



Evaluación de trabajos escritos en las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar

Carmen Aída Morales Padilla¹

mopc7@yahoo.com.mx

Universidad Autónoma de Tlaxcala

INTRODUCCIÓN

En los albores del siglo XXI las instituciones formadoras de docentes, no limitan sus esfuerzos en potenciar procesos formativos de alto impacto en el desempeño de sus estudiantes, por ejemplo en la Escuela Normal N°1 de Toluca institución formadora de licenciados en educación primaria, los investigadores educativos que conforman el Cuerpo Académico en Formación (**CAEF**) han mostrado gran interés por indagar uno de los momentos cruciales en la formación de los estudiantes “La evaluación de aprendizajes en la formación de docentes”, por lo que sus integrantes han emprendido una serie de debates, con trascendencia en la precisión de trabajos de investigación particulares.

El estudio que presenta la titular del presente se inscribe en la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento del **CAEF** e inicia con el ciclo escolar 2009-2010, pretende culminar en el 2011, focaliza su atención en la evaluación de trabajos escritos.

La elaboración de escritos, pareciera ser la constante de trabajo de todas las asignaturas, pero cada una los usa en función de los propósitos que definen su razón de ser a lo largo del proceso formativo de los estudiantes. El mapa curricular de los licenciados en educación primaria cuenta un grupo de asignaturas que en lo particular tienen la constante de analizar y reflexionar sobre la práctica escolar, a lo largo de los 8 semestres que dura la formación inicial de los docentes en

¹ Docente investigador Escuela Normal N°1 de Toluca, mopc7@yahoo.com.mx



formación, éstas toman el nombre de “Asignaturas de acercamiento a la práctica escolar”.

Durante los primeros 6 semestres, se asume que el docente en formación, entra en contacto permanente con el objeto de estudio (la práctica escolar) mediante el desarrollo de las prácticas escolares, dicho espacio es el activador de muchos de los escritos, pero no es hasta los dos últimos semestres (7° y 8°) que los estudiantes asumen y definen su posición ante el ejercicio de la docencia y edifican el documento recepcional.

Al ser la elaboración de escritos una constante de trabajo que mina el proceso formativo de los estudiantes, merece un espacio especial el revisar las formas en las que esta competencia es evaluada por los docentes y cómo las formas de evaluación trascienden formativamente a lo largo de la carrera. Éste es el punto de partida de la aventura investigativa que en estas líneas inicia y que se debate en dar respuesta a la pregunta:

¿Cómo mejorar los trabajos escritos a partir de la evaluación formativa?

Se asume que la investigación es cualitativa con enfoque hermenéutico, se centra en una perspectiva interpretativa, que busca ser contextualizada en las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar, la muestra se conforma con 6 asignaturas que representan el 100% de los datos que se analizan.

El avance que se presenta da cuenta de la precisión de las distintas formas de evaluación de los trabajos escritos por parte del titular de las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar.

METODOLOGÍA

La narrativa se desencadena a partir de la revisión de los planes de trabajo de las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar que se cursan durante los 6 primeros semestres de la licenciatura (escuela y contexto social, iniciación al trabajo escolar, observación de la práctica escolar I, II, III, IV) estas asignaturas son reconocidas como el 100% del universo de trabajo. Los docentes que asumen la responsabilidad de dichas asignaturas son 12, de los cuales se seleccionó una



muestra representativa de un docente por asignatura (6 docentes) y 3 alumnos por cada docente que suman un total de 18 docentes en formación.

Al entrar en contacto con los docentes y docentes en formación se previó el diseño de una encuesta en función del rol que desempeñan (titular de asignatura o alumno) con la finalidad de reconocer si efectivamente se realizan trabajos escritos en la asignatura y precisar si se sigue algún proceso en su diseño y en su evaluación.

Los hallazgos son el motivo del presente escrito y no pretenden ir más allá de dar a conocer el estado que guarda la evaluación de escritos en las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar.

