



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

**"CAMPUS ARAGON"**

**"UNA NUEVA PROPUESTA METODOLÓGICA  
DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE  
ESCOLAR EN EL TALLER DE LECTURA Y  
REDACCIÓN I. COLEGIO DE BACHILLERES,  
DEL ESTADO DE QUERETARO "**

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE :  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA  
**P R E S E N T A**

**MARISELA ELIZABETH FIGUEROA SÁNCHEZ**

**ASESOR : LIC. RAUL ROJAS NAVA**

**MÉXICO**

**1997**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A los autores de mis días :*

*Por generar en mi la conciencia de la responsabilidad, la honestidad y los deseos de progreso.*

*Por enseñarme a sentir el gran valor de mi carrera como medio para alcanzar nuevas metas.*

*Por motivarme para demostrar a los demás que todavía podemos sembrar en el mundo grandes valores humanos como : La justicia, el amor y la sinceridad en la amistad.*

*A mis hijos :*

*Por enseñarme a descubrir la inocencia, la pureza y la nobleza que existe en todo ser humano.*

*Por hacerme sentir esa fuerza que me impulsa a seguir adelante, haciendo a un lado el cansancio, la indiferencia y los demás tropiezos de la vida.*

*Al compañero que elegí para compartir todo en mi vida.*

*Por ese apoyo moral que hace falta para vencer los obstáculos a los que nos enfrentamos.*

*A mis hermanos :*

*Por enseñarme con su ejemplo el lugar al que podemos llegar si explotamos nuestra capacidad y la acompañamos de un esfuerzo continuo.*

*A mis compadres :*

*Por enseñarme la forma más sencilla y discreta de mostrar un gran apoyo en la lucha por alcanzar mejores propósitos.*

*A todos mis maestros :*

*Especialmente al Lic. Raúl Rojas e Imelda López por dirigir acertadamente mis múltiples confusiones en la inmensidad del conocimiento.*

---

## CONTENIDO

	Pág.
<b>Introducción</b>	4
<b><i>I. Marco Referencial.</i></b>	6
1.1. Antecedentes históricos de los Colegios de Bachilleres.	6
1.2. El plan de estudios vigente en el Colegio de Bachilleresdel estado de Querétaro.	8
1.3. El sistema de evaluación del Colegio de Bachilleres	12
1.4. Programa de la asignatura "Taller de Lectura y Redacción I".	13
<b><i>II. Marco Conceptual</i></b>	22
2.1. Algunas consideraciones teóricas en torno a la educación.	23
2.2. Currículum, y evaluación escolar.	25
2.3. La Evaluación escolar: avances y propuestas de la teoría evaluativa.	29
2.4. Didáctica y aprendizaje en el área de Lenguaje y Comunicación.	33
<b><i>III Una propuesta de evaluación en una asignatura del área del Lenguaje y Comunicación.</i></b>	39
3.1. Una alternativa del aprendizaje escolar para el "Taller de Lectura y Redacción I"; desde la perspectiva de la didáctica crítica.	39

<b>3.2. Reseña de la experiencia evaluativa.</b>	<b>44</b>
<b>IV Conclusiones.</b>	<b>80</b>
<b>Bibliografía.</b>	<b>84</b>
<b>Anexos</b>	<b>87</b>

## **INTRODUCCIÓN.**

El presente trabajo de investigación, tuvo sus antecedentes en mi experiencia docente de varios años en el nivel de educación media superior. Durante este tiempo me enfrenté a un problema muy común en todo maestro que se preocupa por conocer si sus alumnos realmente aprendieron y comprendieron los contenidos del curso, pero además mi preocupación fue creciendo en torno al problema más complejo de asignar un número a ese aprendizaje, con el cual el alumno es aprobado o reprobado en la materia estudiada.

Los problemas a los que me refiero se traducen en un eslabón del proceso de enseñanza-aprendizaje que requiere de la mayor atención: "la evaluación del aprendizaje escolar".

La investigación educativa realizada en torno a la evaluación ha tenido tradicionalmente un enfoque centrado en la medición, el cual ha permitido que a través de una categoría numérica se califique la persona del alumno en sentido positivo o negativo, lo que en términos grupales se reduce a la aceptación de los alumnos que muestran las habilidades exigidas por los criterios de esa medición por una parte y por otra, se ha utilizado para justificar el rechazo institucional de grandes grupos de jóvenes y niños que no han podido exhibir las conductas solicitadas, sin llegar a saber definitivamente si ellos realmente hicieron suyos los conocimientos objeto del curso estudiado.

Tales circunstancias me han llevado a realizar algunas reflexiones relacionadas con el problema de la evaluación del aprendizaje escolar:

- a) La primera reflexión se centra en las posibilidades del maestro para adquirir conciencia acerca de las consecuencias sociológicas, psicológicas y educativas que implica el reprobar a un alumno.
- b) La segunda reflexión se relaciona con los exámenes como instrumentos para comprobar el aprendizaje escolar. Este tema está sujeto a una profunda revisión, por parte de las nuevas concepciones sobre el proceso

enseñanza aprendizaje y sobre la evaluación en particular, desde la perspectiva de la didáctica crítica.

- c) La tercera reflexión aborda las alternativas de construir nuevas formas de concebir el aprendizaje escolar y nuevas maneras de evaluarlo.
- d) La cuarta reflexión se aventura en las relaciones entre la objetividad y la subjetividad inherentes a todo proceso evaluatorio
- e) La quinta y última reflexión gira alrededor de la certificación como requisito institucional ineludible para el maestro

Espero que los argumentos desplegados lo largo de este trabajo de investigación hayan logrado dilucidar los problemas apenas esbozados , ya que concibo a la evaluación como parte de un proceso educativo amplio complejo y continuo, que incluye entre sus elementos la asignación de calificaciones como requisito puramente administrativo, pero que no debe ser interpretado como una medición de los conocimientos, sino como una expresión arbitraria acorde con una escala oficial.

La revisión bibliográfica realizada mostró las diferencias entre evaluación del aprendizaje, evaluación educativa, evaluación escolar y acreditación sin embargo, la experiencia educativa realizada, mostró bajo mi punto de vista factibilidad de desarrollar alternativas evaluatorias diferentes a los exámenes escolares de cuyos resultados estoy convencida que podrían ampliarse institucionalmente, para hacer conciencia de la parcialidad e inexactitud de las calificaciones numéricas exigidas por el sistema con fines de acreditación.



## **CAPÍTULO I. MARCO REFERENCIAL.**

### *1.1. Antecedentes históricos de los colegios de bachilleres.*

En la década de los años setentas, se iniciaron reformas en nuestro país para tratar de solucionar los problemas que planteaba la educación media superior, bajo la perspectiva educativa emergente en la época, de incorporar a grupos crecientes de la población a los requerimientos de una creciente industrialización. Otro de los factores de peso para las modificaciones en todo el sistema de la educación superior y media superior, pasó también por la necesidad de las autoridades gubernamentales por satisfacer las demandas de una población con una creciente conciencia política y social, habida cuenta de lo reciente del movimiento estudiantil de 1968. También como estrategia de control de los numerosos contingentes de preparatorianos incorporados a las universidades, las autoridades educativas optaron por la creación de diversas instituciones de nivel medio superior independientes de los sistemas universitarios.

Así se iniciaron con diferentes grados de fortaleza, de atención y de recursos los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos, los Colegios de Ciencias y Humanidades, y los Colegios de Bachilleres. De igual manera la Escuela Nacional Preparatoria inició una revisión de su plan de estudios. En fecha más reciente (1980), se funda el Colegio Nacional de Educación Profesional, cuyo objetivo es administrar educación media superior de carácter terminal, a diferencia de las anteriores que funcionan propedéuticamente para la educación superior.

La cobertura de estos sistemas educativos partió en algunos casos del Distrito Federal y se fue extendiendo hacia los estados, primero en las capitales, posteriormente se fueron fundando planteles en poblaciones más pequeñas, al grado que en la década de los noventa su cobertura es nacional, exceptuando a los Colegios de Ciencias y Humanidades que pertenecen a la UNAM.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Velázquez, Campos Rafael *Metodología de la enseñanza media-superior*. Trabajo presentado en el Primer Encuentro de Profesores de Nivel Medio Superior y Superior (abril de 1980)

Por lo que respecta en particular al surgimiento del Sistema de Colegios de Bachilleres, formalmente la institución reconoce como fundamento para su creación los acuerdos de Villahermosa (1971) y Tepic (1972), bajo las recomendaciones de la ANUIES de "establecer salidas laterales para los diferentes niveles académicos",<sup>2</sup> la definición de sus planes de estudios siguió las tendencias ya establecidas en la política económica de la época, de preparar la fuerza de trabajo necesaria para satisfacer las necesidades de un mercado industrial en expansión, fuertemente ligado a los proyectos de inversión de los países industriales desarrollados hacia los países del tercer mundo.

De esta manera la creación de los Colegios de Bachilleres se fundamentó en las tres áreas de trabajo- aprendizaje recomendadas por la ANUIES:

- "...actividades escolares, con dos núcleos: uno básico o propedéutico y otro de actividades selectivas;
- actividades de capacitación para el trabajo ligada a las condiciones económicas y ocupacionales de la región, y
- actividades paraescolares que fueran libres y no sujetas a evaluación".

En el anterior contexto los propósitos y finalidades de los Colegios de Bachilleres definieron un plan de estudios inicial integrado por tres grupos de materia: las obligatorias, las optativas a voluntad del estudiante dentro de un repertorio prefijado y las de formación para el trabajo.

El marco valorativo sobre el que se desarrolló el currículum quedó definido por los siguientes propósitos:

- "... que sea formativo en habilidades y actitudes que caracterizan el pensamiento racional;
- que permita al estudiante asumir una actitud responsable y solidaria ante su comunidad;
- que capacite para utilizar la información básica de las ciencias de la naturaleza y la cultura, y

---

<sup>2</sup> Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, Propuesta de Currículum Marco para el Sistema de Colegios de Bachilleres, abril de 1993, pp. 3-7

- que permita el dominio de las técnicas y destrezas de una actividad especializada y económicamente productiva”.<sup>3</sup>

En 1982 la Secretaría de Educación Pública convocó al Congreso Nacional de Bachillerato en Cocoyoc, Morelos, para reformular la orientación de las finalidades e instrumentación de la educación media superior en todo el país.

En dicha reunión se refrendan las finalidades de orientar los estudios del bachillerato hacia la incorporación de los jóvenes egresados a la planta productiva, se proponen asimismo, objetivos que definen el perfil deseable del bachiller:

- “... propiciar , por parte del bachiller, la adopción de un sistema de valores propio;
- la participación crítica en la cultura de su tiempo;
- la adquisición de los instrumentos metodológicos necesarios para su formación y su acceso al conocimiento científico;
- la consolidación de los distintos aspectos de su personalidad que permitan desarrollar su capacidad de abstracción en términos de autoaprendizaje, y
- su introducción a los aspectos aplicados a la ciencia en las instituciones que prevean la capacitación específica para el trabajo”.<sup>4</sup>

## *1.2. El Plan de estudios vigente en el Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro.*

### *1.2.1. Ámbito normativo.*

El acuerdo No. 71 de la Secretaría de Educación Pública, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 28 de mayo de 1982,<sup>5</sup> emanado del Congreso de Cocoyoc define los criterios que hacen posible el funcionamiento a nivel nacional de la educación media superior y aseguran el tránsito interinstitucional de los alumnos al establecer los alcances, límites

<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> Ibid.

<sup>5</sup> Ibid.

y finalidades del bachillerato, el documento establece entre otros aspectos que: "el bachillerato es un ciclo de estudios que tiene como antecedente la secundaria.

"El plan de estudios del bachillerato que la Secretaría de Educación Pública aplica y recomienda a las instituciones autónomas, deberá realizarse en un lapso equivalente a tres años escolarizados; (...) se integrará por un tronco común, un área propedéutica que relacionará directamente al ciclo de educación superior, y otra de asignaturas optativas que pueden responder a los intereses del educando o a los objetivos de la institución que imparte los estudios y a los asuntos de interés para la región en los que éste se encuentre."

Meses después la SEP limita para sí la atribución de definir las materias del plan maestro de tronco común del bachillerato, y permite a cada institución estructurar los contenidos y métodos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con los respectivos planes maestros aprobados a partir de las diversas modalidades de bachillerato que esté autorizada para impartir. La nueva normatividad quedó plasmada en el Acuerdo No. 77 del 27 de septiembre de 1982.<sup>9</sup>

La intención de las normas establecidas en los acuerdos mencionados fue unificar los criterios para un currículum común de carácter nacional; así como la estructuración de mecanismos homogéneos de financiamiento y evaluación de la educación media superior.

### *1.2.2. Currículum Marco para los Colegios de Bachillerés.*

En 1993, se realizó de nuevo una revisión general de los planes de estudio en el Sistema Colegios de Bachillerés, cuyo producto principal fue una propuesta para un currículum marco a nivel nacional, bajo un esquema que permitiera las adaptaciones regionales. La discusión sobre las finalidades del bachillerato y el perfil del bachiller, arrojó resultados en los que no se

---

<sup>9</sup> Ibid.

distinguen muy claramente las diferencias con las propuestas anteriores. Se reiteran las funciones formativa, propedéutica general y de preparación para el trabajo ya presentadas en las anteriores propuestas curriculares. El discurso que fundamenta la propuesta es acorde con los principios de la Modernización Educativa, sin embargo en el nivel de finalidades y propósitos se reedita lo que venía funcionando con anterioridad. Se introduce el concepto de competencias el cual se refiere al perfil deseado del bachiller en términos del "conjunto de interacciones que se espera que el joven sea capaz de desarrollar en los distintos ámbitos de la vida académica, social productiva y personal como resultado de su educación en el nivel". Pretende además, establecer equilibrios en las funciones propuestas a través de tres áreas de formación: Básica Específica y para el Trabajo.<sup>7</sup>

En este apartado se menciona la obligación de establecer "... las bases para la construcción de un sistema de evaluación y equivalencias entre las diferentes instituciones del sistema y con respecto a otras instituciones del nivel".

La estructura curricular guarda entonces, congruencia con la clasificación de las tres áreas funcionales descritas. A través del área de formación básica se pretende establecer un equilibrio entre los campos de las ciencias básica, las histórico-sociales las humanidades y la comunicación. Resalta que la innovación se centra en los contenidos, a los cuales se les proporciona el enfoque comunicativo, establecido en los curricula de todos los niveles educativos, bajo las directrices técnico-pedagógicas de la Modernización Educativa como política educativa oficial en las últimas administraciones.

En el área de formación básica, se definen cuatro campos de conocimiento: Matemáticas, de las Ciencias Naturales, Histórico-social y de Lenguaje y Comunicación, cada uno se desglosa en asignaturas, las que comprenden la estructuración que se da a la enseñanza de una materia en un semestre, de tal manera que una materia se puede impartir en varias asignaturas, para las cuales se establecen las cargas de horario mínimas y máximas, dejando formalmente en libertad a los docentes para la selección de las estrategias didácticas.

---

<sup>7</sup> SEP., op. cit. pp 14-39

Resulta obvio, que la definición curricular restringe la libertad didáctica, puesto que los contenidos y enfoques condicionan por sí mismos las líneas que deban seguirse para su enseñanza-aprendizaje.

El área de formación básica se conforma de 15 materias, las cuales están distribuidas en 26 asignaturas con una carga de horas horario de 85 a 111 y de 170 a 222 créditos. Todas las materias del área de formación básica son obligatorias y se imparten en los primeros cuatro semestres del ciclo educativo.

El área de formación específica pretende satisfacer necesidades formativas de los bachilleres mediante cuatro grandes núcleos a través de los cuales se busca complementar la formación básica, favorecer la elección vocacional, orientar la formación a las características regionales en cuanto al tipo de instituciones de educación superior que se localicen en cada región y favorecer la identificación y el arraigo regional; opcionalmente se ofrece un fortalecimiento propedéutico. Los núcleos que comprenden esta área son: núcleo de cultura general, núcleo de cultura regional y núcleo de definición vocacional los cuales significan en su totalidad 12 asignatura, 36 horas de carga horaria semanal y 72 créditos. El núcleo de definición vocacional se compone de cuatro series, el primero comprende los temas de las ciencias naturales, el segundo los temas de humanidades y ciencias histórico-sociales, la tercera se refiere a los temas de ciencias físico-matemáticas y la cuarta a temas económicos. Dentro de esta área los planteles pueden optar por tres de las series mencionadas y los alumnos elegirán a partir de sus propios intereses debiendo escoger por lo menos dos de las series ofrecidas en su plantel.<sup>8</sup>

La alternativa de fortalecimiento propedéutico, pretende la integración en el alumno de las competencias ligadas a su interés vocacional y servirá como límite decisorio, para aquellos alumnos que se hayan inclinado por alguna rama específica del conocimiento, para continuar con sus estudios en el ciclo de educación superior. Esta opción propedéutica tiene una carga horaria de

---

<sup>8</sup> Ibid. pp 14-39

28 horas y 56 créditos, se ofrece de manera alternativa al área de formación para el trabajo.

Mediante el área de formación para el trabajo el plan de estudios propone una aproximación de los estudiantes al ámbito laboral, basada en un sustento científico y tecnológico. La capacitación para el trabajo que se ofrezca en cada plantel deberá vincularse a las características de la estructura productiva y de servicios de la región donde se ubica.

### *1.3. El Sistema de Evaluación del Colegio de Bachilleres.*

Las prescripciones relativas a la evaluación escolar para los colegios de bachilleres son emitidas por una junta directiva, la que está facultada por la ley que crea el Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro para expedir normas y reglamentos para su funcionamiento. En el título segundo del Reglamento General de Inscripciones, Reinscripciones y Evaluación del Sistema Escolar del Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro, emitido por dicha junta, constan las disposiciones generales y específicas relativas a la evaluación en los planteles del estado.<sup>9</sup>

El reglamento declara que las finalidades de la evaluación del aprendizaje son:

- I. El mejoramiento y la eficacia de los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje.
- II. Que el alumno conozca el grado de aprovechamiento que ha adquirido en ... la insitución...
- III. Mediante las calificaciones obtenidas el COBAQ pueda dar testimonio de la capacidad del alumno; la mayor parte de sus referencias fundamentales son en relación a la acreditación.

---

<sup>9</sup> COBAQ. Reglamento General de Inscripciones, Reinscripciones y Evaluación del Sistema Escolar del Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro. Querétaro, Oro, 1995

El mecanismo privilegiado para operar la evaluación es el examen, cuyo resultado deberá representarse en una calificación numérica. En consecuencia regula el ingreso de los alumnos y los clasifica dentro de la institución a través del examen de admisión; mide el "aprovechamiento" escolar durante el transcurso de un semestre mediante exámenes parciales; promueve a los alumnos a los siguientes niveles de estudio por medio de los exámenes finales y les concede la oportunidad de remontar la reprobación con la aplicación de exámenes de regularización. Para cada tipo de examen el reglamento prescribe una oportunidad y un periodo, los cuales quedan sujetos a un calendario.

El reglamento establece asimismo las calificaciones criterio para considerar aprobado o reprobado a un alumno; las condiciones que éste deberá cumplir para obtener una calificación en las asignaturas y los controles administrativos por parte del profesor y el personal de cada plantel para su registro. Se considera la posibilidad de exención de exámenes y de recursos de aclaración y revisión de exámenes como medios de defensa de los alumnos. Por último especifica claramente los requisitos para la expedición de los documentos certificadorios de los estudios realizados.

Puede afirmarse que el reglamento de evaluación, es en realidad un reglamento de exámenes, cuya finalidad es regular la acreditación.<sup>10</sup>

#### *1.4. Programa de la asignatura "Taller de Lectura y Redacción I".*

Antes de iniciar el análisis del programa, conviene hacer mención del mapa curricular del cual forma parte, además de una breve descripción de los contenidos y objetivos del programa en particular. En el documento que le da cuerpo se afirma que se sustenta en el trabajo docente, y que eslabona contenidos, actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación, con el propósito de alcanzar los objetivos educativos explicitados en el curriculum marco diseñado para ser instrumentado a nivel nacional.

---

<sup>10</sup> COBAQ, op cit.



Con anterioridad se mencionó que el bachillerato que se imparte en el COBAQ consta de seis semestres. El taller de Lectura y Redacción I debe cursarse en el primer semestre, quedando ubicado dentro del Área de Formación Básica y en el Campo de Lenguaje y Comunicación; es el antecedente necesario para cursar Lectura y Redacción II. Las demás asignaturas que pertenecen a este campo son Literatura I y II, y Lengua Adicional al Español I y II. El alumno que cursa el primer semestre debe estudiar paralelamente al Taller que nos ocupa las siguientes asignaturas: Matemática I, Química, Geografía, Introducción a la Ciencias Sociales, Orientación Educativa I y Lengua Adicional al Español I. Se reitera que el Área de Formación Básica tiene como propósito brindar una formación equilibrada al bachiller en los campos de las ciencias básicas, histórico-sociales, las humanidades y la comunicación, para asegurar una formación homogénea en los aspectos esenciales de cada disciplina.<sup>11</sup>

En primer lugar el Taller de Lectura y Redacción pretende contribuir a la formación integral del bachiller desarrollando las competencias sociales intelectuales y personales referidas a la lengua con instrumento de integración cultural. El Taller de Lectura y Redacción está considerado dentro del programa como básicamente formativo y se propone centrar al alumno en el estudio de la lengua como sistema de comunicación. Hace énfasis en el desarrollo de la abstracción y la imaginación como capacidades necesarias en los jóvenes para reproducir simbólicamente la realidad, lo que a su vez les permitiría el despertar su conciencia y construir sus propios objetos de conocimiento.<sup>12</sup>

Según el documento que concreta los objetivos programáticos, los bachilleres estarán preparados para enfrentar de mejor manera su realidad si dominan la lengua, ya que por medio de esta capacidad podrán organizar su pensamiento, y ejercitar la reflexión; estarán en mejores condiciones de conceptualizar la realidad y de construir nuevas realidades; contarán con un recurso indispensable que les dará acceso a otros campos del saber, podrán

<sup>11</sup> SEP Propuesta. Op Cit pp 31-32.

<sup>12</sup> Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, Dirección General del Bachillerato. Programa de estudio, Versión 1994. Taller de Lectura y Redacción I, Área de Formación Básica, Campo de Conocimiento: Lenguaje y Comunicación.

**afirmar su identidad personal y cultural, así como dar forma a la expresión de su creatividad.**

Entre las competencias específicas se encuentran los objetivos de dominio cognoscitivo, actitudinal, de habilidades, capacidades y conductas a desarrollar, por ejemplo: "conocer la función social de la lengua como instrumento de integración cultural, identificar las unidades básicas de la lengua a nivel fonológico morfológico y sintáctico: fonemas, morfema y oración, para comprender y producir textos; desarrollar las habilidades de la lectura y la escritura , a través de estrategias que permitan la comprensión de textos periodísticos y científicos; producir textos propios con base en la comprensión de textos modelos que faciliten la creatividad; manejar las técnicas elementales de investigación documental; aplicar las normas básicas de las estructuras lingüísticas para conseguir la coherencia en el texto; desarrollar la habilidad de identificar ideas centrales en los textos científicos, mediante las técnicas de supresión, construcción y generalización; adquirir herramientas para la autocorrección de los propios textos y exponer temas en forma oral apoyándose en un guion de ideas.

