



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

---

**ESTUDIO DE CASO: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER SEMESTRE TURNO  
MATUTINO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES. PLANTEL ORIENTE. SOBRE  
CÓMO VIVIERON LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA SECUNDARIA.**

**T E S I N A**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA**

**NATHALY YOLANDA MORALES VILCHIS**

**ASESOR**

**Dr. Huarte Cuéllar Renato**



**Ciudad universitaria, 2024, CDMX**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

## ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS .....	3
ÍNDICE DE GRÁFICAS .....	4
Dedicatoria .....	5
Introducción .....	8
Capítulo I: Marco contextual de la educación secundaria y media superior en el sistema educativo mexicano. ....	11
1.1. Contexto histórico de la educación secundaria.....	12
1.2. Problemáticas actuales de la educación secundaria en México.....	18
1.3. Contexto histórico de la educación media superior y la creación del CCH .....	25
1.4. Enfoque del plan de estudios del CCH .....	28
1.5. Situación actual del plantel CCH Oriente .....	30
1.6. Importancia del presente trabajo de investigación.....	32
Capítulo II: Marco conceptual .....	33
2.1. Concepto de Evaluación .....	34
2.2. Concepto Constructivista del Aprendizaje .....	38
2.3. El pensamiento constructivista en la evaluación del aprendizaje.....	41
Capítulo III: Marco metodológico.....	49
3.1. Procedimiento de la investigación .....	51
Capítulo IV: Aplicación de la encuesta e interpretación de sus resultados .....	64
4.1. Concepto de utilidad .....	65
4.2. Concepto de validez .....	68
4.3. Concepto de objetividad .....	72
4.4. Concepto de ética .....	74
4.5. Concepto de autenticidad .....	76
4.6. Resultados de la aplicación de reactivos, a través de preguntas abiertas.....	82
Conclusiones .....	90
Bibliografía.....	95

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Alumnos regulares por plantel, Generación 2018.....	31
<b>Tabla 2</b> Estructura e instrumentos de la investigación.....	52
<b>Tabla 3</b> Mapa referencial sobre el instrumento de recolección de datos (encuesta de opinión) sobre el modo en que fueron evaluados sus aprendizajes en el último grado de educación básica.....	60
<b>Tabla 4</b> Resumen de los resultados de la encuesta .....	85

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

<b>Gráfica 1</b> Sexo biológico de nacimiento .....	64
<b>Gráfica 2</b> Edades de los encuestados.....	65
<b>Gráfica 3</b> Resultados sobre la importancia que los docentes otorgan a la evaluación .....	66
<b>Gráfica 4</b> Resultados sobre la utilidad de las evaluaciones para los alumnos.....	66
<b>Gráfica 5</b> Resultados de la preferencia del insumo de evaluación .....	67
<b>Gráfica 6</b> Resultados de la coherencia entre enseñanza y evaluación.....	68
<b>Gráfica 7</b> Resultados de la coherencia entre enseñanza y evaluación.....	69
<b>Gráfica 8</b> Resultados de la información previa sobre el método de evaluación.....	69
<b>Gráfica 9</b> Resultados de la transparencia de los criterios de evaluación.....	70
<b>Gráfica 10</b> Resultados de las evaluaciones diagnosticas durante la secundaria .....	70
<b>Gráfica 11</b> Resultados de la imparcialidad en las evaluaciones .....	73
<b>Gráfica 12</b> Resultados de la retroalimentación luego de la evaluación.....	74
<b>Gráfica 13</b> Resultados de la integridad ética en el proceso de evaluación.....	75
<b>Gráfica 14</b> Resultados sobre el ambiente educativo respetuoso.....	75
<b>Gráfica 15</b> Resultados de la relevancia de los conocimientos adquiridos .....	77
<b>Gráfica 16</b> Resultados de la motivación de los estudiantes y el método de evaluación.....	77
<b>Gráfica 17</b> Resultados de la libertad para sugerir métodos de evaluación .....	78
<b>Gráfica 18</b> Resultados de métodos de evaluación preferidos por los estudiantes .....	78
<b>Gráfica 19</b> Resultados de frecuencia de evaluaciones preferida por los estudiantes .....	79
<b>Gráfica 20</b> Resultados de las oportunidades que tuvieron los estudiantes para acreditar una materia .	79
<b>Gráfica 21</b> Resultados de las motivaciones de los estudiantes en el momento de ser evaluados.....	82
<b>Gráfica 22</b> Resultados de los consejos sobre evaluaciones para los profesores.....	83
<b>Gráfica 23</b> Resultados de los consejos sobre evaluaciones para los profesores.....	83

## **Dedicatoria**

Deseo dedicar este trabajo, en primer lugar, a mi mamá, quien me inculcó el valor y el amor por la educación. Su impulso constante y su dedicación incondicional como madre han sido fundamentales para alcanzar esta meta. Aunque ella ya no esté entre nosotros, espero que pueda sentir que este esfuerzo le llega, dondequiera que esté, y que tenga la certeza de que educó a una persona íntegra y responsable. Sin su apoyo y guía, no habría llegado hasta aquí. Lo logramos, mamá.

También quisiera agradecer a la familia Espinosa Salas, quienes confiaron en mí y sin tener ningún tipo de responsabilidad conmigo me apoyaron y pagaron el curso que me llevó a encontrar mi camino dentro de mi alma mater. Sin ustedes, estoy segura de que lo conseguido hoy no habría sido posible.

A mi alma mater, mi institución, mi escuela y mi santuario. En sus aulas, no solo he adquirido conocimientos que han enriquecido mi mente, sino que también he encontrado una profunda paz y un sentido de pertenencia que han alimentado mi alma.

La dedicación y el compromiso de cada uno de los miembros de esta comunidad han dejado una huella imborrable en mi vida. Agradezco profundamente la oportunidad de haber formado parte de esta gran familia, y siempre llevaré con orgullo los valores y el aprendizaje que aquí recibí.

Al padre de mi hija, Julio Guadalupe Reyes López, quien me ha acompañado a lo largo de estos nueve años y no solo ha fungido como mi sostén económico y un excelente papá, también ha sabido ser mi mejor amigo y un gran consejero, animándome siempre para conseguir mis metas e impulsándome a cada paso para cumplir con ellas. Gracias, gracias por tanto cariño y dedicación. Siempre te llevo en mi corazón y mi alma.

A mi asesora de tesina, Perla Georgina López Villagrán, quiero dedicarle estas palabras de profundo agradecimiento y reconocimiento.

Querida Maestra Perla, hoy me doy cuenta del impacto tan profundo que su presencia tuvo en mi vida y en mi trabajo. Su orientación y apoyo durante el proceso de elaboración de mi tesina fueron invaluable. No solo me ofreció su sabiduría y experiencia, sino que también me brindó un aliento constante y una paciencia infinita que me ayudaron a superar los momentos más difíciles.

Más allá de la rigurosidad académica, me enseñó sobre la dedicación, ética y pasión por el conocimiento. Su compromiso con la excelencia y su generosidad al compartir su tiempo y conocimiento han dejado una marca indeleble en mi vida profesional y personal.

Aunque lamento profundamente su partida, me consuela saber que su legado perdura en el trabajo de quienes tuvimos el privilegio de aprender de usted. Su memoria vivirá en cada éxito y cada avance que logre gracias a su guía.

Al Dr. Renato Huarte Cuéllar, quien, sin dudarlo, tomó la responsabilidad de orientarme y apoyarme en los momentos de incertidumbre que siguieron a la partida de nuestra querida Maestra Perla. Estoy profundamente agradecida por su calidez y apoyo incondicional durante el proceso de finalización de mi tesina, y por asumir el papel de asesor con tanto compromiso y dedicación.

A mis increíbles amigas y colegas del colegio de pedagogía, por nunca dejarme rendir, por haber hecho continuos esfuerzos por progresar juntas y por brindarme su maravillosa compañía a lo largo de todos estos años.

A mi mejor amiga Gabriela Rivera, hoy, mientras celebro el logro de culminar mi tesina, quiero dedicar un momento para expresarte mi más profundo agradecimiento por tu amor incondicional a lo largo de este desafiante viaje. Sin tus maravillosas ideas y apoyo en la aplicación de encuestas, nada de esto habría sido posible. En cada paso del camino, tu aliento y tu ánimo han sido un recordatorio constante de que no estoy sola en esta travesía. Tu capacidad para escucharme, comprenderme y levantarme cuando lo necesitaba ha sido un regalo invaluable que nunca olvidaré.

Sabes perfecto que siempre te amaré.

A mi increíble amigo y compañero caótico, David Ricardo Vilca Cárdenas, tu generosidad al compartir tu tiempo, conocimientos y experiencia fueron un verdadero regalo que nunca olvidaré. Gracias a tu orientación experta, pude navegar por los complejos detalles de las citas y referencias bibliográficas con mayor facilidad, y el resultado final de mi tesis se benefició enormemente de tu colaboración. Es maravilloso saber que ambos estaremos titulados al finalizar este año, lo conseguimos finalmente.

A todas las personas que me han acompañado a lo largo de todo este proceso, ya sea escuchándome, inspirándome, apoyándome o simplemente acompañándome, de todo corazón les agradezco y les dedico este maravilloso momento.

## Introducción

La presente investigación fue realizada en el mes de octubre del 2023, con el objetivo general de analizar la opinión de los estudiantes, de primer semestre de bachillerato pertenecientes al Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Plantel Oriente; respecto a cómo fueron evaluados en su último año de educación básica. La información fue recaudada mediante la aplicación de un instrumento de recolección de datos cuantitativo, con el fin de ser analizada para compartir los resultados con los directivos y profesores del CCH, esperando que las conclusiones esbozadas enriquezcan la práctica pedagógica de sus docentes en el proceso formativo de sus alumnos. Cabe resaltar que los ítems a valorar son opiniones de estudiantes, que aluden a su experiencia formativa.

La razón de considerar la opinión de los estudiantes respecto al modo en que fueron evaluados en el último grado de secundaria obedece a la importancia que tiene el alumno en el proceso formativo, sustentado en el modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el cual fue implementado en el ciclo escolar 2021-2022, dado que lo considera como un sujeto pedagógico fundamental en la enseñanza.

El CCH es una institución creada en 1971, por el rector de ese entonces, Pablo González Casanova, la cual tiene por modelo educativo una formación social y personal del estudiante (desarrollo armónico del educando), distanciándose de una concepción centrada en el enciclopedismo y memorización de los aprendizajes, dado que este paradigma concibe al individuo como un ser inactivo en la transformación de la sociedad. Así los principios filosóficos que estructuran su planteamiento formativo son:

La perspectiva educativa adoptada en el Colegio define los principios filosóficos que le caracterizan, ubica al alumno en el centro del acto educativo y lo concibe como una persona capaz de transformar su medio y a sí mismo, convirtiendo a la educación en un acto vivo y dinámico. En el Colegio este paradigma se sustenta a partir del principio: Aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer. (CCH, s/f, p. 3)

Con base en lo mencionado, podemos notar que hay similitud entre ambos planteamientos educativos, confluyendo en poner como eje de formación al alumno, considerando tres componentes: aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer. Así mismo, ambos modelos tienen finalidades orientadas en hacer del educando un sujeto activo en la transformación de su mundo social y personal, con base en estas razones fue que seleccioné ambas instituciones.

Con base en lo anterior, la metodología utilizada en este estudio consistió en un modelo mixto, concatenando el paradigma cualitativo y cuantitativo de la investigación, por un lado realicé una indagación documental con la finalidad de abordar los planteamientos de enseñanza y aprendizaje empleados en la secundaria y en el bachillerato, así como las definiciones conceptuales de la evaluación y el constructivismo dadas por diversos autores expertos en el campo didáctico y con base en fuentes de autoridad académica tales como el Joint Committee on Education, elaboré una encuesta considerando como categorías los principios evaluativos dados por esta organización, los cuales fueron: utilidad, validez, objetividad, ética y autenticidad. La encuesta fue construida con preguntas en escala Likert, la cual tuvo una muestra representativa constituida por el 20% (841) de los alumnos de primer ingreso al sistema educativo medio superior, pertenecientes al plantel CCH Oriente.

En el primer capítulo desarrollo el marco contextual de ambos niveles educativos: bachillerato y secundaria, con la finalidad de entender la relación intrínseca que hay en cada uno de ellos, en lo que respecta al proceso formativo de los estudiantes en la estructura del Sistema Educativo Mexicano (SEM).

En el segundo capítulo esbozo el concepto de evaluación enfocado en los procesos de aprendizaje, con base en las ideas de Daniel L. Stufflebeam, quien propuso un modelo evaluativo enfocado en cuatro categorías: Context, Input, Process y Product, en otros términos, Contexto, Insumo, Proceso y Producto (CIPP). Así mismo expongo la teoría del aprendizaje del constructivismo, dado que es uno de los ejes que estructuran los planteamientos curriculares de la educación secundaria y del CCH Oriente, de manera tal que las reflexiones de este apartado permiten dimensionar las

ideas que estructuran la presente investigación y la información a recuperar mediante el instrumento de recolección de datos.

En el tercer capítulo desarrollo el marco metodológico de la investigación, con la finalidad de clarificar los paradigmas que fundamentan mi proyecto. Por otro lado, muestro la estructura operativa, correspondiente al esbozo de los conceptos clave que constituyen los ejes de las preguntas que articulan el instrumento de recolección de datos. Explico el proceso de aplicación de la encuesta, así mismo la base estadística empleada para calcular la muestra representativa.

En el cuarto capítulo analizo las respuestas obtenidas de los ítems del instrumento de recolección de datos, con la finalidad de establecer juicios respecto a cada uno de los reactivos, para sustentar las conclusiones del presente proyecto de investigación.

## **Capítulo I: Marco contextual de la educación secundaria y media superior en el sistema educativo mexicano.**

En el presente capítulo desarrollo el contexto histórico de la secundaria y del bachillerato, con la finalidad de establecer la conformación de estos niveles que integran el sistema educativo nacional mexicano, pues con base en ello podemos entender la relación intrínseca que hay, la cual reside en la continuidad formativa del educando.

Cada nivel educativo surge en un contexto específico, tal como podremos ver en el desarrollo de este capítulo. La secundaria surge en un tiempo histórico en el cual los altos índices de pobreza y desigualdad no daban paso a que la mayoría de mexicanos tuvieran acceso a la educación, así también la necesidad de formar un tipo de ciudadano para la nación eran el foco de la agenda política tras la independencia, mientras que el bachillerato, específicamente la creación de los CCHS, responde a la necesidad por diferenciarse de la educación básica, para brindar más y mejor educación, una formación enfocada al crecimiento del alumno que le motivara a continuar con los estudios universitarios.

Ahora bien, el currículo responde a las crisis y problemáticas históricas, políticas y sociales. Así al esbozar los planteamientos académicos de la secundaria y del bachillerato, nos permite comprender el modo en que sus planes de estudio sitúan la formación del individuo en el contexto en el que se desarrolla.

En este sentido, revisando la evolución histórica de estos grados, vemos que hay un tránsito significativo que comenzó por atender una alta demanda de matrícula escolarizada hacia un enfoque más formativo del estudiante con base en el pensamiento constructivista de la educación.

Ante esto es importante desarrollar los planteamientos actuales sobre los que están constituidos sus programas de estudio, que corresponde al constructivismo y la Nueva Escuela Mexicana.

Con base en lo anterior puedo desarrollar la justificación sobre la importancia

de realizar este trabajo de investigación, considerando estos dos niveles educativos. En este sentido comienzo por esbozar todo aquello que corresponde a la secundaria y, posteriormente, me enfoco en la educación media superior.

### **1.1. Contexto histórico de la educación secundaria**

El sistema educativo mexicano está estructurado con base en una progresión lineal de niveles secuenciales, en los cuales el conocimiento va complejizándose al igual que los métodos de evaluación. Uno de los objetivos es lograr la formación integral del ser humano, no obstante, otra finalidad que existe corresponde a la obtención de títulos o credenciales institucionalizadas, que comprueben que el alumno ha concluido sus correspondientes etapas formativas.

La educación en México busca responder a las demandas sociales, económicas y educativas, por lo cual cada nivel escolar tiene sus respectivos propósitos. En este sentido la sistematización y jerarquización educativa facilita la administración de cada etapa formativa (Feldman, 2010). En resumen, hay una nivelación primaria que corresponde a seis años de formación, después sigue la secundaria que compete a tres años, luego el bachillerato que de igual forma son tres años y, por último, la universidad.

En México, con base en la Ley General de Educación (LGE) en el artículo 37º (LGE, 2024, p. 16), la educación secundaria es considerada el último nivel obligatorio de la educación básica, el cual está enfocado en atender a una población juvenil de entre 12 y 15 años de edad. Cabe resaltar que antes del año 1993, la etapa obligatoria de formación era la educación primaria (Zorrilla, 2004).

Para contextualizar el surgimiento de la escuela secundaria, hay que remitirnos al periodo independentista de México, pues en él encontramos los primeros intentos de establecer un nivel posterior a la educación primaria, el cual brindase mayor alfabetización a la población mexicana. Debido a los altos índices de pobreza y desigualdad, sólo era accesible a un sector específico.

Las escuelas, antes de del periodo independentista de México (siglo XIX),

funcionaban sin el apoyo económico del gobierno nacional, puesto que éste sólo emitía leyes que tenían como fin promocionarlas entre el pueblo mexicano. Posterior a los cambios históricos de la nación mexicana, los gobiernos fueron percatándose de la necesidad de alfabetizar a la población, con el objetivo de propiciar una formación moral, mediante iniciativas y reformas educativas (Gonzales, 2023).

La independencia marcó un hito histórico en la nación mexicana, pues representó la transición hacia la construcción de una república y nación independiente. Había retos a afrontar como los altos índices de desigualdad económica, la gran cantidad de personas analfabetas, los índices de vandalismo y los privilegios y apropiación de los mismos por parte del sector social burgués. Para revertir estas situaciones sociales, la solución fue encaminándose hacia la estructuración e instauración de la educación básica o elemental.

Con base en Zorrilla (2004) *La educación Secundaria en México: al filo de su reforma*, uno de los primeros registros sobre la educación secundaria fue en 1865 en la *Ley de Instrucción Pública*. Posteriormente en 1915 en el congreso pedagógico de Veracruz en la ciudad de Jalapa fue promulgada la *Ley de Educación Popular del Estado*, siendo éste el primer momento en que es instituida y regulada, siendo desligada la educación preparatoria (p. 3). La finalidad era establecer un punto intermedio entre el nivel elemental y profesional, no obstante, pese a tales esfuerzos no se lograron constituir objetivos claros que la diferenciaron de niveles previos o posteriores.

En 1867 Gabino Barreda impulsó una reforma educativa, con el objetivo de promover el progreso educativo de los mexicanos, para contribuir al desarrollo nacional del país. Fue así como se crearon las *Leyes Orgánicas de Educación Pública*, cuyo propósito era dar *utilidad* a la enseñanza secundaria y preparatoria, dado que éstas estaban sistemáticamente ligadas. Estas leyes declararon que la educación en estos niveles sería gratuita y orientada a la clase media, sirviendo como base para cursar los estudios profesionales.

El ideal de Barreda era educar para transformar, por lo cual la educación secundaria fue pensada como un proyecto nacional, para que todos los mexicanos

consiguieran el progreso, dejando detrás la ignorancia. En este sentido tomó un carácter formativo, que fortaleciera los aspectos culturales, sociales y económicos del país; ideal que sería continuado por Justo Sierra en periodos posteriores (Dorantes, 2024).

Durante el periodo de la Revolución Mexicana (1910), la educación secundaria nuevamente destacó por su papel crucial en la sociedad mexicana, convirtiéndose en una necesidad social prioritaria, pues esta debía brindar formación básica, general e integral para todos, tanto para quienes deseaban continuar sus estudios superiores, como para aquellos que buscaban integrarse al mundo laboral (Tedesco, 2001). Así se agregaban, cada vez, objetivos más detallados para el nivel educativo secundario. Cabe mencionar que para este puntono existía una distinción entre este nivel y el del preparatorio, no obstante, tales avances marcaron distinciones, dado que ya no sólo estaba enfocada en la formación moral y cívica, sino que se integraba la preparación para el mundo laboral.

En 1916 fue presentado el primer plan de estudios para la educación secundaria, conformado por materias como matemáticas, física, química y biología, no obstante, éste no duraría mucho, puesto que en 1918 los objetivos de este nivel serían replanteados así como sus materias.

En 1923 el doctor Bernardo Gastélum, subsecretario de educación, llevo una propuesta al consejo universitario para reestructurar los planes de estudio de preparatoria, estableciendo una distinción marcada con la educación secundaria colocando a esta segunda como una ampliación de la primaria, la cual fungiría como un periodo para el desarrollo general del estudiante, donde aprendería a formar hábitosde cohesión y cooperación social, así como ofrecerles una vasta cantidad de actividades y enseñanzas que les permitieran descubrir una vocación para poder ser cultivada.

En ese mismo año, el consejo aprobó la propuesta presentada por el Dr. Gastélum, siendo promovida por el secretario de educación pública, José Vasconcelos. Posteriormente fue establecido el departamento de escuelas secundarias bajo la dirección de Moisés Sáenz, quien sería reconocido como el

fundador de la educación secundaria. En ese momento, Sáenz tenía a su cargo tan sólo cuatro planteles. Desde entonces, este nivel educativo fue concebido como una extensión de la educación primaria, con base en un propósito formativo (Zorrilla, 2004).

Dado que la educación secundaria fue separada del bachillerato, tuvo por consecuencia dejar de estar regulada por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)<sup>1</sup>, volviéndola más accesible e incluyente, debido a la estructura de los nuevos programas de enseñanza y de organización escolar. La diferenciación de este nivel formativo dio paso la implementación de las primeras pruebas evaluativas a lápiz y papel, dejando atrás el método de realizar exámenes orales (Zorrilla, 2004).

En 1926 la secretaria de Educación Pública (SEP) organizó la Asamblea General de Estudios y Problemas de la Educación Secundaria y Preparatoria, reuniendo a representantes de todos los Estados y a profesores de escuelas públicas y privadas. Esta reunión permitió una mejor definición de los objetivos de la educación secundaria, la aprobación de un nuevo programa de estudios, el cual enfatizó la importancia de la participación de los alumnos en actividades extraescolares. Sin embargo, algunos sectores percibieron estos cambios como extremadamente rigurosos, dado que no fomentaban el desarrollo integral de los alumnos; éste ha sido uno de los principales problemas que la educación secundaria ha enfrentado, ya que ha sido difícil establecer el vínculo entre la educación básica y la preparación para la educación profesional.

En la década de 1930 la educación secundaria experimentó múltiples cambios, debido a que adoptó una orientación socialista, dada la influencia de los aspectos políticos, sociales e ideológicos del gobierno en turno. Así en 1934, durante el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas, este nivel educativo orientaba a sus estudiantes hacia una firme conceptualización de la responsabilidad y solidaridad para con las clases trabajadoras, provocando que al finalizar sus

---

<sup>1</sup> Institución de educación superior que obtuvo su autonomía en 1929 bajo el mandato del presidente Emilio Portes Gil.

estudios se avocasen al servicio comunitario. Cabe resaltar que el gobierno federal era quién administraba toda la educación pública y privada, por lo que ninguna institución educativa podía ejercer sin la autorización de la SEP (Meneses, 1988).

En la década de 1940 el secretario de educación pública Jaime Torres Bodet modificó el plan de estudios de 1936, con la finalidad de, por un lado, erradicar la ideología socialista impuesta por el gobierno de Lázaro Cárdenas y, por otro lado, fomentar el conocimiento conforme a las necesidades educativas de los alumnos, promoviendo otro tipo de evaluación diferente a los métodos memorísticos, además de fortalecer la enseñanza del civismo y de la historia (Santos, 2000).

Con base en el trabajo de Zorrilla (2004) en el año de 1958, durante la presidencia de Adolfo López Mateos, la educación secundaria contaba con una modalidad educativa denominada general, no obstante, en 1959 se implementó la modalidad técnica (p. 7), la cual aparte de ofrecer una educación en el campo de las ciencias y las humanidades, adicionó asignaturas para la formación laboral del educando. Actualmente esta modalidad tiene tres ejes de especialización: agropecuario, industrial y comercial.

De 1960 a 1970 la demanda educativa de la educación secundaria creció exponencialmente, debido al incremento de la población. Agustín Yáñez, secretario de educación pública en 1968, implementó la telesecundaria, con la finalidad de cubrir las zonas rurales, la cual cuenta con su propia metodología de trabajo, compuesta por un docente que imparte todas las materias, el cual mediante el apoyo de medios audiovisuales y guías didácticas imparte sus clases.

Dada la crisis social provocada por los acontecimientos del 2 de octubre en 1968, el presidente Luis Echeverría argumentó que uno de los principales detonantes habría sido que la educación no respondía a las demandas sociales del país, por lo que el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE) realizó una consulta para crear y proponer una reforma educativa, encaminada a la reformulación de objetivos y de planes de estudio, lo cual tuvo por consecuencia que tanto el nivel primaria como secundaria fuesen organizadas por áreas de conocimiento y no por materias; éste modelo se mantuvo hasta 1990.

En 1991, durante el mandato presidencial de Carlos Salinas de Gortari, el CONALTE presentó la propuesta de un modelo educativo, el cual proponía como eje principal el logro de aprendizajes significativos, el desarrollo de actitudes, aptitudes y destrezas, sin embargo, debido a la introducción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), este proceso fue interrumpido.

