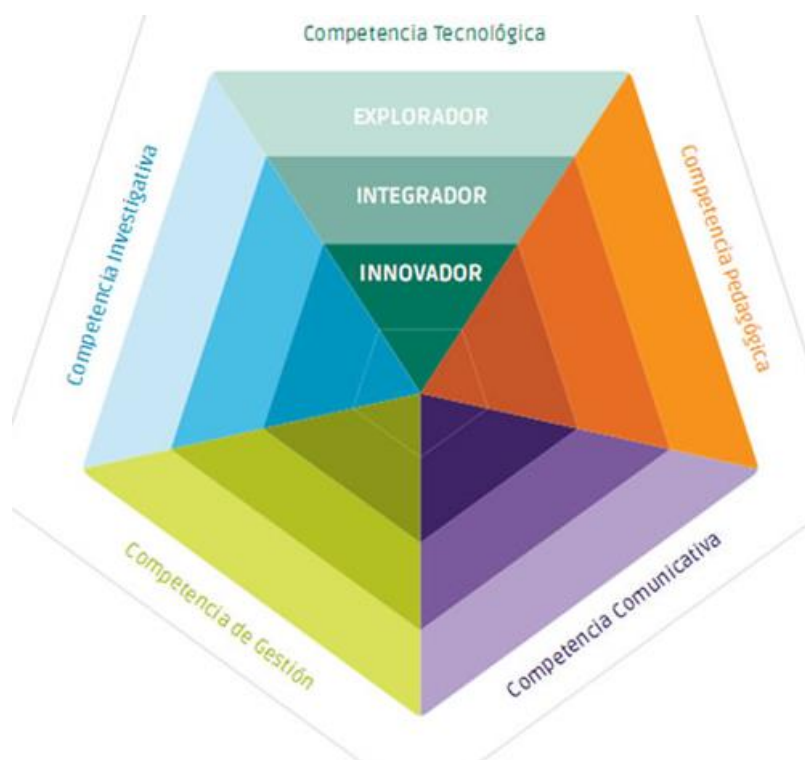
Menciona Díaz (2010) que uno de los desafíos más importantes se refiere a la tarea docente. Las nuevas exigencias a la profesión docente demandan que sean precisamente los profesores los responsables de la alfabetización tecnológica de sus estudiantes y del dominio de una diversidad de competencias requeridas en el contexto de las demandas de la sociedad del conocimiento. La cuestión es ¿están preparados los docentes para ello?, ¿se está haciendo lo debido para asegurar una formación docente apropiada?

Esta tarea docente debe de ser rediseñada en función de las nuevas necesidades de los alumnos. El rediseño tiene que realizarse en un inicio al plantear una nueva estrategia de clases, que fomenta el interés por parte del alumno a describir e informarse de diferentes temáticas haciendo uso de las tecnologías. De acuerdo a información de la Unesco (2008) el docente es la persona que desempeña el papel más importante en la tarea de ayudar a los estudiantes a adquirir esas capacidades. Además es el responsable de diseñar tanto oportunidades de aprendizaje como el entorno propicio en el aula que facilite el uso de las TIC por parte de los estudiantes para aprender y comunicar.

Según Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014) el docente además de poseer competencias digitales define otros factores importantes para lograr un desarrollo profesional orientado a la innovación educativa, los programas, iniciativas y procesos de formación para el desarrollo profesional docente deben ser pertinentes, prácticos, situados, colaborativos e inspiradores; estos constituyen los principios rectores para la estructuración de dichas

propuestas. Desde esta óptica, las competencias para el desarrollo de la innovación educativa apoyada por las TIC son: tecnológica, comunicativa, pedagógica, investigativa y de gestión. Véase figura 5.

Figura 1. Pentágono de Competencias TIC



Fuente: Ministerio de Educación de Colombia Colombia (2014). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente, Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Revista Eduteka

Uso de la tecnología en el aula

En la actualidad, se observa como los alumnos utilizan la tecnología de manera innata; y es que desde pequeños los niños son más despiertos para aprender a manipular cualquier cosa y adoptar las tecnologías como algo que es parte de su entorno natural. Muchos de los niños pequeños, ni si quiera saben hablar o escribir y encuentran la manera de operar con tal facilidad estos artefactos tecnológicos.

Hoy en día, los nuevos modelos educativos no permiten dejar a las TIC de lado para aprender, sino que fomenta la tecnología como medio para llegar al objetivo esperado que sería la educación de calidad y de tal forma que los alumnos absorban ese conocimiento y lo utilicen para el bien de sus actividades cotidianas hasta su desarrollo como profesionales.

Según el acuerdo 592 emitido por la SEP (2011) menciona que la ausencia de una política de tecnologías de la información y la comunicación en la escuela pública aumenta la desigualdad entre los países y las personas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) prevé que construir sociedades del conocimiento contribuye a los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

Sin embargo, y a pesar del esfuerzo que el sistema educativo realiza con la formulación de las reformas, existen retos educativos y sobre todo los relacionados con el contextos en que se desenvuelven algunas escuelas; careciendo de características nada idóneas para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realice integrando las tecnologías de la Información. Por lo tanto, es importante encontrar nuevas maneras de implementar estrategias de enseñanza innovadoras que puedan subsanar las limitantes que estas escuelas puedan llevar a tener.

Según el INEE (2015) el porcentaje nacional de escuelas que tienen al menos una computadora al uso educativo por ciclo escolar es el siguiente:

Tabla 1

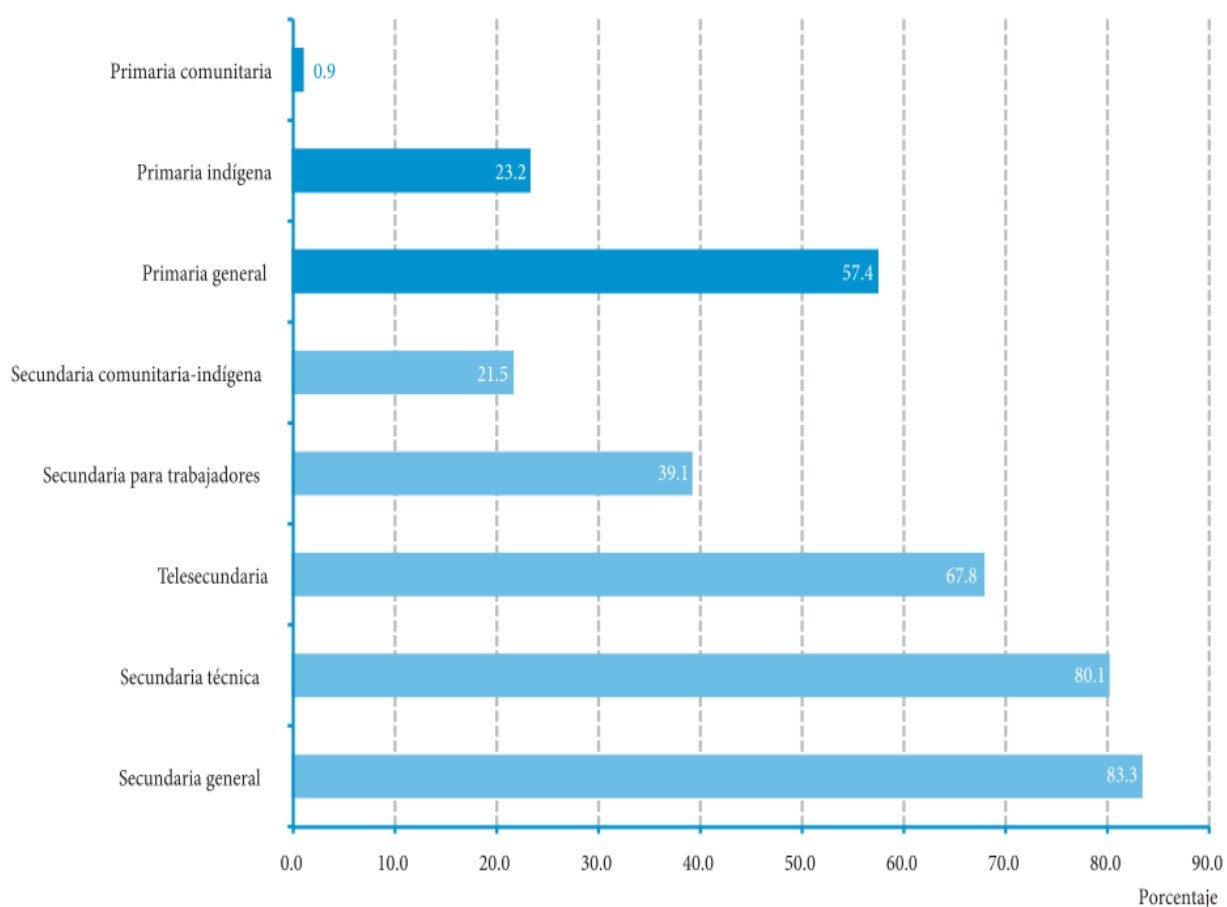
Nivel Educativo	Tipo de Servicio	2007/2008	2008/2009	2009/2010
Primaria	General	58.1	57.8	57.4
	Indígena	23.1	25.3	23.2
	Comunitaria	0.5	0.9	0.9
	Total	50	49.7	49
Secundaria	General	83.2	83.5	83.3
	Técnica	83.4	80.8	80.1
	Telesecundaria	67.9	67.9	67.8
	Para Trabajadores	43.2	38.9	39.1
	Total	71.5	73.1	72.4

Fuente: INEE, cálculos con base en el Censo de recursos tecnológicos (ciclos escolares 2007/2008,2008/2009 y 2009/2010), ILCE

A mayor detalle y según el informe estadístico que presenta el INEE (2015), podemos percatarnos de que las escuelas indígenas y comunitarias son las que menos acceso a las TIC tiene, en comparación a las secundarias generales.

Figura 2

Muestra gráfica de los cálculos con base en el censo de recursos tecnológicos



Fuente: INEE, cálculos con base en el *Censo de recursos tecnológicos* (ciclo escolar 2009/2010), ILCE.

Por medio de estadística basada en datos duros sobre la situación actual del desarrollo tecnológico en la educación, se percibe que aún hay un camino largo por recorrer que provea de herramientas en función de las TIC dentro del aula, pero que con el esfuerzo constante de las autoridades gubernamentales y en específico de las encargas de la educación, se logre avanzar en el desarrollo tecnológico de estos espacios educativos.

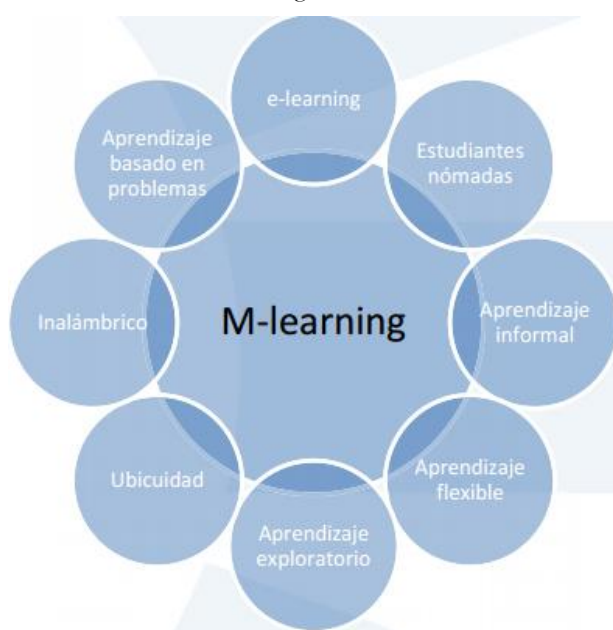
Otro de los factores a considerar para utilizar la tecnología en el aula es el perfil del docente que integra las TIC en su ambiente laboral. De acuerdo a lo que la UNESCO (2008) propone las nuevas tecnologías (TIC) exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones y también, requieren nuevas pedagogías y nuevos planteamientos en la formación docente. Lograr la integración de las TIC en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, fusionar las TIC con nuevas pedagogías y fomentar clases dinámicas en el plano social, estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo.

Si bien es cierto, existen diferentes contextos educativos en las diferentes regiones de México, con diferentes características y áreas de oportunidad, los docentes han adaptado un espacio educativo de la mejor manera posible y según las condiciones con las que cuentan. Existen muchos casos en la república mexicana, de escuelas en lugares muy poco urbanizados con algunas limitantes en los servicios y sobre todo, al acceso a la información y el conocimiento. Por lo tanto es imprescindible dotar a esas escuelas con lo necesario para poder implementar las TIC y así aprovechar de igual forma las bondades del uso de tecnología en el aula.

El m- learning

El mundo cambia constantemente a velocidades que sorprenden y el ámbito tecnológico no se ha hecho esperar, porque al integrarse con el ámbito educativo, las posibilidades de conocimiento y desarrollo son inmensas. Hoy en día se percibe a las tecnologías como algo natural, a tal grado que se desaprovecha el uso correcto de las TIC y se utilizan para el entretenimiento de distintas generaciones, dado que objetivo importante es el de generar un conocimiento y compartirlo con esta sociedad. La información y conocimiento que circula a través de las redes de comunicación, se ha incrementado con el paso de los años y aún sigue en crecimiento. La educación ha aprovechado este desarrollo tecnológico para llegar a todos los lugares posibles a través del m-learning o aprendizaje móvil. Según SCOPEO (2011) el m-learning está conformado por diferentes factores, los cuales se demuestran en la figura siguiente. Véase Figura 3

Figura 3



Fuente: SCOPEO (2011). M-learning en España, Portugal y América Latina. Universidad de Salamanca.

Para definir al m-learning, define Herrera, Fennema (2011) que el m-learning, en el contexto actual, es la capacidad de cualquier persona de utilizar la tecnología de red móvil para acceder a información relevante o para almacenar nueva información, con independencia de su ubicación física. Más precisamente, m-learning es aprendizaje personalizado que une el contexto del aprendiz con la computación en nube (cloud computing) utilizando un dispositivo móvil.