La propuesta metodológica del programa para alcanzar los objetivos de que el alumno desarrolle las competencias lingüísticas de leer, escuchar, hablar y escribir que le permitan el acceso a la cultura y les proporcione las herramientas necesarias para su comunicación social a partir de tres ejes estructurales, sintetizados en la lectura, la expresión oral o escrita y la investigación documental, se traduce en una serie de lineamientos didácticos, los cuales se enuncian a continuación. El taller es una estructura circular de la asignatura, es más bien formativo que informativo, y se centra en la producción permanente por parte del alumno de textos orales o escritos; se pretende que cada tema sea un eje de producción en el que la circularidad del leer, escribir volver a leer, reescribir sean un proceso ascendente en cantidad, complejidad y calidad; los productos del taller serán textos que los alumnos puedan autocorregir, llegando a conocer el género periodístico, el texto científico, además de utilizar adecuadamente en función del resto de materias que estudia, la investigación documental.

Los contenidos del taller se estructuran en 5 unidades, para cuyo desarrollo se presenta una división en 4 rubros, a saber: propósitos, temas, actividades

y bibliografía. Se describirán únicamente los nombres de cada unidad, y los propósitos, dejaremos para el análisis algunos temas y las actividades que proponen así como la bibliografía que sugieren para el desarrollo de los temas en particular.<sup>13</sup>

La primera unidad aborda el manejo de la lengua para la adquisición de la cultura, tiene como propósito hacer consciente al estudiante de la importancia que tiene la lengua como medio de comunicación social y como fundamento de la cultura

En la segunda unidad es el tema del periodismo como vínculo entre sociedad, cultura y ser humano el que se utiliza como motivo para acercarse a la práctica y conocimiento del lenguaje y la comunicación., el propósito de la unidad es resaltar la importancia del periodismo como instrumento cultural.

La tercera unidad se denomina . El acceso a la ciencia a través del texto científico. El propósito que se persigue es proporcionar al bachiller las estrategias didácticas necesarias para interpretar los textos científicos y de divulgación general y reproducir los contenidos en sus trabajos escolares.

A través de la cuarta unidad se aproxima al alumno a la producción creadora apoyada en las técnicas de investigación documental. Se pretende que el alumno llegue a producir una reseña utilizando las estrategias de lectura y redacción y las técnicas básicas de investigación documental.

La quinta y última unidad se dirige hacia la exposición oral como medio de socialización de textos propios. tiene como propósito, desarrollar la seguridad en si mismo a través de la exposición oral de sus ideas.

Antes de pasar al análisis del programa se transcribe textualmente la propuesta de evaluación del programa.

---

<sup>13</sup> SEP. Programa op. cit s/p

“La evaluación del desempeño escolar impone la posibilidad de analizar y valorar el logro de las competencias lingüísticas planteadas en el curso. El profesor deberá incrementar su creatividad para diseñar actividades y asignar valores específicos a las mismas de acuerdo al carácter del Taller. Evaluará los procesos intelectuales del alumno , los avances y la productividad a través de los indicadores que la misma práctica señala.

Para el logro de lo anterior es necesario que en cada sesión, el docente evalúe por lo menos dos veces al mes (oral y escrito), llevando un registro de cada alumno, o equipo, según sea el caso. De este modo, tendrá elementos para realizar la evaluación formativa.

La calificación final será el resultado de la evaluación formativa. El profesor sólo hará una suma de los puntos asignados a los procesos y productos y realizará la operación matemática correspondiente .<sup>14</sup>

#### *1.4.1. Análisis del programa.*

Un programa se estructura siempre de acuerdo a la concepción que los elaboradores tengan del acto educativo, de los sujetos protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje, de las aproximaciones al conocimiento disciplinario, entre otros aspectos. El diseño del programa de una asignatura, se enraiza en los principios sobre los que se sustenta el currículum, el cual casi siempre es prescriptivo y refleja el particular punto de vista de quienes intervinieron en su elaboración.

El programa del Taller de Lectura y Redacción I, no escapa a estas generalidades de la planificación educativa. Las definiciones básicas del programa se expresan en la presentación de los objetivos, propósitos generales y en lo que denominan competencias, en términos de que los alumnos logren el dominio de los recursos de expresión y comprensión hablada y escrita, para lo cual , el programa como instrumento de

---

<sup>14</sup> *Ibid.*

planificación oficial delimita objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y técnicas didácticas, así como las normas, criterios e incluso instrumentos de evaluación.

Este programa se inserta en el *currículum marco* y ha sido pensado para ser aplicado en todos los planteles de los Colegios de Bachilleres del país, característica que le da un matiz de generalidad, con espacios más o menos abiertos hacia la construcción particular y concreta de realidades diversas, tal como lo es un plantel escolar ubicado en una determinada localidad. Esta consideración no es privativa del diseño curricular para la enseñanza de la lengua, más bien es un mecanismo común al sistema educativo en general en todos su niveles.

Atrás del diseño curricular como el del programa que nos ocupa, se encuentran concepciones implícitas, sobre el nivel de generalidad y uniformidad que se desea en la formación de los alumnos, así también habla del perfil o concepción ideal del profesor que habrá de ocuparse en impartir la materia.

Expresamente el programa enuncia que adopta el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua, sin embargo, coincidimos con Lomas y Osoro<sup>15</sup>, que bajo la denominación de enfoque comunicativo se esconden propuestas diversas y en ocasiones contradictorias. Para estos autores, una propuesta que adopte el enfoque comunicativo habrá de considerar

*“... la definición de un método general, puesto que el campo principal de la actuación didáctica es el desarrollo de las capacidades de uso contextualizado y de reflexión sobre esos usos se deberá seleccionar aquellas fuentes que se ocupen de explicar los mecanismos de planificación, estructuración y funcionamiento de la comunicación verbal y no verbal. Así, en el campo sociolingüístico, habría que incorporar las aportaciones de la sociolingüística correlacional, en tanto que explica los mecanismos de variación; de la etnografía de la comunicación, de la etnometodología, o del interaccionismo simbólico, además de otras*

<sup>15</sup> Lomas, Carlos y Andrés Osoro. El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua. Ed Paidós, Barcelona, España, 1993 p. 27

*aportaciones ... que dan cuenta de la desigual distribución del capital lingüístico en la sociedad y en la escuela, y de los efectos sociales de esa desigualdad. En el campo psicolingüístico deberán considerarse aportaciones como las de Luria, que proporcionan una explicación de los mecanismos psicológicos de los procesos y comprensión, y la obra de Vigotsky en la medida en que contempla el lenguaje como mecanismo de mediación semiótica, de carácter social que interviene decisivamente en los procesos de construcción del pensamiento y en los de socialización de individuo. En cuanto a las aportaciones de la lingüística y ciencias conexas, habrá que recoger las de aquellos enfoques que centran su atención en el uso lingüístico; la Pragmática, la Lingüística del Texto o construcciones interdisciplinarias como el Análisis del Discurso, serían las fuentes a las cuales hay que recurrir."*

Bajo los criterios que expresan Lomas y Osoro <sup>16</sup> acerca de las múltiples determinaciones disciplinarias que engloban al enfoque comunicativo, se percibe al analizar el programa del Taller de Lectura y Redacción I, que no se dan muchas de ellas, pues la impresión es que, en algunos de sus apartados existen intenciones que se quedan en el nivel de lo enunciativo, sin pasar consistentemente a proponer, o indicar con claridad la conjunción interdisciplinaria que distingue al enfoque comunicativo. Por sí mismas, cada una de estas disciplinas relacionadas con el lenguaje son de una complejidad tal que se requeriría, mayor explicitación en el desarrollo del programa del que aparece. Consideramos que la pretensión de abordar el estudio de la lengua como sistema de comunicación, no se cumple cabalmente, pues los contenidos expresados en el programa no son suficientes y el tratamiento que sugieren es superficial.

En cuanto a la sección de descripción de contenidos, al revisarse se perciben algunas inconsistencias e insuficiencias, las cuales resaltan en el momento de poner en práctica el programa con los alumnos. Por ejemplo en la unidad I el tema general que se aborda es el manejo de la lengua para la adquisición de la cultura, y su propósito u objetivo es "... Hacer consciente al estudiante de la importancia que tiene la lengua como medio de comunicación social y como formadora de la cultura.". El objetivo pretende cubrirse con dos subtemas, la comunicación y la cultura, los que a su vez se subdividen en temas más específicos, sin embargo, es difícil lograrlo con los

<sup>16</sup> Ibid

contenidos enunciados. La situación se vuelve más complicada para el profesor si se limita a las actividades sugeridas, o, si se atiene a la bibliografía señalada en el programa, la cual es inaccesible en el sentido cognoscitivo y material, para los alumnos y en algunos casos para el maestro, pues son obras para especialistas en la materia. El piso de conocimientos y dominio de la lengua con que los alumnos llegan a tomar el Taller, no establece las condiciones para que ellos aborden el nivel de complejidad consustancial a los contenidos, y las actividades en todo caso se vuelven triviales. Toca al maestro realizar una reinterpretación del programa que se aleja de los propósitos señalados formalmente y el documento queda en eso, en un documento que no adquiere vida al trabajarse con los alumnos. La situación descrita para la primera unidad se repite en las demás unidades, por lo cual sería conveniente replantear los enfoques y contenidos con una postura más realista.

#### *1.5. Análisis suscito de la cultura institucional.*

Una vez revisados los ámbitos normativos tanto en los aspectos administrativos como en los académicos y curriculares sería relevante realizar un breve análisis de los factores culturales que influyen en los procesos de aprendizaje y de la evaluación escolar.

Es evidente que en todos los documentos presentados se pone de manifiesto el proyecto que detenta el Estado para la formación de los bachilleres, se enfatiza la preparación para la vida y el carácter pragmático en cuanto a habilitarlos para enfrentar la vida cotidiana. En el área de Lenguaje y Comunicación el "enfoque comunicativo" bajo el que se sustenta la propuesta curricular es más evidente este propósito. Se busca que los alumnos sean comunicadores eficientes, no que dominen la riqueza del lenguaje; por otra parte, dicho enfoque comunicativo reviste tal complejidad que difícilmente puede ser manejado por los propios docentes, ya que implica un conocimiento acabado de la gramática formal de la lingüística y de la teoría de la comunicación, la aparente sencillez del planteamiento curricular, en la práctica conduce a un tratamiento superficial de los contenidos propuestos en el programa.

Por lo que toca a la manera en que los directivos, coordinadores y administradores interpretan la normatividad manifiesta en los documentos

crea una serie de situaciones en las que se privilegia el control con medidas revestidas de autoritarismo que se contradicen con los objetivos y propósitos educacionales. Los docentes al verse sujetos a las restricciones administrativas quedan limitados para ejercer la creatividad que deberían desarrollar si quisieran ser congruentes con el espíritu del programa; a los alumnos por su parte se les crean diversos grados de confusión entre lo que administrativamente les permite y les facilita la institución y lo que el docente les exige en el aula. El planteamiento curricular habla de desarrollar la crítica y la creatividad, pero la cultura institucional la coarta.

Toda esta serie de contradicciones representa para algunos docentes uno de los primeros retos a vencer, a partir de tener que diseñar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que nos conduzcan a conjugar armónicamente los intereses de los educandos, atendiendo las exigencias del planteamiento curricular sin hacer a un lado las restricciones administrativas que impone la política institucional.

Con base en estas necesidades surgió en mí, la inquietud de una búsqueda incesante por encontrar un espacio dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que me permitiera visualizar los avances, retrocesos y modificaciones de un aprendizaje significativo que demuestre en el alumno el ejercicio de su creatividad; aunado al desarrollo crítico que le permita analizar y después reconstruir su realidad social. Para cumplir con esos propósitos se exponen en el siguiente capítulo los diferentes aportes teóricos que se han venido dando en torno a la evaluación escolar, resaltando la importancia de la didáctica crítica como sustento básico para el planteamiento de la propuesta metodológica sobre la evaluación del aprendizaje escolar en el Taller de Lectura y Redacción I del Colegio de Bachilleres de Querétaro.



## CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL

Durante ocho años de práctica profesional en la docencia , tuve oportunidad de estar en contacto con los sistemas de evaluación propuestos oficialmente en la institución para el área de lenguaje y comunicación.

Los problemas que en esos años de trabajo pude percibir, se relacionan de una manera específica con el carácter mismo del aprendizaje, el cual ha sido conceptualizado a partir de los hallazgos de la psicología con la perspectiva del positivismo, utilizando las herramientas de medición del método experimental. Desde esta concepción del aprendizaje quedan condicionadas las salidas que se han estado dando a los esquemas de evaluación del aprendizaje escolar.

Es decir, desde la psicología del aprendizaje a través de experimentos de laboratorio, muchas veces hechos con animales, se conceptualizó el aprendizaje, simplificándolo y descomponiéndolo en fases que muchas veces enmascaran la complejidad de todo aprendizaje. Existe bajo mi percepción de docente una sobresimplificación de las teorizaciones sobre el aprendizaje en psicología experimental y un traslado mecánico al terreno del aprendizaje humano, lo que en la practica se ha traducido en el transplante de esquemas inadecuados al aprendizaje escolar.

El aprendizaje escolar es un fenómeno social, como todo aprendizaje humano, y es desde el contexto de la escuela y desde el análisis de la situación social y cultural de los alumnos que debe enriquecerse el concepto de aprendizaje escolar. En consecuencia las aproximaciones que se hagan en torno al tema de su evaluación habrán de pasar desde la critica a la institución escolar, al papel del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, a la cultura prevaleciente en cada establecimiento educativo, a las políticas públicas relativas a la educación etc.

En suma, el problema de la evaluación corresponde a una situación social compleja que en la practica queda sobresimplificada al limitarse a la

atribución que se le da al docente de trasladar su criterio a un número determinado en una escala arbitraria.

### *2.1. Algunas consideraciones en torno a la educación*

La educación es una situación social en la que docentes y alumnos se reúnen como actores de un proceso del que la sociedad espera resultados concretos, es decir, se espera que el docente ponga en práctica una serie de habilidades en las que se le entrena durante su formación profesional, para que trasmita ciertos conocimientos, los cuales se han definido y dosificado en los planes y programas de estudio de acuerdo a la estructuración del sistema educativo.

Se espera que el docente asuma un rol social, para el cual existe un guión más o menos aceptado; se espera que despliegue un arsenal de estrategias de enseñanza, porque el núcleo de su trabajo es "enseñar".

Por parte de los alumnos se espera que aprendan y que al final de un ciclo educativo determinado, dominen un quantum de conocimientos y exhiban ciertas conductas, actitudes y valores socialmente útiles.

El panorama presentado es aparentemente simple, porque reduce una estructura social, la de la educación al binomio enseñanza-aprendizaje, como una imagen ideal y sin contradicciones. Pero los actores sociales son personas con condiciones históricas específicas que se reúnen en un escenario social complejo: la escuela.

La escuela como institución es una organización eslabonada en varios niveles con la sociedad; por una parte es el concepto de los valores y los conocimientos socialmente útiles y deseables para la reproducción de una determinada sociedad <sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> Jiménez, Isabel, "Práctica educativa escolarizada, (Elementos para la Construcción de un marco teórico de análisis)", en *Perfiles Educativos*, CISE-UNAM, No. 1, 17 Jul -Sep 1982

La escuela es también una organización burocrática con objetivos, funciones y sistemas de evaluación en el orden de los intereses del Estado. Es además un espacio físico en el que se congregan alumnos, docentes y autoridades del plantel. Asimismo, la escuela es el centro de trabajo del docente, y como ámbito laboral es un espacio político.<sup>18</sup>

El sistema educativo dentro del cual se inserta la escuela, comprende en el nivel macro, el conjunto de políticas, disposiciones, estrategias de planeación política y social destinadas al sector educativo, ejercidas por funcionarios de diferentes grados jerárquicos hasta llegar al docente de asignatura encargado de poner en práctica de manera concreta, pasando por directores de plantel, coordinadores y un número variable de funcionarios locales, hasta llegar al nivel federal que en caso de México, son los encargados del diseño, planeación, presupuestación y evaluación de la educación a nivel nacional.

En el escenario escolar, los docentes y los alumnos actúan en el marco de las expectativas de sus propios papeles. Los alumnos por su parte son protagonistas de la práctica escolar de la cual se espera que salgan transformados con nuevos conocimientos, conductas, actitudes y valores, después de transitar por el proceso de adaptación y sometimiento a las normas institucionales, a las que ellos a su vez responden de manera activa, creando por su parte un escenario escolar propio al desarrollar culturas estudiantiles concretas en los grupos de cada plantel. Los alumnos cumplen con la función de aprender de varias maneras y exhiben los resultados de su aprendizaje de manera explícita o implícita.<sup>19</sup>

El papel del docente en la práctica educativa es variado y contradictorio. Como toda práctica humana, es transformadora, porque se produce tanto en la teoría como en la "praxis", término que implica una categoría económica y social y una relación dialéctica entre el objeto y el sujeto relacionados con esa práctica.

El proceso de producción que da forma a la práctica docente está unido a la producción y reproducción del conocimiento, es decir, utiliza medios intelectuales de producción sujetos a las condiciones de propiedad y

<sup>18</sup> Baudelot, La reproducción, Barcelona, Laia, 1977

<sup>19</sup> Deutsch, M., H. A. Hornstein y otros. Psicología Social de la Educación, Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1975 pp 34-40

apropiación similares a la de los medios materiales de producción en nuestra sociedad.<sup>20</sup>

Es en este escenario complejo en donde el docente despliega estrategias para el desarrollo de competencias dentro y fuera del aula que abarcan la adaptación del currículum, la selección de una estructura y unas técnicas didácticas y la metodología de la evaluación escolar

## *2.2. Currículum y evaluación escolar.*

El tema de la evaluación en educación es un problema que nos refiere necesariamente a un conjunto de concepciones sobre los significados de la propia educación, sobre el aprendizaje, sobre la pedagogía y sobre la didáctica, desde los cuales y de acuerdo a las diferentes perspectivas que se tengan sobre los diversos aspectos que rodean a la educación se plantean de la misma manera, posturas específicas para la evaluación.

La evaluación escolar es en concreto el objeto de preocupación de este trabajo, puesto que es a partir del juicio emitido por el docente, a través de diversos medios y siguiendo diferentes estrategias que se llega a determinadas conclusiones acerca del aprendizaje de los alumnos.

Son los aprendizajes realizados por los alumnos los que intentan evaluarse, situación que conduce necesariamente a los siguientes cuestionamientos, ¿Qué es lo que el alumno debió aprender, que aprendió realmente, cómo saber que aprendió, de qué manera conocerlo, cómo medirlo, cómo comunicarlo? etc. De hecho tales preguntas nos remiten al currículum escolar.

La estrecha relación entre la evaluación y el currículum es evidente, de tal manera, que los intentos de evaluación deben contemplar en primera instancia, que lo que se quiere evaluar de los aprendizajes escolares, son aquellos aspectos relacionados con los conocimientos, información,

---

<sup>20</sup>Barco, Susana. "La Situación del maestro en el régimen burocrático autoritario", en : Rockwell Elsie. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*, ediciones el Caballito, SEP, México, 1985

actitudes, valores, y conductas que el currículum prescribe. En consecuencia antes de abordar cualquier análisis de la evaluación escolar, debe examinarse la perspectiva curricular sobre la que se inscribirían los intentos evaluativos

En las últimas décadas han surgido corrientes de pensamiento en la educación que analizan y proponen críticamente una revolución teórica sobre la elaboración de los programas escolares. El concepto de currículum ha evolucionado históricamente, pero permanecen implícita o explícitamente los propósitos de su planeación, es decir, existe la intención de formar personas a través de la educación, con determinadas características traducidas en conocimientos habilidades, valores y actitudes y conductas. Visto bajo esta óptica, el currículum nunca es neutro, pues responde a condicionantes sociales concretas, determinadas históricamente.

Los estudiosos clásicos del currículum, consideran que éste es un instrumento educativo, que permite planear una serie organizada de actividades, y seleccionar contenidos de aprendizaje para formar determinado tipo de individuos. Dentro de la lógica de este planteamiento, la pregunta ¿qué es lo que enseña la escuela?, la respuesta es una reflexión que conduce a la crítica del currículum, que históricamente se concreta en varios momentos, los cuales marcan hitos sobre la materia Tyler y Taba, proponen en su oportunidad modelos para la elaboración del currículum.

Ralph Tyler,<sup>21</sup> propone un diseño, que incluya a la sociedad, sus valores, los intereses de los alumnos, los aportes de los especialistas de cada materia en particular, el marco de la filosofía y los descubrimientos de la psicología. Este proyecto curricular lo desarrolla Tyler antes de la década de los cincuentas, después de terminada la Segunda Guerra Mundial. Su modelo curricular, recoge las preocupaciones de las élites norteamericanas, acerca de la construcción y mantenimiento de una nación victoriosa.

Posteriormente, Hilda Taba,<sup>22</sup> alrededor de 1960 en plena Guerra Fria, construye un modelo similar, pero más amplio en donde incorpora elementos culturales y sociales, pero que también da lugar a la introducción de una

<sup>21</sup> Tyler, Ralph "¿Que fines desea alcanzar la escuela?" en su: Principios básicos del currículum. Trad. Enrique Molina, Buenos Aires Argentina, Troquel 1973 pp 9-11

<sup>22</sup> Taba, Hilda. Elaboración del currículo. Ed. Troquel Buenos Aires, Argentina, 1976

corriente tecnolizante, en todos los ámbitos de la educación norteamericana.

Para ambos teóricos, el curriculum es un instrumento útil para la planificación de la enseñanza, sin embargo su concepción es lineal, en tanto no cuestionan la fuente de los valores sociales que necesariamente se inscriben en todo curriculum.

En América Latina, la visión anterior sobre la elaboración de programas de estudio, domina los medios en los que los planificadores se desenvuelven, hasta la década de los setentas. Los curricula escolares se diseñan bajo los modelos impuestos o sugeridos desde la metrópoli, sin cuestionamiento a la sociedad, y bajo el enfoque mercadotécnico, de producir el tipo de individuos que el mercado requiere. La escuela organiza lo que otros requieren, predomina la tecnología educativa y la corriente psicológica del conductismo, con autores como Bloom<sup>23</sup> y Mager<sup>24</sup>, cuyos textos son de estudio y aplicación obligada entre los educadores y diseñadores del curriculum.

Bajo esta perspectiva instrumental de racionalidad técnica, fueron elaborados durante muchos años los programas de estudio del sistema educativo mexicano, surgieron las modalidades de educación tecnológica, con miras a satisfacer las necesidades de un mercado estructurado en función del proceso de industrialización del país.<sup>25</sup>

La racionalidad técnica que fundamenta la elaboración de los curricula bajo el enfoque de la mercadotecnia, tiene sus bases en la epistemología del positivismo, con una visión de la sociedad como un todo armónico, estructurado y ordenado conforme a las leyes de la naturaleza. Pregona la neutralidad y la objetividad con una concepción de la ciencia, en donde muchos de los saberes que ha desarrollado y construido la sociedad son considerados fuera de la ciencia, porque no reúnen las condiciones prescritas por el método científico, el cual queda reducido al método experimental<sup>26</sup>

<sup>23</sup> Bloom, B. *Taxonomía de los objetivos educacionales*. Ed. El Ateneo, Buenos Aires, Argentina, 1973.

<sup>24</sup> Mager, 1970.

