



Revista RedCA

ISSN: 2594-2824

ISSN-L: 2594-2824

fcarretob@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México

México

Landín Miranda, María del Rosario; Núñez Olvera, Félix Eduardo
La evaluación del aprendizaje y el examen, deconstrucción de significados
para reorientar la práctica docente. Consideraciones desde un estudio
Revista RedCA, vol. 1, núm. 3, 2019, pp. 46-62
Universidad Autónoma del Estado de México
., México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=748781530004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

La evaluación del aprendizaje y el examen, deconstrucción de significados para reorientar la práctica docente. Consideraciones desde un estudio.

María del Rosario Landín Miranda

Facultad de Pedagogía. Universidad Veracruzana

rlandin@uv.mx

Félix Eduardo Núñez Olvera

Facultad de Pedagogía. Universidad Veracruzana

Recepción 2 octubre 2018

Aprobación: 14 noviembre 2018

Resumen

En el presente escrito abordamos dos aspectos fundamentales en el campo de la investigación educativa y la pedagogía que invitan a su reflexión y cuestionamiento, nos referimos a la evaluación del aprendizaje y al examen. Estos aspectos surgen desde la investigación llamada: *evaluación de los aprendizajes, diversidad de significados, diversidad de prácticas*. El enfoque que sustenta esta investigación es el cualitativo, pues desde éste podemos considerar a la evaluación como un proceso que contempla ritmos, contextos, sujetos, tiempos; una evaluación que implica “indagación de las experiencias de aprendizaje, mirando sus cualidades y representaciones, significados y acciones” (Eisner, 1998, p.40). La metodología para la recogida de información fue a través de observaciones in situ y un cuestionario con preguntas abiertas. El estudio se llevó a cabo con Profesores de Tiempo Completo de las diversas Facultades de la Universidad Veracruzana, Región Poza Rica, durante el período abril 2017 a julio 2018. Desde el estudio realizado podemos afirmar que, la evaluación del aprendizaje y el examen siguen siendo dos ámbitos complejos y polémicos, dado que en ellos se juegan elementos de formación docente, significados, experiencias académicas, institucionales y personales; dos grandes ámbitos que nos llevan a la reflexión y a la deconstrucción de sus significados necesarios para reorientar la práctica docente.

Palabras clave: evaluación, examen, aprendizaje.

The evaluation of learning and examination, deconstruction of meanings to reorient teaching practice. Considerations from a study

Abstract

In the present paper we address two fundamental aspects in the field of educational research and pedagogy that invite reflection and questioning: evaluation of learning and the exam. These aspects arise from the research called: Evaluation of learning, diversity of meanings, diversity of practices. The approach that supports this research is the qualitative one, since from this, we can consider the evaluation as a process that contemplates rhythms, contexts, subjects, times; an evaluation that implies "inquiry into learning experiences, looking at their qualities and representations, meanings and actions" (Eisner, 1998, p.40). The methodology for collecting information was through *in-situ* observations and a questionnaire with open questions. The study was carried out with Full Time Professors from the different Faculties of the Universidad Veracruzana, Poza Rica Region, during the period April 2017 to July 2018. From the study, we can affirm that, the evaluation of the learning and the exam continue being two complex and controversial areas, since they include elements of teacher training, meanings, academic, institutional and personal experiences; two major areas that lead us to reflect and deconstruct their meanings to reorient teaching practice.

Keywords: evaluation, exam, learning.

Introducción

El campo de la evaluación de los aprendizajes, ha tomado una vital importancia a partir del auge del paradigma cualitativo en la educación. Es un campo, una práctica y un tema complejos, polémicos pero a la vez interesantes para su estudio, dado que se ponen en juego elementos de formación docente, significados e intereses personales, académicos e institucionales que son necesarios considerar cuando se quiere reorientar la práctica docente.