Los objetivos del ANMEB consistían en dar solución a las desigualdades educativas nacionales y mejorar la calidad de la educación básica, mediante el *Decreto para la celebración de convenios en el marco del acuerdo nacional para la modernización de la educación básica* (DOF, 1992):

1. Reorganización del sistema educativo, el cual transfiere la responsabilidad de operación de la educación básica a cada uno de los 31 Estados que conforman el territorio mexicano.
2. Reformulación de contenidos y materiales de aprendizaje, lo cual significó regresar a la estructura educativa de 1973, lo cual repercutió en el aumento de producción de materiales educativos para alumnos y docentes, además se instauró la teoría del constructivismo como enfoque pedagógico.
3. Revaloración social de la función magisterial, sin embargo, esto no ocurrió de manera simultánea conforme a los dos puntos anteriores, debido a que es hasta los 2000 cuando entran en vigor los cambios de planes y programas de estudio de las escuelas normales, es decir: los egresados de la propuesta educativa del ANMEB egresaron 10 años después de su implementación.

Una consecuencia del ANMEB fue la obligatoriedad del nivel educativo secundario, incrementando a nueve años la formación básica, lo cual modificó el artículo 3º constitucional, garantizando el derecho a la educación a todos los ciudadanos mexicanos.

Con base en lo esbozado, la educación secundaria surgió debido a la necesidad de cubrir un nivel intermedio entre la formación elemental o primaria y la profesional, tanto para quienes quisieran continuar estudiando, o bien, incorporarse al sector laboral.

El incremento poblacional en la década de 1960 a 1970 incidió en la ampliación de la cobertura y de las modalidades educativas, por lo cual las políticas y reformas educativas estaban orientadas a resolver la problemática de la demanda de acceso a la educación básica, desatando la formulación de nuevos objetivos y necesidades por cubrir ante una población extensa y diversa (Zorrilla, 2004).

## **1.2. Problemáticas actuales de la educación secundaria en México**

Para adentrarnos en el contexto actual de las necesidades educativas de la secundaria en México, es necesario realizar una breve reseña de las problemáticas previas, para comprender de mejor manera cómo es que el panorama educativo se ha transformado a lo largo de estos veinte años. Dicho lo anterior, acorde con Zorrilla (2004), en el 2003 la matrícula escolar a nivel secundaria era de 5, 660,000 alumnos (p. 15) así pues en el 2023 la matrícula escolarizada fue de 6,210,924 estudiantes (Subsecretaria de educación pública, 2024), de modo que hubo un incremento del 8.87 % que concierne a un total de 550, 924 estudiantes escolarizados en este nivel.

En el 2004 la eficiencia terminal era de 78.8%, esto significó que un total de 4, 528,000 de alumnos logró concluir este nivel educativo y, por otro lado, durante el periodo del 2022-2023 el 90.9% de estudiantes terminó sus estudios secundarios, representando 5, 651,940 de egresados, por tanto, hubo un incremento del 12% en la eficiencia terminal en secundaria (SEP, 2023).

Si bien las cifras presentadas muestran resultados positivos, lo cierto es que con base en el Programa Sectorial de Educación (PSE) del 2020- 2024, continúa siendo un tema preocupante para el gobierno mexicano, debido a que el crecimiento económico sólo ha beneficiado a unos cuantos, siendo la mala calidad educativa uno de los factores que propician tal situación.

Las deficiencias del sistema educativo inciden en obtener bajos logros de aprendizaje, abandono escolar, niñas y niños sin escolarizar, lo cual contribuye a la formación de adultos que cuentan con pocas habilidades básicas para la vida y el trabajo, por lo que es de suma importancia garantizar la igualdad de oportunidades, desarrollar programas educativos que respondan al contexto cultural, político, económico, social y geográfico de los estudiantes, además de reconocer sus necesidades e intereses formativos.

Entonces con base en los datos presentados, podría decir que el reto ya no corresponde a la cobertura escolar, sino que compete a los conceptos de equidad, calidad y eficiencia terminal, dado que estos visibilizan otras problemáticas en torno a la educación secundaria.

El PSE 2020-2024 enfatiza que uno de sus objetivos es proporcionar educación de excelencia para conseguir aprendizajes significativos, por lo que considera al alumno como el eje formativo principal del SEN<sup>2</sup>.

Con base en esto, preciso es analizar las diferencias entre el currículo de educación básica del 2017 y el planteamiento de la NEM<sup>3</sup>, afín de tener una mejor comprensión en lo que corresponde a la formación del estudiante.

El currículo de educación básica del 2017 (aprendizajes clave) versaba en posibilitar una formación orientada a la calidad educativa, debido a que nuestro país en la prueba PISA<sup>4</sup>, realizada por la OCDE<sup>5</sup>, es uno de los más bajos, situándose por debajo de la media con base en los resultados de la evaluación del 2018; situación que se ha mantenido ateniéndonos a los datos del 2022.

Por ello uno de los planteamientos de fondo era implementar una reforma educativa que aumentase los niveles de aprendizaje de los estudiantes, por lo cual fueron postuladas tres alternativas: evaluar a los docentes, incorporar la teoría del

---

<sup>2</sup> Sistema Educativo Nacional (SEN)

<sup>3</sup> Nueva Escuela Mexicana (NEM)

<sup>4</sup> El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) es un estudio que evalúa las habilidades y conocimientos de los estudiantes de 15 años en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias.

<sup>5</sup> Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)

constructivismo en la enseñanza y proponer un modelo por competencias.

Debido a los bajos niveles educativos de México en la prueba PISA, la reforma curricular del 2017 se centró en transformar las prácticas pedagógicas tradicionales, cambiándolas por métodos de la escuela nueva, los cuales fomenta la participación de los estudiantes en la enseñanza. En este sentido y siguiendo la lógica del documento *Aprendizajes Clave*, tardamos 118 años en implementar tales corrientes de pensamiento, pues recordemos que a inicios del siglo XX la escuela moderna estaba siendo implementada en los países europeos y anglosajones.

En virtud de tal transformación pedagógica en el SEN, los resultados y la formación de los estudiantes –en teoría- iban a mejorar, pues no sólo era cambiar el enfoque pedagógico, también consistía en brindar formación continua a los docentes para que mejorasen su práctica educativa, de manera tal que la constante actualización de ellos y sus evaluaciones periódicas, estaban dirigidas a asegurar la calidad educativa, permitiendo con ello una formación adecuada a los planteamientos de las sociedades del conocimiento del siglo XXI: *“De ahí que un factor clave del cambio sea la transformación de esta pedagogía tradicional por otra que se centre en generar aprendices activos, creativos, interesados por aprender y por lograr los aprendizajes de calidad que demanda la sociedad actual.”* (SEP, 2017, p. 40).

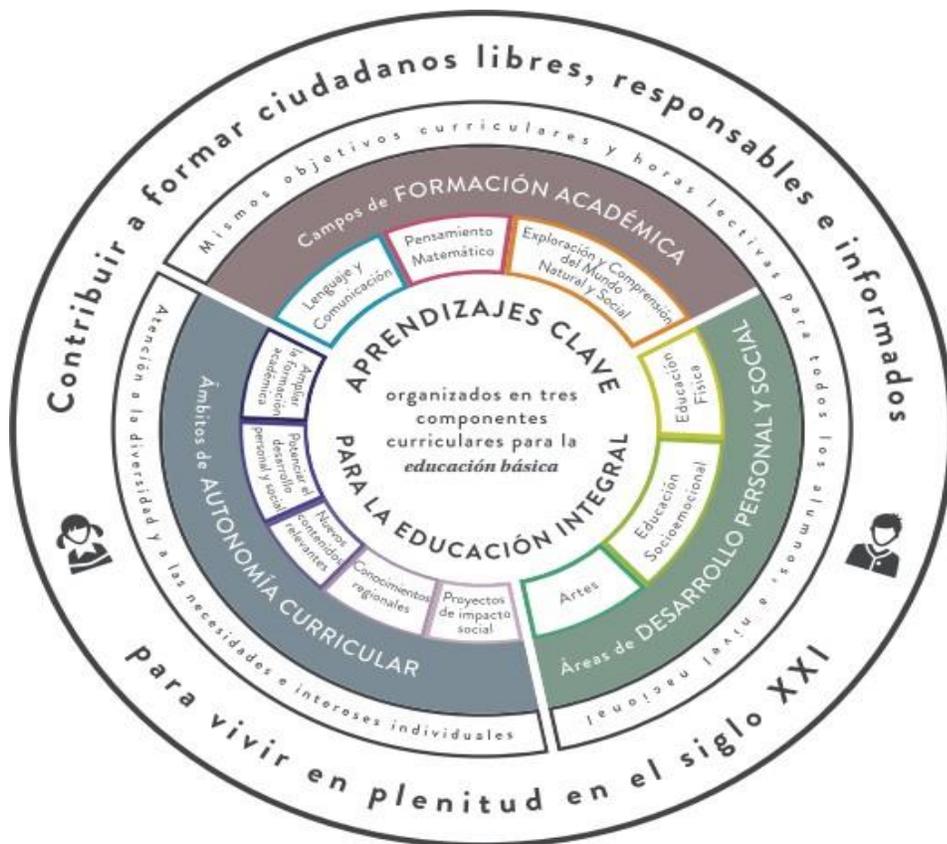
A finales del siglo XX los conceptos de globalización y sociedades del conocimiento, comenzaban a tener mayor relevancia en la formulación de políticas públicas y educativas, debido a la prevalencia del mercado económico en el desarrollo de las sociedades. Actualmente tales términos siguen teniendo vigencia. Uno de los ejes clave de tales planteamientos corresponde a las competencias, que son habilidades, capacidades y aptitudes del ser humano, que desarrolla en el transcurso de vida académica y personal, las cuales están sustentadas en conocimientos teóricos y prácticos que influyen en su desempeño profesional.

Dado que la educación es el proceso de formación del ser humano, para que éste logre insertarse en el mercado económico y en la sociedad, entonces el desarrollo de las competencias profesionales y personales se tornan ejes de interés

en la propuesta curricular, debido a su relevancia en el funcionamiento de las sociedades modernas, por consiguiente, la calidad se cifra en el logro de tales conceptos.

Estructurar el currículo con base en la calidad educativa y las competencias, implica pensar sus contenidos por asignaturas, mismas que están concatenadas en tres áreas formativas, denominadas aprendizajes clave, las cuales son: campo de formación académica, área de desarrollo personal y social y, por último, ámbito de la autonomía curricular, el logro de estos ejes lo constituyen los aprendizajes esperados, mismos que: *“expresa la formación que requieren los niños y jóvenes para convertirse en los ciudadanos competentes, libres, responsables e informados que plantea el documento Fines de la educación.”* (SEP, 2017, p. 110)

El presente gráfico sintetiza los aprendizajes clave del currículo del 2017:



(SEP, 2017, p. 109)

En síntesis, podemos establecer que el currículo de educación básica del 2017 está centrado en una formación por competencias, cuyos contenidos educativos están estructurados en aprendizajes clave, los cuales se espera sean funcionales al desarrollo personal y laboral de los educandos. Si bien las asignaturas están integradas en ejes específicos, éstas siguen un modelo fragmentado, es decir, cada una trabaja con sus respectivos temas y conocimientos. La calidad educativa es la meta a lograr, por ello ha surgido la evaluación docente y los cursos de actualización provocando que gran parte de la carga de trabajo recaiga en los profesores y profesoras que están al frente del aula escolar. Por último, la evaluación está centrada en la realización de exámenes y de proyectos, por lo tanto se diría que importa más los resultados que el proceso.

Con base en lo anterior procedo a esbozar los planteamientos de la NEM, con la finalidad de conocer sus principales modificaciones respecto al currículo de educación básica del 2017.

El marco curricular de educación básica 2022 presenta un modelo integral del conocimiento, debido a que rompe con la visión fragmentaria disciplinar, el cual tiene un trasfondo histórico enraizado en el siglo XIX, puesto que en esa época las distintas áreas del saber comenzaron a particularizarse en disciplinas herméticas, estableciendo sus propios campos epistemológicos.

Cada campo de conocimiento versa sobre sí mismo, genera sus teorías y modelos de interpretación, así la reflexión de la realidad estaba fragmentada, lo cual representa una problemática en el proceso formativo de los estudiantes. Trasladando tales planteamientos al currículo, la consecuencia radica en que los alumnos aprenden temas aislados, que no tienen que ver uno con otro, además la evaluación está enmarcada en la repetición y memorización de contenidos (Dirección General de Desarrollo Curricular<sup>6</sup>, 2022), de modo que en lugar de haber formación hay instrucción, esto bajo la lógica del plan de estudios del 2017 es innovación educativa.

---

<sup>6</sup> La DGDC es la Dirección de la Subsecretaría de Educación Básica responsable de planear, diseñar elaborar y mantener actualizado el currículo de educación básica.

No hay enseñanza ajena a la realidad social, política y personal de los sujetos pedagógicos:

[...] el contexto escolar aporta a la enseñanza una serie de rasgos que demandan ser considerados para el análisis y la intervención, como por ejemplo: la escuela es un espacio social especializado, la enseñanza se realiza de un modo descontextualizado, el tiempo está segmentado y pautado para la realización de las actividades, se delimitan los roles de profesores y estudiantes, la enseñanza se realiza en un colectivo, los contenidos que se enseñan en la escuela vienen determinados por las autoridades del sistema, la enseñanza está atravesada por la evaluación y la acreditación de los aprendizajes y se visualiza una cierta uniformidad en las prácticas pedagógicas a nivel mundial. (Picco, 2007, p. 12)

Derivado de lo anterior la propuesta de un currículo integrado implica romper con las determinaciones que conlleva el modelo dividido por asignaturas, puesto que el modo de trabajar el conocimiento implica crear enlaces, tópicos o módulos de aprendizaje, el cual consiste en aplicar el saber epistemológico de las distintas disciplinas a cursar, contribuyendo a la formación del pensamiento y el manejo conceptual de contenidos:

Si algo está caracterizando a la educación en sus niveles obligatorios en todos los países, en su interés por lograr una integración de campos de conocimiento y experiencia que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad, subrayando no sólo dimensiones centradas en contenidos culturales, sino también el dominio de los procesos que son necesarios para conseguir alcanzar conocimientos concretos y, al mismo tiempo, la comprensión de cómo se elabora, produce y transforma el conocimiento, así como las dimensiones éticas inherentes a dicha tarea. Todo lo anterior subraya un objetivo educativo tan definitivo como es el “aprender a aprender”. (Santomé, 1998, p. 31)

Lo anterior implica una óptica enfocada a los procesos cognitivos del educando, estableciendo una diferencia tajante respecto al currículo por asignaturas, pues éste está centrado en el resultado, mientras que el modelo integral está enfocado en los procesos.

Con base en las ideas de Grundy (1998) el currículo integrativo es *praxis*, dado que en su construcción hay teoría, práctica y reflexión (p. 50) en los procesos de enseñanza y en las materias que lo conforman, afectando las relaciones entre los sujetos pedagógicos, vinculando el conocimiento con el contexto social e

histórico de la escuela e involucrando a los estudiantes en la transformación de su mundo de vida.

Siendo que hay una modificación tanto en la organización curricular, como en el eje de fundamentación del currículo, debido a que el concepto que predomina en el proyecto de la NEM, corresponde al humanismo, que *–grosso modo–* es la revalorización de la persona en todas sus dimensiones, poniendo énfasis en el desarrollo de la conciencia social y crítica, dado que es el principio de transformación de la realidad, por ello el aprendizaje consiste en la apropiación de la realidad y la creación conceptual, con base en el esfuerzo intelectual de los alumnos.

El currículo del 2017 concibe el desarrollo cognitivo del individuo, con base en los aportes teóricos de Jean Piaget, pensado que la evolución cognitiva debe responder a las distintas fases lineales, que postuló el psicólogo suizo, sin embargo, ha sido demostrado que, en la evolución del educando, cada uno de los niveles del desarrollo del aprendizaje, cumplen una función no lineal, por lo cual se van suscitando múltiples desenvolvimientos en el proceso formativo, así la NEM propone:

Desde esta perspectiva, las etapas o estadios de desarrollo no son estructuras estables ni claramente diferenciadas; por lo tanto, no importa si una niña o un niño ha pasado de la etapa simbólica a una pre-operacional, sino que lo fundamental es definir cómo cada sujeto atraviesa cada etapa, lo que construyó en ellas, las actividades que realizó, con quién las hizo, en qué contexto lo llevó a cabo y la orientación concreta que le da a su desarrollo. (Dirección general de desarrollo curricular, 2022, p. 78)

Mencionado lo anterior, podemos sintetizar la diferencia de ambos planes de estudio en los siguientes tópicos:

- a) La NEM está fundamentada en un enfoque humanista.
- b) El currículo en la NEM es integrador y crítico.
- c) El aprendizaje gira en torno al desarrollo de la conciencia crítica del estudiante.

d) La calidad queda en segundo término.

e) La realidad es unitaria.

### **1.3. Contexto histórico de la educación media superior y la creación del CCH**

En el año 2023 la SEP publicó una remembranza histórica sobre la educación media superior en México, donde explica que este nivel educativo surgió de manera oficial en 1867 con la creación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP). Gabino Barreda fue uno de los principales impulsores y primer director de la ENP. El plan de estudios propuesto por él, estuvo fundamentado en los principios de la filosofía positivista, corriente teórica inaugurada por el filósofo francés Augusto Comte en 1844, cuya finalidad era formar un ciudadano racional, moral y ordenado (Revista UNAM, 2023).

El programa de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) indica que, durante el cambio del plan de estudios de la ENP en 1956, fue introducida la concepción de crear un bachillerato único que diera menor relevancia a las materias científicas y un diése un mayor reconocimiento a las asignaturas humanísticas y sociales, lo cual representó una dura contraposición a la postura positivista introducida durante su creación.

Los resultados de egreso de esta nueva concepción curricular no fueron satisfactorios, debido a que sus egresados presentaban carencias formativas respecto al área científica. En 1964 el rector de la UNAM Dr. Ignacio Chávez Sánchez, quién sería considerado como el primer modernizador de la vida universitaria, dado que su reforma educativa consistió en un cambio pragmático, volvió a dar relevancia a la formación científica, además de proponer un año más al tiempo para cursar el bachillerato, llevándolo a tres años de duración.

Tanto el plan de estudios como sus objetivos posicionaban a la preparatoria como un ciclo propedéutico al nivel universitario, rompiendo con la concepción de considérala como una extensión de la secundaria, debido a que sus finalidades eran muy distintas en relación con los ámbitos de la personalidad, los aprendizajes y los

conocimientos. Este cambio fue necesario para impulsar el desarrollo científico del país, no obstante, era concebido como un proceso educativo tradicional y conservador, sobre todo, con base en la óptica de los jóvenes que en ese momento aspiraban a realizar cambios sociales radicales, además de tener nuevos enfoques para su educación, los cuales vendrían con la propuesta del Colegio de Ciencias y Humanidades (MADEMS, 2023).

El CCH fue un proyecto aprobado el 26 de enero de 1971 por el Consejo Universitario de la UNAM, debido a la creciente demanda de estudiantes, así como las necesidades emergentes correspondientes a la renovación de los planes de estudios y el cambio del concepto tradicionalista de enseñanza en la educación media superior (CCH, 2023).

En la página actual del CCH, en la sección de historia, están explicitadas las razones de su creación, mismas que en sus inicios obedecieron a tres motivos; primero, resolver la problemática de oferta educativa para ingresar al nivel medio superior en la zona metropolitana; segundo, solucionar la desvinculación, que en la década de los 70s existía, entre las diversas escuelas, facultades, institutos y centros de investigación de la UNAM; por último, impulsar la transformación académica de la propia universidad con base en una nueva perspectiva curricular, así como sus métodos de enseñanza. Todo ello siendo realizado con el apoyo del gobierno mexicano, dado que tenía una gran deuda moral y una fuerte presión social (López, 2016).

El sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) sería un periodo complejo, debido a las secuelas del movimiento estudiantil del 68, la cuales dejaron una imagen negativa del PRI. A esto se sumó el evento del 10 de junio de 1971, denominado *la matanza de corpus o el halconazo*, debido a que el Estado volvió a mostrar su brutalidad y represión contra la población estudiantil de ese entonces, lo cual generó indignación y desconfianza hacia el sistema educativo y el régimen político de ese entonces (Martínez, 2022).

Las represiones intensificaron el activismo estudiantil, fortaleciendo los anhelos para luchar contra el autoritarismo y la violencia del Estado. Protestas,

marchas, demandas y organizaciones políticas de los alumnos, fueron figuras clave en el desarrollo de los movimientos subsiguientes, que buscaban un cambio en el sistema educativo y en hacer valer sus derechos políticos (Martínez, 2022).

Debido a las presiones sociales y políticas contra el gobierno de Luis Echeverría, este se vio obligado a brindar apoyo a los niveles educativos de nivel medio superior y superior, debido a que no sólo hubo un incremento en la matrícula escolar, también se crearon múltiples instituciones como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA), Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), Colegio de Bachilleres como organismo descentralizado del Estado, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), Universidad Autónoma de Baja California Sur (UABCS) Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) y por supuesto el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) (Martínez, 2022).

Los objetivos de la reforma educativa de Luis Echeverría pueden resumirse en los siguientes tres puntos:

1. Formar individuos conscientes de sí mismos y con consciencia social.
2. Facilitar la movilidad social mediante la educación.
3. Impulsar el desarrollo económico gracias a la ciencia y el uso de las nuevas tecnologías.

Con base en lo anterior, la finalidad de tales planteamientos consistió en brindar un proceso formativo, orientado hacia el desarrollo de la conciencia social y la libertad (Martínez, 2022).

Si bien la educación media superior surgió de manera oficial en 1867, la tasa de escolaridad entre los jóvenes de 15 a 19 años en 1970 fue en aumento desde el 10% hasta el 50.6% en 2001 (MADEMS, 2023). Las escuelas preparatorias cobraron relevancia para el proyecto desarrollista del Estado, el cual contaba con

un perfil benefactor que fomentaba el desarrollo social y la educación, bajo la promesa de que un ciudadano educado conseguirá la tan anhelada movilidad social y a su vez contribuirá al desarrollo del país, es decir, a mayor grado de estudios mayor sería el progreso y por ende los ingresos monetarios serían mejores.

En síntesis, los CCH surgieron en un contexto de transformaciones educativas, sociales y políticas. El proyecto para integrar tales instituciones como parte de la UNAM fue aprobado el 26 de enero de 1971 por el consejo universitario. En ese mismo día en la Gaceta de la UNAM, conocida en ese entonces como Gaceta Amarilla, el Dr. Pablo González Casanova refirió cuáles eran los fundamentos pedagógicos y los principios filosóficos que impulsaron la creación de los Colegios de Ciencias y Humanidades (López, 2016), destacando las problemáticas que hasta el momento no habían podido ser resueltas, por lo cual lanzó una propuesta de plan de estudios para estos planteles, la cual podremos leer a continuación.

#### **1.4. Enfoque del plan de estudios del CCH**

Pese a que la finalidad de las instituciones de educación media superior era continuar hacia la universidad, los planes de estudio no contribuyeron a tal objetivo (Pérez, 2002), dado que terminaron por ver al estudiante como un sujeto incapaz de responsabilizarse de su propio aprendizaje, por lo que resultaron ser una extensión de la educación básica, diferente a una formación profesional.

En 1971 fue publicado, en la Gaceta UNAM, el plan de estudios para los CCH, el cual estaba enfocado en combatir el enciclopedismo, resaltando las materias que permitiesen a los alumnos construir sus propios conocimientos y aprendizajes con base en el método experimental, incorporando saberes científicos, históricos, matemáticos y el dominio de idiomas.

Con base en las palabras del Dr. Pablo González Casanova, el fin último de los CCH es: *“educar más y mejor a un mayor número de mexicanos.”* (CCH, 2024) La creciente población estudiantil en el nivel medio superior, indicaba un mayor grado de escolarización y la urgencia de crear nuevas instituciones, siendo obligación del Estado y de la UNAM llevar a cabo tales proyectos, contribuyendo al desarrollo integral del alumno y la mejora de la sociedad.

Acorde con información proporcionada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación o INEE (2011), la finalidad de la educación media superior, en aquel entonces, se encuentra en un dilema entre preparar para la educación superior, o bien, para la vida laboral, sin embargo, el avance del mercado económico exige conocimientos y adaptarse a nuevas tecnologías, por lo que la dualidad mencionada dejó de tener relevancia, de manera tal que el nivel medio superior pasó a ser catalogado como un ciclo formativo, el cual prepara a los jóvenes para insertarse en las dinámicas sociales, mediante una formación integral que sea útil a los egresados, independientemente de lo que elijan hacer de sus vidas. También enfatiza en la necesidad de empatar los propósitos educativos con los deseos de los jóvenes, de modo que se involucren activamente en sus procesos formativos, con una visión de ser personas con iniciativa, resilientes para enfrentar los cambios y las dificultades, siendo adaptables sin comprometer sus valores. Podríamos decir entonces que los objetivos finales planteados en el plan del Colegio de Ciencias y Humanidades no distaban mucho de lo que actualmente se busca conseguir a través de la formación media superior.

Actualmente el plan de trabajo 2022-2023 del Colegio de Ciencias y Humanidades. Plantel Oriente contiene los siguientes ejes fundamentales:

1. Atención a la calidad de los aprendizajes
2. Profesionalización colegiada de la docencia
3. Igualdad de género, diversidad e inclusión
4. Formación integral
5. Fomento a la calidad de los servicios
6. Comunidad segura
7. Regreso a las actividades universitarias en el marco de la pandemia (Pavón, 2022, p.1)

Cabe resaltar que, para este trabajo de investigación, el proyecto formativo del CCH –como esbocé desde un inicio- pone énfasis en los rubros de aprender a aprender, despertar la curiosidad del alumno y adquirir nuevos conocimientos,

consolidando personas flexibles y capaces de adaptarse a los cambios del mundo profesional y económico. El docente es quien brinda acompañamiento al estudiantado, siendo un orientado para lograr los objetivos formativos y curriculares.

