



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL  
NIVEL BÁSICO EN MÉXICO. ¿ALIADA O ENEMIGA  
DE LOS PROCESOS Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS?

TESINA

QUE PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

María Aurora Valerio Sánchez

Director:

Mtro. Porfirio Morán Oviedo



MÉXICO, D.F.

2011.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



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

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

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

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

## AGRADECIMIENTOS.

Antes que nada a Dios por iluminar mi camino y poner en mi vida a tantos ángeles que me apoyan y cuidan: mi familia y amigos.

A la UNAM por darme la oportunidad de formarme en sus aulas con profesores inigualables, por ofrecerme espacios maravillosos que se convirtieron en mi guarida favorita, por ser mi segundo hogar, por todas esas cosas que me hacen llevar siempre el orgullo Puma en el corazón...

A mis padres José Antonio Valerio y Aurora Sánchez, por todos sus esfuerzos para darme siempre lo mejor, por su apoyo, cariño, comprensión y enseñanzas, por hacer de mí una mujer de bien, por enseñarme a ser fuerte y a nunca rendirme, por inculcarme valores, llenar de alegría mi vida, compartirme su sabiduría y enseñarme a vivir, por nunca soltar mi mano, por creer en mí, por ser los mejores guías, padres y amigos. Sin ustedes nada de esto hubiera sido posible. ¡Lo logramos! Los amo.

A mi mamá, gracias por todo tu amor, tus enseñanzas y tu paciencia; por todas las desmañadas y desveladas en las que me acompañaste, por esos abrazos amorosos que me diste en los momentos de desesperación, pero también en los momentos de alegría; por las lágrimas que tus lindos ojos compartieron conmigo en los momentos difíciles, por las sonrisas que me regalabas cuando algo bueno sucedía, por todas las sabias palabras y consejos que me dabas, por impulsarme a seguir adelante, por estar siempre presente, minuto a minuto al pendiente de mí, eres la mejor ma. Te amo bonita.

A mi papí, gracias por quererme tanto, por las desmañadas para llevar a tu nena a la escuela, por todos los esfuerzos y sacrificios que has hecho por mí, por tu trabajo para sacarme adelante, por ayudarme en todo lo que necesitaba, por cada sabio consejo que me has dado, por alentarme a ser siempre mejor, por todo lo que me has enseñado, en especial por enseñarme a disfrutar de la vida como sólo tú sabes, por llevarme de la mano a recorrer el mundo con esa alegría que siempre me has dado, por ser mi gran compañero de aventuras, por todas las sonrisas que me has regalado, por ponerle color, alegría y amor a mi vida, por ser el mejor papito del mundo. Te amo pa.

A mi hermano Pepe, gracias por ser mi mejor amigo, mi cómplice y confidente, por apoyarme siempre, por escucharme cuando más lo necesitaba, por contagiarme tu alegría, por compartir los mejores momentos de la vida conmigo, por todos los abrazos de consuelo y de felicidad que me has dado, gracias por compartir conmigo la aventura de vivir y en especial por apoyarme en el desarrollo de este trabajo, no hay nadie que conozca mi tesina más que tú, gracias por tu ayuda enano, eres el mejor hermano del mundo. Te amo Pogito

A mis abuelitos Mary, Julia, Poli , a mi tía Rosita , a la familia Sánchez Marcial y Valerio Pasos, gracias por enseñarme la magia de la vida y llenarme de amor, por todas sus enseñanzas, por compartirme su sabiduría, por siempre estar pendiente de mi vida, compartir este sueño conmigo y regalarme tiernos abrazos y bellas sonrisas. Los quiero mucho

A Roberto Guzmán, gracias por tu apoyo, por ayudarme incondicionalmente en este largo proceso, por todo el amor que me has dado, por compartir tantos sueños conmigo, por alentarme a seguir, por creer en mí, por soportar mis histerias en los momentos difíciles, por estar siempre a mi lado, por regalarme y compartir tantas ilusiones, por crecer conmigo y ser el mejor compañero de vida. Eres el amor de mi vida Ososo. Te amo

A mi asesor, Maestro Porfirio Morán, gracias por todo su apoyo, por compartir conmigo su sabiduría, por esos consejos que iban más allá del contenido de un trabajo, por el tiempo que dedicó para que este trabajo viera la luz, por ser un gran maestro y una excelente persona. A usted mi más grande respeto, admiración y gratitud.

A Lulú, gracias por ser una de las mejores amigas que he podido encontrar en la vida, por apoyarme siempre, por alentarme, por compartir tus conocimientos conmigo, por esas pláticas interminables que siempre me dejan algo bueno, por ayudarme desde el principio en la realización de este trabajo, pero sobre todo por ser una persona tan maravillosa y ejemplar para mí. Te quiero mucho amiga.

A Kika, gracias por ser mi mejor amiga, por compartir esos maravillosos momentos desde la prepa, por ser mi confidente y compañera de fiestas, locuras y aventuras, por siempre echarme porras, por compartir conmigo tantas y tantas cosas. También agradezco a tu familia por abrirme las puertas de su casa, por ayudarme siempre que lo necesité y por su cariño. Los quiero mucho, en especial a tí amiga.

A todas mis amigas y colegas con las que compartí grandes momentos en la facultad, en especial a Iracel, Paola, Sofía, Paulina y Xochizuatl, gracias por compartir conmigo momentos de alegría, estrés, locura y a veces hasta tristeza, por ser mis compañeras de trabajo, desveladas y estudio, pero sobre todo por ser excelentes personas y las mejores amigas que pude haber tenido. Las quiero chicas.

A mis padrinos Maya y Luis, gracias por todo su cariño, por siempre estar en mi vida, por sus consejos y ayuda, por contagiarme su alegría y regalarme grandes momentos que siempre recordaré, por ser más que mis padrinos, como otros abuelitos para mí. Los quiero mucho.

A los profesores que me inspiraron desde el inicio de mi carrera con su entrega a la pedagogía, Dra. Tere Duran, Mtra. Marcela López, Prof. Javier Olmedo, Dra. Raquel Glazman, Mtra. Laura Elena Rojo y en especial a los miembros del jurado, Mtra. Ofelia Escudero, Lic. Claudia Lugo, Mtra. Rosa Aurora Padilla y Dra. Ma. Eugenia Alvarado, quienes me regalaron un poquito de su tiempo para revisar este trabajo y aportarme tanto para mejorarlo. Muchas Gracias.

A mi abuelita José, gracias por ser una persona muy especial en mi vida, por todo el cariño y los consejos que me diste, por ese vínculo tan especial que me unió a ti. Aunque ya no estés aquí conmigo, siempre me acompañarás en mi mente y en mi corazón. Te quiero mucho

En especial a ese angelito que llegó a darme la motivación que me faltaba para concluir este proceso y a darle luz a mi vida, aunque aún no llegas va por ti bebe.

A todas esas personas que han estado en mi vida y que no mencioné, no por falta de cariño y gratitud, sino porque entonces estas dedicatorias serían interminables, pero que saben que son importantes para mí, gracias a todos por sus enseñanzas, cariño y apoyo.

¡México, Pumas, Universidad!...

A todos los maestros que hacen de la docencia un estilo de vida.

En especial a todos los que alguna vez fueron mis profesores y en su momento me compartieron un poco de su sabiduría que ahora es parte de mi formación.

## Índice

### La evaluación de los aprendizajes en el nivel básico en México. ¿Aliada o enemiga de los procesos y prácticas educativas?

	Pág.
<b>Introducción</b>	
<b>1. La evaluación de los aprendizajes en la tarea docente.</b>	<b>7</b>
1.1. ¿Qué es la evaluación de los aprendizajes escolares?	8
1.2. ¿Evaluar es lo mismo que calificar?	13
1.3. ¿Para qué se evalúa en la acción docente?	15
1.4. Noción cuantitativa y cualitativa de la evaluación.	19
1.5. Los tipos y funciones de evaluación.	25
1.5.1. Evaluación Diagnóstica.	26
1.5.2. Evaluación Formativa.	28
1.5.3. Evaluación Sumativa.	31
<b>2. La evaluación de los aprendizajes en la perspectiva de distintas corrientes didácticas.</b>	<b>33</b>
2.1. Prácticas Docentes desde la Didáctica Tradicional.	34
2.2. Prácticas en la visión de la Tecnología Educativa.	36
2.3. Prácticas educativas en la Didáctica Crítica.	38
2.4. La Didáctica en el Constructivismo Psicopedagógico y Sociocultural.	41
2.5. La didáctica Humanista: un esbozo.	44
<b>3. Actores y visiones en la evaluación de los aprendizajes.</b>	<b>49</b>
3.1. El papel del docente en la evaluación de los alumnos.	51
3.2. El papel del alumno en el proceso de evaluación de los aprendizajes.	57
3.3. Las autoridades educativas y la evaluación: educativa y escolar.	62
3.4. El papel de los padres de familia en la problemática de la evaluación.	66
3.5. El problema de la ética en los procesos y prácticas de evaluación.	69

4. La evaluación en la educación básica.	74
4.1. Caracterización.	75
4.1.1. Educación Preescolar.	78
4.1.2. Educación Primaria.	81
4.1.3. Educación Secundaria.	84
4.2. Una mirada a la evaluación en la educación básica: las prácticas dominantes.	86
4.3. Prácticas de evaluación macro en la educación básica mexicana.	88
4.4. La práctica de evaluación en el aula: los exámenes y algunos otros aspectos a considerar.	92
5. Propuesta pedagógica para la evaluación de los aprendizajes en la educación básica	96
5.1. ¿De dónde partir? Una visión constructivista.	98
5.2. Un enfoque cualitativo para una evaluación formadora.	102
5.3. La instrumentación de la propuesta, ¿Con qué lo hacemos?	110
5.3.1. La observación.	111
5.3.2. Rubricas.	119
5.3.3. El portafolio.	122
5.3.4. El examen formador.	124
5.3.5. Autoevaluación de los aprendizajes.	126
5.4. ¿Quién debe trabajar la propuesta?	128
6. Reflexiones Finales.	130
7. Bibliografía.	140
8. Hemeografía.	143
9. Mesografía.	144
10. Anexos.	147

## Introducción

En México la evaluación educativa es una temática que ha venido ganando gran importancia a partir de hace varias décadas, aunque su impacto e incidencia en el campo educativo ha sido diverso; y como parte de ella, la evaluación de los aprendizajes, también ha adquirido una importancia destacada que nos enfrenta a un reto de suma complejidad: superar las prácticas dominantes que han sepultado el sentido pedagógico de la evaluación.

Antes de continuar, debo precisar una cuestión. Sé que hablar de evaluación de los aprendizajes puede resultar confuso e incluso alarmante si se piensa esto desde la perspectiva de autores como Ausubel, Piaget, Vigotsky y dentro del constructivismo en general, pues desde esos referentes como bien sabemos, se entiende el aprendizaje como un proceso que comprende los diversos aprendizajes de los sujetos. Sin embargo, por la naturaleza de este trabajo, en el que hago referencia a la evaluación en la educación básica, hablaré de evaluación de los aprendizajes en plural, ya que en el quehacer educativo cotidiano del nivel educativo en cuestión, la evaluación se realiza generalmente por productos de aprendizaje específicos que nos dan una diversidad de aprendizajes por evaluar. Dicho lo anterior, continuemos.

La evaluación de los aprendizajes como hoy la conocemos, es un tema que ha adquirido relevancia en el ámbito educativo con el impulso de la investigación educativa de los años recientes, el desarrollo tecnológico y la incorporación del Neoliberalismo en la vida académica y cultural de nuestro país. Las prácticas de evaluación de los aprendizajes y de la evaluación educativa en general, han estado siempre presentes en la tarea docente, pero se encontraban menos influenciadas por la ideología de la certificación, la promoción y el rendimiento de cuentas en las políticas públicas contemporáneas, de manera que no representaban una problemática tan polémica y politizada como la que se vive en estos tiempos.

Es difícil llegar a un consenso acerca del surgimiento de la evaluación de los aprendizajes, sin embargo, un momento determinante para entender su origen es cuando en los años sesentas y setentas en Estados Unidos se instaure primero un movimiento de transformación industrial y después un modelo social y económico conocido como neoliberalismo, los cuales son un referente obligado, si deseamos indagar el surgimiento de la evaluación educativa tanto en otros países como en México. Las transformaciones en los modelos sociales y económicos vinieron a instaurar una sociedad basada en ideales empresariales que rápidamente fueron modificando también los esquemas educativos, adecuándolos a intereses que correspondían a esta nueva corriente socioeconómica y política llamada Neoliberal. Esta nueva gama de intereses influyen a la educación en general y de manera específica a la evaluación, desvirtuando su sentido intrínseco del desarrollo del ser humano y respondiendo a cuestiones ajenas al proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se enfatizan de manera especial los principios de eficiencia y eficacia de corte administrativo-empresarial, más que académicos y formativos.

Con esta ideología neoliberal, la evaluación adquirió mayor relevancia como instrumento de verificación de la calidad, con sesgo economicista más no como instrumento formador y así, todo en educación comenzó a ser evaluable y evaluado: las instituciones, los profesores, los currícula, los programas, el ambiente, las acciones, las políticas, etc., todo resultaba medible y cuantificable para demostrar la calidad educativa. Sin embargo, a pesar de que todo esto pudiera ser evaluado y tuviera cierta influencia en los resultados de los procesos educativos, considero que es la evaluación de los aprendizajes uno de los ámbitos de la evaluación educativa que necesita tener prioridad, por ser la actividad que regula de principio a fin el buen funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que condiciona la mejora del acto educativo, la relación pedagógica, la formación cabal del alumno, así como la necesidad de la

profesionalización de la docencia como condición imprescindible de tales innovaciones en el quehacer educativo.

Es importante señalar que este análisis se enfoca específicamente a la educación básica, por tratarse del nivel educativo que -según nuestro parecer- menos cambios ha experimentado en el campo pedagógico, pues aunque su modelo educativo está basado discursivamente en la teoría constructivista y las acciones de la Secretaría de Educación Pública (SEP) han sido muchas y muy variadas para la mejora de este nivel educativo, la realidad es que sus prácticas siguen instauradas en el tradicionalismo, cuyos rasgos son la repetición, el enciclopedismo, el verbalismo y, en consecuencia, la evaluación de los aprendizajes, tema relevante del presente trabajo, refleja estas concepciones y prácticas, las que resultan nocivas para los procesos y los resultados educativos.

En tal virtud, debemos poner mayor atención en este nivel educativo, ya que en él se han implantado con mayor fuerza las evaluaciones a gran escala, a partir de las políticas auspiciadas por organismos internacionales como; la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI); los cuales marcan el rumbo a la educación de los países en vías de desarrollo como México, dictando de manera arbitraria las orientaciones educativas a seguir y determinando también modelos de evaluación que imponen estándares de calidad dudosos y descontextualizados de su realidad, teniendo como principal preocupación la medición y la eficacia del aprendizaje, lo cual se traduce en una problemática que nos lleva a la adopción de prácticas memorísticas y de reproducción del conocimiento poco favorecedoras para la formación de los estudiantes; incluso me atrevería a decir que bloquean el correcto desarrollo de los procesos educativos en vez de propiciarlo.

De ahí que el objetivo de este trabajo sea analizar desde una perspectiva crítica las prácticas evaluativas que se desarrollan en la cotidianidad del trabajo en el aula, así como las funciones que se le asignan a dicha tarea en las aulas del nivel escolar básico y los roles que desempeñan los diferentes actores del proceso educativo, y a partir de ello, generar una reflexión sobre las corrientes teóricas y las metodologías que se han venido aplicando, las cuales han llevado a la evaluación por un camino equivocado, pues se ha entendido como etapa final del proceso educativo, dándole un peso fundamental a las calificaciones como indicadores determinantes tanto para avanzar en los distintos grados escolares como para justificar diferentes acciones y decisiones con los resultados educativos; lo grave del problema es que estas prácticas dejan de lado el verdadero sentido pedagógico de la evaluación.

Este trabajo se encuentra dividido en cinco capítulos, a través de los cuales pretendo ir no sólo presentando las cuestiones teóricas y prácticas de la evaluación de los aprendizajes que siempre se enfatizan, sino también ir construyendo simultáneamente una reflexión que contribuya a que los docentes identifiquen nuevas líneas de acción en las que predomine la postura humana y ética, adecuando pertinentemente las acciones de evaluación a las diversas experiencias educativas.

El primer capítulo lo titulé, *La evaluación de los aprendizajes en la tarea Docente*, en el cual desarrollo los conceptos básicos indispensables para que el docente piense y lleve a cabo su práctica evaluativa de manera diferente; este capítulo también presenta las bases de la planeación del proceso de evaluación, se incluye desde la definición de la evaluación de los aprendizajes, sus paradigmas, sus tipos y funciones de manera clara y concisa para facilitar su comprensión y aplicación.

El segundo capítulo lleva por nombre: *La evaluación de los aprendizajes en la perspectiva de distintas corrientes didácticas*, en él planteo, de manera breve, los principios de la didáctica tradicional, la tecnología educativa, la didáctica crítica, la didáctica constructivista y la didáctica humanista, como corrientes o tendencias que se hacen presentes en el acto docente y que son retomadas para abordar los procesos educativos, de tal manera que determinan la concepción de educación y, por tanto, las prácticas empleadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El tratamiento de este apartado tiene como finalidad que los docentes puedan distinguir dichas corrientes y adecuar su empleo de acuerdo a las necesidades particulares de cada situación de enseñanza.

En un tercer capítulo, titulado: *Actores y visiones en la evaluación de los aprendizajes*, rescato el papel que juegan docentes, investigadores, alumnos, autoridades, instituciones, padres de familia y la sociedad en general, como actores directos e indirectos en los procesos educativos, las funciones que realizan y las intenciones a que responden cada uno de ellos, asimismo, señalo el problema de la ética en los procesos y prácticas de evaluación, con el fin de comenzar a generar una reflexión acerca de la manera en la que se aborda actualmente el delicado problema de la evaluación escolar.

Ya en el cuarto capítulo, *La evaluación de la educación básica en México*, hago una breve caracterización de los niveles que conforman la educación básica para contextualizar un poco más a los lectores en la situación a la que se refiere este escrito, además y un tanto en la misma línea, pongo en la mesa de discusión las prácticas que comúnmente predominan en las aulas de dicho nivel educativo, como es el caso de los exámenes y algunos otros aspectos, entre ellos las evaluaciones macro o también conocidas a gran escala, cuyo uso como herramientas de

evaluación de los aprendizajes pongo en tela de juicio. Es en este capítulo en donde se explicita el tema de la evaluación enfocado a la educación básica, pues como se podrá apreciar, los planteamientos realizados en los diversos apartados de esta obra, pueden ser extrapolados a otros niveles y situaciones educativas, pues la evaluación es un tema que compete a todos los involucrados en la tarea educativa; sin embargo, decidí circunscribir este trabajo a la educación básica, dada la urgente necesidad de reconstruir los procesos de enseñanza y evaluación desde la formación inicial de los niños, convencida de que el cambio necesita realizarse desde la base.

Finalmente, y después de presentar los elementos teóricos y metodológicos que den sustento al análisis y la reflexión del proceso de evaluación, presento a manera de cierre, una *propuesta pedagógica indicativa de evaluación de los aprendizajes* con la finalidad de que el trabajo no se quede en la mera especulación, sino demostrar en los hechos que con las aportaciones que se presentan a lo largo de la tesina, podremos coadyuvar a innovar las prácticas evaluativas y así devolverles, sin eufemismos, su sentido pedagógico.

En suma, he querido presentar un trabajo que en conjunto incorpore los diversos aspectos que conforman los procesos de evaluación, proponiendo un enfoque a la vez formativo y cualitativo, que sustente una visión integral de la problemática que entraña el tema de la evaluación de los aprendizajes, y asimismo, que funja como referente para explicar las razones del por qué en la actualidad siguen predominando prácticas evaluativas tradicionales que, entre otras cosas, limitan y distorsionan la verdadera importancia de la evaluación en el campo de la docencia y, consecuentemente, en la compleja y trascendente tarea de la educación.

# CAPÍTULO 1. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA TAREA DOCENTE

*“A los educadores debiera preocuparnos principalmente, concebir y practicar la evaluación como un camino para el aprendizaje, para el conocimiento y para la toma de conciencia. En otras palabras, la evaluación debiera entenderse como una actividad indispensable en el proceso educativo que puede proporcionar una visión clara de los errores para corregirlos, de los obstáculos para superarlos y de los aciertos para mejorarlos.”<sup>1</sup>*

Porfirio Moran y Javier Olmedo

---

<sup>1</sup> Morán Oviedo, P. Aproximaciones teórico-metodológicas en torno al uso del portafolio como estrategia de evaluación de los alumnos en la práctica docente. 2010, p. 103

## 1.1 ¿Qué es la evaluación de los aprendizajes escolares?

La evaluación como campo de estudio, es un tema que por sí mismo nos genera ya una complejidad importante y al agregar la connotación del aprendizaje, nos representa aún una mayor complejidad.

A lo largo de la historia, una gran variedad de autores han abordado el tema y por ello encontramos una polisemia impresionante alrededor de este término, cuyas definiciones son tan variadas como las corrientes de pensamiento que lo han abordado, sin embargo, la mayoría de estas se centran en la idea de la evaluación en sí misma y no destacan la evaluación con relación al aprendizaje.

Para muchos hablar de evaluación de los aprendizajes, significa remitirse de inmediato a los exámenes y omiten la complejidad que reviste a este concepto y proceso, así como el sentido pedagógico que debe tener, inclusive “...algunos autores señalan que la evaluación se ha convertido en un problema puramente técnico, en un tarea que se resuelve con la mera selección y aplicación de los instrumentos apropiados”<sup>2</sup>, sin embargo, la evaluación de los aprendizajes supera por mucho a esta visión fragmentaria que ha venido entorpeciendo los beneficios que puede ofrecer la práctica evaluativa.

*“La evaluación como uno de los elementos esenciales e inseparables del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye una forma de aprender y de enseñar de manera*

---

<sup>2</sup> Díaz-Barriga Arceo, F y Hernández Rojas, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2002, p. 350

*participativa, compartida, regulada y sobre todo significativa, partiendo de las necesidades, intereses y motivaciones reales de los alumnos.”<sup>3</sup>*

Dentro de los textos que abordan la evaluación de los aprendizajes encontramos con frecuencia algunas definiciones como las siguientes:

*“En su acepción más amplia, la evaluación puede caracterizarse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación, o fenómeno en función de unos criterios previamente establecidos y con vistas a tomar una decisión.”<sup>4</sup>*

*“Bloom, establece que la evaluación educativa es “la recolección sistemática de evidencias para determinar si de hecho se han producido ciertos cambios en el alumno, como también el grado de magnitud de dichos cambios”<sup>5</sup>*

*“En un sentido más tradicional Ralph Tyler (1979) define la evaluación como el proceso para determinar qué tanto los objetivos están siendo alcanzados; aunado a esto, Stufflebeam (1987) la consideran como el enjuiciamiento sistemático para estimar el mérito o valor. Otra postura, un tanto diferente, es la de Cronbach (1982) quién la considera como el procedimiento mediante el cual se miden las consecuencias de una acción orientada al logro de objetivos.”<sup>6</sup>*

---

<sup>3</sup> Morán, P. *Hacia una evaluación cualitativa en el aula*. 2007, p.2

<sup>4</sup> SEP. *La evaluación en la educación primaria. Documento del docente*. Dirección General de Educación Primaria, 1993. P. 19

<sup>5</sup> Grassau S. Erika. Definición de Evaluación educativa en: *Técnicas e instrumentos para la evaluación del currículo*, 1974, P.8

<sup>6</sup> Javier Loredó Enriquez. *La evaluación comprensiva, una alternativa para recuperar la evaluación del aprendizaje*. 2007, P.3

En el contexto del Sistema Educativo Mexicano, la SEP la define como un *“Proceso permanente que permite tomar decisiones y emitir juicios, acerca de los logros obtenidos por un participante, durante y al concluir la experiencia educativa”*<sup>7</sup>

*“El proceso de evaluación es mucho más integral y abarcador que los de dar pruebas y medir. Es un proceso sistemático de emitir juicios acerca del mérito o valía de algo y de tomar decisiones relacionadas.”*<sup>8</sup>

Las definiciones anteriores muestran que la importancia de la evaluación se centra de manera limitada en el logro de los objetivos y en la emisión de juicios, pero también encontramos, aunque en menor medida, definiciones como la siguiente:

*“... la evaluación de los aprendizajes la entendemos como un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y sobre esta base valorarse a sí mismo.”*<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> Subsecretaría de Educación Superior. Glosario SEP. Consultado el 12 de Abril de 2010 En: [http://ses4.sep.gob.mx/wb/ses/ses\\_glosario?page=4](http://ses4.sep.gob.mx/wb/ses/ses_glosario?page=4)

<sup>8</sup> María del R Medina Díaz y Ada L Verdejo Carrión. *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. 2000, p. 22

<sup>9</sup> Morán, P. *Op. Cit.* 2007, p. 10

Como se puede ver, las definiciones son muchas y muy diferentes, pero debemos comprender que no es posible llegar a un consenso en la definición de la evaluación de los aprendizajes puesto que ésta se construye a partir de la concepción particular que se tenga del proceso educativo.

Para este trabajo, partiré de una concepción basada en el constructivismo y con algunos toques humanistas. Así, construyendo una definición de evaluación de los aprendizajes desde una visión más integral propongo definirla y entenderla, como una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje que consiste en obtener información a lo largo del proceso educativo en cuestión, a través no sólo de la aplicación de instrumentos de evaluación, sino también a partir de la reflexión de la práctica cotidiana del alumno y del maestro, y tomando en cuenta las propias reflexiones y opiniones del estudiante con respecto a su aprendizaje, de tal forma que estos elementos de manera conjunta, permitan verificar el correcto desarrollo del proceso y corroborar la apropiación, integración y significación de los aprendizajes de manera singular para el caso de cada alumno.

Además, es importante considerar que la información arrojada por la evaluación, permitirá al profesor tomar decisiones para modificar y mejorar las prácticas de enseñanza utilizadas y al alumno concientizarse del avance y las dificultades de su proceso de aprendizaje, para así tener la posibilidad de enriquecer dicho proceso y poder obtener mejores resultados.

De esta manera, la práctica de la evaluación estará íntimamente relacionada con la concepción que el profesor tenga de la enseñanza y el aprendizaje, pues la evaluación responderá a los objetivos y alcances que el profesor establezca con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje en general, ya que "...el tipo de evaluación no es independiente, sino que está sujeto a la estructura del proceso de enseñanza que se maneje. De ahí que una modificación del

concepto de evaluación debe partir necesariamente de una modificación en la naturaleza de la enseñanza.”<sup>10</sup>

Hay que reconocer entonces, que la evaluación de los aprendizajes va más allá de un simple examen o de una calificación, y que es alarmante la manera en la que se ha perdido la importancia de su principal y verdadera función, pues si bien está sirviendo para otros fines, su sentido educativo y pedagógico está la mayoría de las veces olvidado.

Por lo anterior, es indispensable entender que *“Los elementos esclarecedores de esta dimensión [pedagógica] se establecen en función de su papel retroalimentador en los procesos educativos que, tanto en lo pedagógico como en lo académico, son fundamentales en la evaluación ya que enfatizan el carácter de servicio al mejoramiento de las condiciones de la educación”*<sup>11</sup>; sin embargo, esta dimensión pedagógica se pierde en la simplificación que muchos hacen del proceso de evaluación.

## 1.2 ¿Evaluar es lo mismo que calificar?

Si bien podríamos pensar que la evaluación y la calificación son lo mismo, debemos detenernos a aclarar que esto es falso. A pesar de su notoria cercanía, la evaluación y la calificación son cosas totalmente distintas y no pueden ser tratadas indiscriminadamente.

La evaluación, como ya lo vimos en la sección anterior, es parte del proceso educativo y además es un proceso en sí misma que permite comprobar no sólo si el aprendizaje se llevó a cabo, sino

---

<sup>10</sup> Morán Oviedo, P. *Op. Cit.* 1995, p. 74

<sup>11</sup> Glazman Nowalski, R. *Las caras de la evaluación.* 2005, p. 29

que también permite verificar que los procesos de enseñanza hayan sido pertinentes para cada alumno, y a partir de la información obtenida modificar o mejorar dichos procesos; mientras que por otro lado la calificación es una manera cuantitativa de representar el desempeño del alumno en el proceso. Es decir, "...la calificación no es más que la expresión sintética, en una escala ordinal convencional, del resultado de una evaluación."<sup>12</sup>

A pesar de la sustancial diferencia existente entre estos dos aspectos, es muy frecuente que la evaluación sea confundida con la calificación, a tal grado, que "...la evaluación puede implicar una vía para la toma de consciencia para el mejoramiento de procesos y, en este caso, cumplir un papel retroalimentador, o bien consagrarse a la emisión de juicios de valor de otra naturaleza"<sup>13</sup> que por desgracia es lo que pasa con mayor frecuencia.

