



REPRESENTACIONES SOCIALES DE ALUMNOS DE NIVEL MEDIO SUPERIOR ACERCA DE LA EVALUACIÓN EN MATEMÁTICAS EN UN MODELO EDUCATIVO NO TRADICIONAL

Gustavo Martínez Sierra, María Eulalia Valle Zequeida

gmartinezsierra@gmail.com, mevzy@hotmail.com

Programa de Matemática Educativa CICATA-IPN, Universidad Autónoma de Guerrero

Medio superior

Resumen

En este trabajo se reporta una investigación cualitativa que identifica las representaciones sociales que poseen alumnos de nivel medio superior acerca de la evaluación. Los alumnos participantes son de una preparatoria de la Ciudad de México que tiene un modelo educativo distinto a la mayoría de las escuelas de ese nivel, lo cual implica una forma de evaluación diferente a la típica escala de “0-10”. Para identificar las representaciones sociales se trabajó con un grupo de 50 estudiantes. Para la recolección de la información se aplicó un cuestionario con preguntas abiertas y se realizaron grupos focales de aproximadamente 6 integrantes. Las repuestas del cuestionario fueron analizadas previamente para orientar el discurso durante las entrevistas en los grupos focales. La información recabada en los grupos focales contribuyó a esclarecer el significado de las palabras, frases y nociones de conocimiento de sentido común utilizadas por los estudiantes. Observamos que los alumnos para comunicar sus opiniones acerca de la evaluación, recurren a diversas metáforas, tales como “medir”, “adquirir”, y de esta manera, la evaluación para ellos es aquella con la que “se mide el conocimiento”.

1. INTRODUCCIÓN

El modelo educativo asumido en el sistema escolar mexicano basado en competencias, promueve reformas en donde se tiene un concepto más amplio de calidad educativa y plantea desafíos metodológicos en cuanto al objeto e instrumentos de evaluación. En este enfoque basado en competencias, se asume que los aprendizajes son cognitivos, valóricos y sociales, lo cual lleva a que se destaque la necesidad de evaluar al alumno de una manera integral (Murillo y Román, 2010).

De esta forma, en muchos casos, es un reto para los profesores al finalizar los semestres el asignar una calificación numérica donde se refleje una relación de éste aprendizaje integral que los alumnos han tenido. Pero, si para los profesores es un reto o al menos algo complejo, ¿Qué piensan aquellos actores que son el objeto de evaluación? Es decir, los estudiantes, ¿Cuáles son sus opiniones? Y ¿De qué manera actúan en relación a esto?

Nos basamos en la idea de que la subjetividad de los actores (alumnos) y de las personas en general se vincula con el conocimiento de sentido común, el cual es producido a partir de sus experiencias, del contexto social, de la cultura, de la convivencia e interacción con los demás y nos hace actuar y situarnos ante algo o alguien (Jodelet, 1986), además, éste conocimiento de sentido común convive en las aulas con el conocimiento científico que ahí es promovido, de esta forma consideramos relevante el estudio de éste conocimiento de sentido común asociado los procesos de enseñanza- aprendizaje particularmente de las matemáticas, con la finalidad de comprender e interpretar las prácticas sociales en las aulas.

Otros trabajos donde se han interesado en la subjetividad de los actores educativos, particularmente en el caso de los alumnos en relación a la evaluación son Brown (2004), Brown y Hirschfeld (2008), los cuales reportan que para los alumnos la evaluación sirve de retroalimentación en sus estudios. En Elwood (2012) los alumnos mencionaron que los exámenes y las calificaciones son uno de los aspectos más importantes en la educación. Un aspecto interesante es la presencia del contexto, y en Frederick (2008) se abordan cuestiones fundamentales acerca de la evaluación en matemáticas y su relación con los valores culturales que subyacen en el este de Asia, por otra parte, en Brown & Hirschfeld (2008) toman elementos como etnicidad, género, situación socioeconómica como parámetros importantes en el análisis de los datos.

En particular esta investigación tiene como propósito abordar el estudio del conocimiento del sentido común asociado a la evaluación en matemáticas y dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las Representaciones sociales que poseen alumnos de nivel medio superior de una escuela no tradicional acerca de la evaluación en matemáticas? Para ello nos apoyamos en la propuesta teórico-metodológica de las Representaciones Sociales, vistas como una modalidad particular de conocimiento del sentido común cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos (Arbesu, Gutiérrez y Piña, 2008).