### **1.5. Situación actual del plantel CCH Oriente**

El plantel CCH oriente fue fundado el 3 de abril de 1972, por el entonces rector de la UNAM el Dr. Pablo González Casanova. La superficie de la institución es de 144 mil 974 metros cuadrados, cuenta con 23 mil 936 metros cuadrados de construcción, 34 edificios con aulas, sanitarios, oficinas administrativas y 25 laboratorios para el área de ciencias experimentales. Se ubica en la delegación Iztapalapa, con base en sus antecedentes históricos, atendió -en sus inicios- a 5,016 estudiantes, mayoritariamente hijos de la clase trabajadora, conformada principalmente por obreros, campesinos y empleados (CCH Oriente, 2023).

Durante el semestre 2020-2, se registraron 58,196 alumnos inscritos en los cinco planteles de CCH (UNAM, 2023). Los planteles brindan dos turnos de aproximadamente 5500 estudiantes en cada uno de ellos.

En un estudio realizado en el 2018 a cargo de las profesoras Dulce María Santillán Reyes y Diana Alicia López y López, se habla del repunte histórico con relación al porcentaje de egreso de la generación 2018 del Colegio de Ciencias y Humanidades: *“El egreso histórico, en tres años, fue del 73%, con un promedio general de aprovechamiento, —sin contar las calificaciones reprobatorias—, de 8.63.”* (Santillán & López, 2021, p. 3) Este trabajo de investigación surge como un modo de valorar el esfuerzo y logro de estos estudiantes, con la finalidad de conocer los indicadores que permitieron obtener tales resultados, para contribuir al plan de trabajo del ciclo 2020-2021.

Los datos anteriores representan un logro para la institución, pues son reflejo de su modelo educativo, conformado por distintos elementos, como son: la filosofía institucional, sus planes y programas de estudio, así mismo del paulatino crecimiento de la demanda educativa a nivel medio superior. Siendo resultados que motivan e inspiran la elaboración de la presente investigación, debido a que,

mediante el conocimiento de las opiniones de los estudiantes respecto a la evaluación del aprendizaje, podemos contribuir al mejoramiento de los datos expuestos.

En el siguiente estudio se muestra que: “*el plantel Oriente presentó el mayor porcentaje de estudiantes regulares durante los seis semestres y alcanzó un egreso de 75%. No obstante, el plantel Sur obtuvo el 77% en su egreso de estudiantes para esta generación. Ver siguientes datos. (Tabla 1).*”

**Tabla 1**

*Alumnos regulares por plantel, Generación 2018*

Semestre	Plantel				
	Azcapotzalco	Naucalpan	Vallejo	Oriente	Sur
Primero (2018-1)	56%	49%	59%	68%	57%
Segundo (2018-2)	52%	46%	52%	61%	52%
Tercero (2019-1)	42%	36%	45%	53%	43%
Cuarto (2019-2)	40%	37%	44%	54%	42%
Quinto (2020-1)	45%	38%	43%	50%	43%
Sexto (2020-2)	72%	70%	71%	75%	77%

*Nota.* (Santillán & López, 2021, p. 26)

La propuesta del CCH tiene un profundo interés en el campo de la didáctica, debido a su relación con la formación integral de sus estudiantes y de los docentes. Resalta la importancia de la inclusión, la seguridad, la prevención de la deserción escolar y el acompañamiento psicopedagógico, mediante la implementación de estrategias que vuelvan interesante, agradable y adecuada la permanencia escolar de sus alumnos, tanto en el plantel, como de forma digital. Brindando a los educandos instalaciones adecuadas, con materiales, actividades formativas, además de docentes preparados para guiar el proceso educativo (García, 2022).

Con base en la información proporcionada en el estudio de Santillán y López (2021) del 2018 hasta el 2023, se denota especial interés por lograr el egreso óptimo

de los estudiantes, pese a los datos arrojados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el 2020, los cuales indican que el promedio de escolaridad en el territorio nacional, de 12 años acumulados corresponden a todos los grados completados, desde primaria hasta preparatoria. México se ubica en el indicador 9.7, es decir que: *“en México, los habitantes de 15 años y más tienen [...] un poco más de la secundaria concluida.”* (INEGI, 2020)

## **1.6. Importancia del presente trabajo de investigación**

El presente trabajo de investigación busca recuperar la voz estudiantil en una de las áreas de la docencia: la evaluación del aprendizaje, teniendo como eje de cuestionamiento ¿Cómo han sido evaluados los estudiantes previo a su experiencia en la educación media superior? Y ¿Cómo les gustaría ser evaluados de ahora en adelante?

Mediante esta investigación pretendo contribuir a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje que ya se tiene en CCH con la información recabada directamente de los alumnos dando a conocer a las autoridades y al profesorado las opiniones de sus estudiantes, respecto a la evaluación de aprendizajes que les han realizado sus docentes durante la secundaria y qué esperan de ello con sus mentores actuales y venideros.

Es gracias al esfuerzo por crear este tipo de instituciones, que, desde mi óptica pedagógica, valoro mucho el enfoque que tiene el CCH, debido a que a sus planteamientos institucionales enraizados en el humanismo y en el pensamiento crítico contribuyen a formar futuros universitarios con un gran sentido de responsabilidad social y formativa.

En suma, el Colegio de Ciencias y Humanidades surgió en un contexto de demandas sociales y políticas en México, en cuyo clima formativo se buscaba una educación más democrática, relevante y accesible. Estas instituciones representaron un esfuerzo por reformar la educación media superior en el país y brindar a los jóvenes una formación integral y crítica para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

## Capítulo II: Marco conceptual

En el presente capítulo desarrollo los conceptos clave que estructuran los planteamientos de mi trabajo de investigación, los cuales corresponden al constructivismo y a la concepción de evaluación que propone Daniel Stufflebeam en conjunción con el *Joint Committee*.

Comienzo por esbozar los planteamientos teóricos acerca de la evaluación y su importancia en el ámbito de la educación, puesto que con base en ella podemos valorar y medir el nivel de progreso formativo de los educandos. Hay diferentes formas en las que es realizada, que en resumen están sintetizadas en una visión cuantitativa y cualitativa.

El modelo de evaluación que esbozo es el CIPP, debido a que permite realizar valoraciones integrales en el proceso educativo y formativo de los estudiantes. Las dimensiones que considera no están restringidas en lo cognitivo, sino que van más allá, por ejemplo: desarrollo de habilidades y competencias, el modo en que fue transmitido el saber, las formas en las que fue construido y la propia perspectiva del sujeto evaluado.

Por otro lado, el Joint Committee propone una serie de principios a considerar en el proceso de la evaluación, que son: utilidad, validez, objetividad, ética y autenticidad. Estos propician establecer mecanismos de valoración adecuados y pertinentes a lo que se busca medir en el proceso formativo.

El segundo concepto que esbozo es el del constructivismo, el cual desarrollo con base en las ideas de Comenio, debido a que este autor contribuyó significativamente en cambiar radicalmente la educación, replanteando la relación que hay con el alumno, con el docente, con el espacio escolar y los métodos de enseñanza, en los cuales abogó por un proceso que involucrase la experiencia del educando.

## 2.1. Concepto de Evaluación

El concepto de evaluación es un término polisémico<sup>7</sup>, debido a las distintas áreas de aplicación en los diferentes ámbitos en los que cobra sentido, sean estos: institucionales, empresariales, psicológicos, económicos, educativos, etc. Dada esta diversidad es necesario desarrollar algunos planteamientos teóricos que permitan delimitarlo, con la finalidad de concatenarlo con las ideas de esta investigación.

En primer lugar, la definición que nos proporciona la Real Academia Española es la siguiente: “*Estimar, apreciar, calcular el valor de algo.*” (RAE, 2023) No obstante, es una delimitación sujeta a términos de diccionario, lo cual no proporciona una profundidad mayor, por ello la autora Quesada Castillo (1988) menciona que hay una falta de claridad y de precisión semántica (p.44).

Quesada (1988) indica que la evaluación es entendida, por algunos autores, como el proceso mediante el cual se atribuye un valor a algo o alguien, con la finalidad de identificar si es relevante o necesario, suficiente o poco. Esto es un abordaje genérico, pues no está inscrita en alguno campo o área en específico.

El término evaluación, es pobremente definido y a menudo impropriamente utilizado. Para la mayoría, su significado es tomado como garantía y muy pocos ensayos se han hecho en lo concerniente a formular una enunciación conceptualmente rigurosa o al análisis de los principios de su uso. Galtung, citado por Musto (1975), observa que la literatura del ramo emplea más de trescientas definiciones diferentes del concepto de evaluación. (Correa, Puerta & Restrepo, 2002, p. 27)

Dada las problemáticas que hay en torno a la definición genérica de evaluación, es preciso reducir el campo de teorización al ámbito educativo, debido al objeto de estudio de mi investigación que se enfoca en la evaluación del alumno.

Al particularizar la definición del concepto, podemos concatenarlo con las aristas específicas del eje al que es aplicado, en este caso la evaluación al ponerla en consonancia con la educación, devela nuevos atributos a considerar, por

---

<sup>7</sup> Que tiene varios significados.

ejemplo: nos indica el parámetro respecto al logro de los objetivos institucionales, el éxito de un programa de estudios, el presupuesto escolar, el desempeño de los docentes y la calidad de los materiales de aprendizaje (Quesada, 1988). Por ello es importante esclarecer las categorías y atributos a los que nos referimos en el ámbito de la evaluación educativa.

Aunado a lo anterior, es importante incluir un modelo teórico que brinde una concepción integral respecto a la evaluación educativa. En este sentido los planteamientos de Daniel L. Stufflebeam<sup>8</sup> resultan ser pertinentes, debido al modo en que proporcionan ejes temáticos enfocados a los procesos de identificación y obtención de información descriptiva respecto a la delimitación, planificación y delimitación de los objetivos a lograr, lo cual sirve de guía en la toma de decisiones para solucionar problemas relacionados con el ámbito educativo.

El modelo desarrollado por Daniel Stufflebeam es conocido como CIPP, puesto que involucra cuatro factores en el proceso de evaluación: Contexto, Insumo, Proceso y Producto, de manera tal que está enfocado en la toma de decisiones, con la finalidad de mejorar y desarrollar las áreas de oportunidad de la institución educativa, por ello en la década de los 60s, en Estados Unidos, fue propuesto en las escuelas de educación elemental, pues el modelo de Tyler presentaba una serie de limitaciones, dado que sólo estaba enfocado en diagnosticar la relación entre objetivos y resultados (Tyler, 1950), lo cual limitaba su campo de reflexión.

El modelo de evaluación CIPP es un enfoque integral y sistemático, que permite a los evaluadores y responsables de la toma de decisiones, establecer juicios con base en resultados más elaborados respecto al modo en que un plan o programa educativo está funcionando desde su fundamentación teórica hasta su ejecución práctica. A continuación, presento una breve descripción de los componentes que integran al modelo en cuestión:

---

<sup>8</sup> Daniel L. Stufflebeam, Ph.D., nacido en 1936 en Waverly. Fundador del Centro de Evaluación de la Universidad Estatal de Ohio en 1965, fue director de este hasta el 2002.

## **1. Contexto**

Es el entorno donde se desarrolla el proceso y se localizan los agentes involucrados, considerando el lugar geográfico, nivel socioeconómico, educativo y laboral, sus necesidades y problemáticas, así como las características de la población involucrada. Todo ello con la finalidad de que los objetivos sean coherentes con los problemas detectados.

## **2. Insumo**

Es la identificación y valoración de los recursos disponibles: humanos, financieros y materiales, con la finalidad de conocer las limitaciones y oportunidades de operatividad del programa a evaluar, para establecer las estrategias alternativas que podrían implementarse.

## **3. Proceso**

Es la relación que hay entre la estructura de los programas y sus diversos actores, considerando como ésta se desarrolla en el momento en que la evaluación es aplicada, de forma que identifiquemos posibles problemáticas en la planificación, o bien, en los procedimientos. Durante dicho proceso describimos las actividades con base en criterios valorativos.

## **4. Producto o indicadores**

Es la recopilación de los resultados relacionados con los objetivos planteados en relación con los puntos anteriores: Contexto, Insumo y Proceso, para interpretar su valor y mérito. Estos indicadores aparecen así:

- Eficacia: logro de los objetivos en un tiempo determinado.
- Eficiencia: logro de los objetivos en un tiempo determinado cuyo aprovechamiento de los recursos proporcionados fue el máximo.
- Cobertura: proporción poblacional que accedió al programa.

- Pertinencia: grado de satisfacción de las necesidades específicas de los beneficiarios.
- Adecuación: correlación entre objetivos y recursos disponibles.
- Coherencia: grado de correspondencia entre los objetivos y los instrumentos de evaluación de los empleados.
- Imputabilidad: medida de causalidad entre los dispositivos y los resultados (Stufflebeam, 2002).

El modelo de Stufflebeam (2002) permite al docente asumir su responsabilidad como guía y facilitador de la formación del alumno, involucrándose activamente en la interpretación y retroalimentación de la información. En este sentido brinda un enfoque orientado a la mejora de un programa educativo, desligándolo de una determinación tyleriana. Esto es pasar de una concepción cuantitativa hacia una cualitativa, la cual involucra mayor complejidad del proceso evaluativo, puesto que está enfocada en el aprendizaje del estudiante.

Dado que el modelo de Stufflebeam está enfocado a la **evaluación educativa** y, puesto que esta implica una multiplicidad de factores, entonces es conveniente reducir la aplicación del concepto al ámbito del aprendizaje, porque involucra la relación que existe entre docentes y estudiantes (Quesada, 1988), por lo cual procedo a esbozar la noción **evaluación del aprendizaje**.

Con base en los planteamientos teóricos de López (2015), la evaluación del aprendizaje es un proceso de recolección de evidencias, análisis de resultados y formulación de juicios concernientes al dominio alcanzado por los evaluados (p. 1), que corresponden a conocimientos, habilidades y competencias estructurados en un marco de referencia y con base en un estándar conformado por parámetros previamente definidos, que dan cuenta de los resultados de aprendizaje de cada estudiante en comparación con una población evaluada.

Sin embargo el párrafo anterior nos hace abrir nuevas interrogantes cómo: ¿Qué es aprendizaje? y ¿Qué es aprender? Al igual que cuando se habla de

evaluación existen diferentes enfoques o pensamientos en torno a ello, en este sentido, para esta investigación retomo los planteamientos del constructivismo, por dos motivos; primero, cada modelo teórico de aprendizaje tiene sus propias características y especificaciones en torno a la enseñanza y evaluación; segundo, debido a las instituciones educativas que corresponden a mi investigación, y como lo esbocé en apartados anteriores, sus planteamientos curriculares están fundamentados en la teoría constructivista.

## **2.2. Concepto Constructivista del Aprendizaje**

Históricamente el constructivismo surge en la tercera década del siglo XX, a raíz de las investigaciones de Jean Piaget, quien puso sumo énfasis en la conformación del aprendizaje en el ser humano. Si bien este teórico inauguró el cognoscitivismo, puesto que estableció las distintas fases por las que transita el individuo en la adquisición del saber, así como la evolución de los procesos mentales en la aprehensión del objeto y del mundo, también aportó a la teoría constructivista, dado que sus ideas dieron paso para pensar al individuo como un agente activo en el proceso de aprendizaje.

Antes de las contribuciones teóricas de Piaget y del movimiento de la Escuela Nueva de principios del siglo XX, estuvo la influencia intelectual de Comenio en el siglo XVII, quien representó un hito en la historia de la educación con una de las obras intelectuales más representativas: *Didáctica magna*, debido a que consideró la enseñanza bajo un enfoque metódico por parte del docente y un papel activo por parte del alumno (Comenio, 2012), dando inicio a una reflexión pedagógica que culminaría hasta la segunda revolución copernicana<sup>9</sup> de la pedagogía: el alumno como centro del proceso formativo.

Comenio nos remonta a pensar en los fines del ser humano y en la escuela,

---

<sup>9</sup> La primera revolución copernicana corresponde a los planteamientos de *Didáctica magna*, donde hay una propuesta tajante en la concepción de la educación, pues no sólo consistió en reflexionar sobre los métodos de enseñanza, la evaluación, los fines de la escuela y la incorporación del nuevo órgano de Francis Bacon, también implicó reconsiderar el espacio educativo como un centro que debe ser accesible a todo ser humano independientemente de su clase social u origen.

partiendo de una concepción religiosa, debido a que uno de sus fines versa en:

Los dictados de la razón nos afirman que criatura tan excelsa como lo es el hombre, debe estar necesariamente destinada a un fin superior al de todas las demás criaturas; a saber, que unidad a Dios, cúmulo de toda perfección, gloria y bienaventuranza, goce con él eternamente de la gloria y beatitud más absolutas. (Comenio, 2012, p. 27)

Para lograr tal proceso es necesario pasar por un desarrollo formativo, que desarrolle el fin último; a saber, devenir ser humano. Por tal motivo otro elemento que es agregado en la teoría de Comenio es seguir y entender el curso de la naturaleza<sup>10</sup>, pues ella al estar regulada por leyes que la razón descubre y comprende, nos permite conocer el mundo visible que es el lugar donde nuestro entendimiento finito aprende continuamente: la vida en sí misma es un aprendizaje.

Dado que la vida es un aprendizaje y, puesto que el ser humano tiene un fin más allá del plano mundano, entonces la educación surge como un componente esencial, puesto que a través de ella el entendimiento es formado, por lo cual la escuela pasa a ser una institución dedicada tal finalidad, de modo que *–cito in extenso–*:

Llamo escuela, que perfectamente responde a su fin, a la que es un verdadero taller de hombres; es decir, aquella en la que se bañan las inteligencias de los discípulos con los resplandores de la Sabiduría para poder discurrir prontamente por todo lo manifiesto y oculto (como dice el libro de la sabiduría 7. 17); en la que se dirijan almas y sus afectos hacia la universal armonía de las virtudes y se saturen y embriaguen los corazones con los amores divinos de tal modo que todos los que hayan recibido la verdadera sabiduría en escuelas cristianas vivan sobre la tierra una vida celestial. En una palabra; escuelas en las que se enseñe todo a todos y totalmente. (Comenio, 2012, p. 82)

Enseñar todo a todos es una tarea complicada, debido a que el entendimiento del ser humano es finito y, por ende, le es complicado conocer el saber absoluto del mundo, sin embargo, esto es condición de posibilidad para el proyecto formativo del

---

<sup>10</sup> La concepción de la naturaleza en las ideas de Comenio está en función de los planteamientos de Francis Bacon, considerándola como un libro al que la razón humana accede, comprende y modifica. El reino natural es un orden en sí mismo, de ahí la importancia del descubrimiento de esas leyes: “El hombre, servidor e intérprete de la naturaleza, ni obra ni comprende más que en proporción de sus descubrimientos experimentales y racionales sobre las leyes de esta naturaleza; fuera de ahí, nada sabe ni nada puede.” (Bacon, 1984, p.1)

individuo. Si bien no puede dominarse todo el saber que hay, si es posible conocer los fundamentos primordiales del mismo, con la finalidad de motivar a seguir aprendiendo, claro está que todo ello va en función de la naturaleza, es decir, conforme al desarrollo orgánico e intelectual del humano, de ahí la graduación, orden y métodos del conocimiento.

Podría decir entonces que la labor del pedagogo es la de guiar y formar al ser humano, sembrar las semillas que incentiven el desarrollo del entendimiento para que, posteriormente, por sí mismo busque el aprendizaje.

La graduación del conocimiento, su encadenamiento y orden permiten realizar los fines de la educación y, por ende, de las escuelas. En cada encuentro con el saber hay que mediar los contenidos en función de las capacidades del educando, esto es: no hay que hacerlos rebuscados y complicados de entender, sino que hay que buscar o crear las formas por las cuales el entendimiento pueda adquirirlos e incorporarlos: expandir la comprensión del estudiante es insertarlo en el proceso continuo del aprendizaje.

Para incentivar la voluntad de aprendizaje, el deseo por aprender, los espacios destinados a tales fines tienen que estar constituidos de tal modo que el educando logre saberse perteneciente a tales ambientes, pues si se hace lo contrario y se destina su formación a prácticas violentas y condiciones materiales deplorables, entonces no se está cumpliendo los fines de la educación y, por ende la tarea formativa caería en una banalización, por ello Comenio expresa respecto a la escuela –*cito in extenso*–:

La escuela misma debe ser un lugar agradable, brindando encanto a los ojos por dentro y por fuera. Por dentro será una sala llena de luz, limpia y adornada de pinturas por todas partes; ya sean retratos de varones ilustres; ya mapas corográficos; ya representaciones de la historia; ya cualquier otra clase de emblemas. Al exterior debe tener la escuela, no sólo una gran plaza donde expansionarse y jugar (no hay que prohibírselo a la juventud, como veremos después), sino también un jardín en el que de vez en cuando dejen saciarse a sus ojos con la vista de los árboles, flores y hierbas. Si de esta manera se dispone, es muy posible que vayan a la escuela como no menor contento que con el que suelen ir a las ferias, donde siempre esperan ver y oír algo nuevo. (Comenio, 2012, pp. 142-143)

Con base en lo mencionado, puedo notar que hay planteamientos pedagógicos interesantes. Comúnmente se encasilla a Comenio en la corriente de la escuela tradicional, que es aquella que pone disciplina y castigo severos en el aprendizaje de los estudiantes, donde le es limitado el encuentro con el mundo y donde la enseñanza versa en contenidos abstractos, sin embargo, tales ideas son erróneas si realizamos una lectura atenta en lo que el pedagogo checo nos propone.

En síntesis, la propuesta de Comenio versa en un modelo pedagógico que propicie la formación del ser humano, mediante la adecuación de los contenidos y el estudio de la naturaleza, con el fin de incorporarlos en el desarrollo del individuo. Considera las facultades intelectivas y experienciales; no sólo somos entes vinculados al mundo por la razón, también la experiencia y las sensaciones no dan acceso para entenderlo. La educación es juego, orden, disciplina y graduación de los saberes, es lo que nos hace ser humanos, pues continuamente nos incentiva a seguir aprendiendo.

Derivado de lo anterior, hay ideas importantes que permiten ser concatenadas con los principios de la Nueva Escuela Mexicana: retroalimentación en el proceso evaluativo, ordenamiento de los conocimientos, involucrar todas las potencialidades del ser humano, experiencia y juego, el docente como formador, la escuela como espacio de socialización y, por último, el aprendizaje constante.

Las ideas mencionadas constituyen tópicos que no hay que olvidar, pues nos sirven para hablar acerca de la evaluación del aprendizaje y la relación que tiene con la teoría constructivista.

### **2.3. El pensamiento constructivista en la evaluación del aprendizaje**

El pensamiento constructivista integra una serie de principios teóricos-conceptuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo los más destacados: el alumno es responsable de su proceso formativo, él es quien construye su mundo mediante la elaboración de significados, los cuales están intrínsecamente interrelacionados, de manera tal que genera una visión ecléctica donde los contenidos cobran relevancia epistémica entre sí mismos. Para ello es importante

considerar la unión entre razón y experiencia, pues estos dos elementos brindan una relación unitaria para con la realidad<sup>11</sup>, por consiguiente, el sujeto es entendido en su totalidad.

El docente crea los ambientes de aprendizaje y es quien posibilita la construcción de significados, con base en Alzina (1998) mediante estructuración de actividades y evaluaciones, así toda actividad está encaminada a guiar al estudiante hacia el aprendizaje significativo (pp. 551-552).

Como esboqué, en el apartado anterior, el fin de la educación es posibilitar el aprendizaje permanente en el estudiante, sin embargo, esta idea cambió en los siglos XIX y XX, pues poco a poco fue insertándose una lógica de medición, con la finalidad de discriminar y categorizar el nivel de los estudiantes (Tort, 1979), de modo que la idea de aprobación empezaba a desplazar el concepto de formación.

Otro cambio drástico en la concepción de la evaluación fue el que se produjo durante los 70s y 80s, pues la lógica de la globalización y la estandarización de la enseñanza por parte de los organismos internacionales, comenzaban a tener repercusiones importantes. La conexión entre escuela e industria fue acentuándose, la enseñanza se tornó hacia una fábrica de mano de obra, siendo esta idea la que apuesta por brindar conocimientos específicos y necesarios, que fueran útiles a los aprendices, para que lograsen ser mejores empleados en el mercado laboral: calidad educativa (Álvarez, 2001).

La transmisión de saberes y la evaluación psicométrica de los mismos, el conductismo como eje de la enseñanza, el proceso educativo como memorización de conocimientos, más no el de posibilitar la comprensión de estos contribuyeron a este modelo educativo centrado en la evaluación terminal. Cabe anotar que este modelo arguye que ha contribuido a la mejora escolar y al diseño de nuevos enfoques evaluativos: *“así como a volver más eficientes y controlados los procesos de evaluación que nos permiten hoy en día disponer de información muy valiosa.”*

---

<sup>11</sup> Estos planteamientos pueden rastrearse en la obra de Comenio, pues postula que en el encuentro con el mundo están todas las facultades del ser humano, siendo la experiencia y la razón los principales medios de aprendizaje.

(Ahumada, 2005, p.11)

Sin embargo, el cambio de paradigma en la evaluación afectó en el propósito de los conocimientos y la finalidad de su transmisión, dado que las nuevas tendencias enraizadas en el modelo de la globalización y de la calidad educativa, desplazaron unos saberes por otros, mediante una dicotomía entre relevantes y no relevantes, siendo el criterio económico el que permite clasificarlos, lo cual tiene incidencias en la percepción de las personas respecto a qué tipo de educación les resulta más conveniente.