<sup>25</sup> Diaz, Barriga Ángel. *Didáctica y Curriculum (Convergencias en los programas de estudio)*, Ediciones Nuevaomar, S.A. de C.V. Mexico, 1984. Colec. Problemas educativos

<sup>26</sup> Baudelot. Op. Cit.

En México prevalecen los criterios del positivismo, del conductismo y de la tecnología educativa para formar a los educadores, hasta la década de los ochentas, aunque en otros países se empezó a revertir esta tendencia desde la década de los sesentas.

En los últimos quince años se ha visto que paulatinamente cobra importancia en México la corriente de la Didáctica Crítica, que incorpora los cuestionamientos al Positivismo acerca de la construcción de las ciencias sociales con autores como Adorno, Habermans y Horkheimer<sup>27</sup>. Esta crítica a la ciencia social, trasladada al terreno de la educación se convierte en un análisis crítico de la institución escolar. Autores como Baudelot, Establet, Bordeau y Passeron,<sup>28</sup> realizan el planteamiento de la escuela como un lugar de contradicciones, en el que se reproducen las relaciones sociales y se ejerce una violencia simbólica. A través del desarrollo de la Teoría de la Reproducción, se dio lugar a nuevos cuestionamientos a la institución escolar y a una reconceptualización del currículum.

En los años setentas, autores como Giroux, Apple, Young y Eagleton, pugnan por una reconceptualización que trabaja los temas educativos desde la perspectiva surgida de la crítica a la ciencia social. Giroux, al desarrollar la Teoría de la Resistencia, propone la reinterpretación y resignificación de las normas en la escuela. Surge la Pedagogía crítica como una corriente emancipadora que se esfuerza por transformar la escuela.<sup>29</sup>

Eagleton se introduce en la materia del currículum a través de la sociología del conocimiento. Analiza en primer lugar la institución escolar, y pasa después al currículum. Plantea que el currículum es el resultado de una determinación social e histórica de dominio y poder, porque ha sido el vehículo por medio del cual los grupos dominantes deciden qué se enseña, cómo se enseña, y que tipo de individuos se van a formar.<sup>30</sup>

Jackson, introduce el concepto de currículum oculto, concepción a la que llegó al observar el trabajo en el aula con el enfoque de la etnografía. La observación del trabajo cotidiano de docentes y alumnos develó aspectos no abordados antes, como las normas y valores grupales, los mensajes no

---

<sup>27</sup> Díaz, Barriga A. *Didáctica y Currículum*. Op. Cit.

<sup>28</sup> *Ibid.*

<sup>29</sup> Abraham, Mirta, "Perspectivas del Currículum", en *Perspectivas*, UPN. Morelos 1963 pp 45-70

<sup>30</sup> *Ibid.*

escritos, las prácticas fuera de la norma institucional, pero que constituyen una práctica aceptada y consensada.<sup>31</sup>

Al descubrirse las prescripciones curriculares no explicitadas institucionalmente se llegó al conocimiento de que el currículum explícito, constituye una parte de lo que los alumnos aprenden en la escuela, pero no la única, y muchas veces, no la más importante. Las prácticas no escritas que se desarrollan en la escuela también son currículum, pues tienen el mismo peso en la transmisión de modelos, los valores, las actitudes y en la formación de los individuos. Frecuentemente, entre el currículum explícito y el oculto se desarrolla una relación de antagonismo.

La pedagogía crítica cobra auge en América Latina en la década de los ochentas, aunque sus aportaciones tienen la limitación de circunscribirse a la crítica, sin llegar a formular propuestas que se derivaran del trabajo de revisión y análisis de la escuela. En México, Díaz Barriga, realiza un trabajo de síntesis de los trabajos críticos, y propone opciones para la educación superior<sup>32</sup>. Otros trabajos propositivos realizados en México, pero ya en la década de los noventa quedan representados por las aportaciones de Mirta Abraham, quien plantea la importancia de vincular la teoría a la actividad práctica a partir de los elementos cotidianos, de su análisis e investigación, bajo la propuesta de la investigación participativa.<sup>33</sup>

La revisión, aunque sucinta, es representativa del estado del conocimiento de los estudios sobre el currículum, lo que nos muestran la importancia de una revisión crítica de la evaluación escolar, al ser esta un problema social.<sup>34</sup> Es por ello que en esta investigación retomamos a la didáctica crítica.

### *2.3. La evaluación escolar: avances y propuestas de la teoría evaluativa*

Cualquier acercamiento al tema de la evaluación en educación, nos conduce a las concepciones que se sustentan acerca del acto educativo, acerca de la naturaleza del hombre, acerca del conocimiento y de como se produce, se procesa y se manifiesta. Asimismo es necesario revisar de qué manera se

<sup>31</sup> Jackson, P. *La vida en las Aulas*, Marova, 1975

<sup>32</sup> Díaz, Barriga, Ángel *Didáctica y Currículum Op Cit.*

<sup>33</sup> Abraham. *Op. Cit.*

<sup>34</sup> Díaz Barriga. *Op. Cit.*



conciben el objeto y el sujeto del aprendizaje y cómo se relacionan e interrelacionan. También resulta indispensable pensar en las estrategias didácticas, los métodos y técnicas de la enseñanza seleccionadas para hacer posible el aprendizaje escolar. Sucintamente, a partir de como se visualice el aprendizaje escolar en todo su conjunto, se podrá lograr un discurso evaluativo que asegure desde la perspectiva seleccionada, que el aprendizaje ha tenido efecto, y los alumnos han hecho suyos los conocimientos

A partir de la visión de la didáctica tradicional, se presupone que el conocimiento es un contenido externo que el alumno debe incorporar y de esta manera hacerlo propio, la función del docente es verter en los educandos los conocimientos deseados por el sistema social y prescritos por los planes y programas escolares.

La opción ofrecida desde la perspectiva de la escuela activa, pretende que es a través de la acción educativa que el educando encontrará el conocimiento, dicha acción será promovida por el maestro, facilitando los escenarios de aprendizaje para que los alumnos puedan encontrar por ellos mismos los conocimientos

La tecnología educativa, incorpora una serie de recursos materiales para hacer posible aprendizajes parciales de operaciones de las que supone se compone todo aprendizaje. Desmenuza operativamente los contenidos, se auxilia del diseño de objetivos instruccionales, de textos, y de máquinas para facilitar lo que en esencia concibe como aprendizaje

Díaz Barriga, elabora un análisis de las anteriores propuestas didácticas, y señala las insuficiencias y limitaciones a partir de la construcción teórica de la Didáctica Crítica. Señala la imposibilidad metodológica de una didáctica universal para todos los conocimientos y propone partir de la materia específica de cada conocimiento para construir la didáctica especial ya que concibe el acto educativo como único e irrepetible, en donde el sujeto construye el conocimiento, y así el conocimiento es una producción de una situación social en la que intervienen varios actores, pero en la que el protagonista es el sujeto que aprende. Su concepción de aprendizaje es diferente, pues no entra del exterior, no es encontrado por el sujeto ni es facilitado por artilugios tecnológicos, de donde se rescata la importancia del trabajo docente concreto en lo cotidiano," desde donde se pueden construir casuísticamente propuestas didácticas, es decir, ... lo cotidiano como el

regreso a la realidad educativa, para declararla objeto de la reflexión científico educativa...<sup>35</sup>

Ante la reflexión anterior, la construcción de una teoría evaluativa necesariamente será distinta de todas las propuestas evaluativas dadas con anterioridad, pues, es a partir de una nueva postura epistemológica que abarque no sólo el acto educativo, sino las relaciones objeto - sujeto del conocimiento, y la producción misma del conocimiento, que se es posible pensar en la evaluación como un proceso en donde lo social es tan importante como los procesos internos del aprendizaje individual.

La crítica a la evaluación escolar que tradicionalmente se efectúa, es condición necesaria, para comprender la opción evaluativa propuesta desde el seno de la didáctica crítica. Las visiones instrumentalistas y eficientistas de la educación han reducido la evaluación a una medición de los resultados de un proceso educativo concebido de manera esquemática. La lógica que sustenta la pretensión de medir los aprendizajes tiene su raíz en una visión de la educación como ciencia social dentro de la perspectiva del positivismo, en donde el método experimental utilizado en el estudio de las ciencias naturales es valorado como el modelo a seguir para todo el conocimiento que aspire a obtener el estatuto de la ciencia.

Desde la crítica al positivismo como noción para abordar lo social, la evaluación del aprendizaje debe partir de un marco teórico que incorpore los elementos históricos concretos, así como los aspectos actuales del "aquí y el ahora" que representan rasgos constitutivos del acto educativo. De esta manera, la evaluación estará inmersa en el proceso total de la enseñanza y el aprendizaje.

En la anterior línea de pensamiento, Morán Oviedo, conceptualiza la evaluación como un proceso totalizador, histórico, comprensivo, transformador, el cual debe ser visto como un proyecto de investigación en el que la participación de maestro y alumnos, se funde en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. De esta manera la evaluación deja de ser una

---

<sup>35</sup> Díaz Barriga, Didáctica y Currículum. Op. Cit. pp 95-98

actividad exclusivamente docente y se transforma en una actividad realizada con los alumnos .<sup>36</sup>

Autores como Peña de la Mora , a través de un análisis sobre las condiciones matemáticas indispensables para que se pueda efectuar una medición, señala las dificultades de equiparar la evaluación del aprendizaje con otros fenómenos sociales y de la naturaleza que si son susceptibles de ser medidos. Por ejemplo al ser el aprendizaje un fenómeno esencialmente cualitativo, contiene en si mismo limitaciones para ser traducido en números, dada la naturaleza misma del número, es decir toda medición debe ser isomórfica con el objeto medido, debe guardar una estrecha relación entre las características de los números y las características del objeto a medir. Lo que tradicionalmente se ha denominado "medición del rendimiento escolar", no representa una medición en términos del rigor matemático, ni una evaluación, en términos de arrojar luz sobre los conocimientos construidos por los educandos.<sup>37</sup>

Una crítica más a la evaluación tradicionalmente practicada en las escuelas de todos los niveles y modalidades proviene del trabajo de Díaz Barriga acerca del los antecedentes y características del examen como instrumento convalidador de un sistema social que fomenta las desigualdades, y selección desde una perspectiva clasista a los individuos que habrán de desempeñar los roles que un sistema regido por las fuerzas del mercado les asigna.<sup>38</sup> La propuesta teórica de este autor para la evaluación educativa, se concreta en varias tesis, que por un lado develan los patrones ideológicos que nublan un análisis veraz de la evaluación, la cual en última instancia, tiende a sustentar los valores dominantes en una organización política y social, textualmente el autor realiza los siguientes cuestionamientos:

**“¿Que papel juega la evaluación en un país capitalista dependiente?, ¿hasta dónde los sistemas de evaluación de estos países funcionan como**

<sup>36</sup> Morán, Ovidio P. "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal en *Perfiles Educativos* No 28 Ene-Jun 1985 pp 9-25

<sup>37</sup> Peña de la Mora Eduardo "Crítica a la Fundamentación Epistemológica de la medición del Aprendizaje Escolar" en *Perfiles Educativos*, núm. 45-46, México, D.F. 1989 pp 27-37

<sup>38</sup> Díaz , Barriga Angel. "Una Polemica en relacion al examen" en *Perfiles Educativos*, núm. 41-42, 1988. México, D.F. pp 63-75

## **una forma de legitimación de la imposibilidad del Estado para dar escuela a todos?<sup>39</sup>**

En resumen, las tesis desarrolladas por Díaz Barriga en torno a la propuesta teórica de la evaluación sustentan que : 1o. La evaluación es una actividad social, cuyo objeto de estudio es el aprendizaje, de ahí que las aproximaciones individuales y descontextualizadas del entorno social no logren evaluar el aprendizaje, ni en términos individuales, ni en términos sociales; evaluar el aprendizaje no es cuestión de aptitudes, ni de capacidad de almacenamiento de información. 2o. El discurso actual de la evaluación se fundamenta en la teoría de la medición, lo que impide el desarrollo de una teoría de la evaluación.<sup>40</sup>

Las dificultades epistemológicas sobre la medición han sido señaladas también por Peña de la Mora.<sup>41</sup> La elaboración de pruebas objetivas, la utilización de la estadística como instrumentos de medición del aprendizaje desde esta perspectiva muestran su inutilidad, en primer lugar porque el aprendizaje no es medible en términos cuantitativos, no es descomponible en sus partes, porque es un todo organizado, la estadística, funciona bajo el supuesto de que las pruebas que intentan medir el aprendizaje, realmente lo hacen, lo cual es falaz.

La conclusión que se desprende de las tesis de Díaz Barriga, es que hay que construir estrategias evaluativas desde una nueva conciencia didáctica en donde el aprendizaje es un producto social dinámico

### *2.4. Didáctica y aprendizaje en el área del Lenguaje y Comunicación.*

La estructura didáctica puede considerarse como un eje que articula las relaciones entre alumno, profesor y contenidos, tiene que ver con la manera en la que el docente organiza los contenidos de acuerdo a la propuesta

---

<sup>39</sup> *Ibid*

<sup>40</sup> Díaz Barriga Ángel. *Didáctica y Currículum* Op. Cit.

<sup>41</sup> Peña de la Mora Op. Cit.

**curricular, y establece los niveles de aprendizaje con acuerdo a sus propias experiencias.**

A la organización de las actividades de enseñanza habrán de incorporarse los principios del aprendizaje, que hagan posible encontrar las condiciones óptimas para que los aprendizajes particulares de cada alumno tengan lugar. Se pretende que los sujetos actores del aprendizaje realicen actividades adecuadas para la apropiación de los contenidos. La propia experiencia debe ser la base sobre la que se construyan los conocimientos del alumno; la actuación de éste en el proceso de enseñanza aprendizaje habrá de ser prevista por el maestro en términos de ser diversa, satisfactoria, productiva y vivida.

En la educación superior y media superior, es fundamental analizar y construir las estrategias didácticas a partir de la naturaleza disciplinaria de los contenidos, considerando que el contenido hará las funciones de aglutinante del quehacer educativo escolar. El contenido se entiende como la mediación curricular del objeto de estudio de un campo disciplinario a través de la metodología de la enseñanza<sup>42</sup>. Por otra parte resulta indispensable analizar la personalidad concreta del grupo con el que se está trabajando, ya que como bien saben todos los profesionales que trabajan con grupos, cada grupo es único pues su organización dinámica configura una cultura y una manera de ser irrepetible, independientemente de las personalidades individuales de sus integrantes. Así el docente debe considerar el contexto cultural de donde provienen los alumnos que forman cada grupo, las edades, el nivel y la tónica grupal desarrollada.

En la enseñanza de la lengua, se privilegia en el marco curricular actual, el desarrollo de las competencias comunicativas por encima de las competencias lingüísticas, al seleccionar implícitamente un enfoque pragmático más relacionado con situaciones de la vida que con el conocimiento teórico y abstracto de la lengua. Al analizar el marco curricular en el que se inserta el taller de Lectura y Redacción I se vio que por lo menos declarativamente adopta el enfoque comunicativo, razón por la cual se ha escogido el análisis teórico que sustente de manera más consistente la

<sup>42</sup> García Méndez J., y Ma. Alejandra Lastiri López. Propuesta didáctica centrada en contenidos fundamentos y recursos, en Mensaje, Bioquímico, Saldaña D Y., UNAM. Fac. de Medicina, Dpto. de Bioquímica, pp. 93-114

puesta en práctica de este enfoque en la enseñanza media. Existe una propuesta de Luis González Nieto, para resolver el problema de la secuencia de los contenidos en la enseñanza de la lengua. Dicha propuesta está dirigida específicamente a la educación secundaria, sin embargo, al examinar tanto los propósitos como los contenidos del programa para la enseñanza media superior, bajo esta perspectiva, la propuesta de González Nieto resulta apropiada para sustentar teóricamente la utilización del enfoque comunicativo en la educación media, tanto en la secundaria como en el bachillerato.<sup>41</sup>

El programa establece que los contenidos se orientarán hacia el análisis del discurso y el dominio de competencias comunicativas, este enfoque condiciona de principio la metodología de la enseñanza, González Nieto propone en consecuencia la determinación de una secuencia de aprendizaje de la lengua y la literatura que sea coherente con los propósitos del enfoque, es decir, se busca formar más que teóricos del lenguaje, usuarios conscientes del mismo.

El hecho de determinar una secuencia de aprendizaje implica delimitar una serie de problemas y tomar decisiones, tanto por parte de los planificadores del currículum como por parte del docente que coordina el aprendizaje; el proceder en términos de establecer las jerarquías de un contenido sobre otro, o decidir la temporalidad y duración de otros, o bien, seleccionar el esquema teórico que de cuenta sobre los procesos de adquisición de los conceptos; establecer qué contenidos pueden quedar circunscritos a otros o cuáles requieren de una adquisición previa, escoger qué contenidos podrán abordarse de manera cíclica o reiterada con cambios progresivos que aseguren mayor profundidad, seleccionar una determinada terminología y la coherencia que debe guardar con la conceptualización de trasfondo, o bien, analizar las relaciones psicológicas entre adquisición de conceptos y el desarrollo de destrezas.

Algunas respuestas a tales cuestionamientos se derivan de la adopción de una metodología didáctica coherente entre los fines del enfoque comunicativo y los medios para alcanzarlos. Si la propuesta es desarrollar las competencias comunicativas más que las lingüísticas, es decir, centrar la enseñanza en el discurso, entonces habrán de otorgarse diferentes significados a determinados conceptos clave en la enseñanza de la lengua.

---

<sup>41</sup> González Nieto Luis "La determinación de unas secuencias de aprendizaje en lengua y literatura", en Lomas, Carlos y Andrés Osoro compiladores. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Paidós Barcelona, España, 1993. pp133-156

tales como estructura, oración o texto, y establecer las relaciones lógicas internas entre los contenidos de la disciplina, sus funciones, significados, formas, texto y situación; además de proporcionar mayor importancia a unos contenidos que a otros y aceptar el supuesto que unos contenidos deben conocerse primero que otros.<sup>44</sup> Otro supuesto es que en la actividad lingüística discursiva convergen diferentes funciones de la lengua, por lo que la enseñanza de la lengua abarcará ámbitos variados que incluyen la coherencia y cohesión de los textos, la corrección gramatical de los enunciados, y la adecuación del discurso a los componentes del contexto de situación

Para González Nieto, el reconocimiento de la variedad en los discursos, conlleva un intento de clasificación, pero para concretar los fines didácticos establece una tipología en la que se consideran las competencias básicas de los alumnos, así como el contexto social en el que se produce el discurso. El autor distingue cuatro tipos de discursos de valor didáctico, a saber:

- a) Discursos prácticos, orales y escritos que necesita conocer cualquier hablante alfabetizado, los cuales están sujetos a convenciones de ciertas situaciones formales e informales como son las notas, los recados, los avisos, los comunicados administrativos, etc.
- b) Discursos teóricos, los cuales deben guardar una coherencia formal dados sus referentes más o menos abstractos, que se producen en contextos en los que tiene lugar la adquisición y producción de conocimientos científicos, situaciones que se dan o debieran darse en la escuela
- c) Discursos artísticos, dominados primordialmente por el interés literario, aunque no necesariamente exclusivos de la expresión literaria, para la producción de los discursos artísticos se requieren además otro tipo de competencias y el conocimiento de convenciones culturales.
- d) Discursos de los *mass media*, relacionados con los aspectos más amplios y complejos de la comunicación, como las empresas editoras, entre ellas la prensa escrita, la publicidad, etc. En este tipo de discursos se combinan los elementos comunicativos verbales icónicos y musicales.

Los retos en el terreno educativo son convertir a partir de la reflexión, los tipos y elementos discursivos de uso, en una adquisición consciente y sistemática de las actividades y aprendizajes gramaticales como algo

---

<sup>44</sup> *Ibid*

indivisible de los saberes del uso. Durante el proceso de aprendizaje y toma de conciencia de los significados del discurso por parte de los alumnos, debe tomarse en cuenta su nivel de desarrollo cognoscitivo y el dominio previo de las competencias comunicativas, para establecer las condiciones en las que es propicio introducir mayor profundidad y rigor en los conceptos y las terminologías.

Las secuencias didácticas en el caso de la formación de competencias comunicativas, deberán articular ejes temáticos que incluyan los diferentes tipos de discurso en los que se agrupan los contenidos de aprendizaje los cuales deben trabajarse en forma recurrente, dejando al criterio del profesor la decisión del momento de su introducción en la enseñanza, respetando en lo posible la secuencia **“uso-uso y reflexión, o bien, ejecución de actividades-desarrollo de procedimientos-elaboración de conceptos”**<sup>43</sup>

El hecho de dotar de significados al aprendizaje es vital para que éste se realice con éxito, dicho propósito se ubica implícitamente en el enfoque comunicativo, pues la significancia se otorga desde el punto de vista pragmático que le da origen. La enseñanza se inicia a partir de los usos discursivos extraídos del contexto cultural del educando, como base concreta y objetiva de la planeación didáctica, trasladada a un ciclo de uso y reflexión.

La síntesis de lo anterior podría representarse en un esquema en el que se presentan los bloques de contenidos curriculares y los ejes temáticos susceptibles de secuenciación que convergen en el ciclo de usos y reflexión.<sup>40</sup>

---

<sup>43</sup> González, Nieto. Op. Cit. pp 148-153.

<sup>44</sup> González, Nieto Op. Cit. p.143.



**Bloques de contenidos curriculares:**

1. Usos y formas de la comunicación Oral

2. Usos y formas de comunicación escrita

3. La lengua como objeto de conocimiento

4. La literatura

5. Sistemas de comunicación verbal y no verbal

**Ejes temáticos:**

1. Actividad comunicativa

2. procedimientos textuales

3. procesamiento de información

4. Lengua, sociedad y cultura

5. La comunicación literaria

USOS

Y

REFLEXIÓN

## CAPÍTULO III: UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN EN UNA ASIGNATURA DEL ÁREA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

La naturaleza de la disciplina que se debe impartir determina los planes metodológicos y las estrategias didácticas, esto es aún más importante desde una posición crítica que pretende romper con los esquemas de enseñanza que inhiben los aprendizajes verdaderos, es decir, aquellos que abarcan la personalidad completa del educando, que se estructuran como una totalidad, que se relacionan con la realidad social y cultural, que modifican esa realidad por la acción del aprendizaje y que transforman a los sujetos que aprenden.

Bajo la anterior perspectiva, resulta más que justificado, rechazar recomendaciones didácticas abstractas y recurrir a una didáctica especial para la enseñanza de la lengua y literatura, con el apoyo de una propuesta metodológica que resulta coherente con el enfoque comunicativo, mismo que permea el programa para las asignaturas del Área de Lenguaje y Comunicación en el plan de estudios de los Colegios de Bachilleres.

Los procedimientos didácticos deberán enlazarse con la concepción teórica y metodológica de la materia. Se ha resaltado la importancia del reconocimiento de los usos del lenguaje a través de una serie de discursos contextualizados en la cultura y el medio social de los educandos, asimismo se enfatiza la trascendencia para los objetivos educativos el ascenso del aprendizaje a través de la reflexión. Concluimos en consecuencia que un docente que aspire a cubrir esas condiciones habrá de desarrollar la reflexión colectiva en sus alumnos.

