



Secretaría de Educación Pública  
Servicios Educativos del Estado  
de Chihuahua

Unidad 08 A



✓  
***“La Evaluación de los Aprendizajes  
en la Unidad 08C de la Universidad  
Pedagógica Nacional”***

**TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA**

*Edgardo González Uranga*

**Chihuahua, Chih., Marzo de 1999**

# ÍNDICE

	PÁG.
INTRODUCCIÓN -----	1
CAPÍTULO I.- Definición y delimitación del objeto de estudio ----	3
A.- Planteamiento del problema -----	3
B.- La problemática investigada: referencias y aspectos contextuales	8
C.- Metodología -----	15
 CAPÍTULO II.- Recolección y análisis de la información -----	 24
A.- Análisis de las observaciones -----	24
1.- Construcción y/o transmisión del conocimiento -----	24
2.- Pautas de interrogación -----	30
3.- Interacción verbal -----	33
B.- Concepciones de maestros y alumnos -----	38
1.- Aprendizaje -----	40
2.- Concepciones sobre evaluación -----	43
3.- Sobre los registros e instrumentos de evaluación -----	47
4.- Respuestas no encuadradas en los rubros anteriores -----	48
5.- Síntesis de la información (aprendizaje, evaluación, instrumentos, de evaluación)-----	48
 CAPÍTULO III.- Confrontación del modelo curricular y la realidad percibida -----	 51
A.- Aprendizaje -----	51
B.- La evaluación y la acreditación -----	53
C.- Consideraciones sobre el trabajo de conformidad de la realidad percibida con lo curricular -----	57
 CAPÍTULO IV.- Consideraciones finales sobre el trabajo de investigación y la metodología -----	 60
 Bibliografía -----	 63

## INTRODUCCIÓN

La evaluación de los aprendizajes es de alguna manera una pieza clave de la cultura escolar, manifestándose ésta como ciertas representaciones, lenguaje, quehaceres concretos, específicos y cotidianos que contribuyen a darle forma a un espacio áulico e institucional. En las manifestaciones evaluatorias (estímulos, gestos, juicios de valor, calificaciones, coherciones, exigencias, etcétera), de manera sintética se expresa un mecanismo que le da legitimidad al conocimiento en el aula y las formas psicológicas y sociales que impulsan a los alumnos a estudiar, o bien a abandonar la escuela.

La relevancia de la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje, se da en la importancia que tiene para tomar decisiones en este proceso; sin embargo, a través del tiempo se ha hecho de este quehacer un requisito únicamente administrativo para aprobar o reprobar al alumno.

En nuestro espacio institucional (Unidad 08C de la UPN) se carece de investigación, de ahí la necesidad de llevar a cabo este ejercicio, que busca entre otros propósitos contribuir a la formación profesional del que elabora este documento.

Al interior de la Unidad 08C se han hecho reflexiones y análisis del proceso de evaluación de los aprendizajes, pero esto, se ha realizado en torno al "deber ser" y en ocasiones en el "ser", con referentes meramente intuitivos y empíricos sin sustento metodológico, por lo que se considera pertinente la intención de este estudio de analizar y caracterizar las concepciones y prácticas evaluativas que se dan en las aulas de la Unidad 08C de la UPN.

En el capítulo primero se plantea el objeto de estudio, en el cual se observan varias aristas del mismo, desde el currículum, sus implicaciones ideológicas en el contexto socioeconómico actual, su historicidad, hasta las implicaciones metodológicas y reflexiones epistemológicas que norman este ejercicio de investigación.

El trabajo de recuperación de la información y el subsecuente ejercicio de análisis de la misma, se concreta en el segundo capítulo, priorizándose como instrumentos de investigación, los registros de observación y las entrevistas semiestructuradas.

Otro capítulo de este informe lo compone la confrontación del modelo curricular del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Plan '94 y la realidad percibida, esta contrastación se realiza a través de diferentes ejes de análisis que se consideraron pertinentes para tal efecto.

En el último capítulo se condensan algunas consideraciones finales que a manera de conclusiones se hacen del trabajo de investigación y de la metodología empleada.

Expreso en este párrafo mi reconocimiento a todos los asesores de la Maestría en Educación, campo Práctica Docente; así como mi agradecimiento a los asesores que orientaron la realización de este estudio y a los estudiantes-profesores y compañeros maestros de la Unidad 08A que permitieron y facilitaron el trabajo de campo.

## CAPÍTULO I

### I.- DEFINICIÓN Y DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

#### A).- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Este trabajo de investigación se orientó a obtener un conocimiento sistemático del proceso de evaluación de los aprendizajes que se da en una serie de mediaciones entre una propuesta curricular, concepciones y prácticas de los sujetos involucrados; en este sentido la teorización sobre el currículum tiene que ocuparse "necesariamente de las condiciones de realización del mismo, de la reflexión sobre la acción educativa en las instituciones escolares en función de la complejidad que se deriva del desarrollo y realización del currículum." <sup>1</sup>

La realización del trabajo de campo se dio en los grupos de VII nivel que cursaron la Licenciatura en Educación Plan '94, en la modalidad semiescolarizada en la Unidad 08C de la Universidad Pedagógica Nacional de Hgo. del Parral, Chih., los grupos en los que se realizó la investigación fueron el de Gestión Escolar, línea de preescolar, línea de primaria y el que cursó la asignatura correspondiente al VII nivel del eje metodológico, empleando básicamente como instrumentos el registro de observación y la entrevista fundamentados en una metodología cualitativa.

Se tomó en consideración que el quehacer docente en la Universidad Pedagógica Nacional, tiene sustento en gran parte en un Proyecto Académico, un plan de estudios y programas diversos, antologías, etcétera. Concretándose en una práctica en las aulas caracterizadas éstas como un

---

<sup>1</sup> GIMENO, Sacristán José. Et-al. El currículum: una reflexión sobre la práctica. España, Morata, 1991. P.16

espacio de encuentro en que los sujetos interactúan, entran en comunicación, tienen propósitos que se complementan o son contradictorios y donde la dinámica interna y exigencias externas estructuran determinado tipo de relaciones, normas, valores, algunos explícitos y otros implícitos.

En la UPN a través de su historia se han objetivado distintos planes de estudio, los cuales se enuncian para orientar este trabajo.

1.- LEB '79 que se sustenta en un principio de autodidactismo y plantea dos momentos de evaluación la sumativa y la formativa, se expone el uso de un examen y un cuadernillo de evaluación formativo para cada curso.

2.- LEPEP '85 que sugiere con concepción de aprendizaje que supone "la adquisición de una capacidad para resolver problemas reales y concretos, mediante la aplicación de los conocimientos y de los mejores procedimientos a partir de una sólida fundamentación"<sup>2</sup>; la evaluación se dirige tanto a los procesos como a los productos y al encuadre de la participación de los profesores-asesores y profesores-estudiantes.

3.- LE '94 que delinea el hecho del aprender desde un punto de vista constructivista al explicar que se trata de un proceso de articulación de conocimientos que se estructura desde la especificidad y singularidad de cada sujeto y se asume que el sujeto aprende al plantear dudas, formular hipótesis o explicaciones, indaga y reformula problemáticas y en su proceso interno de acomodación del conocimiento modifica su actuar cotidiano. La evaluación debe realizarse de manera cuantitativa y cualitativamente, debe propiciar la participación de todos los sujetos involucrados por medio de la autoevaluación y coevaluación.

Este cambio de planes y programas característicos de una institución en continuo devenir, LE '94 se justifica porque el "rasgo distintivo del mundo es

---

<sup>2</sup> SEP. UPN Guía de trabajo: Teorías del Aprendizaje. México 1986. Pág. 13

la velocidad con la que suceden los acontecimientos en las múltiples esferas y cambios de la actividad social... Los fenómenos comerciales del libre mercado, la creación de grandes bloques geoeconómicos, la generación extensiva de conocimiento, la rapidez e intensidad con que circula la información, la masificación de los medios de comunicación, las respuestas de las sociedades civiles frente a los gobiernos..."<sup>3</sup>

En el párrafo anterior se mencionan agentes externos que directa e indirectamente tienen influencia en los rasgos que le dan identidad histórica a la Institución, imbricados estos factores externos con una política educativa cambiante y hechos internos como la reestructuración del Proyecto Académico, constantes cambios de rectores, respuestas de los profesores-alumnos y académicos a las diferentes modalidades de estudio, la influencia de las pugnas internas entre grupos de poder que han condicionado la modificación de planes y programas, el proceso de descentralización de las Unidades, etcétera.

Lo externo ha impuesto un dinamismo que caracteriza los espacios sociales que conforman la estructura social y su convergencia e interrelación con lo interno de la UPN, se exige de los profesores en servicio la formación de nuevos valores, habilidades, actividades, capacidades: formación a la que trata de responder este modelo curricular.

En consideración a lo anterior y pretendiendo dar relevancia y trascendencia al ejercicio de investigación realizado se anotan las siguientes razones:

a).- El documento con fecha 27 de abril de 1994, titulado "Análisis de la propuesta emitida por el grupo de diseño curricular", enuncia que "se ha confundido la evaluación con la calificación, en la medida en que se ha convertido en un mecanismo de acreditación para pasar de un semestre a

---

<sup>3</sup> SEP-UPN.- Reformulación Curricular de las Licenciaturas para Maestros en Servicio. México 1994. P.6

otro, en este sentido la evaluación sumaria se ha convertido en la calificación de último trabajo de un curso, se ha burocratizado y por ello, no llega a ser lo significativa que debería ser”.

b).- La UPN contempla eventos a nivel nacional y regional para el análisis y reflexión de planes y programas y otros tópicos, sin embargo se ha soslayado caracterizar lo singular, lo concreto, lo específico de ciertos aspectos de la práctica docente; hasta el momento de elaborar este trabajo no se ha abierto ninguna línea de investigación en la Unidad 08C que aborde esta problemática.