*"Uno de los más graves efectos de esta concepción negativa o francamente patológica de la evaluación (Santos Guerra, 2002) repercute en la educación misma del estudiante: hace recaer su atención en la forma de aprobar exámenes y no en el esfuerzo de aprender, enfatiza el valor de la calificación y no el del conocimiento mismo; además hace que la evaluación se dé casi siempre en condiciones especiales de preocupación y tensión."<sup>14</sup>*

Si bien la calificación es un requisito institucional que resulta de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, no es la principal función de ésta, pues el conocimiento es algo que en realidad no puede ser medido numéricamente. Sin embargo, "la educación tradicional ha

---

<sup>12</sup> Olmedo Badía, J. *Evaluación del aprendizaje... ¿Qué es eso? Algunas reflexiones introductorias*. 2008, p. 9.

<sup>13</sup> Glazman Nowalski, R. *op. cit.* 2005, p. 25

<sup>14</sup> Citado en Morán, P. *op. cit.* 2007, p. 10

anulado prácticamente la evaluación al supeditarla o identificarla con la calificación [...] Esta situación invierte el proceso suponiendo que se evalúa para calificar, siendo así que la calificación debería ser simplemente la expresión sintética del resultado de la evaluación.”<sup>15</sup>

A pesar de la profunda aceptación que se tiene de la calificación, es fundamental reconocer que no por fuerza ella representa el nivel de conocimiento que los alumnos logran, pues se ha pretendido hacer de la calificación un medio “objetivo” de reportar los resultados del proceso educativo, pero en realidad sería poco apropiado afirmar que un número representa el nivel de conocimiento de una persona, sobre todo, si pensamos en el hecho de que los niños son sometidos a instrumentos de evaluación estructurados como los exámenes que les causan una fuerte tensión, angustia y nerviosismo que en muchas ocasiones terminan por bloquear los conocimientos que se supone que poseen, pero que la mayoría de las veces no se encuentra incorporado realmente como conocimiento comprendido y significado, sino sólo como información memorizada y por ende no se refleja entonces en la calificación el verdadero nivel cognitivo del alumno.

“Evidentemente, esta concepción reduce todo lo que se conoce acerca del progreso académico de los estudiantes a una simple nota o número. Es éste, sin lugar a dudas, el concepto más limitado de evaluación”<sup>16</sup>

Basándose en todo lo anterior, se debe ver a la calificación como un aspecto secundario de la evaluación, ya que no es el elemento nodal de ésta, sino que es simplemente un número

---

<sup>15</sup> SEP. *La evaluación en la educación primaria. Documento del docente.* 1993, pp. 15-16

<sup>16</sup> Morán Oviedo, P. op. cit. 1995, pp. 70-71

administrativamente requerido para reportar de manera simple el resultado del proceso de Enseñanza- Aprendizaje.

### 1.3 ¿Para qué se evalúa en la acción docente?

La evaluación del aprendizaje ha estado de alguna manera implícita a lo largo de la historia de la humanidad, pues sin el auxilio de las prácticas evaluativas sería difícil pensar en poder comprobar algún tipo de aprendizaje u obtención de conocimiento, no obstante, la evaluación no tenía una estructura como ahora la conocemos.

“Toda actividad humana supone evaluación. Esta es una parte consustancial de aquella, porque interviene en una función esencial: la regulación de la actividad.”<sup>17</sup>

Penosamente en la actualidad, la evaluación del aprendizaje no está respondiendo a su principal función, y en su lugar ha tomado funciones meramente político-administrativas, que han relegado su importancia real.

*Como podemos ver, “La evaluación desempeña diversas funciones, es decir, sirve a múltiples objetivos, no sólo para el sujeto evaluado, sino de cara al profesor, a la institución escolar, a la familia y al sistema social. Su utilidad más llamativa no es, precisamente, la pedagógica pues el hecho de evaluar no surge en la educación*

---

<sup>17</sup> Gonzáles, M. *Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*.2000, p. 13

*como una necesidad de conocimiento del alumno y de los procesos educativos  
(Gimeno Sacristán, 1992).<sup>18</sup>*

En la siguiente tabla, presento las funciones que con mayor frecuencia los diversos actores, le atribuyen a la evaluación de los aprendizajes:

¿Quién?	Funciones atribuidas
Sistema Educativo	Medio de validación y legitimación de la eficacia de las acciones que se llevan a cabo en educación como parte de las políticas educativas.
	Rendición de cuentas a la sociedad en materia educativa.
Institución	Medio para legitimar la calidad de la educación impartida en la institución.
	Medio para la obtención de presupuesto
	Instrumento para la selección de alumnos de acuerdo a los resultados de las evaluaciones.
	Acreditación y Certificación.

<sup>18</sup> Citado en Santos, M. *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejor.* 1995, p. 169

¿Quién?	Funciones atribuidas
Profesor	Medio de represión y control hacia los alumnos dentro del aula.
	Medio para comprobar resultados satisfactorios del desempeño docente y obtener bonos salariales y promociones.
	Herramienta para la obtención de calificaciones requeridas administrativamente.
Alumno	Medio para obtener calificaciones satisfactorias que le permitan avanzar dentro de la escala escolar.
Padres de familia y sociedad	Medio de reconocimiento o represión hacia los alumnos.

\* Elaboración propia.

Teniendo la evaluación tantas funciones y cada una con un interés particular para cada actor involucrado de manera directa o indirecta en el proceso, ha sido abordada según las conveniencias de cada uno y se ha desvirtuado su función. Así pues, la evaluación deja de ser parte del proceso educativo y es concebida como un punto final del proceso, a partir del cual en teoría se verifica la obtención del conocimiento por parte de los alumnos; pero lo que se verifica en realidad es...”la reproducción de los conocimientos, en donde el almacenamiento de la

información juega un lugar privilegiado.”<sup>19</sup> De esta manera, los niños la enfrentan no como un proceso que contribuya a mejorar su educación, sino como un suceso amenazante y angustiante que los lleva a recurrir a todo tipo de trucos para obtener el mejor resultado posible, perdiendo de vista la importancia central de la significación de los aprendizajes, y por tanto la riqueza de la evaluación que reside en “las reflexiones, interpretaciones y juicios a que da lugar el trabajo con los datos recogidos.”<sup>20</sup>

*“En la práctica docente, con mucha frecuencia se ha concebido y aplicado la evaluación escolar como una actividad terminal del proceso de enseñanza y aprendizaje; se le ha adjudicado una posición estática e intrascendente en el tramo final del proceso didáctico; se le ha conferido una función mecánica, consistente básicamente en aplicar exámenes, acreditar materias, asignar calificaciones y certificar conocimientos al final de los ciclos escolares; se le ha utilizado, además, como un arma de intimidación y represión que algunos profesores suelen esgrimir en contra de los alumnos. En una palabra, la evaluación, no obstante su importancia y trascendencia en la comprensión y explicación del proceso educativo en general y en la toma de decisiones relevantes en la tarea docente, en los hechos ha cumplido preponderantemente un papel auxiliar en la tarea administrativa de las instituciones educativas”<sup>21</sup>*

---

<sup>19</sup> Litwin, E. La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En: De Camilloni, R.W. Alicia et. Al. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. p. 17

<sup>20</sup> *Ídem*. p. 49

<sup>21</sup> Morán Oviedo, P. *op. cit.* 2007, p. 6

Por todo lo anterior, es fundamental reflexionar y replantearse las funciones de la evaluación del aprendizaje, la cual en su estricto sentido, debería utilizarse para recabar información a lo largo del desarrollo del proceso educativo que permita por un lado, que el docente compruebe la eficacia de las prácticas de enseñanza y para modificarlas y mejorarlas logrando un mejor aprendizaje; mientras que por otro lado, represente para los alumnos una herramienta que les permita corroborar la apropiación de los conocimientos e identificar en donde hay mayores fallas para trabajar en ello y lograr un aprendizaje significativo, dejando la función administrativa de la evaluación para un segundo momento o incluso, como la parte final de la misma, ya que simplemente es un requisito institucional.

#### **1.4 Noción cuantitativa y cualitativa de la evaluación**

Dentro de la evaluación educativa, encontramos frecuentemente una distinción entre dos grandes paradigmas de evaluación: el cuantitativo y el cualitativo. Estos dos tipos de evaluación son abordados en muchas ocasiones como contrapuestos, sin embargo, son formas complementarias para generar una buena evaluación y por lo tanto no podemos pretender que sean mutuamente excluyentes, simplemente son maneras diferentes de trabajar con la información resultante de la evaluación.

La evaluación cuantitativa tiene su origen en la corriente empirista, procede de la idea de las pruebas objetivas y su fundamento principal es el conductismo. Se basa en la medición objetiva del conocimiento a través de instrumentos como los exámenes, especialmente, y es representada por una escala numérica para la expresión de los resultados.

*“Por su naturaleza, la evaluación cuantitativa distancia al estudiante de las nuevas concepciones educativas, de la noción de alumno como sujeto de su propio aprendizaje, como negociador de significados; por el contrario lo ha hecho entender que sólo había que prepararse para contestar toda suerte de preguntas a través de cualquier modalidad de examen.”<sup>22</sup>*

La evaluación cualitativa, a diferencia de la cuantitativa, proviene de la corriente humanista y tiene una visión más integradora en la que la evaluación es subjetivista, de tal forma que toma en consideración no sólo la posesión del conocimiento, sino también la manera en la que cada alumno lo adquiere y lo aplica contextualizadamente, es decir, involucra la significación de los aprendizajes, así como el proceso de apropiación de los mismos.

*“...se entiende no como una actitud de enjuiciamiento para calificar o descalificar el desempeño escolar de una persona, sino para apoyar y realimentar los conocimientos, reformular estrategias de enseñanza y aprendizaje, replantear o fortalecer proyectos y programas de estudio, así como explorar formas más creativas de interacción pedagógica entre profesores y alumnos, y entre los propios profesores; mismas que fomentan participación, diálogo y reflexión en la entraña misma de los procesos de enseñar y aprender.”<sup>23</sup>*

Además, dentro de la evaluación cualitativa se toman en cuenta diferentes aspectos que se presentan a lo largo de los procesos educativos y que desde un enfoque cuantitativo no son

---

<sup>22</sup> Morán, P. *op.cit.* 2007, p. 13

<sup>23</sup> *Ibidem*

incluidos como variables importantes. A continuación se presentan algunos de estos aspectos señalados por Morán, parafraseados de Santos Guerra, para entender la diferencia de este enfoque evaluativo:

*a) En primer lugar, la orientación sistemática de la evaluación educativa según la cual se toman en cuenta los contextos amplios en los que se dan los hechos que se van a evaluar.*

*b) Más que en la medida y la predicción, en la evaluación cualitativa preocupa la descripción de lo que se está evaluando, teniendo en cuenta las influencias a que está sometido lo que se evalúa, según las distintas situaciones escolares, no para descartarlas como ajenas o perturbadoras del proyecto evaluativo sino como parte integral del mismo, donde intervienen pautas de tipo psicológico, cultural, social e institucional.*

*c) Una preocupación constante de la evaluación cualitativa es el proceso, incluido todo él, y no sólo el resultado final derivado de una especificación del hecho instructivo.*

*d) La actividad de evaluar se entiende, esencialmente, como una actividad valorativa y como tal, el sujeto que evalúa y el sujeto evaluado, están directamente implicados y comprometidos.*

*Se reconoce que la objetividad pura no existe. La formalidad, o mejor la credibilidad (Eisner, 1981) se logra a través de un proceso de corroboración estructural, es un proceso algo así como una “triangulación” en la metodología sociológica. Es, por tanto, de suma importancia reconocer este hecho y, en consecuencia, contar con los sujetos que participan en el proceso evaluador.*

*e) Más que la constatación de teorías consolidadas, que la medición de resultados y que la predicción, la evaluación cualitativa está preocupada por aspectos puntuales tal y como se están desarrollando en el aquí y ahora del acontecer grupal.”<sup>24</sup>*

En la siguiente tabla Tejedor y Rodríguez (1996) caracterizan los paradigmas cualitativo y cuantitativo de manera que nos permiten hacer una comparación que facilita la comprensión de los planteamientos de cada una de ellas.

---

<sup>24</sup> Morán, P. *Hacia una evaluación cualitativa en el aula.* p. 7

### Atributos de los paradigmas cualitativo y cuantitativo.

Evaluación Cualitativa	Evaluación Cuantitativa
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aboga por el empleo de los métodos cualitativos</li> <li>• Fenomenologismo y comprensión de la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa.</li> <li>• Observación naturalista y sin control</li> <li>• Subjetivo</li> <li>• Próximo a los datos; perspectiva “desde adentro”</li> <li>• Fundamento en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo.</li> <li>• Orientado al proceso</li> <li>• Valido: datos “reales, ricos y profundos”</li> <li>• No generalizable: estudios de casos aislados.</li> <li>• Holista</li> <li>• Asume una realidad dinámica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aboga por el empleo de los métodos cuantitativos</li> <li>• Positivismo lógico; “busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, presentando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos.</li> <li>• Medición penetrante y controlada</li> <li>• Objetivo</li> <li>• Al margen de los datos; perspectiva “desde afuera”</li> <li>• No fundamentado en la realidad, orientado a la comprobación, confirmatorio, reduccionista, inferencial e hipotético deductivo.</li> <li>• Orientado al resultado</li> <li>• Fiable: datos “sólidos” y repetibles.</li> <li>• Generalizable: estudios de casos múltiples</li> <li>• Particularista</li> <li>• Asume una realidad estable</li> </ul>

Fuente: Tejedor, J y Rodríguez Diéguez, J. *Evaluación educativa: I. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos*, p. 60

Actualmente en la evaluación educativa encontramos que las prácticas de evaluación tradicionalistas siguen predominando en las aulas y en consecuencia, el paradigma cuantitativo es hegemónico en el ámbito de la evaluación, la cual se aborda como una parte final del proceso educativo con miras a la obtención de una calificación numérica que permita determinar la selección, promoción, acreditación o certificación de los alumnos y omite la importancia de la evaluación cualitativa que es la que se encarga de la comprensión, regulación y mejora de los procesos educativos.

*“En consecuencia, la evaluación cuantitativa que no es otra cosa que aquella inspirada en la teoría de la medición, en el uso de tests o pruebas objetivas, sólo ha logrado que los alumnos memoricen datos, fechas, nombres, cifras, ideas, conceptos, teorías, etc., sin que entiendan cabalmente el por qué y para qué de los fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales que acontecen a su alrededor; tal idea de lo educativo conlleva a que el estudiante adquiera montañas de información, pero escasa o nula formación.”<sup>25</sup>*

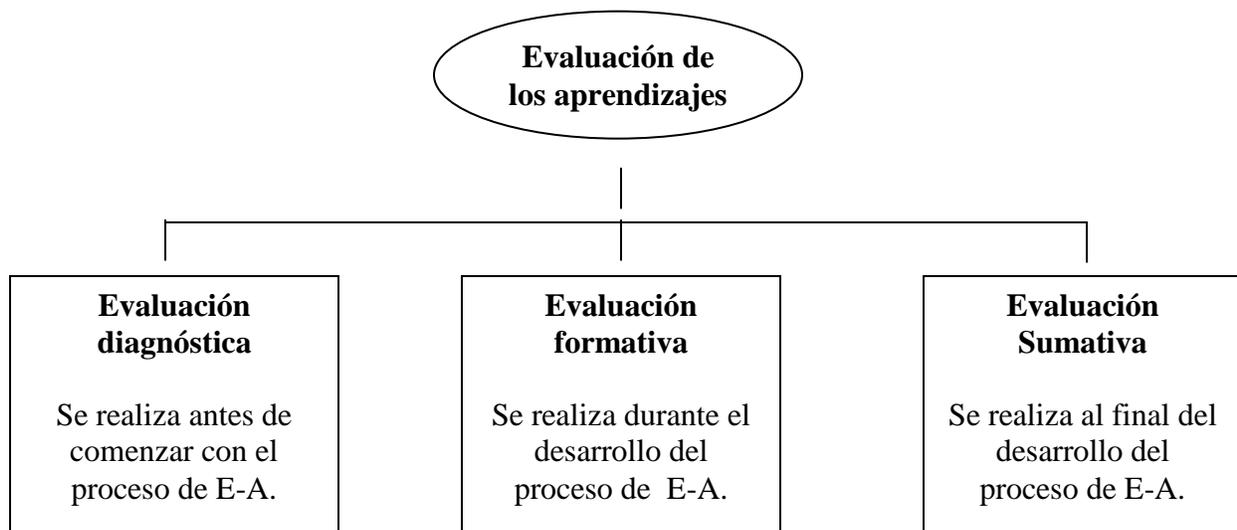
Así pues, el paradigma cualitativo debería ser el referente fundamental en la evaluación educativa para generar una mejora continua del proceso, mientras que la evaluación cuantitativa debería estar presente en la evaluación, pero sólo como complemento de la cualitativa y a manera de síntesis de los resultados del proceso para responder a la dimensión normativo-administrativa de la evaluación.

---

<sup>25</sup> Morán, P. *op. cit.* 2007, p. 13

## 1.5 Los tipos y funciones de evaluación.

La evaluación de los aprendizajes se clasifica en tres diferentes tipos de acuerdo al momento en el que se evalúa y a la finalidad de esa evaluación, de manera que encontramos la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa o procesual y la evaluación sumativa o final, cada una de las cuales son necesarias y deben considerarse para construir un proceso de evaluación justo e integral. A continuación las abordare un poco más a detalle.



Fuente: Elaboración Propia.

### 1.5.1 Evaluación Diagnóstica

La evaluación diagnóstica es también conocida como evaluación de antecedentes, y como su nombre lo indica es el tipo de evaluación que nos ayuda a diagnosticar al inicio de un proceso educativo los conocimientos y habilidades previos con los que cuentan los alumnos con la finalidad de conocer las bases que tienen para saber desde donde partir, de modo que todos puedan comprender, asimilar e integrar los nuevos conocimientos y no partir del punto en que se crea que todos deberían estar, generando así una situación de desventaja para unos y ventaja para otros.

Este tipo de evaluación se puede definir como "...aquella que se realiza con la intención de obtener información precisa que permita identificar el grado de adecuación de las capacidades cognitivas generales y específicas de los estudiantes, en relación con el programa pedagógico al que se van a incorporar."<sup>26</sup> De esta manera, el profesor tendrá dos opciones que dependerán de los resultados de la evaluación diagnóstica y que marcarán las líneas de acción para iniciar el proceso educativo.

1. La primera opción es iniciar el curso o proceso educativo tal y como se había planeado desde un principio. Es pertinente tomar esta línea de acción cuando los resultados de la evaluación muestran que los estudiantes tienen las bases de conocimiento y habilidades necesarias para enfrentar el proceso e incorporar nuevos conocimientos sin problemas.

---

<sup>26</sup> Díaz-Barriga Arceo, F y Hernández Rojas, G. *op. cit.* 2002, p. 397

2. La segunda opción sería realizar ajustes a la estructura del curso para adaptarlo al nivel cognitivo de los alumnos, o bien impartir sesiones de nivelación en las que se proporcionen los conocimientos faltantes que sean necesarios para comenzar el curso sin dificultades. Esta línea de acción debe tomarse cuando los resultados de la evaluación indican que los alumnos carecen de los conocimientos mínimos requeridos para hacer frente a nuevos conocimientos y al proceso en general.

Es de suma importancia considerar que *“Aun cuando no sea la mayoría de los alumnos, sino más bien una minoría quienes no posean los saberes prerrequisitos, pueden proponerse algunas actividades adaptativas compensatorias (experiencias pedagógicas y ejercicios de recuperación y/o prácticas sobre los prerrequisitos faltantes) sin necesidad obligada de incluir al grupo-clase en su totalidad.”*<sup>27</sup>, pues de lo contrario se corre el riesgo de comenzar el curso sobre cimientos vacíos que pueden provocar el colapso del proceso.

Dentro de la evaluación diagnóstica, encontramos también dos subtipos: la evaluación diagnóstica inicial y la evaluación diagnóstica puntual. Por la primera se entiende la evaluación que se lleva a cabo en una única ocasión antes de un proceso o ciclo educativo amplio, mientras que la segunda se refiere a las evaluaciones que se realizan en diferentes momentos a lo largo de un proceso educativo al iniciar con alguna temática específica del curso.

Es importante enfatizar que la evaluación diagnóstica “sólo debe hacerse cuando hay motivos para suponer que los alumnos tienen conocimientos previos necesarios o relacionados con el

---

<sup>27</sup> Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. *op. cit.* 2002, p. 398

aprendizaje que se va a iniciar”<sup>28</sup> y no debe ser tomada en cuenta como un elemento relacionado con la asignación de calificaciones, pues sólo representa un medio de información del grado de conocimiento de los alumnos para tener un punto de partida pertinente para todos.

*“En ningún caso debe considerarse la evaluación de antecedentes en relación con la acreditación o la calificación de un curso, puesto que no se refiere al aprendizaje logrado en el curso.*

*Es decir, a la evaluación de antecedentes no se le asigna una calificación ni se promedia con ninguna otra.”<sup>29</sup>*

### 1.5.2 Evaluación Formativa.

La evaluación formativa “es un término que fue introducido en el año 1967 por M. Scriven”<sup>30</sup> y es aquella que se lleva a cabo en diferentes momentos a lo largo de todo el proceso de Enseñanza-Aprendizaje para detectar las dificultades que puedan tener los alumnos y las deficiencias que pueda haber en el proceso mismo y así realizar las adaptaciones o acciones que se consideren pertinentes para mejorar y facilitar el aprendizaje.

Este tipo de evaluación parte de la idea de que los alumnos tienen maneras distintas de abordar el conocimiento, de tal forma que es inadecuado imponer una manera rígida de evaluación y por ende es necesario ir reestructurando el proceso de enseñanza de acuerdo a las características y

---

<sup>28</sup> Olmedo, J. *Los tipos de evaluación*. 2008, p. 5

<sup>29</sup> *Idem*. p. 6

<sup>30</sup> Jorba, J. y Sanmartí, N. La función pedagógica de la evaluación. En Ballester Margarita *et.al. Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Vol. 4. 2000, p. 28

a las necesidades de aprendizaje que estos tengan conforme se va avanzando en él, así pues, la evaluación formativa centra su atención en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los alumnos, en cómo adquieren el conocimiento y en la comprensión de los contenidos y por tanto es la que resulta de mayor importancia para la parte del desarrollo del proceso educativo, pues representa la manera en que éste se monitorea y se regula.

“La finalidad de la evaluación formativa es estrictamente pedagógica: regular el proceso de enseñanza-aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades) en servicio del aprendizaje de los alumnos.”<sup>31</sup>

Es importante reconocer que uno de los puntos principales que considera la evaluación formativa, es el reconocimiento del error como fuente de conocimiento, los cual, “... lejos de ser meramente sancionados son valorados [...], porque ponen al descubierto la calidad de las representaciones y estrategias construidas por ellos [(los alumnos)], así como lo que a éstas les faltarían para refinarse o completarse en el sentido instruccional propuesto.”<sup>32</sup>

El resultado de esta consideración de los errores, genera en los alumnos una mayor confianza para manifestar las complicaciones que se le presentan, puesto que no habrá ninguna represión por no manejar el conocimiento o la habilidad esperada, sino que por el contrario saben que recibirán el apoyo requerido para lograr el dominio de los contenidos y es de esta forma como la evaluación adquiere su verdadero sentido pedagógico de retroalimentación y mejora.

---

<sup>31</sup> Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. *op. cit.* 2002, p. 406

<sup>32</sup> *Ibidem.*

De acuerdo a lo señalado por Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002, p. 407-409), la evaluación formativa tiene tres modalidades que regulan el proceso de enseñanza-aprendizaje y estas son: Regulación Interactiva, Regulación Retroactiva y la Regulación Proactiva.

- La regulación Interactiva surge precisamente de la interacción sincrónica entre los alumnos y el profesor, se da en el mismo momento en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual permite detectar y subsanar sobre la marcha las deficiencias. “Este tipo de regulación se realiza principalmente mediante *técnicas de evaluación de tipo informal* (observaciones, entrevistas, diálogos), ya sea por medio de la evaluación, de la coevaluación con el profesor, y de la autoevaluación y la evaluación mutua con otros compañeros”<sup>33</sup>
- La regulación retroactiva se da después de realizar la evaluación formal de un proceso finalizado que muestra algunas deficiencias en la aprehensión de los contenidos ya trabajados. Esta regulación tiene como fin subsanar las deficiencias, por lo que “...las actividades de regulación se dirigen “hacia atrás”, es decir, a reforzar lo que no se ha aprendido de forma apropiada”<sup>34</sup>
- La regulación Proactiva al igual que la regulación retroactiva, se da después de la culminación de un proceso educativo y “...está dirigida a prever actividades futuras de instrucción para los alumnos, con alguna de las dos intenciones siguientes: lograr la consolidación o profundización de los aprendizajes, o bien, buscar que se tenga la

---

<sup>33</sup> Hernández Rojas, G. *op. cit.* 1998, p. 408

<sup>34</sup> *Ibidem*

oportunidad de superar en un futuro los obstáculos que no pudieron sortearse en momentos anteriores de la instrucción”<sup>35</sup>

De estas tres modalidades de regulación la interactiva es la principal, ya que es la que se da integrada en el desarrollo del proceso educativo, mientras que la retroactiva y la proactiva representan alternativas a seguir cuando no se ha logrado el éxito del proceso a través de la regulación interactiva.

Finalmente es importante enfatizar que la evaluación formativa puede realizarse todas las veces que sea necesario en diversos momentos del proceso educativo a manera de medio informativo, pero de ninguna manera debe promediarse, ni tomarse como elemento para la asignación de calificaciones ni para favorecer o afectar las decisiones referentes a la acreditación, “sí eso se hiciera, el alumno se preocuparía por su “calificación” y por cómo le afectaría al final del curso y no por detectar sus errores para corregirlos”<sup>36</sup>

### 1.5.3 Evaluación Sumativa

La evaluación sumativa o también denominada evaluación final, es la que se realiza al término del proceso de enseñanza-aprendizaje y es el tipo de evaluación que representa un mayor conflicto a la hora de evaluar los aprendizajes.

La finalidad de esta evaluación es la verificación de la consecución por parte del alumno, del dominio de los contenidos y habilidades especificados en los objetivos de un proceso de

---

<sup>35</sup> *Ibidem*

<sup>36</sup> Olmedo, J. *Los tipos de evaluación*. 2008, p. 9

Enseñanza-Aprendizaje, para así determinar la promoción o reprobación de los alumnos y avalar la posesión del conocimiento. “En la evaluación sumativa la función social ha prevalecido sobre la función pedagógica. Las decisiones que se toman a partir de esta evaluación son aquellas asociadas con la calificación, la acreditación y la certificación; es por ello que muchas veces se le ha confundido con estos temas, especialmente con la acreditación”<sup>37</sup>

Teniendo este tipo de evaluación las finalidades anteriores, suele reducirse a la aplicación de exámenes finales que intentan obtener información objetiva de los resultados del proceso, lo cual en realidad termina la mayoría de las veces, dejando de lado la significación de los aprendizajes y por lo tanto se propicia la repetición memorística de la información. Es importante señalar que la evaluación sumativa no debe entenderse solamente como aplicación de exámenes y que deben considerarse para su realización otros instrumentos que nos ayuden a obtener información válida para la evaluación de manera más integral.

Una de las principales problemáticas de esta evaluación reside en que todas las evaluaciones realizadas a lo largo de un proceso de E-A suelen considerarse como una calificación que se promedia para la obtención de un resultado, de modo que se confunde la evaluación que debería ser formativa con la evaluación final y no se permite que los ejercicios de evaluación sean realmente instrumentos de detección de deficiencias.

Así pues, la evaluación sumativa no representa realmente un elemento retroalimentador en el proceso educativo, pues lo que importa en ésta es el resultado final, el cual será diferente para el caso de cada grupo y de cada alumno, y por tanto se deberán tener criterios de evaluación flexibles para que sean adecuados para cada caso en particular.

---

<sup>37</sup> *Idem.* p. 413

## CAPÍTULO 2. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA PERSPECTIVA DE DISTINTAS CORRIENTES DIDÁCTICAS.

*“Entender al paradigma como marco general de referencia nos permite seleccionar los métodos más adecuados al problema de evaluación educativa que abordamos.”<sup>38</sup>*

Diana Carbajosa

---

<sup>38</sup> Carbajosa, D. *Debate desde paradigmas en la evaluación educativa*. 2011, p. 185.

La evaluación de los aprendizajes al igual que todos los elementos que conforman el proceso pedagógico y/o educativo, está enmarcada en alguna corriente didáctica que la caracteriza de modo particular de acuerdo a sus fundamentos teóricos y metodológicos, lo cual determina la naturaleza y el sentido de sus prácticas, de tal manera que es muy importante presentar las principales corrientes que comúnmente permean la reflexión y las prácticas educativas.

## 2.1 Prácticas docentes desde la didáctica tradicional

Muchas de las prácticas tradicionales de la educación están basadas en el paradigma psicológico conductista, el cual tiene su origen con Watson durante las primeras décadas del siglo XX y en el que la conducta se convierte en el objeto fundamental de su objeto de estudio.

