

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Concepciones y estilos evaluativos de profesores
secundarios de Chile

Daniel Ríos Muñoz

Paulina Salinas Fritz

David Herrera Araya

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

Concepciones y estilos evaluativos de profesores secundarios de Chile

Daniel Ríos Muñoz

daniel.rios@usach.cl

Paulina Salinas Fritz

paulina.salinas@usach.cl

David Herrera Araya

david.herrera@usach.cl

Departamento de Educación

Universidad de Santiago de Chile

Resumen

El objetivo del presente trabajo es analizar las concepciones y los estilos evaluativos de profesores de educación secundaria en Chile. Se realizó un estudio cuantitativo, no experimental de tipo descriptivo. La muestra no probabilística estuvo conformada por 39 docentes de establecimientos educacionales municipales, particulares subvencionados y particulares pagados de Santiago de Chile. Se aplicó una adaptación validada del Inventario de Estilos Evaluativos de Ahumada (2003), que brinda diferentes perfiles, bajo la dicotomía positivista y naturalista. Los resultados muestran que los docentes asumen una concepción evaluativa relacionada al paradigma naturalista, sin embargo, al considerar aspectos de las prácticas evaluativas y a la identificación profesional, relacionadas a los estilos evaluadores, se evidencia una orientación al enfoque positivista de la evaluación.

Palabras claves: evaluación escolar, estilo evaluador, ciclos educativos.

Presentación del problema

Durante el siglo XX y el desarrollo investigativo de la educación, la evaluación educacional ha venido tomando fuerza y adquiriendo un lugar importante dentro de ella, considerándose como una “disciplina que ha sufrido profundas transformaciones conceptuales y funcionales” (Escudero, 2003), las cuales la van moldeando y enriqueciendo, constituyéndose en un pilar fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es por esto que la evaluación es esencial en los procesos de aprendizaje tanto a su nivel de “certificador” de los aprendizajes de los estudiantes para proseguir ciclos educativos, como en evidenciar desempeños, habilidades y destrezas significativas orientadas al desenvolvimiento sociocultural de los estudiantes. Sin embargo, ¿qué garantiza que las calificaciones y certificaciones estén dando cuenta de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de la institución? (Ravela, 2009) ¿Son las formas

evaluadoras de las docentes adecuadas para los requisitos que se establecen en la actualidad, en el Marco de Buena Enseñanza y otros instrumentos de gestión pedagógica? Estas interrogantes nos plantean que la práctica evaluativa es crucial para explicar el logro de resultados educativos, y por ende en el sistema escolar, pues finalmente el proceso evaluativo y su consecuente certificación, garantiza futuros desempeños (Ravela, Leymoní, Viñas & Haretche, 2014; Ravela, 2009).

Los docentes poseen diferentes conceptualizaciones, prácticas y técnicas diversas sobre la evaluación configurando con ello un estilo evaluador diverso. Para dar cuenta de estas complejidades en las concepciones y prácticas evaluativas, el estudio presenta los principales resultados relacionados a la problemática que manifiestan diversos autores, basándose en los diferentes paradigmas evaluativos existentes en nuestro contexto educativo nacional y que incide en las decisiones institucionales de los establecimientos donde se configurarán diferentes estilos evaluadores en los docentes.

Marco conceptual

Paradigma de la evaluación tradicional

Bajo el alero de un paradigma de carácter conductista, positivista y orientado hacia lo cuantitativo la evaluación tiene lugar al término del proceso de enseñanza aprendizaje y prácticamente está separado de ellos por cuanto en la evaluación se debe dar cuenta de la adquisición de nuevos aprendizajes. Un número significativo de docentes utilizan una práctica evaluativa como un medio punitivo y de control sobre sus estudiantes por cuanto predomina la visión de que él es el poseedor del conocimiento y sabiduría “al momento de evaluar, el maestro detenta la autoridad con más fuerza que nunca, porque es el instante decisivo del control” (Pardo, Bejarano, Henao, & Valero, 2006) y la evaluación se carga de un componente negativo que la aleja de los estudiantes ya que no se sienten parte del proceso. En este escenario, es frecuente que la relación establecida por los estudiantes con la evaluación es la díada conocimiento-calificación asociada a la medición más que a un proceso evaluativo auténtico: “si a los educandos se les dan solamente notas o calificaciones, ellos no se beneficiarán de la retroalimentación de su trabajo”. (Moreno-Olivos, 2010). Además, se presenta la problemática de no tener claridad sobre si los estudiantes aciertan respuestas o saben respuestas (Schiefelbein & Schiefelbein, 2008).