Con base en lo anterior se trabajó la problemática “¿CÓMO SE EVALÚA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES EN LA UNIDAD 08C, EN LOS GRUPOS DE VII SEMESTRE QUE CURSAN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PLAN '94 EN LA MODALIDAD SEMIESCOLARIZADA?.”

Los indicadores que guiaron el análisis y la confrontación de lo percibido y lo curricular son los siguientes:

- Proceso de aprendizaje
- Pautas de interrogación e interacción verbal
- La evaluación e instrumentos con que se realiza
- Papel de los sujetos

Los objetivos: que apuntalaron la investigación, que le dieron puntos de partida y llegada:

- 1.- Analizar las concepciones y la práctica evaluativa que se da en las aulas de la Unidad 08C para contrastarla con el modelo curricular que sustenta la LE plan '94.
- 2.- Describir e interpretar los instrumentos, concepciones, actitudes; utilizadas por los asesores para conservar, representar, transmitir, controlar

y sancionar el proceso de aprendizaje que se objetiva en un quehacer cotidiano.

Los sujetos que interactúan en procesos de aprendizaje están permeados por diferentes historias personales, profesionales de tal forma que en los espacios institucionales y áulicos se convierten en lugares de consensos, disentimientos, acuerdos, desacuerdos, jaloneos, conformidades, etcétera; estas características hacen que el devenir de los grupos humanos en sus estructuras no sean lineales.

En el grupo se dan ciertos mecanismos de control que en las interacciones se concretan en ciertas circunstancias como situaciones observables y recurrentes, a través de los cuales se imponen ciertas relaciones y significados que permean la constitución de la realidad social.

El proceso grupal es también un ámbito de confrontación en que afloran diversas contradicciones sobre concepciones y experiencias de los sujetos que llevan a la transformación de tales espacios, esta cualidad es lo que da la movilidad y dinamicidad a la cotidianeidad en donde el hombre se apropia de usos prácticos y concepciones sobre determinados contenidos.

El ser docente implica la apropiación no sólo de contenidos y teoría pedagógica, sino también de una gran cantidad de elementos, implícitos que se entrecruzan entre lo afectivo, lo social y lo intelectual que condicionan costumbres, hábitos, valores y concepciones que se traducen en actitudes de los asesores en un quehacer docente.

El proceso enseñanza-aprendizaje implica en las interacciones del sujeto y el objeto diversas concepciones entre ellas enfoques que priorizan la mecanización y otros que se encaminan a la reconstrucción; las primeras orientan relaciones interpersonales cargadas de verticalismo y las segundas prefiguran más participación de todos los sujetos.

Las explicaciones anteriores se expresan para dar un acercamiento que condensa la necesidad de analizar, describir e interpretar las concepciones, la práctica evaluativa, el proceso de aprendizaje, las actitudes que se entrecruzan en la cotidianidad del aula.

## B) LA PROBLEMÁTICA INVESTIGADA: REFERENCIAS Y ASPECTOS CONTEXTUALES.

Los ámbitos y dimensiones en que se desarrolla el proceso educativo de la UPN, se inscribe en sus tiempos y ritmos en una serie de vaivenes que tienen implicaciones y derivaciones encuadradas en una perspectiva de política mundial hasta un ámbito local pasando por una serie de instancias académicas y sociales que inciden en el discurso y quehaceres concretos y específicos de los sujetos particulares.

Un aspecto macro social que se considera relevante "es la modernización que como discurso y hecho, ha cobrado vigencia en nuestro tiempo histórico; no se trata de una simple política sexenal sino de un fenómeno, impuesto por las altas esferas hegemónicas del capital, financiero, es una dinámica mundial que sobredetermina aún las instancias nacionales que solo hacen adecuaciones según las circunstancias específicas".<sup>4</sup>

Este discurso tiene su base material después de la segunda guerra mundial, impulsado por grandes corporaciones transnacionales, que desde una plataforma ideológica, tiene un carácter persuasivo, que vence por convencimiento. Se presenta de forma racional eficientista, pragmática, útil y única.

---

<sup>4</sup> LIZÁRRAGA, Bernal A. Modernización Educativa y Formación de Docentes (mecanograma). Mexicali, B.C., 1993. P. 7

En este contexto las potencias hegemónicas experimentan grandes avances tecnológicos-productivos que desbordan en cantidad y calidad a los países subdesarrollados con una economía capitalista dependiente que se ven obligados a hacer extraordinarios y a veces infructuosos esfuerzos por alcanzar en la carrera a los primeros, en buena medida de esta forma se condiciona a que algunos países dependientes busquen alianzas en los poderosos e integrar bloques económicos que globalizan la economía y la producción.

La integración de Latinoamérica se ha dado en lo comercial, en lo financiero y lo industrial cabe señalar que en este último rubro la industria nacional se ha cambiado por trasnacional; en el caso de México, este se ha integrado en un tratado de libre comercio con Estados Unidos de Norteamérica y Canadá; tratado desventajoso para nuestro país, ya que no cuenta con tecnología ni capital que pueda equilibrar la balanza en la toma de decisiones, los grandes toman las iniciativas y están imprimiendo una política neoliberal.

En México se dan una serie de presiones de grupos hegemónicos externos e internos que modifican las políticas ejercidas por el Estado, entendiendo a éste como "el complejo de actividades teóricas y prácticas con los cuales, la clase dirigente no solo justifica y mantiene su dominio sino también logra obtener el consenso activo de los gobernados".<sup>5</sup> O bien, "Estado es igual a Sociedad Política más Sociedad Civil".

El modelo mexicano de desarrollo que sustentaba un Estado fuerte y benefactor se ha debilitado disminuyendo su intervención en la economía, fenómeno que se ha reflejado por ejemplo en la venta de paraestatales. Debido a ello, la nueva política viene acompañada por un incremento de la

---

<sup>5</sup> GRAMSCI, A. Notas sobre Maquívolo, sobre políticas y sobre el estado moderno. México, Juan Pablos. Editor 1977. P. 165

intervención de los grupos hegemónicos empresariales en la toma de decisiones políticas y económicas del más alto nivel; las constantes reducciones del gasto público afectan principalmente los problemas sociales de educación, salud, atención a la pobreza, etcétera. Sin embargo, esto ha propiciado de forma positiva las reacciones de grandes núcleos políticos y sociales, que tratan de frenar la vertiente neoliberal desde trincheras construidas en la sociedad civil.

Lo dicho en párrafos anteriores delinea y delimita la política educativa que como eje de análisis y para fines funcionales se define esta como un proceso que "esencialmente se trata de directrices que señalan los gobiernos para el sector de la educación en el marco de su política general, partidista o nacionalista. Es decir, los criterios y la orientación que deben inspirar los fines, la estructura, la organización, los contenidos, la generalización, la duración, la formación de docentes, el financiamiento, etcétera".<sup>6</sup>

Los lineamientos para educación contemplan la viabilidad de seguir reduciendo el presupuesto económico destinado a este rubro y reducir la educación pública, ampliando la educación privada incluso a costa de desprestigiar publicitariamente por todos los medios la escuela pública.

Sin embargo, la educación sigue siendo considerada como factor estratégico para el desarrollo económico, para la disciplina en el trabajo y en el pensamiento tecnológico, pero despertando las potencialidades útiles al sistema, priorizando únicamente el entrenamiento instrumental.

La universidad pública de acuerdo a los recortes presupuestales, ha tenido que reducir la matrícula o bien, incrementar constantemente los costos de ésta, haciendo de estos espacios lugares excluyentes o marginadores.

---

<sup>6</sup> Diccionario de Ciencias de la Educación, Madrid, Ed. Santillana, 1983. P. 1136.

En la educación pública se ha dado un proceso de federalismo que se concreta en la descentralización, como una de las tendencias modales del gobierno mexicano, que propicia una situación en que las diversas entidades de la República con su grado de autonomía definen las formas propias de cómo se deben administrar y organizar el sistema de educación en sus respectivas áreas y niveles.

En la descentralización educativa se observa una distancia considerable entre las formulaciones de principios, las argumentaciones, las normas adaptadas y los procesos concretos de reorganización del aparato educacional. Entre las grandes contradicciones se encuentra la de un discurso complejo de descentralización y la realidad de supervivencia de un histórico centralismo que ha caracterizado nuestro sistema.

En Chihuahua, no se ha procedido a reestructuraciones radicales, es frecuente que en esta entidad coexistan sistemas de distinta dependencia; algunos siguen dependiendo del nivel central y otros del nivel estatal, este esquema adoptado implica que se descentralizan sólo algunos niveles del servicio educacional y se mantiene la conveniencia de sostener centralizado el resto.

"El acuerdo nacional para la modernización de la educación básica, establece el principio de la federalización básica y normal y preserva el carácter nacional de la educación. En este marco, la Universidad Pedagógica Nacional, transfirió a los gobiernos de los estados la administración de 68 unidades UPN",<sup>7</sup> por lo cual, este proceso llevó como institución a la UPN a depender administrativamente de los gobiernos de los estados y se estableció que la normatividad académica seguirá emitiéndose por la SEP a través de la sede central de la Universidad.

---

<sup>7</sup> SEP-UPN. Proyecto Académico, México, D.F., 1993. P. 22

Esta nueva dinámica implicó que la Universidad en el Estado de Chihuahua, tuviera en algunas Unidades como la 08C de Hgo. del Parral, una nueva relación de fuerte dependencia con respecto a los SEECH y un alejamiento considerable de la sede central de Ajusco.