Por ello nuestro interés y curiosidad epistémica en desarrollar la investigación titulada: *evaluación de los aprendizajes, diversidad de significados, diversidad de*

prácticas, registrada ante la Dirección General de Investigaciones de la Universidad Veracruzana. Su propósito, conocer aquella pluralidad de significados y prácticas existentes desde los diferentes contextos académicos y disciplinares de la Universidad Veracruzana en la región Poza Rica-Tuxpan. Es a partir de esta investigación, que comprende el período abril 2017 a julio 2018, como identificamos dos grandes aspectos fundamentales para el campo de la investigación educativa y la pedagogía que invitan a su reflexión, análisis y cuestionamiento, nos referimos a la evaluación del aprendizaje y al examen.

En el presente artículo, contemplamos la fundamentación teórica y el diseño metodológico del estudio el cual se argumenta desde el enfoque cualitativo, describimos los resultados obtenidos donde focalizamos dos grandes aspectos: la evaluación del aprendizaje y el examen, analizados desde la deconstrucción de los significados edificados por el profesorado investigado de las áreas: técnica, ciencias de la salud y humanidades, así como los sentidos que toman al interior del aula.

Para dicho análisis consideramos las cuestiones de contexto disciplinar y de experiencia que nos permiten comprender el sentido y el significado construido sobre la evaluación y el examen. Por último, abordamos nuestras conclusiones las cuales giran en torno a la reflexión sobre la complejidad en el campo de la evaluación, determinada no sólo por las cuestiones de experiencia y formación del profesorado universitario, sino además, por la diversidad del objeto de estudio de la propia evaluación.

Fundamentación teórica

La expresión evaluación de los aprendizajes la abordamos desde el paradigma cualitativo, lo que nos permite centrar la atención a procesos de elaboración, de construcción, de comprensión desde los sujetos que aprenden; así también nos lleva a reconocer la complejidad en la práctica de evaluar las cualidades de lo aprendido; a reconocer y comprender la diversidad de contextos disciplinares, de sentidos y significados que se construyen en torno al campo de la evaluación.

En este sentido, aludimos al marco de la evaluación cualitativa que recoge los postulados del paradigma cualitativo, donde el principio epistemológico *verstehen* nos lleva a la comprensión del fenómeno o acontecimiento en estudio *in situ*, que de acuerdo con Flick (2004), “lo que se ha de comprender es la visión de un sujeto o de sujetos diferentes, el curso de las situaciones sociales (conversaciones, discurso, procesos de trabajo) o las reglas culturales o sociales pertinentes a una situación”. (p. 41)

La evaluación cualitativa nos permite el reconocimiento y comprensión en la construcción de la diversidad de significados y sentidos en la práctica de evaluar el aprendizaje. Una construcción que, de acuerdo con Hernández y Moreno (2007):

es intersubjetiva que se elabora de acuerdo al contexto y al sujeto. Por ello el conocimiento se concibe como “algo” que se transforma, que está en constante cambio y que se construye y se reinterpreta de acuerdo con las características socio culturales de los individuos. (p. 2018)

Desde este marco, consideramos que la evaluación de los aprendizajes es una práctica que toma sentido desde el aula, desde el pensar del docente, desde el pensar del estudiante, desde lo institucional y por qué no decirlo, desde lo cotidiano y la experiencia misma. La práctica de la evaluación según Gimeno y Pérez, “se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por eso viene condicionada su realización por numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales” (p. 334). Por ello su estudio implica, considerar las situaciones de contexto no sólo escolar e institucional, sino además disciplinar y personal.

Desde el marco de la evaluación cualitativa, la evaluación de los aprendizajes es evaluación formativa lo que implica procesos, tiempos, sujetos, contextos y mejora continua. De acuerdo con Porfirio Morán la evaluación formativa: “se concibe como un proceso de valoración continua y permanente de logros y de observación sistemática de las dificultades y obstáculos de los alumnos para ofrecerles la ayuda y el apoyo necesario en el momento oportuno”. (2012, p. 121); la información obtenida durante el proceso permite la reflexión sobre la práctica del alumno y del maestro, permite abrir

diálogos y compartir responsabilidades. Por otro lado, desde el contexto de nuestro estudio, implica además considerar la epistemología disciplinar de formación, el tipo de estrategias didácticas que dan identidad a la práctica de evaluar.