REFERENTES TEÓRICOS

El proceso de análisis que convoca a la elaboración del presente, es la evaluación de trabajos escritos. Al mirarla como proceso se asume que ésta transita por momentos que invariablemente manifiestan un cambio, luego entonces, al hablar de la evaluación de trabajos escritos, se encierra la idea de que dicho proceso va a influir en la modificación de los escritos.

Es decir, la noción de proceso que se le atribuye a la evaluación, encierra la connotación de cambio, de transformación, que posiblemente pudiera dirigirse hacia la mejora del proceso que se evalúa. En éste juego de palabras se observa que el proceso de evaluación somete a otro proceso a sus momentos que le conforman en éste caso al proceso de elaboración de trabajos escritos.

La idea de proceso, se introduce en la filosofía del siglo XX y se asocia al devenir y al cambio. Las llamadas <<filosofías del proceso>> (Ferrater, 2004:2918) han sido entendidas como filosofías según las cuales, lo que hay no es reducible a entidad o cosa invariables; las cosas o entidades son explicables más bien en función de, o dentro del contexto de procesos.

Al contextualizar el proceso de evaluación, ésta ha de reconocerse en el escenario educativo y no como entidad o cosa ajena. El proceso de evaluación que se presenta en las instituciones educativas ha generado infinidad de críticas por la



forma en la que se presenta durante el proceso formativo de los estudiantes. Las críticas precisan que ésta se da, sin reconocer la presencia del contexto en el que se presenta, es decir, el alumno es evaluado en forma descontextualizada, al margen de los distintos factores que pueden estar incidiendo en sus resultados o bien al margen de su proceso formativo.

Tal situación conduce a precisar algunos hallazgos que diversos teóricos han detectado como debilidades del proceso de evaluación y de los cuales destacan los citados por Santos Guerra (1995)

La evaluación está marcada por:

- Las correcciones
- El subrayado de las faltas de ortografía y no en la valoración de las palabras bien escritas.
- La asignación de números de una manera mecánica, como es común en los procedimientos cuantitativos, no garantiza la objetividad.
- Los instrumentos de evaluación tienen una configuración estática, anecdótica, aséptica, cuantificadora, descontextualizada.
- Se evalúa de forma incoherente con el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- Se evalúa competitivamente.
- La evaluación es estereotipada (Cada año los alumnos se preocupan por saber cuál es la costumbre evaluadora del profesor).
- Se evalúa para controlar.
- La evaluación se cierra sobre sí misma, constituye un punto final. Se habla de "calificación final".

Cada hallazgo genera un abanico versátil de ejemplos que inevitablemente conducirían a tan solo justificar prácticas tradicionales que prevalecen en las evaluaciones de nuestros días. Pero así como se han hecho algunas precisiones sobre el tipo de evaluación que se aleja de los procesos de mejora y que le apueste a la formación, también existen algunos teóricos que ven en la evaluación un espacio con amplias posibilidades formativas, tal es el caso de Díaz y Pacheco (2007)

- La evaluación representa un poderoso artefacto para fomentar aprendizajes de calidad, ya que brinda oportunidades para extender y profundizar el aprendizaje y las habilidades autorreguladoras en los estudiantes.
- En la evaluación se necesita diseñar secuencias de tareas integrales y sostenidas, con niveles de complejidad creciente, bien construidas y ordenadas, que den oportunidades al estudiante de mostrar los niveles de pericia desarrollados.



Parece evidente que cuando se oponen los planteamientos durante el proceso formativo y las formas de evaluarlos, el docente se aleja de la regulación de la formación del alumno y se desajusta el trabajo áulico con la forma de aprender del estudiante. En consecuencia, si se transita de una evaluación alejada del proceso formativo del alumno a un tipo de evaluación que puntualice y fortalezca el proceso que se evalúa, entonces ésta inducirá al cambio y a la mejora de la formación. Así, la evaluación cumpliría una función formativa y no meramente una función administrativa.

