

## EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA (RES) 2006

---

MARGARITA ZAMORA HERNÁNDEZ

**RESUMEN:** La investigación surgió de dos diagnósticos, uno implementado por SEP-HGO (2004), y otro por la autora durante un semestre en (2005), con una muestra representativa de Secundarias generales técnicas y telesecundaria, que permitió identificar la problemática: el docente diariamente lleva a cabo la evaluación del aprendizaje de acuerdo con sus referentes teóricos y nociones empíricas, por el otro, le corresponde aplicar la evaluación sustentada en el currículum propuesto por la Reforma de la Educación Secundaria (RES) 2006, suscitándose conflictos en torno a la evaluación. Se constituyó así la pregunta: ¿Cuáles son las concepciones y prácticas de evaluación del aprendizaje en el contexto del desarrollo de la RES, identificando tensiones, contradicciones y posibilidades de cambio que emergen del estudio de dos escuelas secundarias de Pachuca, durante el curso escolar 2006-2007? Lográndose definir el objetivo general: Analizar las con-

cepciones y prácticas de evaluación del aprendizaje en educación secundaria y contrastarlas con el modelo de evaluación que propone la (RES) para distinguir las tensiones, contradicciones y posibilidades surgidas desde la práctica escolar cotidiana. El referente teórico considera la evaluación del aprendizaje con Tyler (1930), Stufflebeam (1975), Stake (2006), Se planeó una investigación cualitativa con enfoque etnográfico, a partir del estudio de casos en dos secundarias. La clasificación, organización, análisis de datos del trabajo de campo fueron clasificados en tres categorías de análisis: 1. El docente como figura central en el aula, 2. Prácticas de evaluación en el contexto de la RES, 3. La evaluación en la cultura escolar de secundaria.

**PALABRAS CLAVE:** Currículo, Reforma, secundaria, evaluación, aprendizaje.

El estudio comprendió sólo una parte de todo ese complejo mundo interior del aula de la escuela secundaria, el cual requería ser explorado desde la cotidianidad para adentrarse en los pensamientos de los alumnos y de los docentes, explorar las sensaciones vividas por los actores en torno al ambiente generado ante la propuesta de evaluación enmarcada en la Reforma. Para la selección de las escuelas y sus actores se utilizó un muestreo intencional. Se eligió una escuela secundaria general y una secundaria técnica, porque estas escuelas manifestaban una gran diversidad en su organización y población escolar. Participaron doce alumnos y ocho docentes.

En la recolección de los datos procedentes del trabajo de campo, se consideraron los siguientes dispositivos metodológicos: diario de campo, observaciones de aula, entrevista semiestructurada y grupo de discusión. Se optó por el muestreo intencional constituida por un grupo escolar en cada escuela, con 4 docentes: 1 de español, 2 de matemáticas y 1 de inglés. El conjunto de docentes fue heterogéneo en cuanto a sexo, edad, formación e intereses. En relación al grupo de discusión estuvo integrado por 6 alumnos de cada secundaria. Durante el trabajo de campo se obtuvieron 24 observaciones directas, 8 entrevistas a docentes

La búsqueda de respuestas a las interrogantes planteadas y el cumplimiento del propósito general del estudio, hizo posible distinguir las tensiones, contradicciones y de mejora que emergieron desde la práctica escolar abordadas desde las tres categorías de análisis: 1. El docente como figura central en el aula, 2. Prácticas de evaluación en el contexto de la RES, 3. La evaluación en la cultura escolar de secundaria.

1. El docente como figura central en el aula. Ésta incluye en sus subcategorías: a).- La confusión entre evaluación y calificación; b).- «Según el maestro me pongo tranquilo o normal» y; c).- La evaluación como mecanismo de control.

La primera categoría describe la persistencia entre docentes y alumnos en el uso indistinto de dos términos: evaluación-calificación. Muestra además la trascendencia de la personalidad de cada docente en muchas ocasiones basado en el poder y control que determinaba el impacto grupal e individual en situaciones de enseñanza-aprendizaje y evaluación, se da respuesta a una de las interrogantes del trabajo acerca de ¿Cómo afecta la evaluación las relaciones entre profesores y alumnos? Encontrándose que fue notoria la centralidad del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación, inicialmente se observó y registró parte de lo que sucedía desde la subcultura del aula, diferenciándose la discrecionalidad y flexibilidad en el tratamiento de contenidos con una marcada tendencia instrumentalista.

¿Cuáles son algunas de las funciones más importantes de la evaluación del aprendizaje en secundaria? Entre las que destacarían los hallazgos con evidencias de como la disciplina, la autoridad y el control se conjugaban constantemente a través de advertencias, regaños, castigos verbales, condicionantes que regulaban la ejecución de actividades en el aula enfocadas a vigilancia y control .