La evaluación de los aprendizajes de acuerdo con Morán (2007), es un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas, y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, sus obstáculos, sus errores, sus estrategias para aprender, etc. y sobre esta base autoevaluarse y evaluar a sus acompañantes en el esfuerzo de aprender (p. 15).

En contraste a tal definición, nuestro posicionamiento teórico nos lleva a reconocer que existen aún graves debilidades en la práctica de la evaluación. A saber, tal como lo afirma Álvarez (2010), parte del problema de la evaluación en su función formativa es confundirla con la aplicación de un examen, con la medición, el control y el poder. Por otro lado, Díaz (2008), afirma que la evaluación en México tanto dentro como fuera del aula sigue teniendo el peso del paradigma positivista lo que le impregna un sentido técnico, pragmatista y con el propósito de cumplir indicadores y normas. Desde nuestro estudio pudimos identificar que, el problema de la evaluación del aprendizaje es la falta de formación en este campo, pues sigue siendo considerada como un medio que permite comprobar, verificar y controlar los avances del estudiante donde el examen, es considerado como una estrategia idónea para ello.

En suma, consideramos que se necesita mirar el campo de la evaluación de los aprendizajes como un apoyo pedagógico, como un proceso didáctico, con un sentido formativo, para ello se requiere que el profesorado sea formado en este campo que le permita la deconstrucción y reconstrucción de los significados en torno a la evaluación, a la vez que, le favorezca reorientar y mejorar su práctica docente.

Metodología

El enfoque que sustenta esta investigación como ya lo hemos mencionado es el cualitativo, pues desde éste podemos mirar a la evaluación como un proceso que contempla ritmos, contextos, sujetos, tiempos; una evaluación que implica “indagación de las experiencias de aprendizaje, mirando sus cualidades y representaciones, significados y acciones” (Eisner, 1998, p.40). Por otro lado, este enfoque nos permite ser flexible en el proceso de investigación y en la interacción con los sujetos de estudio; nos permite generar estados de reflexividad que nos ayudan a abordar el fenómeno desde sus diversas dimensiones y desde una visión crítica.

El diseño metodológico propuesto ha jugado también tanto con elementos cuantitativos como con elementos cualitativos. El enfoque cuantitativo ha sido la base para poder construir un cuestionario con preguntas de opción múltiple, respuestas breves y abiertas, así como para la construcción de bases de datos de la planta académica. Reiteramos que el peso recae en el enfoque cualitativo, como ya lo hemos mencionado, pues hacemos una interpretación de la información considerando la experiencia, los significados del profesorado contruidos desde su práctica docente, desde su práctica de evaluación del aprendizaje y desde su contexto disciplinar.

Hemos tratado de orientar una metodología de estudio que contemple diversas estrategias para obtener información, a saber, una atenta observación del contexto académico que nos da elementos de actuación del profesorado, una metodología participativa para conocer con mayor amplitud los significados contruidos, investigación documental que nos permita enriquecer nuestro conocimiento sobre los mismos profesores y los contextos disciplinares, así como tener una riqueza en referentes teóricos.