El conflicto entre los intereses formativos del individuo y los que exige el sistema, corresponde a una escisión del ser humano y, por consiguiente, de su formación, pues ya no es la búsqueda del saber por sí mismo, sino es la utilidad que se puede extraer de ello. Cabe preguntar ¿Hacia dónde estamos encaminando a las nuevas generaciones? Quizás la clasificación mencionada ha influido en el interés de los estudiantes respecto a su proceso formativo, debido a que si no aprendes algo de utilidad entonces no tiene sentido que te esfuerces en ello.

En este sentido Ángel Díaz Barriga señala que:

Ya en la Didáctica Magna (1657) de Comenio, el examen está indisolublemente ligado al método. Su función consiste en ser la última parte del método que puede ayudar a aprender. Por ello, a través del examen no se decide ni la promoción del estudiante ni su calificación. Ésta no existe hasta el siglo XIX. Comenio cierra puertas falsas al actuar docente. (Díaz, 1994, p. 3)

Con base en lo mencionado, hay una problemática entre la evaluación centrada en la psicometría frente a una constructivista, la cual tiene por eje el aprendizaje significativo. La evaluación o el examen no deben ser vistos como el fin, sino como parte de un método para conseguir el fin verdadero, que es incentivar al estudiante para que siga aprendiendo por cuenta propia. Cada polo tiene sus complejidades y problemáticas. Sin embargo, hay zonas intermedias que nos permiten pensar en los otros sentidos de la evaluación, siendo una herramienta profundamente valiosa en el proceso enseñanza-aprendizaje, brindándonos enfoques más completos, enfatizando la autenticidad, permanencia y significado del

saber e la formación del ser humano. En este sentido, el trabajo de la presente investigación es obtener información sobre estos aspectos mencionados.

El constructivismo aplicado en el aprendizaje y la enseñanza, parte de que cada institución educativa posibilita la formación de sus estudiantes con base en los aspectos culturales que los envuelven, con la finalidad de posibilitar su desarrollo y adaptación al mundo. En este sentido, no consiste en copiar, memorizar y reproducir la realidad, sino que como menciona Coll (1997) apuesta por la construcción de aprendizajes significativos respecto aquello que deseamos aprender, es decir, el conocimiento cobra relevancia en la medida en que el sujeto le otorga un sentido propio y personal (pp. 15-16).

La teoría constructivista aporta una serie de principios que permiten mejorar la práctica de la enseñanza, pues ofrece alternativas para planificar y diseñar ambientes de aprendizaje dentro del aula escolar, con la finalidad de incorporar métodos y evaluaciones que acrecienten los aprendizajes significativos de los alumnos, con la finalidad de detectar e incorporar materiales de aprendizaje que ayuden a lograr los fines propuestos.

La evaluación del aprendizaje deberá estar orientada hacia una reflexión continua sobre el proceso formativo, los aprendizajes que son adquiridos y los fines educativos que buscan lograrse, siendo uno de ellos el posibilitar la búsqueda del saber por parte del estudiante.

La teoría del constructivismo tiene ejes que sirven como referentes para establecer criterios de evaluación sobre el aprendizaje de los estudiantes. Es importante conocerlos, debido a que al ser términos clave, permiten reflexionar sobre su relevancia en el proceso formativo.

Con base en Zavala (2007) la evaluación en los planteamientos de la teoría constructivista se divide en tres ejes; dimensión psicopedagógica, normativa y las prácticas de evaluación (p. 78). El primer eje se refiere a los sujetos educativos a los que está orientada la realización de la medición u examen de conocimientos, lo cual implica que hay que considerar el nivel del psicodesarrollo del individuo para ajustar

los objetivos, reactivos y los contenidos a considerar.

El segundo eje corresponde a los fines administrativos, institucionales, o bien, del propio sistema educativo, que con base en cada uno de ellos se cifran los fines que intentan alcanzarse en el proceso formativo de los estudiantes.

Y el tercer eje se centra en las prácticas que implican considerar todo aquello que está involucrado en el aula de clases, considerando la creación del ambiente de aprendizaje y los procesos de enseñanza que acontecen en la interacción pedagógica que hay entre docente y alumnos.

Con base en los planteamientos descritos por Zavala, el docente en el campo teórico del constructivismo debe contar con una formación que lo habilite para el manejo de cada uno de los criterios necesarios para implementarlos en su práctica educativa, de tal manera que decida lo más conveniente a incorporar en el desarrollo del ambiente de aprendizaje.

Ahora bien, el tercer eje que corresponde a las prácticas de evaluación es el punto de reflexión de mi trabajo. Con base en Coll (1994) el maestro es el encargado de graduar el conocimiento y de dar apoyo al alumno para logre aprender los contenidos (p. 8), sin embargo, esto no sólo se limita a las funciones del mentor, puesto que el educando ayuda a gestionar los procesos de evaluación a utilizar, puesto que es un actor activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto, emite sus necesidades que retroalimentan la actividad pedagógica del docente.

Por lo anterior, el docente genera ambientes de aprendizaje autogestivos en el encuentro pedagógico que establece con los alumnos, con la finalidad de que ambos sujetos estén interactuando en el proceso formativo; uno siendo el puente mediador y guía entre el conocimiento y los estudiantes, mientras que el otro participa en la formulación de preguntas, inquietudes y reflexiones. En este sentido, para conseguir tal dinámica, preciso es que: *“durante todo el proceso de enseñanza, el docente tenga una intervención activa, continua y dialógica con el estudiante.”* (Ahumada, 2005, p. 25).

Tal como pudimos ver en el contexto histórico de la educación básica en México y parte de este marco conceptual, durante las décadas previas a la reforma de la NEM la mayoría de las instituciones de educación básica y media superior optaban por aplicar evaluaciones terminales, mediante exámenes elaborados con preguntas dicotómicas y de opción múltiple, siendo un proceso de medición selectiva, más no con carácter formativo. Si bien en términos teóricos se ha propuesto un cambio de visión –como esbocé en el capítulo uno- aún persisten este tipo de prácticas pedagógicas:

El nuevo discurso evaluativo apunta hacia la auto y la coevaluación, privilegiando indiscutiblemente los aprendizajes logrados por el estudiante y los procesos de aprender a aprender. [...] Una propuesta evaluativa válida es aquella que es consustancial a cada aprendizaje, de manera que ya no es posible entender un aprendizaje sin evaluación ni una evaluación sin aprendizaje. (Ahumada, 2005, p. 26)

La auto y coevaluación son propuestas didácticas centradas en el aprendizaje de los estudiantes; la primera, es un ejercicio reflexivo de sí mismo en relación con el desempeño educativo y el nivel de formación que ha realizado el sujeto, por lo cual la autocrítica resulta ser un elemento importante, sin embargo, para realizar tal proceso es necesario que el individuo tome conciencia de los aprendizajes que ha logrado; la segunda, es un complemento en el sentido que tal actividad recae en la colectividad del aula de clase, donde el maestro y los alumnos expresan sus puntos de vista respecto al trabajo realizado en el curso.

Por lo anterior, es necesario investigar estas propuestas pedagógicas, para conocer el modo en que inciden en el proceso formativo de los estudiantes, de ahí que el presente trabajo retome este tipo de problemáticas descritas, para analizar que tanto persisten prácticas antiguas y que tanto de la NEM se aplica hoy en día.

En relación al segundo eje de la evaluación en la teoría constructivista planteado por Zavala (2007), que corresponde a la dimensión normativa, el *Joint Committee* (1988) es una instancia encargada de crear estándares para la evaluación educativa, siendo una autoridad reconocida a nivel internacional. En sus postulados incorporan ciertos principios para cumplir con estos estándares de

evaluación educativa, aunque estos son diversos y numerosos, para este trabajo incorporé aquellos que estuvieran mas alineados con los propósitos de la teoría constructivista y que pudieran adecuarse a mi instrumento de medición, los cuales son: utilidad, validez, objetividad, ética y autenticidad.

Tal como mencione en el párrafo anterior estos principios son para tener una base y una guía sólida para la construcción de los ítems de mi instrumento de investigación, para comprender los criterios que una evaluación debe cumplir dimensionando esto a la opinión estudiantil tratando de reconocer por medio del alumno en qué porcentaje cumplieron los profesores de tercer grado de secundaria con estos principios con la finalidad de conocer sus implicaciones formativas en los estudiantes. A continuación, esbozo el significado de cada criterio mencionado, para especificar y delimitar sus ámbitos de aplicación.

### **1. Utilidad**

Las evaluaciones deben surgir de una necesidad real, deben ayudar a mejorar el objeto de la evaluación, definir sus bases para solucionar los problemas relacionados con los aprendizajes, así como cumplir las metas y objetivos propuestos.

### **2. Validez**

Las evaluaciones se deben realizar en función de los contenidos que fueron enseñados, poniendo énfasis en el cómo y con qué fueron realizadas.

### **3. Objetividad**

Las evaluaciones deben enfocarse en las propiedades del hecho educativo y no en agentes externos a él, excluyendo factores psicológicos, sociales, económicos, religiosos o políticos que afecten sus resultados.

### **4. Ética**

Las evaluaciones deben expresar claramente sus propósitos, objetivos, procesos de realización e interpretación de los datos, con la finalidad de tener

evidencias respecto a lo que ocurre antes, durante y después de su aplicación.

## **5. Autenticidad**

Las evaluaciones deben ser afines a las situaciones, contexto y realidad de los estudiantes, teniendo como fin la adquisición de conocimientos que sean significativos para el estudiante.

En síntesis, retomar la teoría constructivista, los debates en torno al aprendizaje y la evaluación me permite posicionar mis planteamientos teóricos que sustentan mi investigación, dado que me centro en el proceso evaluativo del aprendizaje en los alumnos, recuperando sus opiniones mediante preguntas formuladas con base en escalas Likert, afín de conocer el nivel de porcentaje respecto a las respuestas que comporta cada ítem del cuestionario aplicado. Con base en esto pretendo extraer resultados interesantes que ayuden a los docentes a mejorar sus procesos de enseñanza-aprendizaje para sus aulas, motivando siempre a la construcción de aprendizajes significativos para todos sus alumnos.

### Capítulo III: Marco metodológico

En el presente capítulo desarrollo el marco metodológico de la investigación que realicé, el cual está circunscrito en los planteamientos teóricos del enfoque cuantitativo, correspondiente a la investigación descriptiva. Pues la constitución de las preguntas o ítems que integran el instrumento de recolección de datos, permiten obtener datos relevantes respecto a sí los docentes de educación secundaria, de los alumnos de los primeros semestres de bachillerato, cumplieron con los criterios de evaluación pertinentes para aportar positivamente en la formación académica de los educandos.

Posteriormente, desarrollo el proceso de la investigación, esbozando el modo en que seleccioné la población, los pasos que seguí para que me aceptasen en desarrollarla en el Plantel CCH Oriente y, por último, el método que empleé para obtener una muestra representativa poblacional, la cual me permitiese obtener resultados pertinentes a mi tema de indagación.

Incorporo una tabla descriptiva, que permite al lector identificar los ejes que miden los ítems, mediante la encuesta de opinión realizada a los estudiantes, así como los objetivos específicos, puesto que esto me permite facilitar el análisis de las gráficas y presentar los resultados obtenidos.

El enfoque de investigación que fundamenta la realización de este trabajo está enmarcado en el paradigma cuantitativo, debido a que el instrumento de recolección de datos lo diseñé con base en ítems<sup>12</sup> cuyas respuestas son de escala Likert, facilitando el análisis de la información, no obstante, cabe señalar que no estoy buscando una relación de causa-efecto como establece este modelo ocupado en el ámbito de las ciencias exactas, así mismo tampoco busco una conexión entre

---

<sup>12</sup> Un ítem es diferente a un reactivo, porque el primero hace referencia a una pregunta que forma parte de un instrumento de recolección de datos, mientras que el segundo al ser aplicado en el campo de la educación está más enfocado en la medición del aprendizaje, sin embargo, en ésta investigación recupero la opinión de los estudiantes de primer semestre de bachillerato en relación a como fueron evaluados en secundaria, por lo que hay que aclarar que no busco evaluar el plan de estudios, el modelo didáctico, los aprendizajes, ni mucho menos el desempeño de los docentes de la educación básica.

variables, ni mucho menos aplicar métodos experimentales.

Por lo anterior, el enfoque descriptivo resulta ser complementario para con los resultados obtenidos mediante el instrumento de recolección de datos, puesto que con base en ellos puedo establecer lo esencial del fenómeno que se investiga, así como sus respectivas generalidades que nos permiten comprenderlo (Guevara, Verdesoto & Castro, 2020). En este sentido implica la opinión de los estudiantes de primer semestre de bachillerato respecto a cómo fueron evaluados en su último año de educación básica. Por tanto, el enfoque de mi investigación es cuantitativo-descriptivo.

Si bien el enfoque descriptivo pertenece más al ámbito cualitativo, debido a que con base en él son establecidos diferentes modos de participación del investigador en el fenómeno que es de su interés, como son: observación, observación participante, estudio de caso y encuestas, ello no implica que no pueda concatenarse con el enfoque cuantitativo y, por ende con los propósitos de éste trabajo, debido al objetivo general de la investigación, el cual consiste en analizar la opinión de los estudiantes, de primer semestre de bachillerato pertenecientes al Plantel CCH Oriente, respecto a cómo fueron evaluados en su último año de educación básica.

En la realización del estado del arte utilicé diversas bases de datos, como son: JSTOR, Google Scholar y Dialnet, debido a que tales plataformas proporcionan artículos, revistas académicas, tesis y libros de temas específicos. El uso de las palabras clave fue importante, dado que permite realizar búsquedas precisas conforme a los temas de interés del investigador. Algunas de estas palabras clave fueron: evaluación secundaria en México, opinión estudiantil de quienes cursan secundaria, docencia en secundaria, opinión estudiantil sobre evaluaciones en México, etc.

Recopiladas las fuentes principales, procedí a organizar los datos recuperados, con base en su relevancia para con los temas educativos relacionados con los modelos educativos de educación básica, opinión estudiantil, constructivismo, evaluación educativa, estándares para la evaluación educativa y

evaluación en educación básica.

Realizado todo el proceso descrito, procedí a sintetizar la información y los principales hallazgos, resaltando las conclusiones y debates encontrados en la literatura revisada. Así mismo identifiqué posibles vacíos en las investigaciones recuperadas, los cuales podrían contribuir a enriquecer y diferenciar mi trabajo. En conclusión, este proceso de revisión exhaustiva proporcionó bases sólidas para la fundamentación teórica de mi trabajo.

El estudio cuantitativo fue realizado mediante un muestreo no probabilístico, en el cual seleccioné los elementos que debía cumplir el perfil de la muestra poblacional, por lo cual utilicé un muestreo por cuotas: *“debido a que este tipo de muestreo se utiliza especialmente en las encuestas de opinión”*. (Torres, Paz, Salazar, 2024, p. 6). En este sentido, el primer criterio a considerar consiste en que fueran estudiantes que estuviesen cursando el primer semestre de bachillerato, porque ellos pueden opinar sobre sus experiencias evaluativas que realizaron en el último año de secundaria.

Para esta investigación realicé un estudio de caso en el Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Oriente, con alumnos que cursan el primer semestre del bachillerato del turno matutino.

### **3.1. Procedimiento de la investigación**

En un primer momento el trabajo de investigación lo iba a realizar en la Escuela Preparatoria Oficial Anexas a la Normal de Cuautitlán Izcalli, debido a su ubicación geográfica y porque soy alumna egresada. Establecí contacto con las autoridades desde el mes de mayo del 2022, sin embargo, el proceso de seguimiento, así como el tiempo de respuesta fue nulo, pese a que cumplí en tiempo y forma con las especificaciones que me solicitaron para realizar mi proyecto de indagación, más luego de esperar por mucho tiempo, decidí buscar otra alternativa.

El primer acercamiento con el CCH oriente fue en marzo del 2023. Acudí al departamento de asuntos estudiantiles, donde me indicaron fuese a hablar con la

directora Mtra. María Patricia García Pavón, quien dejó esta investigación bajo la supervisión de la Mtra. María del Carmen Melín Cabrera, encargada del departamento de psicopedagogía.

El instrumento de recolección de datos consistió en una encuesta de opinión con la siguiente estructura:

**Tabla 2**

*Estructura e instrumentos de la investigación*

<b>Parte</b>	<b>Contenido</b>	<b>Naturaleza</b>
Primera	18 reactivos	Opción múltiple
Segunda	03 reactivos	Preguntas Abiertas

*Nota.* Elaboración propia

El instrumento de recolección de datos está conformado por 21 reactivos graduados con base en la escala Likert. El medio que utilice para aplicarlo fue mediante *Google Forms*, el cual puede consultarse en el siguiente link: <https://forms.gle/L69jzcKnUNCFpmUt7>

O también procedo a anexarlo a continuación:

Esta encuesta para estudiantes de primer semestre (turno matutino) es para conocer tu opinión referente a las formas de evaluación efectuada por tus docentes **durante tu último año de secundaria** y qué sugerencias le brindarías a tus profesores actuales para que sus prácticas de evaluación del aprendizaje fueran más útiles e interesantes.

Por: Nathaly Yolanda Morales Vilchis  
Egresada de la carrera de Pedagogía FFYL/UNAM.

Esta encuesta es anónima, tiene el propósito de tomar en cuenta tu opinión de cómo te sentiste durante las evaluaciones **que te realizaron tus profesores durante tu último año en la secundaria**. Tus respuestas serán confidenciales y tus datos personales son anónimos; y las respuestas serán utilizadas únicamente para realizar análisis de carácter educativo y brindar sugerencias generales a los profesores interesados en este tema.

Tu participación es muy importante para una servidora y sobre todo para los profesores sensibles en tomar en cuenta las opiniones de los estudiantes.

**Para fines estadísticos, te pido que indiques tú sexo biológico de nacimiento:**

- Femenino
- Masculino

### ¿Cuál es tu edad? (Coloca sólo el número)

---

Lee con detenimiento los siguientes reactivos y elige la opción que concuerde con tu postura. Te pido que sientas la libertad de responder de la forma más sincera posible sobre cómo fuiste evaluado/a y sobre tus sugerencias y preferencias actuales con relación a la evaluación.

1. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la utilidad que les dieron tus profesores a tus evaluaciones durante secundaria, es decir, ¿te retroalimentaron, aclarándote tus dudas para aprender mejor?

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

2. Indica el porcentaje aproximado en que las evaluaciones realizadas por tus profesores te fueron útiles para aumentar tus aprendizajes.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

3. ¿Qué formas de evaluación consideras que son más útiles para mejorar tu proceso de aprendizaje?

- A) Preguntas abiertas
- B) Preguntas de opción múltiple
- B) Trabajos escritos
- C) Pruebas orales
- D) Exposiciones
- E) Participaciones orales durante el curso

Otros: \_\_\_\_\_

4. Indica en qué porcentaje el nivel de los contenidos evaluados concordaba con lo realmente enseñado por tu profesor.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

5. Indica en qué porcentaje el grado de dificultad de los contenidos evaluados concordaba con la dificultad con la que te enseñaron tus profesores.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

6. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la claridad de tus profesores respecto a cómo serías evaluado desde el principio de cada ciclo escolar.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

7. Indica en qué porcentaje aproximado los profesores explicaban las respuestas (retroalimentación) después de realizada cada evaluación.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

8. Indica en qué porcentaje aproximado fuiste evaluado con imparcialidad, sin preferencias de ningún tipo, por tus profesores de secundaria.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

9. Indica en qué porcentaje aproximado fuiste evaluado con ética (honestidad) por tus profesores de secundaria.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

10. Indica en qué porcentaje aproximado fuiste tratado y evaluado con respeto por tus profesores de secundaria.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

11. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la cabalidad (cumplimiento de lo estipulado desde un principio en el salón de clases), con el que te evaluaron.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

12. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con los conocimientos significativos que adquiriste durante secundaria.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

13. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con el interés/motivación que tuviste de tus profesores con las formas de evaluación que utilizaron.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

14. Indica en qué porcentaje aproximado los profesores te permitieron sugerir o proponer otras formas de evaluación.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

15. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con cuántos profesores te realizaron evaluación diagnóstica durante la secundaria.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

16. ¿Qué opción prefieres para evaluarte durante el ciclo escolar?

- A) Heteroevaluación (la realizada solo por el profesor)
- B) Heteroevaluación y Coevaluación
- C) Coevaluación (la realizada por el profesor y el alumno)
- D) Coevaluación y Autoevaluación
- E) Autoevaluación (la realizada solo por el estudiante)

17. ¿Cuál es la periodicidad (tiempo) con la que prefieres que te evalúen tus profesores, en general?

- A) Continua
- B) Mensual
- C) Bimensual
- D) Trimestral
- E) Final

18. Indica el porcentaje aproximado que concuerde cuántos profesores te dieron más de una oportunidad para acreditar su materia.

- A) Menos del 50%
- B) Entre el 50 y 60%
- C) Más del 60 y hasta el 70%
- D) Más del 70 y hasta el 80%
- E) Entre el 80 y hasta el 100%

19. ¿Qué es lo que más te motiva que se tome en cuenta en el momento de ser evaluado?

---

---

20. ¿Qué consejo darías a los profesores, para que al evaluarte aprendas de manera interesante, justa, relevante y significativa?

---

---

21. ¿Cuáles profesores te dejaron huella por su forma de enseñar y de evaluar?

---

---

El instrumento de recolección de datos lo apliqué durante cuatro días, mismos que me brindó la institución educativa para realizar mi investigación, los cuales fueron del 27 de septiembre hasta el 29 del mismo mes y el cuatro de octubre del 2023. Por día encuesté entre cuatro a cinco grupos, cada uno conformado por 50 alumnos aproximadamente.

Al momento de aplicar cada cuestionario se brindó una breve introducción acorde al objetivo de la investigación, así como de la terminología que pudiera resultar confusa para los alumnos, tratando de esclarecer los principios fundamentales de los ítems, los cuales son: la utilidad, validez, objetividad, ética y autenticidad de la evaluación del aprendizaje.

También cabe aclarar que la estructura de los ítems solicita que los alumnos indiquen un “porcentaje aproximado” dado que se buscó no limitar las respuestas y tratar de orientarlas hacia una percepción subjetiva pero que fuera posible de medir.

Así mismo, se pidió que tomarán en cuenta únicamente el último año de secundaria. Si bien es probable que recordar con exactitud todo un año y a 11 diferentes docentes (esto de acuerdo a la tira de materias actual (SEP, 2023) pudiera ser complejo, es por ello que se busco simplemente señalar “porcentajes aproximados” ya que la percepción sobre un porcentaje puede ser mas amable y menos rígida al momento de dar una opinión que pueda ser medida.

Con base en la información proporcionada por el Departamento de pedagogía del Plantel CCH Oriente, el número de alumnos registrados para primer semestre durante el primer ciclo escolar del 2023, fue de 3900 estudiantes. Aplicar el instrumento de recolección de datos a toda esa población distaba mucho de ser posible, por lo cual calculé el tamaño de una muestra representativa, debido a las ventajas que proporciona, las cuales son: reducción de costos, tiempo y eficiencia (Manterola & Otzen, 2017).

Dado que el número de alumnos registrados, durante el ciclo escolar del 2023, para cursar el primer semestre de bachillerato del CCH oriente fue de 3900 estudiantes, el cálculo que realicé para conocer la muestra representativa fue

mediante la siguiente formula, en la cual asigné un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 3%.

- Elementos de la fórmula para calcular la muestra representativa

N = tamaño de la población

Z = nivel de confianza

P = probabilidad de éxito, o proporción esperada

Q = probabilidad de fracaso

D = precisión (Error máximo admisible en términos de proporción)

- Formula

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

- Aplicación de la formula

N= 3,900 alumnos inscritos en primer semestre en el turno matutino

Z= 95% (1.96)

P= 70% de éxito

Q= 30% de fracaso

D= 3.00%

Sustituyendo los valores, obtuve que el tamaño de la muestra representativa debía ser de 729 alumnos, por lo que solicité a las autoridades del CCH oriente el permiso de encuestar a una población del 20% respecto a la total, de manera que éste dato demandó aplicar el instrumento de recolección de datos a 780 estudiantes, sin embargo, la población final fue de 841.

Al respecto del análisis de los resultados, como mencioné al inicio de este

capítulo me enfoque en hacer un estudio descriptivo apoyada en los criterios de la escala Likert que delimité, tomando como mayoría a los tres porcentajes más altos para facilitar la descripción y mostrar la consistencia de las respuestas, aplicando tablas de tres para conocer el porcentaje poblacional al que correspondían esos tres porcentajes más altos, de modo que al referirme a un porcentaje total de la población me refiero a este razonamiento.

También, para facilitar la organización los ítems fueron separados acordes al principio o criterio por el cual fueron elaborados, de modo que los resultados se encuentran distribuidos por el concepto que representan: la utilidad, validez, objetividad, ética y autenticidad de la evaluación del aprendizaje.