Si la evaluación entonces aspira a la mejora, ésta ha de garantizar la transparencia del proceso formativo de los alumnos. Vista así la evaluación, ésta se asume como procesual, es decir ha de integrarse al proceso formativo del alumno, ha de permitir el seguimiento de los logros y la precisión de las debilidades de los estudiantes, éste hecho invariablemente conduce a responsabilizar al alumno en sus aprendizajes.

HALLAZGOS

Detección de trabajos escritos y formas de evaluación en las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar.

Primer momento: Revisión de planes de trabajo de las 6 asignaturas de acercamiento a la práctica escolar.

El 66.6% de las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar prevé desde su plan de trabajo en el apartado de evaluación la realización de algunos escritos que toman la modalidad de: Informes, ensayos, guías, trabajos escritos (sin precisión clara), trabajo escrito para presentarse a reuniones de evaluación, glosarios, mapas, plan de clase, análisis de las jornadas de observación y práctica, artículos críticos y reflexivos.

El 50% de estas asignaturas asigna un valor a los trabajos escritos, el cual presenta dos modalidades:

a) Porcentaje en una escala global de 100%



b) Porcentaje en una escala de 0 a 10

Los valores asignados en los trabajos escritos van del 15 al 40% en escala de 100 y de .5 a un punto en escala de 10. El 66.6% de las asignaturas que consideran como criterio de evaluación los trabajos escritos, los evalúan en los 3 momentos que existe en cada semestre (primera, segunda y tercera evaluación). Los criterios de evaluación que se analizan son: Ideas principales, coherencia, comentarios, ortografía, referencias bibliográficas.

De las 4 asignaturas (66.6%) que consideran en la evaluación la elaboración de escritos sólo una asigna criterios de evaluación y tres no precisan el cómo se van a evaluar los trabajos. Los trabajos más solicitados son: Informes de práctica, trabajos escritos, ensayos, análisis de las jornadas de observación y práctica

Los hallazgos permiten precisar que los planes de asignatura de las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar del primero al sexto semestres carecen de la precisión de criterios de evaluación de los trabajos escritos, tal situación conduce a suponer que el docente en formación goza de la libertad para elaborarlos, pero se ve sometido al criterio del docente al momento de emitir la evaluación del mismo. Consecuentemente, la ausencia de una evaluación formativa de los trabajos escritos posibilita la inexistencia de un proceso formativo y da permisibilidad a la edificación de escritos carentes de sentido.

Al existir dos asignaturas que no consideran como criterios de evaluación la elaboración de escritos, se asume la idea de que el 33.3% de las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar dejan de lado los propósitos de los programas de las asignaturas, éste hecho es aún más preocupante si se reconoce que invariablemente repercutirán en el cauce de los semestres posteriores, ya que durante un ciclo escolar no se evalúan los trabajos escritos y se rompe con el proceso iniciado en las asignaturas que anteceden.

Así, la poca importancia que se le asigna a la elaboración de trabajos escritos en las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar permite afirmar que la elaboración o no de los mismos resulta intrascendente en el proceso de acreditación de la asignatura. Al existir tan solo un caso de las 6 asignaturas que se centran en el análisis de la práctica, que solicitan la elaboración de un ensayo, se puede afirmar



que dichas asignaturas dejan de lado las intenciones formativas que tienen a partir del programa de asignatura que les define.

Segundo momento: Encuesta dirigida a docentes

Si se reconoce que en la puesta en marcha del plan de asignatura éste se ajusta a las exigencias del momento y se van haciendo las modificaciones necesarias durante su desarrollo, entonces no se puede pasar por alto el interactuar con el docente y reconocer aquellas acciones que va emprendiendo y que escapan al proceso de planeación. Tal situación motivó la realización de una encuesta y solicitarles a los docentes que expresen las formas reales en las que intervienen durante la construcción y evaluación de los trabajos escritos.