El ejercicio del análisis de la información ha sido inductivo, el cual se puede definir, en su aspecto más simple como “dar sentido” a los datos de campo. Las fuentes de estos datos pueden ser entrevistas, observaciones, documentos, medidas discretas, señales no verbales, o cualquier otro “estanque o fuente” de información cualitativa o cuantitativa. Para el proceso de categorización nos basamos en el Método de las Comparaciones Constantes (MCC) de Glasser y Strauss (1967). Esencialmente el

método involucra organizar las unidades en categorías provisionales, basadas en características similares en donde, el espíritu del paradigma naturalista puede ser inicialmente entendido tácitamente. (Lincoln y Guba, 1985, p. 203)

En este sentido cuidamos que la interpretación de la información obtenida considerara elementos de los contextos de formación del profesorado caracterizados por el enfoque positivista, la objetividad, la experimentación y el lenguaje técnico; una formación profesional basada en el modelo científicista, en la teoría de la medición y en la teoría de los objetivos conductuales, así también considerar la experiencia en los años de ingreso a la docencia universitaria. Esto nos permite la comprensión de las prácticas de evaluación del profesorado y la construcción de significados en torno a este campo.

Cabe hacer mención que, para el estudio de campo fue fundamental contar con un equipo que pudiesen aportar ideas, también contrastar las observaciones y la interacción con los profesores. El equipo de investigación se integró por estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía, quienes ya habían cursado el Área de Investigación Educativa y en algunos casos estaban realizado sus tesis de grado. 4 estudiantes participaron haciendo prácticas de campo, investigación documental, aplicación de cuestionarios, observaciones in situ, estancias de investigación y transcripción de la información.

Por otro lado, el estudio aquí presentado fue propuesto y dirigido por la Dra. Rosario Landín quien se dio a la tarea de preparar a los estudiantes, quien junto con todo el equipo de investigación establecieron etapas, diseñaron la metodología, los instrumentos para la obtención de información; gestionaron los espacios para la realización del estudio y realizaron el análisis de la información. El estudio se basó en una metodología participativa entre los integrantes del equipo, los sujetos de estudio y los diversos contextos académicos.

Los sujetos de estudio

Decidimos focalizar nuestro estudio a los Profesores de Tiempo Completo de las diversas Facultades que integran la Universidad Veracruzana en la Ciudad de Poza Rica, Veracruz pues son quienes tienen una carga docente establecida durante todo el año escolar, además de estar familiarizados con las políticas educativas de dicha Universidad, con su modelo educativo y la dinámica institucional. El estudio comprendió el período abril 2017 a julio 2018 (Tabla 1).

Tabla 1. Número de profesores que han participado en el estudio de acuerdo al programa educativo y la Facultad de adscripción.

Sujetos de Estudio			
Unidad Académica por Área de Conocimiento	Facultad	Programas Educativos	PTC Participantes (por facultad)
Área Técnica	Facultad de Ingeniería Civil	Ingeniería Civil	3
	Facultad de Ciencias Químicas	Ingeniería Química	3
		Ingeniería Ambiental	
	Facultad de Ingeniería Mecánica Eléctrica	Ingeniería Petrolera	3
		Ingeniería Mecánica	
		Ingeniería Eléctrica	
Área de Ciencias de la Salud	Facultad de Ingeniería en Electrónica y Comunicaciones	Ingeniería Industrial	4
		Ingeniería en Electrónica y Comunicaciones	
	Facultad de Arquitectura	Ingeniería en Tecnologías Computacionales	4
		Arquitectura	
	Facultad de Medicina	Medicina	3
Humanidades	Facultad de Enfermería	Enfermería	3
	Facultad de Odontología	Odontología	4
	Facultad de Psicología	Psicología	3
	Facultad de Trabajo Social	Trabajo Social	4
	Facultad de Derecho	Derecho	2
	Facultad de Contaduría	Contaduría	2

Fuente: elaboración propia

36 son los profesores considerados para este primer período y análisis, de los cuales 25 tienen doctorado, 9 maestría y 1 Licenciatura en Administración, 1 Médico con Especialidad, 3 profesores se encuentran en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y 16 cuentan con Perfil Deseable PRODEP. El año de ingreso a la Docencia en la Universidad Veracruzana oscila entre 1975 y 2015.

Obtención de la información.