De acuerdo a Cantillo (2012) Las características tecnológicas asociadas al m-Learning son:

- Portabilidad, debido al pequeño tamaño de los dispositivos.
 - Inmediatez y conectividad mediante redes inalámbricas.
 - Ubicuidad, ya que se libera el aprendizaje de barreras espaciales o temporales.
 - Adaptabilidad de servicios, aplicaciones e interfaces a las necesidades del usuario.
- También existe la posibilidad de incluir accesorios como teclados o lápices para facilitar su uso.

Por lo que al parecer en el ámbito educativo, se ha venido adoptando el aprendizaje móvil tanto que las instituciones apuestan por este modelo educativo que genera un aprendizaje innovador a los estudiantes y promueve el trabajo colaborativo. Cada vez son más los usuarios que se

encuentran utilizando las tecnologías móviles en toda América Latina, según SciDevNet (2016) con cerca de seis mil millones de suscripciones móviles en todo el mundo, estos dispositivos representan una oportunidad sin precedentes para apoyar el aprendizaje en un formato incluso más barato, ubicuo y portátil que los computadores más económicos.

Innovación en la evaluación del aprendizaje móvil

Para integrar a las TIC por medio del aprendizaje móvil es necesario considerar varios factores que determinen el tipo de aplicaciones o herramientas que los alumnos tienen que usar, con el objetivo capitalizar la experiencia de aprendizaje que les permita desempeñarse en el desarrollo hacia la vida profesional.

De acuerdo a Navarro (2015) los entornos de *aprendizaje móvil* deben considerar diferentes aspectos educativos, *pedagógicos* y de *usabilidad* para poder facilitar y apoyar las actividades de aprendizaje. Estos factores proveerán el contexto apropiado para la práctica educativa. Es así como la necesidad de cambiar la modalidad educativa de lo tradicional a lo innovador, no deja de ser una tarea compleja, ya que se justifica la adecuación pedagógica a las actividades de enseñanza que se realizan en el aula.

La incursión de las tecnologías en la educación ha traído consigo algunas ventajas en los procesos de aprendizaje, pero sobre todo en la evaluación del desempeño académico de cada alumno. Se observan claros ejemplos en la educación a distancia donde la mayor parte del desarrollo y entrega de productos es evaluado mediante diferentes instrumentos que son propios de la modalidad y que generan una calificación que al final de cada curso se obtiene una calificación que se ha acumulado a lo largo del curso.

La evaluación a través de las TIC podría ser una alternativa con resultados ricos de información para su valoración en futuros casos en diferentes contextos educativos. Utilizando estas herramientas, la evaluación puede tener diferentes grados de dificultades y complejidades, puede realizarse una evaluación del aprendizaje del alumno utilizando el teléfono celular; algo a lo que la gran mayoría de los alumnos tienen acceso, hasta hacer uso del Internet mediante una plataforma robusta donde puedan acceder a través de un dispositivo móvil o cualquier dispositivo que tenga conexión a Internet.

América latina no está exenta de intentar nuevas estrategias para evaluar el aprendizaje; y es en las TIC donde han encontrado una manera innovadora y atractiva para realizarlo. En Paraguay según la Unesco (2012) la iniciativa fue llevada a cabo a lo largo de 2011 por el Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay. Se trató de un proyecto piloto en el que se utilizaron teléfonos móviles para evaluar la calidad del aprendizaje de los alumnos: 10.000 estudiantes de 300 escuelas secundarias contestaron una prueba con opciones múltiples de respuesta en sus teléfonos móviles, y los resultados fueron enviados al Ministerio por medio de mensajes de texto. La implementación de este tipo de evaluaciones puede crear oportunidades con un bajo costo y con cobertura en casi todos los lugares del territorio nacional.

Menciona Vavoula (2008) los retos que la evaluación del aprendizaje móvil necesita superar son los siguientes:

- Captar y analizar el aprendizaje en contexto, considerando la privacidad del alumno
- Evaluar la usabilidad de la tecnología y cómo afecta el aprendizaje experiencia
- Observar más allá de los logros cognitivos mensurables en los cambios en el aprendizaje del proceso y práctica
- Considerar cuestiones organizacionales en la adopción de prácticas de aprendizaje móvil y su integración con las prácticas existentes y entender cómo esta integración afecta atributos de formalidad o informalidad.
- Abarcar el ciclo de vida de la innovación del aprendizaje móvil que se evalúa desde la concepción hasta el despliegue completo y más allá

Por lo tanto, es de suma importancia realizar una reflexión sobre el uso de las TIC en el proceso de evaluación, considerando diversos factores, pero sobre todo si dicha tecnología dejará el impacto esperado y al final genere el conocimiento esperado en los alumnos. Recordar que las TIC existen ahora como herramientas pedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje, no como medios directos para generar el aprendizaje. Es así como las estrategias pedagógicas tradicionales para evaluar al alumno no están fuera de este cambio constante en los modelos educativos del aprendizaje mediado por TIC.

Conclusiones

Con los cambios constantes en este mundo globalizado, es imprescindible reforzar los programas educativos o al menos a nivel plan de clase, para proporcionar a los alumnos con herramientas que le serán de ayuda en su desarrollo académico y en el plan profesional. Lo importante es que estos, utilicen la tecnología para eficientar las tareas o actividades de su vida diaria.

Los docentes tienen una responsabilidad muy grande, y es la de encausar a los alumnos a aprender inmersos en los cambios acelerados de esta sociedad del conocimiento. Se sabe que es un trabajo muy complejo el llevar las TIC al aula, pero que con el ingenio y preparación de los docentes, irán superando esos retos que exige el sistema educativo nacional. Se sabe que existen regiones aisladas de cualquier mejoramiento tecnológico y que por ende, será complejo ofrecer las mismas oportunidades de obtener educación de calidad, lo importante es saber utilizar las herramientas que están a la mano y en un contexto educativo específico; desde un proyector de video, un video inspiracional, hasta un mensaje de texto que detone una discusión.

Referencias bibliográficas

- Arias (2007), M-learning y la evaluación del aprendizaje: experiencia UNESCO, <http://es.slideshare.net/geam9871/m-learning-y-evaluacin-del-aprendizaje-experiencia-unesco>
- Cantillo (2012).Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación. La educación digital magazine N 147. Organization of american state, http://www.educoas.org/portal/la_educacion_digital/147/.../ART_UNNED_EN.pdf
- Díaz (2010), Las TIC en la educación y los retos que enfrentan los docentes Frida Díaz Barriga (UNAM, México), Organización de Estados iberoamericanos, <http://www.oei.es/metas2021/expertos02.htm>
- Herrera, Fennema (2011), Tecnologías Móviles Aplicadas a la Educación Superior, Universidad de Santiago del Estero, Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Tucumán, cacic 2011 - xvii congreso argentino de ciencias de la computación. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/18718>

- INEE (2014) Panorama educativo 2015. Indicadores del sistema educativo nacional. Educación básica y media superior. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/112/P1B112.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente, Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Revista Eduteka, <http://www.eduteka.org/articulos/competencias-tic>
- Navarro (2015). Framework para evaluar sistemas M-learning. Un enfoque Tecnológico y Pedagógico, VAEP RITA, http://rita.det.uvigo.es/VAEPRITA/index.php?content=Num_Pub&idiom=Es&visualiza=3&volumen=3&numero=1&articulo=7
- SEP (2011), Acuerdo número 592, Por el que se establece la articulación de la educación básica, http://estudiaen.jalisco.gob.mx/cepse/sites/estudiaen.jalisco.gob.mx.cepse/files/acuerdo_592web.pdf
- SCOPEO (2011). M-learning en España, Portugal y América Latina. Universidad de Salamanca. http://www.educoas.org/portal/la_educacion_digital/147/pdf/spain.pdf
- SciDevNet(2016). El aprendizaje móvil se abre camino en América Latina. <http://www.scidev.net/america-latina/brecha-digital/especial/el-aprendizaje-m-vil-se-abre-camino-en-am-rica-latina-.html>
- UNESCO (2008) Estándares de competencia TIC para docentes, Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura. <http://www.oei.es/tic/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>
- UNESCO (2012). *Aprendizaje Móvil para Docentes en América Latina, Análisis potencial de las tecnologías móviles para apoyar a los docentes y mejorar sus prácticas.* <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216081s.pdf>
- Vavoula (2008).__Challenges in evaluation mobile learning. University of Leicester. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Hkpntc9pm0UJ:https://www2.le.ac.uk/Members/gv18/downloads/publicationpreprints/conference-proceedings/VavoulaSharples-mlearn2008.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=mx>

El actual Asesor Técnico Pedagógico del Estado de Chiapas ante los perfiles, parámetros e indicadores emitidos por la Secretaria de Educación Pública

*María Isabel Llaven Aguilar
Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa
maria.llaven@cresur.edu.mx*

Resumen

En este artículo se presenta una reflexión acerca de las condiciones en las que se encuentra el actual asesor técnico pedagógico frente a los perfiles, parámetros e indicadores emitidos por la SEP, con respecto a su formación profesional y personal. En este sentido se inicia dando a conocer los antecedentes de este agente educativo, puesto que es una figura que ha existido en la estructura educativa pero no había tenido un reconocimiento oficial, esto nos lleva a un segundo punto el perfil profesional y personal que tienen quienes han estado desempeñando esta función, para ahora analizar un tercer punto el perfil actualmente normado por la SEP, el reto que conlleva a quienes desempeñan estas funciones.

En este contexto, el papel del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) es primordial como agente de cambio, ya que de acuerdo a la Ley General del Servicio Profesional Docente (2013) “tiene la responsabilidad de brindar a otros docentes la asesoría señalada y constituirse en un agente de mejora de la calidad de la educación para las escuelas públicas de educación básica”; una de sus funciones es precisamente brindar acompañamiento a los docentes que desean incorporar nuevos métodos y estrategias para trabajar en el aula; además de ser un importante vínculo entre la autoridad educativa y los profesores.

Palabras clave

Educación, asesor técnico pedagógico, perfil, parámetros, indicadores.

Introducción

Las actuales reformas educativas, en todos los niveles, muestran la necesidad de incorporar nuevos elementos y enfoques en los programas, como las competencias y el aprendizaje a lo

largo de la vida, entre otros. La capacitación y actualización del personal docente es una necesidad imperiosa de la sociedad del siglo XXI, para lo cual, se requiere no sólo de desarrollar habilidades y destrezas básicas, sino además, de saber utilizarlas con la finalidad de apoyar el logro de aprendizajes significativos en sus alumnos, a pensar críticamente sobre su integración en la escuela, y más aún, concientizar a los docentes de la importancia que tienen en tanto agentes innovadores, comprometidos con la mejora permanente, capaces de iniciar, promover e intervenir activa y directamente sobre los procesos de cambio al interior del sistema educativo. Por ende, hoy más que nunca es indispensable formar para la innovación; es por ello que el papel del asesor es primordial en el acompañamiento del trabajo docente.

La figura del ATP ha ido evolucionando en los últimos años de acuerdo a las necesidades imperantes del sistema educativo, en los que se ha transitado de profesores “comisionados” quienes se encontraban de apoyo administrativo en zonas o sectores escolares, a maestros que han profundizado en el aspecto didáctico-pedagógico o en un determinado programa educativo del ámbito estatal o federal, siendo capaces de asesorar a sus compañeros docentes para fortalecer el trabajo en el aula.

Aunque existe una diversidad de tareas y funciones que aún realizan los distintos tipos² de ATP, se pueden reconocer varias competencias personales y profesionales en común: autoestudio, comunicativas, administrativas, sociales, digitales, etcétera; además de las propias del programa o espacio donde desempeñan su función. En este sentido la Ley del Servicio Profesional Docente (2013) otorga a la figura del ATP importancia estratégica en la mejora de la calidad educativa, puesto que durante el año 2015 se llevaron a cabo por primera ocasión los Concursos de Oposición para la Promoción a cargos con funciones de asesoría técnica pedagógica, quienes ostenten en participar en esta función deberán cumplir con el perfil, parámetros e indicadores (PPI) propuestos por la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente para tal efecto.

Si bien era urgente contar con este perfil definido para cubrir con tan importante función, es importante analizar qué aspectos considera este PPI en contraste con el perfil que tienen los actuales asesores técnico pedagógicos que se encuentran realizando esta función desde hace

² Asesor técnico pedagógico de una zona escolar, de una jefatura de sector, de una mesa técnica de un nivel educativo, de un programa educativo.

tiempo en diversos espacios de la estructura del sistema educativo, los cuales ascienden en el Estado de Chiapas a poco más de 400 distribuidos en educación básica, programas educativos nacionales y estatales.

Antecedentes de la figura de ATP

La figura del ATP ha tenido un amplio desarrollo en los últimos años. Entenderemos, pues el asesoramiento como un recurso amplio mediante el cual se proporciona a los centros el apoyo que guíe y oriente el conocimiento y las estrategias necesarias, para que la escuela pueda elaborar sus propios proyectos de cambio, ponerlos en marcha, evaluarlos.

Una de las preocupaciones presentes en la educación pública ha sido la de brindar un buen servicio educativo, y para garantizarlo se creó inicialmente la figura de inspector, que era el encargado de supervisar la administración escolar. Más adelante, surge la necesidad de hacer una inspección de carácter pedagógico, de manera que, como señala Alberto Arnaut (2006), es en ese momento cuando surge la función técnico-pedagógica, que se atribuye en primer término a los directivos escolares (supervisor, director) y en segundo lugar a personal docente destinado a funciones de asesoría técnico-pedagógica, que es aquél que “tiene la responsabilidad de brindar a otros docentes la asesoría señalada y constituirse en un agente de mejora de la calidad de la educación para las escuelas públicas de educación básica a partir de las funciones de naturaleza técnico-pedagógica que la Autoridad Educativa Local o el Organismo descentralizado le asigna” (SEP, 2013).