Para el análisis de los últimos ítems, que correspondían a preguntas abiertas, las cuales fueron elaboradas con el fin de que los encuestados tuviesen libertad para sugerir o expresar sus ideas sin limitaciones en las opciones. Dado el tipo de reactivos utilicé tablas de frecuencia o histogramas, donde los datos son organizados por intervalos en función de las veces en que una palabra es repetida dentro de un rango específico. Los pasos que seguí fueron los siguientes:

1. Analicé las respuestas, por medio de la herramienta online *Lexicool*, para ver cuáles eran las palabras que se repetían con mayor frecuencia.
2. Posteriormente, estas palabras las deposité en un documento de Excel y las ordené por orden alfabético, para agrupar los términos semejantes o que se vinculan con la misma idea.
3. Elegí las palabras más relevantes (con mayor frecuencia), para armar las categorías. Para ello, la búsqueda fue a través de respuestas que usaron las palabras clave y, así pude organizar las ideas para construir cada categoría hasta tener las más representativas. A veces podemos juntar dos o más palabras. Por ejemplo: en la pregunta 20 la palabra actividades se repite con frecuencia, también didáctica, entonces las agrupamos para tener la categoría: \*Realizar

actividades didácticas sobre los temas\*

4. Una vez identificada cada categoría, usé el filtro de Excel para buscar por palabras las respuestas y asignarle a su respectiva categoría en grandes bloques.
5. Las respuestas que no logren asignarse con el paso anterior son revisadas manualmente para asignarla a la categoría que le pueda corresponder. Si no encaja en ninguna, se puede incluir una categoría "Otros"
6. Una vez que cada respuesta este asignada a una categoría, pude armarla tabla de frecuencia, sin problemas.

A continuación, presento el mapa referencial del instrumento de recolección de datos, con la finalidad de clarificar los objetivos generales y particulares, así como los correspondientes reactivos pertenecientes a tales apartados.

### Tabla 3

*Mapa referencial sobre el instrumento de recolección de datos (encuesta de opinión) sobre el modo en que fueron evaluados sus aprendizajes en el último grado de educación básica*

A través de este instrumento, se pretende analizar **la opinión de una muestra de estudiantes** que se encuentran cursando el 1º semestre de educación media superior, en el turno matutino del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente de la Universidad Nacional Autónoma de México, respecto a cómo vivieron su proceso de evaluación durante la secundaria.

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	REACTIVO DE LA ENCUESTA	PREGUNTAS ABIERTAS
<p>Conocer acorde con condiciones y principios fundamentales de toda evaluación, por medio de una encuesta de opinión aplicada a una muestra estudiantil del CCH Oriente, para comprobar el porcentaje o medida el profesorado de secundaria cumplió con estos aspectos, y qué sugerencias manifiestan los alumnos a sus profesores actuales y futuros, con el fin de a la institución, enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>Conocer la <b>utilidad</b> de las evaluaciones para retroalimentar los aprendizajes o apropiarse de ellos, y qué sugerencias manifiestan a sus profesores actuales y futuros al respecto, con el fin de sensibilizarlos y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la utilidad que les dieron tus profesores a tus evaluaciones durante secundaria, es decir, ¿te retroalimentaron, aclarándote tus dudas para aprender mejor?</li><li>2. Indica el porcentaje aproximado en que las evaluaciones realizadas por tus profesores te fueron útiles para aumentar tus aprendizajes.</li><li>3. ¿Qué formas de evaluación consideras que son más útiles para mejorar tu proceso de aprendizaje?</li></ol>	

A través de este instrumento, se pretende analizar **la opinión de una muestra de estudiantes** que se encuentran cursando el 1º semestre de educación media superior, en el turno matutino del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente de la Universidad Nacional Autónoma de México, respecto a cómo vivieron su proceso de evaluación durante la secundaria.

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	REACTIVO DE LA ENCUESTA	PREGUNTAS ABIERTAS
<p>Conocer acorde con condiciones y principios fundamentales de toda evaluación, por medio de una encuesta de opinión aplicada a una muestra estudiantil del CCH Oriente, para comprobar en qué porcentaje o medida el profesorado de secundaria cumplieron con estos aspectos, y qué sugerencias manifiestan los alumnos a sus profesores actuales y futuros, con el fin de a la institución, enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>Conocer la <b>validez</b> (legitimidad) de las evaluaciones respecto a cómo se evaluó, al contenido que se evaluó y al nivel de dificultad en que se evaluó. Y qué sugerencias manifiestan a sus profesores actuales y futuros al respecto, con el fin de sensibilizarlos y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>4. Indica en qué porcentaje el nivel de los contenidos evaluados concordaba con lo realmente enseñado por tu profesor.</p> <p>5. Indica en qué porcentaje el grado de dificultad de los contenidos evaluados concordaba con la dificultad con la que te enseñaron tus profesores.</p> <p>6. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la claridad de tus profesores respecto a cómo serías evaluado desde el principio de cada ciclo escolar.</p> <p>11. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la cabalidad (cumplimiento de lo estipulado desde un principio en el salón de clases), con el que te evaluaron.</p> <p>15. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con cuántos profesores te realizaron evaluación diagnóstica durante la secundaria.</p>	

A través de este instrumento, se pretende analizar **la opinión de una muestra de estudiantes** que se encuentran cursando el 1º semestre de educación media superior, en el turno matutino del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente de la Universidad Nacional Autónoma de México, respecto a cómo vivieron su proceso de evaluación durante la secundaria.

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	REACTIVO DE LA ENCUESTA	PREGUNTAS ABIERTAS
<p>Examinar acorde con condiciones y principios fundamentales de toda evaluación, por medio de una encuesta de opinión aplicada a una muestra estudiantil del CCH Oriente, para comprobar en qué porcentaje o medida el profesorado de secundaria cumplieron con estos aspectos, y qué sugerencias manifiestan los alumnos a sus profesores actuales y futuros, con el fin de a la institución, enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>Conocer la <b>objetividad</b> (imparcialidad) de las evaluaciones respecto a que no existieran preferencias de distinta índole sobre los estudiantes y qué sugerencias manifiestan a sus profesores actuales y futuros al respecto, con el fin de sensibilizarlos y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p><b>8.</b> Indica en qué porcentaje aproximado fuiste evaluado con imparcialidad, sin preferencias de ningún tipo, por tus profesores de secundaria.</p>	
	<p>Conocer la <b>ética</b> de las evaluaciones respecto a la honestidad, cabalidad y respeto hacia los alumnos y qué sugerencias manifiestan a sus profesores actuales y futuros al respecto, con el fin de sensibilizarlos y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p><b>7.</b> Indica en qué porcentaje aproximado los profesores explicaban las respuestas (retroalimentación) después de realizada cada evaluación.</p> <p><b>9.</b> Indica en qué porcentaje aproximado fuiste evaluado con ética (honestidad) por tus profesores de secundaria.</p> <p><b>10.</b> Indica en qué porcentaje aproximado fuiste tratado y evaluado con respeto por tus profesores de secundaria.</p>	

A través de este instrumento, se pretende analizar **la opinión de una muestra de estudiantes** que se encuentran cursando el 1º semestre de educación media superior, en el turno matutino del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente de la Universidad Nacional Autónoma de México, respecto a cómo vivieron su proceso de evaluación durante la secundaria.

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	REACTIVO DE LA ENCUESTA	PREGUNTAS ABIERTAS
<p>Conocer acorde con condiciones y principios fundamentales de toda evaluación, por medio de una encuesta de opinión aplicada a una muestra estudiantil del CCH Oriente, para comprobar en qué porcentaje o medida el profesorado de secundaria cumplieron con estos aspectos, y qué sugerencias manifiestan los alumnos a sus profesores actuales y futuros, con el fin de a la institución, enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>Conocer la <b>autenticidad</b> de las evaluaciones respecto a que estas se desarrollen a través de situaciones apegadas a su realidad y qué sugerencias manifiestan a sus profesores actuales y futuros al respecto, con el fin de sensibilizarlos y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p><b>12.</b> Indica el porcentaje aproximado que concuerde con los conocimientos significativos que adquiriste durante secundaria.</p> <p><b>13.</b> Indica el porcentaje aproximado que concuerde con el interés/motivación que tuviste de tus profesores con las formas de evaluación que utilizaron.</p> <p><b>14.</b> Indica en qué porcentaje aproximado los profesores te permitieron sugerir o proponer otras formas de evaluación.</p> <p><b>16.</b> ¿Qué opción prefieres para evaluarte durante el ciclo escolar?</p> <p><b>17.</b> ¿Cuál es la periodicidad (tiempo) con la que prefieres que te evalúen tus profesores, en general?</p> <p><b>18.</b> Indica el porcentaje aproximado que concuerde cuántos profesores te dieron más de una oportunidad para acreditar su materia.</p>	<p><b>19.</b> ¿Qué es lo que más te motiva que se tome en cuenta en el momento de ser evaluado?</p> <p><b>20.</b> ¿Qué consejo darías a los profesores, para que al evaluarte aprendas de manera interesante, justa, relevante y significativa?</p> <p><b>21.</b> ¿Cuáles profesores te dejaron huella por su forma de enseñar y de evaluar?</p>

*Nota.* Elaboración Propia

## Capítulo IV: Aplicación de la encuesta e interpretación de sus resultados

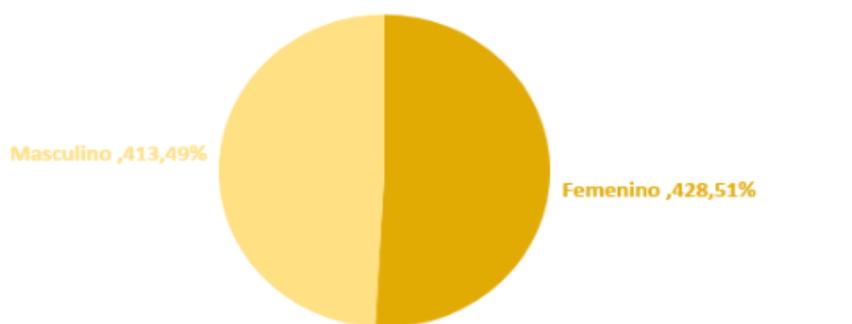
En el presente capítulo analizo los resultados de los ítems obtenidos, mediante la aplicación de una encuesta de opinión, con base en la interpretación de gráficas. Cada eje temático está integrado con base en preguntas específicas, las cuales arrojan datos relevantes para valorar el cumplimiento de los conceptos que atañena los postulados del *Joint Committee*.

A modo de adelanto, la mayoría de los ejes mostraron datos positivos en cuanto al cumplimiento de los mismos. El único que tuvo resultado que fluctúan en la media, fue el ítem que mide la opinión de los educandos respecto a si ellos fueron considerados por sus docentes, para formular procesos de evaluación que diesen cuenta de los aprendizajes adquiridos en sus respectivas materias.

El total de la población encuestada fueron 841 alumnos de primer ingreso a bachillerato, de los cuales 428 corresponden al sexo femenino, representando el 51% de la población total, mientras que 413 compete al sexo masculino, los cuales representan el 49% restante. Por tanto, hay una notable igualdad entre mujeres y hombres que estudian este nivel educativo, tal y como lo muestra la siguiente gráfica:

### Gráfica 1

*Sexo biológico de nacimiento*

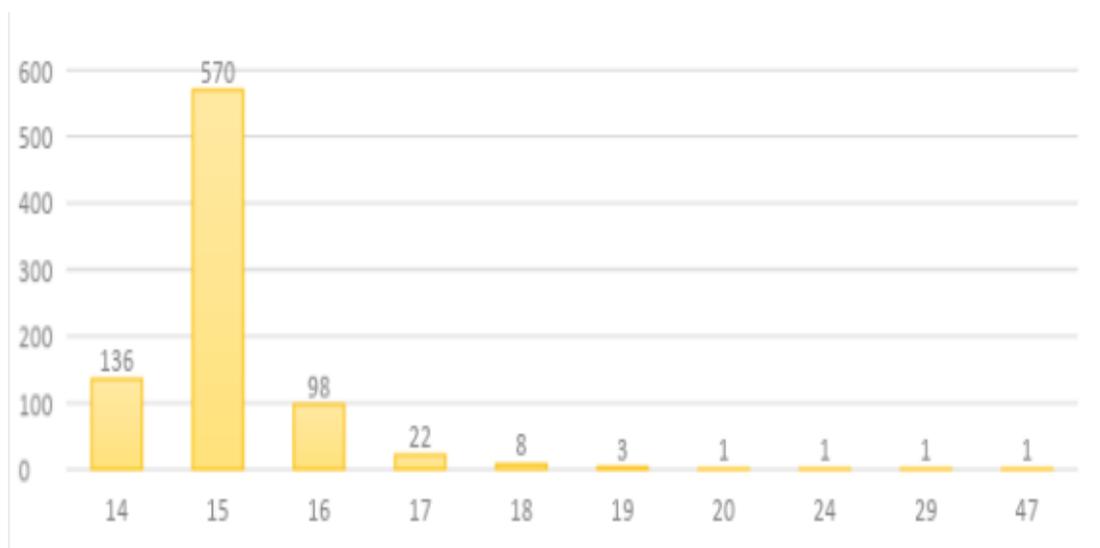


*Nota.* Elaboración propia. n= 841.

Las edades de la población encuestada oscilan entre los 15 años que representa el 68% de la población total, mientras que los 16 y 12 años corresponden al 16% y 12% restante

## Gráfica 2

Edades de los encuestados



Nota. Elaboración propia. n= 841.

Establecido lo anterior, procedo a presentar los ítems de la encuesta de opinión en función de los ejes que evalúan, lo cual me permite realizar reflexiones específicas para cada uno de los temas que son de mi interés, de modo que facilita la descripción de mi objeto de estudio.

### 4.1. Concepto de utilidad

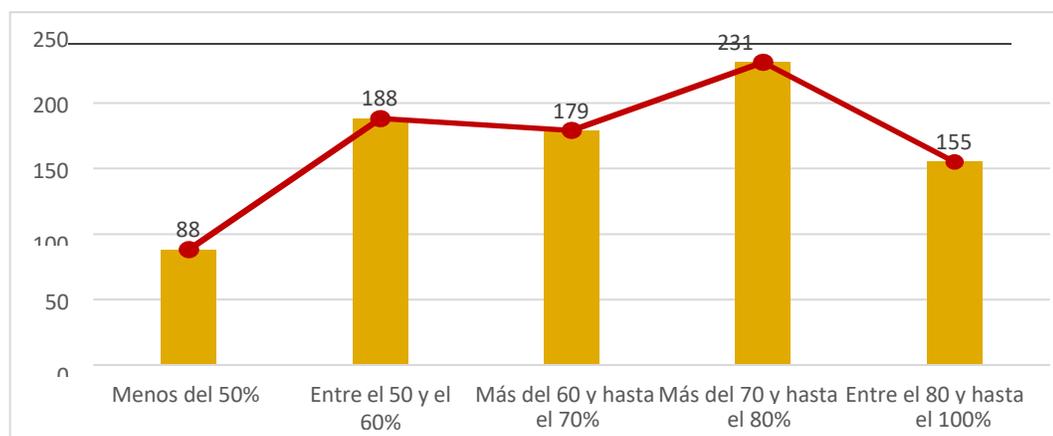
Como esbocé en el capítulo II, la utilidad de es uno de los principios necesarios que establece el *Joint Committee* en lo que respecta a la evaluación. Si bien es un término polémico y problemático en el campo de la educación, debido a que hace referencia al uso del conocimiento para obtener beneficios, sin embargo, esta delimitación implica una finalidad instrumental y, por tanto, reductiva a una sola área de aplicación.

De conformidad con los criterios del *Joint Committee*, y acorde con la teoría constructivista la utilidad de la evaluación está en función de las necesidades reales del objeto evaluado, que esté en relación con los aprendizajes, metas y objetivos formativos. En este sentido, los ítems encargados de brindar información respecto a este concepto son:

1. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la utilidad que les dieron tus profesores a tus evaluaciones durante secundaria, es decir, ¿te retroalimentaron, aclarándote tus dudas para aprender mejor?

### Gráfica 3

*Resultados sobre la importancia que los docentes otorgan a la evaluación*

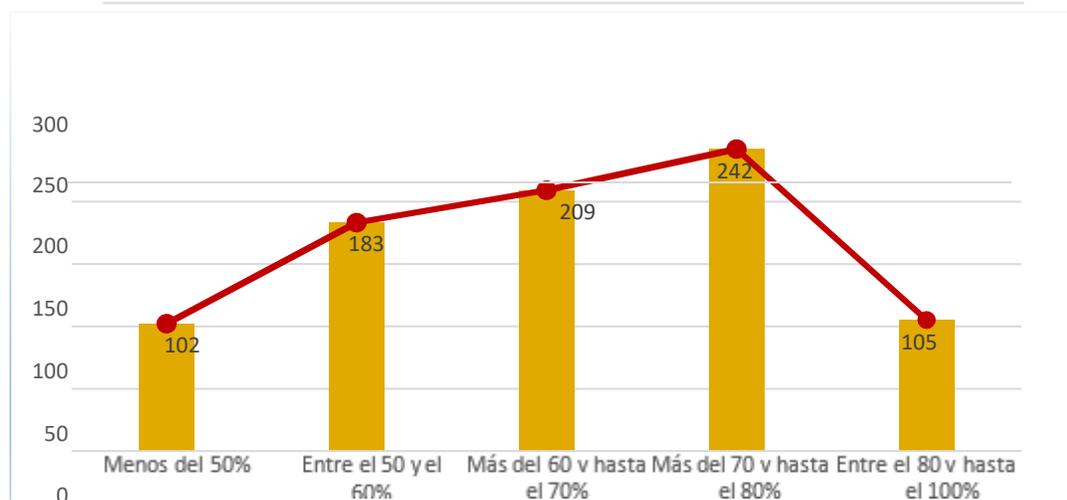


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

2. Indica el porcentaje aproximado en que las evaluaciones realizadas por tus profesores te fueron útiles para aumentar tus aprendizajes.

### Gráfica 4

*Resultados sobre la utilidad de las evaluaciones para los alumnos*

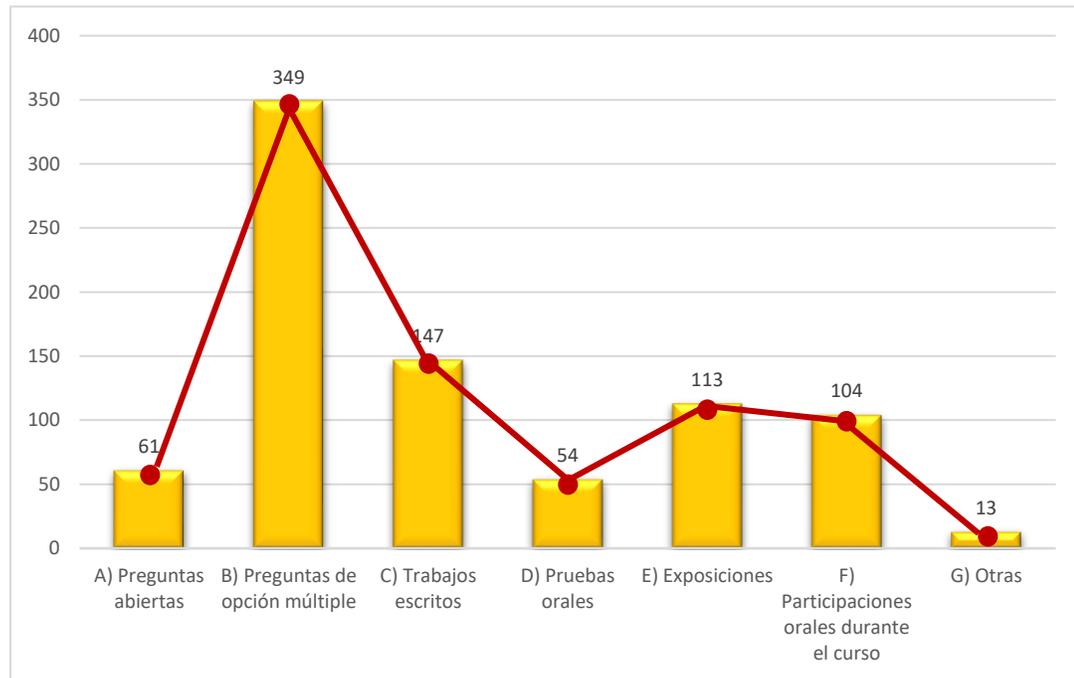


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

3. ¿Qué formas de evaluación consideras que son más útiles para mejorar tu proceso de aprendizaje?

### Gráfica 5

Resultados de la preferencia del insumo de evaluación



Nota. Elaboración propia. n= 841

Las prácticas de evaluación que realizaron los profesores a los estudiantes de secundaria, cumplieron con lo referente al concepto utilidad, propuesto por el *Joint Committee*, es decir: las preguntas realizadas fueron pertinentes y significativas en el proceso formativo de los alumnos, debido a que el 71% de la población encuestada concordó que entre el 50% y el 80% de sus docentes le dieron un uso útil, puesto que éstas incidieron en consolidar y fortalecer los conocimientos adquiridos, siendo ésta opción la que concentró el 75% de la opinión de los encuestados

Toda evaluación requiere instrumentos que permitan verificar los aprendizajes de los estudiantes, en este sentido sobresalen los exámenes de opción múltiple, que representan el 41.5% de la opinión de los alumnos y los trabajos escritos que corresponden al 17.5%.

## 4.2. Concepto de validez

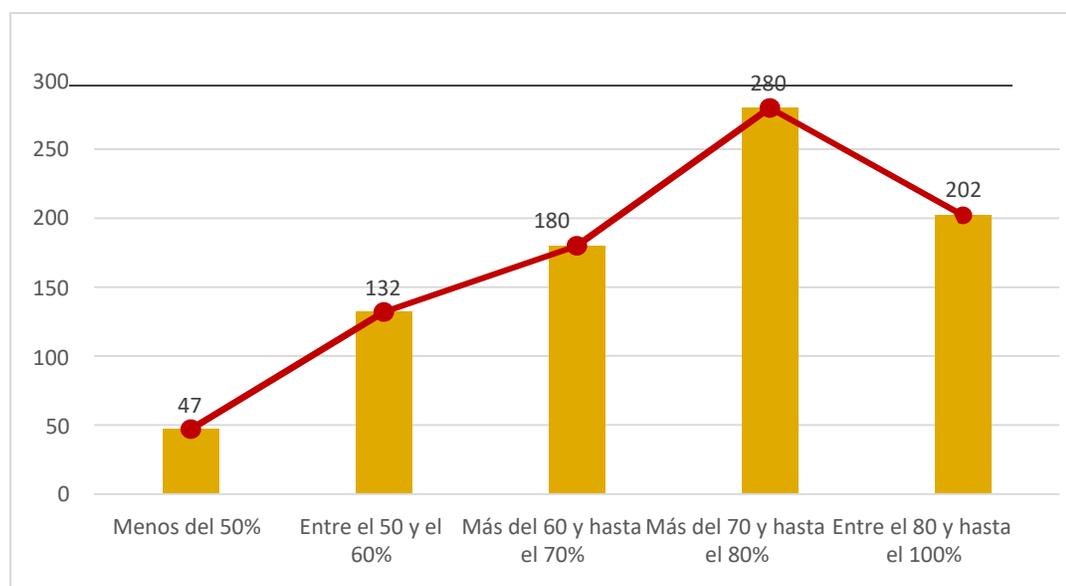
La validez es un concepto importante en el campo de la medición psicométrica y educativa, debido a que refiere al modo en que el instrumento de recolección de datos, así como sus ítems, resultados y objetivos, estén orientados al objeto o fenómeno de estudio.

Con base en las aportaciones del *Joint Committee*, la validez está en función de los contenidos o aprendizajes transmitidos, así como en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos y la circunstancia en el que fueron realizados, es decir: al inicio, al intermedio, o bien, al final del curso. Es así que los siguientes reactivos (4, 5, 6, 11 y 15) junto con sus respectivas gráficas, muestran la opinión de los estudiantes respecto al modo en que fueron evaluados en el último grado de secundaria, lo cual me permite inferir sugerencias y reflexionar en torno a este tipo de prácticas.

4. Indica en qué porcentaje el nivel de los contenidos evaluados concordaba con lo realmente enseñado por tu profesor.

### Gráfica 6

*Resultados de la coherencia entre enseñanza y evaluación*

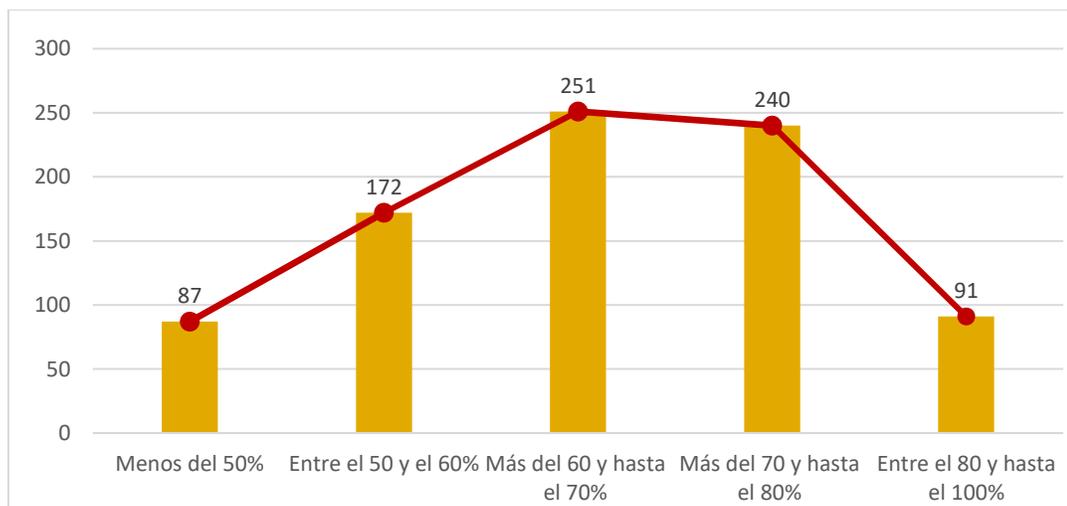


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

5. Indica en qué porcentaje el grado de dificultad de los contenidos evaluados concordaba con la dificultad con la que te enseñaron tus profesores.