El trabajo de campo de la investigación: *Evaluación de los aprendizajes: diversidad de significados, diversidad de prácticas*, tuvo dos grandes etapas, la primera comenzó concretamente con una salida hacia las facultades que integran la región Poza Rica-Tuxpan de la Universidad Veracruzana, actividad que supuso un traslado entre las instalaciones de la Universidad en las ciudades homónimas. Esta actividad comenzó durante el mes de abril del año 2017, y el propósito principal fue obtener información sobre los académicos de las distintas facultades que contaban con un nombramiento como Profesores de Tiempo Completo (PTC), y de este modo elaborar una pequeña base de datos que nos permitiera saber quiénes podrían colaborar con el proyecto.

La segunda etapa consistió en aplicar cuestionarios a los profesores que habíamos ubicado en el “sondeo” anterior. Esto con la finalidad de hacer un acercamiento y conocer el estado general de la evaluación de los aprendizajes dentro de nuestra región universitaria. El proceso que seguimos fue bastante similar al anterior, planear las visitas a las facultades, pero ahora con un periodo de tiempo más extenso. Esta etapa comenzó en el mes de septiembre y se extendió en su parte más “intensa” por dos meses (octubre y parte de noviembre) del 2017.

La razón de que hayan transcurrido algunos meses entre la conclusión de la primera y la segunda fase es que debíamos organizar la información recolectada, y elaborar el cuestionario que se iba a aplicar. Además, este lapso coincidió con los periodos de vacaciones intersemestrales, y es justamente en este periodo cuando los profesores tienen menor tiempo disponible debido a las actividades del final e inicio del periodo escolar.

El cuestionario aplicado se integró de las siguientes partes:

- I. Datos generales,
- II. Un apartado sobre la evaluación del aprendizaje que, desde preguntas de opción múltiple, se trató de que el docente nos dijera cómo concibe a la evaluación del aprendizaje, qué estrategias emplea para evaluar el aprendizaje por cada curso que imparte, los criterios de selección, los momentos de la evaluación, aspectos para determinar la calificación de un

estudiante, cómo toma en cuenta al estudiante para evaluar su aprendizaje, si participa en academias y qué cursos toma para fortalecer su formación en el campo de la evaluación del aprendizaje.

- III. Otro gran apartado llamado Experiencia y Significado. En este exploramos, desde la propia experiencia del docente los significados construidos sobre la evaluación, aprendizaje, evaluación del aprendizaje, sobre las dificultades para evaluar el aprendizaje de un estudiante y su idea sobre el examen como forma tradicional de evaluación.

Una vez aplicados todos los cuestionarios, los cuales fueron entregados por los profesores de manera gradual, lo que nos llevó a tener una constante comunicación con ellos y comprensión para con la entrega, iniciamos la etapa de sistematización y análisis de la información.

Resultados

La información recabada a través del estudio ha sido muy interesante, pues nos lleva a considerar cómo los contextos de formación, disciplinar y los significados construidos a través de la experiencia validan un tipo de práctica que es difícil de cambiar, por otro lado, el estudio realizado nos lleva a reconocer la necesidad de formación en el campo de la evaluación de los aprendizajes, para el manejo preciso de los términos y el desarrollo de una práctica de la evaluación con planeación y sentido formativo.

Dos grandes categorías estuvieron presentes durante el análisis de la información, nos referimos a la evaluación del aprendizaje y el examen, y que a continuación presentamos. Con relación a la evaluación del aprendizaje. Como ya lo hemos mencionado, la evaluación del aprendizaje es un proceso de análisis y reflexión sobre las acciones que se desarrollan en el aula para orientar, retroalimentar y mejorar el aprendizaje del estudiante.

En este sentido se juegan una diversidad de recursos tanto teóricos como instrumentales que permiten obtener información sobre el aprendizaje del estudiante.

Sin embargo, los profesores investigados afirman que evaluar el aprendizaje es la comprobación, verificación y el control de los avances del aprendizaje del estudiante con relación a los objetivos de una materia. En tal definición juega un papel fundamental el examen, como instrumento que provee información verídica sobre el desempeño del estudiante.