El asesoramiento se plantea como un proceso de colaboración entre colegas que trabajan en torno a la reflexión crítica en el diseño de planes de acción que incluye a todos los participantes con vistas a que todos los miembros analicen y adquieran una mejor comprensión de sus problemas, sus dilemas y necesidades. El asesor no es la persona que soluciona las demandas de otros, sino más bien el que junto con otros, procura encontrar respuestas consensuadas a las demandas que se producen. En ese sentido, Tichy (en Escudero y Moreno, 1992) habla del rol del asesor en forma de “facilitación del desarrollo organizativo”. Por lo que es necesario conocer el trabajo del asesor técnico pedagógico, la forma en cómo se conlleva este rol en el proceso educativo, así como su impacto en el desempeño docente.

Perfil del ATP en función provisional

Actualmente dentro del sistema educativo se pueden identificar diferentes tipos de ATP, según el ámbito o programa donde desarrollan su labor: a) el asesor técnico pedagógico de zona o sector escolar; b) el ATP que forma parte de la mesa técnica de un nivel o modalidad educativa; c) los ATP especializados en un determinado programa o proyecto de carácter nacional o estatal, como: Programa Escuelas de Calidad (PEC), Programa Nacional de Lectura y Escritura, entre otros.

El *asesor técnico pedagógico de zona o sector escolar*, son quienes fueron seleccionados para cumplir con esta función por diversas circunstancias: son líderes académicos en su región de trabajo, quieren contribuir en la mejora de su zona, fueron recomendados por alguna autoridad educativa etc. Pero qué perfil tienen en su mayoría estos asesores:

- Docentes de educación básica
- Disponibilidad de tiempo y traslado, puesto que por las características geográficas del Estado de Chiapas este traslado no es sencillo.
- Disponibilidad para organizar actividades académicas y de capacitación.
- Conocimiento del Plan y Programas de estudio de su nivel educativo.
- Seguimiento y evaluación de las escuelas.

En lo que respecta al *asesor técnico pedagógico de mesa técnica* de una modalidad o nivel educativo, conlleva más responsabilidades por el área de influencia que esta función tiene, si bien coinciden en todos los aspectos que tiene el perfil de los asesores técnicos pedagógicos de una zona escolar:

- Genera proyectos,
- Difusión de información institucional
- Organiza actividades de capacitación en la modalidad a su cargo

Los *asesores técnicos pedagógicos especializados en un determinado programa o proyecto de carácter nacional o estatal*, se capacitan en función de las características y las necesidades que atienden, si bien coinciden con los perfiles anteriores, además de ello se consideran aspectos como:

- Conocimiento especializado del programa donde se desempeñan.
- Disponibilidad para traslado dentro y fuera del Estado para capacitaciones.
- Conocimiento de las características de los distintos niveles educativos de educación básica: preescolar, primaria y secundaria.

Si bien estos son los perfiles con los que cuentan los actuales asesores técnicos pedagógicos en el Estado de Chiapas, estas características no están concentradas en todos. Aunque los docentes de educación básica se forman en instituciones especializadas, como las Escuelas Normales; no reciben una formación profesional para realizar las actividades de dirección escolar o de apoyo técnico-pedagógico, ya que estas figuras desarrollan sus competencias a través de la práctica y mediante diplomados y cursos de actualización de diverso tipo.

Perfil, Parámetros e Indicadores para funciones de Asesoría Técnica Pedagógica

Dentro de la actual Reforma Educativa el ATP cobra relevancia, ya que de ahora en adelante habrá un nombramiento específico para quienes realicen esta función, por lo que se ha implementado un proceso de selección para este fin; ya que se busca que contribuyan de manera efectiva a mejorar el aprendizaje de los niños y jóvenes del país, así como para contribuir en reducir la deserción escolar, mediante la asesoría especializada a otros docentes y el apoyo a las escuelas.

Para poder realizar un proceso de construcción de perfiles, parámetros e indicadores (PPI) la Secretaría de Educación Pública implementó reuniones de trabajo y del envío de propuestas elaboradas en cada entidad federativa, en el que participaron docentes frente a grupo, directores de escuelas, supervisores escolares, jefes de sector, docentes que desempeñan funciones de asesores técnicos pedagógicos, responsables de los niveles educativos y Autoridades Educativas Locales (SEP, 2015).

En el proceso de evaluación para ingreso a estas funciones se seleccionarán asesores técnico pedagógicos de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), considerando dos ámbitos específicos de apoyo: 1) para la mejora las competencias de lectura y escritura de los alumnos, y

2) para la mejora de las competencias matemáticas de los alumnos³. Así también participaran en este concurso de oposición para promoción a funciones de asesoría técnico pedagógica los maestros de educación especial y de educación física, considerando de suma importancia fortalecer estas aéreas en la educación.

De acuerdo a lo planteado en el Perfil, Parámetros e Indicadores (SEP, 2015) de quienes ostenten las funciones de ATP, a estos se les debe concebir como un especialista en alguna de las siguientes áreas: lenguaje oral y escrito, matemáticas, educación especial y educación física para preescolar, primaria o secundaria. Además debe poseer un conocimiento actualizado de la normatividad educativa, así como de los contenidos y enfoques de enseñanza vigentes; dominio de las diversas técnicas y estrategias didácticas; habilidades para la comunicación; liderazgo y manejo de las relaciones humanas; conocimiento de procesos de evaluación y acompañamiento a docente, entre otras. En este documento se destacan cinco dimensiones con las que debe cumplir el perfil del asesor técnico pedagógico de educación básica (preescolar, primaria, secundaria, educación especial, educación física):

- *Dimensión 1:* Un asesor técnico pedagógico que sabe cómo aprenden los alumnos y lo que deben aprender, y conoce las prácticas de los docentes y los maestros de taller de lectura y escritura para brindar una asesoría orientada al fortalecimiento de las prácticas de enseñanza del lenguaje oral y escrito.
- *Dimensión 2:* Un asesor técnico pedagógico que organiza y pone en práctica la asesoría a docentes y a maestros de taller de lectura para que brinden mejores oportunidades de aprendizaje del lenguaje oral y escrito a sus alumnos.
- *Dimensión 3:* Un asesor técnico pedagógico que se reconoce como profesional que mejora continuamente para asesorar a docentes en su práctica profesional.
- *Dimensión 4:* Un asesor técnico pedagógico que asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su función y al trabajo educativo para brindar una educación de calidad a los alumnos.

³ Considerando lo establecido en el Acuerdo Secretarial 717 respecto a las prioridades y condiciones educativas.

- *Dimensión 5:* Un asesor técnico pedagógico que se vincula con la comunidad en que está ubicada la escuela, con diferentes agentes educativos y con los integrantes de la zona escolar para enriquecer los aprendizajes de los alumnos.

A partir de estas dimensiones se desprenden parámetros e indicadores específico de cada nivel educativo, si bien se destaca que no sólo se consideran para los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria, también se consideran a asesores técnico pedagógicos de educación especial y educación física.

Este panorama general permite conocer cuál es el perfil que deben cubrir quienes ostenten a realizar esta función. La Ley General de Educación caracteriza, por vez primera, al personal docente con funciones de Asesoría Técnica Pedagógica, como aquel que tiene la responsabilidad de contribuir en la asesoría a los docentes y con ello que se mejore la educación en las escuelas, que es la formación de los alumnos el fin último de todo este proceso.

Conclusiones

El perfil con el que cuentan los asesores técnico pedagógicos que se encuentran actualmente en funciones si bien puede enmarcarse en varios de los aspectos que se consideran en la política educativa actual, el PPI considera fundamental que los asesores técnico pedagógico sean especialistas en áreas de lenguaje oral y escrito, matemáticas, educación especial y educación física; aunque su experiencia profesional se han formado en varias de estas áreas, no todos pueden considerarse especialistas como tales.

La responsabilidad que se le confiere a este actor educativo es primordial en el proceso educativo, puesto que tiene diversas tareas que cumplir además de las que se han resaltado debe escuchar las necesidades académicas de los profesores, brindarles asesoría oportunamente, facilitar la comunicación fluida y objetiva, instrumentar mecanismos de intercambio de información, respetar las ideas de los integrantes de la comunidad escolar y propiciar un clima cordial en la escuela, en la zona escolar o el espacio donde se desenvuelva.

Aunque la figura del ATP existe desde hace tiempo en el sistema educativo, no había un reconocimiento oficial de la función, que se tradujera en la asignación de una clave distinta a la

de profesor frente a grupo o director, lo cual incidía en la inestabilidad laboral del ATP, ya que la mayoría de ellos están “comisionados” a la supervisión o a una mesa técnica y, en cualquier momento, pueden ser reasignados a sus grupos, y dificultaba la construcción de una identidad y de un perfil específico.

Es por ello que es necesario proponer una serie de estrategias que permitan al ATP reconocerse y empezar a construir una identidad vinculada a su función, así como identificar las habilidades personales que le han sido útiles para el desarrollo de sus actividades. No sólo considerando los perfiles, parámetros e indicadores establecidos, donde se destacan áreas de conocimiento en las que deben incidirse con mayor importancia, no se debe dejar de lado el plan de estudios de cada nivel educativo; así como otras habilidades con las que debe contar el asesor técnico pedagógico como las emocionales o de liderazgo, considerando que figura será uno de los eslabones primordiales en el proceso educativo.

Referencias bibliográficas

- Arnaut, A. (2006). “*La función de apoyo técnico-pedagógico: Su relación con la supervisión y la formación continua*”, en *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio—Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, México, pp. 17-26
- INEE. (2014). *Lineamientos para la selección de docentes que se desempeñan con carácter temporal en funciones de Asesoría Técnico Pedagógica en Educación Básica y Media Superior para el ciclo 2014-2015*. México.
- DOF (2013). Ley General del Servicio Profesional Docente. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 11 de Septiembre de 2013. México
- SEP (2013). Acuerdo 712 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente. 29 de diciembre de 2013.
- SEP (2014). Acuerdo número 717 por el que se emiten los Lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 7 de marzo de 2014.
- SEP (2015). Perfiles, parámetros e indicadores para personal con funciones de Dirección, supervisión y de Asesoría Técnico pedagógica. México

LA REFORMA EDUCATIVA

Su concepción y repercusión jurídica

Roberto R. Pinto Rojas
Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa
roberto.pinto@cresur.edu.mx

Resumen

La Reforma Educativa del 2013, iniciativa del Presidente de la República Enrique Peña Nieto e impulsada por los partidos políticos preponderantes en nuestro país mediante el “Pacto por México”, da como resultado una serie de reformas y creaciones legislativas que transforman el régimen jurídico en materia de política educativa en nuestro país modificando ordenamientos jurídicos constitucionales hasta la creación de leyes secundarias, es así como se da paso a la Reforma a los artículos 3º y 73º de la CPEUM⁴, así como a la reforma a la Ley General de Educación y del Instituto Nacional de Evaluación Educativa así como la promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Palabras clave

Constitución política, derecho a la educación, reforma educativa, evaluación docente, calidad educativa, sistema educativo, México.

Introducción

En la presente investigación se busca contextualizar al lector sobre el proceso legislativo por el cual se tiene que pasar para poder reformar la Constitución Política de nuestro país, así como sus repercusiones que esta tiene en las leyes secundarias y locales. En específico conocer el proceso para la implementación de la Reforma Educativa del año 2013, desde el Decreto de Reforma a los Artículos 3º y 73 de la CPEUM, así como la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, así como las modificaciones a la Ley para el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa.

⁴ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

De igual manera debemos conceptualizar como el Derecho a la Educación consagrado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos así como en los Instrumentos Internacionales signados por el Estado Mexicano, revisten obligatoriedad a raíz de la reforma a la Constitución Política en materia de Derechos Humanos en el año del 2011⁵, y como ese derecho a la educación se ha transformado no solo únicamente a la cobertura o al acceso a este derecho sino a la importancia de la calidad en la educación, transformándose principalmente a la calidad docente como de los educandos.⁶

La importancia de las funciones y atribuciones que al Instituto Nacional para la Evaluación Educativa que le fueron dotados le reviste una gran responsabilidad para lograr esa tan anhelada calidad en el sistema educativo nacional mexicano, aunado a los cambios realizados para el ejercicio Docente con la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente. Se robustece pues nuevas reglas para “las funciones docentes, de dirección de una Escuela o de supervisión de la Educación Básica y Media Superior impartida por el Estado y sus Organismos Descentralizados deberán orientarse a brindar educación de calidad y al cumplimiento de sus fines. Quienes desempeñen dichas tareas deben reunir las cualidades personales y competencias profesionales para que dentro de los distintos contextos sociales y culturales promuevan el máximo logro de aprendizaje de los educandos, conforme a los perfiles, parámetros e indicadores que garanticen la idoneidad de los conocimientos, aptitudes y capacidades que correspondan.”⁷

La Reforma a la Constitución

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, representa la Ley Suprema en nuestro régimen jurídico, de lo mandado por ella se origina las Leyes Federales o Secundarias que a su vez pueden ser reglamentarias de algún artículo en particular de la Constitución. De

⁵ El primer párrafo del artículo 1º de la Constitución Mexicana señala: “En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece.”

⁶ El artículo 3º de la Constitución obliga al Estado a garantizar la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos

⁷ La ley General del Servicio Profesional Docente tiene como objeto “Regular el Servicio Profesional Docente en la Educación Básica y Media Superior; Establecer los perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente; Regular los derechos y obligaciones derivados del Servicio Profesional Docente, y Asegurar la transparencia y rendición de cuentas en el Servicio Profesional Docente.

Igual forma la federación mexicana se encuentra conformada por 32 entidades federativas,⁸ las cuales tienen por sí mismo su propio cuerpo normativo (Leyes Locales), así como su propia Constitución a excepción de la CDMX, cuya Constitución aún se encuentra en proceso legislativo. De igual manera cada entidad Federativa se encuentra conformada por Municipios los cuales tienen la facultad de regularse bajo la Reglamentación debida siempre con la aprobación de los Congresos Estatales. Es así que podemos decir que nos encontramos ante Legislación de orden Federal, Estatal y Municipal, sin pasar desapercibido la normatividad Internacional que tiene vigencia en nuestro estado mexicano, siendo estos cuerpos normativos los que rigen nuestro comportamiento en la sociedad misma.