### *3.1. Una alternativa del aprendizaje escolar para el "Taller de Lectura y Redacción I"; desde la perspectiva de la didáctica crítica .*

Los planteamientos teóricos alrededor de la filosofía educativa, la determinación curricular y el abordaje metodológico, conducen al nivel de lo más concreto en la utilización de técnicas didácticas adecuadas a la postura teórico-metodológica adoptada. El problema que se plantea sería : ¿cómo realizar las actividades de enseñanza-aprendizaje con el grupo en el salón de clases?

En el terreno del análisis crítico, existe una gran riqueza de estudios, pero resultan más escasos en el ámbito propositivo de los niveles más concretos. Una vez revisada la bibliografía al alcance, se seleccionó una opción de las técnicas grupales que pensamos podría articularse coherentemente con las concepciones teórico-metodológicas que analizamos anteriormente. Los grupos de aprendizaje por su naturaleza totalizadora resultan la herramienta didáctica que buscábamos para llevar a cabo la experiencia educativa en el campo de la evaluación del aprendizaje escolar.

El problema de la evaluación nos condujo al problema del aprendizaje, y en consecuencia al de los planteamientos pedagógicos y didácticos en los que debería basarse la evaluación del aprendizaje. En el momento de cuestionarnos sobre la idoneidad de las prácticas evaluativas de uso común en el ámbito escolar no hubo más remedio que llegar al cuestionamiento de la práctica educativa total, de lo que se derivó la incursión en el terreno de la didáctica crítica, cuyas reflexiones realizan un severo análisis de la educación en sus diferentes niveles. La postura epistemológica de la didáctica crítica se une a la revisión del conocimiento y la conceptualización de lo social, desmenuzando los enfoques ideologizantes inmersos en la perspectiva del positivismo, que desconoce o por lo menos devalúa toda la riqueza de la cultura en las relaciones entre lo objetivo y lo subjetivo, el valor comprensivo de los aconteceres sociales y de otros saberes no considerados hasta ahora científicos a partir del conocimiento de las interacciones simbólicas.

La naturaleza subjetiva y simbólica de la educación se retoma en la perspectiva de la didáctica crítica y se revaloran la serie de conocimientos y saberes no apreciados desde la perspectiva del positivismo que sobrevalora el conocimiento científico concebido como producto de una elaboración metodológica fincada en el experimento.

El aprendizaje escolar está poblado al igual que todos los aprendizajes sociales de una compleja y refinada red de interacciones sociales en la que lo material se construye a la par que lo simbólico. La didáctica crítica introduce en su elaboración la visión del psicoanálisis como una herramienta analítica para la comprensión de los mecanismos profundos de la construcción de la persona y en consecuencia de la construcción del conocimiento.

El problema que se nos planteó entonces fue, ¿Cómo evaluar procesos de aprendizaje complejos y subjetivos con las herramientas tradicionales que enfatizan la objetividad?, el otro problema es que los instrumentos de la evaluación objetiva son coherentes con una visión del aprendizaje y de la educación en donde se supone que el conocimiento se vacía en los alumnos porque ellos carecen de éste. Existe a partir de esa postura epistemológica, una visión muy diferente acerca de los sujetos del aprendizaje, de los procesos mismos de aprendizaje y en consecuencia de la evaluación del aprendizaje.

Partimos entonces de la aseveración primaria de la didáctica crítica que conceptúa al aprendizaje como un acontecer social, determinado socialmente y sujeto a las contradicciones de la sociedad concreta en donde se ubica el acto educativo. Con esa convicción revisamos la práctica docente llevada hasta el momento y modificamos sustancialmente la relación pedagógica. Concebimos en primera instancia que debía darse un cambio en las estrategias didácticas con una revaloración del aprendizaje grupal. No se podía evaluar el aprendizaje, si no se modificaba la enseñanza.

El taller de Lectura y Redacción se transformo en un laboratorio de aprendizaje en grupo. En un inicio lo que se encontró fue una serie de inercias, de hábitos y prácticas en el aula en el donde lo que dominaba era el control burocrático, la sobrevaloración del trabajo individual, el cultivo de la calificación numérica y el desconocimiento de los procesos de aprendizaje.

Desestructurar el esquema lineal de enseñanza-aprendizaje-evaluación fundamentado en los llamados aprendizajes objetivos, se tradujo en un esfuerzo por parte de los alumnos y el docente en el que hubieron de desaprender el camino seguido durante la mayor parte de su vida escolar. El papel del maestro se situó en un lugar diferente al de la autoridad que enseña sanciona y evalúa, y el papel de los alumnos debió transformarse en el de actores vivos constructores de sus conocimientos. La aseveración anterior se hizo realidad con el trabajo realizado por un periodo de varios meses, durante el cual paulatinamente los alumnos fueron adquiriendo la capacidad

de trabajar en grupo, alejándose de las formas institucionalizadas de aprender.

Las limitaciones de esta experiencia con respecto a las propuestas de la didáctica crítica se centran en la imposibilidad de cambiar el currículum. Una experiencia educativa fundamentada en la didáctica crítica habría de llevarse a cabo desde la planeación conjunta de los enfoques y contenidos curriculares, en nuestro caso no fue posible, así que nuestra experiencia se limitó a los márgenes de libertad que una institución como el Colegio de Bachilleres proporciona a un docente "para llevar su clase", sin embargo, pese a las políticas restrictivas, a la imposibilidad de cambiar los enfoques y contenidos curriculares, y a la necesidad de transmitir calificaciones numéricas a la burocracia institucional, fue posible realizar un cambio pedagógico con un acercamiento a la reflexión crítica de la educación.

En cuanto a la puesta en práctica tratamos de seguir una guía flexible, la cual es el resultado de un trabajo de aproximación a una propuesta metodológica desde la perspectiva de la didáctica crítica, diseñada por Esther C. Pérez Juárez.<sup>47</sup> La autora hace hincapié en la conducción del proceso educativo en la línea de la creatividad, el análisis y la reflexión crítica. El acto educativo es visto como un proceso complejo en donde la investigación de los problemas sociales y humanos se integra en la construcción de conocimientos verdaderos, mediante estrategias didácticas que favorezcan la ruptura de los tradicionales vínculos de dependencia, la desestructuración de conductas estereotipadas, en esta nueva postura la educación pierde su carácter individual y se transforma en un proceso grupal en donde se enfrentan las contradicciones mediante la resolución dialéctica del trabajo escolar como un proceso individual-grupal participativo.<sup>48</sup>

En nuestra experiencia no fue posible desarrollar la propuesta recomendada para la elaboración de un programa para el curso de manera conjunta con otros profesores, sin embargo si fue posible cubrir lo concerniente a la elaboración por parte del profesor de una propuesta programática mínima,

<sup>47</sup> Pérez, Juárez, Esther Carolina, "Propuesta de una metodología en la perspectiva de la didáctica crítica" en Pansza, M. Pérez, J. Y Moran O. Operatividad de la Didáctica, Vol., II, Ed. Gernika, México, D.F. 1993 pp 45-84.

<sup>48</sup> Ibid.

dicha estructuración programática resultó de la adaptación particular del programa oficial para la materia, ubicando el curso dentro de los objetivos y propósitos generales de la institución.

Debido a lo anterior la experiencia inicia propiamente con la preparación de los alumnos para el trabajo grupal. La propuesta arranca con una definición del campo de estudio y sus objetivos, que en este nivel se refieren a cursos específicos en grupos escolares concretos, a saber: a) que el grupo escolar estructure un marco de referencia desde el cual sea posible iniciar un análisis crítico; b) que delimite el campo de estudio a partir de una aproximación inicial de la realidad y c) que se introduzca a los alumnos en el trabajo en grupo.

A efecto de llevar a la realidad los objetivos seleccionados de la propuesta de Pérez Juárez, se delinearon las acciones susceptibles de ser realizadas en el caso concreto del Taller de Lectura y Redacción, por ejemplo: analizar críticamente de la propuesta general los puntos relativos a la estructuración del programa y del proyecto de investigación como partes complementarias de las estrategias didácticas, las cuales deberán ser planteadas en términos mínimos y flexibles, pero incluyendo los objetivos particulares y la bibliografía pertinente; siguiendo la línea de acción inicial de trabajo con el grupo, los alumnos y el profesor se abocarían a la elaboración de un marco de referencia que a su vez permitiera arribar a explicaciones sobre las diferentes concepciones de sentido común acerca de la materia principal del curso; asimismo, el grupo se daría a la tarea de encontrar y documentar los conceptos y teorías fundamentales para el curso, además de establecer los criterios de interpretación sobre términos como hombre, sociedad, realidad, conocimiento, investigación, con los cuales se va a trabajar.

Dado que en la propuesta subyace la intención de que el desarrollo del curso se configure como una investigación grupal, los alumnos y el profesor llevarían a cabo las acciones de carácter participativo en la búsqueda y sistematización de la información, los intentos explicativos en los niveles teóricos de la materia y del propio comportamiento social de los participantes, etc.

En otra fase de la propuesta se ubica la programación y ejecución del proyecto de trabajo del curso, mismo que propone, que el grupo escolar se sitúe en condiciones de configurarse como un verdadero grupo de trabajo y logre resolver los problemas y conflictos grupales. Otra de las aspiraciones es que el grupo pueda desarrollar sus propios proyectos de investigación de manera participativa y logre obtener sus propios productos. El trabajo grupal sería el vehículo de la investigación, la construcción de conocimientos y el aprendizaje, pues en su seno se promueve la autorganización, la revisión de acciones y estrategias de trabajo, la determinación de productos finales, la definición de los lenguajes, códigos y sistemas de comunicación a utilizar, la distribución de tareas y de roles, así como la asignación de tiempos, el diseño y/o selección de instrumentos técnicos y pedagógicos, y un aspecto por demás importante para la experiencia educativa que nos ocupa: el propio grupo estaría en condiciones de establecer las formas de evaluación.

Finalmente el grupo se torna autogestivo y logra a través de su trabajo, no sólo evaluar su propio funcionamiento, sino evaluar los productos de su acción, plantear nuevas explicaciones, definir nuevos problemas de naturaleza teórica y detectar la necesidad de subsecuentes esfuerzos de investigación.

### *3.2. Reseña de la experiencia evaluativa.*

Para iniciar la reseña de la experiencia evaluativa resulta necesario relatar la introducción al proceso de cambio en la dinámica grupal, pues las inercias de un estilo de trabajo en el que todo el peso de las iniciativas tanto grupales como didácticas y evaluativas que recaen en el docente son muy fuertes; así pues, hubo necesidad de establecer una estrategia de trabajo para "enseñar" a los alumnos a trabajar en grupo.

El proceso de cambio mencionado pasa por varios niveles en los que intervienen la modificación de actitudes y hábitos tanto en el docente como en los alumnos y en el establecimiento de un nuevo marco de las interacciones personales.

En otro nivel se encuentra la modificación de las estrategias didácticas por medio de las cuales los alumnos accederán a un nuevo estilo de aprender, en donde en lugar de recibir conocimiento, los construyan a partir de sus propias condiciones personales y sociales; por último se encuentra la experiencia propiamente evaluativa, concebida ya no como la comprobación del aprendizaje, sino como una fase más del ciclo enseñanza-aprendizaje, hablamos de ciclo porque estamos convencidos de que es un proceso que se construye circular y no linealmente, de tal manera que la evaluación es un escalón más en los esfuerzos para construir conocimientos concretos anclados en las realidades particulares y colectivas de un grupo escolar.<sup>47</sup>

### *3.2.1. Descripción de la situación social y emocional alrededor del examen.*

Iniciar la experiencia de cambios en las formas de evaluar el aprendizaje escolar fue difícil en un primer momento, la primera idea que se puso en práctica fue enfrentar a los jóvenes a la situación de un examen lo que en la cultura institucional es sinónimo de evaluación. En la primera sesión de trabajo se realizó una charla más o menos informal donde se habló de la atribución numérica a una cierta cantidad de preguntas y se les hizo reflexionar acerca de los significados y relaciones entre un número asignado arbitrariamente y los conocimientos que ellos verdaderamente creían poseer. Las primeras conclusiones grupales acerca de esta reflexión se dieron en el sentido de resaltar la arbitrariedad del número y de las motivaciones que cada quien tenía para obtener una determinada calificación.

Cuando se les habló de un cambio en el sistema de evaluación, que consistiría en eliminar el examen, tomando en cuenta muchos otros aspectos de su quehacer como estudiantes, la propuesta les resultó novedosa y muy halagadora desde el momento en se proponía eliminar el estrés producido por la situación de examen. Sin embargo para poder concientizarlos sobre la responsabilidad que esto implica, se aplicó en una sesión posterior un examen común y corriente en donde cada pregunta tenía un valor de un punto y el total les daría una calificación de 10. Ante la contradicción del examen aplicado sin previo aviso y la charla donde se hablaba de eliminar

<sup>47</sup> En el anexo No 1 se presenta un esquema que describe gráficamente los diversos niveles de interacción que se producen los aprendizajes grupales e individuales, así como el entorno económico, político, social y cultural, mismo que da marco al ambiente institucional particular de cada escuela



los exámenes, los alumnos mostraron desconcierto y hasta agresiones algunas discretas, otras muy abiertas, señalando que están ahí porque sus padres lo desean y tienen que responderles. Otros porque tienen una beca y deben conservar un alto promedio, ya que de no ser así no seguirían estudiando.

Cuando se les entregaron los resultados del examen se discutió sobre la necesidad de comprometerse con su propio aprendizaje, restar importancia a la calificación y analizar su situación de estudiantes y las diversas responsabilidades presentes y futuras que deben enfrentar al participar en un grupo, de tal manera que cuando ellos no participan activamente en la dinámica de la clase afectan no sólo su propio aprendizaje, sino el de sus compañeros, ya que el aprendizaje se logra en grupo.

Así se encontró que el abanico de reacciones se desplegó desde la indiferencia hasta la angustia. Unos manifestaron que no les importaba estar en la escuela porque estaban ahí por capricho de sus padres, otros manifestaron enojo e indignación al darse cuenta de que realmente era una arbitrariedad poner un número al esfuerzo que ellos realizaban por aprender, por otra parte mostraban indignación porque la situación del examen quedaba totalmente en manos del docente quien decide cuando se realiza y que es lo que se pregunta. Ellos manifestaron que les gustaría que se les tomara en cuenta para poder prepararse ante una situación de examen. Sin embargo no llegaron a cuestionar totalmente la validez de realizar exámenes por parte de los agentes institucionales. Ni pensaron que la situación del examen era una oportunidad para aprender y para autoevaluarse.

### *3.2.2. Problemas del trabajo grupal*

El eje sobre el que se inició la construcción del proceso del trabajo grupal fue el programa escolar, habida cuenta de que en los aspectos curriculares los márgenes de libertad son más bien reducidos, la intención fue entonces aprovechar al máximo las posibilidades de cambio en los esquemas de interacción y ampliar en lo posible la banda de libertad para que los alumnos estuvieran en condición de construir sus propios conocimientos.

Al principio el papel del docente fue muy directivo, muy cercano a lo habitual, poco a poco los alumnos fueron tomando los espacios de acción y tomando la dirección de la clase con propuestas propias. Los tropiezos no se hicieron esperar, las resistencias fueron muchas y el esfuerzo por construir una conciencia grupal fue arduo.

Después de los análisis grupales iniciales, se propusieron las primeras actividades en equipo para el cumplimiento de los primeros objetivos del programa consistentes en la elaboración de un periódico mural y un periódico escolar, para los que previamente se discutieron sus conceptos, sus características, la estructura y el objetivo principal para realizarlos.

Como resultado de esta primera actividad grupal se observó en los productos finales creatividad en cuanto a la utilización de los materiales, novedad en los temas elegidos y una carga importante de contenidos tradicionales. Sin embargo se empezó a trabajar sobre el proceso de aprendizaje grupal. Los propios alumnos hicieron el análisis de su desempeño en las tareas asignadas. Ellos manifestaron que hubo mucha desorganización porque sólo se reunían para charlar y estar en un ambiente ameno, pero no para trabajar. Otros nunca llegaban a las citas. Aproximadamente el 40% del grupo fue capaz de llegar a acuerdos claros, presentando un buen trabajo en función de los requisitos que se habían establecido previamente.

Después de esta experiencia surgieron nuevas resistencias, los alumnos que si cumplieron propusieron volver a trabajar de manera individual, el grupo externo que no eran convenientes los trabajos en equipo, porque nunca trabajan todos "como debe ser". Se aceptó la propuesta de volver a trabajar de manera individual, pero al revisar los resultados de esta estrategia se observó que de nuevo sólo cerca del 50% del grupo trabajaba efectivamente. La conclusión a que se llegó después de este análisis es que hacía falta mayor compromiso por parte de todos.

Se aprovechó este espacio para reflexionar sobre las actitudes del grupo y algunos de sus integrantes manifestaron: "que su escasa disposición al trabajo en clase, ya sea grupal o individual, se debe a problemas familiares, en otros casos a problemas económicos, o bien a problemas laborales, ya que algunos alumnos trabajan al salir de la escuela. Sin embargo

reconocieron que no habían hecho un verdadero esfuerzo por salir bien en la escuela y aprovechan el relajo armado por otros compañeros con el único propósito de no tener clases”.

La reflexión y autoevaluación de su desempeño escolar los llevó a concluir que la gran variedad de condiciones en los modos de vida de las familias, hacía difícil un desempeño homogéneo del grupo y que para que todos tuvieran éxito en el trabajo grupal hacía falta una mayor esfuerzo y compromiso por parte de todos.

En cuanto al docente la ganancia de este primer acercamiento a un auténtico trabajo grupal fue reconocer la conveniencia de observar con mayor atención las características culturales y sociales de los alumnos que llegan de secundaria para encontrar las mejores maneras de inducir los cambios, con el objeto de hacerlos sentir un mayor interés y mejorar su aprendizaje. Por lo que se procedió a realizar un nuevo diagnóstico del grupo.<sup>40</sup>

A través de una pequeña encuesta se encontró lo siguiente: El 65% de los alumnos del grupo procede de familias bastante numerosas compuestas de 6 a 10 integrantes, los padres trabajan como obreros, albañiles, comerciantes, empleados, y algunas madres como empleadas domésticas cuyos ingresos van de uno a tres salarios mínimos. Aproximadamente el 70% padece de problemas de desintegración familiar porque el padre o la madre son alcohólicos, o en otros casos bigamos. Los hermanos mayores tienen que cuidar a los menores y hacerse cargo del trabajo de la casa, también existen algunos casos de violación entre los mismos familiares. La gran mayoría de los alumnos llega a la escuela sin haber tomado ningún alimento, por lo que alrededor de las once de la mañana empiezan a dormir en clase. Además existe en ellos una gran necesidad de rebelarse en algunas ocasiones

---

<sup>40</sup> La exploración en la que se detectaron los aspectos mencionados se realizó a través de un cuestionario que los alumnos trabajaron de manera individual y colectiva. Las cuestiones que se abordaron fueron las siguientes: 1. Cuáles son los principales problemas sociales de la colonia donde vive el alumno. 2. El alumno procede de una familia integrada o desintegrada. 3. Número de integrantes por familia. 4. Disposición a la búsqueda de alternativas de cambio a los problemas detectados en el ambiente del alumno. y 5. El grado de acuerdo de los alumnos para trabajar en equipo.

agresivamente, porque se consideran víctimas de un ambiente social que ellos no crearon.<sup>51</sup>

### *3.2.3 Cómo se abordaron los contenidos programáticos*

El conocimiento de los graves problemas personales y sociales a los que los alumnos se enfrentan fuera de la escuela condicionó una nueva estrategia de trabajo. La docente se dió a la tarea de investigar la forma de trabajar bajo una estrategia que favoreciera la participación del grupo y que permitiera además aflorar los aspectos subjetivos relativos a las emociones y los afectos que intervienen en el aprendizaje, ya sea para obstaculizarlo, o bien para facilitarlo. El modelo propuesto por Zarzar Charur en sus grupos de aprendizaje nos pareció que reunía las condiciones que nosotros necesitábamos para lograr que todo el grupo se comprometiera tanto en las actividades de la clase, como en las actividades destinadas a reforzar el aprendizaje fuera de ésta.<sup>52</sup> El objetivo fue lograr la creación en el ambiente grupal de un clima de responsabilidad que obliga a los estudiantes al autoanálisis, a partir de identificarse con la labor del maestro en cuanto a la orientación que deberán aportar sobre algunos de los temas del curso, y la necesidad de evaluar lo aprendido al término de su exposición. Para hablar de un cambio en la dinámica a seguir al interior de la clase, se tuvo que hacer inicialmente un encuadre en el que se contempló el control académico y administrativo de todas las actividades del grupo el cual se diseñó de la siguiente manera:

Primero todos los temas del programa se distribuyeron de manera ordenada, de tal forma que integrados en pequeños equipos cada uno se iba haciendo responsable de coordinar todo el trabajo a realizar con el grupo, tanto en la comprensión de la lectura del tema, como en la revisión de las actividades propuestas para el aprendizaje, así también el de otorgar a cada alumno una puntuación que corresponda a su trabajo dentro y fuera de la clase. De esta manera la calificación mensual sería por una parte el resultado del trabajo

<sup>51</sup> Consultar el anexo No. 2, en el que se describen tanto los cuestionamientos de la encuesta como la expresión gráfica de los resultados que se presentan en el texto.

<sup>52</sup> Para lograr lo anterior se siguió el modelo propuesto por Carlos Zarzar Charur, que se deriva de una adaptación pedagógica a los grupos operativos de corte clínico Zarzar Charur, Carlos *Grupos de aprendizaje*, Ed. Nueva Imagen, México D.F.

realizado grupalmente y de otro el producto del trabajo individual, por lo que se procedió a la asignación de los criterios a evaluar y la asignación de un puntaje arbitrario a cada uno de ellos.

Los alumnos discutieron grupalmente cuáles serían los puntajes adecuados para cada criterio y decidieron que la calificación se integraría por diez puntos y que sería dividida en dos partes: el 50% se cubriría con la observación del trabajo individual realizada por todos los miembros del grupo coordinador. Cada uno de los equipos se encargaría de coordinar algún tema del programa, en función de valorar desde su asistencia hasta los productos del aprendizaje esperados y prescritos por el mismo. De tal manera decidieron asignar un punto a la asistencia a clase; así también se otorgaría un punto a la lectura en silencio, el procedimiento de control fue ideado por el mismo grupo; tocaría a uno de los equipos conducir la lectura en voz alta y al resto seguirla en silencio; al finalizar la lectura cada equipo coordinador realizaría una serie de cuestionamientos sobre los contenidos de la lectura y a los demás equipos correspondería contestar las preguntas para que aseguraran la comprensión.

Cuando los dos equipos tanto el coordinador como el que le tocaba responder las preguntas se sentían seguros de que las respuestas habían sido satisfactorias se les asignaban otros dos puntos, en ocasiones solicitaban la intervención del docente para aclarar algunos puntos que se alejaban de su comprensión. Posteriormente el equipo coordinador diseñaba alguna actividad relacionada con el tema de la lectura abordada y todos los equipos se daban a la tarea de efectuarla, por lo que una vez realizadas las actividades de afirmación los integrantes de cada equipo se hacían acreedores a otro punto.

El restante 50% de la calificación se integraría con la actuación de cada equipo en el momento que le correspondiera fungir como coordinador. De tal manera que el pleno del grupo calificaba la actuación del equipo coordinador. Así los puntajes se distribuyeron de la siguiente manera: Por el sólo hecho de organizar y conducir el trabajo grupal correspondían dos puntos, si el equipo elaboró algún tipo de material didáctico se le otorgaban otros dos puntos, los materiales podían ser desde unas láminas de rotafolio hasta un diaporama o un video. El grupo en general, juzgaba lo adecuado

del material con respecto al tema tratado, y determinaba el esfuerzo realizado por sus compañeros.