En este sentido, se recrudecen algunos problemas sentidos en esta Unidad 08C como son los siguientes:

- Poca relación con las instancias académicas nacionales.
- Las exigencias administrativas obstaculizan el quehacer académico.
- Problemática económica y laboral de los trabajadores.
- La sobrecarga de trabajo de algunos académicos obstaculiza la investigación y disminuye la calidad de la docencia.
- La insuficiencia de recursos humanos para atender los proyectos actuales y a futuro.
- Existe una relativa desvinculación con la problemática local y regional
- Deserción del alumnado

A pesar de la problemática sentida, se dan algunas posibilidades fincadas en los siguientes aspectos:

- Personal académico en constante formación y actualización
- Atención a las Licenciaturas en Educación Plan '94 y LEPEPMI '90
- Inicio de una de las funciones sustantivas en el quehacer universitario: la investigación
- La posibilidad de la Institución de flexibilizar su actuar ante nuevos retos
- El carácter académico nacional de la UPN
- La diversidad de formación de los profesores y la posibilidad de impacto en su práctica docente como resultado de lo estudiado en UPN.

En este espacio curricular interaccionan sujetos asesores con diferente formación y experiencia profesional, estudiantes que se desempeñan como profesores de grupo en primaria y preescolar, otros que trabajan en grupos de apoyo técnico-pedagógico y directivos, esta heterogeneidad provoca en las aulas discusiones, consensos, conflictos, al entrar en concurso diversos puntos de vista apoyados con referentes teóricos y experiencias distintas.

La práctica docente como fuente de experiencias en "ella confluyen una diversidad de elementos que la constituyen y la mediatizan, pero que expresan, sin embargo la constitución de un sujeto social, de un sujeto cotidiano y de una imagen que lo conducen a manifestarse de una manera particular", <sup>8</sup> estas diferencias e interrelaciones de las funciones educativas y escolares definen la posibilidad de análisis en un espacio conformado por relaciones sociales.

En las prácticas evaluativas existe una tradición ideológica que tiene relación con los aspectos estructurales anotados en los primeros párrafos de en este apartado, en tanto que la evaluación ha funcionado a todos los niveles "como la instancia que sanciona el saber escolar "legítimo" y a la vez determina la posibilidad de promoción de los alumnos constituyéndose, de hecho, en un mecanismo reconocido y aceptado de selección social", <sup>9</sup> en este sentido y de acuerdo a esta tradición, la evaluación es considerada un problema instrumental, únicamente como técnica sin referentes conceptuales ocultando la reflexión en los aspectos implícitos en estas nociones y prácticas.

La ideología está presente permeando toda la vida en sociedad y "se refiere a la producción de ideas, valores, creencias y a la forma en que son

---

<sup>8</sup> MEDINA, M. Patricia. Art. Reflexiones Epistemológicas en torno a la concepción de Práctica Docente, México. P. 65

<sup>9</sup> ESCALANTE, H. Iván. La Evaluación en la Escuela Primaria. México. Talleres. UPN. 1987. P. 27

expresados y vividos tanto por los individuos como por los grupos"<sup>10</sup> de tal manera que tanto concepciones como prácticas están influenciadas por ésta, que dicho de otra forma son representaciones mentales usadas por los sujetos, para dar significado a lo que se vive.

La evaluación como praxis se ha transformado de acuerdo a los cambios que ha resentido la sociedad avanzando esta desde un modelo que se plantea desde la perspectiva de la didáctica tradicionalista que es el juicio del experto y la valoración que únicamente hace el maestro desde un modelo ideal, se infiere de este enunciado una perspectiva vertical en el ejercicio del poder, un segundo término se da enfoque "cientificista" que se deriva de la tecnología educativa en que predomina la estadística: la evaluación con referencias a criterios. Históricamente el término evaluación (Alicia de Alba) "se encuentra vinculado al proceso de industrialización de los Estados Unidos de Norteamérica y particularmente al desarrollo de los conceptos de Taylor, en 1911 relativos al manejo "científico" del trabajo por lo cual tal noción responde a las exigencias de eficiencia del capital y se basa en la necesidad de control del hombre".<sup>11</sup>

En tercer lugar, se menciona el enfoque de la evaluación ampliada que se deriva de la didáctica crítica que tiene carácter totalizador, participativo y cuyos objetivos se orientan en parte a reestructurar el proceso Enseñanza Aprendizaje en todas sus dimensiones.

Cada enfoque tiene una repercusión social; el modelo ideal y juicio del experto plantean una adaptación pasiva del sujeto a una sociedad; la evaluación con referencia a normas y criterios ubica al sujeto para los roles que debe desempeñar en la sociedad conllevan una "concepción

<sup>10</sup> MC LAREN, Peter. El Surgimiento de la Pedagogía Crítica: Una revisión de los principales conceptos. UPN. Carr. Ped. Contemporánea. México 1995. P. 90

<sup>11</sup> ALBA, Alicia. SEP-UPN. Evaluación de la Práctica Docente. México. P. 94.

Darwinista" y la evaluación ampliada en la búsqueda de nuevos caminos y por medio de la participación democrática, trata de cambiar lo cambiante y no adaptar el sujeto de acuerdo a exigencias externas sino desde su misma situación.

### C).- METODOLOGÍA

Algunos elementos teóricos que se presentan pretenden apuntalar la construcción del objeto de estudio que tiene como punto de partida una realidad áulica dada en la Unidad UPN de Parral, institución de nivel superior, estos puntales epistemológicos se pretenden articular de manera congruente.

Este objeto de estudio implica la construcción de nexos y relaciones repensados desde una configuración personal en que se imbrica lo cotidiano, lo psicocultural y lo sociohistórico en la perspectiva de la práctica docente en constante transformación.

En primer lugar se presenta la necesidad de clarificar la relación sujeto-objeto en un proceso de investigación en que se asume como relación de interioridad donde el sujeto es actuante y asume la posición de sujeto cognoscente; "en esta relación el sujeto es objeto y la teorización se enmarca en el ámbito de la práctica del sujeto".<sup>12</sup> Los objetos de investigación se construyen a partir de las preocupaciones investigativas del sujeto y de su intencionalidad.

La actividad propiamente humana, sólo se da cuando los actos dirigidos a un objeto para transformarlo se inician con un resultado ideal afín y terminan con un resultado, producto efectivo real. Así un proyecto de

---

<sup>12</sup> COVARRUBIAS, Villa Francisco. El Problema de la Legalidad Científica. México, D.F., UPN 1994. P. 18

investigación y su concreción pueden ajustar los actos del sujeto como elementos de una totalidad regida por un fin.

En este proceso de investigación se partió de un objeto singular que es la evaluación de los aprendizajes porque "todo conocimiento de la realidad infinita, mediante el espíritu humano finito, está basado en la tácita premisa de que solo un fragmento finito de dicha realidad puede construir el objeto de la comprensión".<sup>13</sup>

En segundo término en la construcción del método de investigación se fundamenta en una tradición aristotélica que sustenta que la pretensión de la ciencia es comprender hechos particulares y el camino a seguir es un tanto inductivo que en gran parte tomó como punto de arranque las observaciones.

Se supone que las cosas no son conocidas por sus manifestaciones externas "la cosa misma no se manifiesta inmediatamente al hombre. Para captarlo se requiere no sólo hacer un esfuerzo sino también un rodeo...

Captar el fenómeno de una determinada cosa significa indagar y describir como se manifiesta esta cosa en dicho fenómeno y también como se oculta al mismo tiempo",<sup>14</sup> de alguna manera en este sentido se trató de hacer un análisis de la interacción verbal y de las representaciones de los sujetos.

En el campo de las ciencias sociales es difícil considerar a los hechos sociales como "cosas" de acuerdo a la intencionalidad de la investigación realizada porque se trata en parte de procesos mentales, que no pueden ser definidos según lo que podríamos descubrir sobre ellos por los métodos estadísticos sino buscando lo que piensan las personas que actúan.

---

<sup>13</sup> BORDIEU, Pierre. El oficio del Sociólogo. SEP-UPN. Construcción Social del Conocimiento, Teorías de la Educación. México, D.F. 1986. P. 84

<sup>14</sup> KOSIK, Karel. Dialéctica de lo Concreto. UPN Ant., la sociedad y el trabajo en la práctica docente. México 1988. P. 13

La investigación cualitativa es naturalista; no se hace nada para crear condiciones especiales, no se manipulan las variables, se replantean los procedimientos, las situaciones son dinámicas y cambiante, por lo cual los proyectos de indagación deben plantearse de manera flexible.

La metodología cualitativa permite acceder, de acuerdo a las posibilidades del investigador, a los espacios de subjetividad, de lo simbólico y significativo con lo que los sujetos-objetos interpretan y actúan en la realidad.

Se procura encuadrar el contexto en la búsqueda de la totalidad, es indispensable la descripción y comprensión del entorno sociopolítico, económico y cultural-ideológico, donde se ubica el individuo a la colectividad observada, de esta forma la preocupación holística busca analizar los fenómenos como un sistema abierto que configura sus diferentes componentes, estructuras y procesos en organizaciones dinámicas.

El tercer elemento a contemplar es la vinculación entre la teoría y la práctica en este sentido, el punto de partida de esta investigación fue la preocupación sobre un aspecto de la práctica docente por lo que se puede afirmar que la teoría depende del desarrollo práctico que este es fundamento de la teoría; las formas más elevadas de la actividad de investigación a través de los diferentes momentos históricos aparecen vinculados con las necesidades prácticas del hombre.