Este sentido, como lo hemos afirmado en un informe parcial realizado sólo con profesores del Área Técnica, la evaluación es pensada desde el propio contexto de formación disciplinar esto es debido a que, según Romero, P., Romero, C., et al (2013): la epistemología de la ingeniería está basada en la teoría científica para el conocimiento, en datos experimentales donde, al basarse en las ciencias básicas le da la visión a la ingeniería como ejecutora de las ciencias naturales y exactas enfatizando los valores y el rigor de la lógica y visualizando al conocimiento como producido a través del análisis y la experimentación. (p.12).

Por ello, los profesores del Área Técnica piensan en la evaluación desde su intención principal: el conocimiento objetivo y las actividades de evaluación giran en torno a realizar una serie de actividades encaminadas a fortalecer los procesos de racionalidad técnica y algorítmica.

Esta misma situación es la que encontramos con los profesores de las demás áreas: Ciencias de la Salud y Humanidades. En el caso de los profesores de Ciencias de la Salud, las actividades a realizar giran en torno a: Examen práctico, elaboración de materiales o modelos, examen escrito de opción múltiple, exposiciones en clase, trabajo escrito, casos clínicos, laboratorio, bitácoras, listas de cotejo, rúbricas, solución de problemas. La idea de los profesores es orientar a los estudiantes al desarrollo práctico de las habilidades, de manipulación, memoria y observación. El estudiante debe tener la habilidad de atender casos prácticos y elaborar diagnósticos.

En el caso del área de Humanidades las actividades giran en torno a: exámenes escritos, exámenes prácticos, proyectos, trabajo de campo, cuaderno de ejercicios, exposición en clase, listas de cotejo. La intención es que el estudiante pueda hacer no sólo estudios en comunidades y diseñar proyectos prácticos de intervención, sino,

además, desarrollar habilidades de interpretación y argumentación objetiva de la legislación.

En todos los casos la visión positivista, objetiva y conductual es la que determina su forma de concebir a la evaluación, como una forma para comprobar, verificar y controlar el aprendizaje del estudiante.

Otro aspecto que estuvo presente fue los años de experiencia, lo que les lleva a construir sus propios significados desde su propia experiencia de formación disciplinar y de ejercicio docente, pues la mayoría de los profesores cuenta ya con más de 30 años al ejercicio de la docencia. El tipo de formación que tenían cuando ingresaron a la Universidad Veracruzana que se conjuga con el modelo curricular que dicha Universidad tenía, basado en objetivos y una práctica docente tradicional. Esta situación es la que lleva a que los profesores sigan construyendo sus significados desde un como marco curricular basado en el modelo tradicional por objetivos, pues en sus definiciones aluden a que la evaluación les permite alcanzar los objetivos establecidos en el programa y demostrar lo que el estudiante ha aprendido al final del curso.

En la información recabada observamos que ningún docente abordó la planeación de su evaluación, tampoco los criterios para el diseño de instrumentos ni la asignación de porcentajes. Esto nos lleva a identificar la ausencia y la falta de atención del cuerpo colegiado por cada área de conocimiento para poder orientar la formación del profesorado en el campo de la evaluación, a pesar de que la Universidad ahora cuenta con un modelo educativo flexible basada en la formación integral y la enseñanza centrada en el aprendizaje.

En el contexto educativo, la evaluación nace con la obra de Ralph Tyler (1950), *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (Carrión, 2001), donde abordaba una visión amplia sobre sobre currículum, programa, aprendizaje, objetivos y evaluación. El modelo de Tyler se enfocaba en objetivos en términos de la conducta de los estudiantes, donde la evaluación tenía que dar cuenta de lo aprendido de acuerdo a dichos objetivos. Por ello Tyler consideraba a la evaluación educativa como el proceso para determinar del grado de cumplimiento de los objetivos educativos previamente

establecidos, lo que permitía retroalimentar el currículo, pues su diseño quedaba influido tanto por los contenidos que debían aprenderse como por la evolución del rendimiento de los estudiante. (Stufflebeam y Shinkfield, 1989).