Contexto de la investigación

En la ciudad de México, existe un Sistema Educativo administrado por El Gobierno de la ciudad que ofrece educación media superior desde el 2001. Este Sistema fue creado para satisfacer la demanda de educación en las zonas marginadas de la ciudad donde existe violencia, pobreza y falta de oportunidades educativas y laborales. A diferencia de los demás sistemas educativos que ofrecen educación media superior en la zona metropolitana de la Ciudad de México, el sistema al que pertenece la preparatoria participante, no realiza examen de ingreso. De acuerdo a la capacidad que tenga la escuela para atender a los alumnos, es que se elige al azar cierta cantidad de jóvenes que solicitan el ingreso. Los alumnos deben de contar con ciertas características, deben vivir a no más de 5 kilómetros a la redonda de la preparatoria, ya que la finalidad es ofrecer educación a los jóvenes de la zona. Los trámites que se realizan en la escuela son gratuitos, y a partir del segundo semestre, todos los alumnos tienen la oportunidad de tener una beca.

En dicha preparatoria se tiene 3 tipos de evaluación, 1) La evaluación diagnóstica la realiza el profesor al inicio del semestre para evaluar los conocimientos de cada estudiante y del grupo en general. 2) La evaluación formativa que es una evaluación continua del estudiante y se realiza a través de instrumentos de evaluación utilizados por el profesor que pueden ser exámenes, proyectos, tareas. A lo largo del semestre se hacen 2 evaluaciones parciales donde se le informa al estudiante de manera **cuantitativa** su avance. 3) evaluación compendiada (Conocida Por los Estudiantes de Como "hoja de Evaluación") que es el informe que el profesor entrega al estudiante al final del semestre y se describen los logros y deficiencias que tuvo el alumno durante el semestre además de la decisión del docente si el estudiante "Cubre" (aprueba) o "no Cubre" (no aprueba) el Curso. De esta manera, la evaluación final tiene una notable diferencia con las evaluaciones finales emitidas en otras preparatorias de la ciudad de México las cuales suelen expresar una evaluación numérica. Los alumnos durante su paso por la preparatoria no son calificados con ningún número, pues solo hay dos opciones "cubren" o "no cubren" y sólo es al final de sus cursos que mediante un trabajo llamado "problema eje" que es expuesto ante un



sínodo, les asientan una calificación numérica en sus boletas a manera de requisito para ingresar a un nivel superior. De esta manera, la particularidad del modelo educativo hace que los alumnos sean evaluados de una manera distinta a la que habían estado expuestos en niveles anteriores y de cierta manera, tienen una visión más amplia de la evaluación.

2. MARCO TEORICO

Las interpretaciones sobre un objetivo, un programa, un plan de estudios, la misión de una institución, la evaluación que se lleva a cabo en esta, etc., pueden ser variadas; donde los distintos puntos de vista sobre algo o alguien (una práctica, una meta, un objeto, etc.) responden a la particularidad social de los profesores y estudiantes. Desde este punto de vista es importante tomar en cuenta a los estudiantes adentrándose en el campo de sus experiencias en la escuela y de sus procesos subjetivos a través de los cuales viven y dan sentido a la escuela y a lo que ahí se les propone. La principal razón por la que se considera fundamental conocer a los estudiantes, escucharlos, para recuperar su voz y su experiencia es porque a ellos se dirigen los procesos de enseñanza-aprendizaje y no conocer sus preocupaciones, sus maneras de apropiarse del conocimiento, supone que los políticos, diseñadores de planes y maestros tengan en mente sujetos imaginarios e ignoren en realidad quiénes son los estudiantes. Así, *considerar la perspectiva de los estudiantes* obliga a re conceptualizar diversos fenómenos educativos que se han construido desde la lógica institucional, como es la deserción escolar, el bajo rendimiento académico o el mal comportamiento de los estudiantes; en donde no se toma en cuenta las razones, contexto y motivaciones de los estudiantes.