La praxis es necesaria, ya que la teoría como la práctica no se pueden validar por sí mismas porque este camino se transita; cuando se hace una confrontación del modelo curricular, las concepciones y prácticas evaluativas, por otro lado, la dinámica y evolución del trabajo y sus resultados parciales buscaron acomodo para algunos elementos teóricos. La teoría juega un doble papel por un lado permite fundamentar la realidad y

por otro lado es eje de contrastación. En ningún momento se presenta un marco teórico acabado, sino que se estará en estado de alerta para que la teoría explique algunos problemas prácticos, surgidos en el proceso de investigación; la práctica es un devenir cambiante dinámico por lo que la teoría tendrá que visualizarse de igual forma, cuando los elementos teóricos son cerrados como explicaciones acabadas, se instalan en el dominio de las creencias de las doctrinas y los dogmas.

Con base a lo anterior en los diferentes ejes de análisis deben identificarse sus relaciones que surgen en el proceso de investigación “no para ajustarlas en un marco teórico cerrado sino para relacionarlas a uno abierto y dinámico... se cree que en tanto se mantenga abierto podrá enriquecerse continuamente”.<sup>15</sup>

Al intentar entrar al estudio de las contradicciones, al estudiar la teoría y la práctica en una situación concreta, se trató de descubrir no solo como la teoría influye en la práctica y la práctica sobre la teoría, sino como las teorías de estudiantes y profesores que están en torno a una situación, se contradicen en la práctica y como sus prácticas se contradicen con sus teorías.

El planteamiento metodológico presente en este trabajo conlleva la dificultad de la existencia de diversos paradigmas de investigación, para la investigación educativa no existe un modelo único sino que se busca la pertinencia encontrar teoría, métodos y técnicas que se acerquen al objeto de estudio y al tipo de investigación que se pretende realizar. Algunos elementos que se conjugaron en el aspecto metodológico se entresacaron de la bibliografía de la Maestría en Educación y otros aspectos de las antologías

---

<sup>15</sup> MERINO, Carmen. Investigación Cualitativa e Investigación Tradicional. Antología de Métodos Cualitativos. Chihuahua 1996.

de la LE '94 que actualmente se imparte en la UPN. La evaluación es un aspecto que se puede abordar desde un enfoque macroestructural pero en este caso únicamente este rubro se aborda tangencialmente para buscar contextualizarla como un proceso sociocultural que tiene derivaciones y mediaciones en aspectos más particulares de la problemática, identificando y explorando formas más concretas de estudio como lo es la vida cotidiana de las aulas de UPN.

Para tratar de caracterizar este proceso se enfocó este trabajo al análisis de los siguientes aspectos:

- De las concepciones de docentes-asesores y docentes-estudiantes acerca de la evaluación, aprendizaje, técnicas y formas de participación de ellos en este quehacer.
- De como se relaciona la evaluación y otros aspectos de la práctica educativa.
- De como se estructuran algunos aspectos teóricos y prácticos que determinan la concreción de una práctica evaluativa, por ejemplo: las contradicciones o acuerdos que se presentan entre un modelo curricular y las prácticas.
- Para lograr en parte lo anterior se buscó el apoyo de la etnografía educativa que tiene sus raíces en la antropología y en la sociología que antepone intereses microcósmicos, da preferencia a métodos cualitativos y en sentido estricto se centra en la producción de escritos analítico descriptivos de prácticas sociales de una cultura particular.

En la búsqueda de aspectos históricos y realizando lecturas de varios autores y de acuerdo al trabajo de investigación realizada, se toman en cuenta las siguientes características de este enfoque:

- \* En gran parte la etnografía es de carácter cualitativo.
- \* Se requiere la participación del investigador en su ambiente social.
- \* El observador también es parte de lo observado.
- \* Explicitación de las representaciones de los sujetos partiendo de la premisa: los individuos en su estructura mental están delineados ciertos significados que guían su conducta; lo que la gente hace está mediado por la interacción del sujeto con su ambiente.
- \* Para lograr cierta confiabilidad, los datos deben estar lo más cerca posible a la realidad observada.
- \* Utilizar medios técnicos para conservar "en vivo" la realidad presenciada. En este caso se usaron para la observación en dos ocasiones y las entrevistas se realizaron con grabadora.
- \* Se puede introducir esta corriente al aula donde se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, delineando temas: como la relación maestro-alumno, las concepciones de los sujetos y la concreción curricular.
- \* Se permite la utilización de varios técnicos enfatizando la observación, ya que en la práctica docente es un instrumento de reflexión y análisis del trabajo en el aula, es un trabajo de descripción, valoración y explicación de los niveles de significación de la práctica educativa. (Se realizaron ocho observaciones en los grupos del VII nivel)

La técnica de observación directa fue utilizada para obtener información cualitativa y en profundidad del salón de clases, sobre aspectos muy específicos de lo que sucede, las aulas de esta Unidad UPN, el trabajo de campo se realizó en los meses de diciembre de 1987, enero y febrero de 1998; en las asignaturas correspondientes al Eje Metodológico, áreas

específicas de preescolar, primaria y gestión; los ejes de análisis bajo la cual se articuló la información extraída por este medio son:

- \* Construcción y transmisión del conocimiento
- \* Pautas de interrogación e interacción verbal.

Otra fuente de información fueron las opiniones de profesores asesores y profesores estudiantes, los cuales recogimos a través de entrevistas semiestructuradas. Se consideró necesario conocer las ideas de los sujetos pues estas representaciones expresan de alguna manera lo que sucede en las prácticas cotidianas. Este aspecto es relevante, ya que refleja la ideología de los actores y marca camino a seguir con sus facilidades y limitaciones en las innovaciones del trabajo evaluativo.

Una de las cuestiones que se trató de respetar fue el contexto etnográfico en que "el entrevistado, dado que conoce la historia de su propia vida, los huecos y los recovecos del cual forma parte, así como el concepto de sí mismo y sus propósitos prácticos dentro de la entrevista, tiene un contexto etnográfico, en el cual decide tanto lo que debe decir al entrevistador como el sentido y el significado precisos de lo que dice".<sup>16</sup>

El conservar la información de la entrevista es esencial para descubrir los conceptos que se utilizan como datos a analizar, ya que lo que se dijo es no sólo una serie de sonidos, sino palabras que tienen significado, la entrevista también permite al investigador tratar a las personas y a las situaciones como únicas. Las muestras no fueron escogidas para buscar la representatividad por medio de métodos estadísticos, sino que se hicieron con base a los sujetos que aceptaron ser entrevistados, únicamente se tuvo cuidado en que fueran de los grupos observados.

---

<sup>16</sup> SEP-UPN. *Métodos Cualitativos, Chihuahua, Chih.*, 1996.

Este trabajo se realizó los meses de febrero y marzo de 1998 y tuvo el propósito de complementar o contradecir lo observado; se entrevistaron a cinco estudiantes profesores y dos asesores-profesores. Los cinco estudiantes-profesores entrevistados en el momento de realizar este trabajo cursaban el VII nivel de la LE '94, tres son educadoras y dos de primaria; los dos asesores-profesores coordinan cursos de la Licenciatura en Educación Plan '94 (área de Primaria y Eje Metodológico).

Con base en lo anterior y en alusión a la práctica evaluativa en preescolar, el programa de este nivel enuncia que la evaluación "es un proceso, por cuanto se realiza en forma permanente, con el objeto de conocer no solo logros parciales a finales sino obtener información acerca de como se han desarrollado acciones educativas, cuáles fueron los logros y cuáles los principales obstáculos... tiene carácter cualitativo".<sup>17</sup> El trabajo de las educadoras en su grupo básicamente está fundamentado en una organización del programa por proyectos y un pilar fundamental teórico es el de la globalización que concibe al niño en relación con su entorno natural y social desde una perspectiva totalizadora.

Las tres educadoras entrevistadas están cursando el área específica de preescolar.

En el nivel de primaria el desarrollo del programa se basa en asignaturas, norma que se establece en el documento "plan y programas de estudio: primaria. 1993"; de tal forma que los profesores que se desempeñan en este nivel se sujetaron al planteamiento de un proceso enseñanza-aprendizaje en que tienen que abordar ocho materias.

El aspecto teórico de la evaluación en primaria se condensa en el acuerdo número 200 (1994) en el que se establecen normas de evaluación del

---

<sup>17</sup> SEP Programas de Educación Preescolar, México, D.F., 1992. P. 74

aprendizaje en el nivel de primaria. Algunas características presentadas por el documento:

- La evaluación aporta elementos para decidir la promoción de los educandos, coadyuva a la actualización de planes y programas.
- La evaluación orienta al maestro sobre el proceso de aprendizaje de sus alumnos y asignar calificaciones conforme a su aprovechamiento.
- La escala oficial de calificaciones es del 5 al 10 y la aprobación será con promedio mínimo de 6.

En el caso de los asesores entrevistados su experiencia profesional se enmarca en un trabajo realizado anteriormente en primarias, en bachillerato y actualmente desempeñan su trabajo en la Unidad 08C de la Universidad Pedagógica Nacional.

La normatividad a la que se sujetan en relación a los procesos enseñanza-aprendizaje y evaluativo está detallado en guías de trabajo de la Licenciatura en Educación y en documentos de trabajo; no se considera necesario abordar los criterios en este apartado ya que se explicitan en otros capítulos de esta tesis.

Los ejes que resultaron más idóneos para el análisis de los resultados de este proceso fueron concepciones:

- ⇒ De aprendizaje
- ⇒ De evaluación
- ⇒ Acreditación
- ⇒ Instrumentos que se usan para evaluar

## CAPÍTULO II

### I.- RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Al plantearse el problema de la evaluación este apartado no pretende convertirse en la medida exacta de la problemática, ni ser la explicación acabada de una realidad tan compleja, sino simplemente se busca dar una pequeña asomada a la realidad de "como es".

Este capítulo se estructura básicamente en dos partes:

⇒ En la primera se condensa la información y una entrada al análisis de ésta por medio de la OBSERVACIÓN, buscando sustentar la reflexión sobre elementos teóricos que pueden ser acomodados durante el desarrollo del análisis.