El último punto a que el grupo coordinador tenía derecho lo obtenía a través de la creatividad desplegada en el planeamiento de las actividades de afirmación y evaluación del trabajo grupal. Como se observa la definición de criterios para la conducción del trabajo grupal, así como para la valoración de los esfuerzos realizados, se dió bajo las premisas de la propia gestión del grupo, a través de la discusión y las decisiones a los que el propio grupo se sometió, ya en plenaria, ya en equipos. La intervención del docente, tuvo más la función de observador y de elemento de asesoría en las decisiones en las que al grupo se le dificultaba llegar a un punto de acuerdo común. Es así como se contempla no sólo una visión del trabajo de clase sino dos aspectos por los que el alumno está siendo evaluado por sus propios compañeros.<sup>43</sup>

El proceso grupal introdujo la actividad evaluatoria dentro de la dinámica del aprendizaje, por lo que el proceso de evaluación del trabajo de la clase por el propio grupo se convirtió en un proceso de aprendizaje. De esta manera la evaluación pasó a ser un eslabón más del proceso enseñanza-aprendizaje y no un elemento aislado que viene de fuera y desde la autoridad. A pesar de los avances en la integración aprendizaje-evaluación, los miembros del grupo no fueron capaces todavía de abandonar la finalidad de la calificación por sí misma como un valor externo. Por otra parte la docente realizó los primeros intentos por inducir al grupo en un ejercicio de autoevaluación individual crítica, en ese momento no funcionó. Les resultaba más fácil a los alumnos someterse a la evaluación de sus compañeros, y acudir en caso de duda al arbitrio del docente.

Una vez externadas las modalidades con las que el grupo decidió trabajar en las siguientes sesiones se dió una revisión de todos los temas vistos hasta el momento y para ello los equipos procedieron a presentar sus respectivas interpretaciones sobre la elaboración de un periódico y una revista, iniciando por señalar el concepto, las partes que los integran sus finalidades, etc., así como algunos ejemplos de fichas hemerográficas. Como parte de esa

---

<sup>43</sup> Consultar el anexo No. 3, en el que se incluye una tabla con los criterios de calificación desarrollados por los propios alumnos durante su trabajo de discusión grupal.

revisión se abordaron también los temas del texto literario y su relación con la cultura; además de un análisis del texto científico y la investigación documental; las fichas bibliográficas y de trabajo y lo correspondiente a la expresión oral como una introducción para el trabajo en el siguiente semestre.<sup>54</sup> Como es comprensible cada uno de los temas señalados fueron motivo de sus respectivas evaluaciones, a partir de la revisión que sobre el rumbo del aprendizaje realizaban conjuntamente docente y alumnos. El manejo y comprensión de los contenidos debía ser mostrado en la práctica a través de los productos del taller.

Hasta este momento hubo avances y retrocesos en el dominio del trabajo grupal, prácticamente una experiencia que en un principio se pensó podría darse en el transcurso de un semestre se prolongó durante otro semestre, consideramos que se dió una continuidad porque el grupo fue el mismo y la naturaleza de los contenidos y el plantamiento curricular se dieron todos sobre las mismas líneas.

Durante la primera parte del trabajo, a veces se tenía que retomar el papel tradicional del docente, porque el grupo casi lo exigía, pareciera que los alumnos adquirían algún tipo de seguridad con una figura de autoridad tradicional. En un ejercicio de reflexión acerca del comportamiento y actitudes asumidas por los alumnos en esta fase del trabajo vemos que independientemente de lo molesto que pudiera ser conducir la propia actuación como efecto de un control externo, resulta por demás cómodo no tener que asumir la responsabilidad de tomar las propias decisiones y de diseñar el curso del trabajo propio. Tenemos conciencia que en el marco de una institución con estructuras rígidas y autoritarias se corre el riesgo de crear disonancia en los alumnos, adaptados como están a que todos los controles provengan de fuera y se les escatime la riqueza de ejercer algunos márgenes de libertad en el aprendizaje. En el apartado de este trabajo donde se discutió la naturaleza de una didáctica dirigida a la liberación y no al sometimiento, se vió que los modelos de evaluación predominantes se fincan en un esquema autoritario, en donde el proyecto didáctico comparte esas características.

---

<sup>54</sup> Se incluyen en el anexo No. 4 algunos ejemplos de la producción de los alumnos sobre los temas referidos.

La fase de aprendizaje durante la cual los alumnos adquirieron la sensibilidad y la disposición para el trabajo grupal tuvo como corolario la autoevaluación y coevaluación realizaron acerca de los cambios en su modo de ver el trabajo en clase y de cómo acercarse a los contenidos del programa. Ellos realizaron textos explicativos en donde exponían la síntesis de la primera parte del curso, esto tiene valor, dado que en el texto se ubica la información decantada de todos los temas y actividades realizadas.

Acerea del periódico el primer tema trabajado por los alumnos, escribieron lo siguiente:

*“Un periódico escolar o mural al igual que la revista es un medio de comunicación, por medio del cual nos enteramos de lo que está pasando a nuestro alrededor. Las características generales de este medio de comunicación se resumen a continuación: los encontramos de dos tipos, el tamaño clásico y el tamaño tabloide, cada uno se identifica por un logotipo. Debe poseer algunos datos generales tales como fecha, año tomo, volumen, número y nombre del director. Enseguida se encuentra la cabeza y la subcabeza en donde se colocan las dos noticias más importantes, más abajo vienen diferentes grabados o fotografías con sus respectivos pies. La información de un periódico se presenta en columnas y diferentes secciones. Entre las cualidades que un periódico debe reunir encontramos la sencillez, claridad, originalidad, brevedad, novedad y veracidad. Toda la información puede ser presentada de diferentes maneras algunas de ellas son la crónica, el reportaje, los artículos y la editorial que corresponde a la opinión oficial del medio de información”.*

Otro tema del que se realizó un análisis y un resumen fue el de la investigación documental. A través de varios ejercicios los alumnos aplicaron las reglas y recomendaciones para llevar a efecto una investigación documental; elaboraron fichas bibliográficas, fichas documentales, fichas hemerográficas, y realizaron un pequeño trabajo de investigación con el tema y el problema que ellos mismos seleccionaron. Sus conclusiones acerca de este contenido programático se transcriben a continuación:

*“La investigación documental es un tipo de investigación mediante el cual el acopio de la información puede realizarse mediante su búsqueda en libros, periódicos, revistas y/o documentos, el trabajo de análisis se*



*realiza de acuerdo a las fuentes o documentos consultados, para lo cual deben seguirse ciertas reglas comunes a todos los investigadores, lo que asegura que se constate la veracidad de la información y pueda ser localizada fácilmente por toda aquella persona que desee verificar las fuentes informativas. Otro tipo de investigación es la de campo la que se refiere a la manipulación de la realidad o la observación directa en el lugar donde se produce el hecho o acontecimiento que se desea investigar. La investigación tiene por objeto enriquecer el significado de nuevos conocimientos, mejorar la validez de alguna proposición o rechazarla y aprender a desarrollar técnicas de argumentación, demostración y experimentación. Entre otros beneficios que los alumnos podemos obtener de la investigación, ya sea la documental o la de campo se encuentran los de mejorar la forma de expresión, generar el hábito de la lectura y mejorar la forma de estudiar”.*

Otro de los temas del programa sobre el que los alumnos hicieron un breve resumen es la expresión oral, los temas abordados en esta actividad se relacionaron directamente con sus intereses inmediatos por ejemplo, la drogadicción, el vandalismo, aborto, prostitución, la música, el alcoholismo, el noviazgo, embarazo precoz, etc. Los ejercicios desarrollados por cada alumno fueron evaluados por el grupo. Este tema en particular permitió a los alumnos desarrollar algunas capacidades de tolerancia y respeto hacia la expresión de los demás. Acerca de la expresión oral los jóvenes opinaron que:

*“El lenguaje oral es el más flexible medio de comunicación por medio del cual podemos exponer sentimientos y pensamientos abstractos de manera fluida y rápida. Una ventaja de la expresión oral es la naturalidad la que nos sirve para influir en los demás tratando de convencer acerca de una idea o convicción. La expresión oral correcta exige tanta precisión, elegancia y sencillez como las comunicaciones escritas, su ventaja reside en que se tiene ante la vista al público al que se dirige la comunicación y por su respuesta el orador obtiene información del efecto que produce su exposición”.*

Como final de la primera parte del curso tocó abordar el tema de la cultura y sus manifestaciones en los textos científicos y literarios, al respecto la

dinámica de trabajo de los alumnos se produjo alrededor de lecturas escogidas, y la investigación de los componentes y definiciones aproximadas de lo cultural. El grupo produjo sus propias definiciones de cultura y realizó sus propias interpretaciones de los textos escogidos. En primer lugar se exponen los conceptos elaborados por los alumnos acerca del tema tratado:

***“La cultura se relaciona con las conductas socialmente adquiridas, puede manifestarse a través de sus productos materiales, sociales y espirituales, representa la realidad de un pueblo, una sociedad, una familia que evolucionan a través de las estrategias que eligen para satisfacer sus necesidades”***

En el momento de comentar las relaciones entre la cultura y los textos científicos y literarios, realizaron un análisis con los elementos conceptuales de cultura que ellos mismos habían construido. A continuación presentamos algunos ejemplos de dichos análisis:

***“En el texto leído titulado La Licha, podemos ver reflejada la moralidad y la educación característica de los personajes, cuyo lenguaje era coloquial y un tanto vulgar, en donde se reflejaba un machismo extremo, muy común en condiciones de vida de mucha pobreza”***

***“ El texto científico es un producto cultural, basado en un procedimiento llamado investigación científica, representa el producto de una búsqueda de conocimiento acerca de problemas concretos de la naturaleza y de la sociedad.”***

Cabe aclarar que aunque el producto expuesto son pequeños textos redactados en grupo, la mayor inversión de tiempo y esfuerzo se dió en esta primera etapa en la búsqueda de formas de trabajo grupal aceptables para todos, párrafos arriba mencionamos la serie de resistencias que hubieron de vencerse para que los muchachos aceptaran la responsabilidad de trabajar colectivamente, desprendiéndose de actitudes individualistas y competitivas que obstaculizaban el aprendizaje grupal. Como la materia que abordamos toma la forma de un taller la mayoría de las actividades de enseñanza

aprendizaje se dieron en torno a la realización y repetición de ejercicios prácticos. La culminación de esta fase de la experiencia fue la propia evaluación que los alumnos hicieron de su nueva disposición para el trabajo grupal.

Una vez iniciado el nuevo curso se retomaron los antecedentes del anterior como una preparación previa para nuevas lecturas y el abordaje de nuevos contenidos. El primer tema a tratar fue la redacción, sus condiciones básicas, cuáles son los elementos por los que se altera el orden natural de las palabras en un enunciado tales como el hipérbaton, la elipsis, la sieleipsis y el pleonasma. Al respecto de este primer tema se registraron las siguientes observaciones: dentro de las preocupaciones por incorporar el contexto cultural dentro del los procesos de enseñanza aprendizaje, las inquietudes del grupo giraban alrededor del tema del amor , ya que corría el mes de febrero. La propuesta grupal fue abordar ese tema para ejercitar la redacción. Es interesante resaltar que trabajar un tema como el amor hace aflorar una serie de valores fundamentales en las personas. El procedimiento didáctico consistió en seleccionar un texto redactado por uno de los alumnos y realizar grupalmente el análisis de la corrección sobre las bases dadas para una buena redacción, tema que ya se había estudiado en equipos. A continuación se transcribe el texto seleccionado y los resultados del trabajo grupal:

*"El amor es querer a todos nuestros semejantes, ya sea enemigos o amigos, ser serviciales con cada uno de ellos, ya que todos somos iguales y merecemos el mismo respeto, ya sean ricos o pobres. Para mí eso es el amor ya que esto difícil de demostrar, porque siempre confundimos y pensamos que el amor se dá sólo a aquellas personas que son nuestros amigos, que nos quieren o nos dan cosas materiales"*

El grupo detectó algunos de los vicios de dición cometidos en el texto anterior:

- 1.- Pobreza en el lenguaje, pues el autor pudo haber utilizado otros términos sin repetir los mismos.*
- 2.- Cometió anfibología, ya que no hubo mucha claridad en su pensamiento.*
- 3.- Tenía sencillez por utilizar un lenguaje coloquial y no utilizar palabras rebuscadas.*

- 4.- El texto poseía coherencia, porque logra coordinar una idea con otras.  
5.- Se considera que el texto analizado adolece de falta de precisión.

Como producto del análisis de un texto y del estudio del tema el grupo pudo llegar a las siguientes conclusiones acerca del tema de la redacción:

***“Redactar es escribir correctamente nuestras ideas o pensamientos, y al hacerlo debemos darnos cuenta que cometemos algunos errores que podemos corregir a partir del conocimiento acerca de los vicios en el lenguaje. A través de la redacción establecemos una comunicación mediante la construcción de oraciones hechas con claridad.”***

En otra sesión de trabajo se abordó la redacción de recados de acuerdo al enfoque comunicativo que sostiene el programa, en donde los usos cotidianos del lenguaje deben cultivarse para hacer de los educandos comunicadores eficientes. El grupo realizó una serie de ejercicios y simulacros en donde era preciso redactar recados, de los cuales presentamos un ejemplo, así como la conceptualización que sobre el mismo hicieron los alumnos:

***“El recado es una forma de comunicación escrita muy parecida al memorando, sólo que frecuentemente se utiliza en situaciones no formales. Al igual que el memorando, el recado permite recordar de una manera breve alguna actividad pendiente, debe reunir los siguientes requisitos para que cumpla con su función: fecha, destinatario, el nombre de quien lo emite y un texto claro y conciso”.***

***“Querétaro, Qro., a 3 de junio de 1996.***

***Querida mamá:***

***Discúlpame por no esperarte, pero me llamó Luisa para decirme que debemos iniciar la tarea cuanto antes, porque de lo contrario no podremos entregarla mañana. Así que me fui a su casa y espero regresar pronto.***

***Te quiere.***

***Tere***

Entre los temas de los usos del lenguaje escrito cotidiano que se trataron en el curso, se encuentran el diario y la carta, de los cuales exponemos ejemplos escogidos de la producción grupal:

***a) El diario***

***Querido diario;***

***Hoy tenía muchas ganas de descansar porque no es día de ir a la escuela y por eso me levanté tarde a pesar del ruido que hacían mis hermanos, cuando fui a la cocina para tomar algo ya todo se había terminado porque mi familia ya había almorzado, así que decidí prepararme solo un jugo de zanahoria, para después empezar a levantar todo el tiradero que dejaron ellos. Estaba en esa labor de limpieza cuando sonó el teléfono y afortunadamente era Yuritza quien me hablaba para recordarme que habíamos quedado de vernos en su casa para hacer el trabajo de Física,***

*entonces se me ocurrió pasarle a mi mamá, para que no pensara que no quería ayudarla, por lo tanto sólo me dediqué a recoger lo de la sala y lo que había en el comedor, me metí al baño, salí tomé mis útiles y me dirigí a casa de Yuritza donde se encontraban dos compañeras más quienes ya habían iniciado el trabajo. Enseguida me integré a la labor y después de dos horas ya estábamos rendidas. La mamá de Yuritza nos invitó unas deliciosas tortas de jamón con un agua de guayaba. Fue así como terminamos el trabajo y cada quien nos dirigimos a nuestra casa; al llegar yo a la mía recordé que tenía que repasar el tema de lectura y redacción para leerlo en clase. Realicé mi texto no muy convencido y acabé rendida y me dormí para estar lista al día siguiente y no llegar tarde a la escuela.*

*Susana*

*b) La carta comercial*

*Querétaro, Qro., a 5 de abril de 1995.*

*Sr. Gilberto Herrera Campos.  
Gabriel Mancera No. 345.  
Colón , Qro.*

*Distinguido Cliente:*

*Por este medio hacemos de su conocimiento que desde el día 15 del mes pasado, nos establecimos en esta ciudad con la misma razón social.*

*Ahora nos dedicamos a la fabricación de envases de lámina redondos para productos alimenticios como aceites, salsas, harinas, anilinas, etc. La capacidad de dichos envases varía de 1 a 80 litros.*

*Nuestra larga experiencia y confiabilidad en esta clase de actividades le garantizará que todos los envase se le entreguen oportunamente y sean de*

*su completo agrado, porque le darán a sus artículos una óptima presentación.*

*Asimismo estamos dispuestos a negociar el 5.5% de descuento sobre el importe de cualquier venta que efectuemos con ustedes.*

*Esperamos vernos favorecidos con su gentil compra en breve tiempo y nos suscribimos a sus órdenes*

*Atentamente.*

*Ana Laura Mendieta Sandoval*

*Jefe de Publicidad en  
Láminas Industrializadas, S.A.*

*c) La carta personal*

*Querétaro, Qro., a 27 de febrero de 1996.*

*Sra. Ma. del Carmen Figueroa.*

*Estimada Maricarmen:*

*Me causa mucho gusto escribirte después de tres meses que no lo hacía. Debes comprender la tardanza de mis cartas, ya que conoces muy bien las razones de tiempo que existen en la capital de Querétaro.*

*En la última carta que recibí me informas que tus hijos Cristian y Agustín han terminado sus estudios de educación secundaria. Mucho me alegra esta noticia y ya me lo imagino: Agustín todo un jovencito muy formal y estudioso; Cristian con su alegría de siempre, y los dos dispuestos a continuar estudiando.*

*En estos momentos recuerdo que el día en que nacieron te preguntaste: ¿cómo serán cuando crezcan? Ahora ya lo sabes y te felicito porque sé que los dos han respondido a tus ilusiones.*

*Muy pronto te avisaré con exactitud la fecha en que iré a visitarlos, pienso aprovechar mis vacaciones para estar en esos bellos lugares del*

*sur de la República. No habrá con quien pasarla mejor que con los amigos de siempre.*

*Saludos para todos, se despide con el afecto de siempre.*

*Susana Sánchez Jiménez.*

Por otra parte el grupo analizó las situaciones y condiciones de este tipo de comunicaciones escritas, llegando a las siguientes conclusiones:

*“¿Con qué fin se utilizan las cartas?”*

*Con el fin de relacionarnos, ya sea de manera privada, oficial o comercial.*

*¿Dónde y cuándo se elaboran las cartas?*

*Se elaboran en grandes empresas, negocios pequeños, escuelas, industrias, cuando existe la necesidad de comunicar información importante como publicaciones periódicas, avisos de inscripción a cursos, avisos de ventas o compras de diferentes artículos, etc.*

*¿Por qué se ve este tema en el taller de Lectura y Reducción?*

*Porque es un medio de comunicación y en esta materia debemos aprender a comunicarnos correctamente.”*

Otros alumnos expresaron abiertamente cuáles son los principales problemas que se suscitan en el interior del grupo para impedir que se logre entender con más facilidad un tema. Ellos dijeron que:



***“Normalmente la mayoría de nosotros, desde la etapa preescolar hemos preferido siempre jugar o distraernos sin tomar en serio nuestros trabajos y especialmente la lectura y la redacción por considerarla fácil no le hemos dado la debida importancia hasta que descubrimos por nosotros mismos la necesidad de redactar y hacerlo bien, pero ahora nos encontramos con serias dificultades y no sabemos como resolverlas de momento. Además existe una gran falta de iniciativa para externar nuestras dudas y poder mejorar nuestro aprendizaje, esto se debe a que muchos se burlan cuando alguien se atreve a preguntar y esto nos confunde, por lo que no sabemos que actitud tomar en la clase, ya que existe una falta de respeto para el que sabe menos.”***

El comentario anterior dió lugar a una discusión grupal en donde se ventilaron los obstáculos para el aprendizaje, las expresiones de diferentes miembros del grupo se transcriben a continuación:

***“La dinámica que hemos estado llevando al final de cada clase nos ha llevado a pensar y a reflexionar. Ahora ponemos más atención y empeño en cada sesión por lo que sí tenemos que contestar alguna pregunta, ahora estamos en condiciones de responder”***

***“Ahora tenemos aprendizajes para los que nos forzamos nosotros mismos, porque ahora no sólo leemos los libros, sino que nos esforzamos en comprenderlos.”***

***“Con esta nueva manera de trabajar tenemos mayor motivación para aprender, porque sentimos que lo estamos haciendo por nosotros mismos, y es lo que nos anima a seguir adelante.”***

El programa de la segunda parte del curso presenta entre sus contenidos el tratamiento y análisis de la publicidad como forma de comunicación en la sociedad contemporánea, al respecto los alumnos se abocaron a realizar una investigación sobre el papel de la publicidad en nuestro medio, los tipos de publicidad, diseñando dentro del tratamiento del tema un esquema de trabajo en grupo que permitió a todos participar en el análisis de esta modalidad comunicativa. El resultado de la conceptualización sobre la publicidad y los comerciales, así como el proceso de aprendizaje grupal se presentan a continuación

En primer momento el grupo coordinador repartió un ejemplar de su trabajo de investigación a los diferentes equipos de trabajo para su lectura y discusión; una vez que cada equipo analizó el texto procedieron al debate, llegando a las siguientes conclusiones:

### *"La Publicidad*

*"Es el arte, ciencia y técnica utilizados correctamente para la realización oral, visual o impresa de un mensaje, con fines de información y persuasión hacia un público determinado. Existen varios tipos de publicidad, entre ellos la directa que consiste en realizar por medio de cartas, impresos de cualquier tipo, cintas cinematográfica, cintas de audio, videos, etc., un mensaje publicitario. Muchas veces la publicidad se realiza de manera velada, es decir, sin que el auditorio se dé cuenta que está recibiendo un mensaje publicitario, porque se ve envuelta en escenas o hechos de la vida que se presentan como una narración o una historia, pero que lleva todos los elementos de persuasión de un mensaje publicitario. La publicidad se vale de muchas estrategias, una de ellas es realizar las cualidades de los productos o servicios que pretende publicitar, pero también es frecuente que denigre a los competidores"*

### *Los comerciales*

*Son mensajes publicitarios difundidas por radio, televisión, o cine cuyo fin es promover algún artículo producto o servicio. Generalmente tiene las siguientes características: se debe preparar en forma redaccional, ya sea como noticia, comentario, entrevista, reportaje, o como infomación gráfica. Puede durar de quince segundos hasta dos minutos, no puede rebasar el 10% del tiempo de un programa."*

Dentro de las actividades de aprendizaje los alumnos llevaron diferentes envases de productos comerciales y se dieron a la tarea de elaborar comerciales bajo las características que habían señalado en sus conclusiones.

Un ejemplo de lo anterior es el comercial elaborado sobre un envase de lápiz labial, debe reconocerse la ironía y el humor puesto en ello, lo que muestra un trasfondo crítico hacia la publicidad comercial:

***“Para que tus labios no estén como piel de cocodrilo - reseca y partida- di adiós a la resequeidad utilizando el lápiz labial: BELLEZA, que le dará brillo duradero a tus labios. No se corre. Con tan sólo retocarlos tendrás labios sensuales. Utiliza lápiz labial BELLEZA”***

El ejercicio de aprendizaje ideado por los propios alumnos estuvo lleno de regocijo, sin menoscabo de la calidad de la información y la actitud crítica hacia el tema.