Con relación al examen. Es interesante darnos cuenta cómo el examen sigue estando presente en las acciones de evaluación, no hay docencia sin examen, no hay aprendizaje sin examen, no hay calificaciones sin examen. Un término y una práctica que es interesante profundizar, aunque no es el propósito en este momento si mencionamos que, el examen no surge en el contexto educativo, de acuerdo con Díaz, (2009) “sino como un instrumento social. Emerge, hacia el año 1200 antes de nuestra era como un problema de la burocracia china en la selección de personas en la selección de personas para el servicio de una casta a otra”. (p. 139)

Es en el contexto de la universidad medieval donde surge el examen, el cual tiene como propósito ser un instrumento para que un sujeto demostrara en público el grado, el dominio de habilidades cognoscitivas que había desarrollado. (Durkheim, citado en Díaz, 2010)

Por otro lado, está la mira de Michel Foucault, quien hace una revisión histórica sobre el examen el cual en los siglos XVII y XVIII tenía un carácter normalizador con una serie de relaciones de sumisión, objetivación del sujeto en espacios como la escuela, el hospital, hospital psiquiátrico, cárcel. Concretamente hace una fuerte crítica al a escuela como el lugar donde se consolida la pedagogía del examen. (Foucault, 1976, citado en Díaz, 2000).

El examen según Foucault:

combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. En él vienen a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad. (Foucault, 1976, citado en Díaz, 2000, p. 63)

Esta forma de ver al examen nos lleva a conocer las implicaciones que se encuentran en su continuo uso, dado las cuestiones de contexto disciplinar, de experiencia que determinan la práctica de los profesores universitarios; contextos donde están presentes las prácticas de la experimentación, el control, la objetivación del saber y el hacer, donde el examen juega un papel fundamental para conocer y comprobar lo aprendido en el aula.

En sentido cabe hacer referencia a lo que acertadamente dice Álvarez (2010):

Si queremos representar la cultura tradicional de la evaluación, ningún recurso, ninguna imagen, ninguna expresión más indicada que nombra el examen y la calificación que expresa el resultado... El hecho de que el examen sea el instrumento que, valida los conocimientos adquiridos, y que sirve como referente para la acreditación de los mismos, en función sumativo-calificadora de la evaluación, le otorga un peso tan decisivo que marca todo el currículum escolar. (p. 357)

Conclusiones

El estudio nos permitió hacer diversas reflexiones en torno a la gran dificultad que se tiene para gestionar el cambio en el pensamiento del profesorado, en las prácticas docentes y más concretamente, en las prácticas de evaluación. La Universidad Veracruzana a pesar de haber realizado una intensa campaña de reforma educativa en el año 1998, donde se implementó un Modelo Educativo Integral y Flexible basado en la filosofía del aprendizaje centrado en el estudiante, en el constructivismo y la formación integral, actualmente, podemos darnos cuenta con el presente estudio, que no ha sido posible generar cambios en la docencia universitaria que respondan a dicha filosofía.

Por otro lado, también se hizo evidente que no existen investigaciones en el campo de la evaluación educativa que permitan dar cuenta de su estado al interior de la Universidad y, que permita diseñar una estrategia de capacitación constante donde

el profesorado pueda ir asimilando el lenguaje pedagógico base para mejorar su práctica docente y de evaluación.

El estudio como ya lo hemos mencionado, fue realizado gracias a la participación de los profesores de las diversas facultades de dicha Universidad, lo que nos permitió conocer cómo éstos le dan sentido y significado a sus prácticas desde sus marcos de referencia profesional, de vida, disciplinar y de experiencia. En este sentido, conciben a la evaluación del aprendizaje como una forma de verificar, comprobar y controlar el aprendizaje y el instrumento idóneo para ello es el examen. Al respecto, cabe hacer la siguiente reflexión, por qué el peso de la tradición sigue allí, en las prácticas, en los significados, en las formas de ver a la docencia; por qué la evaluación sigue siendo un campo polémico, un campo que es difícil de dialogar entre el profesorado universitario y las autoridades.