⇒ En la segunda parte se registran parte de las respuestas que se consideran pertinentes y se apuntala el análisis con algunos aspectos teóricos.

### A.- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LOS REGISTROS DE OBSERVACIONES

En esta parte del trabajo se consideran básicamente tres indicadores.

- a).- Construcción del conocimiento
- b).- Pautas de interrogación
- c).- Interacción verbal

#### 1.- Construcción y/o Transmisión del Conocimiento

Este rubro se considera ya que es uno de los elementos más importantes que constituye la vida cotidiana del aula. En la relación de los sujetos con el

conocimiento, los contenidos escolares son asumidos, mediados, reconstruidos, restituidos o son olvidados de acuerdo al espacio y tiempo en que son presentados como necesarios .

En este trabajo de investigación se consideran dos formas de cómo el sujeto establece relación con el conocimiento; la primera en la cual en una situación pedagógica el saber se origina desde "El exterior y la educación consiste en una especie de injerto en el alumno, de producciones externas destinadas a formarlo."<sup>18</sup>

La segunda perspectiva en donde el estudiante se encuentra en una posición central, posicional construyendo su propio conocimiento.

La primera forma de acercamiento del sujeto al objeto de conocimiento se presenta éste como elementos que tienen un relación de contigüidad y se define sólo a través de términos más que de conceptos el énfasis está puesto en el orden y la secuencia de los datos que conforman un proceso educativo por tanto en este sentido " la exclusión de la explicación de la elaboración de los alumnos es, constitutiva, de esta forma de conocimiento, o dicho de otro modo, se niega en los hechos la existencia de dicha elaboración"<sup>19</sup>

La lógica presente está determinada por la necesidad del alumno de recibir y devolver lo transmitido por el maestro que organiza la clave a través de las pistas que él va dando a los alumnos para la construcción de sus productos de conocimiento.

M. Rosental, al conceptualizar la relación sujeto-objeto desde la perspectiva del materialismo mecánico observa una influencia decisiva del objeto sobre el sujeto que es concebido como algo pasivo, que sólo recibe la acción exterior, el sujeto es hombre aislado que permanece únicamente reflejando lo

---

<sup>18</sup> NOT, Luis Las Pedagogías del Conocimiento. UPN 08A. Antología: Teoría Educativa. Chihuahua, Chih.,

<sup>19</sup> EDWARDS, Verónica. SEP UPN Antología. Análisis de la Práctica Docente. México, 1987. P. 117

exterior en el terreno de la cognición, en este sentido, no existe la concepción de que el hombre persigue sus fines de acuerdo en cierta medida a su subjetividad.

En esta perspectiva, el aprendizaje se convierte en un producto acabado, donde no importa el proceso, por tanto este aprender se valora únicamente en su fase final.

De un registro de una clase con el área específica de preescolar se extrae el siguiente fragmento:

Estudiante preguntando al profesor de la materia: ¿Qué se va a elaborar como trabajo final?

Profesor.- “El trabajo que se realiza tendrá forma de escrito o ensayo el cual deberá tener su presentación, desarrollo y conclusiones.

En cada parte en que ustedes hagan alusión a la teoría, esta deberá fundamentar gran parte de su práctica, no se olviden que el trabajo deberá estar bien presentado, de una vez les recuerdo que deberá estar listo para la segunda semana de febrero”.

En esta disertación se observa que la elaboración del trabajo final es una sugerencia precisa del profesor hacia los estudiantes en donde no se construye el trabajo de manera grupal, dando poco margen por la poca explicación que se da y no se construye sobre la vinculación teoría-práctica, en ningún momento hay encuadre de criterios de evaluación ni clarificación de los mismos.

En este mismo orden de ideas se retoman algunos fragmentos de un registro realizado en una sesión correspondiente al Área Común:

- El maestro-asesor expone el objetivo y razón de la sesión y dice: “el producto se tiene que entregar al final del semestre.”

- “La idea del trabajo de finales de sexto y séptimo semestre es poner en tela de juicio a los demás. ¿Qué me sugieren, qué piensan?”.
- Ya se realizó un foro, hay que despertar el interés, ya que después no hay retroceso...”

Se considera que a las preguntas planteadas no se dan respuestas por parte de los estudiantes, el asesor cambia de tema sin esperar ningún encuadre en el grupo.

La segunda forma de construcción del conocimiento tiene una concepción de un alumno que cuenta con los medios para lograr su desarrollo intelectual y moral es un proceso que llama Not, de “autoestructuración”, en el cual el estudiante es artesano y responsable de su propia construcción, el es factor determinante de la acción y de objeto de conocimiento está sometido a sus iniciativas.

Esta forma de conocimiento se presenta como un valor intrínseco para los sujetos que permiten su autoconstrucción y promueve un pensamiento que permite un ir y venir de lo conceptual a lo personal y viceversa.

En este enfoque “El sujeto hoy se entiende al hombre que obra y conoce activamente, está dotado de conciencia y voluntad; por objeto, lo dado en el conocimiento o aquello hacia lo que está orientada la actividad cognoscente u otra actividad del sujeto”<sup>20</sup>, de tal manera que la relación entre estas dos entidades se establece como bidireccional, afectándose uno al otro recíprocamente.

Las producciones de esta perspectiva tienen un carácter social y compartido, formadas por las informaciones recibidas por el sujeto y por la significaciones que él mismo les da.

---

<sup>20</sup> ROSENTAL Y IUDIN, Uruguay. Ed. Pueblos Unidos 1965. P. 443.

Esta forma de conocimiento imprime una relación significativa entre el objeto y el sujeto, dado que lo incluye y a la vez lo interroga, necesariamente, en una situación áulica los estudiantes emiten juicios y opiniones sobre el desempeño y exposiciones de sus compañeros y del profesor, se enfatiza la importancia que tiene la información vertida por los iguales.

Conociendo así se posibilita la comprensión de la realidad por y para el sujeto, conduce menos a la enajenación en el proceso de conocimiento y se da una posición menos subordinada ante la "verdad científica".

En la asignatura: "La Comunicación y la Expresión Estética en la Escuela Primaria", en una clase en la cual se desarrolla el tema: "La Televisión y su uso racional en el salón de clases", se establece la siguiente dinámica:

Una vez que los estudiantes formaron equipos a sugerencia de un grupo de alumnos que coordinaba la clase se realizaron escenificaciones de un comercial de la televisión, de una entrevista para un noticiero y de una telenovela se pasó a la discusión y al final de la misma se expresaron puntos de vista:

Estudiante 1.- "Para concluir la clase: ¿Cuáles son las posibles formas de utilización de la televisión como recurso didáctico?.

Estudiante 2.- "Observar y tratar de adoptar las entrevistas que se dan en la televisión para lograr información para nuestros alumnos".

Estudiante 3.- "Necesidad que hay de analizar los comerciales para diferenciar lo real de lo ficticio".

Estudiante 4.- "La entrevista es muy útil para obtener información".

Estudiante 5.- "Es muy importante la atención de los niños en las dramatizaciones".

Estudiante 6.- "Insisto en que es necesario que los alumnos distingan que lo que proyecta la televisión es irreal".

Estudiante 7.- "Es conveniente que nosotros como profesores en compañía de nuestros alumnos observemos y registremos las actividades, conflictos emociones de quienes miran la televisión, además, de utilizar este medio para generar estrategias para promover la capacidad de anticipación de nuestros alumnos".

Esta última participación da pauta para que la profesora de la materia termine la clase haciendo algunas observaciones sobre el uso racional de la televisión.

Es de hacer notar que en esta sesión participan todos los estudiantes del grupo (18 estudiantes mujeres, un estudiante hombre y la profesora de la materia) dramatizando y la mayoría discutiendo sobre el objetivo de la clase. Se logra estructurar la clase a base de cuestionamientos abiertos que permiten la participación de los estudiantes, además, la profesora únicamente participa en dos ocasiones para profundizar la información sobre el tema

La dinámica de la sesión nos permite vislumbrar momentos de apertura al inicio de la clase, sobre todo con la breve exposición y los cuestionamientos del equipo coordinador de la clase, momentos de desarrollo en la participación del grupo en las dramatizaciones y en la discusión y aportación de puntos de vista y por último momentos de cierre al pedir conclusiones sobre el uso racional de la televisión.

Se observa interés de los estudiantes por participar lo que nos permite afirmar que lo que se está trabajando es significativo para ellos al traducirlo en sugerencias de cómo concretar este tópico en su práctica docente.

## 2.- Pautas de Interrogación

En estos períodos de interacción tienden a revelarse aspectos importantes en los cuales se vislumbran las formas concretas que toman conocimiento que se construye en el aula, así como las reglas del juego que definen la relación maestro-alumno, estas pautas son unidades clave en el análisis de la dinámica de la clase. En este proceso de construcción del conocimiento y en la búsqueda de su relación con el proceso evaluativo interesa describir las pautas que predominan en cuanto al uso de preguntas por parte del profesor hacia los estudiantes-profesores, estas preguntas pueden ser cerradas o abiertas.

El fragmento de la clase que se describe en seguida denota la forma de preguntar de un profesor en interacción con los estudiantes cuando éstos están explicando al grupo el avance de su proyecto de innovación, que es un documento que se va construyendo a lo largo de los cursos.

Alumno 1.- levanta la mano para lo cual el profesor de la asignatura señala que puede hablar, empieza a explicar lo que lleva de avance en su trabajo.

Profesor.- ¿Lleva usted algunos registros? Pregunta al alumno 1.

Alumno 1.- "Hay constancia de que en algunos aspectos se ha hecho un desglose".

Profesor.- "En febrero debe concluirse la aplicación del proyecto hay que ver cuáles estrategias son significativas y cuáles no, hay que modificar el esquema inicial".