La Constitución General de nuestro país tiene la característica de ser rígida en cuanto a su proceso de reforma.⁹ Debemos entonces precisar que para que la Constitución Política Mexicana pueda ser reformada es necesario primeramente realizar el proceso legislativo en el Congreso de la Unión, la cual se encuentra integrada por la Cámara de Diputados y la Cámara de Senadores, las cuales se integran por 500 diputados y 128 Senadores respectivamente. Cabe mencionar que la aprobación de la Reforma a la Constitución deberá realizarse por mayoría calificada, es decir, por las dos terceras partes de los legisladores reunidos. Una vez aprobada la reforma en el Poder Legislativo; la propuesta de reforma es enviada al titular del Poder Ejecutivo quien sancionará la misma pudiendo en su momento ejercer el derecho a veto por una sola ocasión y regresar la ley al Congreso de la Unión para su nueva discusión o en su caso aprobarla. Una vez sancionada y aprobada por el Presidente de los Estados Unidos Mexicanos deberá turnarse dicha propuesta de reforma a cada una de las Legislaturas de las Entidades Federativas que conforman el Estado Mexicano, requiriéndose para su aprobación definitiva el cincuenta por ciento más uno es decir

⁸ El artículo 40 de la Constitución Mexicana señala que “es voluntad del pueblo mexicano constituirse en una República representativa, democrática, laica, federal, compuesta de Estados libres y soberanos en todo lo concerniente a su régimen interior; pero unidos en una federación establecida según los principios de esta ley fundamental.

⁹ “Artículo 135 CPEUM. “La presente Constitución puede ser adicionada o reformada. Para que las adiciones o reformas lleguen a ser parte de la misma, se requiere que el Congreso de la Unión, por el voto de las dos terceras partes de los individuos presentes, acuerden las reformas o adiciones, y que éstas sean aprobadas por la mayoría de las legislaturas de los Estados. El Congreso de la Unión o la Comisión Permanente en su caso, harán el cómputo de los votos de las Legislaturas y la declaración de haber sido aprobadas las adiciones o reformas.”

de 17 Congresos Locales para poder realizar la publicación de la reforma en el Diario Oficial de la Federación y por lo consiguiente su iniciación de vigencia.

La Reforma Educativa de 2013

Es decir, entonces para que la reforma en materia educativa del año 2013, para que pudiese entrar en vigor fue necesario primeramente Reformar el texto de la Constitución Política y cumplir con todos los requisitos que la misma Constitución señala para su reforma. Ahora bien, no podemos olvidar que en México tenemos la existencia de tres poderes o tres órganos de un solo poder según la teoría que a uno le parezca, el Poder Ejecutivo, el Poder Legislativo y el Poder Judicial,¹⁰ esto con la finalidad de que exista equilibrio en el ejercicio del poder y de que no resida en una sola persona las tres funciones: ejecutivas o administrativas, legislativas y judiciales.

El antecedente de la Reforma Educativa nos dice que fue impulsada por el Presidente de la República Mexicana Enrique Peña Nieto y por el “Pacto por México”, pacto político conformado por legisladores del Partido Acción Nacional, Partido Revolucionario Institucional y el Partido de la Revolución Democrática, enviando a la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión el proyecto de reforma a los artículos 3º y 73º de la Constitución. Como se precisó al inicio para poder reformar la Constitución es necesaria una mayoría calificada por lo que la unión de estas principales fuerzas políticas les dio de sobra los votos necesarios para poder impulsarla hasta su aprobación e iniciación de vigencia.

La Reforma Educativa fue aprobada por la Cámara de Diputados el 20 de diciembre de 2012 y por el Senado de la República el 21 de diciembre del mismo año. En febrero de 2013, la reforma fue declarada constitucional por el Poder Legislativo Federal, promulgada por el Ejecutivo el 25 de febrero de 2013 y publicada al día siguiente en el Diario Oficial de la Federación. (Unión, 2013).

¹⁰ El Artículo 49 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala que: “El Supremo Poder de la Federación se divide para su ejercicio en Legislativo, Ejecutivo y Judicial. No podrán reunirse dos o más de estos Poderes en una sola persona o corporación, ni depositarse el Legislativo en un individuo, salvo el caso de facultades extraordinarias al Ejecutivo de la Unión, conforme a lo dispuesto en el artículo 29. En ningún otro caso, salvo lo dispuesto en el segundo párrafo del artículo 131, se otorgarán facultades extraordinarias para legislar.”

El 11 de septiembre de 2013 fueron publicados en el Diario Oficial de la Federación, la reforma a la Ley General de Educación a la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el decreto que crea la Ley General del Servicio Profesional Docente, entrando en vigor al día siguiente de su publicación.

En el fondo de toda propuesta para regular el trabajo docente se esconden imágenes, con frecuencia poco conscientes, acerca de qué es ser maestro, qué caracteriza a un buen maestro frente a uno que no lo es, cuál es el alcance de la influencia formativa de los docentes en el desarrollo de los niños y de los adolescentes, y cuáles son los obstáculos y las limitaciones que una sociedad desigual, así como la naturaleza del propio sistema escolar, le imponen a las tareas del maestro. Las visiones más comunes acerca del trabajo escolar suelen estar construidas sobre falsas generalizaciones; algunas son expectativas infundadas y exigencias erróneas, otras son idealizaciones míticas, unas más se fundan en el desdén, la ignorancia o la indiferencia. Las imágenes sobre el maestro se sitúan entre dos extremos: un apostolado uniforme y siempre menesteroso, y un ejército de simuladores y holgazanes. (Molinar, 2013)

El Derecho a la Educación

El Derecho a la Educación se encuentra consagrado en nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3º “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.” De igual manera la propia Constitución en su artículo 1º señala que “en los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece.”

De la simple lectura podemos dilucidar el reconocimiento expreso que la Constitución hace al Derecho a la Educación como un Derecho Fundamental obligatorio en el Estado Mexicano,

robusteciéndose dicho derecho con los tratados internacionales que el Estado Mexicano tiene signados en la materia.¹¹

En este sentido Pablo Latapi (2009), en su ensayo “El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad, y relevancia para la política educativa”, responde al cuestionamiento sobre cómo definir al Derecho a la Educación haciendo alusión a que las personas interesadas en la educación darán probablemente dos respuestas. Unas contestarán que es el derecho de los individuos a recibir educación según está consignado en el marco jurídico de su país; otros responderán que es un derecho humano que, junto con otros, integra un importante corpus en el derecho internacional; es uno de los derechos económicos, sociales y culturales que han sido proclamados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) desde hace sesenta años (Sarre, 2009).

Ahora bien a raíz de la reforma educativa del 2013, se modificó el texto del Artículo 3º Constitucional en donde en su segundo párrafo se refiere a que “el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos”.

La calidad educativa no es una cuestión retórica o decorativa. Es un mandato constitucional que ha sido desarrollado en el derecho internacional de los derechos humanos y que implica exigencias de carácter técnico pero también de naturaleza axiológica. La calidad educativa implica una formación técnica elevada y una asimilación de conocimiento útil, pero también una formación adecuada para convivir en una sociedad democrática (Ugarte, 2013).

El Instituto Nacional para la Evaluación Educativa

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece: “El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y

¹¹ El Artículo 133 de la CPEUM establece: “Esta Constitución, las leyes del Congreso de la Unión que emanen de ella y todos los Tratados que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el Presidente de la República, con aprobación del Senado, serán la Ley Suprema de toda la Unión. Los jueces de cada Estado se arreglarán a dicha Constitución, leyes y tratados, a pesar de las disposiciones en contrario que pueda haber en las Constituciones o leyes de los Estados.

resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior” (Constituyente, 1917).

La reforma del Artículo 3° constitucional señala que se trata de saber si el sustentante tiene los conocimientos y las capacidades idóneas para desempeñar la función a la que aspira o para seguir desempeñándola. ¿Cuáles son los conocimientos y capacidades idóneas que debe poseer un profesor?, ¿Cuáles debe tener un director, supervisor o asesor técnico? El primer reto en este caso será describir los rasgos que caracterizan a un buen profesor y que servirán como parámetros. La elaboración de este perfil debería partir de la definición de un currículo científicamente fundamentado, técnicamente consistente y con razonable demostración de su factibilidad (Raymundo, 2013).

Es por ello que en la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (Unión H. C., 2013) enuncia que: “El Sistema Nacional de Evaluación Educativa es un conjunto orgánico y articulado de instituciones, procesos, instrumentos, acciones y demás elementos que contribuyen al cumplimiento de sus fines, establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” cuyo objeto es “contribuir a garantizar la calidad de los servicios educativos prestados por el Estado y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios” teniendo como finalidad “establecer la efectiva coordinación de las autoridades educativas que lo integran y dar seguimiento a las acciones que para tal efecto se establezcan; formular políticas integrales, sistemáticas y continuas, así como programas y estrategias en materia de evaluación educativa; promover la congruencia de los planes, programas y acciones que emprendan las autoridades educativas con las directrices que, con base en los resultados de la evaluación, emita el Instituto; analizar, sistematizar, administrar y difundir información que contribuya a evaluar los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional, y; verificar el grado de cumplimiento de los objetivos y metas del Sistema Educativo Nacional.”

Para cumplir con su objeto el INNE tiene como atribuciones “fungir como autoridad en materia de evaluación educativa a nivel nacional; coordinar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa; contribuir a la evaluación de los procesos de formación, actualización, capacitación y superación

profesional de los docentes; diseñar, implementar y mantener actualizado un sistema de indicadores educativos y de información de resultados de las evaluaciones“

De igual manera el INEE deberá “establecer mecanismos de interlocución con autoridades educativas y en su caso escolares, para analizar los alcances e implicaciones de los resultados de las evaluaciones, así como las directrices que de ellos se deriven; formular, en coordinación con las autoridades educativas, una política nacional de evaluación de la educación encauzada a mejorar la calidad del Sistema Educativo Nacional; expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas para llevar a cabo las funciones de evaluación que les correspondan; generar, recopilar, analizar y difundir información que sirva de base para la evaluación del Sistema Educativo Nacional y, con base en ella, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad”.

La Ley del INNE dispone que “la evaluación del Sistema Educativo Nacional que lleve a cabo el Instituto, así como las evaluaciones que en el ámbito de su competencia lleven a cabo las autoridades educativas, serán sistemáticas, integrales, obligatorias y periódicas. Estas evaluaciones deberán considerar los contextos demográfico, social y económico de los agentes del Sistema Educativo Nacional, los recursos o insumos humanos, materiales y financieros destinados a éste y demás condiciones que intervengan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Servicio Profesional Docente

Desde luego no podemos pasar desapercibido la creación del Servicio Profesional Docente, cuya Ley, tiene entre otros como objetos principales “el Regular el Servicio Profesional Docente en la Educación Básica y Media Superior; establecer los perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente; regular los derechos y obligaciones derivados del Servicio Profesional Docente, y asegurar la transparencia y rendición de cuentas en el Servicio Profesional Docente" (Unión H. C., Ley General del Servicio Profesional Docente. , 2013).

Indudablemente el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa como el Servicio Profesional Docente se encuentran estrechamente ligados, y la LGSPD, faculta al INNE, en materia del Servicio Profesional Docente, para la Educación Básica y Media Superior para definir los procesos de evaluación a que se refiere la Ley y demás disposiciones aplicables; definir, en

coordinación con las autoridades educativas competentes, los programas anual y de mediano plazo, conforme a los cuales se llevarán a cabo los procesos de evaluación".

La propia Ley General del Servicio Profesional Docente atribuye al INNE la facultad de expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas, así como los organismos descentralizados que imparten educación media superior, para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio Profesional Docente en la educación obligatoria, en los aspectos siguientes:

- a) La evaluación para el Ingreso al servicio docente, así como para la Promoción a cargos con funciones de dirección y supervisión, mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan;
- b) La evaluación del desempeño de quienes ejercen funciones docentes, directivas o de supervisión, determinando el propio Instituto los niveles mínimos para la realización de dichas actividades;
- c) Los atributos, obligaciones y actividades de quienes intervengan en las distintas fases de los procesos de esta evaluación y la selección y capacitación de los mismos;
- d) Los requisitos y procedimientos para la certificación de los evaluadores;
- e) La selección, previa evaluación, de docentes que se desempeñarán de manera temporal en funciones técnico pedagógicas;
- f) La difusión de resultados de la evaluación del Ingreso, Promoción, Reconocimiento y Permanencia en el Servicio Profesional Docente;
- g) La participación de observadores de instituciones públicas y de organizaciones de la sociedad civil en los procesos de aplicación de instrumentos de los concursos de oposición para el Ingreso y Promoción, y
- h) La emisión de los resultados individualizados de los procesos de evaluación del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión, resultados que serán acompañados de un dictamen con las recomendaciones que deberá atender el personal para regularizarse o cumplir las acciones de mejora continua; IV. Autorizar los parámetros e indicadores para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia, así como las etapas, aspectos y métodos de evaluación obligatorios; V. Asesorar a las Autoridades Educativas

en la formulación de sus propuestas para mantener actualizados los parámetros e indicadores de desempeño para docentes, directivos y supervisores”.

Lo cierto es que la Reforma Educativa del año 2013, impulsada por el Presidente de la República Enrique Peña Nieto, junto a la unión de los partidos políticos que conformaron el Pacto por México, está llena de retos y desafíos, por un lado debemos estar conscientes que este intento de separar la política educativa gubernamental de la injerencia de las organizaciones docentes hasta el momento ha traído zozobra e incertidumbre en la implementación de la Reforma, si bien es cierto no hay marcha atrás jurídicamente hablando, también es cierto que aún nos falta ver cuál será la oposición real que tanto la CNTE¹² como el SNTE¹³, opondrán a la implementación total de la reforma educativa, ¿logrará el gobierno federal en algún momento la implementación de la reforma bajo el consenso de estas organizaciones gremiales?

Desde luego es plausible la búsqueda de la mejora en la calidad educativa pero esta no puede sustentarse únicamente en la función docente, son muchos más los compromisos y obligaciones que el propio estado tiene que implementar para poder hablar de una verdadera reforma educativa, como lo es desde luego el mejoramiento en la infraestructura educativa, en los planes y programas de estudio, por ejemplo.