Conceptualizar teóricamente en qué consiste la perspectiva de los estudiantes y profesores posee muchas alternativas. En la presente investigación he optado por hacerlo a través de las *representaciones sociales* (Jodelet, 1986) conceptualizadas éstas como expresión del *conocimiento de sentido común* (Berger y Luckmann, 1966). Esta elección surge de la consideración de que el conocimiento de sentido común se constituye como el más básico, primario e inmediato de que dispone todo individuo como miembro de una comunidad, grupo o sociedad; cuya integración depende de manera fundamental de la existencia de dicho conocimiento. Asumo la realidad como una construcción social, donde las personas como seres sociales somos a partir de la realidad en que vivimos, pero además somos partícipes en la transformación de ésta. Las personas elaboramos una particular visión de la realidad sin que esto signifique que dicha elaboración constituya un proceso individual, sino que su producción es un proceso social que surge en la vida cotidiana en interacción con los demás. De acuerdo con Berger y Luckmann (1966) la realidad es una cualidad propia de los fenómenos que reconocemos como independientes de nuestra propia voluntad; es decir que no podemos hacerlos desaparecer. El *conocimiento de sentido común* es la certidumbre de que los fenómenos son reales y que poseen características específicas. El conocimiento del sentido común es aquel que construimos en las relaciones del día a día, a través de modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos por medio de la tradición, la educación y la comunicación, y nos permite comprender y explicar los hechos e ideas existentes en nuestro mundo inmediato, ya que nos proporciona un marco de referencia para saber actuar con otras personas.

Las *representaciones sociales* constituyen una modalidad particular del conocimiento de sentido común, cuya especificidad reside en el carácter social de los procesos que las producen. Abarcan el conjunto de creencias, conocimientos y opiniones *producidas y compartidas* por los individuos de un mismo grupo, en relación a un objeto social en particular (Guimelli, 1999).

3. METODOLOGÍA

Para la realización de la investigación contamos con la ayuda de una profesora de Matemáticas de la institución, ella nos ayudó a reunir a los alumnos que participaron, los espacios físicos en la escuela para las entrevistas, además de ser informante clave al proporcionarnos toda la información necesaria para que conociéramos a detalle la vida cotidiana de los profesores y estudiantes en la escuela. Los estudiantes participaron de manera voluntaria en a la investigación y lo primero que hicieron fue contestar un cuestionario de manera individuales y dos semanas después, participaron en una entrevista fuera de horario de clases en un salón de la escuela. En La Investigación participaron 50 Estudiantes (22 Hombres y 28 Mujeres) de sexto y quinto semestres, sus edades oscilaban entre 17 y 31 años. La Mayoría de los Estudiantes declaro ser de bajos recursos económicos y que esa era la principal razón por la que estudian en esa preparatoria. Decidimos que los participantes fueran de los últimos semestres para asegurarnos de que tuvieran una amplia experiencia compartida acerca de las prácticas de evaluación presentes en la preparatoria.

Procedimiento de recogida de datos

Elegimos dos Métodos para recoger los datos: el Cuestionario con preguntas abiertas diseñadas para fomentar una respuesta completa y significativa utilizando el propio conocimiento y / o sentimientos del sujeto y la entrevista a grupos focales, esta última es una "técnica de investigación que recoge datos a través de la interacción del grupo sobre un tema determinado por el investigador" (Morgan, 1997). En términos teóricos el propósito de las entrevistas de grupos focales fue generar narración verbal, lo que me permite averiguar las representaciones sociales. Nos basamos en la idea de que el lenguaje contribuye a mantener y reforzar la construcción de la realidad social, ya que (Berger y Luckmann, 1966) "el lenguaje utilizado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones y postula el orden en el que éstas tienen sentido y en el que la vida cotidiana me da significado". Es por eso que los grupos de enfoque son un método apropiado para la recolección de datos cuando se está interesado en las representaciones sociales, ya que se basan en la comunicación, que es el corazón de la teoría de las representaciones sociales (Kitzinger, Markova, y Kalampalikis, 2004).

Preguntas realizadas durante las entrevistas

- ¿Qué es para ti la evaluación? Y ¿Para qué sirve?
- ¿Qué es para ti la evaluación en la materia de Matemáticas? Y ¿Para qué sirve?
- ¿Consideras que es lo mismo evaluar en Matemáticas que en otras materias?
- ¿Qué actividades haces para aprobar el curso de Matemáticas?
- ¿Qué formas de evaluar consideras adecuadas?
- ¿Qué opinas de evaluar a través de exámenes? ¿Y con Proyectos? ¿Y con Tareas?
- ¿Qué opinas de evaluar asignando una calificación con un número?
- ¿Crees que la evaluación que recibes refleja los conocimientos matemáticos que tienes?
- ¿Encuentras diferencia entre la evaluación en tus escuelas anteriores y en la que estas actualmente? ¿Cuáles son esas diferencias?