Influenciado principalmente por la corriente empirista y el positivismo científico que reconocen a la experiencia sensible como la única fuente de conocimiento; el conductismo utiliza el discurso y la estrategia del método experimental como la observación, la experimentación y la verificación para obtener principios en situaciones artificiales que posteriormente se consideran válidos para todas las situaciones y escenarios similares.

Con esta visión, el aprendizaje es considerado como producto de contingencias ambientales que se incorporan como resultado de la utilización de reforzadores que modifiquen las respuestas dadas a determinada situación y por lo tanto la enseñanza se concibe como el “arreglo adecuado de las contingencias de reforzamiento, con el fin de promover con eficiencia y la eficacia del aprendizaje de los alumnos.”<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> Hernández Rojas, G. *op. cit.* 1998, p. 92

La instrumentación didáctica en la perspectiva del modelo de educación tradicional, está centrada en el papel del maestro como el poseedor del conocimiento que será transmitido vía la exposición a los alumnos (cuyo espíritu se cree es una tabula rasa) de manera enciclopédica a través de la disciplina, la memoria y la repetición, bloqueando la creatividad y capacidad de pensamiento de los alumnos, favoreciendo la repetición de la información así como su retención temporal.

Actualmente en las aulas encontramos prácticas tradicionales en las que los alumnos son atentos espectadores ante la exposición o discurso puntual que el profesor hace respecto a los contenidos y que “fomenta en los alumnos la docilidad, el respeto a la disciplina impuesta y por ende, la pasividad.”<sup>40</sup>

Con esta concepción de educación, la evaluación viene a convertirse en una comprobación de resultados que se traduce en la reproducción fiel de los conocimientos transmitidos por el profesor a los alumnos.

*“Tradicionalmente se ha concebido y practicado la evaluación escolar como una actividad terminal del proceso de enseñanza-aprendizaje; se le ha adjudicado una posición estática e intrascendente en el proceso didáctico; se le ha conferido una función mecánica, consistente en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de los cursos; se ha utilizado, además, como una arma de intimidación y de represión que algunos profesores suelen esgrimir en contra de los alumnos. En una palabra, la evaluación, no obstante su trascendencia en la toma de decisiones del acto*

---

<sup>40</sup> |dem, p. 94

*docente, ha cumplido más bien el papel auxiliar en la tarea administrativa de las instituciones educativas.”<sup>41</sup>*

Es evidente que este modelo educativo es poco favorecedor para la consecución de un aprendizaje real y significativo, y la evaluación que corresponde a este tipo de prácticas en nada ayuda tampoco a la formación; por el contrario entorpece el correcto desarrollo de un proceso educativo enriquecedor tanto para el profesor como para los alumnos que si son formados con este modelo se convierten en una reproducción de lo que el sistema social requiere, es decir, terminan siendo parte de una sociedad alienada en la que se cree que la forma de vida en la que se desarrollan es como debe ser a pesar de que esto no sea así.

## 2.2 Prácticas en la visión de la Tecnología Educativa

Las prácticas docentes desde la tecnología educativa, al igual que las prácticas tradicionales están basadas en los principios psicológicos conductistas, pero lo que distingue a este modelo del anterior es la adopción más rigurosa de los principios conductuales como punto nodal de la instrumentación didáctica.

El modelo tecnocrático de la educación tiene su origen en la década de los cincuenta, durante el periodo de expansión económica y desarrollo tecnológico resultado de la inversión extranjera estadounidense principalmente, nación en la que se instaura un modelo empresarial basado en los principios de “progreso” y “eficiencia” como respuesta a una sociedad capitalista que tienen

---

<sup>41</sup> Pansza, M., Pérez, C. y Morán, P. *Fundamentación de la didáctica*. 2002, p. 165.

gran influencia en nuestro país y que algunos años más tarde se instaurarían como la base del modelo social en México (Morán, 2002).

En las prácticas tecnológicas de educación encontramos una preocupación meramente instrumentalista, pues lo importante en esta corriente es el dominio de las técnicas de enseñanza, de modo que el profesor se desempeña como un planificador de las condiciones ambientales del proceso de enseñanza y como un programador de objetivos que determinan el rumbo del proceso.

“De ahí que la didáctica en esta versión puramente instrumental, brinda una amplia gama de recursos técnicos para que el maestro controle, dirija, oriente y manipule el aprendizaje, es decir, que el maestro, así, se convierte, moderadamente hablando, en un ingeniero conductual.”<sup>42</sup>

La concepción de aprendizaje en ésta corriente está basada en los cambios y modificaciones conductuales que se logran en los alumnos como resultado de acciones controladas a manera de contingencias, que determinan el aprendizaje a través de reforzadores que hacen eficiente el proceso de enseñanza.

Actualmente cuando en el ambiente escolar nos encontramos con profesores que se apegan por completo a la planeación establecida para un curso y en cubrir los programas de enseñanza en su totalidad sin importar el ritmo de aprendizaje de los alumnos, vemos claramente una postura tecnócrata, en la cual lo que importa es que los alumnos desarrollen la capacidad de repetir los contenidos para que al final del proceso cumplan con los objetivos establecidos aunque en realidad no sean del todo comprendidos.

---

<sup>42</sup> Ídem, p. 170

Así pues, la evaluación del aprendizaje desde esta concepción tecnocrática, está determinada totalmente por los objetivos establecidos del curso y para ello los profesores se sirven de pruebas objetivas que permiten observar la manifestación de las conductas esperadas en los alumnos de acuerdo a los objetivos y de esta manera son medidas para otorgar calificaciones.

Como se puede ver, la evaluación del aprendizaje en esta corriente, deja de lado también la parte del aprendizaje significativo y se enfoca en la comprobación del logro de objetivos conductuales y en la medición que desfiguran el valor pedagógico de la evaluación como proceso de retroalimentación y mejora del aprendizaje.

### 2.3 Prácticas educativas en la Didáctica Crítica

La didáctica crítica es una corriente relativamente reciente, surge a mediados del siglo XX como respuesta opositoras a los planteamientos de la escuela tradicional y de la tecnología educativa anteriormente abordadas, aunque sin un planteamiento explícito de sus características específicas, limitaciones y alcances.

“Esta corriente [...], toma conceptos que habían sido cautelosamente evadidos, tales como el autoritarismo, lo ideológico y el poder, y declara abiertamente que el problema básico de la educación no es técnico, sino político.”<sup>43</sup>, pues se podría decir que se ve a la escuela como un aparato ideológico del estado en el que las prácticas están determinadas por principios y corrientes impuestas arbitrariamente a conveniencia por el sistema y que son adoptadas tanto

---

<sup>43</sup> Pansza, M., Carolina Pérez y Moran Oviedo, P. *Fundamentación de la didáctica*. p. 57.

por los profesores como por los alumnos sin reflexión alguna, de modo que se tratan de homogeneizar los procesos educativos en la ideología prevaleciente en la política.

Para hacer frente a esta situación, la escuela crítica busca generar la reflexión de maestros y alumnos a cerca de los principios estipulados por la escuela como institución ideológica con la finalidad de evidenciar las imposiciones ocultas en las prácticas escolares, rechazando la homogeneización de los procesos de enseñanza-aprendizaje y reconociendo por el contrario su heterogeneidad.

Ante esta situación la Didáctica Crítica propone cuestionar la ideología y los fines de la escuela para romper con el autoritarismo escolar y delegar el poder que tiene la escuela a los alumnos y profesores, de tal forma que sean ellos quienes definan los principios a seguir en los procesos educativos de acuerdo a sus necesidades. Desde esta postura se pretende renovar los principios de la educación desde la raíz del problema y no sustituyendo una técnica por otra o mejorando los instrumentos que se utilizan para la enseñanza-aprendizaje que nada tienen que ver con el replanteamiento o el cambio y que funcionan como disfraz del verdadero problema.

A diferencia de la escuela tradicional y de la tecnocrática, la Didáctica Crítica centra su atención en el aprendizaje y no en la enseñanza. Además, no nos da una propuesta específica de cómo abordar el proceso educativo como si fuera una receta de cocina, sino que simplemente nos lleva a generar un análisis y reflexión que permita contemplar el contexto en el que se da el proceso educativo y las características del o los alumnos, para que el profesor en conjunto con los demás actores pueda estructurar un abordaje adecuado a sus necesidades y conveniente para cada situación en particular.

Así pues, el aprendizaje desde esta perspectiva tiene un papel fundamental y es entendido como un proceso continuo de interacción entre los diferentes actores de la actividad educativa que permite la construcción del conocimiento de manera particular para cada sujeto, pues en contraposición a los principios conductistas, en la Didáctica Crítica se reconoce la influencia de las características propias y el contexto en el que se desarrollan los procesos.

Dentro de esta misma línea crítica se ve a la evaluación como una parte del proceso educativo que está mal interpretada, pues normalmente se concibe como auxiliar en la tarea administrativa de las instituciones educativas mediante la asignación de calificaciones para certificar conocimientos, siendo que su función va más allá de este aspecto, pues si fuera adecuadamente abordada desde una perspectiva pedagógica y didáctica representaría un importante medio de monitoreo y mejora de toda práctica educativa. Entonces, desde la postura de la Didáctica Crítica se considera necesario y urgente replantear el problema de la evaluación, de tal manera que las alternativas no sean exclusivamente instrumentalistas, y sí propongan fundamentos teóricos que ayuden a adecuar las prácticas evaluativas a los contextos educativos actuales.

Como se puede ver, la Didáctica Crítica no parte de principios y propuestas reduccionistas, pues no sólo contempla el proceso educativo como asunto concerniente al maestro y el alumno, sino que por el contrario reconoce que hay influencias contextuales que no se pueden ignorar.

Teniendo en cuenta que para esta corriente "...el aprendizaje es un proceso dialéctico, [... pues] el movimiento que recorre un sujeto al aprender no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio, etc."<sup>44</sup>, debe tenerse presente que es por lo

---

<sup>44</sup> Morán Oviedo, P. Instrumentación Didáctica. En *Fundamentación de la didáctica*. Tomo 1. 2002. p.183

regular imposible adoptar rígidamente cierto modelo educativo, pues eso equivaldría a la homogeneización de los procesos cuando en realidad cada uno es diferente.

En resumen, la Didáctica Crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que se basa en la propuesta de analizar y reflexionar las prácticas escolares para generar una nueva concepción didáctica no instrumentalista que sea congruente con dichas prácticas recuperando para ello el factor humano, las interrelaciones personales y reconociendo a los individuos no sólo como objetos de enseñanza, sino como sujetos de aprendizaje para renovar la enseñanza desde la autogestión de los participantes restándole poder a la escuela<sup>45</sup>.

## 2.4 La didáctica en el Constructivismo Psicopedagógico y Sociocultural

El constructivismo es la corriente que en la actualidad predomina en el sistema educativo en general, pues la mayoría, si no es que todos los programas educativos, están sustentados en los principios que esta propone y por ello debemos atender a sus planteamientos para comprender mejor las prácticas educativas.

La premisa que da sustento a esta corriente consiste en la aseveración de que el conocimiento se construye por cada sujeto de manera particular, *“Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino*

---

<sup>45</sup> /dem. pp.180-183

*una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.<sup>46</sup>*

Partiendo de este planteamiento debemos considerar que dentro de la corriente constructivista existen tres diferentes posturas sustentadas en la misma premisa, pero que tienen variaciones importantes en la manera de concebir la construcción del conocimiento; estas son: el enfoque psicogenético de Piaget, el enfoque sociocultural de Vigotsky y la teoría de la asimilación de Ausbel.

En este trabajo no pretendo profundizar en cada una de estas tres corrientes, pues esto rebasa las intenciones del presente capítulo, sin embargo a continuación se mencionan brevemente sus postulados principales.

Desde el enfoque piagetiano la construcción del conocimiento está directamente relacionada con la disposición de las capacidades intelectuales y endógenas del individuo, de tal manera que la construcción del conocimiento se da de acuerdo a las etapas del desarrollo intelectual y no por las influencias externas que pudieran existir; por el contrario la teoría vigotskiana sostiene que la construcción del conocimiento que hace un individuo está determinada por el ambiente sociocultural en el que se encuentra inmerso, en este caso dicha construcción estaría

---

<sup>46</sup> Citado en Díaz-Barriga F. y Hernández Rojas, G. *op. cit.* 2002. p. 27

determinada por las relaciones establecidas entre el niño con el profesor y sus pares en el trabajo colaborativo; finalmente la teoría de la asimilación de Ausubel viene a tratar de equilibrar estas dos posturas planteando que el conocimiento no se construye de una única manera, sino que por el contrario se construye dependiendo del nivel de desarrollo intelectual del individuo y de las influencias externas utilizadas para motivar el aprendizaje y lograr que éste sea significativo tomando en cuenta el tipo de aprendizaje realizado por el alumno (según su desarrollo intelectual) y el tipo de estrategias o metodologías de enseñanza (que representan las influencias externas socioculturales).

Así pues, hablamos de constructivismos y no de uno sólo, pues aunque en esencia todas las posturas centran su atención en el individuo activo que construye conocimientos, las diferencias en la concepción de la construcción de los mismos hacen que esta corriente este diversamente enriquecida.

A continuación cito tres postulados que Gerardo Hernández Rojas retoma de Cesar Coll, quien es uno de los principales representantes del constructivismo. Podríamos decir que éstos, dan sentido y representan la columna vertebral de esta corriente:

1º. *El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.*

2º. *La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene*

en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

3° *La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.* Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructivista, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.<sup>47</sup>

Con estos tres principios, es evidente que la corriente constructivista centra su atención en el alumno, al ser el constructor de su aprendizaje de manera singular para llegar finalmente a alcanzar el desarrollo de un aprendizaje significativo a través de ajustes (incorporación de nuevos elementos y relaciones entre ellos) que él mismo va haciendo a sus estructuras mentales previas.

## 2.5 La Didáctica Humanista: un esbozo.

El humanismo, como corriente psicológica educativa, tiene su origen en los Estados Unidos alrededor de la segunda mitad de los años 90 como una alternativa ante las dos corrientes psicológicas predominantes hasta 1950; el conductismo y el psicoanálisis.

---

<sup>47</sup> Citado en Hernández Rojas, G. *op. cit.* 2002, pp. 30-32

A diferencia de las corrientes precedentes, el paradigma humanista de la educación centra su atención en el estudio del dominio socio-afectivo y de las relaciones interpersonales, así como en los valores en los escenarios educativos que se caracteriza por tener un enfoque holista, y por lo tanto antireduccionista, de tal forma que propone como principal postulado el estudio de los seres humanos como totalidades dinámicas en continuo desarrollo en relación con un contexto interpersonal.<sup>48</sup>

Desde esta postura el contexto social en el que los sujetos se desarrollan de manera cotidiana adquiere gran importancia, pues determina en gran medida el grado de comprensión que se pueda llegar a tener de los procesos educativos del individuo, ya que es a partir de la interacción con otros individuos y con el entorno que el sujeto se va autodeterminando y construyendo como ser humano.

La educación humanista, a diferencia de las demás corrientes didácticas, busca el desarrollo de una formación integral de los individuos. Para ésta, el objetivo educativo no reside únicamente en lograr que los estudiantes posean conocimientos, sino que busca también brindar una formación en valores, principios y actitudes que permita el desarrollo de la esencia humana que convierte a los hombres en personas, de tal forma que se desarrollen de manera conjunta las áreas del saber, el saber ser y el saber hacer que permitan la formación plena tanto del intelecto como de la humanidad de los estudiantes.

---

<sup>48</sup> Hernández Rojas, G. *op. cit.* 1998, p. 100

Los principales representantes de esta corriente son: Maslow, quien es considerado el padre del humanismo y Carl Rogers quien es el más representativo en la aplicación del paradigma al ámbito educativo.

La concepción humanista de la educación pretende abordar el proceso educativo de una manera integral tomando en consideración el aspecto cognitivo y afectivo del sujeto, y no subestimar o eliminar de tajo la parte afectiva que constituye también una parte importante de ellos. Al respecto, Rogers planteaba que el hombre tiene una capacidad de aprendizaje innata y que sólo cuando se involucra al sujeto en su totalidad es posible llegar a aprender significativamente.<sup>49</sup>

La educación humanista se basa en la idea del aprendizaje significativo y por ello centra su atención en los alumnos, son ellos quienes deben iniciar el proceso de aprendizaje, el cual deberá estar en relación con su vida, pues el aprendizaje se desarrolla a partir de las experiencias del alumno, de forma que los aprendizajes puedan tener un sentido particular que sea importante para los objetivos personales del sujeto.

El humanismo también plantea que el proceso educativo debe darse en un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para con los alumnos, ya que hablamos de un proceso participativo y no pasivo como en otras corrientes, de modo tal que los alumnos serán quienes colaboren para generar el aprendizaje.

---

<sup>49</sup> Hernández Rojas, G. *Ídem*, p. 111

En cuanto a la enseñanza es importante señalar que desde esta perspectiva el maestro funge como un facilitador que provee de recursos a los alumnos para que realicen sus actividades autodirigidas, logren un autoaprendizaje y su autorrealización. Así pues, la educación humanista puede considerarse como flexible y abierta, pues el conocimiento se da a través de experiencias, exploraciones, proyectos, etc., que dan libertad a los alumnos en su propio proceso.

Un punto nodal con respecto al facilitador es que deberá tratar a cada alumno de acuerdo a su capacidad individual y como un sujeto íntegro, además de que debe promover el desarrollo de sus potencialidades recurriendo inclusive a nuevas formas de enseñanza y opciones alternativas de educación.

Ahora pues, regresando al tema central de este trabajo, podemos decir que por las características del pensamiento humanista, la evaluación es considerada un elemento difícil de llevar a cabo a partir de criterios externos que pueden resultar reduccionistas, por lo cual se propone la autoevaluación como la opción más viable, pues son los propios alumnos quienes a partir de sus experiencias pueden establecer los criterios que permitan reflejar el grado de aprendizaje al que se llega con un proceso educativo específico, además de que se favorece el desarrollo de la capacidad autocrítica y la confianza en sí mismo.

Un método propuesto por el enfoque humanista para la evaluación son los contratos, los cuales son documentos en los que el alumno junto con el maestro establece sus propios objetivos a alcanzar al final de un curso, ciclo, o proceso educativo cualquiera y en el que el alumno se compromete a trabajar para cubrir esos objetivos. En estos contratos también se estipula la manera en la que será evaluado el alumno y representan una herramienta mediadora para la

autoevaluación, pues al revisar lo estipulado en el contrato el alumno reconoce los logros y las limitantes parciales y finales de su aprendizaje.

En resumen, el paradigma humanista de la educación no sólo pretende lograr el desarrollo de aprendizajes significativos, sino que intenta brindar una educación en la que se aprecien las diferencias individuales para ayudar a los sujetos a desarrollarse como seres únicos, autónomos y libres, así como una educación en la que se reconozca la importancia de la integridad de las personas para el correcto desarrollo educativo y humano de ellas.

## CAPÍTULO 3. ACTORES Y VISIONES EN LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

*“Se evalúa para el alumno, para darle una información sobre su aprendizaje, se evalúa para el profesor, para que conozca los resultados de su acción y se evalúa para el sistema, para certificar los resultados de los alumnos”<sup>50</sup>*

Miguel Ángel Santos Guerra

---

<sup>50</sup> Santos, M. Evaluación de los alumnos y aprendizaje del profesor. En *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. 1995 p. 74

La evaluación de los aprendizajes es un proceso dentro del mismo proceso educativo, y como tal, implica la participación de diferentes personas que ya sea de manera directa o indirecta determinan o influyen en el rumbo que toma la evaluación. Sin embargo, al referirnos a la evaluación de los aprendizajes normalmente limitamos el concepto a la evaluación exclusiva del alumno, siendo que en el desempeño y rendimiento del mismo influyen múltiples factores relacionados con terceros y no precisamente con el actuar del alumno; por ello es fundamental conocer en términos generales el papel que juegan los diferentes sujetos que de alguna manera intervienen dentro del proceso de evaluación.

*“Cuando se hace una radiografía de los resultados de las evaluaciones, [...] se omiten muchas otras variables que son importantes, o tienen enorme peso, pero que no se han integrado al debate público. Son factores que inciden para lograr -o no- los objetivos educativos. Tienen que ver con un término ya de uso corriente en la academia, como es el capital social, es decir, las condiciones estructurales, sociales, económicas, de seguridad pública, de salud, del orden familiar y culturales, en que los alumnos cursan la educación en un país como es México.”<sup>51</sup>*

El papel que juegan los profesores, alumnos, autoridades educativas, los padres de familia y la sociedad en general son fundamentales, ya que es desde ellos que se concreta el papel y el sentido de la evaluación de los aprendizajes.

---

<sup>51</sup> Zebadúa, E. Los términos del debate educativo. En *La crónica de hoy*. México, Noviembre 22 de 2010, Año 15 No. 5162, Pág. 1.

### 3.1. El papel del docente en la evaluación de los alumnos.

Dentro de la educación básica, un común denominador con el que es frecuente encontrarse, es el hecho de que el docente que se encuentra al frente de un grupo es quien desde un principio tiene la autoridad, su figura esta revestida de respeto e incluso temor por parte de los alumnos, pues es sólo el profesor a quien hay que complacer para lograr buenos resultados.

El profesor, instaurado en la idea tradicionalista de que él es la ley, adopta estrategias de enseñanza en las que el alumno se convierte en un agente pasivo y receptor de información, mientras que él hace el papel protagónico con su exposición verbalista que propicia la memorización y el enciclopedismo en los alumnos, dejando de lado la importancia de la asimilación de los aprendizajes y saberes.

En la evaluación de los aprendizajes es también el docente uno de los protagonistas del proceso, en realidad es él, en función de las exigencias de la institución, quien la mayoría de las ocasiones determina y opera todo lo referente a la evaluación de los aprendizajes en el aula, y no podría ser diferente cuando el proceso de enseñanza-aprendizaje es como anteriormente se señaló.

Cuando inicia un ciclo escolar en la educación básica normalmente el profesor ocupa la primera sesión para hacer el famoso encuadre del curso, es decir, para hacer la presentación, dar a conocer los objetivos, la manera de trabajo y por supuesto para determinar los criterios de evaluación que son sinónimo de la forma de acreditar el mismo. De esta manera, el profesor ya tiene establecido el cómo va a proceder a trabajar con un grupo que aún no conoce y por ende,

el grupo se dispone a prestar suma atención a lo solicitado por el profesor para poder apegarse lo mejor posible a los lineamientos establecidos en el afán de ser “buenos estudiantes”.

Hasta aquí es evidente que las prácticas educativas siguen siendo totalmente conservadoras y que instaladas en el tradicionalismo hacen del profesor un dictador más que un educador al darle el poder casi total del proceso educativo.

Los profesores recurren cada ciclo escolar a las mismas prácticas de enseñanza y evaluación que de acuerdo con Santos Guerra<sup>52</sup> resultan rutinas establecidas incuestionadas e incuestionables que ocasionan que incluso los alumnos sepan perfectamente cómo es cada profesor, qué es lo que solicita, si es “barco” o si es un experimentado aplicador de exámenes imposibles de acreditar; de tal forma que antes de comenzar el curso ya pueden imaginar que tan fácil o difícil será aprobar, cuestión que al final de cuentas es para los alumnos desafortunadamente la más importante.

De esta manera, la falta de formación pedagógica y didáctica de los docentes se hace ciertamente evidente al ser incapaces de promover el desarrollo de habilidades de aprendizaje que permitan a los alumnos incorporar de manera significativa los conocimientos a sus esquemas de pensamiento y limitar su labor a la transmisión de información que además amenazan con evaluar a través de la repetición de la misma. Este punto está directamente en relación con la preponderancia de la evaluación de los aprendizajes si tomamos en cuenta que inclusive se llega al grado de enseñar en función de lo que se sabe será evaluado, en lugar de evaluar los

---

<sup>52</sup> Santos, M. op. cit. 1995.p. 71

aprendizajes adquiridos de manera pertinente con las necesidades y contextos de los alumnos, así como de manera significativa.

Por otro lado pero en la misma línea, las evaluaciones, que en su mayoría se traducen en exámenes realizados por los profesores, son calificadas de manera casi automática y entregadas a los alumnos sin una retroalimentación real que les permita comprender el porqué de sus errores; en algunos casos los profesores se prestan a hacer una revisión grupal de las pruebas calificadas, pero los alumnos acostumbrados ya a la falta de diálogo, piden una revisión a detalle sólo cuando creen poder obtener un mayor puntaje, de lo contrario proceden a pasar por alto sus errores como si supieran en donde fallaron cuando pocas veces es así, y las fallas y dudas que podrían retomarse para mejorar quedan simplemente intactas y esclavizadas a ser simples errores en lugar de puntos detonadores de aprendizajes reales.

A pesar de todo lo mencionado anteriormente también debemos reconocer que hay profesores que no se encuentran en la situación hasta aquí descrita y que por el contrario sí trabajan en función del aprendizaje significativo, sin embargo ellos representan una minoría y por desgracia cuando pretenden innovar y arriesgarse en la implementación de nuevas estrategias, las instituciones, los compañeros e incluso los alumnos frenan sus intenciones ante el temor que les produce internarse en nuevas experiencias de aprendizaje y prefieren continuar aferrados a la prácticas tradicionales que no ayudan a evolucionar y a mejorar a la educación en general.

Profesores que solicitan materiales o asistencias a lugares para asignar puntos extras son otro caso importante de mencionar, además de los que utilizan las calificaciones para controlar y reprimir la conducta de los alumnos, pues en estos casos, es notoria la falta de claridad que tienen los profesores a cerca de la función de la evaluación, utilizándola como una herramienta

auxiliar para el control y la acreditación y perdiendo totalmente de vista su función retroalimentadora.

Un punto que no podemos pasar por alto es el hecho de que los profesores de educación básica están inscritos por lo regular en programas de carrera magisterial que les permiten obtener beneficios económicos extras por desempeño y antigüedad, lo cual, contribuye de manera directa a que la evaluación sea realizada con miras a la obtención de los mejores resultados posibles, ya que si los resultados obtenidos por los alumnos no son tan favorables es muy complicado que los profesores obtengan esos estímulos y beneficios extras, pues dentro de la carrera magisterial se evalúa el aprovechamiento y el desempeño escolar de los alumnos y con base en ello se asignan al profesor hasta 20 de los 100 puntos totales de la evaluación que se realiza para acceder a este programa<sup>53</sup>.

Así pues, el papel del docente en la evaluación de los aprendizajes es de los más relevantes; sin embargo, como bien señala Porfirio Morán, el profesor ha olvidado, no le interesa o no sabe cómo impartir una docencia que además de informar, forme...<sup>54</sup>, cuestión por demás inconveniente, ya que será él en conjunto con la institución quien determine las funciones y finalidades de este proceso, y por ende será quien en gran parte determine la situación escolar y por lo tanto el futuro de los alumnos.

Todo lo que hasta aquí se ha dicho, es en muchas ocasiones resultado de las imposiciones institucionales que obligan a los profesores a adoptar prácticas compatibles con el modelo

---

<sup>53</sup> SEP. Carrera Magisterial. En: [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1\\_6\\_Sistema\\_de\\_Evaluacion](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_6_Sistema_de_Evaluacion). Consultado el 15 de diciembre de 2010

<sup>54</sup> Morán, P. *op. Cit.* 2007. p. 11

educativo y las ideologías manejadas por ellas, y así, los incorporan al mismo juego que el sistema político busca instaurar limitando la práctica docente, dejando a los profesores sin opciones en el desempeño de su labor y haciendo prácticamente imposible la adecuación de las prácticas a las características y necesidades particulares de los alumnos, que permitan el desarrollo de un verdadero proceso de aprendizaje regulado por la evaluación.

Luego entonces, se debe concientizar a los profesores de que su labor va más allá de transmitir información y corroborar su adquisición, “... *sino en despertar en el alumno el gusto y la alegría por aprender, crear en su alma un vínculo afectivo con los otros que le rodean; desarrollar al individuo desde adentro y entender que no se puede enseñar a las masas y en serie, porque todos los alumnos y los grupos son diferentes.*”<sup>55</sup>

Coincidiendo con lo planteado por Porfirio Morán, me parece pertinente buscar una renovación de la docencia en la que se contemple no sólo lo normativo, sino también lo psicopedagógico y lo didáctico además de lo humano, y que dentro de esta comunión también pueda reconocerse que

*“La misión de la docencia y su inherente evaluación, es la de formar personas conscientes de su mundo y de lo que son capaces de hacer a favor de ese mundo. La verdadera docencia y su idónea evaluación son aquellas acciones en el aula que propician que el alumno se forje la necesidad de aprender por su cuenta y encontrar en el profesor un guía, un acompañante de travesía para llegar al conocimiento y en el grupo un espacio de encuentro, de intercambio, discusión y confrontación de*

---

<sup>55</sup> *Ibidem*

*ideas, buscando no tan sólo aprender sino que, a través de una evaluación formativa, aprender la forma de aprender, es decir, entender a la evaluación como aprendizaje.”<sup>56</sup>*

Es importante señalar al respecto, que sería injusto culpar de las situaciones descritas exclusivamente a los docentes, pues en realidad *“no se les puede exigir a los maestros, desde la perspectiva del Estado mexicano, para aquello para lo cual no fueron formados. Se les capacitó para otra realidad [...] A los maestros se les formó para educar a un México distinto [...]. Más aún, hoy se le exige a los maestros que con sus propios recursos, de manera individual, separándose de la organización social que los define laboral y socialmente, se autoformen, se esfuercen -como si fuera una cuestión de voluntad, de energía individual, o un compromiso místico con la profesión-, sin tomar en cuenta las condiciones estructurales en que se encuentran las escuelas normales, y en lo general, las instituciones formadoras de maestros.”<sup>57</sup>*

Entonces, es claro que la problemática educativa en general y de la evaluación en particular, es responsabilidad directa del Estado mexicano que ha implementado políticas educativas inadecuadas y que además ha pasado por alto las necesidades de inversión para la reforma de la educación normal, la capacitación y actualización docente, así como de la infraestructura en general. Por consiguiente, la transformación de esta situación se encuentra en manos del

---

<sup>56</sup> *Ibidem*

<sup>57</sup> Zebadúa, E. Los términos del debate educativo. En *La crónica de hoy*. México, Noviembre 22 de 2010, Año 15 No. 5162, Pág. UNO.