Las respuestas de los docentes, permitieron la precisión de 27 aspectos que dada su similitud se agruparon en 4:

- I. **Forma:** presentación, entrega oportuna, que el trabajo esté completo, apego a la guía y extensión
- II. **Ortografía :** acentuación, puntuación, omisión de letras en palabras
- III. **Contenido :** ideas centrales, definición de términos, relación teoría-práctica, comentarios, problemática, opinión personal, sustento teórico, diálogo con el autor o autores, citas, comentar citas, evidencias comentadas, descripción, interactuar con el texto,
- IV. **Redacción:** escribir en tercera persona, coherencia, interpretación

De lo expuesto se reconoce que se omiten aspectos trascendentes que se deben vigilar durante el proceso formativo de los estudiantes y éstos son los que aluden al “Contenido” y a la “Coherencia” (argumentativa), ya que presentan una estrecha relación con los propósitos de las asignaturas y por ende con las competencias del perfil de egreso.

Hablar del contenido de los trabajos escritos encierra la idea de introducirnos en la Macro estructura (la unidad de análisis son los argumentos) y Micro estructura (identidad referencial de conceptos) del escrito, es decir, se abre la posibilidad de realizar un análisis del discurso en donde la teoría y la práctica entretengan argumentaciones sustentadas en posibilidades teóricas a fines a la asignatura que se cursa y a las experiencias que desde las vivencias del docente en formación se



van experimentando al interactuar con escenarios de la práctica escolar, todo con la intención de potenciar razonamientos rigurosos y consistentes.

Otra de las preguntas formuladas a los docentes fue la de precisar si seguían algún proceso en especial al momento elaborar y evaluar los escritos, las respuestas emitidas permitieron la detección de 2 procesos definidos por acciones, estos procesos son:

I. Proceso A

Se centra en las siguientes acciones: Lectura, observación, análisis, comentarios, redacción.

II. Proceso B

Acciones principales: Lectura previa de un texto, precisión de ideas principales del texto, identificar qué del texto es similar a su contexto, en el primer borrador interactuar teoría-práctica, autocorrección del borrador, escrito corregido.

En ambos casos la constante es la lectura como punto de partida para la elaboración del escrito, más adelante se citan aspectos que en apariencia van a posibilitar la edificación del escrito, pero en realidad se centran más en procesos de revisión. En esencia el 66.6% de los docentes de las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar, se aleja de un proceso de elaboración que oriente la formación de los estudiantes.

Finalmente los docentes reconocen que los trabajos que más solicitan a sus alumnos principalmente son:

- A) Los trabajos que requieren de la lectura o análisis de textos previos a la elaboración del escrito: resúmenes, identificación de ideas principales, cuadros comparativos, reportes de lecturas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales.
- B) Los trabajos centrados principalmente en lo acontecido durante la práctica escolar, de éste tipo de escritos destacan: Informes de práctica, artículos de la práctica, diario, características de los alumnos del grupo.

Los hallazgos permiten afirmar que aquellos trabajos que toman como punto de partida un texto, da la impresión que usan organizadores de información que dan cauce a posibles relaciones, precisiones y hasta pudiera pensarse que sirven de comprobantes de que el alumno realizó la lectura caso concreto el resumen.



En el caso de los trabajos que tienen como punto de partida la práctica escolar se podría afirmar que pretenden argumentar acontecimientos, eventos y tal vez procesos vividos por el docente en formación.

Tercer momento: Encuesta dirigida a docentes en formación

Finalmente, el actor central del proceso “el alumno” no puede escapar en ésta búsqueda de elementos para precisar el cómo vive la evaluación de los trabajos escritos, por ello, la opinión de los alumnos no puede dejarse de lado, y al analizar sus respuestas a la pregunta que solicita los aspectos que los docentes consideran en la evaluación de trabajos escritos, se encontró que sus respuestas se podían agrupar en 6 apartados:

- I. Estructura gramatical: ortografía, redacción, legibilidad, forma de la letra
- II. Micro-estructura: argumentación del contenido fundamentado con autores, coherencia de ideas
- III. Macro-estructura: contenido que incluye la descripción y las características específicas de lo que se observó así como el rescate de elementos importantes de la práctica marcados en la guía de observación.
- IV. Opinión personal
- V. Requisitos de entrega: organización, limpieza, cumplimiento, presentación, trabajo desarrollado, hojas de observaciones del docente en formación, docente titular y observador, guía de observación.
- VI. Sistema científico.