Paradigma de la evaluación naturalista

Desde una perspectiva más orientada a un paradigma naturalista, cualitativo y holístico, se propone una mirada de la evaluación dentro de los sistemas educativos, una evaluación que promueva los aprendizajes de los estudiantes en acciones y prácticas desarrolladas en contextos educativos auténticos. Este paradigma, señala que la evaluación se integra al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que los “saberes” se construyen en la interacción dialógica entre estudiantes y docentes, colaborando con la consolidación de aprendizajes significativos. Es por ello que el paradigma propone privilegiar instancias de evaluación auténtica en contraposición a evaluaciones estandarizadas (Moreno-Olivos, 2014). Estas se entienden como procedimientos evaluativos en donde “la respuesta no está limitada a la elección de una de las

alternativas presentadas y donde el contexto es significativo” (Bravo & Fernandez, 2000). Bajo esta perspectiva, la evaluación debe estar al servicio de los aprendizajes y no los aprendizajes al servicio de la evaluación para obtener prestigios cuantitativos en mediciones externas, en ella toma fuerza la idea de la evaluación auténtica que “tiene sentido si el verdadero objetivo de la escuela es enseñar y no clasificar a los estudiantes según el nivel alcanzado en un test” (Bravo & Fernandez, 2000)

Estilos evaluadores

El ámbito del estilo evaluador es reciente y escasamente abordado por la academia vinculada a la educación a nivel nacional. En Chile, el trabajo pionero de Pedro Ahumada (2003) sobre estilos evaluativos, adaptado del modelo propuesto por Saturnino De La Torre (1996), en el cual se considera para el estudio los componentes intrínsecos de la tarea evaluativa¹, quedando conformado por los siguientes estilos evaluadores:

Componente intrínseco	Estilo evaluador	Descripción
Cognitivo	Analítico	Énfasis en la objetividad y el cumplimiento de las programaciones establecidas en el proceso evaluativo. Emplea matrices numéricas para objetivar la evaluación y sus resultados
	Globalizador	Predominio de evaluaciones procesuales y la recogida de información para fomentar la retroalimentación
Actitudinal	Exigente	Busca la perfección del conocimiento relacionado a las altas exigencias para el logro de resultados
	Tolerante	La evaluación es accesible para todos, pues no castiga los errores al considerarlos un recurso del aprendizaje.
Intencional	Sancionador	La evaluación tiene como finalidad la calificación y la comunicación de los resultados desde lo administrativo
	Orientador	Considera el proceso desde la retroalimentación a fin de orientar el aprendizaje
Profesional	Formalista	Foco: la estructura y forma de las respuestas de los estudiantes
	Conceptual	Foco: en el fondo de las respuestas de los estudiantes, el uso de conceptos y argumentaciones

Los componentes intrínsecos originalmente estaban constituidos por cuatro estilos evaluadores (técnico, interpretativo, crítico y comprensivo). Para simplificar el diseño propuesto por De la Torre, Ahumada ha resumido dos grandes dimensiones, que son “técnica-positivista” y “comprensiva-naturalista” (Ahumada, 2003). Las razones esgrimidas por el autor hacen referencia a que utilizar los cuatro estilos “constituía un intento clasificador demasiado rígido que podía conducir a encasillar al docente en categorías demasiado estrechas, con indicadores o manifestaciones escasamente significativas” (Ahumada, 2003: 274). Por ello, el autor reemplaza el “componente

¹ El autor propone tres componentes asociados a los estilos evaluativos: a) componentes intrínsecos; b) componentes modificadores y c) actuación docente.

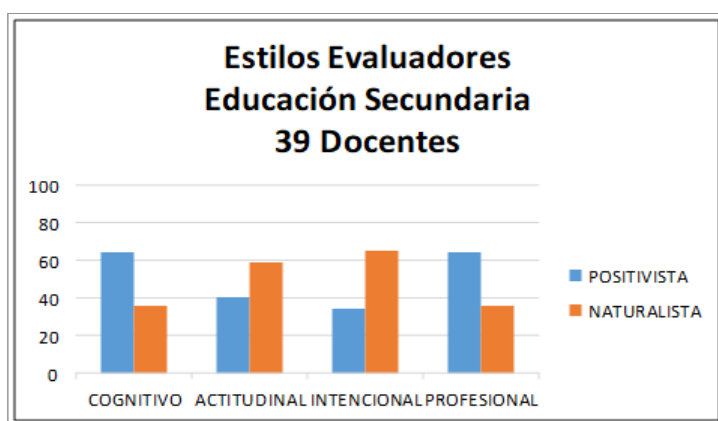
estratégico”, señalando que sus características están comprendidas en los otros componentes.