Estado y no podemos seguir culpando ni exigiendo injustamente a los docentes que por culpa de estas situaciones han sido devaluados económica y socialmente.

### 3.2. El papel del alumno en proceso de evaluación de los aprendizajes.

El papel protagónico en la evaluación de los aprendizajes ante los ojos de la sociedad en general se encuentra interpretado de manera casi exclusiva por los alumnos, quienes de acuerdo con lo planteado por Santos Guerra<sup>58</sup>, son señalados como los únicos responsables de los resultados de la misma y, por ende, los únicos que deben preocuparse por trabajar para obtener mejores resultados.

Respecto a lo anterior, es importante señalar que en realidad los alumnos representan el papel protagónico en cuanto a la resolución de exámenes y a los resultados de la evaluación pero no participan activamente en la integridad del proceso, es decir, participan sólo como objeto de evaluación. Como lo mencioné anteriormente, los maestros son quienes determinan las formas de evaluar e imponen a los alumnos pruebas que se convierten en todo un reto para la memoria, de tal manera que la evaluación no representa en realidad un proceso justo, participativo, en el que “profesores y alumnos asuman alternativamente el papel de sujetos y objetos de evaluación”<sup>59</sup> y que sea un punto de retroalimentación que brinde información al alumno a cerca de su proceso de aprendizaje propiciando su mejora, sino que por el contrario es un fin que limita el aprendizaje al tener las buenas calificaciones como el principal objetivo.

---

<sup>58</sup> Santos Guerra, M. *op. Cit.* 1995. p. 16

<sup>59</sup> Morán, P. *Programa Taller de Didáctica. Docencia y evaluación*, Semestre 2001, P. 4.

De esta manera, el papel de los alumnos en los procesos de evaluación de los aprendizajes se reduce a la réplica de contenidos expuestos por los profesores a través de cátedras tradicionalistas, por lo que es muy frecuente que los alumnos recurran a los apuntes anteriores para tratar de memorizar la mayor información posible aunque en su momento no se haya comprendido el contenido; de tal forma que su quehacer reside más que asimilar y reconstruir el conocimiento, en cerciorarse de lo que el profesor considera correcto como respuesta, aunque él no esté convencido de que lo es o no entienda el porqué de ella<sup>60</sup>.

Al finalizar el curso o el ciclo, los resultados obtenidos por los alumnos resultan ser el reflejo de la capacidad de cada uno de ellos, y no se considera que existen muchos otros aspectos que impactan en los resultados numéricos del proceso educativo, siendo así la falta o el derroche de esfuerzos e interés de los alumnos lo que determina la calificación obtenida, la cual además, será el referente para etiquetarlos como buenos o malos alumnos, aspecto que tendrá otros efectos sobre ellos y que señalare más adelante.

Es importante mencionar también, que los alumnos no sólo desempeñan el papel de objetos de evaluación, sino que además es sobre ellos sobre quienes recaen las repercusiones de los resultados de la evaluación de manera directa y será en función a esos datos que se etiquetaran como buenos o malos estudiantes, “inteligentes” o “burros” y con ello se determinara su futuro escolar en un primer momento, pero también se determinará en un segundo plano su futuro dentro de los ámbitos laboral y social, siendo entonces la evaluación, un aspecto que se ha convertido en punto nodal para que una persona logre integrarse de la mejor manera posible en las diversas esferas de la vida social.

---

<sup>60</sup> Santos Guerra, M. *op. Cit.* 1995. p. 79

Teniendo como escenario la situación antes descrita, los alumnos terminan siendo las víctimas en los procesos de evaluación de los aprendizajes, pues existen dentro de ellos, factores que pueden intervenir en este proceso, como pueden ser: aspectos familiares, condiciones de infraestructura, falta de recursos, aspectos sociales, etc., que también influyen en los resultados obtenidos por los alumnos y que no son reconocidos como parte de una posible problemática no necesariamente ocasionada por el alumno, pero que le afecta de manera directa y que al no reconocerse como un factor que incide negativamente en él, ocasiona que se le atribuya casi exclusivamente la responsabilidad de los resultados. Aunado a lo anterior, debe considerarse que con la limitada participación que se permite a los alumnos en el proceso de evaluación de los aprendizajes, ellos están imposibilitados para sugerir o tan sólo dialogar con el profesor los aspectos relativos a las situaciones y necesidades particulares del diseño, estructura y resultados de la evaluación, lo cual, hace que el proceso carezca de adaptabilidad y por lo tanto de democracia y justicia.

Así pues, el papel del alumno resulta estar en función de lo que espera el profesor y no en función del aprendizaje, de tal forma que si el profesor está instaurado en planteamientos tradicionalistas, el alumno terminará convertido en un receptor pasivo de cuantiosa información que se espera se traduzca en conocimiento por el simple hecho de memorizarla temporalmente y reproducirla de manera fiel a la hora del examen que representa, para efectos de este modelo pedagógico, la evaluación.

Entonces, como bien lo señala Javier Olmedo, la evaluación se traduce en una gran preocupación por los exámenes, las calificaciones, las boletas, la aprobación o la reprobación, y se pierde de vista la verdadera finalidad del trabajo escolar: el desarrollo del educando y los múltiples aprendizajes que implica; se pierde también de

vista el papel que la evaluación debe jugar y los grandes beneficios que debería aportar.<sup>61</sup>

En tales circunstancias, la creatividad, el ingenio, el razonamiento, la reflexión, la crítica y el pensamiento en general de los alumnos están siendo restringidos e incluso suprimidos al entender la evaluación como sinónimo de la acreditación, pues esto ocasiona que el alumno en lugar de participar como sujeto activo en el proceso educativo que plantee inquietudes, dudas y que demande nuevas formas y alternativas de pensar el conocimiento e intente comprender e incorporar conocimientos, habilidades y valores a sus esquemas mentales como aprendizajes significativos, resulte un sujeto estancado en el conformismo ante el temor de enfrentarse al profesor, e incluso, a los comentarios o posibles burlas de sus compañeros que están también instaurados en el conformismo y la pasividad, lo cual es resultado de la instauración del sistema ideológico dominante en la sociedad y, consecuentemente, en la escuela.

Con estas situaciones se hace evidente que el ideal de enseñanza-aprendizaje del sistema y de las instituciones que el profesor adopta en el aula (muchas veces obligadamente) es el que determina todo el rumbo del proceso educativo, y por lo tanto también determina las funciones de la evaluación, así como el marco de acción que tendrán los alumnos tanto en el proceso educativo como en el de evaluación: un actuar que repetidamente resulta nulo, fomentando de esta forma

---

<sup>61</sup> Olmedo, J. *La evaluación del aprendizaje en el aula*. p. 11

*“...pasividad, dependencia y conformismo en el alumno, convirtiéndolo en un pasmado mental; donde el profesor ignora o pretende ignorar la riqueza y complejidad espiritual del estudiante y en vez de estimular, termina por represar su potencial y energías creativas. Es esta una forma de procesar al estudiante industrialmente, en lugar de ayudarlo a crecer intelectual, emocional y socialmente (De Zubiría, 1985); es decir, el estudiante en esta situación es una persona que cree aprender, porque acumula saberes, emite respuestas, obtiene notas y acredita materias -noción convencional de evaluación- pero sin comprender qué aprende, cómo aprende y para qué aprende.”<sup>62</sup>*

En suma, es innegable que se presenta un reto importante en materia educativa: propiciar en los alumnos una intervención activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto en los procesos de evaluación, en los que se requiere que los alumnos se formen íntegramente valiéndose de las prácticas colaborativas y el aprendizaje grupal, que sean capaces de establecer parámetros personales de comparación que les permitan autoevaluar su aprendizaje y no sólo ser evaluados por el profesor, sino que sea un proceso colaborativo, que dé como resultado información significativa que contribuya a determinar las acciones pertinentes para mejorar no sólo el aprendizaje, sino también la enseñanza, es decir, debemos hacer que la evaluación sirva también como un punto de partida para el aprendizaje tanto del alumno, como del profesor e incluso de las instituciones; ellas también necesitan aprender y reaprender constantemente.

---

<sup>62</sup> Morán, P. *op. cit.* 2007. p. 11

### 3.3. Las autoridades educativas y la evaluación: educativa y escolar.

El sistema educativo nacional está basado en un conjunto de instituciones regidas por el Estado, que brindan servicios educativos y llevan a cabo acciones para la mejora de los mismos, y éstas a su vez, están conformadas por autoridades que determinan el rumbo de la educación a través de políticas y acciones acordadas y respaldadas por diversos especialistas, pero principalmente por corrientes políticas e ideológicas que son llevadas a cabo o concretadas en las escuelas por los directores, profesores y alumnos, es decir, todos los involucrados en la tarea educativa.

A pesar de que en el quehacer educativo cotidiano los alumnos y los maestros son los dos principales implicados a simple vista en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto, también en el proceso de evaluación del mismo; son las instituciones a través de sus autoridades las que en realidad determinan sus funciones, es decir, el rumbo que éstas tomarán, pues las misiones, los ideales y los principios institucionales son los que dan forma a cualquier proceso educativo dentro de ellas.

Así pues, las instituciones cuentan con una misión y una visión apegadas ambas a una ideología específica que dan sustento a su forma de trabajo y que por lo tanto determina la manera en la que deben actuar las personas que trabajen dentro de ellas. Las escuelas, como instituciones educativas, no son la excepción a lo señalado en el párrafo anterior, éstas están sujetas antes que nada a lo estipulado por la Secretaría de Educación Pública, que es el organismo que administra y controla todos los centros de educación básica del país.

La SEP, como organismo regulador de la educación básica, proporciona las líneas generales de actuación para lograr un buen proceso educativo y ciertamente plantea políticas que pueden ayudar a mejorar mucho la educación; sin embargo, muchos de sus planteamientos están muy bien presentados en la teoría más no aplicados pertinentemente en la práctica cotidiana.

En las escuelas de educación básica los directores de los planteles y las autoridades educativas superiores buscan cubrir los requisitos solicitados por la SEP en todos los aspectos del proceso educativo y la mayoría de ellos se conforman con dar respuesta a las exigencias de dicha Secretaría sin importar los modelos educativos empleados ni el grado de aprendizajes significativos que desarrollen los alumnos, de tal manera que inclusive imponen al profesor las condiciones y criterios para enseñar y realizar la evaluación.

Las autoridades educativas, entonces, establecen las formas de evaluación, los periodos para su realización, los instrumentos a través de los cuales se hará y solicitan la entrega de calificaciones en un periodo específico sin verificar cómo es que se están obteniendo esas calificaciones de tal manera que sólo cubren las exigencias administrativas, lo cual hace que los profesores se preocupen básicamente por cubrir esos requisitos que finalmente representan los resultados de su trabajo y por ello buscan que los alumnos memoricen para acreditar, pues para el profesor esto representa una gran ventaja ya que puede hacerse acreedor incluso a beneficios laborales- profesionales como promociones y estímulos económicos por su buena labor, cuando en realidad los alumnos no han aprendido realmente lo que se esperaba de ellos.

Actualmente, en la educación mexicana, como en muchas otras instancias, las instituciones nacionales están regidas o al menos influenciadas por los lineamientos que establecen organismos internacionales como lo son la OCDE, el BM y el FMI, los cuales plantean

recomendaciones educativas de corte neoliberal instauradas en una línea económica que favorece el desarrollo educativo con miras a la calidad, la eficiencia y eficacia como medios para lograr la productividad y no como un medio de desarrollo humano, sino como un medio de competitividad, lo cual distorsiona el sentido y significado de la educación.

Para los organismos internacionales anteriormente señalados, *“En este momento el conocimiento y la educación representan elementos esenciales para la globalización, son de suma importancia para las relaciones competitivas y para la formación de capital y recursos humanos.*

*En la medida en que se busca una fuerza laboral mejor calificada para la economía, se define como necesaria la mano de obra calificada para entrar en los procesos de competitividad, y la educación se percibe como un medio para lograrlo.”*<sup>63</sup>, y en el afán por lograr este desarrollo de la educación a nivel mundial, las tres organizaciones han unido esfuerzos e incluso han proporcionado préstamos a los países subdesarrollados para que puedan invertir en el sector educativo, y a la vez al ser ellos quienes financian los proyectos, poder determinar las políticas educativas de esos países y con ello asegurar la realización de sus intereses políticos y económicos.

*Así pues, “Los organismos internacionales, en este caso el BM y la OCDE, tienen un papel importante en la definición de las políticas educativas en México; éste, como otros países, recibe apoyos económicos que adquieren el papel de herramientas y elementos de presión de los organismos internacionales para*

---

<sup>63</sup> Glazman Nowalsky, R. *op. cit.* 2005. pp. 148-149.

*condicionar, determinar e imponer políticas que guían el rumbo nacional. Su propuesta deriva de la necesidad de contar con recursos humanos, por lo cual perciben a la educación como mercancía que debe responder a las exigencias de los grupos económicos.”<sup>64</sup>*

Dentro del ámbito educativo, la evaluación del aprendizaje ha sido uno de los aspectos más influenciado por los organismos internacionales, “hoy en día tenemos instrumentos de medición y esquemas de comparación con los sistemas educativos internacionales que nos han colocado en una situación compleja indescifrable, si se quiere.”<sup>65</sup> Las evaluaciones como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) han venido a hacer aún más marcado el bajo nivel educativo del país y vemos claramente cómo se ha impuesto como una herramienta descontextualizada que busca imponer intereses específicos ajenos a las necesidades de la sociedad mexicana.

Con esta situación los docentes y las instituciones al no ser sujetos evaluadores pierden autoridad y son desplazados por evaluaciones externas que vienen a evaluar desde contextos diferentes a los que en realidad se tienen en el país, esto con la finalidad de buscar la eficiencia, la eficacia y por tanto la calidad, convirtiéndose en un medio para implantar ideales que convienen a ciertos sectores y países, de tal forma que la evaluación termina siendo un medio de fiscalización en lugar de un recurso para la mejora, al seguir el juego del neoliberalismo y la globalización que transforman a la educación en un negocio con fines económicos.

---

<sup>64</sup> Idem. p. 149

<sup>65</sup> Zebadúa, E. ¿Hacia dónde va el sistema educativo? En *La crónica de hoy*. México, Octubre 18 de 2010, Año 15 No. 5128, Pág. UNO.

Con todo lo anterior, es claro que el papel de las instituciones nacionales y de las internacionales a través de los organismos anteriores es determinante en el ámbito educativo y por lo tanto debemos considerarlas no sólo dentro del proceso de evaluación del aprendizaje, sino dentro del proceso educativo en general para poder entender mejor el porqué de la situación que se vive actualmente en la educación mexicana.

#### 3.4. El papel de los padres de familia en la problemática de la evaluación.

La evaluación de los aprendizajes es un aspecto del proceso educativo que en la actualidad ha adquirido una gran importancia no sólo en el ámbito escolar, sino también en el ámbito familiar y social en general, a tal grado, que los padres de familia pierden también de vista la importancia de los aprendizajes que sus hijos puedan lograr y sus exigencias, al igual que las de todos, están enfocadas primordialmente a los resultados cuantitativos de la evaluación.

La situación de la sociedad mexicana actual es determinante en la postura que los padres de familia toman ante el proceso de evaluación de los aprendizajes, ya que estamos en una sociedad neoliberalista y globalizada basada en principios empresariales que favorecen la competitividad en todos los aspectos de la vida, ya sean estos laborales, económicos, escolares, etc., y de esta manera, la competitividad en el aspecto educativo, está claramente definida por el llamado *credencialismo*, el cual, consiste en la obtención de certificados, títulos y constancias que avalen la formación de las personas, siendo lo más valioso la obtención de esas credenciales que falsamente representan una forma más fácil de acceder al mundo laboral con mejores oportunidades.

Ante este contexto social, los padres de familia exigen a sus hijos éxito en los resultados más que esfuerzos por aprender significativamente; obtener buenas calificaciones y por supuesto acreditar de la mejor manera posible cada grado escolar son los objetivos, pues creen ferviente y erróneamente, que la obtención de certificados y títulos les garantizarán un futuro mejor; esto para ellos es más valioso que la riqueza del aprendizaje, además, los buenos resultados de sus hijos les ahorrarán esfuerzos extras como los costos y tiempos invertidos en cursos de regularización externos y claro, les evitarán sobre todo lo bochornoso que resulta el fracaso escolar de su hijo ante los ojos de la sociedad.<sup>66</sup>

Teniendo en cuenta este contexto, es fácil entender que la presión social en la que viven inmersos los chicos es sumamente fuerte, el sistema social funciona con base en ideales neoliberales y globalizantes que enfatizan la práctica de la competencia en todos los sentidos, y todas estas presiones sociales orillan a los estudiantes a buscar métodos alternativos para la acreditación de los niveles escolares al precio que sea, ya que de lo contrario son víctimas de reclamos, insultos, maltratos, burlas, regaños y demás injusticias que pueden ocasionar severos trastornos psicológicos, que incluso pueden derivar en crisis depresivas, pérdida de autoestima y de motivación desencadenando en fracaso escolar, que también es un fracaso social; lo cual en países como Japón ha llevado a los estudiantes incluso al suicidio ante la insoportable frustración que esto les ocasiona.<sup>67</sup>

Entonces, en el proceso de evaluación de los aprendizajes, “Los padres dan valor a las calificaciones (más, a veces, que al aprendizaje y al esfuerzo) y la sociedad misma, presta menos

---

<sup>66</sup> Santos, M. Evaluación de los alumnos y aprendizaje del profesor. En: *op. cit.* 1995. p. 81

<sup>67</sup> Dolto François. Los suicidios de los adolescentes: una epidemia oculta. En: *La causa de los adolescentes*. 2004. P. 151

atención al saber real que a los diplomas y calificaciones que acreditan la permanencia y el éxito de la escuela.”<sup>68</sup>. La participación de los padres respecto al proceso de evaluación consiste sólo en supervisar cómo van las calificaciones de su hijo; exigir buenos resultados intimidándolo, si es preciso, para que acredite el curso; compararlo frecuentemente con otros alumnos en cuestión de resultados para “motivarlo”, reprocharle y reprimirle ante resultados poco satisfactorios y la mayoría de las ocasiones relegar el aprendizaje, pues no se detienen siquiera un minuto a comprobar qué es lo que su hijo aprendió en realidad más allá de la asignación de una nota numérica.

En el otro extremo, si el estudiante obtiene buenas calificaciones, los padres demuestran su orgullo por los éxitos de su hijo y aplauden su empeño por ser un buen estudiante, en ocasiones inclusive, premian de alguna forma los resultados satisfactorios para motivar al chico a continuar esforzándose para obtener buenas calificaciones, y en realidad no saben si el estudiante consiguió desarrollar aprendizajes significativos o si sus calificaciones representan sólo su buena memoria o hasta su habilidad de copiar.

No con esto quiero decir que ningún estudiante tenga una formación integral y aprenda significativamente, por supuesto que hay alumnos que consiguen formarse espléndidamente, sin embargo, aquí se presentan las situaciones que sabemos se encuentran frecuentemente en las escuelas y en la sociedad como problemáticas reales, que hay que evidenciar para poder reclamar un cambio de fondo en los procesos educativos, pero reitero, que también se debe reconocer la labor de algunos docentes comprometidos con la educación que luchan por no caer

---

<sup>68</sup> Santos, M. Evaluación de los alumnos y aprendizaje del profesor. En *op. cit.* 1995. p. 75

en el juego del sistema social en turno, así como el actuar de los alumnos que se atreven a cuestionar, a innovar y desafían la estructura de la enseñanza tradicional.

### 3.5. El problema de la ética en los procesos y prácticas de evaluación.

El factor ético de la evaluación de los aprendizajes es por desventura uno de los más abandonados, pues es poco considerado en las prácticas evaluativas, cuestión que representa un grave error si consideramos que de los resultados de éstas depende en gran parte el futuro escolar de los alumnos e incluso su estabilidad psicológica y emocional, pues como señala Glazman<sup>69</sup>, las evaluaciones desencadenan en los sujetos -rechazados, descalificados o subestimados- autocrítica, pérdida de estima y frustración.

Para abordar esta temática, es pertinente esbozar una definición que nos permita entender un poco a cerca de a qué nos referimos con este término. Una de las tantas definiciones que podemos encontrar de ella, nos dice que la Ética es una “parte de la filosofía que trata de la moral y de las obligaciones del hombre; estudia la naturaleza del bien supremo, el origen y validez del sentido del deber, el carácter y autoridad de las obligaciones morales; abarca todos los aspectos de la conducta humana: personal, social, económica, política, etc.”<sup>70</sup> Así pues, en el contexto de la evaluación, la ética puede ser entendida como la capacidad que una persona tiene de reflexionar acerca de si las acciones evaluativas y las funciones que se le confieren son pertinentes para mejorar el proceso educativo, es decir, la ética de la evaluación de los aprendizajes consiste en la capacidad de reflexión que se tenga para elegir las mejores prácticas

---

<sup>69</sup> Glazman Nowalsky, R. *Evaluación y exlcución en la enseñanza universitaria*. 2001. p. 49

<sup>70</sup> Selecciones del Reader's Digest. *Diccionario Enciclopédico Ilustrado*. Tomo V, 1978. P.1403

que respondan a la función de retroalimentación, que propicia beneficios tanto para el profesor como para los alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y que apunta al respeto de la participación de ambos actores en dicho proceso.

Desafortunadamente, en la práctica de la evaluación de los aprendizajes los profesores se enfocan en la obtención de calificaciones y otros aspectos administrativos, y son frecuentemente incapaces de reflexionar si dichas prácticas son adecuadas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su preocupación primordial es medir el grado de conocimientos que poseen los alumnos, sin tomar en cuenta el proceso a través del cual los adquieren ni la significatividad y particularidad de los mismos, es decir, se trata de evaluar los conocimientos por sí solos, separándolos del contexto de la persona que los posee para al final sólo obtener un resultado cuantitativo. Así lo más importante para la evaluación, es la repetición de información y no el conocimiento propiamente dicho, que es a través del cual se fomenta la formación integral de los alumnos, siendo que “la formación integral se favorece cuando la evaluación es entendida como responsabilidad ética, que señala caminos, propone enfoques, teorías, corrientes de pensamiento, acompaña a los estudiantes a acercarse a conocerlos, a optar.” Además implica, cómo señala Mario Segura<sup>71</sup>, pensar en el estudiante que se evalúa de forma integral, en su calidad humana, en su contexto personal y no como un simple receptor aislado de conocimientos.

Es de sobra conocido el hecho de que la evaluación de los aprendizajes resulta la mayoría de las veces un proceso que otorga un gran poder a las instituciones y a los profesores sobre los alumnos, de tal modo que por desgracia se torna en un instrumento auxiliar para el control de la

---

<sup>71</sup> Segura Castillo, M. *La perspectiva ética de la evaluación de los aprendizajes desde un enfoque constructivista*. 2007, p. 3

disciplina y/o bien por el contrario, en el afán de simplificar la evaluación termina perdiéndose el control del proceso, asignando calificaciones que aumentan por cualquier trabajo o contribución extra aunque no se obtenga un verdadero aprendizaje; olvidándose así de su principal función.

Por otro lado, es inevitable referirnos dentro de este tema al aspecto político-ideológico que está de tras de los procesos de evaluación, pues como ya se ha dicho en algún punto de este trabajo, el modelo de sociedad mexicano actual demanda acciones educativas que favorezcan el arraigo de los ideales neoliberalistas y globalizados que convienen a las clases dominantes; y como resultado de ello, los profesores, a través de las exigencias institucionales, se ven obligados a llevar a cabo prácticas que pueden no resultar las más adecuadas para la situación escolar en la que desempeñan sus labores docentes.

En lo referente a la evaluación de los aprendizajes, debemos tener presente que dentro del diseño curricular de la educación básica se encuentran estipuladas ciertas normas y tendencias que determinan ya desde un principio las prácticas evaluativas y que son elementos con los que el profesor debe trabajar independientemente de sus propias ideologías, de manera tal que resulta complejo y en ocasiones hasta inviable la pretensión de modificar las pautas de acción a la hora de enfrentarnos al proceso de evaluación de los alumnos; esta situación puede llegar a ser un problema tal, que aunque los profesores aparentemente se encuentren instaurados en el discurso de una excelente propuesta de evaluación, terminan bloqueando su correcta práctica al tener ya arraigado un modelo preestablecido como parte de un currículum oculto, es decir que las prácticas evaluativas instrumentalistas y fragmentarias, son un elemento que aunque no se hace explícito, se disfrazan en el discurso educativo con propuestas integrales que al final de cuentas terminan siendo las mismas prácticas de antaño.

Además de los aspectos anteriores, está también presente la cuestión de la objetividad y subjetividad en los procesos de evaluación del aprendizaje, en este punto es preciso recordar que los procesos de evaluación, sobre todo los referidos al aprendizaje, tienen invariablemente una carga subjetiva, pues es un proceso que se da entre seres humanos que tienen en ocasiones una relación estrecha en el día a día, por lo que es imposible desprender a los actores de sus contextos de referencia particulares, así como de sus afectos. Lo dicho se confirma en la siguiente aseveración: *“Para evaluar hay que comprender, y muchas de nuestras intervenciones no van encaminadas a comprender el proceso educativo, los docentes no podemos quedarnos simplemente con la misión de calificadores, sino que debemos ser críticos”* (Stenhouse, 1984). *En este sentido es preciso reforzar nuestra competencia crítica como docentes para que los alumnos puedan desarrollar su autonomía personal.”*<sup>72</sup>

Entonces, desde el papel de autoridades educativas y profesores deben tomarse las prácticas evaluativas actuales como punto de reflexión y análisis para determinar si el sentido de éstas es apropiado para cada proceso educativo particular, pues coincido con el planteamiento de Salinas Salazar cuando señala que será sólo *“Desde una concepción ética y política [la manera en la que podamos elegir] la forma de operar con el discurso técnico, es decir, [la forma en la que] seleccionamos las herramientas [y] los instrumentos para recoger la información. Con ellas tomamos decisiones y desarrollamos la actuación sobre la evaluación, como encuentro o desencuentro, compañía o intimidación, análisis o enfrentamiento, fiscalización o diálogo, juicio o comprobación, ayuda o competición. Las técnicas y sus formas de uso, se convierten en ayudas para recoger y sistematizar la información. Con ellas regulamos la enseñanza, permitimos que el otro organice su aprendizaje, o dejamos convertir el mundo académico en verdaderas contiendas*

---

<sup>72</sup> Hernández, J., Ramírez, S y Souto, X. *Evaluación y aprendizaje. Una propuesta para mejorar el rendimiento escolar*. 2001. pp. 42-43.

*entre maestros y estudiantes. La forma como se conciben y operan estos discursos favorecen o niegan la formación integral.*<sup>73</sup>

Lamentablemente, cuando los profesores tornan la evaluación en aplicación de instrumentos con fines de medición no sólo se pierde la riqueza que puede tener la evaluación, sino que también la ausencia de la ética se hace evidente y así, la mejora del sistema educativo seguirá siendo materia pendiente.

---

<sup>73</sup> Salinas, M. Dimensión ética de la evaluación. En: *Evaluar es valorar*. Boletín informativo # 11. Octubre, Bogotá, 2008, p. 4

## CAPITULO 4. LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.

*“La evaluación puede constituir una acción importante para mejorar las condiciones de intercambio entre profesores y estudiantes en los salones de clase, pero esto ocurrirá cuando las academias le otorguen la importancia que merece, los directivos no la conceptúen como un control administrativo y sobre todo que no se equipare solamente con el acopio de información sino que dé lugar a interpretaciones que conduzcan al diseño de acciones para su perfeccionamiento”<sup>74</sup>*

Mario Rueda Beltrán

---

<sup>74</sup> Rueda Beltrán Mario. Evaluación de la docencia en la universidad. En: *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. p. 42.