**Gráfica 7**

*Resultados de la coherencia entre enseñanza y evaluación*

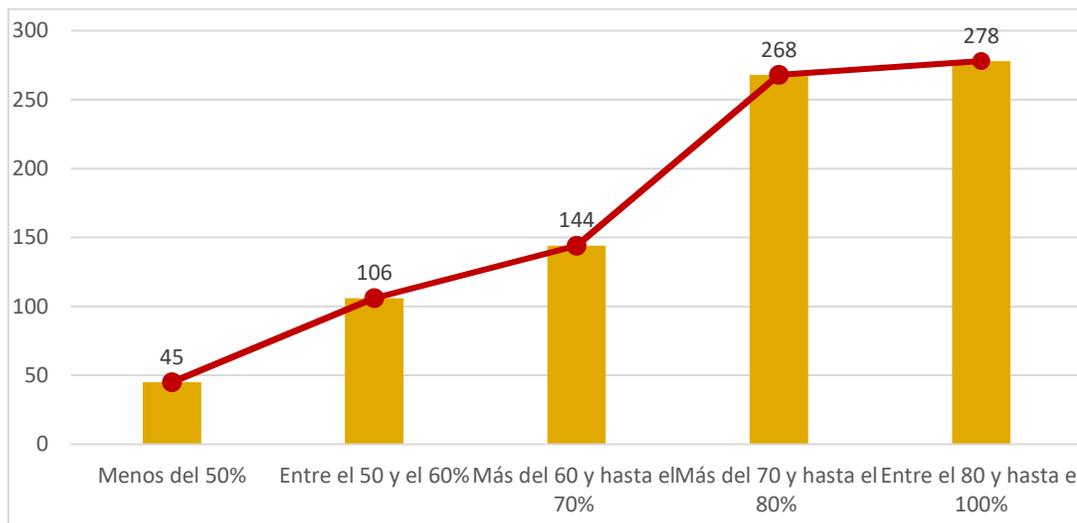


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

6. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la claridad de tus profesores respecto a cómo serías evaluado desde el principio de cada ciclo escolar.

**Gráfica 8**

*Resultados de la información previa sobre el método de evaluación*

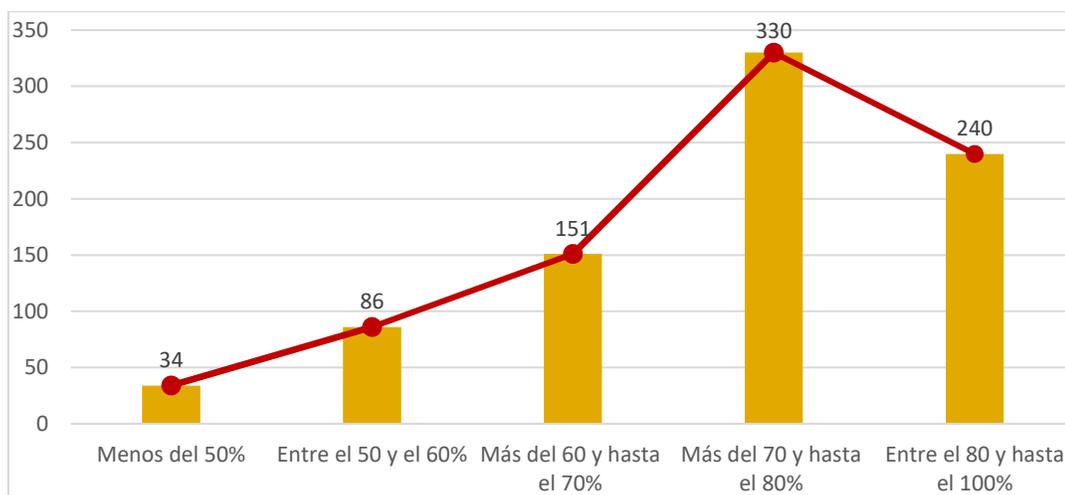


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

11. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la cabalidad (cumplimiento de lo estipulado desde un principio en el salón de clases), con el que te evaluaron.

### Gráfica 9

Resultados de la transparencia de los criterios de evaluación

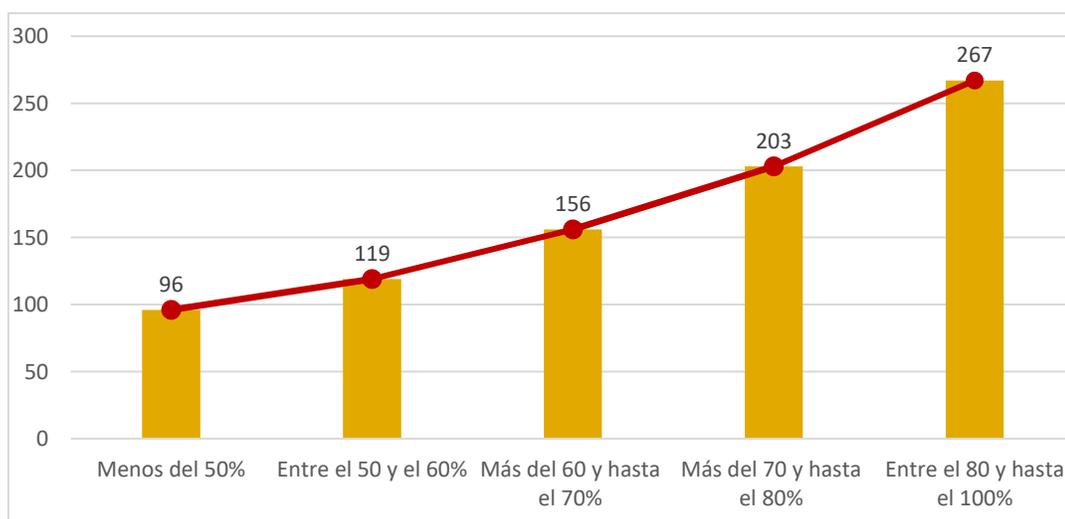


Nota. Elaboración propia. n= 841

15. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con cuántos profesores te realizaron evaluación diagnóstica durante la secundaria.

### Gráfica 10

Resultados de las evaluaciones diagnósticas durante la secundaria



Nota. Elaboración propia. n= 841

La validez es un concepto esencial en el diseño de instrumentos de evaluación, porque permite establecer ejes de análisis en torno a la coherencia interna, los resultados y el tópico que se desea medir. En el ámbito educativo los contenidos y los objetivos generales del programa de la asignatura están en función de la idea formativa del plan de estudios, es decir: el currículo es un documento integrativo cuya lógica es unificar y estructurar los distintos componentes que contribuyen a la realización del perfil de egreso.

Con base en la información obtenida, los alumnos indican que hubo una correspondencia entre lo que aprendieron sobre los contenidos de la asignatura y el modo en que el docente diseñó el instrumento de evaluación (**pregunta 4**), lo cual indica que hay una relación significativa en ambas variables, pues el 78% de la población indicó que sí hubo coherencia entre contenidos de aprendizaje y métodos de evaluación.

Dado que la validez implica coherencia en la estructuración de los contenidos, objetivos y métodos de evaluación, entonces de igual forma debe haber tal relación entre el grado de dificultad del examen y la complejidad de los temas transmitidos en clase (**pregunta 5**), dado que esto implica la consecución del objetivo formativo del programa de estudios de la asignatura, es decir, seleccionar aquellos saberes más importantes y necesarios que el alumno debe aprender. Es así que el 78% de los encuestados respondió que entre el 50% y el 80% de sus profesores, llevaron a cabo tales prácticas evaluativas.

Ahora bien, cada programa de asignatura tiene sus objetivos generales y específicos, los cuales deben ser logrados con base en los contenidos de la materia y las interacciones pedagógicas que lleguen a suscitarse entre docente y alumno. Uno de estos ejes de importancia reside en la comunicación, en la cual al inicio de cada curso el alumno debe saber lo que aprenderá, así como las formas de evaluación y las fechas en las que van a realizarse tales actividades. En este sentido, el 82% de la población encuestada respondió afirmativamente respecto a que fueron notificados por el 60% y hasta el 100% de sus profesores sobre los ejes principales de la asignatura, los fines a lograr y los medios a utilizar para valorar sus

aprendizajes (**pregunta 6**). Estos datos están relacionados con la opinión de los estudiantes respecto al cumplimiento de las metas y de los acuerdos pactados, por lo cual 85% de la población indicó que entre el 60% y hasta el 100% de sus mentores cumplieron con lo estipulado del programa de estudios (**pregunta 11**), esto implica que hubo una coherencia importante en su trayectoria formativa.

Antes de iniciar cualquier curso, es importante conocer si los alumnos poseen saberes previos a la asignatura que van a cursar, dado que facilita al docente establecer un plan de enseñanza acorde al grupo. Esto es importante en el concepto de validez, pues involucra el análisis del contexto para establecer métodos de evaluación y de enseñanza, que permitan la consecución de los logros formativos. En este sentido el 74% de los encuestados indicó que entre el 60% y el 100% de sus docentes realizaron evaluaciones diagnósticas (**pregunta 15**), lo cual indica que la mayoría de sus mentores mostraron interés por ajustar sus prácticas pedagógicas en función del estado del arte del grupo.

En síntesis, más de la mitad de los alumnos de primer ingreso a bachillerato, considera que las evaluaciones que les fueron realizadas, el trabajo de los docentes a inicio y final del curso, así como la dificultad de los temas y el modo en que fueron examinados, respondieron a la consecución de los objetivos formativos del programa de estudios, por tanto, recibieron una formación adecuada y objetiva, que incidió positivamente en su desarrollo académico.

### **4.3. Concepto de objetividad**

La objetividad está ligada a la validez y a la confiabilidad, puesto que estas categorías son inherentes a los instrumentos de evaluación de aprendizaje, dado que garantizan la rigurosidad de los resultados, por cuanto miden los ejes o temas por los que fueron realizadas, así mismo las respuestas son uniformes, independientemente la población a la que les sea aplicada la evaluación.

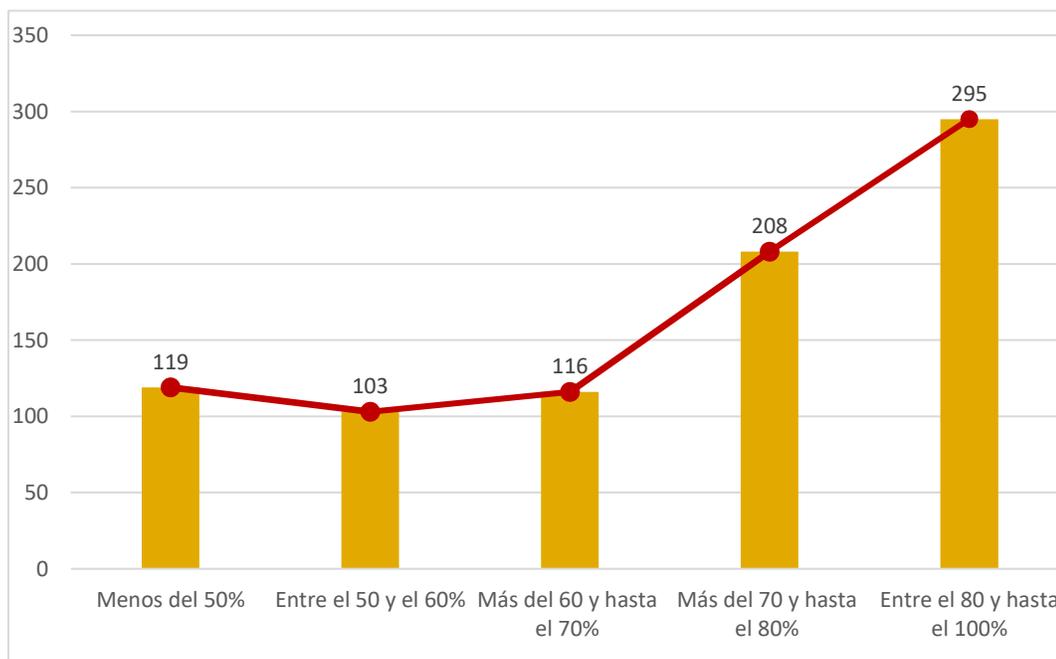
La objetividad, conforme a las especificaciones del *Joint Committee*, corresponde a especificar las propiedades del hecho educativo y no en agentes externos a él, excluyendo factores psicológicos, sociales, económicos, religiosos o

políticos que afecten sus resultados, sin embargo, no sólo son estos los únicos elementos que afectan la evaluación, también existen prácticas que realiza el personal docente, por ejemplo: ser imparciales respecto al modo de calificar a sus estudiantes, lo cual corrompe tanto el proceso formativo de los educandos, así como la enseñanza, en éste sentido el **reactivo 8** muestra la opinión de los encuestados respecto a los planteamientos esbozados.

8. Indica en qué porcentaje aproximado fuiste evaluado con imparcialidad, sin preferencias de ningún tipo, por tus profesores de secundaria.

### Gráfica 11

*Resultados de la imparcialidad en las evaluaciones*



*Nota.* Elaboración propia. n= 841

Con base en la información obtenida, el 73% de la población encuestada indicó que la forma en la que fueron evaluados, fue realizada con base en el concepto de objetividad, el cual corresponde a que no hubo ningún tipo de preferencias o consideraciones ajenas al hecho educativo, por lo que el 60% y hasta el 100% de los docentes de educación secundaria, cumplió con lo dispuesto respecto al criterio mencionado.

#### 4.4. Concepto de ética

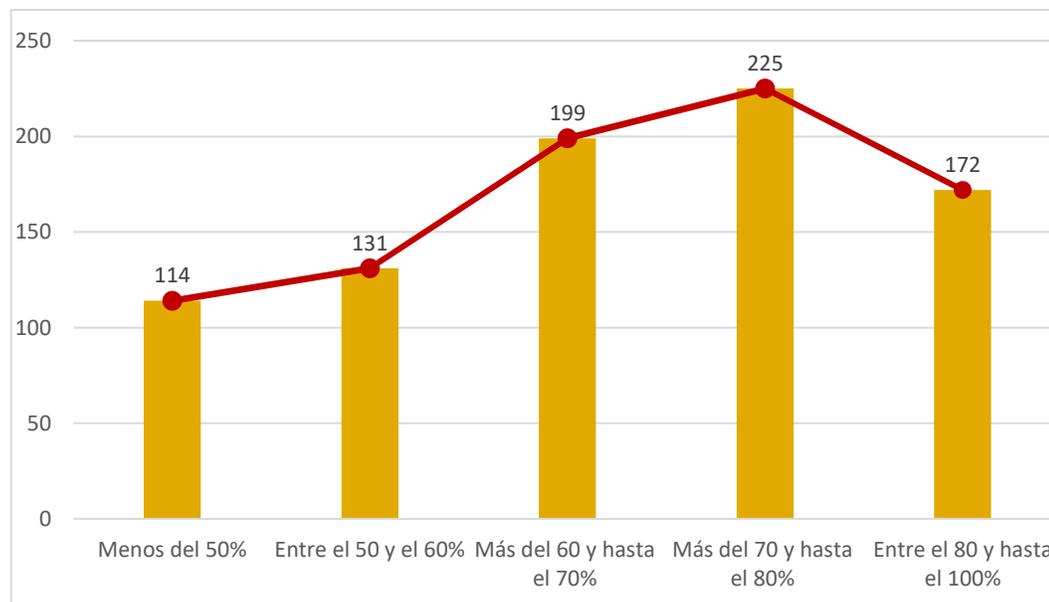
La evaluación no sólo cumple con criterios que garantizan su objetividad, confiabilidad y validez en los resultados. Si bien estos componentes son necesarios, hay uno que no debe ser olvidado, el cual corresponde la perspectiva ética, que compete, conforme al *Joint Committee*, la explicitación de los objetivos generales y particulares, así como los procesos a realizar y la interpretación de los datos, con la finalidad de evidenciar lo que acontece antes, durante y al finalizar su aplicación.

Lo anterior brinda mayor rigurosidad y estructura en el campo educativo. La evaluación, además de explicitar los objetivos generales y particulares, así como las fases de aplicación, también contempla la honestidad, respeto y cumplimiento de los protocolos a seguir, que corresponden a brindar retroalimentación a los educandos y mostrar un trato digno hacia ellos. En este sentido los reactivos **7, 9 y 10** proporcionan información relevante respecto a este tópico:

7. Indica en qué porcentaje aproximado los profesores explicaban las respuestas (retroalimentación) después de realizada cada evaluación.

#### Gráfica 12

*Resultados de la retroalimentación luego de la evaluación*

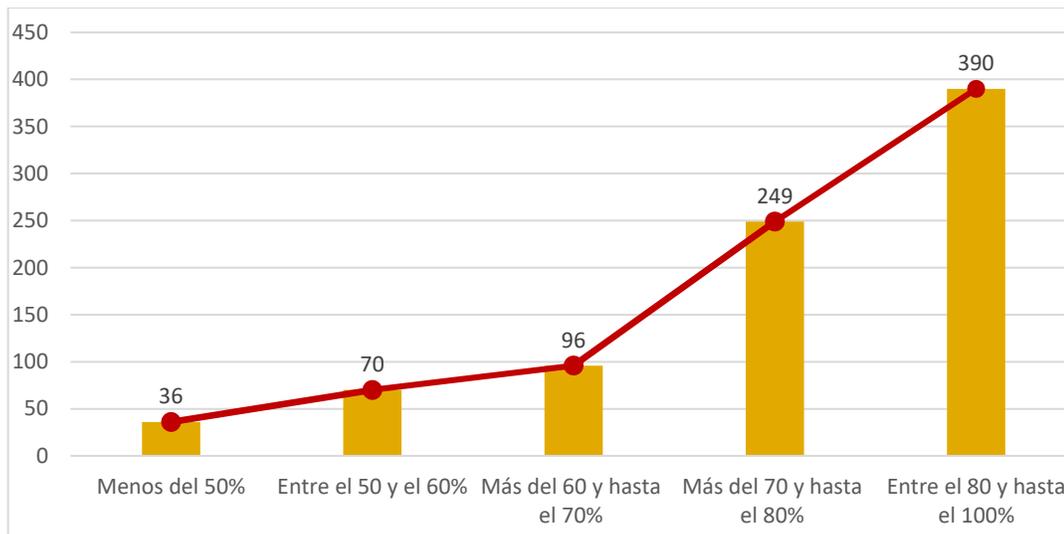


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

9. Indica en qué porcentaje aproximado fuiste evaluado con ética (honestidad) por tus profesores de secundaria.

### Gráfica 13

Resultados de la integridad ética en el proceso de evaluación

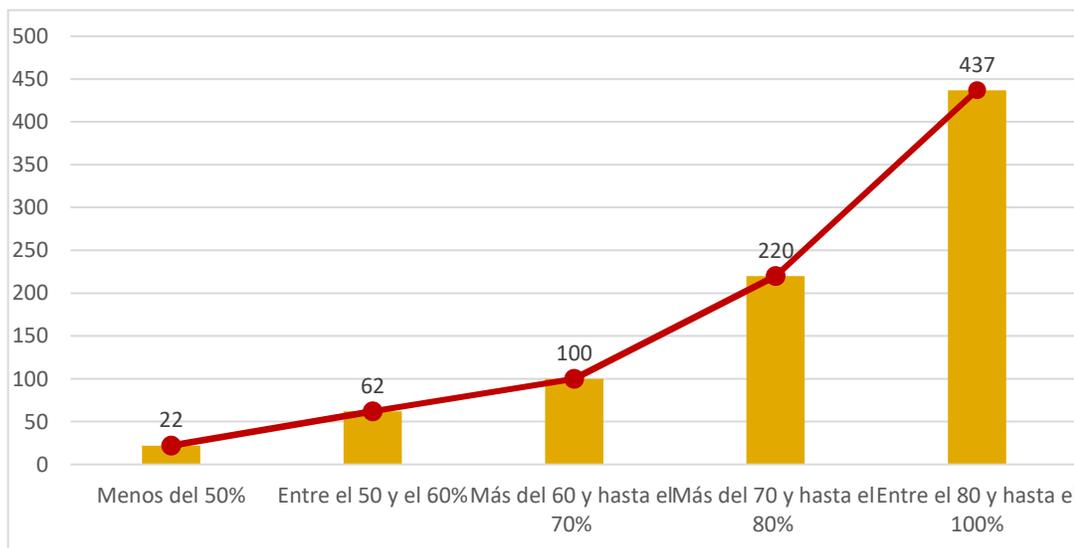


Nota. Elaboración propia. n= 841

10. Indica en qué porcentaje aproximado fuiste tratado y evaluado con respeto por tus profesores de secundaria.

### Gráfica 14

Resultados sobre el ambiente educativo respetuoso



Nota. Elaboración propia. n= 841

El proporcionar explicaciones detalladas y retroalimentar los conocimientos de los estudiantes después de la evaluación, incentiva el proceso formativo de los estudiantes, debido a que –durante la revisión- comprenden sus errores, fortalezas y áreas de mejora, en este sentido el 60% y hasta el 100% de los docentes revisó los resultados del test de evaluación junto con sus alumnos (**reactivo 7**), dato que representa el 70% de la población encuestada.

La honestidad, respeto y confianza en el proceso de evaluación son ejes fundamentales para establecer un ambiente educativo justo y equitativo, es así que el 80% de los alumnos considera que el 60% y hasta el 100% de los docentes que tuvieron en educación secundaria, realizaron evaluaciones honestas para con sus respectivos grupos de estudiantes (**reactivo 9**).

En el proceso formativo es necesario establecer ambientes de aprendizajes amigables y respetuosos, puesto que contribuye al bienestar emocional de los estudiantes en tanto se sienten valorados y respetados, es así que el 90% de los encuestados menciona que entre el 60% y hasta el 100% de sus docentes de nivel secundaria, trataron a sus alumnos con respeto (**reactivo 10**).

#### **4.5. Concepto de autenticidad**

Toda evaluación requiere ser ajustada a los aprendizajes y saberes de los estudiantes, así mismo debe considerar el contexto y la realidad social de los educandos, pues el hecho educativo no es un factor aislado respecto a lo que llegue a pasar fuera de la escuela, porque los planteamientos de la institución escolar es integrar a los alumnos a la sociedad. Así el currículo responde a las problemáticas sociales, a las exigencias del mercado y a los marcos legislativos del Estado, de modo que los conocimientos deben ser significativos y afines a tales planteamientos.

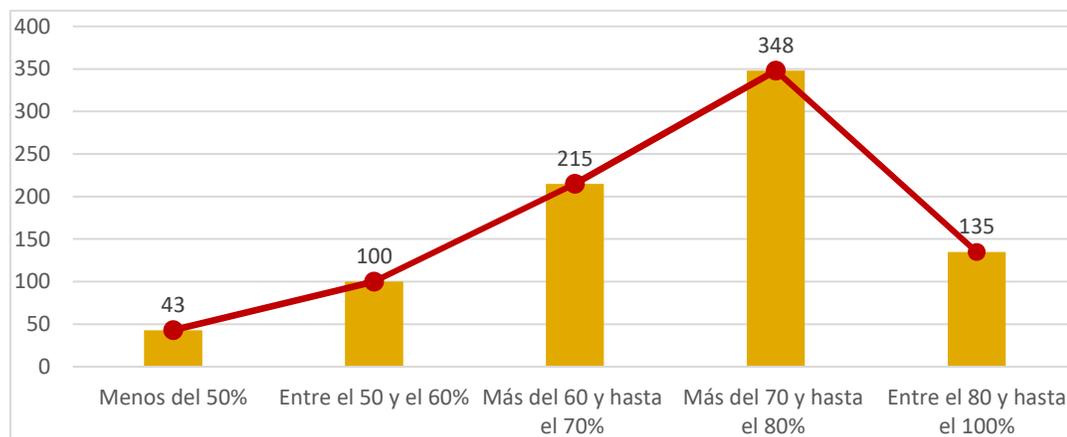
El concepto de autenticidad, con base en el *Joint Committee*, implica que las evaluaciones sean apegadas a la realidad de los estudiantes, con el fin de asegurar la valoración correcta de los conocimientos. Es así que el presente eje de análisis consiste en examinar, atendiendo a la opinión de la población encuestada, si los

profesores que tuvieron en educación secundaria, cumplieron con este criterio. Analizando seis ítems de respuesta cerrada y tres de respuesta abierta.

12. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con los conocimientos significativos que adquiriste durante secundaria.

### Gráfica 15

Resultados de la relevancia de los conocimientos adquiridos

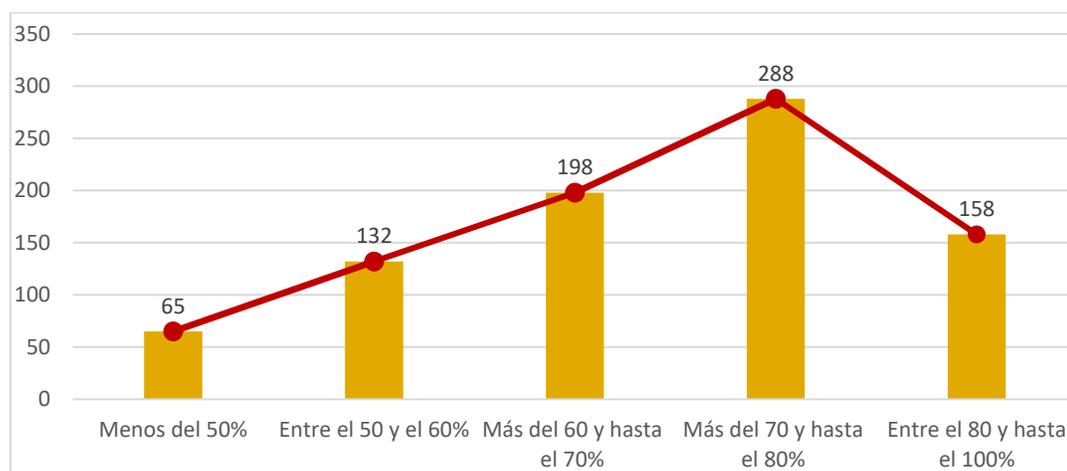


Nota. Elaboración propia. n= 841

13. Indica el porcentaje aproximado que concuerde con el interés/motivación que tuviste de tus profesores con las formas de evaluación que utilizaron.