El regateo de puntos y calificaciones dependía en muchos casos de la disciplina manifestada en conductas de sumisión y sometimiento a la autoridad del docente, en cuanto existía menor control grupal se esgrimía la evaluación como posibilidad de dominación. Las participaciones individuales eran esporádicas y cuando acontecían estaban condicionadas por las respuestas inducidas del docente, quien en ocasiones expresaba el inicio de palabras, frases e ideas, correspondiéndole a los alumnos sólo complementar (ya sea de forma individual o en grupo), lo requerido por el profesor, se continua con métodos de evaluación instrumentalistas centrados en productos más que en procesos y referidos a la adquisición de conocimientos factuales, antes que al desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior.

#### **a) La confusión entre evaluación y calificación**

Las escuelas como todo sistema tienen en las aulas las particularidades de ese todo curricular. Sin embargo, en su mayoría las aulas son un espacio restringido al mundo exterior, podría decirse hasta privado para cada docente, quien tiene todas las atribuciones en la orientación y destino del proceso enseñanza–aprendizaje, y su evaluación. Las aulas de las dos escuelas del estudio, mostraban similitudes en cuanto a su espacio limitado, de cinco por siete metros, en ambas existía una especie de plataforma al frente, ahí estaban colocados habitualmente una silla y un escritorio, casi todas contaban con algún librero, por lo general descuidado.

Z) “La maestra llega al salón y les anuncia que habrá examen parcial de matemáticas, les reparte los exámenes a los primeros de las filas, para que los pasen a los de atrás, mientras lo hace ordena y separa las 5 filas” (Observación, p.28).

Aquí podemos corroborar lo dicho por Gimeno (2003) “Las aulas están repletas de mesas y sillas que preservan un metro cuadrado por persona; minúsculo territorio del que no siempre se puede uno mover sin ser reconvenido” A pesar de que es difícil imaginar una reunión de adolescentes callados, en el aula algunos docentes exigen silencio total, al margen de la naturaleza misma de sujetos entre 12 y 15 años. En el aula el discurso estaba dirigido por el docente, el vocabulario que se movilizaba casi siempre estaba condicionado por el responsable de la asignatura, los constantes diálogos con los sujetos del estudio y la atención en sus expresiones verbales, hicieron notar el uso de dos términos frecuentes: evaluación y calificación, que eran empleados indistintamente por docentes y alumnos. Cuando se cuestionó al docente respecto a este tema expresó:

Z) “¿Qué es para usted la evaluación?”

D) “Consiste en tener parámetros de diferentes tipos para otorgar una calificación final, ver si el chico promueve o tiene que presentar un examen extra, para que apruebe la materia”.

Z) “¿Qué es para usted la calificación?”

D) “Es el número que se otorga después de la evaluación, éste determina que grado de conocimiento tiene el chico” (Entrevista, p.24).

### **b) «Según el maestro me pongo tranquilo o normal»**

En comparación con lo que sucede en las familias vecinas, en las aulas también se representan diferencias, dos aulas pueden diferir en las perspectivas de significado de acuerdo a la personalidad de cada profesor; marcando así las pautas en los grupos y alumnos. Respecto a la personalidad del docente, se advirtió que para el alumno era muy importante desde el inicio del curso escolar saber que maestros le tocarían, esto es quienes le impartirían las asignaturas y tecnologías o talleres.

Desde el primer día de clase, el docente exteriorizaba las reglas que regirían al colectivo a lo largo del curso escolar, con marcado énfasis en situaciones de disciplina y evaluación. En este sentido Jackson (1988) señala: “Es asombrosa la capacidad de los alumnos para realizar un proceso de permanente adaptabilidad a las características de cada profesor”. Entre el grupo de alumnos, uno de ellos identificó:

A-“Hay algunos que si nos tratan igual, pero hay otros... que no, toman muy en cuenta su relación con los alumnos” (Grupo de discusión, p.11).

Los alumnos centraban la atención en conocer al docente, para caracterizarlo con autoridad o sin autoridad

### **c) La evaluación como mecanismo de control**

Los docentes en su discurso no hicieron alusión a la autoridad que ejercen sobre los alumnos. Aunque de manera explícita lo manifiestan en las prácticas de evaluación, la disciplina como medida de observancia de códigos y ordenamientos explícitos e implícitos en la escuela, percibiéndose en las prácticas docentes una marcada inclinación instrumental, definida desde los procesos de enseñanza-aprendizaje hasta la evaluación. Lo cual hacía posible el orden y el silencio en el aula. Las presiones en el otorgamiento de evaluación, también suelen provenir de la parte oficial de las mismas instituciones, de manera externa como lo comenta un docente de Matemáticas:

D) “Yo tengo un índice muy alto de reprobación, pero ya le dije al director que yo no los puedo pasar si no saben, y me dice que solamente copien ejercicios para que así les ponga una calificación” (Entrevista, p. 24).