Profesor.- Vuelve a preguntar al alumno 1, ¿Más dificultades en su trabajo?.

Alumno 1.- "El tiempo".

Profesor.- "Hay un espacio que se llama dificultades en todo el proceso, el factor tiempo es el determinante, observa por favor tu cronograma".

En este registro se observa que el profesor hace la pregunta dirigida básicamente al alumno que está exponiendo contestando él de forma breve, reservándose el asesor el derecho de ampliar la información, el avance o bien las dificultades del trabajo de los alumnos, esto denota que el profesor se otorga el poder para participar después de que lo hace cada alumno.

En otro momento captamos a través de un registro realizado con cámara de video las siguientes participaciones que se generaron a partir de cuestionamientos por parte de la profesora de una asignatura de área específica este grupo está compuesto por seis estudiantes (3 mujeres y 3 hombres), cinco de ellos son directores de escuela y una es profesora de grupo.

A través de la clase se han discutido la caracterización y los objetivos de los Consejos Técnicos Escolares.

Profesora.- "Vamos a ver sobre las reuniones del Consejo Técnico Escolar: ¿Qué es lo que está en la normatividad?"

Alumno 1.- "La norma dice que las reuniones del Consejo Técnico deben ser fuera de horario".

Profesora.- Efectivamente, deben ser fuera de horario pero ¿Qué posibilidades hay que estas reuniones sean dentro del horario de clase?

Alumno 2.- "Tienen que llevarse, tienen que llevarse".

Alumno 1.- "En el caso de nosotros está establecido que sea fuera de horario de clase, además se avisa con tiempo para que las maestras que sean mamás y que tengan que atender a sus hijos planifiquen este quehacer, se tiene que observar esa normatividad, entre todos elegimos horas y días".

Alumno 2.- "Es que también debemos considerar la importancia del tema que se va a tratar".

Alumno 3.- "No podemos generalizar" dirigiéndose al alumno.

Alumno 2.- "A veces es necesario una reunión de Consejo Técnico por algún motivo entonces ¿Qué hay que hacer? Suspender clases para realizarla".

Alumno 1.- Volteando a ver simultáneamente a la profesora y al estudiante.

Alumno 2.- "Es que estás confundiendo una reunión de tipo administrativa que trata de detalles sencillos o urgentes con los del Consejo Técnico, debes establecer esa diferencia", dice esto dirigiéndose al alumno 2.

Alumno 4.- "Es lo que se hace cuando hay una urgencia, el Consejo Técnico se organiza con tiempo".

Alumno 1.- "Nosotros hacemos esas reuniones al terminar el recreo y es cosa de diez o quince minutos, es una reunión de banqueta".

Profesora.- ¿Por qué de banqueta?

Alumno 5.- Por qué no sacamos las sillas.

Todos ríen con la broma.

Alumno 1.- "Es muy informal por ejemplo cuando se avisan las reuniones sindicales".

Profesora.- "Eso mismo que sucede aquí está sucediendo en algunos centros de trabajo, se desconoce el manual que está normando este tipo de reuniones. Todo lo que incluye la problemática debe analizarse en el Consejo Técnico, o sea lo que tiene que ver con lo pedagógico, no hay que confundir con todo tipo de reunión".

Sigue otra discusión provocada por una pregunta de la maestra que tiene relación con el empleo del tiempo para las reuniones del Consejo Técnico.

En el anterior registro se puede observar como el cuestionamiento que hace la profesora genera discusión de un tema determinado.

Aquí quien plantea tal cuestionamiento es la profesora de la asignatura que retoma la palabra cuando es necesario ampliar o aclarar el contenido, la dinámica suele darse en esa misma tónica después de ampliar vuelve a cuestionar al grupo del cual participan cinco estudiantes sólo uno de ellos permanece callado.

En los dos casos anteriores se evidencia desequilibrio del poder y del conocimiento en la estructura de la clase, esto se hace evidente cuando los profesores hacen sus preguntas en determinada forma solicitando una respuesta verbal, el profesor tiene la información necesaria para determinar lo correcto, para evaluar las respuestas de sus alumnos.

En el segundo caso es la profesora la que asigna el inicio y el cierre de la discusión, es quien en ocasiones retoma la iniciativa en el turno que sigue a la participación de los estudiantes, aunque en ocasiones ellos tienen autoridad para sancionar lo dicho por los compañeros.

### 3.- Interacción Verbal

El diccionario de Ciencias de la Educación la define como "el esfuerzo de comunicación en tu profesor y alumno empleando fundamentalmente la expresión oral"<sup>21</sup>

En este proceso generado colectivamente, los sujetos recurren continuamente a elementos culturales de diversa construcción histórica que responden a estructuras genéricas que están presentes en el lenguaje y sus significados.

Hay expresiones colectivas que se dan en el aula, en que en los contenidos de estas interacciones se generan procesos de reproducción y resistencia,

---

<sup>21</sup> DICCIONARIO DE ESENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Madrid, De. Santillana 1983. P. 817

continuamente se están negociando entre maestros y alumnos la definición misma de la situación y de las reglas que las rigen.

Un elemento a tomar en cuenta en esta continua negociación en la comunicación oral es el anotado por Bleger, "los esquemas tipificadores que intervienen en situaciones "cara a cara" son por supuestos recíprocos" son flexibles y modificados constantemente, influyen estos esquemas en las discusiones que continuamente permiten hacer alianzas, en otras ocasiones generan distensiones en esta relación. ("Profesor blando para calificar", "Profesor duro", "Alumno barco" y "Alumno clavado").

En la cotidianeidad del aula en la negociación para la asignación de calificaciones de final de semestre, indudablemente los esquemas tipificadores están presentes en un típico proceso de regateo (Profesor que asigna bajas calificaciones, alumnos considerados como malos o buenos estudiantes,).

En una clase se presenta lo siguiente:

Profesor.- Hablando muy fuerte: "Otro punto a discutir, es su número de calificación".

Después de esta intervención todos callan y se observan atentamente unos a otros.

Estudiante 3.- "No sea injusto (dirigiéndose al profesor de la materia) califiquenos de ocho para arriba, es mucho el esfuerzo que realizamos, no se olvide que aparte de estudiantes somos madres de familia, esposa y también maestras".

Estudiante 6.- "Yo le dije que me pusiera el semestre pasado un 8 y me puso un 7".

Algunos bromean, la misma estudiante sigue diciendo: "A todos pónganos un 9 por nuestro esfuerzo y dedicación".

Profesor.- "Créanme que es difícil evaluar el proceso por la subjetividad del número".

Estudiante 7.- "¿Por qué no se espera a que le entregemos el trabajo?"

La discusión en torno a este problema sigue:

Estudiante 9.- "Qué mal concepto tiene de mi, el semestre pasado me puso un 6".

Estudiante 12.- "Te puso un 6 para no ponerte un 5".

Profesor.- "Yo como profesor desconozco muchos errores y aciertos de ustedes, es necesario expresar la calificación oralmente".

Esta propuesta genera respuestas de enojo de algunos estudiantes, otros se ríen de la cara de enojado de un estudiante.

Estudiante 10.- "Así no profesor, si quiere lo anotamos en un papelito".

Los dos estudiantes que flanquean a la derecha y a la izquierda a quien propuso esto, lo palmean suavemente.

Una de las alumnas del grupo levanta la mano, el asesor le indica que participe.

Estudiante 11.- "Si se trata de expresar un número creo que tengo un 9".

Todos callan ante lo escuchado, enseguida trata de justificar el porqué se asigna esta calificación.

Estudiante 7.- "Es muy subjetiva la valoración que cada uno de nosotros haga de nuestro desempeño, este proceso es muy difícil".

Se siguen escuchando protestas, alguien grita: "es hora de salir".

En otro grupo de séptimo nivel se produce lo siguiente, también con una invitación de la asesora hacia los estudiantes (Componen el grupo 6 estudiantes 3 profesores y 3 maestros y la asesora).

Profesora.- "Aparte de todo el proceso. ¿Qué les gustaría que se evaluara, qué aspectos, que ustedes mismos se pudieran evaluar? -Yo quisiera partir de lo que ustedes piensen".

A esta intervención sigue un silencio prolongado.

Profesora.- "A mi me parece eso algo que a ustedes les hubiera gustado para yo tomarlo en cuenta ¿Qué les parece?".

Alumno 1.- "Yo puedo valorarme, eso es muy importante lo que aprendí, lo que participé".

Alumno 2.- ¿Cómo sabes que merezco?

Alumno 3.- "Pero eso es parte del proceso"

Profesora.- "Lo que yo quiero es que después no me digan que no las tomé en cuenta".

Alumno 4.- ¿La maestra quiere un número?.

Alumno 5.- "Todo lo que es el proceso asistencia, participación, la vinculación de lo que estamos viendo a la práctica".

Profesora.- ¿Qué les parece si hacemos por ahí una autoevaluación?.

Alumno 1.- "A mi me parece que sí".

Este intercambio se da por terminado al indicarse esta autoevaluación "deberá entregarse por escrito junto con el trabajo final".

Esta clase termina con este comentario, no se dieron expresiones de inconformidad, después de concluir el aspecto formal de la sesión, se

disponen a comer un pastel que la profesora de la asignatura llevó ya que era 14 de febrero.

Es de resaltar en estas interacciones las divisiones tan fuertes que se dan en el primer registro y en el segundo registro no se dieron grandes distensiones ni hubo necesidad de alianza entre asesor y alumnos, por ejemplo en el primer registro cuando la discusión es fuerte una alumna empieza a autoevaluarse desviando la tónica de la confrontación de aquí se refrenda que el proceso enseñanza-aprendizaje y la misma evaluación se concreta en una praxis evaluativa mediado por sujetos históricos, sociales que conforman sus referentes en ámbitos personales y profesionales en momentos de alianzas y confrontaciones.