### Gráfica 16

Resultados de la motivación de los estudiantes y el método de evaluación

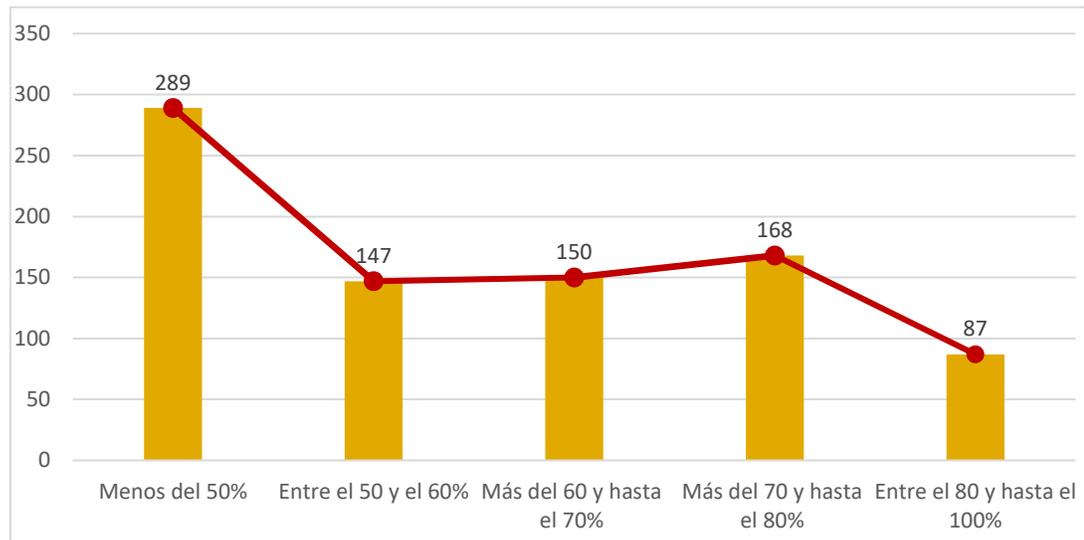


Nota. Elaboración propia. n= 841

14. Indica en qué porcentaje aproximado los profesores te permitieron sugerir o proponer otras formas de evaluación.

**Gráfica 17**

*Resultados de la libertad para sugerir métodos de evaluación*

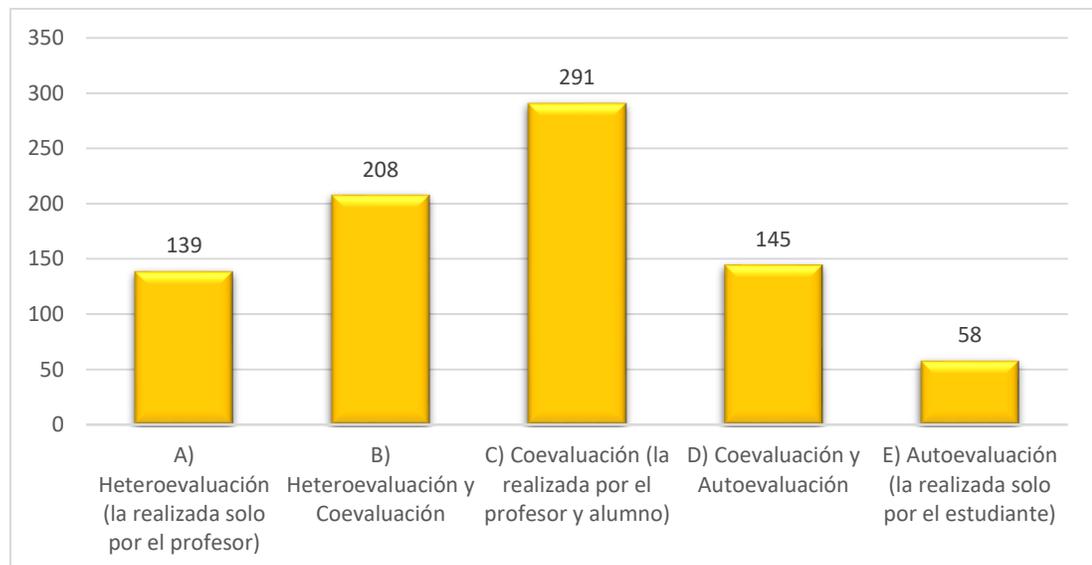


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

16. ¿Qué opción prefieres para evaluarte durante el ciclo escolar?

**Gráfica 18**

*Resultados de métodos de evaluación preferidos por los estudiantes*

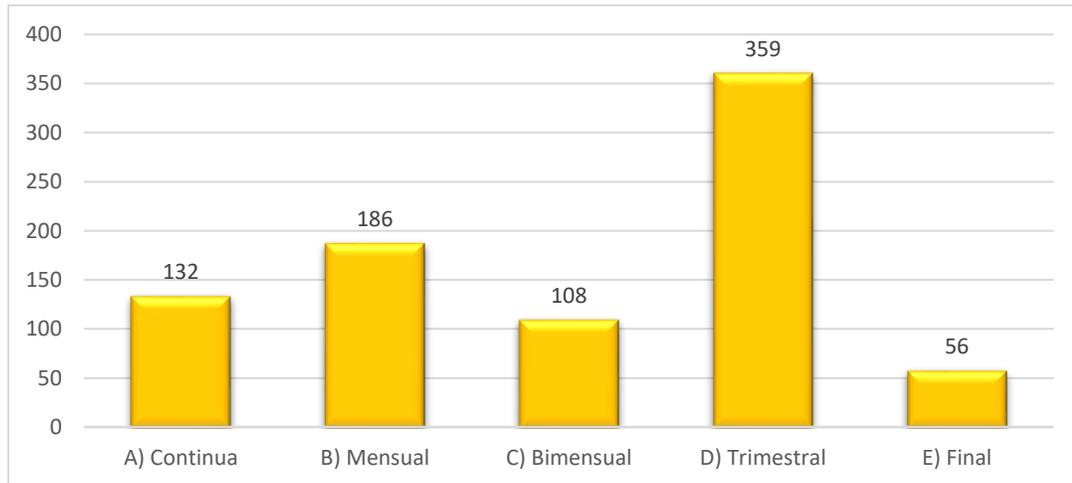


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

17. ¿Cuál es la periodicidad (tiempo) con la que prefieres que te evalúen tus profesores, en general?

### Gráfica 19

Resultados de frecuencia de evaluaciones preferida por los estudiantes

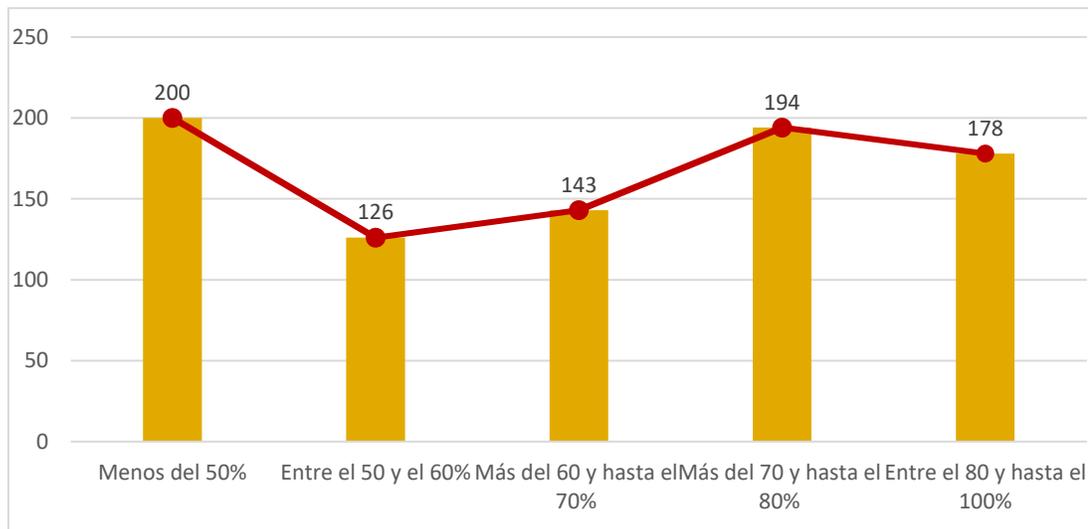


Nota. Elaboración propia. n= 841

18. Indica el porcentaje aproximado que concuerde cuántos profesores te dieron más de una oportunidad para acreditar tu materia

### Gráfica 20

Resultados de las oportunidades que tuvieron los estudiantes para acreditar una materia



Nota. Elaboración propia. n= 841

La autenticidad en la evaluación es importante de considerar, puesto que permite reflexionar sobre los métodos evaluativos que son, o bien, fueron aplicados a los estudiantes. En este sentido una de las dimensiones de este concepto es el conocer el nivel de aprendizaje significativo respecto a los contenidos vistos en clase, pues ello permite valorar el modo en que los educandos percibieron su formación académica, por lo que el 82% (**reactivo 12**) de la población estudiantil aseguró que entre el 60% y hasta el 100% adquirió tales tipos de aprendizaje.

La formación académica comúnmente es determinada bajo el esquema de memorizar y almacenar conocimientos, para repetirlos en los exámenes que llegue a realizar el docente, sin embargo, tal delimitación implica una visión limitada respecto a todas las variables que inciden en la enseñanza. Así uno de los ejes a conocer, que está relacionado con el término autenticidad, corresponde al de la motivación intrínseca de los estudiantes respecto a los temas que aprendieron, pues esto incide en fomentar y estimular la curiosidad por conocer nuevos saberes. En este sentido el 76% de la población encuestada (**reactivo 13**) respondió que entre el 60% y hasta el 100% de las veces que fueron evaluados, los docentes consideraron sus motivaciones personales. Indica en qué porcentaje aproximado los profesores te permitieron sugerir o proponer otras formas de evaluación

En el proceso educativo no hay una manera determinada, univoca y universal de evaluar. Si bien están los exámenes de pregunta dicotómica o múltiple, estos sólo miden el procesamiento cognitivo de la información, pues al estar centrados en la tradición positivista, dejan de lado otra dimensión que pocas veces es atendida: el ámbito cualitativo, enfocado en el proceso y en el resultado.

El docente es quien conduce el aprendizaje de los educandos, así mismo es quien establece los criterios y métodos de evaluación, sin embargo, el alumno al ser participe activo en el proceso de enseñanza, puede proponer alternativas para ser evaluado, lo cual tiene sentido con el concepto de autenticidad, por cuanto éste refiere a la contextualización del proceso evaluativo. Es así que 69% de la población total respondieron que menos del 50% y hasta el 70% de sus docentes les permitieron proponer sugerencias de evaluación del aprendizaje (**reactivo 14**).

Los resultados anteriores se concatenan con el ítem que corresponde a las preferencias de los estudiantes para ser evaluados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así que 34.6% de la población mencionan que prefieren la coevaluación, mientras que el 24.7% de los encuestados muestran mayor afinidad por la heteroevaluación (**reactivo 16**); con base en estos datos puedo notar que el 76% de ellos prefieren las evaluaciones donde su participación y opinión sean tomadas en cuenta por sus docentes.

La planificación didáctica es inherente a la actividad pedagógica y educativa de los docentes, pues con base en ella estructuran los objetivos de su curso, los contenidos, métodos de enseñanza y formas de evaluar, esto último tiene que ser realizado en momentos específicos del proceso formativo, por lo cual debe haber una periodicidad para realizar la evaluación, para tener tiempo de repasar y retroalimentar los aprendizajes de los educandos. En este sentido el 47.7% de la población refirió que les es más conveniente que la evaluación sea de manera trimestral, mientras que el 15.7% de los encuestados respondió que les es más conveniente ser evaluados de manera continua (**reactivo 17**).

La capacidad de tener múltiples oportunidades para acreditar una materia puede fomentar la resiliencia y la persistencia en los estudiantes. Les brinda la oportunidad de aprender de sus errores, enriquecer su formación y recibir retroalimentación en su desempeño académico. Este tipo de prácticas contribuyen a crear ambientes de aprendizaje positivos que incidan en la motivación de los educandos por seguir estudiando.

Con base en lo anterior, el 23.8% de la población total respondió que menos del 50% de sus profesores les brindó opciones diferentes para que acreditaran su materia; 61% de los encuestados afirmaron que más del 60% y hasta el 100% de sus docentes les dieron más de una oportunidad para aprobar (**reactivo 18**). Por consiguiente, la mayoría de sus mentores fueron flexibles en el proceso evaluativo.

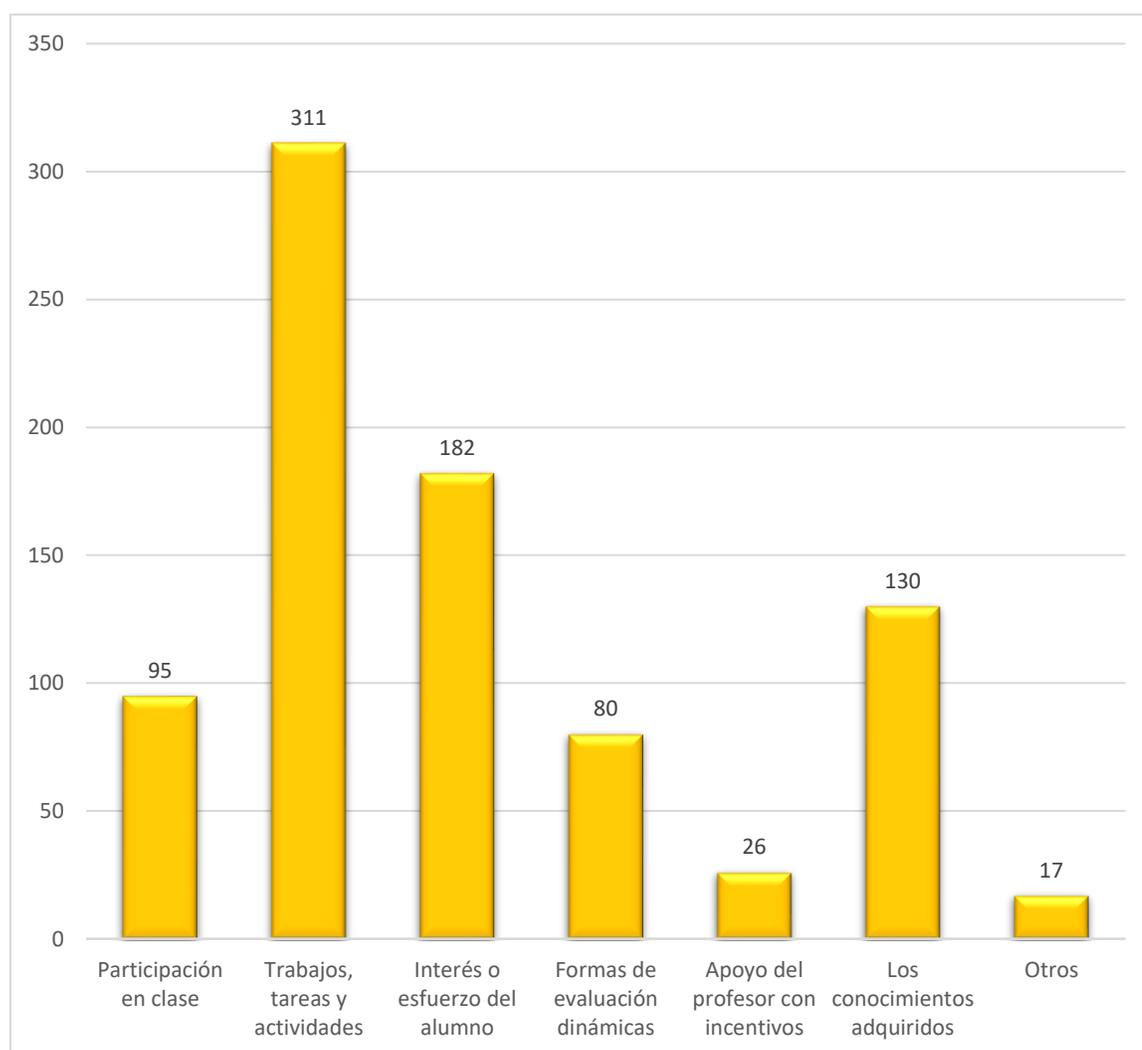
#### 4.6. Resultados de la aplicación de reactivos, a través de preguntas abiertas

Los últimos tres reactivos son preguntas abiertas y tal como se describió en el apartado de metodología, se llevó un procedimiento diferente para la interpretación de sus datos.

19. ¿Qué es lo que más te motiva que se tome en cuenta en el momento de ser evaluado?

##### Gráfica 21

*Resultados de las motivaciones de los estudiantes en el momento de ser evaluados*

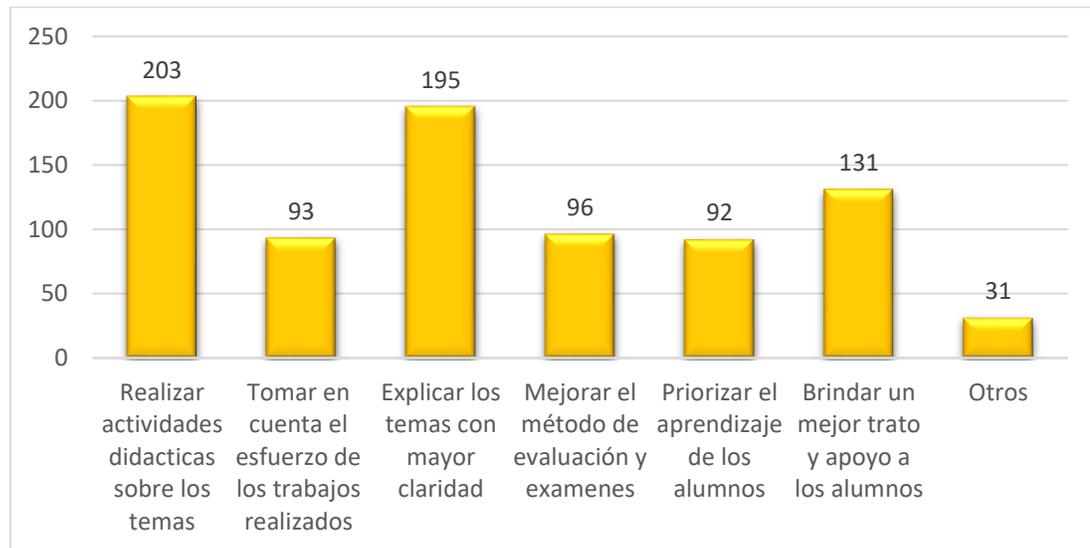


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

20. ¿Qué consejo darías a los profesores, para que al evaluarte aprendas de manera interesante, justa, relevante y significativa?

**Gráfica 22**

*Resultados de los consejos sobre evaluaciones para los profesores*

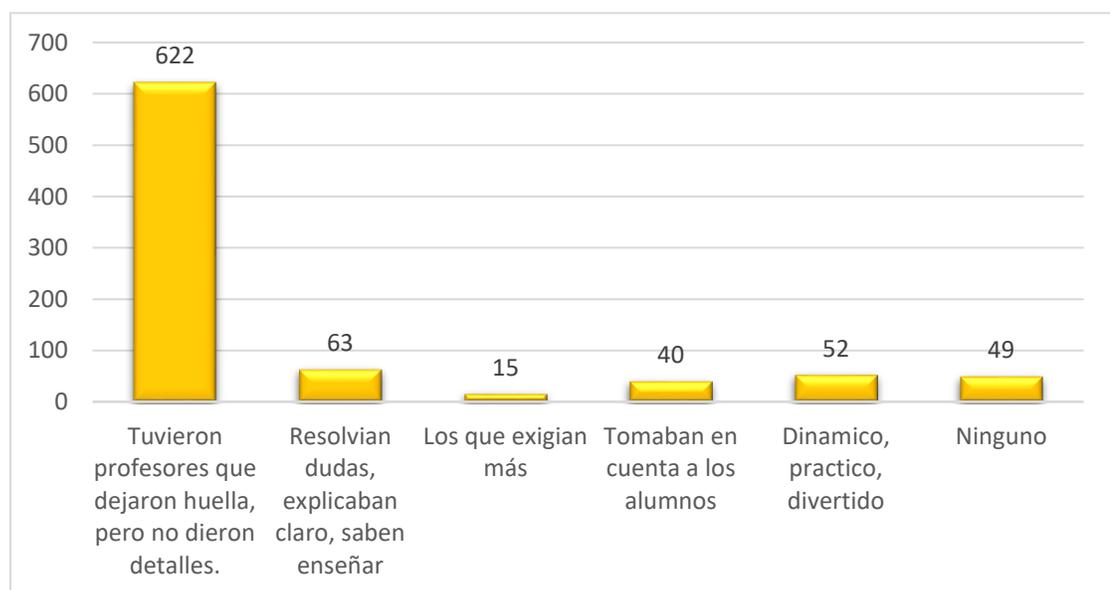


*Nota.* Elaboración propia. n= 841

21. ¿Cuáles profesores te dejaron huella por su forma de enseñar y de evaluar?

**Gráfica 23**

*Resultados de los consejos sobre evaluaciones para los profesores*



*Nota.* Elaboración propia. n= 841

Como he mencionado anteriormente, la evaluación se centra en implementar métodos cuantitativos o cualitativos, según sea el conocimiento que esté siendo examinado por el docente. Hay diversos criterios que pueden considerarse para ser incorporados en tal proceso, con la finalidad de crear un entorno formativo más motivador y centrado en el estudiante. Es así que el 37% de la población total expresó que desean que se tomen en cuenta trabajos, tareas y actividades en clase (**reactivo 19**)

En consonancia con lo anterior, el **reactivo 20** explora algunas sugerencias realizadas por los alumnos para que el proceso evaluativo sea más interesante y significativo, lo cual fomenta la participación activa entre los sujetos pedagógicos involucrados en tal proceso. Es así que el 24% sugiere que se realicen actividades más dinámicas, debido a que –en la mayoría de los casos- los métodos de enseñanza son repetitivos y aburridos; el 23% refiere a que los temas sean explicados con mayor claridad, dado que en el docente sólo se centra en explicarlos más no profundizar en ellos.

El **reactivo 21** proporciona información sobre la motivación y conexión personal establecida entre docente y alumnos, dado que explora el tópico sobre aquellos docentes que dejaron huella en el proceso formativo de los educandos. El 74% de los encuestados tuvieron profesores que dejaron impresiones fuertes en ellos durante su proceso formativo, más no especificaron los motivos; el 7% de los pupilos especificó que su formación fue significativa, debido a que los docentes explicaban con claridad los temas y resolvían las dudas.

A continuación, sintetizo los datos más significativos de la encuesta realizada, con el fin de recapitular los resultados, para establecer una descripción respecto al objeto de estudio de mi trabajo.

**Tabla 4***Resumen de los resultados de la encuesta*

<b>N° reactivo</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Resultado de mayor rango<sup>13</sup></b>
<b>1</b>	Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la utilidad que les dieron tus profesores a tus evaluaciones durante secundaria, es decir, ¿te retroalimentaron, aclarándote tus dudas para aprender mejor?	<b>El 71% de la población</b> estudiantil concordó con que entre el <b>50 y hasta el 80%</b> de sus profesores les dieron un uso útil a las evaluaciones.
<b>2</b>	Indica el porcentaje aproximado en que las evaluaciones realizadas por tus profesores te fueron útiles para aumentar tus aprendizajes.	<b>El 75% de los alumnos</b> mencionaron haber encontrado útiles sus evaluaciones entre el <b>50 y hasta el 80% de los casos.</b>
<b>3</b>	¿Qué formas de evaluación consideras que son más útiles para mejorar tu proceso de aprendizaje?	<b>El 41.5% de la población</b> total prefieren las formas de evaluación que se enfocan en exámenes de <b>opción múltiple.</b>
<b>4</b>	Indica en qué porcentaje el nivel de los contenidos evaluados concordaba con lo realmente	<b>El 78% de la población estudiantil</b> mencionó que los contenidos evaluados fueron enseñados previamente durante las clases regulares, entre el

<sup>13</sup> Como se mencionó en el apartado de la metodología, se toma como mayoría a los tres porcentajes más altos para facilitar la descripción y mostrar la consistencia de las respuestas, aplicando tablas de tres para conocer el porcentaje poblacional al que corresponden esos tres porcentajes más altos, de modo que al referirme al resultado de mayor rango me refiero a este razonamiento.

N° reactivo	Pregunta	Resultado de mayor rango <sup>13</sup>
	enseñado por tu profesor.	<b>60 y hasta el 100% de las veces</b>
5	Indica en qué porcentaje el grado de dificultad de los contenidos evaluados concordaba con la dificultad con la que te enseñaron tus profesores.	<b>El 78% de la población</b> concordó que entre el <b>50 y hasta el 80%</b> de sus profesores les evaluaron con la misma dificultad con la cual se les enseñó.
6	Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la claridad de tus profesores respecto a cómo serías evaluado desde el principio de cada ciclo escolar.	<b>El 82%</b> de ellos fueron notificados por más del <b>60 y hasta el 100%</b> de sus docentes respecto a cómo se llevaría a cabo la evaluación durante el curso.
7	Indica en qué porcentaje aproximado los profesores explicaban las respuestas (retroalimentación) después de realizada cada evaluación.	<b>El 70% de la población estudiantil</b> encuestada menciona que <b>del 60 y hasta el 100% de los docentes explicaban las respuestas posteriormente a la aplicación del examen</b>
8	Indica en qué porcentaje aproximado fuiste evaluado con imparcialidad, sin preferencias de ningún tipo, por tus profesores de secundaria.	<b>El 73%</b> de ellos indicaron que fueron evaluados sin ningún tipo de preferencias por sus docentes, en un porcentaje del <b>60 hasta el 100%</b> .