El Instituto Nacional para la Evaluación Educativa, debe crearse de prestigio que le de confiabilidad y que le dé certidumbre de su actuar al gremio docente, esto será fundamental para una armónica relación gobierno-magisterio, pues ante los radicales cambios al servicio profesional docente es lo mínimo que se le puede exigir certeza y claridad en su actuar.

Referencias bibliográficas

- Constituyente, C. (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México, D.F.: DOF.
- Molinar, O. F. (2013). Las tareas el maestro y los desafíos de la evaluación docente. En R. R. Raymundo, *La Reforma Constitucional en Materia Educativa: alcances y desafíos* (pág. 17). México, D.F.

¹² Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación.

¹³ Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

- Raymundo, R. R. (2013). ¿Nueva estrategia para mejorar la calidad de la educación básica? En R. R. Coordinador, *La Reforma Constitucional en materia educativa: Alcances y desafíos*. México, D.F. .
- Sarre, P. L. (2009). El Derecho a la Educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 255-287.
- Ugarte, P. S. (2013). Consecuencias jurídicas a las reformas del artículo 3o . En R. R. Coordinador, *La Reforma Constitucional en materia educativa: alcances y desafíos*. . México, D.F.
- Unión, C. d. (2013). *DECRETO por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la CPEUM*. . Mexico, D.F.: Diario Oficial de la Federación.
- Unión, H. C. (2013). *Ley del Instituto para la Evaluación Educativa*. México, D.F.: DOF.
- Unión, H. C. (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente*. . México, D.F.: DOF.

Enseñanza, Políticas Educativas y Evaluación

Javier Yau Dorry
Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa
javier.yau@cresur.edu.mx

Edna Morales Contiño
Colegio de Arte e Interdisciplina de la Facultad de Artes de la UNICACH

*“...al evaluar la actividad de los docentes
no puede asumirse una posición de pretendida neutralidad,
ni lograr siempre una total coherencia,
si la opción adoptada es el eclecticismo teórico o metodológico.
Al optar por tal o cual enfoque, metodología o instrumento de evaluación
se está asumiendo, quíerese o no, una visión determinada
acerca de la función del docente, de sus características deseables,
sobre lo que se considera “la buena enseñanza”*
Mario Rueda Beltrán

Resumen

En este acercamiento a un tópico tan complejo y de múltiples aristas como es la evaluación se tiene el propósito de repensar en las implicaciones y afectaciones que sus imperativos institucionales despliegan sobre las dimensiones que se ven implicadas. En este sentido, colocándonos como sujetos reflexivos y críticos en un momento histórico concreto, abordamos la evaluación de los aprendizajes enfocando sus cuestiones teóricas y prácticas y las implicaciones que tiene para los alumnos y profesores como actores centrales dentro del campo de la educación escolar.

Palabras Claves: Evaluación, Reforma Educativa, Medición, Control, Transformación.

Introducción

Al implicarnos en la tarea editorial del CRESUR, -cuya acción nos moviliza a contribuir con el aporte de este texto sobre una de las cuestiones más polémicas que hoy afectan la vida de las escuelas y que tiene repercusiones en todas las dimensiones de la sociedad mexicana, esto es: la evaluación-, conviene de entrada señalar que dada la condición polémica de este interesante tópico habíamos asumido una actitud respetuosamente distanciada, sin que ello significara indiferencia o apatía, sino un particular reconocimiento como un asunto presente donde toda acción y reflexión ligada a éste, involucra asumir alguna de las posiciones particularmente encontradas y en pugna; reconociendo además que está presente en el repertorio de las

prioridades e interés cognitivo-político-emocional que en nuestra vida de académicos hemos construido.

Acerca de la evaluación se ha escrito mucho y se ha comprendido poco, esta aseveración se formula, porque en esencia, este valioso concepto parece diluirse en una variedad de conceptos que están intrínsecamente ligados a él, y que contribuyen a explicarlo; sin embargo, en lo cotidiano suele confundirse y lo más delicado aún, suelen distorsionarse.

En este sentido, el lector seguramente evocará conceptos como medición, calificación, acreditación, promoción, entre otros. Esta diversidad da pauta a inicialmente comprender la amplitud de la evaluación y la oportunidad de aprendizaje que ella brinda.

La evaluación en tanto componente de la razón, paradójicamente puede ser un hacer irracional; consecuentemente, en el curso de nuestras vidas estamos evaluando de forma consciente o inconsciente; estamos emitiendo juicios acerca de lo que estamos presenciando, de las acciones mismas que realizamos cotidianamente o de cómo nos consideramos como personas o seres humanos, además de otras tantas cosas que sometemos deliberada o caprichosamente al escrutinio. Entonces, algo claro es que apreciamos o valoramos constantemente por el hecho de asumirnos como seres racionales y aspiramos e intentamos tener por lo menos una interpretación de lo que somos o hacemos.

Hoy desde el deber hacer en la praxis de la docencia, se reconoce que el evaluar tiene que ver con un proceso integral que monitorea, valora, cualifica y califica el desempeño del educando y, a la vez el conjunto de actividades que realiza estratégicamente el profesor para favorecer que los alumnos generen y signifiquen sus nuevos aprendizajes, atiende, parafraseando a Álvarez Méndez a una actitud evaluadora continuamente formativa que implica al aprendizaje pero también a la enseñanza.

Institucionalmente, se considera que esta visión de la evaluación se distancia de aquella manera subjetiva, en donde se asignaba un valor al desempeño del educando según el particular punto de vista del profesor, basado en los resultados que un test o prueba arrojaba, tomando como

referencia al estudiante y sus “aciertos” o “limitaciones” ante un instrumento en el cual “debería” evidenciar su conocimiento en una perspectiva acumulativa y programada.

Cualquier resultado no satisfactorio, era atribuible al estudiante sin analizar que posiblemente la causa estos resultados se asociaban con una metodología empleada que no se relaciona con las necesidades de los estudiantes, en este supuesto la función de los profesores inserta en un marco de certezas de que lo que realizan está del todo bien, cuando quizá en realidad es todo lo contrario; se plantea que, al reconocer que sus circunstancias para enseñar nunca son las mismas pues todo está en constante cambio, un docente tendría que estar sometido a una constante evaluación para develar las limitaciones y alcances de su quehacer docente sostenido por la tradición.

Hoy en día el evaluar los aprendizajes de los alumnos, implica como criterio institucional que se evalúe la efectividad del profesor, incluyendo aquí dos categorías especialmente delicadas: la eficiencia y eficacia del trabajo del profesor, la pertinencia de las técnicas que ha empleado y hasta las mismas circunstancias ambientales que han propiciado o dificultado la marcha del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este momento se analiza el objeto central de esta producción enfocando las cuestiones teóricas y prácticas cotidianas; de entrada esto implica colocarnos como sujetos reflexivos frente al argumento incuestionable que refiere que el profesorado ha sido vista como una de las profesiones más cómodas, y rarísima vez sometida a juicio (los profesores de educación primaria no eran evaluados en términos de sus conocimientos para el desempeño de su función), y por ello, la reforma educativa justifica como una de sus prioridades el evaluar tanto a los alumnos como al maestro mismo.

En este esfuerzo se pretende estimular algunas reflexiones orientadas por preguntas como... ¿Qué es lo que significa tan multicitada palabra?, y ¿en qué consiste la evaluación del aprendizaje en la labor docente?

El concepto de evaluación, enfoques, características y sus funciones en la educación

Revisa Carmen Carrión (2001:24) que este concepto en los diccionarios más actuales se entiende como señalar el valor de una cosa; estimar, apreciar y calcular el valor de algo (...) estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

Para Tyler, citado por Carrión (2001) “es el proceso de medición del grado de aprendizaje de los estudiantes en relación con un programa educativo planeado”.

Santos Guerra (1998:23) refiere que “la evaluación como comprensión es un permanente proceso reflexivo apoyado por evidencias de diverso tipo. La diversidad de medios a través de los cuales se recogen datos de la realidad afecta no solo a los alumnos sino a todos los elementos del sistema y del contexto en el que se realiza la acción educativa”

Edith Litwin (2000:13) señala que la evaluación desde una perspectiva didáctica “implica juzgar la enseñanza y juzgar el aprendizaje; atribuirles un valor a los actos y las prácticas de los docentes y atribuirles un valor a los actos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los estudiantes”

Finalmente, retomamos a Álvarez Méndez (2001:12) “en el ámbito educativo debe entenderse a la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento”.

Es de este autor de quien nos parece importante retomar nuestra definición, particularmente atendiendo a que más allá de las diversas definiciones existentes, es poder estar en la posibilidad de asumir una postura con respecto a la evaluación y su dimensión formativa, práctica y crítica.

Entendemos a la evaluación como un proceso continuo con la intención de reflexionar críticamente sobre los diferentes componentes del proceso de enseñanza y de aprendizaje, orientados siempre por la intención de aprender y en ese aprendizaje generar conocimiento que sea pertinente para mejorar.

Los enfoques en la evaluación

Chirino Ovando (2006) hace un recorrido histórico de autores como Fechner, Tyler, Scriven, House y Stufflebeam que hacen aportaciones al concepto de evaluación que se ha trabajado en diferentes momentos. Cita a Fechner como iniciador de la medición pedagógica al referir su conceptualización de evaluación como “medición valorada”. Con Tyler considera la necesidad de la organización del Curriculum en torno a objetivos para guiar la planificación de las actividades, el desarrollo de los contenidos y la preparación de los exámenes que verificaran los objetivos planteados, lo que modificó la idea de la evaluación al situarla en la mejora del Curriculum. Al hacer referencia de las funciones formativa y sumativa de la evaluación de Scriven, toma en cuenta la toma de decisiones, a lo que House (1994) denomina enfoque en decisión de corte subjetivista, pues rescata la toma de decisiones dentro de la evaluación. Con Stufflebeam (1987) retoma que dicha valoración viene de parte de los usuarios (Chirino Ovando, 2006).

El hablar de la complejidad de la evaluación como objeto de análisis, hace ineludible retomar las diferentes perspectivas para enfocar la evaluación, puesto que lo que pensamos o dejemos de pensar sobre evaluación educativa es lo que determina nuestro actuar en la docencia.

Las funciones de la evaluación

Si retomamos la multiplicidad de conceptos existentes en evaluación, entenderemos el efecto casi natural de la emergencia e identificación de variadas funciones asignadas a la evaluación, aquellas que van desde una dimensión técnica o instrumental, o bien, desde un análisis crítico. Para Santos Guerra (1998:23) la evaluación crítica y reflexiva considera como funciones a las siguientes: diagnóstico, diálogo, comprensión, retroalimentación y aprendizaje; en aportaciones vinculadas a la dimensión técnica adiciona: reorientación, mejora, clasificación, selección, comprobación, discriminación, control, jerarquización y comparación.

En esta aportación hemos decidido posicionar estas reflexiones: “es evidente que desempeña muchas y muy variadas, más de las que formalmente se le reconocen: formación, selección, certificación, ejercicio de autoridad, mejora de la práctica docente; funciones relacionadas con la motivación y la orientación; funciones administrativas, académicas, de promoción o de recuperación; de información y de retroalimentación, de control” (Álvarez Méndez, 2001:24)

En esta diversidad de funciones deberá siempre existir una práctica coherente del deber ser de la evaluación con relación al contexto en el que se aplica.

Características

Para Sánchez, las mediciones cuantitativas y las descripciones cualitativas sometidas a una interpretación y concluidas por un juicio de valor constituyen la evaluación que ha de ser: integral, sistemática, permanente y cooperativa (Sánchez H.: 24-28).

Santos Guerra (2000:48-50) incluye como características las siguientes: independiente y comprometida; cualitativa, práctica, procesual, democrática, participativa, colegiada y externa.

Álvarez Méndez (2000:13-15) destaca: democrática, plural, negociable, transparente, continua, procesual, formativa, motivadora, orientadora y oportuna.

El Marco de Legalidad e Institucionalización

Partamos de que a letra la Ley General de Educación dice: “la educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social” (Art. 2, Ley General de Educación, 2015:1).

Luego, desde una forma simplista, se asume que una forma de validar la efectividad de cumplir dicho objetivo, está en evaluar el proceso educativo y preferentemente los agentes de dicho proceso, lo cual implica evaluar el desempeño de aquellos profesionales de la educación: los profesores.

Además, se plantea que un profesor idóneo es aquel que constantemente se encuentra evaluando sus saberes, su metodología, sus prácticas y a él mismo como persona.

Con lo anterior, se justifica que el profesor requiere someterse a un modelo de evaluación y estar en su ejercicio cotidiano evaluando el progreso de sus alumnos, con lo cual se infiere que se superarán los obstáculos que se encuentran obstruyendo la fluidez de los aprendizajes.

¿Por qué se justifica la evaluación en los ámbitos educativos?

La evaluación juega un papel primordial, no únicamente en la superación de la función docente y a contribuir con el mejoramiento del rol del estudiante e incluso de perfeccionar las habilidades que estos poseen; sino que influye en los diversos ámbitos de la educación. Así, hablamos de modificaciones en los planes de estudio o espacios de aprendizaje, cuando se busca que el alumno posea los medios, estrategias, herramientas y tecnologías emergentes para enfrentar al mundo y vertiginosas dinámicas, etcétera.

En la actualidad están en boga los cambios estructurales, la que más atañe al sector educativo es la Reforma Educativa; el tema ha generado posiciones y opiniones encontradas, y para la generalidad del profesorado el trasfondo de la misma tiene más un tinte laboral que propiamente educativo. Desde la perspectiva de los profesores, en dicha reforma se establecen nuevos mecanismos para validar si un maestro es o no IDÓNEO (como ahora señala la misma ley) para estar frente a grupo, y se crea un organismo evaluador (INEE), encargado de validar dichas aptitudes del profesor.