Análisis de los datos

Las entrevistas fueron grabadas en video y el discurso fue transcrito en su totalidad por el segundo autor de este trabajo. En la transcripción, los estudiantes fueron identificados como Mn-Gk o Hn-Gk. Donde H y M indican que el participante es hombre o mujer, "n" indica el número

de identificación del participante y k (que va de 1 a 9) indica el número de grupo focal. Además de los corchetes, más arriba se han utilizado para establecer la equivalencia semántica entre dos frases y entre una frase y una palabra. Así, por ejemplo, [poner en práctica] indica una equivalencia semántica entre la palabra 'aplicar' y la frase "poner en práctica".

Dado que el cuestionario tuvo una función preparatoria para las entrevistas a grupos focales, el análisis solo lo hicimos con los datos surgidos de las Entrevistas. La estrategia general para el análisis de los datos fue un estilo comparativo constante (Strauss, 1987) que permitió a las categorías que surgieron de los datos. La idea central es que la comprensión emerge de un proceso iterativo basado en un muestreo constante, la comparación y el análisis de extractos transcritos de entrevistas. Para el análisis de los datos se utilizó el software ATLAS.ti que permite el análisis cualitativo según el estilo comparativo constante. Durante todo este proceso de análisis de los datos, los dos autores de este trabajo tuvieron repetidas reuniones para discutir la asignación y modificación de códigos, acordar las relaciones entre códigos, estructurar familias de códigos que culminaron en la Identificación de las Representaciones Sociales.

El análisis incluyó dos etapas. En la primera etapa se realizó el análisis de los datos para cada grupo de discusión por separado, durante este proceso tomamos especial cuidado en esos diálogos y conversaciones que expresaron en común acuerdo entre los participantes. La segunda etapa del análisis es agrupar esas declaraciones, conversaciones y diálogos que tuvieron un significado similar incluso en diferentes entrevistas en un código común. Después de esto, se estableció un conjunto de categorías bajo un mismo código y mediante un análisis de cada código se establecieron familia de códigos que se utilizaron para identificar las diferentes representaciones sociales que se expresaron en las declaraciones correspondientes al conocimiento de sentido común asociado a los objetos.

4. RESULTADOS

De manera general, el tema de la evaluación estaba presente en los participantes, lo que permitió recabar datos robustos durante el trabajo de campo. Las preguntas que se les hicieron a los alumnos durante los grupos focales acerca de la evaluación fueron desde una perspectiva general de ésta, buscando que expresaran a partir de sus experiencias las opiniones acerca de las diferentes formas en que han vivido la evaluación. A continuación presentamos las representaciones sociales identificadas en los alumnos participantes, ilustrándolas con extractos de diálogos que éstos expresaron; en estos extractos subrayamos lo que queremos enfatizar según la representación social en la que se encuentra.

La evaluación binaria (“cubre” o “no cubre”) mide [el aprendizaje/el conocimiento aprendido]

Para los estudiantes participantes, la evaluación es algo que ayuda al aprendizaje, particularmente hacen referencia a la hoja de evaluación que dan en la institución, ya que esta es una valoración que realiza el profesor de ellos de manera individual, donde especifica los aprendizajes logrados y los que aún están en proceso de ser cubiertos por los alumnos, de esta manera los alumnos determinan lo que tienen que dar por hecho y en lo que tienen que trabajar más, estudiando, yendo a asesorías, o cualquier otro mecanismo que utilicen. Los estudiantes consideran que la información de los resultados de los exámenes y la hoja de evaluación, es una medida que sirve principalmente para autorregularse, independientemente de las acciones que realice el profesor.

M1-G1: Yo digo que la evaluación es el nivel de avance que tenemos en la materia, y sirve para saber que tanto hemos aprendido y qué es lo que nos hace falta por aprender.

M2-G2: Cuando nosotros creemos “vamos bien” o “no vamos bien”, entonces el maestro tiene la oportunidad de decirnos “sabes que te falta un poquito en esto, por eso tienes que prepararte un poco más en esta parte”, también nos pueden ayudar a aprender más a fondo ese tema.

Los alumnos consideran que los resultados de la evaluación binaria, sí reflejan lo que saben o los conocimientos aprendidos, incluso en algunos casos utilizan la metáfora de que la evaluación “mide” el conocimiento, de esta forma, si en su hoja de evaluación dice que cubrieron la asignatura, entonces quiere decir que saben los contenidos que se vieron en ésta.

M1-G2: La evaluación sirve para medir que tanto sabemos, al iniciar el curso con el examen diagnóstico para saber que tanto sabemos del semestre pasado y al final para saber que tanto avanzamos, para ir midiendo la capacidad que tenemos para retener cosas en el cerebro.