N° reactivo	Pregunta	Resultado de mayor rango <sup>13</sup>
9	Indica en qué porcentaje aproximado fuiste evaluado con ética (honestidad) por tus profesores de secundaria.	<b>El 87% de los alumnos</b> afirmaron que más <b>del 60 y hasta el 100%</b> de sus docentes los evaluaron honestamente.
10	Indica en qué porcentaje aproximado fuiste tratado y evaluado con respeto por tus profesores de secundaria.	<b>El 90% de los alumnos dicen que entre más del 60 y hasta el 100%</b> de sus docentes en la secundaria los trataron con respeto.
11	Indica el porcentaje aproximado que concuerde con la cabalidad (cumplimiento de lo estipulado desde un principio en el salón de clases), con el que te evaluaron.	<b>El 85% de la población</b> mencionan que más del <b>60 y hasta el 100%</b> de sus docentes cumplieron con lo estipulado, siendo una importante mayoría.
12	Indica el porcentaje aproximado que concuerde con los conocimientos significativos que adquiriste durante secundaria.	<b>El 82% de la población estudiantil</b> entre <b>el 60 y hasta el 100%</b> de las ocasiones aseguró haber adquirido aprendizajes significativos.
13	Indica el porcentaje aproximado que concuerde con el interés/motivación que tuviste de tus profesores con las formas de evaluación que utilizaron.	<b>El 76% de los estudiantes</b> respondieron que el interés/motivación que tuvieron de las formas de evaluación utilizadas por sus docentes fue de entre <b>más del 60 y hasta el 100% de las veces.</b>

N° reactivo	Pregunta	Resultado de mayor rango <sup>13</sup>
14	Indica en qué porcentaje aproximado los profesores te permitieron sugerir o proponer otras formas de evaluación.	<b>El 69% de los alumnos aseguran que menos del 50 y hasta el 70%</b> de sus docentes durante la secundaria les permitieron proponer o sugerir formas de evaluación
15	Indica el porcentaje aproximado que concuerde con cuántos profesores te realizaron evaluación diagnóstica durante la secundaria.	<b>El 74% de los alumnos</b> aseveraron que entre <b>más del 60 y hasta el 100%</b> de docentes les realizaron evaluaciones diagnósticas durante la secundaria.
16	¿Qué opción prefieres para evaluarte durante el ciclo escolar?	<b>El 76%</b> de ellos prefieren las evaluaciones donde <b>su participación y opinión</b> sea tomada en cuenta por sus profesores.
17	¿Cuál es la periodicidad (tiempo) con la que prefieres que te evalúen tus profesores, en general?	<b>El 42.7%</b> de la población total la prefieren ser evaluados de forma <b>trimestral</b> .
18	Indica el porcentaje aproximado que concuerde cuántos profesores te dieron más de una oportunidad para acreditar su materia.	<b>El 61% de los demás alumnos</b> afirmaron que <b>más del 60 y hasta el 100%</b> de sus docentes les dieron más de una oportunidad para aprobar.

N° reactivo	Pregunta	Resultado de mayor rango <sup>13</sup>
19	¿Qué es lo que más te motiva que se tomen en cuenta en el momento de ser evaluado?	El <b>37%</b> (311) de la población total menciona que lo que más desean que se tomará en cuenta para ser evaluados, <b>son los trabajos, tareas y actividades.</b>
20	¿Qué consejo darías a los profesores, para que al evaluarte aprendas de manera interesante, justa, relevante y significativa?	El <b>24%</b> (203) sugieren que realicen <b>actividades más dinámicas</b> sobre los temas, mencionando que muchas veces los métodos de enseñanza son repetitivos y aburridos.
21	¿Cuáles profesores te dejaron huella por su forma de enseñar y de evaluar?	El <b>74%</b> (622) de los alumnos tuvieron profesores que <b>dejaron impresiones fuertes</b> en ellos durante su proceso de enseñanza aprendizaje.

*Nota.* Elaboración propia.

## Conclusiones

Esta investigación fue realizada con base en un enfoque cuantitativo perteneciente a un estudio descriptivo, en el cual fue utilizado un instrumento de recolección de datos denominado encuesta de opinión con respuestas Likert, para el análisis de la información utilice la estadística descriptiva.

El instrumento de recolección de datos fue realizado con base en 20 ítems, de los cuales 18 eran de opción múltiples y los otros tres eran preguntas abiertas. La población objetivo fueron alumnos del turno matutino pertenecientes al Plantel CCH Oriente, que apenas estaban cursando el primer semestre de educación media superior, debido a que el objetivo general es analizar la opinión de los estudiantes, de primer grado de bachillerato pertenecientes al Plantel CCH Oriente, respecto a cómo fueron evaluados en su último año de educación básica, con la finalidad de conocer si sus docentes cumplieron con los criterios que establece *Joint Committee*: utilidad, validez, objetividad, ética y autenticidad.

Con base en los resultados obtenidos podemos ver los estudiantes aseveraron que sus experiencias de aprendizaje y de evaluación durante el último año de secundaria fue satisfactoria, significativa, humana y genuina, debido a que había respuestas donde más del 80% de la población afirmaron que su experiencia formativa cumplió varias condiciones del *Joint Committee*.

A finales del siglo XX toma impulso la evaluación del aprendizaje con base en los planteamientos del constructivismo. Los datos recopilados muestran que hay un impacto positivo en el proceso formativo de los educandos, lo cual indica que el profesorado cada vez está siendo capacitado en tales planteamientos pedagógicos, para promover espacios de formación flexibles y humanistas.

Después de cotejar las respuestas obtenidas, cabe preguntar ¿Los resultados obtenidos serán los mismos para otros planteles y turnos del CCH? Y ¿Obtendremos los mismos datos si aplicamos la encuesta de opinión en otros planteles de educación media superior? Una de las complejidades de la

generalización de resultados es que hay casos que rompen con tales aseveraciones, no obstante, con base en los hallazgos estadísticos de este trabajo podemos realizar investigaciones similares, para conocer si el profesorado de bachillerato está capacitado para cumplir los criterios que establece el Joint Committee.

En relación con lo anterior, es alentador saber que los docentes de educación básica a nivel secundaria, han demostrado un genuino interés en evaluar a sus estudiantes de manera honesta, ética, objetiva y sin preferencias de ningún tipo. La imparcialidad y la integridad en el proceso de valuación no sólo promueven la confianza y la transparencia de resultados en el sistema educativo mexicano, también refuerza el valor de la justicia y la equidad en el desarrollo académico de los estudiantes.

La dedicación de los docentes a una evaluación imparcial y ética, es fundamental para garantizar un ambiente de aprendizaje justo y respetuoso, donde cada estudiante tenga la oportunidad de alcanzar su máximo potencial sin sesgos ni discriminación.

Otro dato relevante corresponde al interés de los alumnos por los temas que aprendieron en el último nivel de educación básica, puesto que coincidieron en que los aprendizajes obtenidos fueron significativos e importantes para su desarrollo académico y personal. Esto destaca la relevancia y efectividad de las prácticas educativas implementadas, así como el compromiso de los docentes por transmitir los contenidos de sus correspondientes asignaturas.

El hecho de que los estudiantes valoren positivamente sus experiencias de aprendizaje, refuerza la importancia de mantener un enfoque pedagógico centrado en el alumno, donde el interés del educando y la relevancia de los contenidos sean prioritarios para promover un aprendizaje significativo y duradero en su formación académica.

Los alumnos manifestaron interés por participar en las propuestas para ser evaluados y ser tomados en cuenta en el proceso formativo. Esto demuestra el

compromiso con su aprendizaje y el deseo de involucrarse en su desarrollo académico. La actitud proactiva de los estudiantes hacia las formas de evaluación sugiere un sentido de responsabilidad y autodirección en su educación, lo cual es fundamental para fomentar la autonomía y la motivación intrínseca. Este tipo de acciones pueden fortalecer la relación entre docentes y alumnos, promoviendo una colaboración constructiva en la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los alumnos mostraron una clara preferencia por ser evaluados de manera continua a lo largo del ciclo escolar, valorando especialmente el reconocimiento del interés y esfuerzo que ellos invierten en su aprendizaje. Además, expresan una preferencia por métodos de enseñanza creativos y pacientes, donde la claridad y la concreción en las explicaciones son elementos clave. Nuevamente se resalta la importancia por cultivar un ambiente educativo que promueva la enseñanza basada en el constructivismo, por medio de la participación activa de los estudiantes.

Los datos de la encuesta de opinión revelan un patrón alentador, que corresponde a al interés que demostraron los docentes de educación secundaria en adoptar prácticas pedagógicas más sensibles, fundamentadas en un modelo educativo constructivista y humanista. Esto sugiere un compromiso creciente por parte de los educadores para mejorar la calidad de la enseñanza, adaptándola de manera más efectiva a las necesidades de los estudiantes. Este impulso hacia prácticas pedagógicas más centradas en el aprendizaje tiene un impacto positivo en la experiencia formativa y en el desarrollo académico de los alumnos de educación básica.

Finalmente, presente los siguientes puntos complementarios para enriquecer las conclusiones de esta investigación:

- **Entrevistas a Profundidad:**

Complementar la encuesta con entrevistas a profundidad a un subconjunto de estudiantes permitiría obtener perspectivas más detalladas y contextualizadas sobre sus experiencias de evaluación.

- **Inclusión de Padres y Docentes:**

Agregar la opinión de padres y docentes podría proporcionar una visión más completa y equilibrada del proceso de evaluación. Esto podría ayudar a identificar posibles brechas de percepción entre estudiantes, padres y profesores.

- **Análisis Longitudinal:**

Realizar un análisis longitudinal para evaluar cómo la percepción de los estudiantes sobre la evaluación evoluciona a lo largo del tiempo y cómo esta percepción afecta su rendimiento académico y motivación.

- **Desglose por Materias o Áreas de Estudio:**

Segmentar los datos según las materias o áreas de estudio específicas podría revelar patrones y áreas específicas de mejora, brindando información más detallada sobre la eficacia de las evaluaciones en diferentes contextos académicos.

- **Comparación con Estándares Educativos:**

Comparar las opiniones de los estudiantes con los estándares educativos modelos pedagógicos vigentes podría ofrecer información sobre la alineación de las prácticas de evaluación con las mejores prácticas y expectativas educativas.

- **Análisis Demográfico:**

Realizar un análisis demográfico más detallado podría ayudar a comprender cómo las percepciones sobre la evaluación pueden variar entre diferentes grupos de estudiantes, considerando factores como género, nivel socioeconómico, y nivel académico.

- **Revisión de Evaluaciones Anteriores:**

Analizar evaluaciones anteriores y compararlas con las percepciones actuales de los estudiantes podría proporcionar información sobre la

evolución de las prácticas de evaluación y áreas que necesitan atención.

- **Validación Externa:**

- Considerar la validación externa mediante la participación de expertos en educación o investigadores independientes para asegurar la objetividad y la calidad metodológica de la investigación.
- Indagar de qué secundarias y turnos provienen los estudiantes, para acercarse a estas escuelas e investigar cuáles son las bases profesionales que tienen los profesores que los ha llevado a ocupar un lugar tan importante en la vida futura de sus estudiantes.

Se espera con este trabajo inspirar mayor sensibilidad, esperanza y compromiso a profesores de los mismos y otros niveles educativos, así como a quienes estamos interesados o formamos parte del gran proceso de Enseñanza Aprendizaje, sobre todo en las prácticas evaluativas sólidas, humanas, significativas y auténticas para el estudiantado en general.

## Bibliografía

- Acebedo, M.J. (2016). *La evaluación del aprendizaje en la perspectiva de las competencias*. Revista TEMAS, 3(11), 203 – 226. <http://dx.doi.org/10.15332/rt.v0i11.1756>
- Acuerdo de Evaluación 2023: ¿Cómo Sacarán las Calificaciones en Primaria y Secundaria SEP? (2023, 28 septiembre). Nmas. <https://www.nmas.com.mx/nacional/acuerdo-evaluacion-2023-sep-como-sacaran-calificaciones-en-primaria-secundaria/>
- Afanador, M. J. A., Díaz, I. A., & Lucena, F. J. H. (2017). *Instrumentos para la evaluación del aprendizaje basado en competencias: estudio de caso*. *Información tecnológica*, 28(3), 107-118. <https://doi.org/10.4067/s0718-07642017000300012>
- Ahumada Acebedo, P. (2005). *La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes*. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, (45), p. 160.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata. pp. 1-24.
- Anijovich, R. (2010). *La retroalimentación en la evaluación: La Clave de la evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós. pp. 129-146.
- Antecedentes*. <https://madems.posgrado.unam.mx/interna/antecedentes.pdf>
- Association, A. E. R., Association, A. P., & Education, N. C. O. M. I. (2018). *Estándares para pruebas educativas y psicológicas*. American Educational Research Association.
- Avendaño C., William R., & Parada-Trujillo, Abad E. (2012). *mapa Cognitivo en los procesos de Evaluación del Aprendizaje*. *Investigación y Desarrollo*. *Investigación y Desarrollo*, 20(2), 334-365. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-32612012000200005&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-32612012000200005&lng=en&tlng=es)

- Ávila, M. & Paredes, I. (2015). *La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias*. Omnia, vol. 21, núm. 1, pp. 52-65. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73742121005>
- Bacon. F. (1984). *Novum organum*. España: Sarpe
- Bisquerra Alzina, R. (1998). *Modelos de orientación e interpretación psicopedagógica*. Barcelona: Praxis. pp. 551-552.
- Cáceres Mesa, M. L., Gómez Meléndez, L. E., & Zúñiga Rodríguez, M. (2018). *El papel del docente en la evaluación del aprendizaje*. Revista Conrado, 14(63),196-207. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Carreño Huerta, F. (1991). *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. México: Trillas. pp. 63.
- Colegio de Ciencias y Humanidades. (2023). *Plantel Oriente*. <http://www.cch-oriente.unam.mx/plantel.html>
- Coll, C. (1997). *El constructivismo en el aula*. Grao, Barcelona, p. 184.
- Coll, C. (1998). *Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. [https://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha\\_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia\\_Electronica\\_pa121/Coll\\_cap2.PDF](https://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/Coll_cap2.PDF)
- Comenio. A. (2012). *Didáctica magna*. Madrid: AKAL
- Comisión Nacional de Derechos Humanos México (2023). *Matanza del jueves del Corpus el halconazo*. <https://www.cndh.org.mx/noticia/matanza-del-jueves-de-corpus-el-halconazo>
- Coronado López, A. (2016). *Movimiento del 68: el origen de la dualidad política en México*. Tla-melaua, 10(40), 196-206. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-69162016000200196&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-69162016000200196&lng=es&tlng=es)

Correa Uribe S., Puerta Zapata S. & Restrepo Gómez B. (2002). *Investigación evaluativa*. ARFO Editores e impresores Ltda.  
[http://www.etpcba.com.ar/Documentos/Sitios/Evaluacion Intitucional/6 INV EST\\_EVALUAT.pdf](http://www.etpcba.com.ar/Documentos/Sitios/Evaluacion%20Intitucional/6%20INV%20EST_EVALUAT.pdf)

De la Peña Hernández, Á. (1999). *La visión pedagógica del constructivismo, base necesaria para la transformación cualitativa de la práctica docente tradicional en la escuela primaria*. Universidad Pedagógica Nacional, p. 183.  
<http://200.23.113.51/pdf/17518.pdf>

Del Rocío Carranza Alcántar, M. (2018). *Enseñanza y aprendizaje significativo en una modalidad mixta: Percepciones de docentes y estudiantes*. Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo, 8(15), 898-922. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.326>

DOF. (1992). *DECRETO para la celebración de convenios en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*.  
[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=4666809&fecha=19/05/1992#gs\\_c.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4666809&fecha=19/05/1992#gs_c.tab=0)

Dorantes, J. (2012). *La educación secundaria y México, su historia, desarrollo y proceso de reforma*. Revista Memoria y Olvido – Revista de Humanidades, pp. 69-95. <https://www.uv.mx/personal/jedorantes/files/2019/06/La-educaci%C3%B3n-secundaria-y-M%C3%A9xico-su-historia-desarrollo-y-proceso-de-reforma-.pdf>

Escobar Hoyos, G. (2014). *La evaluación del aprendizaje, su evolución y elementos en el marco de la formación integral*. Universidad Católica de Manizales. Pp. 66.  
<https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/811/1/Gladys%20Escobar%20Hoyos.pdf>

Estadísticas de Secundaria 2023. (s. f.). Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Recuperado 10 de agosto de 2023, de <https://www.planeacion.sep.gob.mx/>

- Feldman, D. (2010). *Didáctica General: aportes para el desarrollo curricular: La enseñanza* (1.a ed.). Argentina: Ministerio de Educación de la Nación, pp. 9 – 19.
- Freire, P. (1990). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI. p. 175.
- Gaceta del Colegio de Ciencias y Humanidades. (2023). *50 años del CCH, en números*. <https://gaceta.cch.unam.mx/es/50-anos-del-cch-en-numeros>
- Gago Huguet, A. (2002). *Apuntes acerca de la evaluación educativa*. Ilustrada, México.
- García Gómez, M. J. (2006). *El desarrollismo. América Latina en la historia económica*, (25), 178-182.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-22532006000100009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-22532006000100009&lng=es&tlng=es)
- Gil-Flores, J. (2012). *La evaluación del aprendizaje en la universidad según la experiencia de los estudiantes*. Estudios sobre educación - ESE, 22, 133-153. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/22636/2/ESE22-07-Gil-Flores.pdf>
- Gonzales R., M. (2006). *Evaluación del Plan de lucha contra la exclusión en Navarra, 1998-2005*. Editorial Gobierno Navarra.
- González Pérez, M. (2001). *La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica*. Educación Médica Superior, 15(1), 85-96.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412001000100010&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412001000100010&lng=es&tlng=es)
- González Villarreal, R. (2018). *La reforma educativa en México: 1970-1976*. Espacio, Tiempo y Educación, 5(1), pp. 95-118. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.214>

- González, A. I. (2023). La educación secundaria en México Aprendizajes y oportunidades [Online]. Acervo Digital Educativo. [https://ade.edugem.gob.mx/bitstream/handle/acervodigitaedu/67271/15PP\\_R2807C\\_La%20educaci%C3%B3n%20secundaria%20en%20M%C3%A9xico.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://ade.edugem.gob.mx/bitstream/handle/acervodigitaedu/67271/15PP_R2807C_La%20educaci%C3%B3n%20secundaria%20en%20M%C3%A9xico.pdf?sequence=6&isAllowed=y)
- Guevara. G., Verdesoto. E & Castro. E. (2020). *Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción)*. [Archivo en PDF] <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7591592>
- Gutiérrez Legorreta, L. A., (2009). *El devenir de la Educación Media Superior. El caso del estado de México*. *Tiempo de Educar*, 10(19),171-204. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31113164007>
- Horbath, J. E. & Gracia, M. A. (2014). *La Evaluación Educativa*. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 9(1), 59-85. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1909-30632014000100004&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-30632014000100004&lng=en&tlng=es)
- INEGI. (2023). *Escolaridad* <https://www.cuentame.inegi.org.mx/poblacion/escolaridad.aspx#:~:text=Secundaria%20o%20equivalente.&text=Bachillerato%2C%20preparatoria%20o%20equivalente.&text=Al%202010%2C%20el%20grado%20promedio,indicador%20se%20ubica%20en%209.7>
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1988). *Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*. Trillas, México, p. 192.
- Krauze, E. [Mikey flo]. (2019). El sexenio de Luis Echeverría [Archivo de Video]. Youtube. <https://youtu.be/8XotlAN6wxs>

- La evaluación desde STUFFLEBEAM y CRONBACH | estherrivero. (s. f.). Estherrivero. <https://estherrivero.blogia.com/2009/041804-la-evaluacion-desde-stufflebeam-y-cronbach.php>
- López Frías B. S. & Hinojosa Kleen E. M. (2000). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. México: Trillas.
- Maestría en Docencia para la Educación Media Superior - MADEMS (2023).
- Martínez Gordillo, R. (2022). *Desarrollo Mexicano*. Centro Internacional de Posgrado A.C.Tabasco - México, pp. 23-26.
- Martínez Rizo, F. (2002). *Las evaluaciones objetivas en gran escala. Lecciones de la experiencia internacional, en Memoria del Quinto Foro de Evaluación Educativa*. Ceneval, México, p. 365.
- Meneses, E. (1988). *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*. México: Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana, pp. 683
- Monsiváis, C. (2003). *Los días del terremoto*. México: Era. Manterola. C & Otzen. T. (2017). *Técnicas de muestreo sobre una población de estudio*. [Archivo en PDF]. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Mora Vargas, A. I., (2004). *La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 4(2), 0. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Peña Zavala, S. (2007). *La evaluación de la enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con la teoría constructivista, en la materia de Contabilidad y Gestión Administrativa en el nivel medio superior*. [Tesis de maestría, UNAM]. [https://tesionam.dgb.unam.mx/F?current\\_base=TES01&func=direct&doc\\_number=000615262](https://tesionam.dgb.unam.mx/F?current_base=TES01&func=direct&doc_number=000615262)
- Pérez, A. D. (2002), *Educación Media Superior en el Estado de México*. Análisis curricular, 2ª edición, ISCEEM, Toluca.

- Philip, P. (2009). *La posición del PRI en la política mexicana*. Política y gobierno, 16(2), 321-348.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-20372009000200003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-20372009000200003&lng=es&tlng=es)
- Quesada Castillo, R. (1988). *Conceptos básicos de la Evaluación del Aprendizaje*. Perfiles Educativos, (41-42), pp. 48-51.
- Revista UNAM. (s.f.). *El positivismo en la Escuela Nacional Preparatoria*, 6(3), Art. 22. <https://www.revista.unam.mx/vol.6/num3/art22/art22-2.htm>
- Santillán Reyes, D. M., & López y López, D. A. (2021). *La generación 2018, un egreso histórico*. Colección Investigación Educativa. (36) Colegio de Ciencias y Humanidades. <https://gaceta.cch.unam.mx/es/editorial/libros/la-generacion-2018-un-egreso-historico>
- Santomé. J. (1998). "Las razones del curriculum integrado". En Santomé. J. *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata, pp. 29- 95
- Santos del Real, A. (2000). *La Educación Secundaria: Perspectivas de su demanda*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes. Tesis del Doctorado Interinstitucional en Educación.
- Santos Guerra, M. A., (1996). *Evaluar es comprender. De la concepción técnica a la dimensión crítica*. Universidad de Málaga, pp. 5-13.
- Secretaría de Educación Pública (2014). *Secundaria Programas de estudio*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/secundaria-programas-de-estudio>
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar primaria secundaria 2022*. Estados Unidos Mexicanos. Pp. 20  
[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan\\_de\\_estudio\\_para\\_la\\_educacion\\_preescolar\\_primaria\\_secundaria\\_2022.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf)

- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la formación integral*. [Archivo en PDF]. <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes clave para la educacion integral.pdf>
- SEP. (s/f). *Los fines de la educación en el siglo XXI*. [Archivo en PDF]. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los\\_Fines\\_de\\_la\\_Educacion\\_en\\_el\\_Siglo\\_XXI.PDF](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacion_en_el_Siglo_XXI.PDF)
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Paidós Iberica Ediciones S A.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2017). *Planes de Estudio. De referencia del marco curricular común de la Educación Media Superior – SEP*. [Archivo en PDF]. <http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12491/4/images/libro.pdf>
- Subsecretaría de educación pública. (2024). *Análisis de matrícula, abandono escolar, eficiencia terminal y cobertura en Educación Básica de 2019 a 2023*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Abandono-escolar-en-Educacion-Basica-2019-2023.pdf>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023, junio). *Antecedentes*. [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es\\_mx/sems/antecedentes\\_dgb](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es_mx/sems/antecedentes_dgb)
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- Tedesco, J.C. (2001). La educación secundaria ¿Cambio o Inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos. *Revista Española de Educación Comparada*, 7, pp. 393-398. [https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2001/167563/revspeducom\\_a2001n7p393.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2001/167563/revspeducom_a2001n7p393.pdf)

- Torres, M. & Paz K. (s.f.). *Tamaño de una muestra para una investigación de mercado*. SCB North América Policy Newsletter. [http://moodlelandivar.url.edu.gt/url/oa/fi/ProbabilidadEstadistica/URL\\_02\\_BA\\_S02%20DETERMINACION%20TAMA%C3%91O%20MUESTRA.pdf](http://moodlelandivar.url.edu.gt/url/oa/fi/ProbabilidadEstadistica/URL_02_BA_S02%20DETERMINACION%20TAMA%C3%91O%20MUESTRA.pdf)
- Tort. M. (1979). *El cociente intelectual*. México: siglo XXI
- Tyler, R. W. (1950). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.
- Vaccarini, Laura. (2014). *La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual. Las prácticas evaluativas se alinean con los modos de enseñar*. Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires, Argentina. pp. <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC114759.pdf>
- Vargas, L. (1998). *Los Colegios de Ciencias y Humanidades de la UNAM*. Revista de Educación, (317), pp. 177-195
- Zorrilla, M. (2004). LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO: AL FILO DE SU REFORMA. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación, 2(1), 0. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/904485.pdf>