En torno a disciplina Foucault (1976), expone de manera magistral el concepto para este estudio: “El corazón de los procedimientos de disciplina manifiesta el sometimiento de aquellos que se persiguen como objetos y la objetivación de aquellos que están sometidos”. Las expresiones de control eran frecuentes en el aula de secundaria:

D) “A ver, qué trabajos tienen pendientes porque se los voy a calificar la próxima clase, quiero que se aprendan cinco de memoria, los voy a pasar conforme los vaya nombrando” (Observación, p. 7).

En la categoría 2.- Prácticas de evaluación en el contexto de la Reforma.

En esta segunda parte del análisis, con base en las tres asignaturas se enuncian las prácticas cotidianas y sus aproximaciones o la disyunción a los propósitos curriculares con énfasis en situaciones de evaluación del aprendizaje. Son presentados los propósitos de las tres asignaturas de primer grado; y sus alternativas metodológicas con cada docente en el aula, para conocer más de cerca las prácticas de evaluación de los sujetos del estudio.

#### **a) Español: contrastes, aciertos y desaciertos**

Respecto al propósito de la enseñanza del español en primer grado se indica que: “Los estudiantes se apropien de diversas prácticas sociales del lenguaje y participen de manera eficaz en la vida escolar y extraescolar”: La organización es a través de tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación ciudadana. El curso se organiza en cinco bloques. Uno de los Ámbitos tratados por las docentes de Español durante las observaciones fue el de literatura que enuncia: Participar en experiencias teatrales. Para el primer grado, leer obras dramáticas contemporáneas breves y escribir una obra corta para ser representada.

#### **b) Matemáticas: «no contestes más de lo que se te pide»**

En el caso de matemáticas el propósito de la asignatura en 1er. Grado es: “Desarrollar en los alumnos un pensamiento que permita expresarse matemáticamente en diversos entornos socioculturales, utilicen técnicas en planteamiento y resolución de problemas, y que asuman una actitud positiva hacia matemáticas” Este propósito es valioso con gran alcance en la vida diaria, desafortunadamente, se enfrenta a prácticas de enseñanza que

continúan en la promoción de un aprendizaje rutinario, memorístico que impide su realización.

En Matemáticas se alude a cuatro competencias: El planteamiento y la resolución de problemas, la argumentación, la comunicación y el manejo de técnicas, sin embargo las formas frecuentes en el tratamiento de contenidos estaban basadas en prácticas de dictado. Era notoria la recurrencia en el libro del alumno, para el planteamiento y resolución de problemas. Se manifestó escasa interpretación de la primera competencia. Situación detectada en varios momentos en las dos escuelas, durante el trabajo de campo en el aula.

Z) “Los ejercicios planteados para resolución van por orden alfabético de la A a la Z, al concluir la sesión se llegó a la letra “O” de los ejercicios del libro del alumno” (Observación, p. 15).

### **c) Inglés: «copia del libro, repite oraciones y te califico»**

La tercera asignatura es inglés tiene como propósito: “Que los estudiantes participen en prácticas sociales de lenguaje, orales y escritas en su país o en el extranjero” La posibilidad de hacer realidad este propósito parece lejana:

D) “Quiero que se aprendan cinco oraciones de memoria los voy a pasar y calificar, conforme los vaya nombrando”.

A) “Ah!, entonces ¿ya podemos decir un diálogo?”

D) “No, todavía no” (Observación, p. 8).

El docente en su afán por alcanzar la atención de los adolescentes, puede llegar a realizar acciones que difícilmente logran mantener la atención, sobre todo si son consideradas las inquietudes e intereses de adolescentes entre 11 y 14 años.

D) “A ver, vean mi marcador que le paso” (para atraer atención).

A) “Es rojo. A ver, ticher que más le dibujo” (Observación, p.7).

D) “Ahora háganme la traducción” (Observación, p.26).

### **a) La cultura del tiempo y sus usos en el aula de secundaria**

En la revisión de este elemento se detectó que las suspensiones a partir del mes de diciembre y mayo, marcan el fin de cada semestre del curso escolar, en dichos meses, las interrupciones son constantes y prolongadas, como en el siguiente ejemplo:

Z) “Una persona entra a dar información oral, y a través de un aviso escrito, dirigido a padres de familia, sobre el puente 10, 11, 12, 13, 14, 15, para regresar a clases el 17 de ma-

yo. Algo similar se advirtió durante el mes de diciembre con el puente “Guadalupe-Reyes”, a partir del 11 de diciembre, hasta un día laboral después del 6 de enero” (Observación, p.9).