#### 4.1 Caracterización.

La educación básica en México es entendida como la educación obligatoria, la cual de acuerdo con el artículo tercero constitucional está conformada por la educación preescolar, primaria y secundaria, que deben ser brindadas por el estado de manera gratuita con la finalidad de *“...desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”*<sup>75</sup>. *Es importante destacar además, que “Los tres niveles de la educación básica cuentan con servicios que se adaptan además a las necesidades lingüísticas y culturales de los grupos indígenas del país, de la población rural dispersa y los grupos migrantes.”*<sup>76</sup>

De acuerdo con información de la SEP, *“En 1867 se estableció la obligatoriedad de la educación primaria elemental, que abarcaba tres grados de escolaridad, fue hasta 1940 que se amplió a seis años. En 1993 se estableció la obligatoriedad de la educación secundaria, y no fue hasta el año 2002 cuando se declaró la obligatoriedad de la educación preescolar y aumentaron a 12 los años comprendidos por la educación básica.”*<sup>77</sup>

---

<sup>75</sup> Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Pág. 4. Consultada el 26 de enero de 2011 En <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>

<sup>76</sup> SEP. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2008-2009, Octubre de 2009, Pp. 5. Consultado el 31 de enero de 2011 En <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/890/1/images/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>.

<sup>77</sup> SEP. Programa de Educación Preescolar 2004. Pp. 17. Consultado el 25 de Enero de 2011 En <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/preescolar/programa/ProgramaEducativoPreescolar2004.pdf>

Así pues, la educación básica representa en México el tipo de educación con mayor matriculación, pues según datos presentados por la SEP<sup>78</sup>, en el ciclo escolar 2007-2008 habían 25,603,606 estudiantes inscritos, lo cual representaba el 75.9% de la población total del Sistema Educativo Nacional, de los cuales el 90.7 % inscritos a la educación básica asistían a escuelas públicas (84.1% correspondiente a los estados y 6.6 correspondiente a la federación), mientras que el 9.3% de los alumnos asistían a escuelas particulares. Por otro lado, se contó con 1,156,506 profesores que cubrían 222,350 escuelas entre preescolares, primarias y secundarias, de tal manera que éste representa también el nivel al que se ha dado mayor impulso, lo cual quizás se deba principalmente, entre otras cosas, a las demandas de los parámetros internacionales como los objetivos presentados por la UNESCO en la Convención Internacional sobre educación para todos: “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” realizada en Jomtien, Tailandia en el año 1990. En ella se reconoce entre otras, la necesidad y posibilidad de universalizar la educación y ampliar los medios y el alcance de la educación básica; o como los seis objetivos propuestos en el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar 2000 con los que se reafirmó el compromiso adquirido en Jomtien diez años antes y que son los siguientes:

1. “Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
2. Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentren en situaciones difíciles, así como los pertenecientes a minorías

---

<sup>78</sup> SEP. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2008-2009, Octubre de 2009, P. 211. Consultado el 31 de enero de 2011 En <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/890/1/images/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>

étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.

3. Velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y programas de preparación para la vida activa.
4. Aumentar en 50% de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados, en particular mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente
5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes de 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.
6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente la lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.<sup>79</sup>

Las líneas de acción planteadas anteriormente, han llevado a la educación básica mexicana a adoptar políticas educativas sugeridas por organismos internacionales que si bien han resultado

---

<sup>79</sup> UNESCO. Foro Mundial sobre la Educación. Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Dakar, Senegal, 2000. pp. 15-17. Consultado el 30 de enero de 2011 En <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

dar experiencias satisfactorias en algunos países, al ser adoptadas en nuestro contexto han venido a hacer evidente el rezago en el nivel educativo del país, y a pesar de las recientes reformas realizadas, la educación básica tiene un largo camino por recorrer antes de poder reconocerse como un nivel educativo con cobertura total y de calidad, que represente realmente como señala Almazán Ortega<sup>80</sup>, la educación esencial para adquirir cualquier otra preparación en la vida del individuo, para poder desenvolverse en la sociedad y dentro de su cultura como ciudadano.

A continuación se presenta de manera general la estructura de cada nivel de la educación básica con el fin de contextualizar un poco la situación en la que se encuentran, el cómo se organiza cada uno y así entender mejor el porqué de las situaciones y prácticas de las cuales hablaremos más adelante.

#### 4.1.1. Educación Preescolar

La educación preescolar, también conocida como educación de la primera infancia, es la base del Sistema Educativo Nacional Mexicano, es impartida en centros llamados Jardines de niños o bien Kinders y está dirigida a niños de entre 3 y 5 años de edad. Dicho nivel educativo consta de 3 años escolares y su impartición está a cargo de educadoras que en su mayoría son Licenciadas en Educación Preescolar. Ellas trabajan con los niños durante un horario escolar que es de un promedio de 3 horas, y sólo en las áreas de educación física y cantos y juegos, son apoyadas por profesores especialistas en estas actividades. Cabe señalar que la educación preescolar durante el ciclo escolar 2007-2008 contó con 4,634,412 alumnos inscritos a nivel

---

<sup>80</sup> Almazán Ortega José Luis. La educación básica en México. COPARMEX, 2000, Consultado el 30 de enero de 2011 En: <http://www.coparmex.org.mx/contenidos/publicaciones/Entorno/2000/diciembre/laescuela.htm>

nacional, repartidos en las tres diferentes modalidades en que se imparte: general, a la cual asiste el 89.9% de los alumnos y que es la educación impartida en jardines de niños; comunitario, que es la educación impartida en localidades rurales con menos de 500 habitantes y a la cual asisten el 3.3% de la población inscrita y la indígena en la que se imparte educación intercultural bilingüe y que representa el 8.3 % de la población preescolar, mientras que la el 1.5% restante asisten a Centros de Desarrollo Infantil.

Aunque se ha llegado a considerar erróneamente que éste es un nivel poco estructurado que funciona más como guardería y centro de esparcimiento o entretenimiento, la verdad es que representa un periodo de suma importancia para el desarrollo de aprendizajes y habilidades que posibilitaran que los niños estén listos para adquirir aprendizajes de mayor complejidad que se darán en el siguiente nivel educativo que es la educación primaria.

Las temáticas que se contemplan en la organización del programa<sup>81</sup> de educación preescolar 2004<sup>82</sup> son: Desarrollo personal y social, Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Expresión y apreciación artísticas y Desarrollo físico y salud; temáticas que serán trabajadas principalmente a través del juego y de actividades acordes con la naturaleza curiosa y creativa de los niños.

---

<sup>81</sup> El diagrama de la estructuración del programa de educación preescolar puede ser consultado en el anexo 3 que se encuentran al final de este trabajo.

<sup>82</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. Pp. 23. Consultado el 25 de Enero de 2011 En: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/preescolar/programa/ProgramaEducativoPreescolar2004.pdf>

El nivel preescolar se caracteriza principalmente por basar las prácticas educativas en lo lúdico, lo cual no significa que las actividades sean meros juegos, sino que se utilizan estos como medio didáctico, imprimiéndoles cierta estructura y complejidad, de tal manera que “sin perder su sentido placentero, adquiera además propósitos educativos de acuerdo con las competencias que los niños deben desarrollar”<sup>83</sup>. Así pues, el juego como medio didáctico propicia habilidades como el “uso del lenguaje, atención, imaginación, concentración, control de los impulsos, curiosidad, estrategias para la solución de problemas, cooperación, empatía y participación grupal.”<sup>84</sup>, de tal manera que se aprovecha la naturaleza lúdica de los niños para desarrollar en ellos competencias sociales y de autorregulación, las cuales son fácilmente asimiladas a través del juego y por tanto resultan muy significativas para el alumno.

Otro aspecto que me parece muy importante destacar, es que dentro del nivel preescolar no existe la asignación de calificaciones numéricas que determine el avance escolar del alumno, más bien, se enfoca al desarrollo de habilidades y conocimientos básicos en los niños para poder comenzar un aprendizaje más estructurado de conocimientos un tanto más específicos y complejos. La evaluación entendida como calificación numérica no es fundamental para avanzar, lo importante aquí es el avance cognitivo y el desarrollo psicológico del niño.

Por lo anterior, considero que la educación preescolar es el nivel educativo más sustantivo dentro de la educación básica, pues los aprendizajes son logrados de manera espontánea y resultan de una gran significatividad para los niños, a diferencia de la educación primaria y

---

<sup>83</sup> SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. Pp. 36. Consultado el 25 de Enero de 2011 En: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/preescolar/programa/ProgramaEducativoPreescolar2004.pdf>

<sup>84</sup> /dem

secundaria, en las cuales la adquisición de aprendizaje significativos resulta más compleja debido a las estrategias de enseñanza empleadas, las cuales no contemplan la naturaleza de las formas a través de las cuales los alumnos aprenden con mayor facilidad y no dan continuidad al desarrollo de habilidades en ellos, sino que llegan incluso a bloquear estos procesos para dar prioridad solo a la incorporación de los contenidos teóricos correspondientes al grado escolar cursado y de esta manera se comienza la formación de alumnos pasivos, homogeneizando las estrategias de enseñanza-aprendizaje, con lo cual se pierde la riqueza y el sentido formativo y humano de la educación.

#### 4.1.2. Educación Primaria.

La educación primaria es el segundo nivel educativo dentro de la educación básica, está compuesta por seis grados escolares que en la modalidad escolarizada atiende a niños y jóvenes en un rango de edad de entre los 6 y 14 años, mientras que la modalidad de educación para adultos brinda servicio a personas de más de 15 años de edad. Éste, de acuerdo con información publicada por la SEP<sup>85</sup>, representa el nivel educativo con mayor población dentro de la educación básica con 14, 815, 735 alumnos inscritos durante el ciclo escolar 2007-2008, cifra que representa el 57.9% del total de la población inscrita en la educación básica y 43.95% de todo el sistema educativo. Del 100% de alumnos de este nivel, el 91.7% asisten a escuelas públicas (85.8% correspondientes a los estados y 5.9% correspondientes a la federación), en tanto que sólo el 8.3% acuden a escuelas particulares.

---

<sup>85</sup> SEP. *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2008-2009*. Octubre de 2009, Pp. 50. Consultado el 31 de enero de 2011 En <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/890/1/images/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>

Al igual que la educación preescolar, la educación primaria es impartida en tres modalidades: la general, que abarca el 93.6% de la matrícula; la primaria indígena, que representa el 5.7% y la comunitaria, a la que asiste el 0.7% de la población de este nivel. Con estas cifras la cobertura de la educación primaria en el ciclo escolar 2008-2009 se estimó en 97.0%<sup>86</sup>, lo cual habla de que es el nivel al que la mayoría de la población tiene acceso y por lo tanto es en el que debe ponerse mayor atención para fortalecerlo y lograr que la formación sea lo más completa posible, pues incluso muchos de los estudiantes sólo llegan a concluir dicho nivel y no tienen oportunidad de seguirse formando.

El objetivo principal de la educación primaria, es proporcionar a los estudiantes los conocimientos y habilidades que les permitan el desarrollo de una cultura y conocimientos generales para poder insertarse y desarrollarse adecuadamente como miembro de la sociedad. “La escuela primaria debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y uso de la información.”<sup>87</sup>

La educación primaria representa para los alumnos un cambio drástico educativo, ya que es en este periodo en el que comienzan a adquirirse conocimientos y habilidades que requieren un mayor grado de complejidad en las habilidades de pensamiento; por lo tanto, los niños se enfrentan a nuevas formas de conocimiento y estudio que pueden resultar difíciles de adoptar y causan conflictos e incluso resultados poco favorables.

---

<sup>86</sup> SEP. *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2008-2009*. Octubre de 2009, Pp. 49. Consultado el 31 de enero de 2011 En: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/890/1/images/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>

<sup>87</sup> UNESCO-OIE. *Sistema Educativo de México. Datos Mundiales de educación 2006*, 6ª edición. Pp. 20. Consultado el 31 de enero de 2011 En: [http://www.oie.es/pdfs/Mexico\\_datos2006.pdf](http://www.oie.es/pdfs/Mexico_datos2006.pdf)

Dentro de este nivel educativo todas las materias del mapa curricular<sup>88</sup> son impartidas en general por un profesor(a), a excepción de educación física; el programa contempla 200 días de clase anuales con una la jornada escolar variable, ya que algunas primarias tienen una jornada de 4 horas; mientras que otras que son parte del programa de Escuelas de tiempo completo tienen horarios corridos que cubren un total de hasta 8 horas, sin embargo, el tiempo extra a las 4 horas establecidas es empleado para actividades como realización de tareas, realización de ejercicio, talleres, actividades artísticas, clases tecnológicas y cuestiones complementarias que no forman parte del currículum formal de la educación primaria.

La educación primaria es impartida por profesores normalistas, la impartición de los contenidos se apoya en los libros de texto gratuito que existen para cada asignatura, la evaluación de este nivel es realizada a través del proceso educativo mediante una escala numérica que va del 0 al 10, pero que en las boletas de calificación pueden plasmarse sólo en una escala del 5 al 10 y finalmente este nivel es reconocido como acreditado a través de un certificado expedido por la Secretaría de Educación Pública una vez que se cubrieron los 6 grados del nivel educativo con un promedio mayor o igual a 6.0; es un requisito indispensable para poder acceder al nivel de educación secundaria.

A pesar de que la educación primaria es el nivel educativo con mayor número de alumnos inscritos a nivel nacional y al que se ha dado mayor impulso para lograr la cobertura total, es también el nivel en el que menores reformas se han dado, y para muestra de ello basta con revisar el Programa de Educación Básica que presenta la SEP a través del sitio Web de la Reforma

---

<sup>88</sup> El mapa curricular puede consultarse en el anexo 4 de este trabajo.

Integral de la Educación Básica, para detectar que más que el programa de educación primaria, es un programa de la educación básica en general, pues enfatiza el Programa de Educación Preescolar 2004 y el Programa de Educación Secundaria 2006, así como la manera en la que se articulan estos con la educación primaria, pero no presenta mayor información respecto al desarrollo, objetivos, medios, modelos o información que haga referencia a la educación primaria en concreto.

Así pues, considero que si bien la educación primaria es uno de los niveles educativos más consolidados, aún queda mucho camino por recorrer para que toda la población tenga acceso a este nivel educativo, y para lograr que sea una educación con alto grado de significatividad; por ello, es necesario seguir invirtiendo recursos de todo tipo en este nivel y trabajando para su mejora.

#### 4.1.3. Educación Secundaria.

La educación secundaria es el nivel último de los tres que conforma la educación básica, es impartida en tres años y está dirigida a jóvenes de entre los 12 y 16 años de edad, durante el ciclo escolar 2007-2008 se contó con un total de 6.153,459 alumnos en este nivel, de los cuales, el 92.3% asisten a escuelas públicas (85.4% correspondientes a los gobiernos y el 6.9% a la federación), mientras que el 7.7% acude a escuelas particulares, con lo cual la cobertura para ese ciclo escolar fue de 95.2%. A diferencia de los dos niveles previos, la educación secundaria se ofrece en cuatro diferentes modalidades: general, que representa el 50.8% de la población de este nivel; telesecundaria, conformada por el 20.4% de la población; técnica, representada con el 28.3% de la misma y que brinda capacitación en alguna actividad tecnológica industrial, comercial, agropecuaria, pesquera o forestal y para trabajadores, a la cual acude el 0.5% del

total de la matrícula, esta última, brinda servicio a la población mayor de 15 años y puede ser a la vez en modalidad abierta.<sup>89</sup>

Ahora bien, “A diferencia de la educación preescolar y primaria, donde a cada grupo de alumnos corresponde un maestro, en la educación secundaria un grupo es atendido por diferentes maestros, uno por cada materia cursada.”<sup>90</sup>, de tal manera que la impartición de los contenidos de las 10 asignaturas por año que marca el mapa curricular no está unificada, la finalidad de este nivel es *“brindar a todos los habitantes de este país oportunidades formales para adquirir y desarrollar los conocimientos, las habilidades, los valores y las competencias básicas para seguir aprendiendo a lo largo de su vida; enfrentar los retos que impone una sociedad en permanente cambio, y desempeñarse de manera activa y responsable como miembros de su comunidad y ciudadanos de México y del mundo.”*<sup>91</sup>

Es indispensable cursar la educación secundaria y es requisito obligatorio para acceder al nivel medio superior de educación, al igual que los dos niveles educativos que lo preceden, considera 200 días de clases con una jornada de 6 horas diarias, el reconocimiento de su acreditación se hace a través de un certificado expedido por la SEP una vez que se han cursado y aprobado todas las asignaturas con un promedio igual o mayor a 6.0. La escala de evaluación es la misma que en la educación primaria, de 5 a 10 y se apoya también la impartición de los contenidos con

---

<sup>89</sup> SEP. *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2008-2009*. Octubre de 2009, Pp. 62-63. Consultado el 31 de enero de 2011 En: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/890/1/images/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>

<sup>90</sup> El mapa curricular del nivel secundaria puede consultarse en el anexo 5 de este trabajo.

<sup>91</sup> SEP. Educación Básica. Secundaria. Plan de Estudios 2006. Pp. 5. Consultado el 25 de enero de 2011 En: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/PlanEstudios2006.pdf>

libros de texto proporcionados por la SEP, pero que a diferencia de los de educación primaria, no son directamente editados por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito.

Finalmente, es importante señalar que como parte de la escolaridad básica obligatoria, la educación preescolar, primaria y secundaria, deben articularse para configurar un solo ciclo formativo con propósitos comunes, prácticas pedagógicas congruentes, así como formas de organización y de relación interna que contribuyan al desarrollo de los estudiantes y a su formación como ciudadanos democráticos.<sup>92</sup>

#### 4.2 Una mirada a la evaluación en la educación básica: las prácticas dominantes.

La evaluación educativa en general, es un elemento que ha sufrido muchos abusos a través de sus usos como lo señala Santos Guerra, y por lo tanto, la evaluación de los aprendizajes, que es el tema que nos convoca en este trabajo, ha sido también víctima indudable de esta situación. Por ello, considero fundamental presentar a grandes rasgos las prácticas evaluativas que son llevadas a cabo en las escuelas en el día a día y que todos, como miembros de la sociedad mexicana, de alguna manera sabemos que son empleadas aunque no sean los medios más adecuados para que la evaluación de los aprendizajes llegue a cumplir su función reguladora y de retroalimentación que contribuya a la mejora de los procesos educativos.

Comenzaré retomando la evaluación de los aprendizajes en la educación preescolar, la cual, como ya lo señalaba en el apartado anterior, *“A diferencia de otros niveles educativos (por ejemplo, la educación primaria o secundaria) donde la*

---

<sup>92</sup> *Ibidem*, p. 8.

*evaluación es la base para asignar calificaciones y decidir la acreditación de un grado escolar o la certificación del ciclo educativo, en la educación preescolar la evaluación tiene una función esencial y exclusivamente formativa, como medio para el mejoramiento del proceso educativo, y no para determinar si un alumno acredita un grado como condición para pasar al siguiente.”<sup>93</sup>.*

Desde esta visión y de acuerdo con el Programa de Educación Preescolar 2004, las prácticas evaluativas se basan en la observación y el diálogo, se contempla la participación de las educadoras, los niños, los padres de familia y el personal directivo de la institución en el proceso de evaluación, y se realiza a través de los registros contenidos en un expediente personal de cada alumno, que incluye entre otras cosas los logros y dificultades del alumno, sus trabajos, su evaluación psicopedagógica y una entrevista con el niño. También se utiliza como instrumento de evaluación el Diario de Trabajo, en el cual las educadoras hacen una reseña de la jornada escolar que les permite recordar el desempeño y desarrollo de los niños en las actividades, de modo que la evaluación que es realizada en tres etapas (inicial, continua y final), se hace a partir del desempeño diario de los niños y no con exámenes o pruebas que representen al final una calificación.

Esta es la manera general en la que se evalúan los aprendizajes en preescolar, éste, me parece un modelo de evaluación muy pertinente y fructífero con el que la función formativa de la evaluación es lograda y por ello, no ahondaré en las prácticas de evaluación de este nivel educativo, pues están más relacionadas con la propuesta que haré en el siguiente capítulo. Así

---

<sup>93</sup> SEP. Programa de Educación Preescolar 2004. p. 131. Consultado el 25 de Enero de 2011 En: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/preescolar/programa/ProgramaEducativoPreescolar2004.pdf>

pues, sólo retomaré algunos puntos que posteriormente sirvan a manera de referente y comparación en relación con evaluación en primaria y secundaria.

En la educación primaria y secundaria, el panorama de las prácticas de evaluación de los aprendizajes cambia, por desgracia estos dos niveles educativos no tienen la misma estructura de evaluación que el preescolar. En ambos casos la evaluación de los aprendizajes se lleva a cabo a través de exámenes, principalmente, y los fines de la misma están invariablemente relacionados con la obtención de calificaciones en una escala numérica que permiten la acreditación. De esta manera, la evaluación pierde su verdadero sentido y queda condenada a ser un punto de llegada en lugar de un punto de partida.

Las prácticas que señalaré a continuación, se generalizan a los dos niveles escolares antes mencionados y por tanto no hare mayor distinción entre estas.

#### **4.3 Prácticas de evaluación macro en la educación básica mexicana.**

Como ya se había planteado en un punto anterior de este trabajo, los organismos internacionales han tenido una gran intervención en el escenario educativo del país y como parte de esa situación se ha dado impulso a las evaluaciones de los aprendizajes masivas o a gran escala, muestra de ello es la aplicación de la prueba ENLACE.

La Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, mejor conocida como prueba ENLACE, es una muestra del auge de las evaluaciones masivas. De acuerdo con información presentada por la SEP en el portal de la prueba ENLACE, ésta es una prueba cuyo objetivo principal es “generar una sola escala de carácter nacional que proporcione

información comparable de los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en los temas evaluados; para ello es aplicada a partir del año 2006 en los siguientes niveles:

- En Educación Básica, a niñas y niños de tercero a sexto de primaria y jóvenes de primero, segundo y tercero de secundaria. Evalúa los conocimientos y las habilidades en función de los planes o programas de estudios oficiales en las asignaturas de Español y Matemáticas. Para lograr una evaluación integral, a partir de 2008 en cada aplicación también se incluye una tercera asignatura que se va rotando cada año, de acuerdo a la siguiente programación: Ciencias (2008), Formación cívica y ética (2009), Historia (2010) y Geografía (2011).
- En Educación Media Superior evalúa el desempeño individual de los estudiantes de último grado de Educación Media Superior en conocimientos y habilidades básicas adquiridas a lo largo de la trayectoria escolar para hacer un uso apropiado de la lengua -habilidad lectora- y las matemáticas -habilidad matemática-, tanto en la educación superior, como en el mercado de trabajo y en el ámbito social:<sup>94</sup>

La prueba ENLACE es una prueba objetiva y estandarizada, de aplicación masiva y controlada, que emplea una metodología de calificación precisa, proporciona referencias de comparación nacional y ofrece un diagnóstico de los estudiantes a nivel individual. Es una prueba centrada en el conocimiento; evalúa el resultado del trabajo escolar contenido en los planes y programas oficiales.

La prueba ENLACE, es la que mayor influencia tiene en el tema de la evaluación de los aprendizajes en México, ya que sus resultados son considerados como confiables para

---

<sup>94</sup> SEP. ¿Qué es ENLACE? Consultado el 30 de Enero de 2010 En:  
<http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/?p=quees>.

determinar el nivel y la calidad de los aprendizajes logrados por cada alumno, por un grupo, por una escuela y finalmente por el sistema educativo en general.

*Sin embargo, coincido con Rodolfo Ramírez cuando señala que, “Pese a sus pretensiones de “evaluar el logro académico”, en realidad, esta prueba mide casi exclusivamente la cantidad de definiciones, datos, reglas y algoritmos que los alumnos han memorizado en el curso escolar correspondiente; es decir, los elementos más formalizados de las distintas disciplinas científicas reflejadas en los programas de estudio, y cuyo “dominio” no constituye ni estímulo ni condición para la curiosidad intelectual, el desarrollo del pensamiento o para la comprensión profunda de procesos del mundo natural y social o de las explicaciones que las ciencias han construido en cada campo”.<sup>95</sup>*

Bajo esta visión, la prueba ENLACE resulta ser más que un instrumento regulador, un instrumento rector, pues su importancia ha llegado a un grado tal, que en las escuelas es cada vez más frecuente que se enseñe en función de lo que se sabe demandará la prueba, de tal manera que el aprendizaje está determinado casi, si no es que de manera exclusiva por la evaluación, convirtiéndose ésta entonces, en un fin en lugar de un medio, en una enemiga en lugar de una aliada del proceso educativo.

Entonces, es claro que esta prueba es un intento fallido de evaluar el aprendizaje al estar sumamente limitada y representar un instrumento de medición antes que de evaluación, además, “... refuerza la vieja e ineficaz idea de que enseñar significa

---

<sup>95</sup> Ramírez Raymundo Rodolfo. *La prueba ENLACE: contra el sentido de la educación*. p. 11. *Suplemento Educar*, Núm. 9, La jornada 9 de abril de 2010 Consultado el 18 de Diciembre de 2010 En: <http://www.uacm.edu.mx/LinkClick.aspx?fileticket=cMshj615gKY%3d&tabid=469>

*transmitir información, y aprender implica retenerla sin importar su sentido ni sus nexos con las ideas de los alumnos. La ejercitación, el repaso, las “mecanizaciones”, las planas y otras prácticas que ayudan a ese tipo de “aprendizaje” -combatidas desde tiempo atrás, al menos, en el currículo formalmente establecido- regresan por sus fueros, ahora con el soporte oficial. En muchas escuelas los programas de estudio han sido desplazados por los contenidos previsibles de la prueba; ahí se aplican pruebas mensuales o bimestrales “tipo Enlace” -surtidas por el floreciente mercado privado- y se dedican semanas enteras a preparar y entrenar a los alumnos para que las contesten correctamente, no para que aprendan ni desarrollen sus competencias intelectuales o de relación social.”<sup>96</sup>*

Como se puede notar, la poca pertinencia de la prueba enlace no está relacionada únicamente con su estructura, pues además de su diseño objetivo que resulta limitante, nos encontramos con las funciones que le son erróneamente atribuidas y que finalmente marcan el rumbo de las prácticas relacionadas con ella. Las funciones a las que me refiero son:

- Medio para obtención de beneficios salariales para los profesores cuyos grupos obtengan resultados satisfactorios.
- Medio de legitimación de la calidad y el prestigio de las instituciones educativas.
- Medio de obtención de recursos económicos y materiales para los centros escolares con mejores resultados.
- Instrumento para asignación de calificaciones de los alumnos.

---

<sup>96</sup> *Ibidem*

- Medio de competencia para lograr el mejor posicionamiento entre los resultados a nivel colonial, delegacional, municipal, estatal y nacional.

En conclusión, y siguiendo la línea de Rodolfo Ramírez, podemos señalar que *“Esta prueba se ha convertido en un nuevo y serio problema del sistema educativo: ha contribuido a empobrecer radicalmente los contenidos y estrategias del trabajo educativo, transmite una idea distorsionada del conocimiento y del aprendizaje, fomenta la corrupción de procesos escolares y se constituye en un obstáculo difícil de eludir para maestras y maestros comprometidos con una enseñanza para la comprensión profunda y el desarrollo de competencias intelectuales de alumnas y alumnos”*, por lo que está por demás decir que es una de las prácticas evaluativas que en lugar de propiciar la mejora, contribuye al estancamiento e ineficacia de los procesos educativos.

#### 4.4 La práctica de evaluación en el aula: los exámenes y algunos otros aspectos a considerar.

Hoy en día, *“Dentro de las aulas, muchos profesores continúan realizando prácticas evaluativas por costumbre y sin llevar a cabo una reflexión que les permita cuestionar lo que se está haciendo. (...) la mayoría de las veces la evaluación se lleva a cabo sólo desde un punto de vista normativo-institucional, enfatizando la calificación, la certificación o la acreditación, no desde una óptica más pedagógica que permita tomar decisiones en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje.”*<sup>97</sup>

---

<sup>97</sup> Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. *op. cit.* 2002 p. 350

Es por ello que a continuación presentaremos las prácticas consideradas como poco adecuadas de evaluación, que juegan el papel del enemigo y contribuyen directamente al bloqueo de la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los exámenes son necesariamente el punto de partida para cualquier abordaje de las prácticas frecuentes de evaluación en la educación básica. En este nivel, los exámenes resultan ser los instrumentos de evaluación por excelencia, inclusive me atrevo a decir que algunos profesores toman esta herramienta como único medio de evaluación, de tal forma que sería impensable para muchos llevar a cabo un proceso de evaluación sin la intervención de éste instrumento.

Si bien es cierto que no podemos ni debemos satanizar los exámenes, tampoco podemos ni debemos divinizarlos, estos instrumentos pueden contribuir de manera importante en los procesos de evaluación, pero no pueden ser la fuente exclusiva de información para este proceso, pues resulta muy limitada.