De lo anterior se infiere que el aula es un espacio en que los sujetos intercambian, entran en comunicación, tienen propósitos que se complementan o son contradictorios y en donde la dinámica interna y exigencias externas estructuran determinado tipo de relaciones.

Los significados construidos por los sujetos interactuantes en las negociaciones sobre evaluación y el número o calificación representa cierto valor en la sociedad, Sacristán y Pérez Gómez, afirman: "salir de la institución mejor o peor "calificado", tendrá inevitablemente sus consecuencias. Una sociedad jerarquizada y meritocrática reclama la ordenación de los individuos en función de su aproximación a la excelencia. A mayor cercanía, mayor mérito individual. Naturalmente, esa practica no se ha originado en la escuela, pero sí se aplican allí los procedimientos técnicos que la legitiman, consultando los valores a los que sirve".<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> GIMENO, Sacristán José. Las funciones de la evaluación en la práctica UPN. Antología Evaluación y Seguimiento en la Escuela. México 1997. P. 44

La acreditación del saber mediante un proceso de certificación que se expresa a través de un número o calificación ha reproducido y transformado un significado al mismo, que expresa la posesión de un capital cultural (Bourdieu) y de valores que se cotizan en la sociedad.

## B.- CONCEPCIONES DE MAESTROS Y ALUMNOS

Se intentó revisar las implicaciones de las concepciones (de maestros y alumnos) que sobre evaluación y el proceso de aprendizaje de maestros y alumnos.

Es necesario abordar los conceptos o representaciones sociales, esquemas de percepción, valoración surgidos de las dimensiones personales y profesionales de los profesores, impuestos por el medio social y negociados en las interacciones de los sujetos, en tanto enmarcan, determinan y orientan las prácticas educativas. Las reglas del juego que se establecen en el aula y en la Institución, son conformadas, reproducidas y recreadas en buena medida a través del conjunto de representaciones sociales.

Este trabajo se refiere a representaciones sociales por que "los significados que atribuimos a las categorías lingüísticas que utilizamos son construcciones afectadas, por comportamientos instituidos, así como por valores y concepciones transmitidas y mediadas por diferentes ámbitos sociales".<sup>23</sup>

Estas representaciones sociales, la mayoría compuestos por el sentido común, producen la cotidianeidad en y a través de su uso.

---

<sup>23</sup> IDEM. P.43

Como forma de observar lo anterior se exponen en resumen algunos ejemplos de ideas y conceptos que expresaron los profesores y los alumnos en relación:

- a) Cómo consideran que es el proceso de aprendizaje
- b) Cómo conciben la evaluación
- c) Cómo conciben la acreditación
- d) Qué instrumentos se usan para evaluar y acreditar
- e) Participación de profesores y alumnos en este proceso.

En un sentido contextual una de las características del pensamiento y al actuar cotidiano (de acuerdo a Heller 1985) es la entonación que tiene una importancia apreciable en la vida cotidiana tanto en la configuración de nuestro tipo de actividad y pensamiento y en la estimación y ponderación de otros. Este conocimiento se constituye a través de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social, no se debe soslayar el hecho de que este conocimiento es elaborado y compartido y con él participa el sujeto en la construcción de nuestra realidad social.

Las opiniones de los sujetos están cargadas de historia, una historia que se construye en la heterogeneidad en las interacciones de tal forma que la representación aparece como un caso de cognición social en que se reconstruyen ideas, valores y modelos provenientes de su grupo, ideologías transmitidas por la sociedad.

El profesor-asesor y el profesor-estudiante son sujetos productores de sentido que dan a su experiencia, en el mundo de lo social en que sus significados provienen también de la situación de la comunicación, de su pertenencia social y que de alguna manera estas concepciones reflejan en

parte las normas institucionales derivadas de la ideología dominante o bien de su desempeño profesional.

Los actores participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje interactúan cada uno con su historia, algunos fueron formados en escuelas normales, otros son egresados de preparatorias, unos se desempeñan en cargos administrativos, otros son profesores de grupo de preescolar o primaria por esto, "la representación social... condensa en una imagen... historia, relaciones sociales y prejuicios... un mismo hecho es situado, y analizado dentro de marcos de referencias articulados a una percepción ideológica".<sup>24</sup>

Siguiendo el mismo tenor teórico las características resumidas de la representación social:

- a).- Siempre representan un objeto de conocimiento
- b).- Tiene carácter de imagen e intercambia lo sensible, la idea, la percepción y el concepto.
- c).- Tiene carácter simbólico y significativo
- d).- Tiene carácter constructivo
- e).- Tiene carácter autónomo y creativo
- f).- Tiene un fondo social en la cultura

## 1.- Aprendizaje

En este rubro cabe enunciar que el programa: reformatión curricular de las licenciaturas para maestros en servicio, nos dice que el aprendizaje se plantea como un proceso de construcción de conocimientos que se estructura desde la especificidad y singularidad de cada sujeto y se asume que este aprende al plantear dudas, formular hipótesis o explicaciones, indaga y

<sup>24</sup> MOSCOVICI, S. *Psicología Social II*. Barcelona, Buenos Aires, México. Ed. Paidós. 1968. P. 471

reformula problemáticas y en su proceso interno de construcción de conocimiento, modificando su actual cotidiano.

*Respuestas de estudiantes.*

Pregunta.- "¿Cómo ha sido su proceso de aprendizaje a través de la licenciatura?"

Respuesta.- "Bueno, el producto que he obtenido es muy satisfactorio, pues nos ha dado las herramientas para poner en práctica, donde he estado trabajando."

Pregunta.- "¿Siente que el proceso de aprendizaje ayuda a mejorar su práctica?"

Respuesta.- "Soy egresada de la normal, de hecho yo tenía un poco de conocimiento de esto, por lo que ya tenía las bases, tenía ya nociones, las vuelvo a retomar a reafirmar, ahora con respecto a la práctica soy más consciente como profesor en nuestra forma de ser... a conocernos a nosotros mismos haber dónde la estoy regando."

Pregunta.- "¿Qué le permite a usted que haya un cambio, una transformación en su práctica docente?"

Respuesta.- "Hay algunas cuestiones teóricas que en verdad le ayuda a uno, para poder registrar si en tales cosas estoy bien o en tales cosas estoy mal, voy a tratar de cambiar en estos aspectos, hacer lo posible no se va a dar un cambio de la noche a la mañana, pero poco a poco si se va logrando".

Pregunta.- "¿Cómo se da el proceso de conocimiento en el aula de UPN en las diferentes asignaturas?"

Respuesta.- "Yo creo que más que todo es la forma que los maestros explican, porque ya no nos dan las cosas como antes en un aula que nos

daban todos los elementos; si no a partir de algunos cuestionamientos se dan... más que de los autores he aprendido más de los maestros (asesores)".

Pregunta.- "¿Cuál es su impresión de lo que ocurre en el salón de clases, concretamente en el proceso-aprendizaje? ¿Cuál es su punto de vista como estudiante de la licenciatura?"

Respuesta.- "Se da un proceso muy importante, muy significativo, nosotros aquí como estudiantes, se nos fomenta el hábito de la lectura, hacemos análisis de ciertas lecturas que nos ayuden a mejorar la práctica docente donde podemos ver a nuestros alumnos como niños de primaria..."

Hasta cierto punto la otra parte nos corresponde a nosotros como estudiantes en la escuela... lo importantes es ir a contrastarlo en la práctica y aplicar los conocimientos que obtenemos aquí en la Universidad ahí en el grupo escolar".

### *Profesores*

Pregunta.- ¿Cómo percibe usted el proceso de enseñanza-aprendizaje en el cuál está inmiscuida?

Respuesta.- "Primeramente como un proceso en el cual se da un intercambio, entre diferentes actores en donde los diferentes saberes se intercambian para llegar a la comprensión que finalmente viene siendo el objetivo de construir el conocimiento y formar ciertas habilidades sociales y cognitivas... formar algunas habilidades sobre todo, cómo interpretar, cómo analizar, cómo saber si llegamos a la reflexión, yo creo que eso es lo más fundamental..."

Pregunta.- ¿Cómo cree que aprenden sus alumnos?

Respuesta.- "... el proceso se da cuando el profesor-alumno logra apropiarse de los contenidos, cuando tiene un reconocimiento de su práctica docente y

logra interactuar con ella y concretamente es un proceso de interacción que se da entre lo que el profe (sic) desarrolla de su práctica docente y lo que la UPN le ofrece en cuanto a elementos teóricos, cuestiones metodológicas y demás”.

Pregunta.- “¿No se si podría (sic) mencionarnos algunas actividades concretas que se realicen para que el profesor se apropie de ese conocimiento y en un momento dado pueda trasladar ese conocimiento a su práctica docente?”

Respuesta.- “En el Eje Metodológico existe una serie de productos en los cuales el profesor tiene que recurrir a su práctica docente”... “Cuarto nivel que habla sobre la contextualización de la práctica docente y el diagnóstico que emana de la práctica docente con un problema que ya le dio antes a manera de explicación”.

“Todo estos procesos tienden a ofrecer un juicio y vienen a establecer al profe (sic) una comprobación que en realidad este diagnóstico que están haciendo viene con el problema que éste ha venido planteando”.

“Dentro del octavo curso del Eje Metodológico, todo se va por ejemplo, es el paso de armar todo en rompecabezas de todo lo que se hizo en los semestres anteriores.”

## 2.- Concepciones sobre Evaluación

En el documento “programa: reformatión curricular de las licenciaturas para maestros en servicio”, se plantea la evaluación como un medio de apoyo al suministrar información sobre la historia de los sujetos, además es un recurso que propicia el desarrollo cualitativo de algunos factores presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje, al propiciar una base para

resignificar, y tomar decisiones en torno al desarrollo curricular, explícita lo cotidiano.