La Ley General de Educación cita en su apartado cuatro que: “corresponde al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la evaluación del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, sin perjuicio de la participación que las autoridades educativas federal y locales tengan, de conformidad con los lineamientos que expida dicho organismo, y con la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.”

De esta manera ahora se cuenta con un organismo que será el encargado de normar las evaluaciones del sistema educativo, pero una de las cuestiones que más afectan al profesor se refiere a: ¿por qué la responsabilidad del supuesto fracaso escolar, es sólo responsabilidad del docente, cuando el sistema educativo se conforma por los diferentes niveles educativos, padres de familia y gobierno?

Por ello, al señalar frecuentemente que los bajos resultados educativos obedecen a un sólo factor se considera que es manera equívoca e injusta de justificar la imposición de la reforma educativa. El magisterio ha argumentado que las evaluaciones están lejos de una valoración integral de su desempeño y desconocen la complejidad de circunstancias en las que el ejercicio de la función docente tiene lugar.

Se cuestiona que la reforma educativa se centra en un aspecto, cuando es bien sabido que para ser una transformación educativa se requiere no sólo validar las capacidades del profesor; también, si se cuentan con los ambientes necesarios para poder brindar una educación de calidad, además de que es necesario reformar planes y programas, proponer nuevos modelos educativos, cambiar libros de textos acorde con la nueva propuesta educativa, etcétera.

En lo que respecta a los programas de estudio, se cuestiona que no cumplen con las necesidades de los alumnos y las expectativas de las nuevas generaciones. El evaluar los avances en la educación debería permitir integrar a los planes de estudio temas de utilidad e interés para los jóvenes de hoy en día, cuestiones relevantes y pertinentes para la construcción del futuro.

Aldrich citado por Viñao (2002:87) refiere que hablar de reforma educativa hace necesario descomponerla en dos connotaciones de origen positivo, “lo educativo (señala) en principio es una actividad valiosa. Y cuando se habla de reforma lo que viene a la mente es un cambio que mejora la situación existente e implica avance y progreso”. Continúa Viñao reflexionando que “un cambio o reforma puede calificarse como mejora dependiendo de la valoración personal que le merezca. Sin embargo, su juicio sobre el éxito o fracaso de una reforma se emitirá en función de la adecuación entre los propósitos de la misma y sus efectos”.

Con base a lo anterior nos parece que los propósitos de la reforma orientados a la calidad del Sistema Educativo Mexicano deben ser lo suficientemente sólidos, más allá de ser manifiestos en lo que peligrosamente puede considerarse retórica discursiva con objetivos ocultos, es lograr que emerja la búsqueda de una reforma real, en términos de Pedró y Puig citados por Viñao (2002:89) se dé una “alteración fundamental de las políticas educativas nacionales”.

Conclusiones

A lo largo del escrito al abordar las diferentes formas de concebir la evaluación y sus diferentes funciones, se asume que es condición para generar procesos de transformación en el sistema educativo, transformar cada componente de este proceso que se concreta en el aula y que alude a la existencia de sujetos configurados ideológicamente y situados en contextos históricamente determinados.

Sin embargo, lo que se pone en discusión se asocia a que la evaluación puede y debe generar transformación, independientemente de la función que atienda y los modelos, procesos o formas de evaluación que hayamos elegido implementar.

Se considera que en la práctica de la evaluación también hay un lado perverso, al utilizarla como control o cuando ésta se aplica como castigo, como mecanismo de discriminación, conviene puntualizar que en esta revisión, en atención a los mecanismos elegidos y la naturaleza de los instrumentos utilizados lo que ahora parece pretender el gobierno con los profesores, esta política asume una dimensión técnica instrumental calificada como reforma educativa, pero en palabras de analistas educativos en nuestro país se visualiza en esencia como un esquema de control laboral, diluyendo con ello cualquier acercamiento a la noción de evaluación para mejorar.

Así, estamos acudiendo a un escenario donde el concepto de evaluación se relaciona con procesos de medición, acreditación de los aprendizajes y escasamente con la toma de conciencia, transformación, comprensión o transferencia de los mismos; se aleja de la búsqueda del diálogo, la comprensión y la mejora, y lo que menos interesa es aprovechar las experiencias ya existentes que han recorrido un trecho bastante sinuoso en la construcción de esquemas que ayuden a comprender y mejorar la docencia.

En la evaluación existe un profundo abismo entre la riqueza del discurso y la pobreza de su práctica, asimismo es proceso que proporciona información útil para juzgar alternativas de decisión y desencadenar su carácter transformador, más allá de asumir un carácter medicinal que lo único que consigue es etiquetar a los sujetos que participan en ella.

Referencias bibliográficas

- Álvarez J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. España: Morata.
- Barbier J.M. (1993). *La evaluación en los procesos de formación*. España: Paidós.
- Camilloni A, Celma S., Litwin E. & Palou de Maté M. del C. (2000). La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar en la enseñanza. En *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (12-33). Argentina: Paidós.

- Carrión C. (2001). *Valores y principios para evaluar la educación*. México: Paidós.
- Decreto que reforma y adiciona diversas disposiciones de la Constitución Política, de los Estados Unidos Mexicanos; recuperado del sitio, <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n140/v35n140a12.pdf>; diciembre de 2015.
- Ley General de Educación, Diario oficial de la federación, Reforma publicada en 2015, México.
- Rueda M., Díaz Barriga F. & Díaz M. (2003). *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior*. México: UAM, UNAM, UABJO.
- Santos M. A. (1998). *Evaluar es comprender*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Santos M.A. (2000). *Evaluación Educativa Tomo 1*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Viñao A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. España: Morata.

Diagnóstico de ambientes de enseñanza y aprendizaje en torno a la lectura y escritura en cuarto grado de educación primaria indígena.

Geremías Vázquez Murias
Estudiante de la Maestría en Evaluación Educativa del CRESUR

Resumen

La evaluación educativa es un tema que está presente en la agenda política de México. Me parece que éste componente debe tener profundidad en las distintas dimensiones educativas para conocer su efectividad y poder describir, valorar y emitir juicios de realidades existentes.

En este artículo presento un proyecto de investigación que concibo como una guía que me encaminará a descubrir y describir un objeto de conocimiento. Me parece importante compartirlo y comunicarlo porque se acerca humildemente a un trabajo académico que establece planes de investigación, para obtener un diagnóstico sobre los ambientes de aprendizaje que se generan en el aula en torno a la lectura y escritura.

Palabras clave

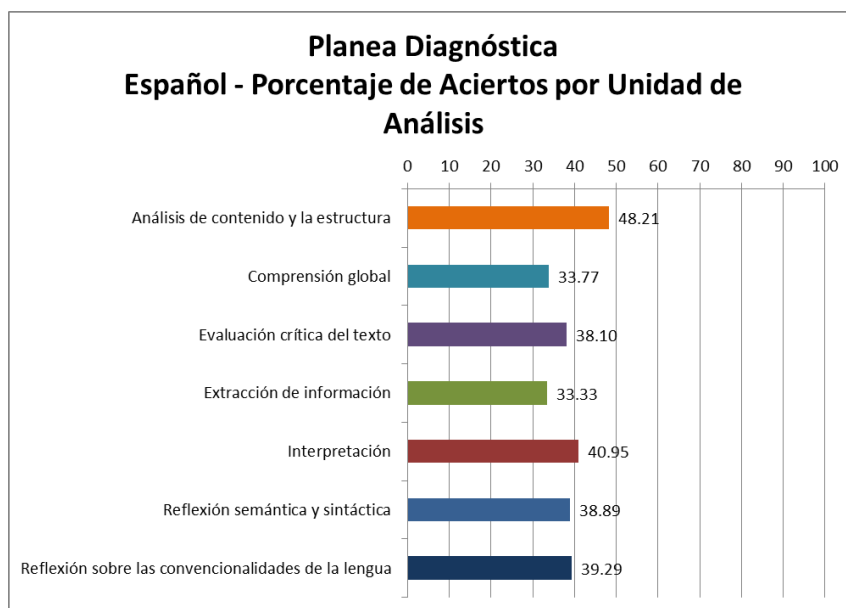
Ambientes de aprendizaje, enseñanza-aprendizaje, lectura y escritura.

Introducción

Los resultados de evaluaciones obtenidas por los alumnos de educación básica en torno a la lectura y escritura no son nada alentadores. El Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes (Planea) en el 2015, aplicó un instrumento estandarizado “cuyo objetivo fundamental era identificar el grado de dominio de los conocimientos y habilidades que los alumnos habían adquirido en la asignatura de Español [...] en relación con los aprendizajes esperados que debieron haber alcanzado tras finalizar el tercer grado” (INEE, 2015). El resultado de esta evaluación para la primaria indígena al que estoy adscrito como director técnico (Isabel La Católica) da cuenta de que mis estudiantes se encuentran por debajo de los niveles académicos esperados.

A continuación presentaré una gráfica que representa resultados del diagnóstico 2015-2016 de la asignatura de español en el cuarto grado.

Gráfica 1



Fuente: Resultados Planea 2015-2016 de la asignatura de español de la escuela primaria bilingüe Isabel La Católica.

Este gráfico señala claramente que se consideraron por lo menos 8 unidades de análisis, de los cuales, análisis de contenido e interpretación obtuvieron mayores aciertos, sin embargo el puntaje quedó por debajo de lo aceptable. La gráfica también señala que en extracción de la información y comprensión global se obtuvieron los puntajes más bajos (33.33 y 33.77).

En términos generales ninguna unidad de análisis arrojó un buen resultado, por lo que es posible ver que el problema no es menor, pues se evidencia que algo está pasando con los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a la lectura y escritura y que ante ello es urgente diagnosticar las prácticas de los docentes para identificar la causa principal del problema.

La importancia de un diagnóstico

Para emprender un proyecto de mejora, específicamente en lectura y escritura, es sumamente necesario realizar un diagnóstico sobre el estado que guardan estas dos habilidades lingüísticas en la escuela, evaluar la gestión didáctica para conocer sus alcances y limitantes.

No se pueden implementar acciones de mejora en este rubro si no se tiene suficiente información sobre el estado que guarda las competencias lectoras y escritoras de los alumnos, por ello es de suma importancia desarrollar el primer paso; el diagnóstico, al respecto Casanova (1999), nos dice...”el acto de evaluar implica una serie de acciones que se desarrollan permanentemente [...] se organiza en tres momentos inicial, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje (procesual); y al final [...] puede ser formativa, cualitativa o cuantitativa”.

Como directivo de este centro escolar, me toca observar muy de cerca el cómo se da la conducción del proceso enseñanza aprendizaje de los alumnos y alumnas del nivel de educación primaria. He revisado los resultados de las pruebas Planea 2015 aplicados a los alumnos del sexto grado y Planea Diagnóstica 2015-2016 de cuarto grado y me he percatado que los porcentajes y los niveles de logro en lectura y escritura alcanzados por los alumnos del cuarto grado, son bajos. Este fenómeno es transversal, en todas las asignaturas se palpan rendimientos por debajo de los estándares esperados.

Así pues, en este artículo pretendo compartir mi esquema de investigación que se centra en la realización de un diagnóstico para identificar fortalezas y oportunidades de mejora en el desarrollo de habilidades de la lectura y escritura.

De acuerdo a mi percepción es en lectura y escritura donde radica mayormente el problema. Si el alumno desarrolla éstas competencias básicas, seguramente le será de mucha ayuda para la comprensión de temas de otras asignaturas.

A continuación presentaré el objetivo general de mi estudio, las preguntas de investigación, la justificación, el modelo de evaluación que he elegido y una breve reflexión sobre el estado del arte.

Objetivo general

“Diagnosticar los ambientes de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la lectura y la escritura en el cuarto grado de la escuela primaria bilingüe Isabel la Católica”.

Preguntas de investigación

Es menester fomentar y desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, leer, escribir y escuchar) en la educación primaria, por lo tanto es de suma importancia establecer una gestión didáctica pertinente que promocióne permanentemente el gusto, disfrute y deleite de la lectura y de la escritura.

Como lo señalé en líneas arriba, antes de intervenir es totalmente necesario conocer la realidad existente para que en función de ésta se pueda planificar y diseñar un proyecto de intervención acorde al contexto y acorde a lo que sucede en el día a día del quehacer docente. Por ello, para iniciar con el diagnóstico me he propuesto plantear tres interrogantes principales que funcionarán como guía para la investigación y recolección de datos:

- ¿Qué ambiente de enseñanza y aprendizaje se genera desde el aula en torno a la lectura y escritura en el cuarto grado de educación primaria indígena Isabel la Católica?
- ¿Qué tipo de estrategias son generadas por el profesor para favorecer el desarrollo de la lectura y la escritura en los alumnos?
- ¿Qué ambientes de lectura y escritura se generan desde el seno familiar?

Justificación

En los últimos años, la mayor parte de los mexicanos han sido alfabetizados en forma mecánica. En la actualidad unas doce o trece de cada 100 personas mayores de ocho años son analfabetos. La masividad del fracaso en la lectura en México se debe principalmente a que no se ha llevado un proceso adecuado que permita promover el gusto y el placer por la lectura y escritura. Al estar involucrado en el campo educativo como docente y ahora como directivo he logrado constatar diversos problemas que frecuentemente se presentan en el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje de las dos habilidades lingüísticas mencionadas. De aquí la importancia de realizar un diagnóstico que permita conocer con mayor veracidad y profundidad los problemas existentes y en función de ellos plantear un proyecto de mejora.

Hasta este momento para muchos docentes está localizada la atención en lo que será el resultado de aprender a leer, sin embargo, no solo es importante aprender a leer sino, que el niño debe de

comprender, construir y reflexionar sobre lo que se ha leído. Por tanto es importante estimular desde muy pequeño al niño para que logre el hábito de lectura y producción de textos ya que le permitirá desarrollar sus capacidades intelectuales.