Sin embargo, *“Ahora el examen no es solamente una parte del proceso de evaluación, es el punto fundamental, esencial y final de la práctica educativa, todo lo realizado (esfuerzos, motivaciones, anhelos, actividades, etc.) dentro del aula, de la institución escolar y de las políticas educativas, está subordinado al momento culminante en el que se enfrentan los sujetos a este instrumento.”*<sup>98</sup>, de tal forma que los alumnos se limitan a memorizar la información para reproducirla y obtener una calificación que finalmente le permita acreditar.

---

<sup>98</sup> Nicolas Caballero Nubia J. *La evaluación educativa y su impacto escolar y social. Una problemática de fondo y textura*. 2004. p. 146

Por el contrario, el propósito de los exámenes debe ser que “los propios estudiantes conozcan sus logros y las tareas necesarias para subsanar sus deficiencias y avanzar en sus estudios.”<sup>99</sup>, eliminando así la aversión y angustia que ocasionan en los estudiantes al encarnar una amenaza que puede significar incluso la exclusión del sistema escolar, lo que representaría además la imposibilidad de tener una vida llevadera o desahogada, pues se ha instaurado fuertemente la idea de que el que no estudia y obtiene títulos y certificados, tiene escasas posibilidades de tener una buena vida.<sup>100</sup>

Entonces, el examen, y con este el fomento de la memorización, es la principal práctica educativa que se desarrolla frecuentemente en las aulas y que bloquea el desarrollo de los aprendizajes significativos.

Ahora bien, además de los exámenes, los profesores utilizan las tareas encomendadas con regularidad a los alumnos para realizar fuera del horario escolar, las participaciones en clase, la conducta y la asistencia como criterios de evaluación, pero en realidad estos no son retomados para retroalimentar el aprendizaje, sino que son tomados en cuenta como un plus, otorgando puntos extras o bien restando puntos sobre la calificación del examen o del promedio obtenido de diversos exámenes y trabajos solicitados. Así pues, estos elementos representan puntos estratégicos para los alumnos, pues se esfuerzan sobremanera por cubrir criterios como los anteriores y verse así beneficiados por los puntos extras que les ayudan a subir sus calificaciones aunque en realidad no tengan ni idea de los contenidos de la asignatura.

---

<sup>99</sup> Pérez, M. *Los exámenes*. 2006, p. 7

<sup>100</sup> *Idem*. p. 8

Por lo anterior, debemos considerar que estos criterios sí pueden formar parte de la evaluación, pero solo si son entendidos como parte del proceso, de tal forma que las tareas, participaciones, trabajos, etc., sean puntos de retroalimentación que permitan mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos y no se consideren como criterios independientes del proceso de enseñanza-aprendizaje que servirán finalmente como beneficio o perjuicio para la calificación, y en consecuencia para la acreditación, perdiendo de vista la importancia de su contribución a la consecución de los aprendizajes significativos.

Lo anterior, es una pequeña muestra de los elementos y criterios de evaluación que normalmente son empleados en las aulas escolares, y debo destacar que estos criterios e instrumentos no son inapropiados para evaluar, más bien son las formas en la que son empleados, la visión reduccionista que se les ha adjudicado y las funciones administrativas a las que responden, las que hacen que estos procedimientos sean altamente criticables, pues como siempre, terminan siendo enemigos para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje exitosos que resulten en aprendizajes significativos.

# CAPÍTULO 5. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.

*“En la búsqueda de los fines primordiales de la educación ninguna técnica o instrumento será suficiente ni totalmente eficaz para proporcionar la información con las características requeridas y en grado de claridad y amplitud necesarias; pero sí un conjunto estructurado de ellos, elaborados y reajustados permanentemente, la proporcionarán y permitirán una acción evaluativa más eficiente y decisiva en el proceso educativo.”<sup>101</sup>*

Porfirio Morán Oviedo

---

<sup>101</sup> Morán, P. Estrategia Metodológica de la evaluación en el Aula. Métodos, técnicas, instrumentos y mecanismos. En: *La evaluación cualitativa en los procesos y prácticas del trabajo en el aula*. 2011, p. 2

Hasta aquí he abordado en este trabajo lo que es la evaluación, sus tipos, sus funciones, el contexto en el que se desarrolla dentro de la educación básica, los usos y abusos de ella, el papel de los diferentes actores del proceso y las cuestiones que en general nos ayudan a entender de manera global la situación actual de la evaluación de los aprendizajes en nuestro país.

Ahora, toca el turno a las propuestas que presento como alternativa para lograr desarrollar prácticas evaluativas significativas y justas para todos los actores con miras a la mejora real de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Coll y Martín (1993)<sup>102</sup> dentro de la evaluación escolar deben considerarse tres dimensiones fundamentales que son:

- La dimensión psicopedagógica y curricular, referida a la concepción de la evaluación a partir de un modelo teórico-conceptual específico.
- La dimensión referida a las prácticas de evaluación, que se relaciona a los procedimientos, técnicas, instrumentos y criterios en los que se basa la evaluación
- La dimensión normativa, que se refiere a las cuestiones y exigencias administrativas como la acreditación, promoción y certificación.

En este punto, tomare como referencia las tres dimensiones anteriormente señaladas, de tal manera que a lo largo de este apartado iré retomándolas para esbozar una recomendación de cómo abordar estas tres dimensiones de la evaluación desde una postura constructivista.

---

<sup>102</sup> Citado en Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. *op. cit.* 2002. pp. 356-357

### 5.1. ¿De dónde partir? Una visión constructivista.

Retomaremos un poco de los apartados anteriores para recordar que toda acción educativa está enmarcada en una corriente didáctica específica, la cual, determina el rumbo del proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto también el de la evaluación (dimensión psicopedagógica y curricular).

Es importante destacar que la adopción de una corriente didáctica rectora, no nos bloquea la posibilidad de retomar algunos elementos de otras corrientes que puedan complementar de alguna manera nuestro trabajo y contribuyan a la mejora del mismo, no se trata de hacer un cóctel de corrientes, sino de retomar lo que nos ayude a construir una didáctica integral e integradora para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso.

La base de la propuesta que aquí presento está inscrita en una postura constructivista de la educación. Como ya se había señalado en el segundo apartado de este trabajo, el constructivismo es un paradigma que considera el aprendizaje como una construcción particular que hacen los sujetos a partir de las experiencias, el contexto particular, el ambiente externo y las disposiciones personales, es decir, es la reconstrucción propia que hacen los individuos del conocimiento y él cómo lo integran a sus esquemas de pensamiento para retomarlo en su vida cotidiana.

Ahora bien, a pesar de que el constructivismo representa la base de esta propuesta, considero pertinente también retomar la corriente humanista para complementar la esencia de mi trabajo. De ésta corriente recuperare la importancia que le atribuye al aspecto socio-afectivo de las personas en la educación, pues creo firmemente en que la integridad de los individuos está

compuesta por los factores físicos, emocionales y sociales; por ende no podemos aislarnos en ninguna circunstancia de estos elementos que nos constituyen como seres humanos, de ahí que la educación y la evaluación como parte fundamental de ésta, deben considerar en todo momento la influencia y determinación que tienen estos factores sobre ellas y sobre cualquier ámbito de la vida del hombre, pues de lo contrario estaríamos negando una parte esencial de la naturaleza de los procesos humanos.

Dentro de esta línea de trabajo propongo rectificar el rumbo de las prácticas de evaluación en la educación básica, de tal forma que se superen las prácticas tradicionales de educación que propician únicamente la memorización y repetición a través de exámenes que demandan la reproducción de mera información que carece de significado, que muchas veces ni siquiera es comprendida y que por ende es fácilmente desechada.

La pregunta aquí es, ¿Cómo llegar a esta transformación? Mi propuesta para ello inicia mudando las prácticas de enseñanza de una perspectiva tradicional para instalarlas en una visión realmente constructivista, y digo realmente, porque a pesar de que en la actualidad la mayor parte de los programas educativos están basados en el constructivismo, pocas veces las prácticas cotidianas son llevadas a cabo con esta visión. Así pues, se busca que la adopción del paradigma constructivista se traduzca en prácticas y no sólo en teorías. Desde esta visión, se pretende que no sea el profesor quien tome la palabra todo el tiempo para exponer mientras los alumnos lo escuchan pasivamente, sino que se involucre a los alumnos activamente estimulando en ellos el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo, así como de búsqueda y manejo de información que les permitan aprender por descubrimiento y reconstruir los conocimientos que se les presentan para que les den un significado particular,

es decir, para que lo conciban desde su propia visión y lo puedan retomar para enfrentar las situaciones que lo requieran en la vida cotidiana.

Las prácticas de enseñanza deben combinar entonces actividades individuales y colaborativas en las que se incluya la resolución de ejercicios prácticos y casos, realización de investigaciones, elaboración de proyectos, exposiciones, debates, ensayos, lecturas de comprensión, reportes de lecturas, experimentos y demás actividades que contribuyan al logro de aprendizajes significativos.

En este punto me parece pertinente detenerme a aclarar que aprender significativamente consiste en “relacionar la información nueva con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del alumno de forma no arbitraria ni al pie de la letra; para llevarlo a cabo debe existir una disposición favorable del aprendiz, así como significación lógica en los contenidos o materiales de aprendizaje”<sup>103</sup>. En otras palabras, es aprender comprendiendo y adaptar el conocimiento al propio contexto individual.

Ahora bien, ya que sabemos mejor lo que significa aprender significativamente, “Es muy importante insistir que entre el asunto de la enseñanza y la actividad evaluativa debe existir una profunda coherencia en aras de promover aprendizajes significativos.”<sup>104</sup> Así pues, el cambio de paradigma que se lleve a cabo en los procesos de enseñanza implicará también un cambio importante en los procesos de aprendizaje y por ende en los procesos de evaluación, pues como recordaremos estos tres aspectos del proceso educativo están íntimamente interrelacionados.

---

<sup>103</sup> Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. *op. cit.* 2002. pp. 428

<sup>104</sup> *Idem.* pp. 366

Cuando el profesor adopte métodos como los antes mencionados, no sólo este cambiara sus prácticas, sino que también generará cambios radicales en los alumnos, quienes deberán enfrentarse de manera diferente al conocimiento para aprehenderlo y de esta manera también se reflejarán los cambios en el aspecto evaluativo, pues desde esta visión no basta con evaluar los productos observables del aprendizaje, sino que los procesos a través de los cuales se llega a estos productos adquieren también un valor determinante para la evaluación.

*“Si el profesor ha insistido por diversos medios (organizando sus materiales de enseñanza, utilizando diferentes estrategias y procedimientos de instrucción, etcétera) en la promoción de esta clase de aprendizajes para luego terminar evaluando la simple reproducción literal de los contenidos que se han de aprender, provocará tarde o temprano que el alumno adopte el aprendizaje memorístico de la información. Por el contrario, si el docente plantea a sus alumnos tareas, actividades e instrumentos de evaluación donde se demanden o impliquen las interpretaciones y significados construidos como productos de aprendizajes significativos, los alumnos tenderán a seguir aprendiendo en esta forma. Y si además a estas últimas experiencias se le añaden actividades didácticas del tipo que se desee, encaminadas a que los alumnos reconozcan y valoren la utilidad de “aprender comprendiendo”, el resultado será mucho mejor”<sup>105</sup>*

Con todo lo anterior es claro que la evaluación entendida desde el constructivismo no puede ser abordada con miras a la función social que implica la selección, la promoción, la acreditación,

---

<sup>105</sup> *Ibidem*

la certificación y la información a otros, si bien esta parte social es requerida por el sistema, no es su función esencial. Para la corriente constructivista, en la evaluación debe prevalecer ante todo su función pedagógica, la cual *“tiene que ver directamente con la comprensión, regulación y mejora de la situación de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se evalúa para obtener información que permita, en un momento determinado, saber qué pasó con las estrategias de enseñanza y cómo es que están ocurriendo los aprendizajes de los alumnos, para que en ambos casos sea posible realizar las mejoras y ajustes necesarios.”*<sup>106</sup> Así pues, la evaluación para el constructivismo va más allá de la calificación y la medición, implica también la valoración de los procesos de aprendizaje y la pertinencia de las estrategias de enseñanza para el logro del aprendizaje significativo.

## 5.2 Un enfoque cualitativo para una evaluación formadora.

La evaluación que se realizan no sólo en la educación básica sino en todos los niveles educativos en general, es en la gran mayoría de las ocasiones una medición que implica la supuesta cuantificación del conocimiento, y digo supuesta porque es imposible en realidad cuantificar el saber que posee una persona. Como ya lo había mencionado apartados atrás, la evaluación de los aprendizajes está determinada principalmente por la evaluación cuantitativa, la cual es un modelo objetivo de la evaluación que pone énfasis en los resultados observables y cuantificables de aprendizaje.

Normalmente en las aulas los profesores aplican exámenes que son calificados de acuerdo a una escala numérica que finalmente se traduce en una calificación, la cual determina si el alumno

---

<sup>106</sup> Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. *op. cit.* 2002, p. 354

está o no preparado para avanzar dentro de la estructura escolar sin importar las capacidades reales que tenga. Si en el examen no fue capaz de demostrar su conocimiento porque no estaban bien planteadas las preguntas, porque se puso muy nervioso, porque no pudo estudiar lo suficiente por algún problema personal, etc., no importa, el punto es que no sabe, no puede, es un fracaso y se le trunca la posibilidad de continuar avanzando dentro de los niveles escolares, además de provocar en el estudiante una gran frustración, decepción y desmotivación que muchas veces lo llevan a abandonar la escuela.

Como podemos ver, si nos instauramos exclusivamente en la evaluación cuantitativa estaremos provocando situaciones poco deseables que no contribuyen de ninguna manera al proceso de enseñanza aprendizaje, entonces, debemos considerar la evaluación cualitativa como principal modelo de evaluación, pues es esta la que nos permite visualizar, valorar y reconocer la importancia de los procesos que van recorriendo los alumnos para llegar a la construcción de los saberes y al aprendizaje significativo.

Con la evaluación cualitativa, no nos limitamos a tomar en cuenta los productos observables y cuantificables, aquí es en donde también debemos recuperar la parte humanista de la educación, pues con este tipo de evaluación buscamos lograr una educación integral de las personas, es decir, buscamos formar personas que no sólo posean conocimientos como información, sino que también tengan un cúmulo de habilidades, destrezas y valores que permitan el desarrollo de todas las potencialidades del ser. De esta forma, se busca que los alumnos tengan la capacidad de saber, saber hacer y saber ser.

Sin embargo, debo aclarar que no podemos prescindir tampoco por completo de la evaluación cuantitativa, como ya lo había señalado, la evaluación cualitativa y la cuantitativa son formas

diferentes de trabajar con la información resultante de la evaluación, pero se complementan entre sí y por lo tanto no son mutuamente excluyentes, pues *“Por un lado, la evaluación implica una valoración, un juicio de valor; por otro, la calificación implica una medición, una cuantificación. Mientras que la valoración se refiere a la calidad, la medición se refiere a la cantidad. Para valorar algo se pueden y deben tomar en cuenta aun los elementos de tipo subjetivo (opiniones, sentimientos, intuiciones), mientras que la medición hace referencia únicamente a elementos objetivos, susceptibles de ser observados y cuantificados.”*<sup>107</sup> y entonces, la combinación de estos paradigmas de evaluación permiten cubrir los dos aspectos a los que alguna manera debe responder la evaluación y que son a saber, la función pedagógica y aunque en menor grado de importancia, a la función administrativa.

Con este panorama, propongo que la evaluación cualitativa sea el tipo de evaluación que predomine, ya que a partir de ella podemos tomar en cuenta los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo para llegar al logro de aprendizajes significativos, podemos saber por ejemplo, cómo es que cada alumno va aprendiendo matemáticas de manera singular, se valora a quien le causa mayor conflicto el dominio de un tema, podemos saber también en qué orden y cómo llevan a cabo un procedimiento, el interés para aprender que cada alumno tiene, etc., aspectos que con la evaluación cuantitativa no podríamos conocer

Evaluar cualitativamente implica tomar en cuenta las particularidades de cada situación de enseñanza-aprendizaje, reconocer las influencias del contexto y las características particulares de cada estudiante, de tal forma que la evaluación resulte un proceso singular, integral y no fragmentario. Así pues, evaluar cualitativamente *“se entiende no como una actitud de*

---

<sup>107</sup> Zarzar, C. *Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y evaluación de los aprendizajes*. 1994. p. 6

*enjuiciamiento para calificar o descalificar el desempeño escolar de una persona, sino para apoyar y realimentar los conocimientos, reformular estrategias de enseñanza y aprendizaje, replantear o fortalecer proyectos y programas de estudio, así como explorar formas más creativas de interacción pedagógica entre profesores y alumnos, y entre los propios profesores; mismas que fomentan participación, diálogo y reflexión en la entraña misma de los procesos de enseñar y aprender.”<sup>108</sup>*

Sin embargo; por otro lado debemos reconocer que también la evaluación cualitativa tiene su propia función ineludible, la cual se relaciona mayormente con la parte de las exigencias administrativas de la evaluación. La objetividad y cuantificación que nos da la evaluación cualitativa, permiten asignar calificaciones que finalmente son un requisito indispensable del sistema escolar y que se determinan gracias a este tipo de evaluación.

Ahora bien, al llevar a cabo procesos de evaluación cualitativos estaremos llevando a cabo también procesos de evaluación formadora, esto quiere decir que la evaluación no solamente nos proporcionará información de los resultados finales del proceso de enseñanza aprendizaje, sino que nos permitirá conocer a lo largo de todo el proceso, los avances, las limitaciones y complicaciones que se pueden dar en los diferentes momentos.

*“La evaluación formativa se concibe como un proceso de valoración continua y permanente de logros y de observación sistemática de las dificultades y obstáculos de los alumnos para ofrecerles la ayuda y el apoyo necesario en el momento oportuno. Esto significa observar y determinar cuánta y qué ayuda es necesaria*

---

<sup>108</sup> Morán P. *op. cit.* p. 13

*para que los alumnos vayan alcanzando mayores logros de aprendizaje y superen obstáculos y dificultades que se les presenten en el proceso educativo, además permite hacer los ajustes necesarios en la práctica pedagógica (Gutiérrez Loza, 2002).”<sup>109</sup>*

De acuerdo con Porfirio Morán en su texto *Hacia una evaluación cualitativa en el aula*, para llevar a cabo la evaluación formativa debemos tomar en cuenta los cuatro rasgos característicos de esta, que son:

- **“Integral:** *la escuela no sólo debe transmitir conocimientos, sino que debe dotar al sujeto de una serie de hábitos, de actitudes, de instrumentos que le permitan, finalizada la educación básica, poder continuar la tarea de autoeducarse, logrando el desarrollo completo de su personalidad, es decir, el desarrollo físico, las actitudes, los intereses, el ajuste individual, la capacidad creativa; además de la adquisición de conocimientos.*
  
- **Continúa:** *ser entendida como un proceso: a) aclarar al máximo los criterios e instrumentos de evaluación, b) ampliar los momentos informativos-evaluativos mediante una serie de técnicas de registro, c) procurar integrar al alumno en el proceso evaluador. La evaluación se convierte de esta manera, en un instrumento de conocimiento del alumno. La evaluación continua, al ser entendida como un proceso, permite que el maestro dialogue, vigile y ayude al*

---

<sup>109</sup> Morán, P. *Hacia una evaluación cualitativa en el aula*. p. 14

*alumno a recorrer el camino que lo lleve a conseguir los aprendizajes significativos.*

- ***Compartida:*** *esta característica apunta a la autoevaluación y coevaluación del alumno como aspecto importante en su proceso educativo. Se pretende que el alumno tome conciencia de sus propios aciertos o errores, de sus éxitos y fracasos en relación a sus esfuerzos. Este hecho favorece el proceso de independencia del alumno, permite que conozca su propio desarrollo hacia las metas educativas y que regule su adaptación a las situaciones de la vida.*
  
- ***Reguladora:*** *esta es, quizá, la principal característica de la evaluación formativa. Al ser continua la evaluación permite conocer los progresos de los alumnos en la adquisición de conocimientos y reconocer la adecuación de contenidos y estrategias de enseñanza y aprendizaje con los propósitos. Al establecerse la realimentación entre profesor y alumno por un lado y programaciones y métodos por otro, se va logrando una acomodación progresiva (Forns, 1979). La información constante entre alumnos y profesores respecto a los logros de sus tareas, es por otra parte fuente de motivación para su trabajo respectivo.”*

110

Resulta entonces que para poder llevar a cabo procesos de evaluación que colaboren como aliados en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, no sólo debemos pensar en la propuesta de adoptar una corriente constructivista, sino que debemos identificar las corrientes, teorías y elementos que nos permitan generar procesos adecuados, justos, cualitativos y sobre todo formadores. Si seguimos creyendo que por el simple hecho de basarnos en diseños

---

<sup>110</sup> Ídem. p. 14

constructivistas de los procesos de educación y evaluación obtendremos mejores resultados, seguiremos siendo enemigos de la mejora de la educación.

Me parece imprescindible recalcar, que para realizar una evaluación formadora debemos considerar sobre todo la continuidad de la evaluación en los diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje. El punto de partida de la evaluación deben estar en el mismo punto de partida que el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, de tal forma que es deseable iniciar siempre con una evaluación diagnóstica que nos brinde información respecto al nivel de conocimientos y habilidades que poseen los alumnos para no comenzar un proceso de enseñanza arbitrariamente al dar por sentado que todos tienen cierto dominio previo de los contenidos o por el contrario, asumir que no saben nada de lo que se verá, y entonces a partir del diagnóstico poder adaptar el programa de la materia a las necesidades particulares de los alumnos o bien para dar a los alumnos los elementos básicos necesarios para comenzar después con el programa.

Posteriormente es recomendable hacer uso de la evaluación de avance, que implica evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus diferentes momentos (puede ser al final de un día, al final de un tema, al final de una unidad, etc.), con la finalidad de conocer los avances y las dificultades que pudieran surgir en el proceso y entonces irlo adaptando. Cabe señalar, que la información resultante de las evaluaciones formativas debe utilizarse como referente para adaptar o continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, para retroalimentar el proceso, pero sería conveniente que las pruebas o tareas utilizadas para este fin sean valoradas exclusivamente desde una visión cualitativa, es decir, que se señale si las respuestas, los procedimientos, las ideas y los planteamientos hechos son correctos o no y porque, pero que no se les asignen calificaciones que al final del proceso se promedien para obtener una

calificación final, pues de esta manera, la evaluación pierde su sentido formador y propicia la memorización y repetición de la información como medios para la obtención de una buena calificación y bloquea la función reguladora, retroalimentadora y por tanto pedagógica de la evaluación.

Finalmente y sin omitir las evaluaciones diagnósticas y formativas, en un tercer momento, al final de un ciclo, se podrá abordar la evaluación sumativa para “valorar si un alumno ha adquirido el dominio de los conocimientos que caracterizan a un nivel o periodo escolar determinado, y para ello [se] establece una diferencia entre los alumnos especificando los distintos grados de adquisición (suficiente, insuficiente, etc.)”<sup>111</sup>, lo cual se traducirá finalmente en una calificación numérica que responde a las exigencias administrativas para la acreditación, promoción o certificación de un nivel educativo. Es importante señalar, que aunque se podría decir como lo indica María Forns, que la evaluación sumativa no tiene ningún tipo de incidencia sobre los procesos de aprendizaje, debemos servirnos de esta para conocer al final la efectividad del proceso. Además de conocer los resultados del aprendizaje, este tipo de evaluación nos brinda información útil para saber qué fue adecuado y qué debemos cambiar o mejorar para que las siguientes generaciones tengan un mejor aprovechamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, así pues, aunque el foco de atención de este tipo de evaluación es la corroboración del logro adecuado de los conocimientos, también puede aportar algo importante para el desarrollo del proceso educativo.

Estoy consciente de que todo esto suena un tanto utópico, sobre todo si consideramos que en la realidad escolar encontramos profesores que deben atender a grupos numerosos, pero

---

<sup>111</sup> Forns, M. *La evaluación del aprendizaje*. S.f. En Morán Oviedo Porfirio. Antología. Taller de didáctica. Docencia y Evaluación. CESU, UNAM, México, 2001. P. 104

justamente por eso no podemos pretender unificar los procesos como si se tratara de una producción en masa. Sé que adoptar una propuesta como esta representa una mayor carga de trabajo, pero es fundamental esforzarnos para reconocer la singularidad de los individuos y tratar al menos de explotar sus potencialidades de una manera adecuada y si bien no es posible diseñar un proceso diferente para cada uno de los alumnos de un grupo, sí podemos al menos como profesores tratar de ser flexibles y adaptarnos a las circunstancias específicas que se puedan presentar.

### 5.3 La instrumentación de la propuesta, ¿Con qué lo hacemos?

Después de señalar las bases teórico-metodológicas de mi propuesta de evaluación de los aprendizajes, presento algunos instrumentos que pueden utilizarse como herramientas para llevar a cabo procesos integrales de evaluación.

Esta sección representa la manera de instrumentar lo que hasta aquí he recomendado en teoría, será a través de estas herramientas que los docentes podrán comenzar a practicar una evaluación constructivista, formadora y cargada de ese sentido humano que rechaza la estandarización y deshumanización de los procesos de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia de los procesos de evaluación.

En función de lo anterior, debemos comenzar reconociendo la diversidad de instrumentos que existen y que podemos y debemos retomar para llevar a cabo procesos de evaluación adecuados, es decir, debemos rechazar la hegemonía de un solo instrumento de evaluación como puede ser el examen y buscar la combinación de instrumentos que nos proporcionen la mayor

cantidad y diversidad de información posible para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera integral.

A continuación presento algunas herramientas que pueden ser utilizadas a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje para obtener información que permita evaluar el desarrollo y los resultados del mismo.

### 5.3.1 La observación

Una de las técnicas más útil y cotidiana de las que se puede valer un docente es justamente la observación, sin embargo, considero que ésta ha sido desaprovechada; tal vez al ser algo tan cotidiano, se ha perdido de vista la riqueza que puede aportar a los procesos de evaluación de los aprendizajes, pero también de la enseñanza.

Esta técnica de evaluación puede utilizarse de diversas maneras, pues se puede practicar como una observación estructurada en la que se defina lo que se va a observar; o no estructurada, en la que se observa indiscriminadamente lo que los alumnos dicen o hacen. También puede ser participante, es decir que el profesor observa a su grupo desde la propia práctica, desde adentro del grupo mismo; o no participante, lo que implica que el profesor se mantenga al margen en la actividad realizada por los alumnos y observada por él. Finalmente la observación puede ser de manera espontánea, lo que significa que la observación nos dio información sin esperarlo, o programada cuando planificamos una situación en la que podamos obtener información que nos resulte útil para la evaluación.

La evaluación como bien lo señala Porfirio Moran, es “la técnica fundamental para la evaluación continua y de procesos. Observar es interpretar, reflexionar sobre los hechos, escuchar para luego actuar sobre la base de este análisis”<sup>112</sup>. A partir de la observación “...el profesor puede dirigir su atención en los siguientes aspectos: el habla espontánea o inducida (mediante preguntas) de los alumnos, las expresiones y aspectos paralingüísticos, las actividades que realizan los alumnos (incluyendo habilidades, estrategias y formas de razonamiento e incluso los errores), y los productos que ellos elaboran (en forma individual o en grupos pequeños)”<sup>113</sup>, para obtener información en función de la cual pueda emitir un juicio de valor integral y fundamentado respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje en conjunto con la información obtenida por medio de otras técnicas y herramientas.

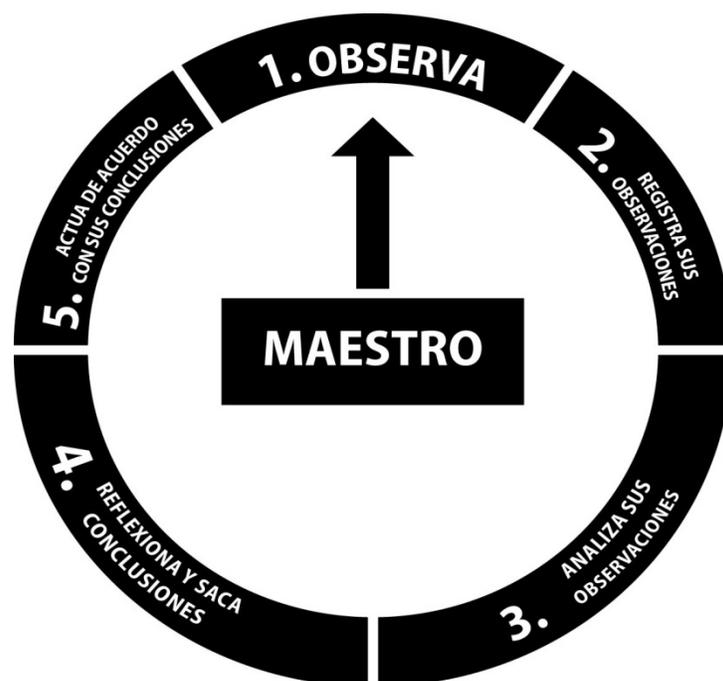
A continuación incluyo un esquema que presenta Porfirio Morán en uno de sus textos, con el cual se ilustra el proceso y dinámica de la evaluación en el aula.