El programa del curso guarda para el final el abordaje de la narración realista y de los textos literarios en los que se añaden los elementos de la fantasía. El enfoque comunicativo que impregna el planteamiento curricular del Taller de Lectura y Redacción, acentúa la importancia del entorno cultural y los elementos que lo conforman en el estudio de la lengua. En ese sentido el trabajo en el aula giró en torno a las relaciones entre la cultura y el lenguaje, así como la función comunicativa del lenguaje verbal y de otro tipo de lenguajes con connotaciones artísticas como la pintura, la escultura o la arquitectura. Las conclusiones del grupo se dieron después de trabajar como taller la lectura de diversos textos en donde se analizaron los géneros literarios. Además de la búsqueda de los valores estéticos, se realizó la función comunicativa de los diferentes lenguajes verbales o no verbales.

La producción grupal se centró en los textos literarios, realizando algunos ejercicios de descripción, narración y cuento, entre los cuales seleccionamos algunos ejemplos.

#### ***La descripción:***

Los pasos sugeridos para la redacción de una descripción fueron extraídos de la discusión y el trabajo en grupo, se llegó al acuerdo de que es necesario partir de la observación de una realidad determinada; enseguida la

elaboración de un bosquejo, después la elaboración de un borrador para llegar finalmente a la redacción definitiva. El proceso de investigación y búsqueda que sobre el tema realizaron los alumnos los condujo a algunas conclusiones, se encontró que para lograr la redacción definitiva se deben utilizar los siguientes recursos descriptivos: adjetivos, imágenes directas o indirectas y las sensaciones. Dependiendo de lo que se desee enfatizar existen diferentes clases de descripciones como la científica, la informativa, la literaria, la pictórica, la topográfica y la cinematográfica.

*“Angélica Rivera es una mujer atractiva, rubia, de tez blanca, ojos verdes, labios carnosos y sensuales, delgada y muy bien proporcionada, viste un bikini tentador de un color verde seco combinado con otros colores primarios. Ella está recargada en una pared con los brazos cruzados y una mirada fija.”*

*La narración:*

El concepto sobre el tema al que el grupo arribó define a la narración como el conjunto de palabras que dan a conocer el relato de un suceso. La narraciones llevan implícitas en ellas la noción de un diálogo entre el narrador y sus oyentes. El diálogo debe ser natural y significativo dependiendo de la edad, profesión y cultura de quien lo exprese.

*“Un viaje de vacaciones*

*En un viaje de vacaciones experimenté una sensación de placer, porque me alejé de los conflictos de la vida cotidiana. Al mismo tiempo experimenté una sensación de nerviosismo, el no saber cuanto faltaba para llegar a mi destino me provocaba ese estado de ánimo. Me preguntaba cómo sería el lugar que visitaría. Durante el recorrido se dieron varios sucesos, contemplaba un paisaje en el que resaltaba el contraste entre el verdor de los campos cercanos y la aridez de los cerros en la lejanía. Como el viaje se alargaba para mi gusto, la necesidad de una torta y un refresco se hizo sentir, eso no impidió que pudiera fijarme en la rubia que iba a mi lado, aunque, después de largos momentos de*

***contemplación tuve que recurrir a una revista para abreviar el largo trayecto.”***

***El cuento:***

Los alumnos agrupados en pequeños equipos se dieron a la tarea de leer e investigar sobre el cuento como integrante del género literario de la narrativa. Ellos llevaron algunos ejemplos de cuentos que fueron leídos en el grupo, además aportaron información sobre las características literarias del cuento, después ellos mismos iniciaron la producción de pequeños cuentos que fueron leídos en clase y evaluados y apreciados por ellos mismos. Los aspectos que se evaluaron en la elaboración del cuento fueron los siguientes: a) coherencia y unidad de ideas; b) desencadenamiento de la idea central y el tipo de articulación con las ideas secundarias; c) ortografía; d) cualidades físicas y morales de los personajes; e) descripción adecuada de lugares o ambiente físico donde se desarrollan los acontecimientos y f) descripción adecuada de los sucesos que dan origen y consecuencia a las principales acciones de los personajes

***“El cuento nació cuando el hombre tuvo la necesidad de expresar de una manera breve y sencilla sus creencias, mitos, leyendas en donde hablaban con imaginación y utilizaban un lenguaje metafórico. Aparece en Egipto en el año 1400 A.C. El cuento se da primero en forma oral y posteriormente se realizó su escritura en pergaminos. El cuento es una narración breve de un hecho, aparece la fantasía, elemento primordial que atrae a la gente que lo escucha o lo lee. Debe presentar un final convincente, muchas veces sorprendente.”***

***Ejemplo:***

***“El cielo en navidad.***

***El cardiograma anunciaba la fatiga del corazón moribundo de aquel niño arrollado a no más de tres calles del hospital de beneficencia, en el cual era atendido. Las lágrimas de la madre azulaban el amor de familia perdido, del que se habla en navidad... La túnica estrofalitaria se ondulaba en el viento imperante y rosaba el carmín subsecuente a la brisa en la niebla. Quien la aportaba semejaba ser un espíritu noble y santo.***

*Caminaba sigilosamente a lo largo de senderos olvidados en el mundo material, como cuidándose escrupulosamente y dirigiéndose a un rincón principal. Finalmente encontró el objetivo, dos pepenadores: Violeta y Fermín, madre e hijo, éstos descansaban postrados al umbral de un santuario, alargando sus manos de mendigos. El pequeño bastardo presentaba palidez anémica, mas nadie preocupase o al menos nadie aparentaba clemencia.*

*La noche amenazaba con el ulular del viento en su manto oscuro. La madre durmióse al fin. A Fermín le incomodaban los pedazos de estrasa, tenues periódicos que los cubrían; por lo cual decidió levantarse, cuando lo hizo percatóse de la túnica blanca y del gentil hombre que acercábase hacia él.*

*No te asustes hijo- arguyó el extraño.*

*¿Eres tú mi padre?- preguntó Fermín.*

*No tan sólo soy un enviado de Dios, que viene a salvarlos a tí y a tu madre-*

*No te creo nadie nos ayuda- hablaba llorando, mientras sus lágrimas demostraban su júbilo; todo mundo nos maldice... -Hace tiempo platicaba con un anciano que me quería mucho y él me decía que la gente es muy rara y egoísta, decía que los milagros son muy escasos y que el más bendito se presentaría a los ojos cuando la nieve caiga sobre ciudades desiertas, inmunes y con alta temperatura... lo recuerdo muy bien, porque siempre me platicaba lo mismo-*

*Díme -*

*¿Todo el mundo es malo?-*

*No, no lo son. Todo mundo como tú llamas quiere ayudar alguna vez, pero son ellos mismos quienes lo evitan por miedo a ser blanco de especulaciones y escarnios. Son bondadosos pero cobardes; algunos dicen querer a personas feas por ser mejores, mas en su mente sólo reciben caras bellas. Ese es un amor cobarde. Casi todo el mundo se interesa en ayudar al anonadado pobre, mas no tienen voluntad; muchos desearían comprar alguna vez, muñecas de tela, inciensos, dulces, teleras o sea, el obraje puro de los pobres y de sus raíces, el amor y ... ¿qué es lo que hacen? Nada, y esperan a que sean los extranjeros quienes valoren más todo lo que a los cobardes apena, o sea, piensan que es mejor amar lo ajeno e ignoran que su belleza interior se marchita.-*

*No entiendo, no entiendo. Díme ¿por qué yo no puedo jugar con pelotas como los demás?-*

*Pronto lo sabrás hijo; lo sabrás cuando los lleve a vivir conmigo-*

*¿A vivir! ... ¿a vivir?... ¿a dónde?*

*A un lugar donde no podrán preocuparse de lo más mínimo... por bendito-*

*Se retiró casi levitando, después de que Fermín se acurrucara otra vez junto a su madre; antes metió la mano entre sus ropajes y dejó una bendición; al momento final, abrió su puño para dejar libres algunos destellos en el níquel. Luego se disipó como ceniza en el viento.*

*Al día siguiente, Violeta levantóse suspirando con júbilo; extendía su mano y refirióse dadibosamente al enclenque pábulo que le acompañaba. Este semejaba el cansancio del peregrinaje obligado debido a sus carencias generales. Fermín no escondió el regocijo y abrazó a su madre. -¡Mamita! -Ex clamó el niño y prosiguió: -¿es un pedazo de fierro esto que tienes?-Es lo que utilizan las personas para comprar todo lo que quieren-*

*Así que ese día sorprendían a su deficiente organismo.*

*Era tiempo de cofradía, un fin de año. Todos en el lugar parecían y argumentaban presumidamente estar alegres, poseyendo sus ideas propias e inciuas, la mayoría era ígnotas.*

*¿Qué era de Violeta y de su hijo? una madre que dió a luz a la orilla de la carretera después de haber sido expulsada de su hogar. ¿Acaso fue su culpa haber caído en las manos de un maldito demagogo, que prometía bajar las estrellas y ni aun amor le obsequió?*

*Sin embargo la natividad crecía más aun. Fermín tiritaba demasiado, a pesar de que su tutora le abrigaba con el rasgado chal.*

*Al día siguiente, el protocolo católico se avivaba en las personas ordinarias. Los feligreses pertenecientes a la posada navideña entonaban los hermosos villancicos envolviendo el frío de la noche. El aguinaldo era repartido entre los presentes. Al momento de la piñata todos los niños se lanzaban vitoreando fruta y dulces con la mentalidad muy egoísta de obtener una ganancia propia.*

*Frente a la celebración se hallaban madre e hijo coactivamente evadidos y destruidos por la infatuación.*

*Una vez más se iluminaba el rostro de Fermín. La causa, una jugosa agrande y amarillenta naranja que con gran velocidad acercábase a él y a esto, Fermín extendió su pequeña y sucia mano, mas la naranja nunca llegó a su palmita; Lázaro pertenecía al protocolo católico, así que toda la*

*mercancía que estaba dentro de la piñata se dispersó cuando éste dió el golpe certero final; entonces la redonda fruta había salido del lugar y fue alcanzada por Lázaro. Cuando Lázaro volvió la vista al frente se percató de Fermín, y se aproximó a él. Fermín no mostraba la cara, pues su tristeza se lo impedía además de las lágrimas, él aún tenía la idea de que todo el mundo es malo, egoísta y no hay milagros. Lázaro comprendió el egoísmo e inmediatamente guardó el fruto de corteza destrozada y filantrópicamente extendió su mano, obsequiando el aguinaldo que aún portaba en su bolsa; y este día se convertía en el primer acto que Fermín recibiera por parte de otra persona, el 23 de diciembre; el acto de la humildad. Ya que su insuficiente alimentación estribaba en los desperdicios que colectaban su madre y él, noche por noche en las bolsas de basura.*

*Lázaro añadió asustado. Y contento dijo: - me retiro porque habré de elaborar la carta con mis deseos para San Nicolás. Adios- Titubeaba. - Ojalá mi madre no se entere de lo que he hecho; ella dice que los pobres no merecen ayuda por no trabajar y que tonto es el que ayuda al pobre porque más pobre se hace... no lo entiendo... no lo entiendo. A veces desearía en verdad ser pobre... ;Adios!-*

*Se abrazaron al momento en que Lázaro le dijo aquellas palabras y Fermín entusiasmado dijo: - ;gracias, gracias hermano humilde!-*

*Cuando Fermín encontróse frente a su madre, éste cuestionó: -¿Quién es San Nicolás?-*

*Hijo- respondió Violeta y explicó: - me es difícil nombrarlo; recuerdo el día en que tenía la misma ilusión en mi hogar, y conocí la historia gracias a mi abuelita. -San Nicolás era el señor más noble que queríamos de niños, porque entraba por las chimeneas y repartía regalos; aún lo hace, pero sólo a los niños ricos que no necesitan mucha diversión sino amor cada navidad, los niños mimados penden calcetines juntos y expuestos al lugar donde la leña enciende. Al día siguiente, un regalo aparece dentro o detrás de ellos, en la chimenea. Siempre le pedía a mis amigos mis anhelos... le pedía amor- Al instante Violeta rompió en llanto. -Y a mi lado amanecía aquella muñeca que al tocarla me decía: mamá te amo, y el amor nunca lo tenía San Nicolás. Lo que tuve y lo que tengo son lo mismo. Que tristeza no poder tener todo, ahora comprendo que el pobre espera y nunca obtiene, y el rico tiene y amor espera.*



*Fermin ya no pudo hablar más. Aquel nudo que se siente en la garganta cuando la adversidad nos embarga, la fe se lo prohibía.*

*El 24 de diciembre llegó. Los chiquillos animados con el más preciado pedigrí se encontraban frente a Fermin. Alguno comentó con inmensa alegría: "vayamos rápido a la casa a escribirle a Santa".*

*Fermin nunca había escuchado decir "Santa", pero sabía a lo que se referían por los calcetines que portaban en las manos. Hoy, es el esperado día pensó. Tan inquieto encontróse que la necesidad le obligó a experimentar las indicaciones conocidas. Colgó su raído calcentín en un bote contenedor de basura bajo el cual se postró y durmió al lado de su singular madre.*

*Ya en la alborada Fermin parecía que el corazón no le cabía en su pechito y sufría mirando el retal que usaba como calcetín. En su mano el retazo se humedecía con sus lágrimas, después de descubrir que nada había en su interior ... San Nicolás lo había olvidado... Más triste fue ver bicicletas, pelotas, muñecas y juguetes estrenados, los infantes como él se hallaban penetrados en sus inicuas formas de divertirse. Giró la cabeza contemplando la nada que le acompañaba y arguyó: -el próximo año será- Su madre ignoraba sus sentimientos aquel día. Ella aún descansaba; nunca antes de la noche anterior le había comentado acerca de San Nicolás. Su carita sintió el roce del hilacho que pendía en los flecos de otros más hilachos de aquella túnica carcomida que aparecía de nuevo ante sus ojos.*

*No decaigas, no te rindas por un sueño hijo, tú eres más rico que ellos - exclamó el nuncio.*

*Fermin se dirigió al portador del harapo -¿ por qué no los ayudas a ellos si yo estoy mejor?-*

*Porque yo cuido únicamente de tu madre y de tí, Además no importa ser mejor para prescindir de ayuda. Ellos ya tuvieron la oportunidad pero la han desaprovechado-*

*¿Tú también eres pobre?- pregunta Fermin*

*¿Por qué lo preguntas?-*

*Tu falda está rota como mi pantalón viejo. ¿Dios es pobre?-*

*Dios no es pobre ni rico. Dios es todo. Respecto a mí siendo emisario de Dios no puedo ser pobre. Él me ha brindado la oportunidad de venirte a servirte como guía hacia el cielo de la navidad-*

*Fijó la vista en el cielo el nuncio y una luz celeste lo subió al lugar del que provenía.*

*El año nuevo se acercaba, mas una crápula puso al volante por circunstancias negligentes a un conductor que arrollara a Fermín. Fue entonces cuando el cielo de la navidad le esperaba*

*Tornóse oscuro el todo. A lo lejos, un haz de luz simulaba dos puertas, una combinación de voces se escuchó, provenía del resplandor del horizonte y decía: "Y en somos los juguetes navideños, somos los juguetes de los pobres, nosotros marcamos tus añoranzas, ahora jugarás con nosotros eternamente".*

*No, no puedo... si me quedo será por siempre, si me quedo será por siempre y me convertiría en algo menos de lo que soy. Sería un cobarde-*

*"Nadie es cobarde cuando el cielo se abre en navidad", dijo un celeste arcángel.*

*Pero entonces para estar aquí, ¿cualquier pobre puede entrar, todos?*

*"No, todos no. El mundo material es raro y para entrar al cielo en navidad se requiere amor y fidelidad-"*

*¿y mi madre?*

*Ella sufrirá mucho poco tiempo; y cuando su vida sea cubal vendrá su alma junto a la tuya. Recuerda que la mayor riqueza que se puede tener es ser admitido por el Dios del cielo en navidad-*

*El cardiógrafo interrumpió el sollozo de la madre. Los latidos en el corazón de Fermín fueron asombrosos a principio, más al instante se apagaron. La tristeza en el hoispital casi destruido hablaba a través del donado aparato... el deshaucio verídico se hacía.*

*Los copos de nieve resbalaban cubriendo aquella vieja fachada en la construcción sobre la cual se leía la frase: "El cielo de los fieles pobres".*

*La nieve era el milagro decía el anciano de la bondad."*

En la segunda parte del curso se retomó el tema de la expresión oral en sus diferentes manifestaciones: discurso, debate, conferencia, panel, diálogo; toda vez que en la primera parte se realizó una revisión de las características literarias y formales del tema en la segunda tocó realizar ejercicios prácticos

con el propósito de que los alumnos desarrollaran las habilidades mínimas de la expresión oral. En este apartado reproducimos la transcripción de un ejercicio bajo la modalidad del discurso.

***“Los partidos políticos.***

***Hay hombres que trabajan y luchan por la paz, la verdad, la libertad, la cultura y la justicia, por ser soberanos y ciudadanos que con unión, amor y respeto logremos una organización política y un país soberano y democrático.***

***¡Esos hombres son imprescindibles!***

***Muy buenas tardes maestros, compañeros aquí presentes, ¡ amigos todos!***

***Mi nombre es Ma. Elena Cruz Padilla y voy a desarrollar el tema de los partidos políticos.***

***Este tema me interesó especialmente porque considero importante que los jóvenes de hoy conozcamos la organización política y al ser mayores de edad logremos motivar y concientizar a los demás a participar con entusiasmo y responsabilidad en alguno de ellos, para formar un gobierno sin mentiras, sin corrupción, sin fraudes.***

***Cuando cualquiera de nosotros analicemos la actitud de un partido político, reflexionemos verdaderamente en los siguientes cuestionamientos:***

***¿Qué son los partidos políticos?***

***¿Cuáles son sus propósitos?***

***¿Cuáles son sus funciones?***

***¿Cómo pueden perder su existencia?***

***Y sobre todo, ¿Cuál es su relación con los ciudadanos?***

***Hablar de partidos políticos en México, no es hablar de un tema común, se necesita madurez y respeto para poder entender su contexto.***

***Los partidos políticos son organizaciones de ciudadanos cuyo propósito es promover la participación de los individuos en la vida democrática de un país; contribuir a la integración de una representación nacional y hacer posible el acceso de la ciudadanía y ejercicio del poder público.***

***El surgimiento de los partidos políticos está estrechamente relacionado con la constitución del sufragio universal como forma de elegir a sus***

*representantes. Este sufragio se les otorga a las personas que han alcanzado la edad ciudadana, sin hacer distinción de posición económica o social.*

*Los partidos políticos promueven la participación democrática de los ciudadanos en los asuntos públicos, es decir, aquellos que afectan a la sociedad en su conjunto, por ejemplo: los asuntos económicos, educativos, de contaminación, etc., fomentan el respeto a la soberanía y la independencia del país.*

*Si un partido político no alcanza el 1.5% de la votación nacional total, pierde su registro y por lo tanto su derecho a continuar participando en las contiendas electorales.*

*La relación de los partidos políticos con la ciudadanía, es un eslabón en los mecanismos que una sociedad tiene para hacer sentir sus demandas y necesidades a los órganos del poder establecido. Asimismo son la forma casi universal en las sociedades modernas en que los ciudadanos se agrupan para luchar por el acceso al poder de una manera pacífica. El voto de los ciudadanos es uno de los objetivos básicos que todo partido político busca, así como también crecer a través del número de sus afiliados. Durante los periodos electorales la actividad de los partidos políticos se aviva y adquiere una relativa tranquilidad entre estos periodos.*

*Por eso compañeros, yo los exhorto a superarnos para que el día de mañana seamos capaces de ayudar a que México sea un país sin pobreza, justo, con todo aquello que se requiere para que formemos un México unido, culto y productivo.*

*Muchas gracias."*

### *3.2.4. El ejercicio evaluativo*

En el desarrollo de los apartados anteriores analizamos las relaciones orgánicas entre la concepción de la educación, el aprendizaje, la enseñanza, los objetos y los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación. Sin las consideraciones anteriores era imposible acceder a nuevas formas de evaluación escolar. Nuestro posicionamiento básico a partir de las tesis de la Didáctica Crítica nos permitió iniciar una experiencia, que al principio pretendíamos fuera únicamente evaluatoria, pero que conforme avanzamos

en el trabajo de grupo nos convencimos de la necesidad de reformular los planteamientos educacionales. Sin embargo, en la revisión documental y bibliográfica de esta postura educativa encontramos que la dimensión de la crítica es muy grande, en cambio la dimensión propositiva es reducida, de tal manera que la experiencia se tradujo prácticamente en un experimento ( sin caer en el espíritu experimentalista). Acudimos a las propuestas metodológicas de los grupos de aprendizaje y a una propuesta heterodoxa de la didáctica crítica presentada como la operatividad de la didáctica en donde al momento de las recomendaciones muchas veces se incurre en algunas de las prácticas educativas y epistemológicas que se critican.<sup>55</sup>

A pesar de que no encontramos un soporte amplio en la fase propositiva para nuestro proyecto, nos aliamos en las proposiciones básicas de las dos vertientes, tanto la de los grupos de aprendizaje como la de la operatividad de la didáctica.

La experiencia evaluativa que desarrollamos quedó entremezclada en el proceso de aprendizaje, pero al considerar el aprendizaje desde otra perspectiva incluimos aprendizajes no considerados en el mapa curricular ni en los temarios del programa de la materia. Es decir, incluimos dentro de nuestra concepción de aprendizaje el proceso por el cual los alumnos tomaron las riendas del curso y fueron decidiendo sus propios ritmos de trabajo, sus propias modalidades de aprendizaje y sus propias normas de evaluación.

No estuvimos en condiciones de eliminar la calificación como símbolo que acredita lo aprendido, pues estaba fuera de nuestro ámbito de libertad. La exigencia institucional de presentar listas de calificaciones periódicamente, durante y al final del curso fue discutida con los alumnos de ahí la decisión colectiva de traducir todo el proceso en calificaciones, así también de establecer una serie de criterios aceptados por todos para la asignación numérica a las diferentes fases del proceso. Sin embargo al final de la

---

<sup>55</sup> Moran, Ovedo Porfirio Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal, en Perfiles Educativos México, CISE-UNAM, num 27-28, 1985.

experiencia los alumnos quedaron convencidos que el verdadero aprendizaje no puede encerrarse en un guarismo arbitrario y que es el dominio personal y grupal de un conocimiento compartido y demostrado socialmente lo que realmente demuestra el aprendizaje. En este sentido creemos que nuestra experiencia fue exitosa, pues se introdujeron los elementos del manejo de los aspectos subjetivos del aprendizaje, se rompió la relación de dominación a través de la calificación. Los alumnos se apropiaron de sus propios aprendizajes y se hicieron críticos de su propio desempeño. La sesión en la que los alumnos analizaron las diversas situaciones de la evaluación vinculada a sus propios procesos de aprendizaje tuvo como estímulo para iniciar la discusión una serie de preguntas elaboradas por ellos mismos y el docente, las que se exponen a continuación: ¿hubo cambios en la manera de trabajar en esta materia en relación con las otras?; ¿que calificación se asigna cada alumno con respecto al trabajo realizado durante el semestre?; ¿corresponde la calificación asignada con lo aprendido?; ¿corresponde la calificación asignada con la realmente obtenida durante el semestre?; ¿que calificación le asigna cada alumno al rendimiento grupal?; ¿son comparables las maneras de trabajar individual y grupal, en qué forma? ¿es deseable seguir trabajando de la misma manera en el siguiente semestre? y ¿qué cambios observó en su personalidad cada alumno al final del curso?