Desde mi punto de vista existen dos agentes educativos importantes que influyen para que los niños adquieran el hábito y gusto por la lectura. El primer agente que se deja ver es el que se encuentra en el ámbito escolar, siendo éste el maestro, ya que a través de diferentes técnicas o estrategias puede potenciar el interés de los niños por la lectura y escritura, logrando así el hábito por las mismas. Otro agente importante que influye, es la familia, ya que los niños pasan un buen tiempo en sus hogares y si los padres tienen el hábito de lectura los niños podrán imitarlos; y desde muy temprana edad aprenderán a leer y a escribir con gusto y sentido, a compartir su interés, su entusiasmo y su curiosidad.

Por ello no hay que olvidar que ambos agentes son parte fundamentales para que el niño se desarrolle intelectualmente y desde este punto de vista es necesario considerar ambos aspectos.

La lectura y escritura en la escuela

Quiero comenzar esta reflexión partiendo de que leer no implica simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral (lo que sería una simple técnica de decodificación) y escribir no significa solo trazar letras (es decir, reducir la escritura a un ejercicio mecánico). Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos.

Garrido (1999) contribuye a la conceptualización de lectura, enunciando lo siguiente “leer implica un proceso de constante mejora, fundamentado en la práctica. La lectura no es, entonces, una materia de estudio, sino una experiencia vital y por tanto no puede enseñarse como una lección, sino ha de contagiarse como una práctica placentera”.

Enunciando a Lerner (1994) nos dice que “lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuestas para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo [...] es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean practicas vivas y vitales, donde leer

y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento”.

Entonces, no podemos negar que la lectura tiene que ser para el niño una herramienta que lo ayude a formarse como ser autónomo y la lectura y escritura deben ser actividades placenteras para el niño.

Por otra parte Solé (1993) nos dice que “leer es un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel por lo que no es un aprendizaje mecánico, ni se realiza todo de una vez; no puede limitarse a un curso o ciclo de la educación”.

Entonces la lectura debe concebirse como un proceso complejo pero a la vez enriquecedor, formador que provee de herramientas para desenvolverse y aprender para toda la vida, de modo que leer es *leer el mundo*.

La escuela por su parte, entre uno de sus múltiples retos busca conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente, pero sobre todo que éstos comprendan lo que leen puesto que la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no logran dicho aprendizaje.

Una reflexión hacia el concepto de evaluación.

Para comprender el concepto de evaluación es menester acercarse a los conceptos más populares en los sistemas educativos en América latina, para lo cual citaré a tres, que desde mi punto de vista, se relacionan a los esquemas de evaluación en México: Luckas y Santiago (2004) nos dicen que la evaluación debe ser usada para la toma de decisiones y la definen de la siguiente manera:

“...es el proceso de identificación, recogida y análisis de información relevante que podrá ser cuantitativa o cualitativa- de manera sistemática, rigurosa y planificada, dirigida, objetiva, creíble, fiable y válida para emitir juicios de valor. Basados en criterios y referencias preestablecidos para determinar el valor y el mérito del objeto educativo en cuestión a fin de tomar decisiones que ayuden a optimizar el mencionado objeto...”.

Esto es, que la evaluación es un proceso permanente, con una característica compleja en la que intervienen para su realización, agentes externos e internos; que es sumativa y formativa, y además cumple con las perspectivas cuantitativa y cualitativa.

Casanova (1999) nos expresa que la evaluación es una acción y que en el terreno educativo es un proceso permanente que implica la realización de una serie de actividades sistemáticamente organizadas y planeadas, que generalmente sus resultados conllevan a la toma de decisiones para mejorar procesos, productos y servicios. Esta actividad se organiza en tres momentos; al inicio, durante el proceso y al final; en la cual pueden intervenir actores internos del centro educativo, o externos; puede ser formativa, cualitativa o cuantitativa; en ese contexto pueden evaluarse personas, programas, escuelas y sistemas.

Por su parte Stufflebeam (1982) nos plantea la definición de evaluación desde su modelo CIIP. Según él, la evaluación “significa entrar y mirar el programa, suministrar información a los administradores y al resto de las personas, significa servicio para las decisiones por tomar”. Estos tres conceptos comparten que los resultados de la evaluación deben incidir en la toma de decisiones y mejora de resultados.

Evaluación en México

El sistema educativo de nuestro país experimenta hoy en día transformaciones importantes en materia de evaluación de la educación. Se cuenta con experiencia en este campo y existen datos (ENLACE, EXCALE, PISA) que muestran logros (cuantitativos) de los estudiantes en lo académico; sin embargo no basta para tener una idea clara de la magnitud del rezago en la que se encuentra el sistema.

A raíz de ello y, a las exigencias de organismos no gubernamentales y de la sociedad en general, quienes reclaman una educación de calidad, con equidad y pertinencia, el gobierno federal plantea al legislativo una “reforma educativa integral”, tomando como argumento que es obligación del estado impartir educación básica laica, gratuita, obligatoria y de calidad. Sin embargo, para ofrecer calidad es necesario considerar muchos aspectos, entre los cuales, la mirada reflexiva de la práctica y la mejora constante de ella pueden ayudar a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Modelos de evaluación para la ejecución del diagnóstico

Para el desarrollo del proyecto y para lograr un acercamiento próximo a la realidad existente haré uso de los modelos de evaluación Foda y CIPP (Contexto, Imput, procesos y producto). A través de la Matriz FODA podré diagnosticar las fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora de la práctica centradas en la lectura y escritura. Mientras, que a través del Modelo CIPP diagnosticaré y conoceré los entornos y ambientes que se generan en el aula en torno a los tópicos mencionados, centraré mi atención en los procesos que se generan y en los resultados que se obtienen.

Conclusiones

La evaluación de la escuela aún no cuenta con un enfoque sistemático suficientemente establecido, hasta podría atreverme a decir que el marco de la evaluación aún está incompleto, algunas conexiones no están suficientemente desarrolladas, no se visualiza claramente a los alumnos como el centro del marco de la evaluación, se pone poco énfasis en el desarrollo de los alumnos en regular su propio aprendizaje. La evaluación, se sigue percibiendo como un conjunto de instrumentos para “controlar” y valorar el cumplimiento de la normatividad. Un reto importante es encontrar el equilibrio adecuado entre la rendición de cuentas y las funciones de mejora de la evaluación.

Referencias bibliográficas

- Casanova, María A. (1999): Manual de evaluación educativa, 6.ª ed. Madrid, Editorial La Muralla.
- Lukas F. & Santiago K. (2004). Evaluación Educativa. Editorial Alianza. Madrid.
- Garrido, F. (1999). Cómo leer mejor en voz alta. México: SEP (bam), pp. 5-11.
- INEE (2015). Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes PLANEA. Resultados nacionales 2015. 6º de primaria y 3º de secundaria. Lenguaje y comunicación.
- Lerner, D. (1996) “La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición.” En Castorina, Ferreiro, Kohl y Lerner (en prensa) Piaget-Vygotsky: Contribuciones para replantear el debate. Buenos Aires: Paidós.
- Plessi, P. (2011). "Introducción", en *Evaluar cómo aprenden los estudiantes el proceso de valoración*.
- Solé, I. (1993). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Grao.
- Stufflebeam, D. (1982). "Capítulo III. Evaluación: Concepto, tipología y objetivos", en *Evidencias científicas y cuestionamientos políticos en torno de la evaluación educativa*.

La evaluación como un proceso de mejora continua

Marco Antonio Ruiz Villanueva
Estudiante de la Maestría en Evaluación Educativa del CRESUR

Resumen

La evaluación forma parte fundamental de la práctica docente, sobre todo si este se realiza con instrumentos y elementos que permitan tomar conciencia de lo que se está haciendo y de los objetivos que se pretenden alcanzar. En este sentido, consideré pertinente compartir reflexiones en torno a la evaluación como un proceso de mejora continua.

Palabras clave

Evaluación, práctica docente.

Introducción

En México, los resultados escolares en los últimos años difundidos por el Programa Internacional para la Evaluación del estudiante (PISA), dirigido por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), revela grandes carencias que presentan los estudiantes en todos los niveles educativos, además señala que persiste la baja calidad en el sistema educativo que se refleja en los pobres resultados educativos de los alumnos mexicanos en pruebas nacionales e internacionales, muestran que un porcentaje considerable de los estudiantes de quince años no tiene habilidades mínimas para obtener la información a través de la lectura, o bien no es capaz de resolver problemas matemáticos básicos.

De acuerdo al INEE (2006) en el caso de nuestro país construir un buen sistema de evaluación es un proceso complejo de largo plazo. Debido a las siguientes características:

- El gran volumen de población en edad escolar y su acelerado crecimiento.
- Su dispersión y movilidad territorial.
- Las profundas desigualdades socioeconómicas, culturales y demográficas entre las regiones y las entidades.
- La pobreza extrema de regiones rurales.

- El grado de marginación de entidades como Chiapas, Oaxaca, Guerrero y Michoacán.

Todos estos factores han condicionado la construcción de un sistema educativo que opera en condiciones difíciles a través de múltiples modalidades y programas.

En México, los sistemas de evaluación se institucionalizaron, con la finalidad de promover la calidad educativa. De igual forma se reconoce que es necesario contar con evaluaciones confiables como principal fuente de información para conocer avances y limitaciones del sistema educativo en su totalidad y poder actuar a favor de una educación de calidad. Por tal motivo en el 2002 se creó Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y en el 2012 se le dio la autonomía, con la finalidad de establecer estándares internacionales para evaluar todo el sistema educativo nacional, aunque cabe aclarar que las metodologías tendrán que ajustarse al contexto de la región.

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa tiene como finalidad de evaluar el sistema educativo nacional, tomando en cuenta.

- El aprendizaje de los alumnos.
- El desempeño de los docentes y directivos escolares.
- El funcionamiento de las instituciones educativas.
- Los programas educativos.
- Las políticas educativas: como la política de financiamiento, la de formación y actualización docente, la de inclusión educativa, la de educación intercultural.

Desarrollo

Considerando a Amador (2008) nuestro sistema educativo es extenso y muy complejo, por ello su evaluación debe reconocer las diferentes características de los niveles y modalidades de los servicios educativos. La práctica de la evaluación educativa puede referirse a actividades de muy diversas naturaleza, y puede aludirse a la calidad de la educación desde muy diversos puntos de vista.

Actualmente el procesos de evaluación el sistema educativo implementado por el INEE, deja cosas no muy claras, debido a que se está enfocando a el aspecto aprendizaje de los alumnos, tomando de referencia los resultados obtenidos en o las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales. Esto provoca una serie de controversia con lo que ellos plantean, debido a que no toman en cuenta el contexto de la escuela y las condiciones en que los docentes desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje.

El INEE toma como principal referencia para la mejora de la calidad educativa, la Ley general del Servicio Profesional Docente, el cual establece las condiciones y reglas para el ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo nacional. Además argumenta que la evaluación de docentes incluye la evaluación de sus condiciones de trabajo y toma en cuenta el contexto en el que trabajo. Sin embargo el proceso de evaluación que son sometidos los docentes no se está llevando a cabo como ellos lo establecen. Es indispensable que la mejora en la calidad educativa no sea únicamente responsabilidad de los docentes, es necesario que haya un diagnostico en lo que respecta la infraestructura, las instalaciones, equipamiento y condiciones sociales de las escuelas. Para que de esta manera los resultados sean favorables.

Además para que el sistema educativo mejore la calidad educativa es prudente, que las evaluaciones no sean de este tipo estandarizada para los docentes, sería mejor que este tipo de procesos se lleven en los centros de trabajo, con la responsabilidad del Consejo Técnico Escolar liderado por el Director, además del acompañamiento de los Asesores Técnicos Pedagógico y los supervisores, es probable que este proceso sea más significativo.

Resulta indispensable contar con un sistema de evaluación que permita dar seguimiento y emitir una serie de recomendaciones que impacte directamente a la sociedad a través de medidas, programas y políticas públicas educativas.

Lamentablemente en nuestro país hace falta la cultura de evaluación del sistema, hasta hace poco hemos evaluado a los alumnos, casi nunca a los profesores, lo que está provocando una serie de luchas de poder entre la implementación de la evaluación de los docentes, ya que existe resistencia en algunas partes de la república, considero que mucho no está de acuerdo a los planteamientos, porque realmente consideramos que esta no es una reforma educativa, porque

no modifica el curriculum, la formación inicial de docentes, el financiamiento de la educación, pero puede ser la plataforma para que esto pueda ocurrir.

Conclusiones

La evaluación del sistema educativo nos debe permitir diseñar y construir políticas acorde a la realidad de cada lugar, municipio y estado. Focalizar la atención de los problemas de calidad comprometen que cada estado a mirar las características regionales, que van desde cuestiones demográficas, las fortalezas y debilidades en torno a los recursos que se cuenta en los centros de trabajos, además de los diagnósticos puntuales de la situación que guardan los diferentes tipos y modalidades de escuelas, de manera que se desarrollen las mejores estrategias y prácticas para favorecer la calidad educativa.

Es pertinente pensar que nuestro sistema educativo, si era necesario que sufriera cambios, debido a que si existen vicios muy arraigado por algunos sectores del magisterio, pero también es necesario que sea tomados en cuenta para el dialogo y de manera bilateral se realicen ajuste con la finalidad de la mejora en la calidad educativa.

Sin embargo sabemos que dialogo en el Sistema Educativo Mexicano, está muy lejos, ya que la política educativa del gobierno, promulga leyes y no se cumplen, y al parecer únicamente los perversos de sistema educativo son los maestros, ya que han sido tratados de manera muy despectiva y los medios de comunicación han mal informado a la ciudadanía con el trabajo que realizan. Y lo único que esta provoca es desestabilidad social.

Finalmente podemos argumentar que la evaluación de los centros escolares proporciona un conocimiento detallado de los procesos de enseñanza aprendizaje, lo cual permite conocer cómo se desarrolla la realidad educativa, tomando de referencia los aspectos más cualitativos de la misma y respetando la complejidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Además la evaluación de las escuelas constituye una base sólida para la propuesta y la adopción de programas individualizados de mejora, siendo las escuelas donde se determine las actividades a realizar para el logro de la calidad de la educación, de igual forma permita la detención de las fortalezas y debilidades de su funcionamiento.

Referencias bibliográficas

Amador H., J. C. (2008), La evaluación y el diseño de políticas educativas en México, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública.