---

<sup>112</sup> Morán Oviedo, P. *op. cit.* 2011. p. 9

<sup>113</sup> Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. *Óp. Cit.* 2002, pp. 367-368

## PROCESO DE OBSERVACIÓN <sup>114</sup>



Para llevar a cabo esta técnica podemos valernos de algunos instrumentos como las listas de verificación o cotejo y los diarios de clase de los cuales hare referencia a continuación.

➤ **Listas de verificación o cotejo.**

Son listados que se elaboran incluyendo en forma de frases u oraciones ciertas características, actitudes, habilidades y competencias en general de las que el observador debe verificar la existencia y dominio en una persona.

Este instrumento puede representar una fuente importante de información, pero debemos utilizarlo en combinación con otros instrumentos, ya que al ser un instrumento cerrado, la información que nos proporciona no es cualitativa y si bien es útil para identificar la presencia,

---

<sup>114</sup> Morán Oviedo, P. *Óp. Cit.* 2011, p. 10

ausencia e incluso frecuencia de cierta característica, habilidad, actitud o competencia, no toma en cuenta otro tipo de detalles o particularidades que se presenten en cada individuo.

La lista de verificación o control, debe ser diseñada por el profesor, quien determinará los indicadores a verificar y la estructura de la tabla, pues esta puede diseñarse con diferentes elementos y de diversas maneras.

Ejemplos de una lista de verificación para el trabajo en equipo.

Lista 1

Indicadores	Claudia		Domingo		Nadia	
	presente	ausente	presente	ausente	presente	ausente
Dialoga con su equipo	X		x			X
Respeto las opiniones	X		X			X
Expone sus puntos de vista		x	X		X	
Plantea y aclara sus dudas		x	X			X
Es capaz de llegar a conclusiones	X		X			x

Lista 2

Indicadores	Claudia			Domingo			Nadia		
	S	AV	N	S	AV	N	S	AV	N
Dialoga con su equipo									
Respeto las opiniones									
Expone sus puntos de vista									
Plantea y aclara sus dudas									
Es capaz de llegar a conclusiones									

S= Si	AV= A veces	N= Nunca
-------	----------------	----------

➤ El diario de clases

El diario de clases, es un registro que se hace a lo largo del ciclo escolar, en el que se recoge información de los diversos acontecimientos que tienen lugar en la clase día a día, de acuerdo con Porfirio Morán, *“Es un instrumento que permite recopilar datos sobre la vida cotidiana del aula. Consiste en describir en detalle los acontecimientos habituales en el aula y en la escuela, tal como suceden y sin establecer criterios predeterminados. Si es necesario, sí puede hacer referencia a otros acontecimientos relacionados con los hechos observados.”*<sup>115</sup>

<sup>115</sup> Morán Oviedo, P. *Óp. Cit.* 2011 p. 14

Es importante señalar que para elaborar el diario de clase no existen reglas específicas, este se elabora de acuerdo a las necesidades del grupo y el profesor. La elaboración del diario puede estar a cargo del profesor si es él quien realizará las observaciones desde su propia visión, pero también puede contar con la colaboración del grupo para construir juntos el diario, lo cual enriquece al instrumento, pues la información obtenida incluirá no solo la visión del profesor, sino de todos los participantes de la clase.

Otra forma de elaborar el diario es encomendar su elaboración al grupo, es decir, pedir que cada día un integrante diferente del grupo que en una hoja vaya anotando durante la clase los sucesos de ese día, los cuales posteriormente serán integrados al diario por el alumno a manera de tarea, pues deberá reconstruir lo que sucedió en la sesión y anotarlo en limpio directamente en el diario. El relato que él haga de ese día será leído al frente del salón para que todo el grupo conozca lo que se incluyó y opinen al respecto. Así pues, al final del curso el profesor contará no solamente con la propia visión, sino con la visión de todos los que construyeron el curso de forma particular y entonces podrá rescatar información integral que sirva y complemente su toma de decisiones, además de la emisión de juicios de valor.

Además de lo anterior, un diario de clases permite ir monitoreando el proceso de enseñanza-aprendizaje no sólo en sus resultados, sino en la pertinencia o dificultades que puedan darse en el proceso, de tal manera que este instrumento puede colaborar de manera importante en la evaluación cualitativa del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### ➤ Registros anecdóticos

Los registros anecdóticos son instrumentos en los que se describen sucesos significativos acontecidos respecto a un alumno o un grupo de alumnos en particular, se utilizan para registrar acontecimientos no previstos o que no se habían observado con anterioridad.

Los registros pueden realizarse en fichas, libretas destinadas específicamente para el registro, hojas diseñadas para el registro, etc., y los elementos básicos que se deben incluirse son: fecha, nombre del alumno, nombre del observador, curso, materia o momento en el que ocurrió el suceso, descripción del suceso e interpretación del suceso.<sup>116</sup>

---

<sup>116</sup> Morán Oviedo, P. *Óp. Cit.* 2011 p. 12

Una propuesta para el diseño del registro es la siguiente:

REGISTRO ANECDÓTICO	
Fecha: _____	
Nombre del alumno: _____	
Nombre del observador: _____	
Curso o materia: _____	
Descripción del suceso	Interpretación del suceso.

La información de los sucesos debe ser anotada en el registro de manera inmediata para evitar el olvido y omisión de cualquier aspecto o detalle que pudiera resultar importante.

Como podemos ver, esta herramienta nos ayuda a registrar información cualitativa y contextual que puede ser de gran ayuda para la evaluación de un alumno y del grupo en general.

### 5.3.2 Rubricas

Las rubricas son escalas establecidas para valorar el grado en que los alumnos dominan un proceso o cumplen con un producto.

La elaboraci3n de este tipo de herramientas requiere de la cuidadosa, clara y precisa definici3n de los criterios con los que se pretende evaluar, pues estos representan la base de todo el instrumento.

De acuerdo con Airasian (2001)<sup>117</sup> hay ocho pasos fundamentales que deben seguirse para elaborar y utilizar rubricas:

1. Seleccionar un proceso o producto a evaluar.
2. Identificar los criterios de desempe1o para el proceso o producto, es decir, determinar lo que se va a evaluar del proceso o producto.
3. Decidir el n1mero de niveles de clasificaci3n para la r1brica, es decir, la escala que se utilizara, por ejemplo: 1) adecuado, 2) satisfactorio, 3) deficiente, 4) nulo. Se recomienda utilizar de 3 a 5 niveles.
4. Formular la descripci3n de los criterios de ejecuci3n en el nivel superior de la r1brica, lo que significa incluir los criterios que se esperan que cumpla el trabajo del alumno para clasificarlo en el nivel m1s alto de la r1brica. Por ejemplo, 1) Adecuado: las ideas son innovadoras, el ensayo presenta argumentos propios, la informaci3n est1 correctamente clasificada y la relaci3n de ideas tienen un alto grado de coherencia.

---

<sup>117</sup> Citado en D1az-Barriga Arceo, F. y Gerardo Hern1ndez Rojas. *Op. cit.* 2002, p. 390

5. Formular la descripción de los criterios de ejecución en los niveles restantes de la rúbrica, lo que significa incluir los criterios que se esperan que cumpla el trabajo del alumno para clasificarlo en los siguientes niveles inferiores de la rúbrica. Por ejemplo, 3) deficiente: Las ideas son poco innovadoras, los argumentos son muy apegados al texto, el orden de las ideas es confuso, las ideas son relacionadas con poca coherencia.
6. Comparar la ejecución de cada alumno con los cuatro niveles de ejecución.
7. Seleccione el nivel de ejecución que describa mejor el desempeño de cada estudiante
8. Asigne a cada alumno un nivel de ejecución

Existen dos tipos de rúbricas que podemos utilizar de acuerdo a las necesidades de evaluación<sup>118</sup>:

- Rúbricas Holísticas, son aquellas en las que en un solo nivel de la escala se incluyen varios criterios o características a evaluar.

Por ejemplo:

2) satisfactorio: Algunas ideas son innovadoras, la argumentación es la mayoría de las veces construida particularmente por el alumno, la clasificación de la información es aceptable, las ideas son parcialmente coherentes.

---

<sup>118</sup> *Idem.* p. 391

- Rubricas Analíticas, tienen la misma estructura de las holísticas, pero a diferencia de estas, evalúan un solo criterio o característica a la vez.

Por ejemplo:

1) Nivel de innovación

a)	Adecuado	b)	Satisfactorio	c)	Deficiente	d)	Nulo
----	----------	----	---------------	----	------------	----	------

2) Nivel de argumentación

e)	Adecuado	f)	Satisfactorio	g)	Deficiente	h)	Nulo
----	----------	----	---------------	----	------------	----	------

Las rubricas son instrumentos excelentes para la evaluación cualitativa, ya que nos brindan información respecto a la calidad del desempeño de los alumnos, contribuyen a que los propios alumnos identifiquen los elementos relevantes de un proceso o producto, además favorecen la evaluación y coevaluación del aprendizaje, de tal manera que ayudan también a que los alumnos conozcan el nivel de aprendizaje que poseen y se autorregulen para avanzar en el proceso.

### 5.3.3. El portafolio

El portafolio es una colección de trabajos y producciones que elabora cada alumno a lo largo de un periodo escolar. Esta es una de las técnicas que me parecen de mayor utilidad y de la que resulta información cualitativa e integral que permite dar un magnífico sustento a la evaluación.

Para construir un portafolio es recomendable tener una carpeta, archivador, folder, o algo similar, en donde el estudiante pueda ir concentrando e integrando los diversos productos que se vayan generando en los diferentes momentos del curso.

Una de las grandes ventajas de esta técnica es su versatilidad, pues puede ser utilizada para evaluar cualquier área de conocimiento, además de que permite la reflexión personal de los aprendizajes logrados, de tal forma que favorece la autoevaluación y autorregulación del aprendizaje; aspectos que hacen que el alumno se haga responsable de su propio proceso de aprendizaje.

La pregunta aquí tal vez sea ¿Cómo sabemos qué integrar? y ¿Cómo manejar el portafolio? Esto es algo que debemos decidir en conjunto con el grupo, desde un principio se establecerá lo que se va a incluir, no es necesario que se incluya absolutamente todo lo que se produce, sino lo que resulte más representativo y de mayor significatividad para tener "...una muestra que hagan constar los aprendizajes y progresos de los alumnos..."<sup>119</sup>, también se acordaran los tipos de trabajos que se incluirán en el portafolio y las características que estos deberán reunir.

---

<sup>119</sup> Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. *Op. Cit.* 2002, p. 374

Los trabajos y producciones que se incluyan en el portafolio serán revisados por el profesor e incluso por los compañeros, y se harán las anotaciones que se consideren necesarias para mejorarlo con el fin de que el trabajo del alumno sea retroalimentado y retome esos comentarios y aportaciones para hacer las correcciones, ajustes y mejoras que considere pertinentes en cada trabajo o producción. El trabajo que se mejore puede ser anexado al portafolio a parte de la primera versión o de las versiones anteriores del mismo, o bien pueden irse sustituyendo las diferentes versiones del trabajo hasta que este quede lo mejor posible. El límite de veces que puede modificarse un trabajo dependerá de los acuerdos tomados en grupo o bien estipulados por el profesor.

Al final del periodo establecido para la evaluación del portafolio, se contará con los trabajos más representativos que demuestran el grado de aprendizaje y de avance que han tenido los alumnos. En realidad no es la entrega del portafolio en sí lo que importa para la evaluación, sino la información que podemos obtener a cerca del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de las producciones incluidas. Además, el uso de esta herramienta hace que el alumno desarrolle un proceso de aprendizaje continuo, por lo que representa entonces un “método de evaluación y a la vez de aprendizaje, estimula que los estudiantes adquieran habilidades de organización, pensamiento reflexivo y de gestión, permitiéndoles continuar aprendiendo y mejorar su capacidad para enfrentar los retos de la vida, no sólo los académicos.”<sup>120</sup>

---

<sup>120</sup> Morán Oviedo, P. *Óp Cit.* 2010, p. 14

Coíncido con Porfirio Morán cuando señala que “El uso del portafolios es un proceso educativo en sí mismo, ya que su propio desarrollo debe evaluarse y su realización es una fase del aprendizaje continuo. El método de evaluación de portafolios tiene como finalidad conseguir el aprendizaje de los alumnos junto con el desarrollo de sus puntos de vista, habilidades, estrategias, disposiciones y comprensiones para una mejor formación.” Como podemos ver, la evaluación de portafolios es una tarea compleja, laboriosa y que requiere un gran trabajo no solo por parte del profesor, sino de los alumnos mismos, pero valdría la pena esforzarnos con esta técnica, ya que resulta una herramienta idónea para llevar a cabo procesos de evaluación cualitativa y formadora.

#### 5.3.4 El examen formador

En un punto anterior de este trabajo había comentado ya que los exámenes resultan ser los instrumentos de evaluación hegemónicos en casi todos los niveles educativos, sin embargo, ahora debo presentarlos como una opción para llevar a cabo la evaluación, pero utilizando esta herramienta desde un punto de vista formador.

¿Qué quiero decir con exámenes formadores? Así es como decidí llamar para fines de este trabajo a los exámenes que se aplican a lo largo de un curso para identificar los conocimientos que los alumnos poseen, pero que se aplican sin intención de ser calificados numéricamente, ni tomados en cuenta para la acreditación, sino sólo como instrumento de exploración, es decir, son exámenes diagnósticos.

Recomiendo que este tipo de exámenes sean aplicados de manera espontánea, sin previo aviso, para no predisponer a los alumnos a la memorización de la información que posiblemente le será

solicitada. Además de esto es deseable que se apliquen al final de un tema o unidad, no al final de lapsos de aprendizaje muy largos, para que así podamos verificar la comprensión de un tema y evitemos ir arrastrando complicaciones hacia otros temas si es que las hubiera.

Los exámenes pueden sernos útiles si nos dan información de qué es lo que los alumnos sí entendieron y qué es lo que no fue comprendido, y los instrumentos que nos proporcionan este tipo de información son los exámenes tipo ensayo o de respuesta breve, ya que son los que no dan oportunidad a los alumnos de confiar en la suerte para atinarle al inciso correcto, permitiéndoles expresar y argumentar lo que ellos saben. Así pues, “Los exámenes deben servir, antes que nada, para aprender.”<sup>121</sup>

*Es importante entonces reconocer que “De los resultados de los exámenes que se aplican a los estudiantes pueden y deben aprender mucho los propios estudiantes, sus maestros, la institución que los aplica y el sistema educativo en su conjunto. Estos múltiples aprendizajes se derivan de la consideración cuidadosa no sólo de los aciertos sino de los errores”<sup>122</sup>*

Otra opción interesante puede ser la aplicación de exámenes prácticos, en los que a través de la resolución de algún caso o situación los alumnos demuestren el dominio de los contenidos que se pretenden evaluar al valerse del conocimiento poseído para la resolución del examen. Es preciso aclarar que este tipo de exámenes no son funcionales para todas las materias o tipos de

---

<sup>121</sup> Pérez, M. *Los exámenes*. 2006. p. 7

<sup>122</sup> *Ídem*

contenidos, pero pueden ser una excelente opción para evaluar conocimientos que puedan emplearse de manera práctica.

Ante estas situaciones, debemos reconsiderar los fines con los que se aplican los exámenes a los alumnos y reformular las intenciones de la aplicación de este tipo de instrumentos para que sean un aliado más del aprendizaje y no colaboren como enemigos en el desarrollo del mismo.

### 5.3.5 Autoevaluación de los aprendizajes.

Arribamos ahora a uno de los puntos cruciales en la evaluación de los aprendizajes, la autoevaluación, que es el proceso en el que los estudiantes participan de manera activa y directa en la evaluación de su propio aprendizaje.

La autoevaluación puede definirse más concretamente como “Aquella valoración que el alumno realiza acerca de sus propias producciones y/o procesos de aprendizaje.”<sup>123</sup>

Cualquier proceso de aprendizaje debe considerar el desarrollo de la autoevaluación como una de sus principales metas, pues ésta brinda a los alumnos la posibilidad de reflexionar y hacerse consciente del nivel de su propio aprendizaje para autorregularlo, de tal forma que se facilita el aprendizaje significativo y la posibilidad de aprender a aprender, desarrollando así habilidades que le serán útiles a lo largo de la vida.

Lamentablemente, en la realidad educativa mexicana no se apuesta mucho a la auto evaluación, pues “Se piensa que los alumnos no tienen capacidad ni seriedad para determinar si han

---

<sup>123</sup> Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. *Op. Cit.* 2002 p. 428

aprendido o no.”<sup>124</sup>, de tal forma que se pierde el valor que puede tener la información que brinda esta técnica de evaluación, así como la riqueza que puede aportar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sería poco adecuado pensar que desde un primer momento el alumno será capaz de autoevaluarse, para ello se propone que *“El alumno [valore], conjuntamente con el maestro, sus progresos y dificultades contrastando su percepción y negociando sus argumentos. No es suficiente que el alumno señale sus logros y dificultades, sino tiene que explicar el por qué lo hizo, cómo lo hizo, aspectos muy importantes para la metacognición y la autoestima.”*<sup>125</sup>

Entonces, la auto evaluación resulta ser una de las herramientas indispensables para el proceso de evaluación de los aprendizajes, ésta, sirve a los alumnos para “reconocer sus avances, logros y dificultades, analizar su actuación individual y grupal en el proceso educativo y asumir una actitud crítica y reflexiva”<sup>126</sup>; mientras que sirve como fuente de información cualitativa para los profesores, información que además retoma la perspectiva particular de los alumnos, lo que contribuye a que el proceso de evaluación sea democrático, humanista e integral.

---

<sup>124</sup> Morán Oviedo, P. *Op. Cit.* 2011, p. 21

<sup>125</sup> *Ibidem*

<sup>126</sup> *Ibidem*

#### 5.4 ¿Quién debe trabajar la propuesta?

Esta propuesta de evaluación está dirigida principalmente a los profesores que deben enfrentarse al quehacer docente de manera cotidiana, sin embargo no sólo depende de ellos la realización de un proceso de evaluación como el hasta aquí descrito.

El logro de un proceso de evaluación de los aprendizajes constructivista, cualitativo y formador implica un cambio en la visión del proceso educativo en general. Como ya vimos, se requiere cambiar la corriente didáctica empleada en la enseñanza y ampliar los horizontes para superar los enfoques y prácticas tradicionales y poder enriquecer los procesos educativos.

Las instituciones escolares son las primeras involucradas en este cambio, ya que la visión que en ellas se tenga determina la labor de los docentes que trabajan para la institución; los docentes son pieza clave para el logro de procesos de evaluación (y por lo tanto de enseñanza-aprendizaje) exitosos, pues son quienes tendrán la titánica labor de poner en práctica todo lo propuesto. Serán ellos quienes cambiarán la estructura de su labor, pero también los estudiantes son una parte importante de esta propuesta, pues finalmente es a ellos a quienes enfrentaremos a nuevos retos, a diferentes esquemas de aprendizaje, a nuevas formas de evaluación y por tanto a un proceso muy diferente al que la mayoría de ellos están acostumbrados. Tal vez esto ocasione que en un primer momento haya cierta resistencia al cambio, por lo que se recomienda incorporar poco a poco esta nueva dinámica para que tanto los estudiantes, como los profesores puedan ir adaptándose a estos procesos formadores.

La adopción de propuestas constructivistas como la anterior no es tarea fácil, ni es algo que pueda lograrse con la sola intención del profesor, es una labor conjunta en la que deben

participar las instituciones, los profesores, los alumnos e incluso los padres de familia y la sociedad, quienes deberán dejar de exaltar la evaluación entendida como logro o fracaso y relacionada con la jerarquización, exclusión, reconocimientos, premios y castigos, para dar paso a la evaluación como medio regulador de los procesos de enseñanza-aprendizaje que contribuye como aliada para el logro de aprendizajes significativos y de una educación formadora.

Sin embargo, en la realidad educativa no se favorece el trabajo conjunto de los diferentes actores para generar este tipo de procesos, por lo que hay que hacer un llamado a los profesores para que se sumerjan en la aventura de explorar nuevas prácticas que los lleven a generar procesos más enriquecedores de enseñanza-aprendizaje y que contagien a los demás con su iniciativa, pues finalmente los profesores son quienes pueden tomar la iniciativa y ponerse en acción para mejorar la educación.

Coincido totalmente con la siguiente idea retomada por Porfirio Morán y espero que cada que se dispongan a embarcarse en la compleja tarea de evaluar tomen en cuenta que *“La puesta en práctica de una evaluación cualitativa y constructiva en las prácticas pedagógicas, exige que cada docente esté en el deber y la obligación de poner en juego su creatividad y su capacidad para realizar la selección de las técnicas e instrumentos de evaluación y llevar a cabo las adecuaciones para cada situación de docencia, tomando en cuenta los contenidos curriculares y los recursos a utilizarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Gutiérrez Loza, 2002).”*<sup>127</sup>

---

<sup>127</sup> Citado en Morán, P. Estrategia Metodológica de la evaluación en el Aula. Métodos, técnicas, instrumentos y mecanismos. 1995, pp. 1-2.

## 6. Reflexiones Finales.

Después de todo lo que se abordó en el presente trabajo, puedo afirmar que sin duda el tema de la educación es un tema y un problema de suma complejidad, sobre todo si reconocemos que ésta, al igual que la sociedad mexicana actual, está determinada por un modelo neoliberalista y globalizado que la politiza de tal forma que se dibujan en los procesos educativos tintes económico-administrativos antes que pedagógicos.

La evaluación como parte fundamental e indispensable de los procesos de educación, ha sido uno de los ámbitos más afectados por estos enfoques que propician la competitividad, la jerarquización y más grave aún, la segregación y exclusión no sólo escolar, sino también social. Dentro de las escuelas, a ésta se le han incorporado funciones inapropiadas, ha sido entendida como un medio de reconocimiento o castigo, se ha transformado en un instrumento de poder para los docentes y las instituciones en vez de una herramienta para la formación, ha sido abandonada por algunos actores en su papel de retroalimentación y se ha exaltado como un fin de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En fin, se ha perdido su importancia como punto de partida para la formación de seres humanos que no son producciones en masa.

La importancia de la de evaluación en la educación básica radica en que tal como su nombre lo indica, este nivel educativo es la base de la formación de las personas, es en él en el que se forma no sólo una cultura general necesaria para la inserción de los individuos a la vida social, sino también es en la que se conforman las primeras estrategias de aprendizaje, las primeras formas de enfrentarse al conocimiento estructurado y a un sistema escolar, lo cual resulta determinante para el resto de la formación de los individuos, pues estas formas de aprendizaje, de pensamiento y en general las estrategias, funciones y demandas del sistema escolar se van

arraigando desde la primera infancia en los alumnos y trascienden hasta la educación superior, de tal forma que si la educación no se sustenta desde esta primera etapa de la educación formal con prácticas adecuadas, se va cargando un lastre que impide el desarrollo pleno de la formación humana. Por ello, el tema de la evaluación en la educación básica es un punto nodal, pues ésta se ha convertido en una práctica casi automatizada y no reflexionada que depende directamente de la concepción de educación que se tenga; es a partir de esa concepción que se le asignan las funciones a las que ésta debe responder, las cuales determinan a la vez el tipo de formación, de tal manera que la concepción de educación determina el tipo de evaluación, pero esta a su vez determinará el tipo de educación y permitirá o bloqueará la formación humana de los alumnos.

A lo anterior debemos agregarle el hecho de que la evaluación de los aprendizajes en la educación en general, pero particularmente en la educación básica, está respondiendo actualmente a las demandas de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, que anteponen intereses económicos en sus líneas de acción y estandarizan las evaluaciones dirigiendo sus mediciones de manera descontextualizada, generando procesos poco democráticos y justos para los alumnos de los diferentes países, haciendo que los sistemas educativos sean calificados muchas veces por debajo de la media, y etiquetando así a los países primermundistas y a los tercermundistas, lo cual finalmente se relaciona de manera directa con la asignación de recursos, pues pareciera que benévolamente estos organismos dan recursos a los países para que se empleen en la mejora de la calidad educativa y entonces como benefactores se sienten con el derecho de decir cómo, con qué y para qué educar a los ciudadanos de las naciones del mundo.

Así pues, la evaluación de los aprendizajes se ha quedado perdida entre todas las exigencias administrativas, las ideologías predominantes y los intereses particulares como los beneficios económicos; la ética en el tema de la evaluación de los aprendizajes se ha visto seriamente afectada, se le ha relegado, el grueso de los profesores, alumnos y la sociedad en general, han sido sometidos por este sistema que poco a poco va minando la formación de personas y que lentamente nos conduce a la deshumanización.

Como resultado de lo anterior, los profesores han quedado atrapados en prácticas determinadas por modelos tradicionalistas que han condenado a su vez a los alumnos a ser entes pasivos y que han convertido así a las escuelas en centros alienantes en lugar de formadores, los docentes carecen de motivaciones que los lleven a mejorar su actividad profesional, los sueldos percibidos por ellos resultan muy bajos comparados con la cantidad de trabajo y responsabilidad que enfrentan en su quehacer cotidiano, además carecen de apoyo por parte de las autoridades e incluso de los padres de familia y a pesar de esto, en los docentes es en quienes recaen las demandas y quejas de todos, y como atinadamente señala Latapi, a ellos “se [les] culpa no sólo de que los alumnos no aprendan, sino de todos los males del sistema educativo, lo cual es un exceso”<sup>128</sup>

Así pues, coincido con Patricia Perisset cuando plantea el hecho de que con estas situaciones *“...el docente se siente solo, sin las herramientas necesarias, muchas veces desprotegido, cuestionado por los padres y la sociedad y sin la capacitación y los recursos indispensables para realizar con calidad su tarea cotidiana. Esto le causa desánimo, cansancio, desconfianza en la propia labor y en el poder*

---

<sup>128</sup> Citado en Morán Oviedo, P. *PABLO LATAPI SARRE: Estudiante, crítico e impulsor de la educación contemporánea*, p. 16

*transformador de su acción y de la escuela y, a su vez, provoca, en muchos casos, un deterioro en la calidad de su enseñanza.*<sup>129</sup>

Además, cuando los docentes se encuentran en la situación antes descrita, los alumnos se ven también afectados, se sumergen en la pasividad y se suprimen sus capacidades de crítica e innovación, de tal forma que no es posible para ellos pensar diferente y construir conocimientos significativos con los que se formen como ser humanos íntegros.

Entonces, teniendo este desolador panorama es de nodal importancia reconocer la compleja situación que nuestro país enfrenta en el ámbito de la educación y en específico en la evaluación de los aprendizajes, es evidente que los papeles desempeñados por los diversos actores involucrados en la evaluación de los aprendizajes suelen ser inapropiados, existe una importante confusión en los fines y funciones que deben cubrirse y esto solo contribuye a bloquear el correcto desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes tal como es entendida y llevada a cabo en la actualidad en los escenarios educativos, resulta sin duda alguna un enemigo para el desarrollo de aprendizajes significativos y bloquea además la posibilidad de un progreso social, ya que se limita la formación de las personas a la adquisición y perfeccionamiento de habilidades prácticas, de tal forma que se busca capacitarlas y especializarlas sólo en el saber hacer, dejando de lado la verdadera formación del intelecto y la humanidad constituida no sólo por el conocimiento, sino por los valores que exaltan al ser como humano.

---

<sup>129</sup> Perisset, Ana Patricia. Mejores prácticas para promover nuevas realidades. 2007, p. 1

De esta manera resulta urgente reconocer que necesitamos generar un cambio de raíz en la esencia de los procesos educativos, y para ello debemos comenzar por cambiar las actitudes, estar dispuestos a modificar los referentes, adoptar nuevas prácticas, convicciones y visiones para así evolucionar y mejorar la educación.

A pesar de todo lo que hasta aquí he señalado el panorama no es generalizado ni está todo perdido, existen también aliados como los docentes, educadores, funcionarios, investigadores, y toda clase de personas involucradas de alguna manera con la educación, que día a día muestran interés por mejorar los procesos educativos en general, y en particular los procesos de evaluación de los aprendizajes. Sin embargo y por desgracia, los actores que se atreven a explorar prácticas educativas diferentes y a ir más allá de los horizontes establecidos son los menos y es por ello que trabajé en esta propuesta, porque es materia urgente generar una reflexión principalmente en los docentes, para que ellos se replanteen su labor y se arriesguen a cambiar, a pensar diferente, a actuar innovadoramente y a generar procesos de enseñanza-aprendizajes integrales y enriquecedores para todos, de tal forma que cada vez los aliados seamos más y logremos eliminar a los enemigos en el desarrollo de los procesos y prácticas educativas.