En términos grupales hubo una transformación que debimos constatar en los aprendizajes individuales. Al final del curso se realizó el corolario del ejercicio evaluatorio con la autoevaluación grupal e individual de los alumnos.

Los resultados del ejercicio evaluatorio se resumen en una breve exposición de lo realizado. Después del entrenamiento en el trabajo por equipos en donde las consignas y los controles de la producción eran dadas por los propios alumnos, el siguiente paso consistió en el trabajo plenario. Al finalizar el curso cada uno de los alumnos pudo externar ante todo el grupo su apreciación del trabajo grupal en general y la autoevaluación del propio desempeño durante todo el semestre. Los resultados extraídos de los registros del proceso de evaluación grupal mostraron que el 59% de los alumnos percibió un cambio positivo en el método de trabajo y aceptó que su rendimiento fue mayor, un 29% no sólo reconoció la mejoría en su aprendizaje durante el curso sino que alcanzó a reconocer que fue gracias al

compromiso establecido con el grupo y que su rendimiento fue diferente y alcanzó una mayor satisfacción personal, a pesar de haber trabajado más; por último un 9% de los alumnos no percibió ningún cambio y trabajó con indiferencia, y sólo un 3% tuvo una apreciación negativa del estilo con que se abordó el trabajo grupal y pedía retomar la manera tradicional de impartir clases. A continuación se presentan algunos de los comentarios vertidos por los alumnos durante la sesión plenaria de evaluación del curso:

*"-Con esta manera de trabajar la calificación es más justa y equitativa, porque toma en cuenta los trabajos y las exposiciones"*

*- "El grupo se mostró más unido porque la manera de aplicar el programa fue mucho mejor"*

*- "Con esta nueva manera de trabajar se nos obliga a estudiar más"*

*- "Esta forma de trabajar propicia la participación de todos y con ella un mejor nivel de aprendizaje"*

*- En esta materia trabajamos distinto de las demás porque aquí no existen los exámenes, lo que la hace más sencilla y nos permite trabajar sin tanta presión"*

*- La mayoría de los compañeros demostró más entusiasmo y participación en esta clase"*

*- "A diferencia de las otras materias donde sólo el maestro expone y explica en el Taller de Lectura y Redacción II los alumnos tomamos ese papel y nosotros mismos nos evaluamos, por lo tanto resulta mucho menos aburrida que las otras materias."*

*- "En lo personal pude entender mejor las explicaciones de los equipos que pasaban a exponer y nos ponían a trabajar"*

Por los comentarios que los alumnos hicieron en sus evaluaciones grupales puede percibirse que con el método expositivo tradicional el aburrimiento y la ansiedad son estados de ánimo que suelen producirse, lo que en términos del aprendizaje se traduce en bloqueos, por otra parte se perpetúa el modelo autoritario de dependencia en el que el alumno espera que todo venga del maestro anulando sus propias potencialidades creativas. En las situaciones generadas con la intención de que sean los mismos alumnos los que conduzcan sus aprendizajes e incorporen la evaluación a ese proceso como un eslabón más, el clima emocional del grupo sufrió una mejoría notable, había lugar para manifestaciones de alegría y aceptación entre todos los integrantes del grupo.

Durante el proceso de evaluación hubo lugar para la reflexión individual sobre el propio rendimiento de cada quien por lo que al momento de autoevaluarse los alumnos fueron extremadamente autocríticos de su propio desempeño; un 59% opinó que su rendimiento fue regular y 13 % estuvo convencido de que su desempeño fue malo o deficiente, a pesar que la apreciación del maestro y sus propias calificaciones fueron superiores a la opinión que ellos mismos expresaron sobre los aprendizajes logrados en el curso, en cambio el 28% evaluó su desempeño como bueno, ninguno lo consideró excelente. Por lo que toca a la fidelidad de las calificaciones con respecto a lo que el alumno cree saber, el 25% de los alumnos, creen que la calificación que sacaron en el curso no corresponde con lo que realmente saben, están convencidos de que saben menos de lo que la calificación representa; el restante 75% si cree que su calificación corresponde con lo que realmente saben sobre los contenidos del curso. Al realizar dentro del proceso de evaluación un ejercicio comparativo entre lo que sacaron efectivamente y lo que ellos se adjudicaron en su autoevaluación el 44% de los muchachos expresó que si hubo una correspondencia entre lo que sacaron y la calificación que ellos mismos se asignaron, el otro 56% en cambio quedó convencido que sacaron más de lo que esperaban por lo que la autocalificación no correspondió con lo que efectivamente obtuvieron al finalizar el curso. Bajo la perspectiva del docente en cambio, el comportamiento individual y el nivel de aprendizaje fueron mejores que en los cursos tradicionales. A pesar que el taller por la naturaleza misma de sus contenidos se presta para la participación de los alumnos y el trabajo práctico, la experiencia al modificar el abordaje didáctico fue favorable, no solamente en los aspectos de alcanzar una mayor satisfacción subjetiva, sino porque en efecto el nivel de los aprendizajes y la calidad de los productos del taller fueron mejores.

Otro de los rubros evaluativos fue la apreciación del trabajo grupal, por lo que se realizó un ejercicio para delimitar el nivel del rendimiento grupal. Los alumnos asignaron un nivel al grupo parecido al conjunto de las evaluaciones personales, de esta manera el 9% opinó que el nivel de aprendizaje general del grupo había sido deficiente; 69% opinó que fue regular con posibilidades de mejorarse ; un 22% opinó que en general el nivel del grupo fue bueno y nadie encontró que el grupo haya sido excelente. De nuevo la autocrítica en los alumnos es más severa que los propios juicios del docente. Para efectos de la integración de la evaluación al proceso de



enseñanza aprendizaje, la autocrítica es productiva pues sus efectos motivantes se dejan sentir al manifestar los alumnos que es necesario esforzarse más, que ellos son capaces de dar mejores resultados y que el compromiso de aprender es compartido con los compañeros y el docente, dejando de ser una preocupación personal.

Uno de los postulados básicos de la pedagogía crítica es el sustentar que todo aprendizaje pasa por el colectivo, ya que la naturaleza social de las cogniciones condiciona la construcción del conocimiento como un producto social. Este aspecto queda de manifiesto en la evaluación realizada por los alumnos acerca de la calidad de sus aprendizajes contrastando el proceso grupal con el individual. Por lo que respecta a la valoración acerca de su aprendizaje 19% de los alumnos estimaron que su trabajo escolar era mejor cuando lo realizaban de manera individual, pero por el contrario la mayoría (81%), consideró que:

*"el trabajo colectivo es más fructífero porque implica asumir la responsabilidad compartida del aprendizaje, porque nos enriquecemos al encontrarnos con los puntos de vista de los compañeros, porque trabajando en equipo las tareas escolares se desarrollan con mayor facilidad, se acaba con la monotonía de la clase a cargo exclusivo del maestro y se pierde el miedo a hablar en público, en general, la manera de trabajar colectivamente es un buen método de aprendizaje y de evaluación".*

Es importante rescatar el interés mostrado por los alumnos por continuar trabajando en los futuros cursos siguiendo el mismo esquema de trabajo, y el deseo mostrado porque en otras materias se pudiera trabajar de la misma manera.

Al evaluar el aprendizaje individual en términos de la transformación personal alcanzada por el hecho de haber aprendido de manera colectiva, el 91% de los muchachos considero que su vida personal había sufrido modificaciones por efecto de haber experimentado un nuevo estilo de trabajo en el aula, las razones que adujeron fueron las siguientes:

*" aprendimos a redactar; a estudiar, perdí la timidez; aprendí a comprender un tema sin memorizar; aprendí a aprender; aprendí a estrevistar; aprendí a exponer; aprendí a hablar con más claridad; aprendí a tener más seguridad personal; aprendí a madurar; aprendimos*

## ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

*a valorar el interés de la maestra en nosotros, pudimos sentir que le importamos".*

Como puede observarse los comentarios de los alumnos en los ejercicios de evaluación tienen un carácter crítico y constructivo en el que se vislumbra el producto de un trabajo reflexivo y un grado de conciencia que difícilmente se llega a ver en otros grupos trabajando de manera tradicional. El acento de la evaluación se desplaza del peso dado a la calificación por la calificación misma al hecho de aprender de una manera integral en donde se producen transformaciones personales a través de los aprendizajes escolares.<sup>56</sup>

---

<sup>56</sup> Consultar anexo No 5 en donde se describen gráficamente los resultados de la evaluación grupal ya desarrollados en el texto.

#### **IV. Conclusiones.**

1. En el Colegio de Bachilleres tal como sucede en otras instituciones escolares se producen dos culturas paralelas. De una parte se encuentran las normas escritas plasmadas en los documentos normativos en donde se habla de un proyecto de "Bachiller" como una persona crítica, creativa e innovadora en el que deben fomentarse el desarrollo de las "competencias para la vida"; por otra parte se manifiesta la práctica cotidiana con los controles y normas administrativas que entran en conflicto con el proyecto formal. Lo anterior es un factor importante que crea disonancia y confusión en los alumnos y frustración en los docentes, por lo que su develación debe ser considerada en todo proyecto educativo que busque liberar al alumno de los obstáculos hacia el aprendizaje.
2. Un proyecto que intente transformar las formas tradicionales de evaluación escolar, pasa necesariamente por la revisión del proceso de enseñanza-aprendizaje adentrándose en la exploración de alternativas didácticas.
3. El examen como forma institucionalizada de comprobar el aprendizaje provoca un estrés tal que impide la manifestación real de lo aprendido.
4. La proposición de la Didáctica Crítica con respecto de la evaluación escolar se finca en su concepción de que en el proceso de enseñanza aprendizaje, la evaluación se inserta como un eslabón orgánico de esa cadena, por lo que es la propia producción del conocimiento concebido como un acto intrínsecamente social, lo que puede demostrar si el aprendizaje tuvo lugar.
5. La Didáctica Crítica es una corriente del pensamiento pedagógico que realiza un análisis de la institución escolar y plantea la necesidad de vincular la teoría con la práctica, a partir de la participación colectiva, en la que se indaga se construye el conocimiento y se evalúa el aprendizaje. Por lo tanto la evaluación es un problema social, ya que si no se le concibe como un

proceso totalizador histórico y transformador, queda reducida a simple instrumento de control .

6. Institucionalmente existe una confusión entre los conceptos de evaluación, calificación y examen, quedando reducida la normatividad de la evaluación a un reglamento de exámenes en el que se dictan normas específicas para adjudicar calificaciones en situaciones de control administrativo. Esta visión de la evaluación está divorciada del concepto que la define como la fase del proceso de enseñanza-aprendizaje en donde el educando y el docente revisan la producción grupal e individual y toman decisiones acerca del rumbo que deben seguir.

7. La producción del conocimiento es un acto social, a partir de tal tesis las estrategias didácticas y evaluativas para conducir el aprendizaje escolar serán más coherentes si se realizan de manera colectiva. El aprendizaje colectivo es entonces un proceso que condiciona los aprendizajes individuales.

8. El aprendizaje colectivo potencializa las capacidades individuales, la experiencia realizada con los alumnos del taller de Lectura y Redacción mostró que este axioma se cumple y que además, se produce un estado de satisfacción personal y de compromiso con el propio aprendizaje y con el aprendizaje de los compañeros.

9. A partir de los usos y costumbres que predominan en el sistema educativo mexicano, se privilegian los aprendizajes individualistas sobre el proceso de los aprendizajes colectivos, por lo que en aquellos grupos escolares en los que se intente propiciar el aprendizaje grupal deberán pasar por un periodo de adaptación y reconocimiento de las formas participativas en que pueden suscitarse la producción de los propios conocimientos y el desarrollo de las habilidades sociales para crear, producir y aprender colectivamente.

10. Cuando el alumno se compromete de lleno con el trabajo grupal se vuelve autogestivo y plantea nuevas explicaciones a los problemas a los que se enfrenta.

11. Cuando el maestro se despoja del rol de figura dominante en la clase favorecido por una visión autoritaria del acto educativo, se logran actitudes más espontáneas de los alumnos hacia el aprendizaje, por lo que se muestran más capaces de demostrar los conocimientos adquiridos o producidos.

12. Las inercias del enfoque autoritario que domina la educación inhibe no solo los aprendizajes formales sino las capacidades expresivas de los alumnos, por lo cual es preciso trabajar con estrategias didácticas destinadas a desestructurar el troquel de sumisión, aceptación acrítica e indolencia bajo el que han sido formados a lo largo de su vida escolar, de tal manera que sea posible el despliegue de sus potencialidades creadoras.

13. La posición del docente que incursiona en una experiencia educativa en la que se desestructuran los modelos tradicionales del educador y el educando, se enfrenta a múltiples obstáculos y contradicciones que abarcan un abanico de situaciones que van desde el reconocimiento de los factores sociales que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje ya sea para obstaculizar o para favorecerlo, así como los determinantes institucionales mediadores de las consignas sociales sobre la educación, además de las propias contradicciones personales, que en su conjunto forman un entramado situacional que se debe desentrañar para poder abordar creativamente las posibilidades de un aprendizaje social, histórico y totalizador.

14. Una experiencia educativa que rompa de alguna manera con los patrones de conducta institucional, crean tensiones a las que el docente debe enfrentarse por lo que deberá contribuir a crear las condiciones para que sus alumnos puedan hacerlo también.

15. La experiencia educativa motivo del presente trabajo, realizada con un grupo de bachilleres puso de manifiesto la importancia del abordaje de la dimensión afectiva en el proceso enseñanza-aprendizaje. Los alumnos que pasaron por el proceso de adaptación del trabajo colectivo desarrollaron la habilidad de expresar sus emociones y estados de ánimo. En una primera instancia se concentraron en las capacidades expresivas orales para transitar posteriormente a la expresión escrita; por lo que los objetivos del Taller de Lectura y Redacción pudieron cubrirse de una manera más plena.

16. La naturaleza misma del taller y de sus contenidos se prestó para la participación de los alumnos y el trabajo práctico, la experiencia fue fructífera al modificar el abordaje didáctico de una manera más favorable, no solamente porque los alumnos y el docente alcanzaron una mayor satisfacción subjetiva acerca del proceso enseñanza-aprendizaje, sino porque en efecto el nivel de los aprendizajes y la calidad de los productos del taller fueron mejores.

17. Los exámenes como formas de control institucional no se pudieron eludir, pero gracias a la autogestión alcanzada por los alumnos se desarrolló una forma creativa de satisfacer ese requerimiento institucional y cumplir a la vez creativamente con la demostración de lo aprendido dentro de un enfoque en donde la evaluación no se separa del proceso de aprendizaje.

18. Como última conclusión podemos afirmar que las expectativas iniciales planteadas en los objetivos del trabajo se cumplieron, porque pudo alcanzarse otra manera de realizar la evaluación de los aprendizajes escolares, diferentes a los planteamientos tradicionales, y más allá de los requerimientos institucionales.

## BIBLIOGRAFÍA.

1.- Abraham, Mirta, "Perspectivas teóricas del currículum", en: **Perspectivas**, UPN. Morelos, 1993

2.-Baudelot, La reproducción, Barcelona, Laia, 1977

3.- Barco, Susana, "La situación del maestro en el régimen burocrático autoritario", en Rockwell Elsie, **Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente**, ediciones el Caballito, SEP. México, 1985

4.-Bleger, José, **Psicología de la Conducta**, Edit. Paidós. Buenos Aires, Argentina. 1979.

5.- Bloom, B. **Taxonomía de los objetivos educacionales**, Edit. El Ateneo, Buenos Aires, 1971

6.-COBAQ, **Reglamento General de Inscripciones, Reinscripciones y Evaluación del Sistema Escolar del Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro**. Querétaro, Qro., 1995.

7.- De Landsheere, Gilbert. **Evaluación continua y exámenes**. (Un nuevo desarrollo conceptual y práctico de ambos procesos). Trad. Juan Jorge Thomas. Edit. Ateneo (Biblioteca Nuevas Orientaciones de la Educación) Buenos Aires, Argentina 1973. 243 Págs.

8.- Díaz , Barriga Ángel, **Didáctica y Currículum (Convergencias en los programas de estudio)**, Ediciones Nuevomar, S.A. de C.V. México, 1984. colec. Problemas educativos.

9.-Díaz, Barriga Ángel. "Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivaciones en la docencia", en: **Perfiles Educativos**, México, CISE-UNAM. Núm 15 Ene-Mar. 1982.

10.-Díaz, Barriga Ángel. "Una polémica en relación al examen", en **Perfiles Educativos**, México, CISE-UNAM núm. 41-42, 1988

- 11.- Doll, Ronald C. **Evaluación de programas de mejoramiento del currículum (Toma de decisiones y procesos)**. Trad: Nélida Mendilharzu, 2a Ed., Buenos Aires, El Atenco, 1974.
- 12.-Durkheim, Emile, **Educación y Sociología**, Buenos Aires Shapire Ed. 1974.
- 13.- Giraux, **Los profesores como intelectuales**, Paidós, 1990
- 14.- Jackson, P. **La vida en las aulas**, Marova, 1975.
- 15.- Jiménez, Isabel, "Práctica educativa escolarizada. (Elementos para la construcción de un marco teórico de análisis)", en: **Perfiles Educativos**, México, CISE- UNAM, no. 17 Jul-Sep. 1982
- 16.-Lomas, Carlos y Andrés Osoro. **El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua**. Ed Paidós, Barcelona, España, 1993
- 17.- Morán, Ovidio Porfirio. Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal, en: **Perfiles Educativos** México, CISE-UNAM, núm 27-28, 1985.
- 18.- Novak, Joseph y Bob Gowin, **Mapas conceptuales para el aprendizaje significativo. Aprendiendo a aprender**. Tradr. Juan Campanario, Barcelona, Martinez Roca, 1988.
- 19.- Ornelas, C. "Educación y sociedad. ¿Consenso o conflicto?" En González Rivera Guillermo y Torres, Carlos (coordinadores), **Sociología de la educación contemporánea**. Centro de Estudios Educativos No. 18 ( octubre-diciembre, 1981), CISE. UNAM. México.
- 20.- Pain, S. **Diagnóstico y tratamiento de los problemas del aprendizaje**. Editorial Nueva visión, Buenos Aires, Argentina, 1983.
- 21.- Pansza G. M., Pérez J. y Morán O. **Operatividad de la Didáctica, Vol II**, Guernica, México, 1993.



22.- Peña de la M. E. "Crítica a la fundamentación epistemológica de la medición del aprendizaje escolar". En **Perfiles Educativos** No. 45-46 (julio-diciembre 1990). CISE. UNAM. México.

23.- Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, Dirección General del Bachillerato. **Programa de estudio. Versión 1994**. Taller de Lectura y Redacción I, Área de Formación Básica, Campo de Conocimiento: Lenguaje y Comunicación

24.- Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. **Propuesta de Curriculum Marco para el Sistema de Colegios de Bachilleres**, abril de 1993

25.- Taba, H. **Elaboración del currículo**, Ed. Troquel, Buenos Aires, 1976

26.- Tyler, Ralph. "¿Qué fines desea alcanzar la escuela?" En su: **Principios básicos del curriculum**. Trad. Enrique Molina, Buenos Aires, Troquel, 1973.

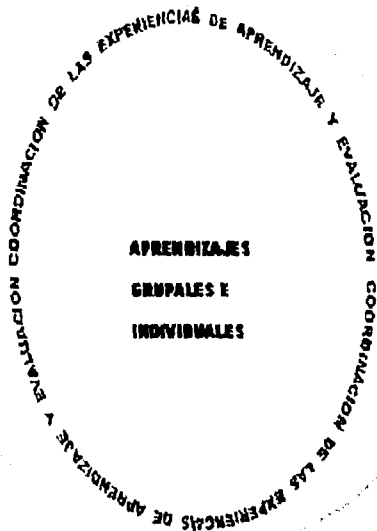
27.- Tyler, Ralph. "¿Cómo evaluar las actividades de aprendizaje?" En su: **Principios básicos del curriculum**. Trad. Enrique Molina V. Buenos Aires, Troquel, 1973.

28.- Velázquez, Campos Rafael. Metodología de la enseñanza media-superior, en: **Primer encuentro de Profesores de nivel Medio -Superior y Superior**, Abril de 1980. México, D.F.