Iberofórum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana. Año IX, No. 17. Enero-Junio de 2014. Dossier. pp. 174-202. ISSN: 2007-0675.

INEE (2006). Políticas y sistemas de evaluación educativa en México, avances logros y desafíos.

La evaluación en el Sistema Educativo

Ángel Arturo Domínguez Andrade
Estudiante de la Maestría en Evaluación Educativa del CRESUR

Resumen

El presente artículo presenta algunas reflexiones en torno al papel estratégico de la evaluación en la actual política educativa. Ésta se presenta hoy como una herramienta imprescindible para la planeación, la rendición de cuentas y la elaboración de políticas, pero sobre todo como un componente que permite la mejora. Por lo tanto, en México se ha establecido que la evaluación debe ser permanente y sistemática, que debe combinar la participación de organismos internos y externos y que los resultados deben ser datos importantes que permitan orientar la mejora de la escuela.

Palabras clave

Evaluación, mejora y Sistema educativo.

Introducción

En México la educación se considera un factor fundamental para el desarrollo social, cultural, económico y productivo de la población en general, pero más para los jóvenes en proceso de formación, pero será un proceso importante para alcanzar las metas definidas para el desarrollo del país siempre y cuando los planes y programas ofrezcan resultados óptimos. Para ello se debe de realizar un análisis real y objetivo de todas las variables y componentes que integran el Sistema Educativo Mexicano.

Por lo tanto para poder saber si un Sistema Educativo está cumpliendo los objetivos planteados para lograr que el servicio ofertado cumpla con los elementos de una alta calidad educativa, se tienen que revisar el funcionamiento de cada una de las partes que conforman el sistema, para ello se debe de tener bien claro la conceptualización de calidad educativa y así mismo revisar el sistema educativo basado en una serie de parámetros preestablecidos que sirvan como eje rector de lo que se requiera y a partir de ello poder empezar a determinar cuál es la ruta para saber en dónde están las posibles deficiencia del funcionamiento del sistema pero siempre teniendo presente del porque es necesario revisar el actuar en su conjunto.

El docente en la evaluación

Considero que los docentes somos solo un elemento, muy importante, que integran al sistema educativo pero no es el todo, existen otros componentes del sistema que debe de estar en constante proceso de evaluación, los cuales son a las mismas Autoridades Educativas del orden Federal y Estatal, Planes y Programas, recursos humanos, de infraestructura y de financiamiento, la rendición de cuentas, los centros escolares en su contexto y a los estudiantes considerando su entorno socioeconómico y cultural, etc., y como dice Andere (2014), mi opinión es que sí debemos evaluar a los maestros, como también debemos evaluar a los políticos, a los médicos, a los policías, a los funcionarios.

El Ejecutivo por conducto de la Secretaria de Educación Pública se dio a la tarea de revisar al Sistema Educativo Nacional y buscar las formas de mejorar la calidad de la educación y bajo los resultados del análisis porque no podemos llamarla evaluación, encontró que para poder mejorar dicha calidad el problema principal estaba centrado en la formación y actualización profesional de los profesores de los niveles de Educación Básica y Educación Media Superior y hasta ahí podríamos considerar que era la primera intención en la búsqueda de la mejora en los servicios educativos ofertados, pero también concluyeron y fueron avalados por el legislativo de que era necesario modificar las formas de contratación de los docentes y esta Reforma Educativa se convierte en una reforma laboral de la educación, no aceptada por los trabajadores de sector educativo, porque esta reforma educativa también venía a mover a algunos sectores dentro del sistema que estaban cómodos en su quehacer cotidiano, pero realmente lo que menos les importaba era el aprendizaje de los estudiantes ni las condiciones, esto no quiere decir que todos porque siempre han existido en su mayoría docentes realmente implicados y comprometidos con el proceso educativo.

La evaluación de acuerdo a la Reforma Educativa

En la medida en la que hemos revisado textos en referencia a lo que es realmente el proceso de evaluación del sistema educativo, podemos tener tres grandes ámbitos para evaluar como son la Administración Educativa, Los Centros Escolares y los procesos de enseñanza aprendizaje. (Casanova, 1999). En este caso la Reforma Educativa centra su proceso de evaluación en uno de los actores del ámbito de la enseñanza-aprendizaje que es el docente dejando de lado los otros dos ámbitos; si bien el docente es un actor principal en este proceso considero que debe de ser

evaluado en su contexto para que el resultado sea analizado a la luz de la realidad de cada docente y de esta manera se refleje en el espacio donde se desarrolla el proceso de aprendizaje.

Desde esta perspectiva tiene hasta cierto punto razón de ser de la evaluación desde la Reforma Educativa, que busque lo que sea necesario para que los alumnos adquieran conocimientos y que mejor que los docentes centren su atención para que el estudiante amplíe su visión del mundo real. Aunque, se requiere complementar factores que atiendan estas expectativas que demanda la sociedad ya que se ha descuidado y brindado importancia en el cumplimiento de otros objetivos que van un poco alejados del principal como es el aprendizaje.

Ahora bien que para que la evaluación sea efectiva y realmente llegue a un resultado en donde se refleje el estado real de en el que se encuentra debe de aplicar una obtención de la información de forma sistemática, rigurosa, planificada, dirigida, objetiva, creíble, fiable, y válida basados en criterios y referencias preestablecidos para determinar el valor y el mérito del objeto educativo en cuestión a fin de tomar decisiones que ayuden a optimizar el mencionado objeto” (Santiago, 2009).

La evaluación como proceso en el sistema educativo

Para ello las evaluaciones deben de ser realizadas por personal cualificado para establecer y mantener credibilidad de los resultados y así mismo poder atender de forma adecuada a todos los docentes de diferentes contextos que se interesen y la evaluación aplicada en el aula debe de considerar las necesidades y condiciones del estudiantado, de tal suerte que los animen a revisar sus interpretaciones, conocimientos, comportamientos y puedan intentar reinterpretar o redescubrir sus capacidades.

Sabemos que existen dos formas de evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y que las autoridades educativas por conducto del INEE, por el momento solo está aplicando la evaluación externa, que consiste en la aplicación de los exámenes de oposición para ingreso al sistema educativo, los de permanencia y los de promoción y la evaluación interna es aquella que se aplica en los centros escolares y en los espacios en donde se da realmente el proceso de enseñanza-aprendizaje y es ahí en donde los docentes comprometidos realizan las actividades que repercuten en los aprendizajes de la comunidad estudiantil.

La evaluación formativa es una evaluación en donde de a los resultados se da un seguimiento con el objetivo de establecer un plan de mejora permanente tanto de la actualización y profesionalización de los docentes como del aprendizaje, es ampliamente utilizada para evaluar los procesos por lo que permite la recopilación de los datos, tanto de mejora en los avances de los estudiantes, como ayudar a detectar las dificultades de aprendizajes y a los alumno en riesgo.

Los acuerdos de evaluación que se den en el contexto del centro escolar deben ser negociadas para hacer explícitas las obligaciones y tener en cuenta las necesidades, expectativas y contextos culturales de los estudiantes y otros grupos de interesados, así mismo deben ser diseñadas y realizadas para proteger los derechos humanos y legales y mantener la dignidad de los participantes y/o de los interesados.

Conclusiones

En lo general considero que la evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje son fundamentales para poder mejorar lo que está bien y rediseñar lo que no cumpla con los objetivos establecidos, también establece las condiciones para establecer una ruta de mejora de todos los servicios que se ofertan, revisar en el desarrollo del ciclo escolar lo que se realiza, rendir cuentas a todos los participantes de la comunidad escolar, lograr que los padres de alumnos se involucren en la mejora continua.

Referencias bibliográficas

- Casanova, M. A. (1999). *Manual de Evaluación Educativa "Capítulo II. Ámbitos de la Evaluación" y "Capítulo III Evaluación: Concepto, tipología y objetivos"*. Madrid, España: La Muralla.
- Lorin W. Anderson, T. N. (2001). *Evaluación de Programas: estudios de gran escala y de pequeña escala. Algunas generalizaciones*. Mexico, D.F.: Serie Políticas Educativas.
- INEE. (2005). *"Introducción", en la calidad de la educación básica en México, Informe Anual*. México, D.F.: INEE.
- Plessi, P. (s.f.). *Didácticas de las operaciones mentales. Introducción: "Evaluar, como aprenden los estudiantes el proceso de valoración"*. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones Madrid.
- Santiago, L. y. (2004). *"Concepto, componentes y fases de la evaluación"*. Alinza Editorial.

Una mirada a la Educación Básica

Avendaño Porras, V. (Coord.) Enfoques de enseñanza en la educación básica, México: Cresur, 2005.

Beatriz Virginia Osorio González
Secretaria Académica del CRESUR
beatriz.osorio@crsur.edu.mx

Dentro de las diferentes propuestas y planteamientos para mejorar la educación, además de políticas, líneas de trabajo y programas de estudio, está el aspecto de los enfoques o perspectivas desde las cuales se aborda la enseñanza y sobre todo el aprendizaje.

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, la palabra enfoque se relaciona con el acto de “Enfocar”, que en una de sus acepciones consiste en “Dirigir la atención o el interés hacia un asunto o problema desde unos supuestos para tratar de resolverlo acertadamente”. En este caso, el enfoque educativo se refiere a la perspectiva desde la cual se tienen que abordar los contenidos de una determinada disciplina, y por ello, generalmente se declara en los programas de estudio.

En la educación básica es a partir de los planes y programas 1992 donde por primera vez se declaran los enfoques desde los cuales se puede abordar la enseñanza. Y aunque en el Acuerdo 592 referente a la Articulación de la Educación Básica, no se insiste en el aspecto de los enfoques, dentro de los programas de estudio para cada asignatura se establece claramente desde qué perspectiva o enfoque se ha de trabajar en el aula. Y es precisamente este aspecto en el que se centran los artículos que conforman este libro elaborado por profesores investigadores del Cresur.

En matemáticas el enfoque se plantea a través de la resolución de problemas, pero ¿qué pasa respecto a la enseñanza de las operaciones básicas? Esto es lo que se pregunta el Dr. Mario Martínez en su texto, donde analiza el papel que juegan las concepciones del profesorado respecto a lo establecido normativamente (contenidos y enfoque) y el trabajo concreto que se hace con los niños.

Por su parte, el Dr. Oliver Mandujano nos hace ver que enseñar ciencias no es sencillo y el reto consiste en desarrollar un pensamiento científico, pero para lograrlo es necesario poner en juego, además del método científico, diversas metodologías de trabajo, como la del aprendizaje activo que comprende el aprendizaje basado en proyectos, en tareas, en retos, en problemas y el aprendizaje por descubrimiento; todos ellos de algún modo, forma parte del enfoque actual para la enseñanza de las Ciencias.

El aprendizaje de las convenciones de la lengua materna es fundamental en la educación básica y por ello, la Mtra. Beatriz V. Osorio hace un recorrido histórico acerca de los enfoques que se han empleado para orientar el aprendizaje de la lengua en el aula, ya que a lo largo de los años el objetivo no ha cambiado pero lo que sí se ha transformado son las perspectivas desde las cuales se aborda dicho aprendizaje.

El enfoque actual para la enseñanza del español se basa en las prácticas sociales del lenguaje; sin embargo, como lo demuestra la Mtra. Magnolia Bolom en cuanto a las lenguas indígenas dicho enfoque debe considerar varios factores, uno de los cuales son las variantes dialectales de la lengua y otro es su propia estructura morfológica, de modo que el aula indígena es un crisol en el que conviven hablantes de diferentes tipos de lengua y aun cuando el profesor maneje la lengua que hablan sus alumnos, debe tener conciencia de las diferencias entre las variantes dialectales porque éstas afectan precisamente las prácticas del lenguaje: ¿qué variante de la lengua indígena se puede utilizar como referente?, ¿la que él habla?, ¿la que hablan los niños?, ¿la que se habla en la región? Aunque el texto se centra en la lengua tzotzil, la reflexión aplica en el resto de las lenguas indígenas, las cuales abundan en el Estado de Chiapas y en la región sureste del país.

Las prácticas sociales del lenguaje también se abordan en el texto del Mtro. Pedro Antonio Pérez, quien las vincula con las redes sociales que hoy en día constituyen el principal vehículo de la comunicación entre los adolescentes; por ello, a diferencia de muchos maestros que rechazan este medio, él nos propone aprovechar el twitter como una herramienta para propiciar el intercambio lingüístico dentro y fuera del aula, así como para vincularlo con las prácticas sociales propuestas en los programas de español de secundaria.

El enfoque comunicativo se ha utilizado en la enseñanza del inglés desde hace varios años, pero concretar dicho enfoque implica poner en juego diferentes métodos y estrategias en el aula. Por ello, el Mtro. Luis Vega presenta en su texto un panorama de algunos de los métodos más utilizados en la enseñanza del inglés que son congruentes o complementan el trabajo a partir de prácticas sociales.

Finalmente, el Dr. Humberto Trejo se pregunta acerca del sentido de aprender historia en la educación básica, ya que dicho significado está muy ligado al enfoque desde el cual se aborda esta disciplina. Si se concibe a la historia como “la enseñanza de hechos pasados”, entonces es muy claro que el enfoque que se emplea es cronológico y basado en la memorización de dichos sucesos. Sin embargo, la historia permite también conocer y explicar el presente, por lo que un enfoque más dinámico implica la indagación, la reflexión y el conocimiento. Así, el desarrollo de un pensamiento histórico es fundamental en la educación básica, por lo que es recomendable que el profesor busque estrategias y alternativas que permitan a los niños indagar, pensar y conocer.

Indiscutiblemente, los textos que conforman este libro nos invitan a pensar acerca de qué se enseña, cómo se enseña y, sobre todo, desde qué perspectiva de enseñanza o se puede enseñar; sin perder de vista que el objetivo principal es lograr que los niños y adolescentes aprendan lo que les será útil para toda la vida.



Chiapas



Veracruz



Tabasco



Oaxaca



Campeche



Yucatán



Quintana Roo



Guerrero