Debemos reconocer que actualmente el campo de la evaluación es más complejo debido a la existencia de una serie de objetos de estudio en dicho campo: profesorado, docencia, aprendizaje, didáctica, materiales, contextos, desempeño, etc., además existe a un bombardeo de prácticas de evaluación institucional promovidas por organismos externos, todo ello hace que se genere más confusión, imprecisión y falta de claridad ontológica en el campo de la evaluación educativa.

Así también reconocemos que existe un ambiente complejo, contradictorio y paradójico al interior de la Universidad Veracruzana, lo que interfiere para promover una práctica educativa y de evaluación genuinas y contextualizadas que, por un lado desde el Modelo Educativo, se exige del ejercicio de una docencia centrada en el aprendizaje donde la evaluación tenga un sentido formativo que dé cuenta de procesos y contextos y, por el otro, se continua con un pensamiento positivista, con prácticas de comprobación y de medición del aprendizaje, siendo el examen un instrumento que da seguridad al docente, da control, poder y autoridad en el grupo.

Por último, consideramos que promover la formación en el campo de la evaluación educativa ahora exige de acciones más profundas, pues tal como lo Castillo (2002), “la puesta en práctica de la evaluación educativa ya no se logra con el

manifiesto de buenas intenciones y su promulgación en disposiciones legales” (p. 23). Continúa este mismo autor:

Ahora, en el cumplimiento de los grandes retos de la evaluación, la responsabilidad de la administración y los profesores va en paralelo. Se necesita el apoyo, el asesoramiento y el estímulo de la Administración para que los profesores se formen, asuman nuevas formas de hacer y modifiquen su actitud y mentalidad respecto a la acción evaluadora que, como docentes inmersos en un sistema educativo, les corresponde. (p. 23)

Referencias bibliográficas

Álvarez, J. (2010). El currículum como marco de referencia para la evaluación educativa.

En Gimeno, S. (Comp). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. (pp. 355-

371). Madrid: Morata

Carrión, C. (2001). *Valores y principios para evaluar la educación*. México: Paidós

Educador

Díaz, B., Barrón, T. et al. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior*

mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales. México: Educación

Superior Contemporánea. IISUE, UNAM.

Díaz, B. (2009). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*.

IISUE, UNAM

Díaz, B. (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio*

en las universidades públicas estatales. IISUE, UNAM

Díaz, B. (2000). (Comp.). *El examen: textos para su historia y debate*. Colección: Historia

- de la Educación. México: CESU-Plaza y Valdés, UNAM.
- Hernández, R. y Moreno, S. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Revista Educación y Educadores*, 2. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n2/v10n2a14.pdf>
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. España: Paidós Educador.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Foucault, M. (1976). El examen. En Díaz, B. (2000). (Comp.). *El examen: textos para su historia y debate*. (pp. 62-71). Colección: Historia de la Educación. México: CESU-Plaza y Valdés, UNAM.
- House, R.E. (1997). *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata.
- Lincoln, Y. & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. USA: SAGE Publications.
- Moran, O. (2012). *La evaluación cualitativa en los procesos y prácticas del trabajo en el aula*. IISUE, UNAM
- Morán, O. (abril, 2007). Hacia una evaluación cualitativa en el aula. *Reencuentro*, 48. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004802.pdf>
- Romero, P., Romero, C., et al. (Julio-Diciembre 2013) La Filosofía de la Ingeniería en el Contexto de la Formación del Ingeniero. *INGE@UAN-Tendencias en la Ingeniería*, 7. Recuperado de <http://csifesvr.uan.edu.co/index.php/ingean/article/view/252>
- Sacristán, J. y Pérez, A. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1989). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*.