Una de las principales conclusiones a las que pude llegar con este trabajo, es que a pesar de que se requiere un esfuerzo conjunto entre autoridades, docentes, alumnos, investigadores y sociedad en general para cambiar el rumbo de las prácticas educativas y de evaluación, son los docentes quienes representan el camino más viable para comenzar con este cambio, son ellos quienes tienen la realidad escolar más al alcance y por tanto son quienes pueden llevar a los escenarios educativos nuevas prácticas que retomen a las personas en su integridad desde una postura humanista que considere como aspecto importante en los procesos educativos la parte

subjetiva y emocional de los actores, que además desde el constructivismo busquen el desarrollo de aprendizajes significativos valiéndose de técnicas e instrumentos de evaluación que permitan un abordaje cualitativo, integral y por lo tanto lo más adecuado posible, para que así, a partir de la información recabada por estos medios, se pueda retroalimentar a cada alumno y enriquecer su aprendizaje reconociendo su singularidad, subjetividad y contexto particular en lugar de tratar de homogeneizar los procesos de evaluación indiscriminadamente.

Además de lo anterior, para generar un cambio en los procesos educativos y de evaluación, es pertinente señalar que los profesores no deben ejercer la docencia como un trabajo más, sino que deben tener la vocación docente a flor de piel, de tal forma que exista esa disposición necesaria para generar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos aunque esto represente una mayor carga de trabajo. Si los profesores guían su quehacer docente con su vocación y un sólido sentido ético, buscarán ante todo el desarrollo de aprendizajes significativos, así como la formación integral y humana de sus alumnos.

Reconociendo entonces a los docentes como actores determinantes para la transformación de los procesos de evaluación, considero importante resaltar que la formación, capacitación y actualización docente, son las principales vías para llegar al cambio, es indispensable invertir en la formación de profesores que no sólo conozcan las teorías y se casen con una de ellas, sino que busque formar profesores con iniciativa, capaces de buscar alternativas, con ímpetu, formadores comprometidos con la educación y no adiestradores.

Otro aspecto fundamental al que me llevo este trabajo, fue a entender que debemos modificar la perspectiva y distinguir al menos dos diferentes momentos en los proceso de evaluación de

los aprendizajes sí queremos en realidad cumplir con su función pedagógica esencial sin por esto dejar de lado las exigencias administrativas a las que se debe dar respuesta.

Un primer momento corresponde a las “Evaluaciones Diagnósticas y formativas, que cumplen con la función pedagógica de orientar, apoyar y consolidar el proceso educativo”<sup>130</sup>; mientras que en un segundo momento habrá cabida para la “Evaluación de certificación, que tienen como función sustentar el otorgamiento de certificados, diplomas, títulos y grados.”<sup>131</sup>, es decir, debemos entender que evaluar no abarca las dos funciones con un solo proceso, sino que se requiere de un proceso para la evaluación formadora y otro para la acreditación y certificación, que si bien puede partir de la evaluación formativa, no puede ser entendido de la misma manera.

Lo que quiero expresar con lo antes mencionado, es que debemos buscar nuevas islas desde donde mirar la evaluación, debemos instalarnos en aquel lugar en el que ésta no sea reducida a una calificación, a un número que ignora el lado humano de los estudiantes, que los separa de sus valores, de su contexto, de su singularidad en el afán de llegar a demostrar a través de los resultados de los procesos de enseñanza-aprendizaje la calidad educativa que es exigida por los organismos internacionales.

Todo lo planteado anteriormente me lleva a pensar que la políticas en materia de educación deben replantearse con miras a las situaciones particulares del país, pues para poder generar procesos educativos formadores no basta con tener buenas intenciones, hay que estructurarlos desde nuevas perspectivas, lo cual implica también que los funcionarios tengan

---

<sup>130</sup> Pérez Rocha, M. *Los exámenes*. 2006, p. 19

<sup>131</sup> *Ibidem*.

una conciencia social que se anteponga a los intereses meramente políticos y económicos, lo cual si regresamos a la realidad, es prácticamente imposible, cuestión por la cual insisto en la pertinencia de que los docentes tomen la iniciativa; si bien no les será posible cambiarlo todo por sí solos, sí podrán generar una mejora que contribuya a la evolución de la educación, apoyada en una verdadera evaluación pedagógica.

No puedo dejar de mencionar el papel que juegan los investigadores de la educación, principalmente los pedagogos, en la creación de nuevas propuestas. Nosotros como especialistas en educación, somos quienes deberíamos trabajar arduamente para brindar a los docentes alternativas innovadoras que enriquezcan sus prácticas, que contribuyan como aliadas en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, que además, enriquezcan a la pedagogía como campo de conocimiento, por tal motivo debemos buscar posicionarnos en este tipo de actividades en las que muchas veces no somos incluidos, pues socialmente nuestra profesión es todavía poco valorada, muchos no saben que implica ser pedagogo y se nos relaciona solamente con la educación de niños preescolares, lo que nos limita como profesionales de la educación. Superemos estos atavismos, enfrentemos las inercias históricas.

Pongo a la consideración de ustedes posibles lectores, que si lo que he planteado en este trabajo es real o si he transgredido los límites de la realidad, lo cierto es que estoy segura que como yo a lo largo de mi formación académica, la mayoría de las personas se han enfrentado de manera directa o indirecta con sus hijos, nietos, sobrino, etc. a realidades escolares como las que expuse en este escrito, yo misma he vivido y padecido del sistema educativo que hoy cuestiono, me he formado dentro de un modelo educativo tradicionalista en el que lo que importa es aprobar exámenes y obtener calificaciones. Al respecto, he tenido la fortuna de sobrevivir a éste, logré poseer conocimientos y desarrollar habilidades que me permitieron llegar hasta este

punto de mi formación, sin embargo, debo reconocer que este tipo de educación deja no pocas lagunas en la formación de los individuos, pues tal vez hay conocimientos que alguna vez fueron estudiados pero que no se poseen, pues era tal vez fácil recordarlos y reproducirlos al resolver un examen, pero era a su vez fácil olvidarlos y sustituirlos por la nueva información a evaluar, quizás mi empeño, mi dedicación y el apoyo de mi familia y profesores fueron determinantes para que hoy yo sea una profesional de la Pedagogía, pero por desgracia hay quienes no lo consiguen y no por falta de capacidad, sino por falta de motivación y guía; tal vez aquellos que se quedaron en el camino perdieron el interés cuando reprobaron una materia y alguien les dijo que eran “burros”, o cuando fueron rechazados de alguna escuela después de un examen de admisión, tal vez no podemos saber a ciencia cierta cuál fue el motivo, pero sí me atrevo a decir que al menos en algunos casos, el sistema escolar a través una enseñanza mecánica y una pseudo evaluación tuvo que ver con el fracaso escolar.

En conclusión debo decir que necesitamos recrear los escenarios y las prácticas educativas y de evaluación, la situación es compleja, el punto ya no es renegar, ahora es tiempo de actuar, hay que trabajar para mejorar, cambiemos la dirección del barco, no tengamos miedo, tomemos una parte importante de la responsabilidad, seamos resilientes, no asumamos que ya existe una cultura de la evaluación en nuestro sistema educativo, admitamos que hemos vivido y vivimos, más bien, una cultura de la imposición, seamos mejores por nosotros y por los demás, sólo así podremos mejorar nuestra educación y, con ello, aspirar a ser una sociedad más justa y equitativa.

# REFERENCIAS

## 7. Bibliografía

- Ballester Margarita et al. *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Vol. 4, Colección Claves para la innovación educativa, Barcelona, 2ª edición. Grao, 2000, 173p.
- Best, J.W. *Cómo investigar en educación*, Madrid, Ed. Morata, 1982. 510p.
- De Camilloni, R.W. Alicia et. Al. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paídos, 1998. 176p.
- Díaz Barriga Arceo Frida y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, 2ª edición. Mc Graw Hill, 2002, Pp.349-424
- Dolto Francois. Los suicidios de los adolescentes una epidemia ocultada. En: *La causa de los adolescentes*. Editorial Paídos, 2004. 296p.
- Gallardo Ángel (Coord.) *Volver a pensar la educación* Vol. II. Prácticas y discursos educativos. (Congreso Internacional de Didáctica). Madrid, Ed. Morata, 1999. 407 p.
- Glazman Nowalski Raquel. *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. México, Ed. Paídos Educador, 2001, 192 p.
- Glazman Nowalski Raquel. *Las caras de la evaluación educativa*. México, Facultad de Filosofía y Letras. Dirección General de Asuntos del Personal Académica. UNAM, (PAIDEIA) 2005. 268. p
- Grassau S. Erika. *Técnicas e instrumentos para la evaluación del currículo*. Seminario Regional sobre técnicas de evaluación del currículo. (Caracas, Venezuela, Octubre 1974) Santiago, Chile, OREU, 1974. 16 p. (Serie/ SEMCURR/ Ref. 2)

- Hernández Pérez J., J. Ramírez Martínez y X. Souto Gonzales. *Evaluación y aprendizaje. Una propuesta para mejorar el rendimiento escolar*. Valencia, España, Nau Libres, 2001. 134p.
- Hernández Rojas Gerardo. *Paradigmas en psicología de la educación*. México, Paidós Educador 1998, 267p.
- Loredó Enríquez Javier. *La evaluación comprensiva, una alternativa para comprender la evaluación del aprendizaje*. Módulo: Hacia una evaluación cualitativa en la docencia universitaria. Antología. Facultad de Derecho, UNAM, 2007
- Medina Díaz María del R. y Ada L. Verdejo Carrión. *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. San Juan, Puerto Rico, 3ª edición. Isla Negra Editores, 2001, 337p.
- Morán Oviedo Porfirio. La evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones educativas y sociales. En: *La docencia como actividad profesional*. México, Editorial Gernika, 1995. 190p.
- Morán Oviedo Porfirio. *Antología. Taller de didáctica. Docencia y Evaluación*. CESU-UNAM, México, 2001
- Morán Oviedo, P. *PABLO LATAPI SARRE: estudioso, crítico e impulsor de la educación contemporánea*, IISUE, UNAM, México, 2010.
- Morán Oviedo, P. Estrategia metodológica de la evaluación en el aula. Métodos, técnicas, instrumentos y mecanismos, en: *La evaluación cualitativa en los procesos y prácticas del trabajo en el aula*. IISUE, UNAM, 2011.
- Nicolás Caballero, N. *La evaluación educativa y su impacto escolar y social. Una problemática de fondo y textura*. Tesis de Licenciatura. México, UNAM, 2001.

- Olmedo Badía Javier. *La evaluación del aprendizaje ¿Qué es eso?*, Material de Clase, México, 2008, 14p.
- Olmedo Badía Javier. *Los tipos de evaluación*. Material de Clase, México, 2008, 10p.
- Olmedo Badía Javier. *La evaluación del aprendizaje en el aula*. México, 2008, 13p.
- Pansa González Margarita, Carolina Pérez Juárez y Porfirio Morán Oviedo. *Fundamentación de la didáctica*. Tomo 1, México, 12ª edición. Editorial Gernika, 2002. 214p.
- Pérez Rocha, M. *Los Exámenes*. Colección Galatea No. 7, México, UACM, 2006
- Santos Guerra Miguel A. *La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga, España, ediciones Aljibe, 1995, 230p.
- Selecciones del Reader's Digest. *Diccionario Enciclopédico Ilustrado*. Tomo V, 1978. P.1403
- SEP. *La evaluación en la educación primaria. Documento del docente*. Dirección General de Educación Primaria México, 1993, p. 19
- Tejedor Tejedor Javier y José L. Rodríguez Diéguez. *Evaluación educativa 1. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos*. Documentos Didácticos 158 Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Salamanca, Universidad de Salamanca, 1996, 241 P.
- Zarzar Charur, Carlos. Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y evaluación de aprendizajes, En: *Habilidades básicas para la docencia*. Editorial Patria, M

## 8. Hemerografía:

- *Perfiles Educativos*. Carbajosa Diana. Debate desde paradigmas en la evaluación educativa. México, UNAM. Núm. 132, 2011.
- *Perfiles Educativos*. Morán Oviedo Porfirio. Aproximaciones teórico-metodológicas en torno al uso del portafolio como estrategia de evaluación de los alumnos en la práctica docente. México, IISUE-UNAM. Núm. 129, 2010.
- *Revista Reencuentro*. Morán Oviedo Porfirio. Hacia una evaluación cualitativa en el aula. Análisis de problemas universitarios. México, UAM-Xochimilco. Núm. 48, 2007.
- *Revista Novedades Educativas*. Perisset, Patricia Ana. Mejores prácticas para promover nuevas realidades. Buenos Aires, Año 18, No. 192-193, 2007.
- Ramírez Raymundo Rodolfo. *La prueba ENLACE: contra el sentido de la educación*. En: *La Jornada: Educación. Suplemento de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México*, No. 9, 3 de abril de 2010, pp. 10-11.
- *Pensamiento Universitario. Evaluación de la labor docente en el aula universitaria* Rueda Beltrán Mario. Evaluación de la docencia en la universidad. México, CESU-UNAM. 3ª época, Núm. 100, 2006, pp. 13-67
- *Educación Superior*. Salinas Salazar Martha Lorena. Dimensión ética de la evaluación. Bogotá, Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Boletín informativo. # 11, Octubre 2008,
- *Periódico La crónica de hoy*. Zabadúa Emilio. Los términos del debate educativo. 22 de Noviembre de 2010, p. 1

- Periódico *La crónica de hoy*. Zabadúa Emilio. Hacia dónde va el sistema educativo. 18 de Octubre de 2010, p. 1

## 9. Mesografía

- Almazán Ortega José Luis. La educación básica en México. COPARMEX, 2000, Consultado el 30 de enero de 2011 En: <http://www.coparmex.org.mx/contenidos/publicaciones/Entorno/2000/diciembre/1aescuela.htm>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Consultada el 26 de enero de 2011. En: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>. Artículo 3º
- González Pérez Miriam. Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria, [en línea]. *Revista Pedagógica Universitaria*. Volumen 5. (2000) Núm. 5. Centro de Estudios para Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de la Habana. P. 32 Consultada el 28 de Noviembre de 2009 En: <http://revistas.mes.edu.cu/PedagogiaUniversitaria/articulos/2000/2/189400201.pdf>
- Prados María del Mar. La comprensión de los procesos de Enseñanza-Aprendizaje desde un enfoque Constructivista. *Educatío. Revista de investigación educativa* [en línea]. Año 4, No. 8 Octubre 2009. Consultado el 8 de Julio de 2010 En: <http://www.educatio.ugto.mx/PDFs/educatio8/Prados.pdf>
- Segura Castillo, M. La perspectiva ética de la evaluación de los aprendizajes desde un enfoque constructivista. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. Enero-abril, año/vol. 7, Núm. 001. Universidad de Costa Rica. San

- José, Costa Rica. 2007. Consultada el 20 de febrero de 2011 En:  
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/447/44770113.pdf>
- SEP. Carrera Magisterial. Consultado el 15 de Diciembre de 2010 En:  
[http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1\\_6\\_Sistema de Evaluacion](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_6_Sistema_de_Evaluacion)
  - SEP. *Educación Básica. Secundaria. Plan de Estudios 2006, Pp. 5.* Consultado el 25 de enero de 2011 En:  
<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/PlanEstudios2006.pdf>
  - SEP. Programa de Educación Preescolar 2004. Pp. 17. Consultado el 25 de Enero de 2011 En:  
<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/preescolar/programa/ProgramaEducativoPreescolar2004.pdf>
  - SEP. ¿Qué es ENLACE? Consultado el 30 de enero de 2010 En:  
<http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/?p=quees>
  - SEP. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2008-2009, Octubre de 2009, Pp. 5 Consultado el 31 de enero de 2011 En:  
<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/890/1/images/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>
  - SEP. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2008-2009, Octubre de 2009, P. 211. Consultado el 31 de enero de 2011 En:  
<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/890/1/images/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>
  - Subsecretaría de Educación Superior. *Glosario SEP.* Consultado el 12 de Abril de 2010 En: [http://ses4.sep.gob.mx/wb/ses/ses\\_glosario?page=4](http://ses4.sep.gob.mx/wb/ses/ses_glosario?page=4)

- UNESCO. Foro Mundial sobre la Educación. Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Dakar, Senegal, 2000. pp. 15-17. Consultado el 30 de enero de 2011 En : <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- UNESCO-OIE. *Sistema Educativo de México. Datos Mundiales de educación 2006*, 6ª edición. Pp. 20. Consultado el 31 de enero de 2011 En: [http://www.oie.es/pdfs/Mexico\\_datos2006.pdf](http://www.oie.es/pdfs/Mexico_datos2006.pdf)

# 10. ANEXOS

## ANEXO 1

### Carrera Magisterial.

#### Líneamientos generales de carrera magisterial

##### 6. Sistema de evaluación

El sistema de evaluación de carrera magisterial tiene como finalidad determinar las características, requisitos y perfiles que debe cubrir el docente de educación básica para incorporarse o promoverse en el programa.

6.1. El sistema de evaluación considera seis factores para cada vertiente.

6.2. A cada uno de los factores que integran el sistema de evaluación le corresponde un puntaje específico. A continuación se indican los factores que se evalúan en cada vertiente, los puntajes máximos que tienen asociados, sus características y los procedimientos para su acreditación:<sup>124</sup>

FACTORES	PUNTAJES MÁXIMOS		
	1ª VERTIENTE	2ª VERTIENTE	3ª VERTIENTE
ANTIGÜEDAD	10	10	10
GRADO ACADÉMICO	15	15	15
PREPARACIÓN PROFESIONAL	28	28	28
CURSOS DE ACTUALIZACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL	17	17	17
DESEMPEÑO PROFESIONAL	10	10	10
APROVECHAMIENTO ESCOLAR	20	---	---
DESEMPEÑO ESCOLAR	---	20	---
APOYO EDUCATIVO	---	---	20
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

<sup>124</sup> SEP. Carrera Magisterial. [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1\\_6\\_Sistema\\_de\\_Evaluacion](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_6_Sistema_de_Evaluacion)

## Anexo 2

### MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA		
	1*	2*	3*	1*	2*	3*	4*	5*	6*	1*	2*	3*
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
			Asignatura Estatal lengua adicional***	Asignatura Estatal: lengua adicional**						Lengua extranjera I, II y III		
Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad*	Ciencias Naturales*				Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)	
	Desarrollo físico y salud				Estudio de la Entidad donde Vivo*	Geografía*		Tecnología I, II y III				
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética**						Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
										Asignatura Estatal	Historia*	
	Expresión y apreciación artística			Educación Física**						Formación Cívica y Ética I y II		
										Educación Artística**		
									Educación Física I, II y III			
									Artes: Música, Danza, Teatro o Artes Visuales			

\* Incluyen contenidos del campo de la tecnología. \*\* Se establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia. \*\*\* En proceso de gestión.

125

<sup>125</sup> SEP. Programa de Educación Básica.

## Anexo 3

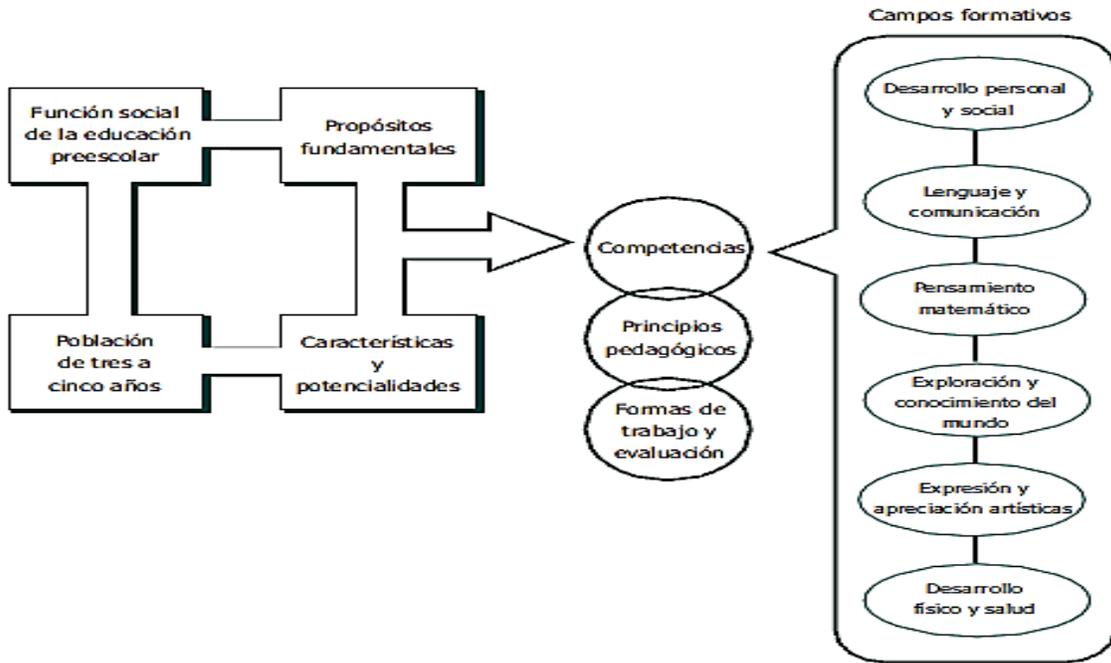
# ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

Los propósitos fundamentales son la base para la definición de las competencias que se espera logren los alumnos en el transcurso de la educación preescolar. Una vez definidas las competencias que implica el conjunto de propósitos fundamentales, se ha procedido a agruparlas en los siguientes campos formativos:

- Desarrollo personal y social.
- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artísticas.
- Desarrollo físico y salud.

Con la finalidad de hacer explícitas las condiciones que favorecen el logro de los propósitos fundamentales, el programa incluye una serie de principios pedagógicos, así como los criterios que han de tomarse en cuenta para la planificación, el desarrollo y la evaluación del trabajo educativo. Las relaciones entre los componentes del programa se ilustran en el siguiente esquema.

## Organización del programa



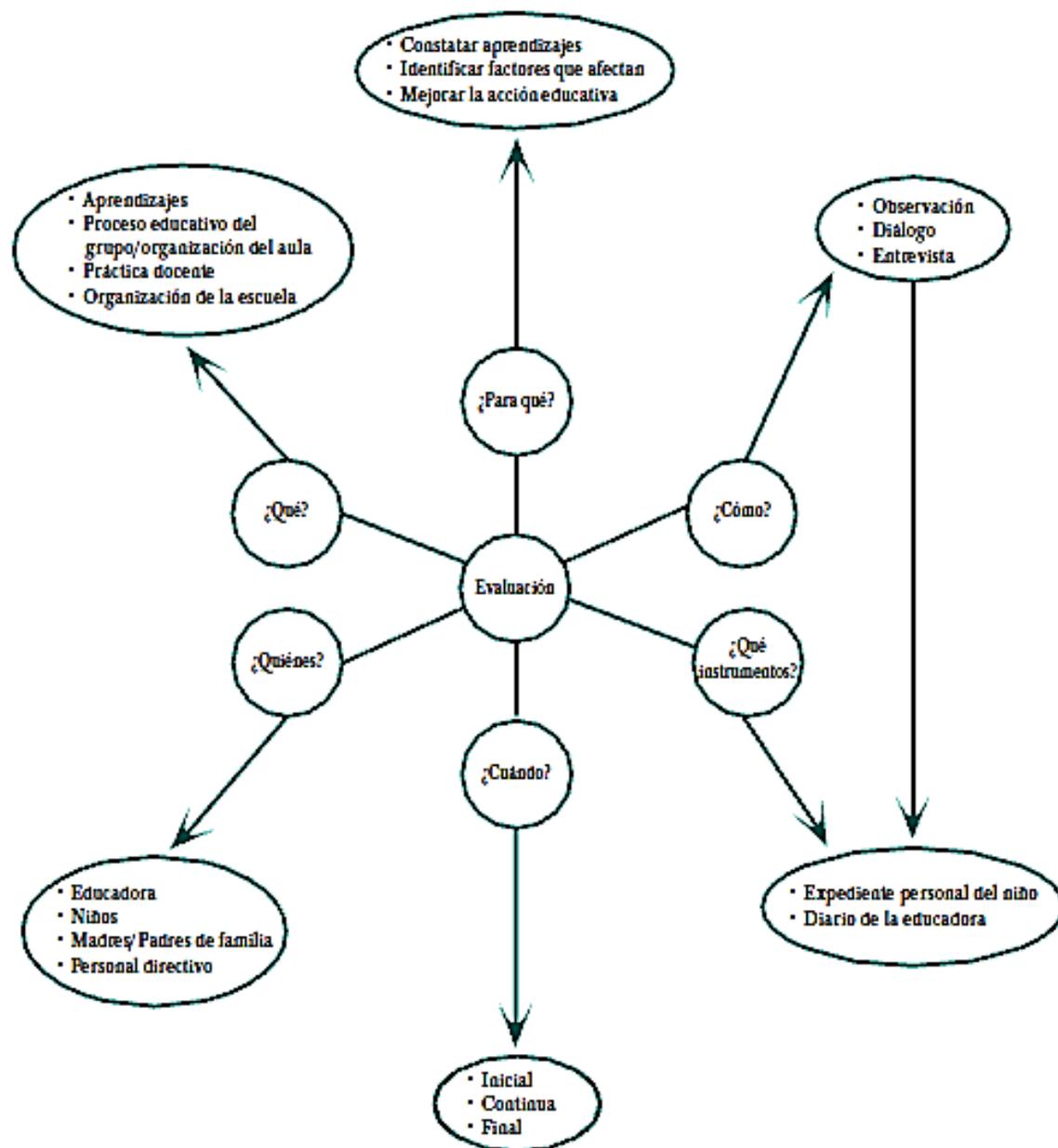
A continuación se describen los principios pedagógicos. Aunque su expresión concreta se da en el conjunto del acontecer educativo cotidiano, se ha considerado importante agruparlos en tres aspectos, según se muestra en el cuadro siguiente. A partir de la descripción de cada principio, cada educadora podrá valorar sistemáticamente cuáles atiende en la práctica, cuáles no están presentes y qué decisiones es necesario tomar para atenderlos.

## Principios pedagógicos

a) Características infantiles y procesos de aprendizaje.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo.</li><li>2. La función de la educadora es fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender.</li><li>3. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares.</li><li>4. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños.</li></ol>
b) Diversidad y equidad.	<ol style="list-style-type: none"><li>5. La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales.</li><li>6. La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular.</li><li>7. La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.</li></ol>
c) Intervención educativa.	<ol style="list-style-type: none"><li>8. El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender.</li><li>9. Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales.</li><li>10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.</li></ol>

Enseguida se presenta, a manera de síntesis, un esquema que ilustra las características del proceso de evaluación que se propone en la educación preescolar.

## Evaluación



126

<sup>126</sup> SEP. Programa de Educación Preescolar 2004. P. 142 Consultado el 25 de Enero de 2011 En: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/preescolar/programa/ProgramaEducativoPreescolar2004.pdf>

Anexo 4

MAPA CURRICULAR DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PRIMARIA						
	GRADOS						
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
Lenguaje y comunicación	Español						
	Asignatura Estatal: lengua adicional						
Pensamiento matemático	Matemáticas						
Explotación y comprensión del mundo natural y social	Explotación de la Naturaleza y la Sociedad: (Ciencias Naturales, Geografía e Historia)	Ciencias Naturales				Geografía	
		Estudio de la Entidad donde Vivo	Historia				
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética						
	Educación Física						
	Educación Artística						

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE PRIMARIA		
ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	9	360
Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	6	240
Explotación de la Naturaleza y la Sociedad (Ciencias Naturales, Geografía e Historia)	2	80
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
<b>TOTAL</b>	<b>22.5</b>	<b>900</b>

**DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA TERCER GRADO DE PRIMARIA**

ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	6	240
Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Estudio de la Entidad donde Vivo (Geografía e Historia)	3	120
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
<b>TOTAL</b>	<b>22.5</b>	<b>900</b>

**DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADOS DE PRIMARIA**

ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	6	240
Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Geografía	1.5	60
Historia	1.5	60
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
<b>TOTAL</b>	<b>22.5</b>	<b>900</b>

127

<sup>127</sup> SEP. Programa de Educación Básica.

## Anexo 5

### MAPA CURRICULAR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

A fin de cumplir con los propósitos formativos de la educación secundaria [...] se diseñó un mapa curricular que considera una menor fragmentación del tiempo de enseñanza para los tres grados de educación secundaria y promueve una mayor integración entre campos disciplinarios. La jornada semanal constará, entonces, de 35 horas y las sesiones de las asignaturas tendrán una duración efectiva de, al menos, 50 minutos.

Primer grado	Horas	Segundo grado	Horas	Tercer grado	Horas
Español I	5	Español II	5	Español III	5
Matemáticas I	5	Matemáticas II	5	Matemáticas III	5
Ciencias I (énfasis en Biología)	6	Ciencias II (énfasis en Física)	6	Ciencias III (énfasis en Química)	6
Geografía de México y del Mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica y Ética I	4	Formación Cívica y Ética II	4
Lengua Extranjera I	3	Lengua Extranjera II	3	Lengua Extranjera III	3
Educación Física I	2	Educación Física II	2	Educación Física III	2
Tecnología I*	3	Tecnología II*	3	Tecnología III*	3
Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2
Asignatura Estatal	3				
Orientación y Tutoría	1	Orientación y Tutoría	1	Orientación y Tutoría	1
<b>Total</b>	<b>35</b>		<b>35</b>		<b>35</b>

<sup>128</sup> SEP. Programa de Educación Secundaria, 2006.