M2-G8: Bueno, yo creo que son medios para poder medir cuánto conocimiento has adquirido a lo largo de los años y como lo vas adquiriendo.

La evaluación muestra el aprovechamiento escolar

Los alumnos hacen referencia a que la evaluación mide el aprovechamiento escolar ante el profesor, sus compañeros, sus padres, etc., Con ello asumen que la información de la evaluación valida su nivel académico y el esfuerzo o desempeño que tienen durante los cursos. Mencionan, además, que la evaluación muestra que tan “capaces” son (los alumnos se refieren como “capaz” a la manera en cómo afrontan las actividades que plantea el docente y que pueden ser, resolver problemas, realizar tareas, participar acertadamente en clase, argumentar sus resultados, etc.).

H1-G1: La evaluación sirve para saber la capacidad o el desempeño del alumno.

EH1: Ok, y tú //Refiriéndose a la participante (M3-G1)// ¿qué opinas?

M3-G1: Yo pienso que es una forma de calificar el desempeño del estudiante.

La evaluación decimal no mide el aprendizaje

A lo largo de su vida escolar los participantes han conocido al menos dos formas de evaluación. Mediante una escala numérica, que tradicionalmente en México es del 1 al 10 (evaluación decimal) en sus estudios anteriores y con una binaria que es “cubre” o “no cubre” en la preparatoria actual. De esta manera los alumnos tienen el impulso de hacer un comparativo entre los dos modelos. Los alumnos, en su mayoría tienen una relación ambivalente con el sistema de evaluación binaria y es que por un lado expresan como algo negativo el que tienen que esforzarse más, porque deben de cumplir con todo, trabajar constantemente todos los días de clase, aprenderse todos los conceptos, etc., por otro lado, encuentran positivo el que de esta manera, ellos logran aprender realmente, a diferencia de una evaluación con escala numérica, donde lo que, según ellos, se pierde un poco la intención de aprender y se trabaja solamente para un número, que en su mayoría suele ser solamente el necesario para pasar la asignatura.

H2-G1: Yo siento que cuando te ponen una calificación //refiriéndose a la evaluación decimal//, por ejemplo 6, no te dicen más, pero, por ejemplo en la evaluación binaria te dicen cómo te fuiste desarrollando en los cursos. Yo siento que es mejor la evaluación [binaria] que la calificación con un número, porque por ejemplo te ponen un 7 y ya, eso te ponen en tu boleta y eso no te dice nada.

H1-G3: Una calificación numérica, en definitiva creo que esa forma tradicional en la que evalúan y no demuestra realmente lo que has aprendido o lo que no has aprendido.

La evaluación binaria motiva a aprender

Esta representación, está asociada al sistema de evaluación en el que se encuentra y con el que han convivido poco más de dos años ya que los alumnos participantes son de quinto y sexto semestre. Para los alumnos, en este sistema de evaluación, el trabajo debe ser constante y no se termina cuando entreguen una tarea, o acumulan una serie de puntos hasta alcanzar un número que es requerido para pasar la materia; más bien tiene que demostrar al docente que han aprendido los contenidos que han desarrollado durante las clases mediante actividades, exámenes, etc. que el docente solicite. Los alumnos consideran que al estarles exigiendo contantemente trabajos, participaciones, asistencias, y no nada más en ciertas fechas, los hace tener una dinámica de trabajo distinta y continua, que posteriormente adoptan de manera cotidiana; esto lo asocian a que se vuelven más responsables, hasta llegar a un punto en el que se sienten responsables de su aprendizaje.

M4-G1: No es lo mismo, yo tenía una amiga que va en el bachilleres y te suben puntos por cualquier cosa, y aquí no, yo siento que sería más fácil en bachilleres, porque cualquier cosa y ya te suben un punto. Entonces yo pienso que eso no está bien, aquí se preocupan porque aprendas.

M3-G1: Pues yo pienso igual, prefiero una letra que un número, porque así cubres o no cubres, es más difícil conseguir el cubre pero se me hace mejor que una calificación // se refiere a la evaluación decimal//.

La evaluación binaria es mejor que la evaluación numérica

Los alumnos perciben que la evaluación que reciben en la institución es personalizada y permite destacar las características individuales de cada alumno, acercándose a un juicio más acertado en cuanto a su aprendizaje. Además ofrece muchas oportunidades de cubrir las asignaturas, y propicia que se centren en aprender y no es “ir tras un número en su boleta”, lo cual les parece bueno pese a que tienen que esforzarse más. Esta representación se encuentra muy presente en la mayoría de los alumnos y expresan incluso con orgullo que aquellos que han logrado llegar a los últimos semestres, es porque en verdad estudiaron, se prepararon y son realmente merecedores de las calificaciones aprobatorias que recibieron.