# *ANEXOS*

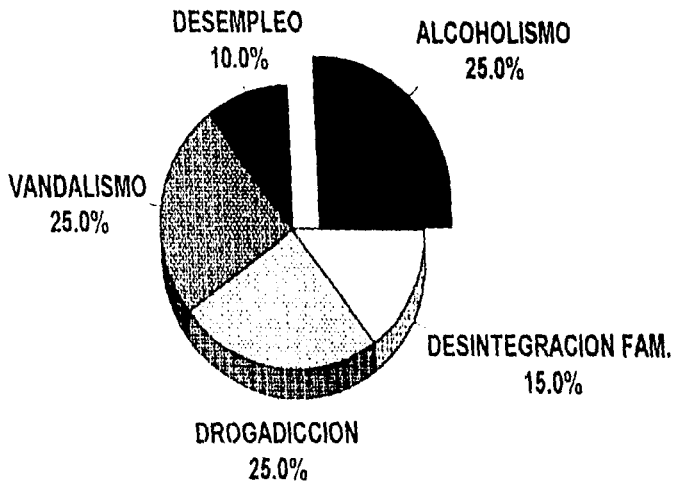
***ANEXO I***  
***NIVELES DE INTERACCION ENTRE LOS***  
***APRENDIZAJES GRUPALES E***  
***INDIVIDUALES***

**ENTORNO ECONOMICO SOCIAL Y CULTURAL  
AMBIENTE INSTITUCIONAL DE LA ESCUELA**



***ANEXO II***  
***EXPRESIÓN GRÁFICA DE LOS***  
***CUESTIONAMIENTOS ABORDADOS EN EL***  
***DIAGNÓSTICO DEL GRUPO***

## PROBLEMAS SOCIALES EN LAS COLONIAS DONDE HABITAN LOS ALUMNOS



# INTEGRACION FAMILIAR

PORCENTAJE DE ALUMNOS

FAMILIAS DESINTEGRADAS  
70.0%



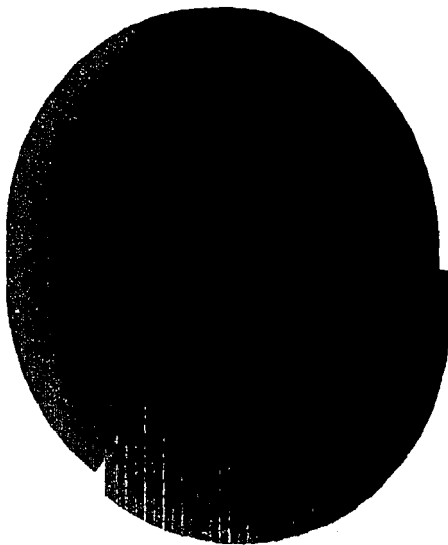
FAMILIAS INTEGRADAS  
30.0%

# NUMERO DE INTEGRANTES POR FAMILIA

## PORCENTAJE DE ALUMNOS

DE 6-10 INTEGRANTES

65 0%



MEIOS DE 5 INTEGRANTES

35 0%



***ANEXO III***  
***CRITERIOS DE CALIFICACION PARA EL***  
***TRABAJO GRUPAL***

# PROBLEMAS DE TRABAJO GRUPAL

PORCENTAJE DE ALUMNOS

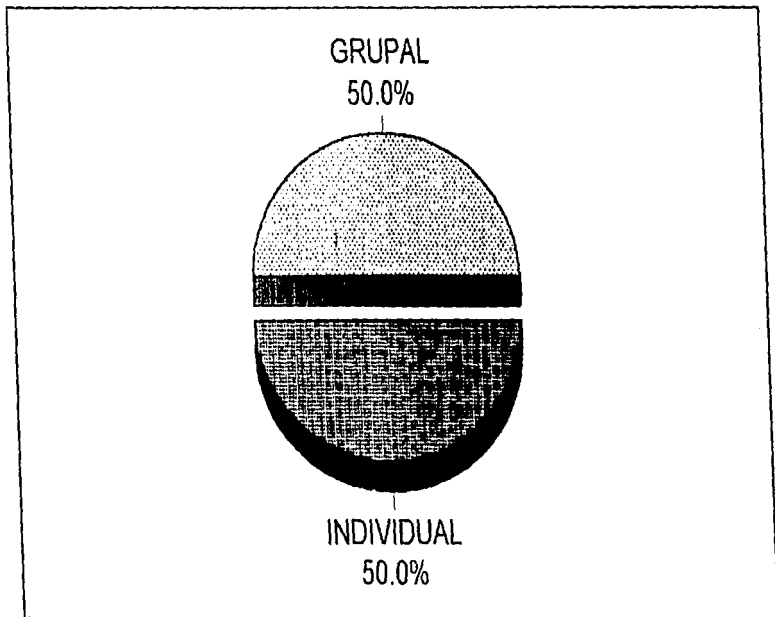
DESACUERDOS  
68.0%



ACUERDOS  
32.0%

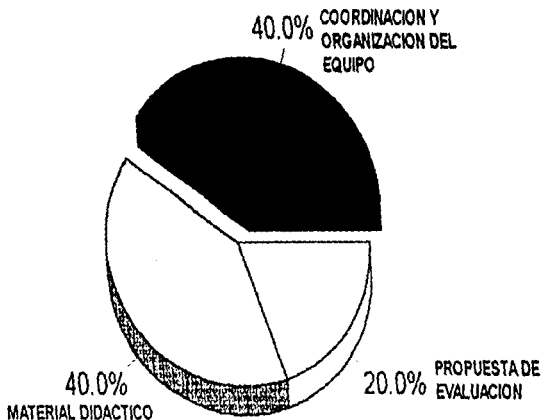
# OBTENCION DE LA CALIFICACION PARCIAL MENSUAL

## PORCENTAJE DE EVALUACION

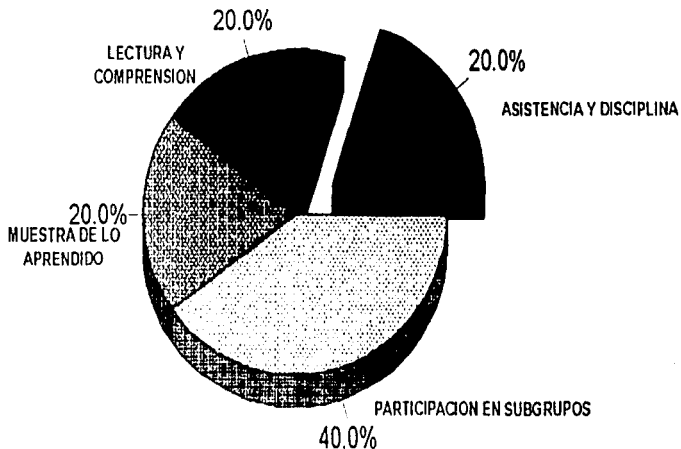


ESTO SE LOGRARA POR UN PROMEDIO ENTRE EL TRABAJO INDIVIDUAL Y EL TRABAJO GRUPAL

## DEFINICION DE LOS CRITERIOS Y PORCENTAJES DE EVALUACION PARA EL TRABAJO GRUPAL



## DEFINICION DE LOS CRITERIOS Y PORCENTAJE DE EVALUACION PARA EL TRABAJO INDIVIDUAL



***ANEXO IV***  
***EJEMPLO DE LA PRODUCCIÓN DE***  
***ALUMNOS.***  
***"EL PERIÓDICO ESCOLAR"***

# SUPERACION

"Busca tu futuro"

Edición Unica

No. 1

Director General : Ruth Arreguín Hernández

Querétaro, Oro. 21 de Septiembre de 1993

## Nuevos Alumnos en el COBAQ

Por : Beatriz Marzolejo.

Tanto tú como yo somos nuevos en este plantel y por ello es importante que conozcamos sus instalaciones para así poder nos adaptar.

El Colegio de Bachilleres de Querétaro lleva ya 6 años de estar al servicio de la Educación - Media Superior.

Aproximadamente han egresado 11 generaciones, y tú formas parte de las próximas.

Este plantel te ofrece varias instalaciones, de las cuales te podemos mencionar estas : patio - cívico, sala de audiovisuales, canchas deportivas, taller de computación, áreas verdes, laboratorios de Química y Biología, sanitarios, salón de instrumentos de la Banda de Guerra, 12 aulas, estacionamiento, Laboratorio de Inglés, - Biblioteca, etc.

De estos dos últimos te ampliaremos un poco más la información.



## Biblioteca

En ella podrás encontrar una respuesta a tus dudas y además puedes consultar las investigaciones que tus maestros te dejen.

En ella se realiza una estadística diaria de los servicios prestados la cual se entrega cada día 15 del mes.

Su horario matutino es de — 7 :00 a las 14 :30 horas, en el vespertino de 13 :30 a 20 :30 horas. Además en la mañana eres atendido por el Sr. Fernando González Chávez, y en la tarde por la...

Pass a la pag. 2

Viene de la página 1

Sra. Ofelia Hernandez Marin.

Por último, cabe mencionar que el material con que cuenta la biblioteca es de 2051 libros, 28 encuadernados y revistas.

## Laboratorio de Ingles

El objetivo fundamental de los laboratorios de idiomas, no sólo consiste en apoyar a los estudiantes en mejorar la comprensión y pronunciación del inglés, sino, también en el hecho de que el alumno adquiera la capacidad para comunicarse e intercambiar textos, de modo tal que su aprendizaje se amplíe y le brinde mayores oportunidades en el campo de la acción laboral, educativa y cotidiana.



El C. Director General del COBAQ, Raúl Iturralde Olivera en el momento de inaugurar el Laboratorio de Idiomas.



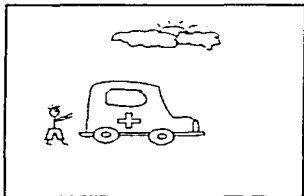
## Sucesos

POR : Ruth Arreguin

*E*stos acontecimientos son de fechas anteriores a la actual.

### PLANTEL No. 8

El día 30 de marzo del 95 el alumno David Mayorga de este plantel tuvo una riña con un ex-alumno llamado Carlos Parado, en la cual resulto herido.

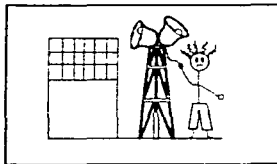


Aquí se muestra al alumno después de la riña.

### PLANTEL No. 8

El 2 de Mayo de 1995 en las canchas de Basketbol un alumno del plantel fué llevado a la Cruz Roja a causa de un accidente que lo dejó inconciente.

Todo ocurrió cuando el alumno jugaba dentro de la cancha y tomó un cable que tenía la punta descubierta y además mojada por la lluvia de la noche anterior.



El alumno al momento de recibir la descarga eléctrica.

## Cultura

POR : Beatriz Gpe. Marmolejo

### Entrevista al maestro de la estudiantina y el coro

P. ¿ Que estudios de música tiene Usted ?

R. Soy Licenciado en Dirección Coral.

P. ¿ Que instrumentos domina ?

R. Domino el piano, el órgano, la guitarra, la mandolina y el mas importante que es la voz

P. ¿ Porque se dedico a la música ?

R. Me parece que es lo mas bonito, ya que está uno haciendo arte y nos damos a conocer a la sociedad como persona.

P. ¿ De donde le nació la inquietud ?

R. Inicie desde los trece años de edad, en una banda de música Rock y me encanto el sonido de los instrumentos de viento.

P. ¿ Le agrada convivir con los muchachos ?

R. Claro, porque si uno no convive con ellos no es un verdadero maestro y es importante la convivencia, tanto dentro como fuera del salón

Saliendo un poco del tema y para finalizar ¿ que le parecen los Colegios de Bachilleres ?

R. Pues que son una muy buena opción de estudios, ya que toman en cuenta tanto los aspectos de educación como de cultura y deportes. También los alumnos salen preparados para profesional.

Gracias por su cooperación  
Profesor Rogelio León G.

# Convocatoria

Se lanza una convocatoria para que  
formes parte de cualquiera de  
las dos opciones.

Se invita a todos los jóvenes a par-  
ticipar en los foros culturales.

## Requisitos :

Ser alumnos del COBAQ.

Tener muchas ganas de participar.

Poner empeño.

Nota : Hasta el día último del mes.

## HORARIO

### Coro :

Jueves 1 :00 p.m.

Sábado 9 :00 a 11 :00 a.m.

### Estudiantina :

Lunes 1 :00 a 3 :00 p.m.

Miércoles 1 :00 a 3 :00 p.m.



CORO



ESTUDIANTINA

## Ecología

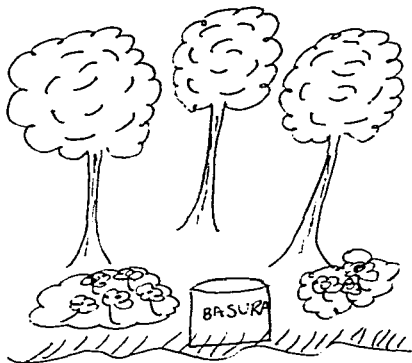
Por: Beatriz Zarate

### Entrevista a la profesora Rebeca Guzmán.

Nos enteramos de que comenzará una campaña ecológica y quisieramos hacerle unas preguntas.

- P. ¿ Hace cuanto que comenzaron la campaña ?
- R. Apenas en este semestre se llevara a cabo, pero ya desde antes se habia pensado en ello.
- P. ¿ Quienes forman parte de ella ?
- R. Los maestros de Química, Biología y Geografía.
- P. ¿ Alguna convocatoria que quisieran lanzar ?
- R. En poco tiempo van a estar cartelones.

Bueno, gracias por su cooperación.



## Avisos de Ocasión

---

Soy del grupo 1.10, simpática y busco a un chavo que sea buena onda, de estatura media, que tenga buena pierna boca chica, nariz bonita y ojos cafés.

Solicito muchacho alto, nariz respingada, deportista, delgado, labios chiquitos.

Soy del grupo 1.4

Busco a mi gato que desapareció aproximadamente hace un mes.

Se llama Micky y al llamarlo así, entiende.

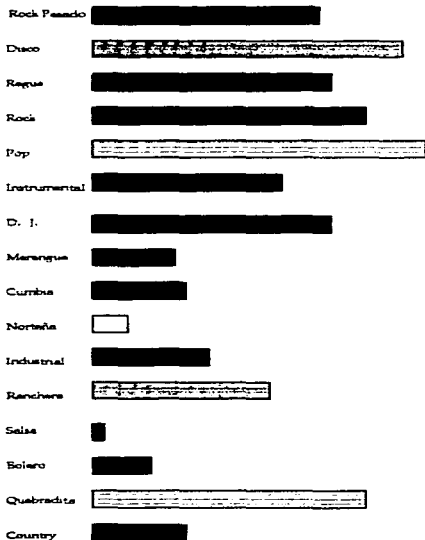
Tel. 25-13-00

DAMOS CONDOLENCIAS A ARACELI  
POR LA MUERTE DE SU PERRITA  
" BOMBON "

# Espectáculos

Por : Ruth Arreguin

Según la encuesta realizada dentro del grupo 1.4 sobre el tipo de música favorita, la estadística quedó así.



Según otra encuesta efectuada en el COBAQ.

La chica más bonita resultó ser :

**INTZEL ORTEGA ARIZMENDI**

¡ FELICIDADES !

El Chico fué :

**DAVID MAYORGA**

¡ FELICIDADES !

Y los más populares por amistosos :

Ella :

**Adriana 4.1**

El :

**Daniel 3.1**

## Deportes

Por : Beatriz Zarate

Se han venido llevando a cabo en el Colegio de Bachilleres una serie de encuentros deportivos, en la cual los alumnos tienen la oportunidad de un desarrollo integral.

Los espacios deportivos con que cuentan, el personal calificado respectivo, permiten brindar a los jóvenes la formación necesaria para consolidar los conocimientos y la práctica deportiva.

El pasado miércoles 13 de Septiembre hubo un encuentro de basketbol entre los equipos de:

CHICAGO

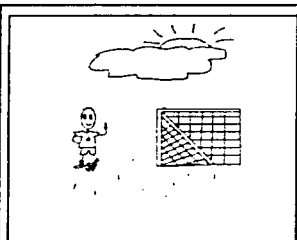
V. S.

PIRUCHOS

En el cual los marcadores quedaron:

74 - 56

favor : PIRUCHOS



ENCUENTRO DEL PASADO  
VIERNES.

El pasado 15 de Septiembre jugaron un partido de futbol los equipos de :

AMERICA

V. S.

T. M. GALLOS BLANCOS

El marcador quedo así :

9 - 2

favor : AMERICA



## Secciones Extras

Por : Goretti Marmolejo

### FABULA

Autor : León Tolstoi

Pasaban por el bosque dos camaradas, cuando de pronto tuvieron un encuentro con un oso.

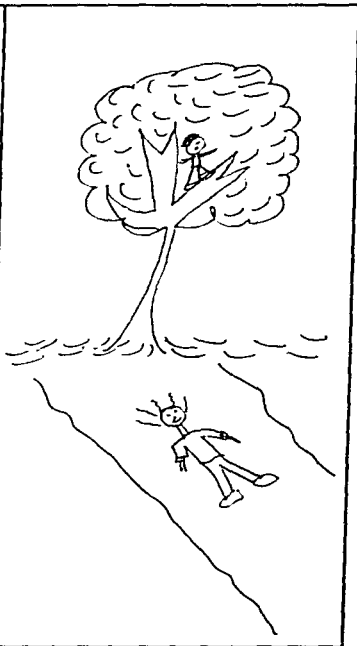
Uno de ellos empezó a correr y subió a un árbol.

El otro se quedó en el camino. Viendo que no tenía escapatoria, se fingió muerto y se tiró al suelo.

El oso se acercó y lo olfateó en la cara, al creerlo muerto se alejó.

El otro muchacho bajo del árbol y le preguntó a su camarada que le había dicho al oso al oído, y este le contestó :

*" me ha dicho que a los que abandonan a sus camaradas en los instantes de peligro, no son verdaderos amigos "*



## Secciones Extras

---

Por : Beatriz Zarate

### CHISTES

Llega un capitán con su cotorro en el hombro, y se encuentra a otro pirata, cuando este lo ve le pregunta ¿ y este animal habla ? y el cotorro contesta ¡ no se !

Un sacerdote se defiende con una cruz de un vampiro, al momento que este le contesta ¡ esa cruz no me hace nada porque soy ateo !.

Una madre manda a su hijo que se llama Jesús a comprar jitomates al mercado pero el niño no sabe donde es en donde hay mucha gente, el niño sale y como en la iglesia hay mucha gente se mete, al momento que entra el sacerdote esta en su sermón y dice ¿ a que vino Jesús ? responde el niño ¡ a comprar jitomates !

## AGRADECIMIENTO

Damos las gracias a todas las personas  
que colaboraron para poder llevar a  
cabo este periódico.

IVAN DEL 32

A TODOS LOS QUE PARTICIPARON EN LA ENCUESTA

MAESTROS

Y AL SUBDIRECTOR DE ESTA INSTITUCION

SE AGRADECE AL DIRECTOR DE ESTE PLANTEL YA  
QUE GRACIAS A EL SE TUVO UNA MOTIVACION  
PARA LA REALIZACION DE ESTE.

LIC. EULALIO AGUILERA MEDRANO.

## DIRECTORIO

Director General : Ruth Arreguín Hernández.

Reportera : Beatriz Marmolejo Rojas.

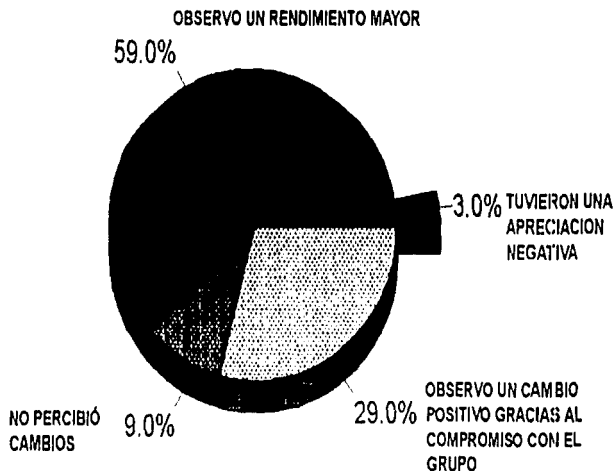
Mecanógrafa : Beatriz Zarate Ferrer.

Dibujante : Goretty Marmolejo Rojas.

Fecha de cierre de edición : 21 de Septiembre de 1995.

***ANEXO V***  
***RESULTADOS DEL EJERCICIO***  
***EVALUATORIO DEL GRUPO***

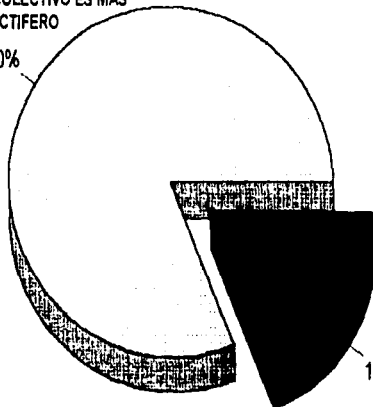
## OBSERVACION DE CAMBIOS EN LA METODOLOGIA DEL TRABAJO



## COMPARACION ENTRE EL TRABAJO INDIVIDUAL Y GRUPAL

EL TRABAJO COLECTIVO ES MAS FRUCTIFERO

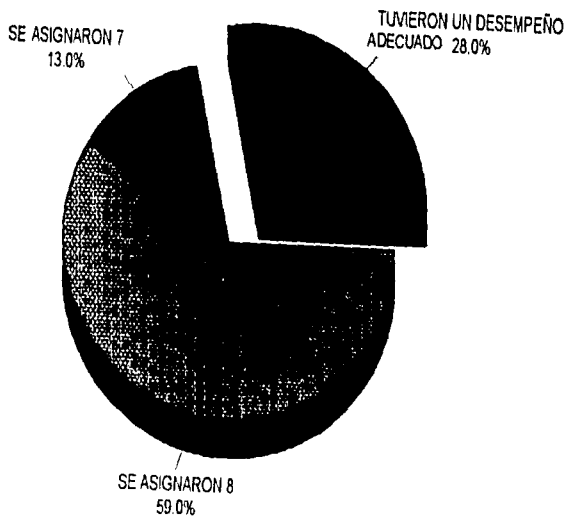
81.0%



EL TRABAJO INDIVIDUAL ES MEJOR

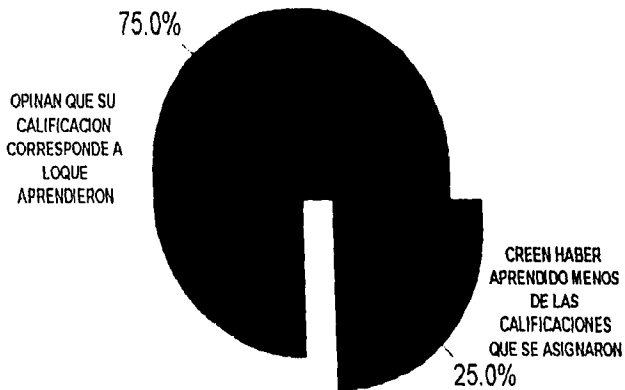
19.0%

# AUTOCALIFICACION QUE SE ASIGNAN LOS ALUMNOS AL TRABAJO DEL SEMESTRE

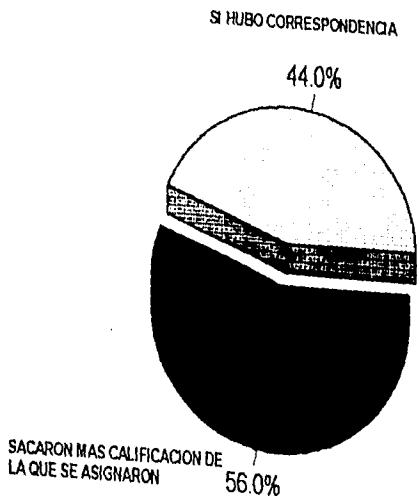




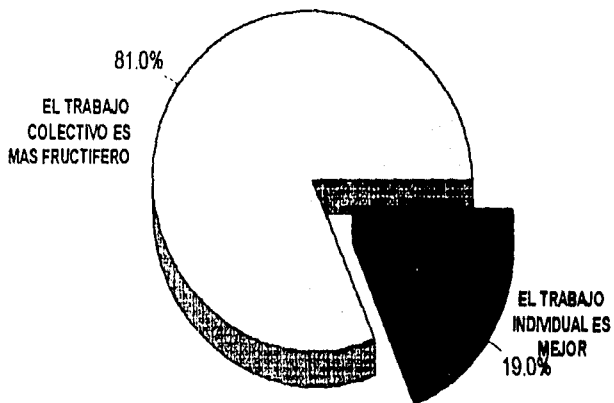
## CORRESPONDENCIA ENTRE LA AUTOCALIFICACION Y EL APRENDIZAJE LOGRADO



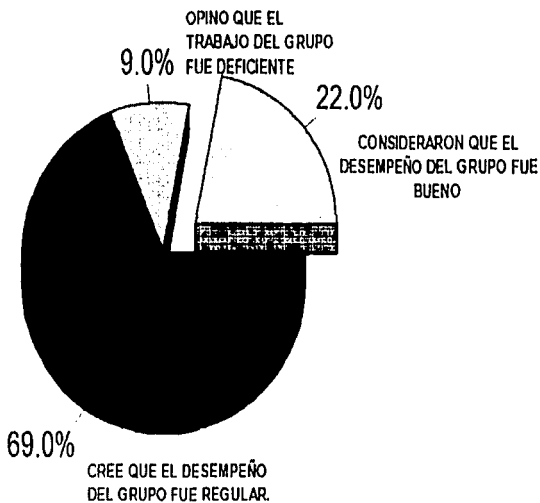
# CORRESPONDENCIA ENTRE LA AUTOCALIFICACION ASIGNADA Y LO QUE SACARON AL FINAL DEL SEMESTRE



## COMPARACION ENTRE EL TRABAJO INDIVIDUAL Y GRUPAL



## CALIFICACION ASIGNADA AL TRABAJO DEL GRUPO EN GENERAL



**CAMBIOS OBSERVADOS EN LA PERSONALIDAD DEL ALUMNO AL FINAL DEL SEMESTRE**