Marco Metodológico

Se realizó un estudio cuantitativo, no experimental de tipo descriptivo (Patton, 1980). La muestra no probabilística estuvo conformada por 39 docentes de establecimientos educacionales municipales particulares subvencionados y particulares pagados, de Santiago de Chile. Se aplicó un instrumento adaptado del Inventario de Estilos Evaluativos de Ahumada (2003), que cuenta con veinticuatro afirmaciones de pares dicotómicas que responden a los diferentes estilos evaluadores del modelo del autor y seis afirmaciones de pares dicotómicos relacionados con la concepción de la evaluación que han sido incorporados al instrumento original y que permiten mostrar diferentes perfiles evaluadores según las etapas del proceso evaluativo, bajo la dicotomía positivista y naturalista. Esta adaptación se validó a través de juicio de experto y se aplicó a una muestra piloto equivalente a la muestra que participa en este estudio. El análisis de los datos está asociado a las tendencias de las respuestas declaradas por los participantes, con las cuales se establecen relaciones porcentuales.

Principales resultados

Gráfico N° 1



1. Respecto al componente intrínseco de carácter cognitivo (perfil analítico y perfil globalizador), la tendencia que predomina corresponde a un perfil evaluador analítico, que se relaciona con un paradigma positivista. Donde el 64% enfrenta su quehacer

laboral desde esta perspectiva, mientras el 36% tendría un perfil más bien globalizador para enfrentar la tarea de la evaluación.

2. Con relación al componente actitudinal (perfil exigente y perfil tolerante), la tendencia se asocia a un paradigma de carácter naturalista, donde el 59% lo hace desde un perfil tolerante, donde la obtención de buenos resultados en las evaluaciones es accesible para todos los estudiantes. Mientras el 41 % lo hace desde un perfil exigente.

3. Considerando al componente intencional (perfil sancionador y perfil orientador), la tendencia es la alta identificación con aspectos correspondientes al perfil orientador, donde el 65% lo hace desde este perfil, que considera en el proceso de aprendizaje del estudiante, su retroalimentación a fin de orientar el curso de su formación, que se asocia a un paradigma de carácter naturalista. Mientras el 35% lo hace desde un perfil sancionador.

4. Finalmente desde el componente profesional (perfil formalista y perfil conceptual), la tendencia general de los docentes vuelve a alinearse a un paradigma de carácter positivista, teniendo las mayores tendencias el perfil formalista de la evaluación, donde el 64% se asocia más a este perfil. Mientras que el 36 % es más bien conceptual.

A modo de conclusión

Los principales resultados, respecto a los estilos evaluadores de los profesores de secundaria que participan en este estudio, destacan un estilo analítico que orienta su práctica evaluativa. Una actitud de tolerancia al sistema de calificaciones y las asignaciones de ellas. Un perfil orientador, sobre todo en la aplicación de retroalimentación a los estudiantes. Y se asumen como técnicos desde el punto de vista profesional.

Estos resultados permiten plantear que sus prácticas evaluativas muestran aplicaciones de ambos enfoques de la evaluación. Estos resultados pueden estar condicionados por el nivel en que se efectúa la actividad evaluativa, así como por el tipo de aprendizaje que se evalúa, en qué momento del proceso de aprendizaje se aplica y por la intencionalidad que asumen las valoraciones que realizan los docentes, entre otros factores.

Quedaran abiertas las posibilidades de fortalecimiento de prácticas evaluativas que permitan aportar al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes donde puedan coexistir de forma articulada tanto el sentido educativo que los docentes le atribuyen a la evaluación y las características de este nuevo sistema. También se presentará el gran desafío de generar un cambio cultural respecto a la relevancia del sistema de calificaciones que al parecer obstaculiza una visión auténtica de la evaluación.

Referencias bibliográficas

- Ahumada, P. (Julio de 2003). Estilos evaluativos y su incidencia en las prácticas de docentes universitarios. *Pensamiento Educativo*, 32, 264-285.
- Bravo, A., & Fernandez, J. (2000). La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica. *Psicothema*, 95-99.
- De la Torre, S. (1996). "Estilos de evaluación: ¿Cómo explicar las diferencias entre los profesores?" *Revista Perspectiva Educativa*, Instituto de Educación-Universidad Católica de Valparaíso, 28, 33-40.

- Escudero, T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 11-43.
- Moreno-Olivos, T. (2014). Posturas epistemológicas frente a la evaluación y sus implicaciones en el currículum. *Perspectiva Educativa*, Instituto de Educación-Universidad Católica de Valparaíso, 53(1), 3-18.
- Moreno-Olivos, T. (2010). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación. *Revista Iberoamericana de educación superior*, 84-97.
- Pardo, D., Bejarano, B., Henao, M., & Valero, M. (2006). Evaluar: tener, valer y poder. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-9.
- Patton, M. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills. CA: Sage
- Ravela, P. (2009). Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina. *Revista Páginas de Educación*. Universidad Católica del Uruguay, 2(2),49-89.
- Ravela, P., Leymoníe, J., Viñas, J. & Haretche, C. (2014). La evaluación en las aulas secundarias de cuatro países de América Latina. *Propuesta Educativa*, 41(1), 20-45.
- Schiefelbein, E., & Schiefelbein, P. (2008). Evaluación de los procesos de evaluación del sistema educativo 1950-2008. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* , 45-50