### **b) La cultura del chequeado de ejercicios**

A partir de lo detectado en la categoría anterior del uso y distribución del tiempo, se pudo detectar que como consecuencia surgía a menudo una práctica bastante arraigada en las secundarias del estudio. Ya que a pesar de que a lo largo de las observaciones se identificaba constantemente la centralidad del docente, pudo percibirse que el alumno alcanzaba una dimensión diferente cuando se llevaba a cabo el chequeado de ejercicios, que consistía en colocar calificaciones por realizar ejercicios en el cuaderno o libro de cada alumno. Entonces se centraba la atención en los alumnos y su disciplina para llevar a cabo esta práctica en el aula.

Z) “Los alumnos califican el libro que les corresponde, la maestra dicta la pregunta y ellos dan las respuestas, en algunos problemas se detiene y detalla sobre la resolución” (Observación, p. 8)

### **c) La cultura de enseñanza basada en el sentido común**

A partir del discurso docente se encontró que en el aula, lo cotidiano estaba en persistente discrepancia con los lineamientos emanados de la reforma, y de la misma bibliografía propuesta por la SEP, para la actualización docente. Los autores contemporáneos relacionados con temas pedagógicos, en muchos casos son totalmente distantes a los docentes frente a grupo. Lo cual pudo constatar en charlas formales e informales con los sujetos del estudio, dicha tendencia era constatada en un desempeño más apegado al sentido común.

Las prescripciones del nuevo currículum de secundaria no van a desarrollarse automáticamente, como si se tratara de una orden que debe ser atendida de inmediato. Precisamente al buscar respuesta acerca de ¿Qué papel juega la cultura(s) escolar(es), en el desarrollo de la evaluación del aprendizaje? Se detectó que en las dos secundarias estudiadas fueron determinantes la cultura y subculturas escolares, quizá pudiéndose encontrar ahí muchos de los conflictos, contradicciones de la evaluación, con repercusiones en los niveles de apropiación del aprendizaje, reflejadas en las evaluaciones externas. La cultura escolar es toda una realidad compleja, que emerge caracterizada por una interrelación de conocimientos, creencias, costumbres, políticas internas, externas ya estableci-

das por décadas mezcladas en los un espacios de trabajo, convivencia; y a veces de conflicto, que no permite fácilmente la incorporación de nuevas disposiciones.

Trascendencia. La pertinencia del estudio radica en que estudiar la evaluación propicia la reflexión del proceso mismo de la vida institucional. En el aula, el maestro evalúa y lo hacen también los alumnos; respecto a la evaluación de los aprendizajes resulta trascendente porque permite mostrar mucho de lo que se hace y se dice en las aulas orienta dinámicas, genera interacciones, consolida procesos; lleva a un reconocimiento del lugar que debe tener el alumno como eje central del proceso de enseñanza aprendizaje. Lograr que los alumnos aprendan no debe quedarse como un eslogan político sino como una misión para que todos los jóvenes mexicanos aprendan en las aulas, un ideal educativo que se alcanzará cuando se cumpla con una evaluación innovadora que acompañe a los proceso.

Describir parte de la cultura escolar en la que se gestan las prácticas de evaluación y recuperar la visión que mantienen los sujetos en torno a este asunto, resulta un aporte al campo, toda vez que revela y cuestiona la visión utópica que se plantea en el marco normativo en torno a la evaluación. Develar los contrastes y los puntos de conexión entre la teoría y la práctica educativa resulta relevante para entender el hacer docente en sus espacios de actuación y para comprender cómo los alumnos viven y piensan la evaluación. Esta experiencia me permitió refrendar el entusiasmo hacia los estudios en evaluación educativa.

Lo inacabado. En este punto cabe resaltar los espacios que se logran advertir al concluir, así como las líneas y perspectivas de investigación que se abren. Con base en la metodología aquí propuesta y por la delimitación espacial y temporal del objeto de estudio y los recursos con los que se contaba, se logró mirar una parte de la cultura escolar en torno a la evaluación del aprendizaje de dos escuelas y sujetos específicos. Delimitando al igual que un pintor que decide hasta qué punto ha de dejar de dar pinceladas a su pintura.

## Referencias bibliográficas:

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. México. Siglo XXI

Gimeno, J. (2003). *El alumno como invención*. España: Morata.

Jackson, W. (1998). *La vida en las aulas*. España: Morata.

SEP (2006). Plan de estudios. México.

Zamora M. y Moreno T. (2006) Para muestra un botón: la evaluación en las aulas de secundaria.  
*Revista del centro de investigación*. México. 32, 99-110