La agrupación, posibilita precisar aspectos que en apariencia están aislados pero que en el conjunto del escrito van cobrando sentido, por ejemplo, cuando se unen los aspectos referidos a la micro y macro-estructura, se pensaría en trabajos centrados en argumentaciones que edifican un discurso propio del alumno, pero cuando se mira la presencia de los requisitos de entrega se ve que la libertad asumida en la argumentación se ve sometida a lo explicitado en la guía de observación, luego entonces el escrito pareciera responder a las preguntas formuladas en las guías y no tanto en las posibilidades expresivas del alumno. Un aspecto que no se debe dejar de lado y que se reconoce como aspecto importante de los trabajos es, la opinión personal, en ella entran en juego no solo las



experiencias y dominio teórico del alumno sino que se asume una posición ante la narrativa de los hechos, posibilitando ya sea una postura crítica o reflexiva ante el escrito. Llama la atención que el alumno reconoce que se le solicita el “Sistema científico”, en realidad se piensa que ni el mismo alumno sabe a qué se refiere pero por algo lo cita como criterio a considerar en la elaboración de los escritos.

Los procesos que en esencia reconocen que siguen se pueden agrupar en 4.

1. Lecturas y después se externa el punto de vista, análisis o síntesis.
2. A partir de la experiencia que se va teniendo se va narrando y argumentando (Después de la jornada se redacta el reporte de práctica)
3. Se toman elementos y puntos que debe de llevar algún escrito (van cambiando según el tipo de escrito)
4. Se da una guía y a partir de ella se elabora el informe.

Existen opiniones contrarias que afirman que no existe proceso y argumentan que nunca se les da una guía para la elaboración del informe, la mayoría de los escritos son libres, siguen procedimientos y técnicas propios y finalmente comentan que hay docentes que les dicen que cada quien posee su propio estilo de escribir.

Con ésta serie de aseveraciones se sostiene que, los procesos que reconocen los alumnos tienen la constante de que parten de lecturas, experiencias, guías, diario o puntos comunes para elaborar el escrito, posteriormente se traza a otro momento en el que interviene un proceso de análisis de información, una síntesis hasta conformar un punto de vista con respecto a lo argumentado. Los que desconocen la presencia de algún proceso señalan que se les da libertad ya que tienen su propio estilo de escribir.

Al mirar éstas dos posturas se reconoce que existen alumnos que elaboran escritos apegados a las indicaciones de sus docentes y que también gozan de libertad para edificar sus escritos, la pregunta que quedaría en el aire es ¿Cómo evaluar aquellos trabajos que gozan de entera libertad en su elaboración? ¿Qué nivel de complejidad presentará cada trabajo, dado el estilo tan personal que les distingue?, éstas son preguntas que dejan abierto el camino de los hallazgos encontrados.



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

CONCLUSIONES

- Los escritos que se solicitan a los docentes en formación no tienen un sentido formativo.
- Los escritos no cuentan con una guía en el proceso de su elaboración que dé cuenta de su proceso de edificación.
- Los escritos se califican pero no se evalúan.
- Existe ausencia de una evaluación formativa de los trabajos escritos en las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

Díaz B. y Pacheco M. (2007) *Evaluación y cambio institucional* (1ª ed.) México: Paidós.

Ferrater, M. (2004) *Diccionario de Filosofía* (3ª ed.) Barcelona: Ariel Filosofía.

Santos, G. (1995) *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Barcelona: Aljibe.