H2-G5: Yo sí estoy de acuerdo, que sí te evalúen con un “cubre” o con un “no cubrir”, porque es como “eres “ o “no eres”, o “sí sabes matemáticas” o “no sabes matemáticas”, y cuando te mandan a inter semestre, es para reforzar o para enseñarte lo que no aprendiste muy bien durante el curso. En cuanto a los números [refiriéndose a la evaluación numérica], sí se me hace como un conformismo, por qué dices “si saco seis, ya pase”, en cambio aquí te obligan a sacar 10 para cubrir la asignatura.

5. CONCLUSIONES

En los resultados podemos observar que las opiniones de los alumnos se desplazaban desde ambos tipos de evaluación, a la que han estado expuestos durante los ciclos escolares anteriores (*Evaluación mediante una escala decimal*) y en la que se encuentran actualmente (*Evaluación binaria*). Para los alumnos, la evaluación “Mide” el (Conocimiento/aprendizaje) que han tenido durante sus cursos y es mediante el uso de diversas metáforas que comunican estas ideas.

Los alumnos valoran de la evaluación en la que se encuentran, la cercanía que se tiene con su individualidad, la continuidad de las observaciones de sus maestros hacia ellos y las oportunidades que la escuela les da para cubrir los cursos, elementos que según ellos les ayuda mucho en una materia como las matemáticas. A consecuencia de que la evaluación “*mide el conocimiento*”, proporciona información que les sirve para regular su aprendizaje, “*La*

evaluación me dice que me falta por aprender”, “*La evaluación me dice que hemos aprendido*”, en este sentido, expresan de manera implícita que la evaluación les proporciona una retroalimentación, esto coincide con hallazgos presentados en estudios anteriores en alumnos y sus opiniones acerca de la evaluación, como en Brown (2004) y Peterson e Irving (2008), quienes utilizan términos como feedback y autorregulación estrechamente ligados a la evaluación, a ésta opinión agregaríamos que además de estos términos encontramos que algo inherente a la evaluación es la idea que tengan los alumnos a lo que es “*El aprendizaje*”, o particularmente en este estudio “*El aprendizaje de las matemáticas*”, ya que existe una correspondencia entre las percepciones que tienen de las características de la asignatura, como es el aprendizaje respecto a esta, y como debería de ser evaluada.

Otro elemento, aunado a la situación en la que se encuentran los alumnos es que no sienten que haya una clasificación entre ellos, más bien se sienten apoyados, expresan que eso ayuda para que no se sientan mal por formar parte de alguno de los estereotipos que se tienen de los alumnos, de esta manera, menciona que sienten compañerismo, igualdad e inclusión.

6. REFERENCIAS

- Arbesú, M., Gutiérrez, S. y Piña, J. (2008). Representaciones Sociales de los profesores de la UAM-X sobre la evaluación de la docencia e investigación. *Reencuentro* 3(53), 85-96.
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Garden City, NY: Anchor Books.
- Brown, G. T. L. (2004). Teachers’ conceptions of assessment: implications for policy and professional development. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 11(3), 301–318.
- Brown, G. T. L., y Hirschfeld, G. H. F. (2008). Students’ conceptions of assessment: Links to outcomes. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 15(1), 3–17.
- Elwood, J. (2012). Qualifications, examinations and assessment: views and perspectives of students in the 14–19 phase on policy and practice. *Cambridge Journal of Education*, 42(4), 497–512.
- Frederick K. S. (2008) In the books there are golden houses: mathematics assessment in East Asia. *ZDM Mathematics Education* 40, 983–992.
- Guimelli, C. (1999). *La pensée sociale [Social thought]*. Paris, France: Presses Universitaires de France.
- Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Kitzinger, J., Markova, I., y Kalamalakis, N. (2004). Qu'est-ce que les focus groups? *Bulletin de Psychologie*, 57(3), 237-243.
- Morgan, D.L. (1997). *The focus group as qualitative research*. Thousands Oaks, Cal.: Sage.
- Murillo, F. y Román, M. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América latina. *Revista Iberoamericana de educación* 53, 97-120
- Peterson, E. (2008). Secondary school students’ conceptions of assessment and feedback. *Learning and Instruction*, 238-250
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. New York, NY: Cambridge University Press.