En la guía del estudiante el curso de Análisis Curricular "La evaluación se considera como un proceso continuo y permanente que nos da elementos para conocer los avances y retrocesos en el desarrollo académico de cada uno de los temas de las unidades del curso, para identificar los obstáculos que se presentan en el proceso enseñanza-aprendizaje, para superarlos, los aciertos para mejorarlos y los errores para corregirlos... por tanto, la evaluación del aprendizaje se hará tanto en el proceso como en el producto..."<sup>25</sup>

El objetivo de este planteamiento es partir de algunas consideraciones que se hacen desde la propuesta curricular, para así contrastar las concepciones teóricas de dicha propuesta con las concepciones que de este proceso tienen los estudiantes y los profesores que se condensan en entrevistas.

### *Estudiantes*

Pregunta.- "¿Cómo cree que se realiza la evaluación en las aulas de las Universidad Pedagógica Nacional?"

Respuesta.- "Sí nos ayuda en las actividades, en que uno hace, en los productos que nos encargan los profesores y ahí está plasmado lo que uno aprendió".

Pregunta.- "¿Cómo siente usted como estudiante que es el proceso de evaluación en las aulas de UPN?"

Respuesta.- "Pues ahí ha habido insatisfacciones con respecto a mí y a otros compañeros porque uno como compañero en el aula se conoce más que los profesores, estamos más horas juntos, los profesores entran a su clase, sí

---

<sup>25</sup> SEP-UPN Análisis Curricular. Guía del Estudiante. México, 1996. P.19

conviven con uno pero no es igual, uno pasa más tiempo con los compañeros, pienso que ahí hay mucha inconformidad."

La misma estudiante responde a la pregunta "¿Por qué dice usted que hay inconformidad en ese sentido?".

Respuesta.- "Déjeme le digo, uno sabe quien trabaja, a veces en los mismos equipos los compañeros que no trabajan yo le puedo decir que terminaron los libros nuevos y que tienen mejores calificaciones que uno... hay algunos detallitos, pero ahí no estoy totalmente oponiéndome en la forma de evaluar o calificar pero si falta un poco más de observación por parte del profesor".

Pregunta a la misma estudiante.- "¿El factor calificación es un factor (sic) que ha propiciado la competencia en el grupo?".

Respuesta.- "Sí ha acarreado muchos problemas... se ve inmadurez en los asesores... a los estudiantes que veía que eran más entrones o sea que protestaban aunque no trabajasen se les otorgó mayor calificación".

Pregunta.- "¿Cómo cree usted entre una de las muchas cosas que se dan en las aulas de la UPN que es el proceso de evaluación, usted participa en él?".

Respuesta.- "Por parte de uno como alumna viene una autoevaluación, aparte en ocasiones hay una coevaluación con los compañeros y por parte del asesor... para autoevaluarme tomo en cuenta las asistencias, no soy muy participativa en clase... a la hora de entregar trabajos o algo trato de hacer lo mejor posible de acuerdo a mis limitaciones, se me ha hecho bastante difícil y también la coevaluación, no puedo evaluar a una compañero porque falló en algún trabajo sin tomar en cuenta el porqué".

En el proceso del aula usted como estudiante "¿Cómo cree usted que se realiza el trabajo de evaluación?".

Respuesta.- "La evaluación creo que es un proceso... se trata de llevar un proceso integral... creo yo que es más cualitativa que cuantitativa, llevamos

una autoevaluación, se nos toma en cuenta nuestro punto de vista, nuestro desempeño en el aula escolar, por otra parte, se lleva la coevaluación que muchos de nosotros como alumnos nos necesitamos”.

### Concepciones de Asesores

Pregunta.- “¿Cómo mediante un proceso de evaluación podríamos nosotros (sic) constatar los avances o bien las dificultades que se dan en este proceso de formación”, (este proceso de formación hace alusión a conformación de nociones de la vida social, en formar ciertas habilidades ciertas actitudes).

Respuesta.- “Yo creo que la evaluación es uno de los temas difíciles de tratar, ya que ahí se trata de constatar, yo creo en el intercambio que se establece entre docentes, alumno y otros factores que están implicados en este proceso, en donde se tienen que ver avances, más que todo ver la participación, curricular hasta donde se pudieron abordar determinados aspectos de la vida social y es el intercambio de este proceso que se pueden atender”.

Pregunta.- “¿Sus alumnas conocen los criterios de evaluación que se trabajan a lo largo de los cursos que usted está coordinando?”.

Respuesta.- “Siempre en la primera sesión establezco lo que es el encuadre, sobre todo los criterios que vamos a tomar y sobre todo lo que es el proceso... que viene siendo la actividad final; siempre utilizó la primera sesión... sí se nos pasan algunos detalles pero siempre hago este encuadre”.

Respecto a los criterios de evaluación y el encuadre de los mismos con los estudiantes.

Respuesta.- “Yo creo que cuando se abordan se trata de llevar un proceso participativo en cuanto a evaluación se refiere, esto desde el inicio de las asesorías se entabla... empiezan a participar ellos que va la autoevaluación ...que va el producto del curso y el avance en cuanto al proceso, es decir, se

ve desde el inicio del curso cómo se quiere lograr un número, sin embargo, lo duro es cuando ya está en el hecho. Al inicio del curso no hay ninguna bronca... la bronca es cuando ya estamos sobre la calificación final, la gente reclama qué bajo concepto tengo de él, porque me puso un seis... que mejor me hubiera reprobado”.

### 3.- SOBRE LOS REGISTROS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN, SE RETOMA EL PUNTO DE VISTA DE LOS ASESORES.

“Acostumbrado a llevar un registro de todos nuestros alumnos en donde se registran diferentes aspectos, llevan fichas de trabajo, actividades finales de cada unidad, registrar la asistencia como requisito, las participaciones y sobre todo ver en qué medida ellos estiman sus participaciones y considero importante que ellos se autoevalúen...”.

...“Se lleva un expediente de cada alumno en donde va avanzando conforme a su problema, de inicio es un cuadro de análisis, tabla de invención aristotélica en la cual se abre el expediente del alumno, ese expediente va creciendo semestre tras semestre, el expediente es el que va marcando el proceso y el proceso es la interacción grupal tiene que ver con el mismo expediente del profesor, los cambios que ha hecho para conformar su trabajo”.

-Una experiencia personal es que se trabajan en el nivel de VII semestre, únicamente lista de alumnos sin registrar participaciones, ni asistencias, sólo un registro con ciertas anotaciones sobre los trabajos finales de cada unidad temática.

4.- PARTE DE LAS RESPUESTAS DE LOS ASESORES NO ENCUADRADAS EN LOS ANTERIORES RUBROS Y QUE PUEDEN APORTAR INFORMACIÓN RELEVANTE PARA EL ANÁLISIS.

"... Según mi revisión ellos (los estudiantes) tienen una participación muy activa, aunque por ahí uno de los aspectos que es muy difícil quitar en el juicio de valor que nosotros damos... en momentos somos aparentes a la participación que ellos tienen... todavía elaboramos ciertos juicios de experto..."

"... Es un sujeto (el estudiante) porque es parte integral de este proceso... se abre un espacio de evaluación participativa..."

"... En el momento de la autoevaluación existe un momento (sic) en que el asesor desde su punto de vista logra incidir un tanto en ver si esa autoevaluación en que ellos están vertiendo todo lo que está pasando dentro de su práctica docente..."

5.- SÍNTESIS DE LOS CONCEPTOS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

#### *Estudiantes*

- Reconocimiento de la puesta en práctica de los elementos teóricos.
- Este proceso los vuelve más conscientes.
- En un caso se pondrá básicamente la forma en que los maestros explican.

EN NINGÚN MOMENTO SE HABLA DE LAS APORTACIONES DE SUS COMPAÑEROS ESTUDIANTES.

- Las nociones adquiridas se reafirman.

- Las cuestiones teóricas les permiten valorar se están bien o mal.

### *Profesores*

- Proceso de intercambio entre varios actores.
- Debe permitir la comprensión como objetivo de construcción del conocimiento.
- Debe de formar habilidades de interpretación, análisis, reflexión.
- Apropiación de contenidos.
- Reconocer su práctica docente.
- Proceso de interacción entre la práctica docente del estudiante y elementos teóricos.

### Sobre las concepciones de evaluación del estudiante.

- Sí ayuda (la evaluación) en las actividades.
- En los productos que encarguen los asesores se plasma lo que se aprende.
- En ocasiones este proceso genera insatisfacciones, se menciona que los profesores no conocen a sus estudiantes ni su desempeño, falta observación hacia los estudiantes.
- El punto de vista que se retoma indica que hay inmadurez al otorgar calificaciones.
- Se da la autoevaluación y la coevaluación en donde se toman en cuenta las asistencias, participación.
- Es un proceso integral y dice el profesor que es más cualitativo que cuantitativo y se toma en cuenta el punto de vista de los estudiantes.
- En ocasiones se da cierta resistencia a la coevaluación.

### *Profesores*

- Es un proceso complejo, se trata de constatar.
- Hay intercambio entre docentes y alumnos.
- Se indagan otros factores.
- Se analizan los avances en el aprendizaje.
- Se observa la participación.
- Se cuestiona el abordaje de determinados aspectos.
- Se establece el encuadre de criterios de evaluación con los estudiantes en la primera sesión.
- Se ve desde el inicio del curso cómo lograr una calificación.
- La calificación final genera tensiones y reclamos sobre todo cuando ésta es baja.
- El profesor corrige en ocasiones las autoevaluaciones de los estudiantes.
- Los estudiantes participan activamente.
- Si elaboran juicios como expertos.

### Sobre los registros e instrumentos de evaluación

#### *Asesores*

- Se lleva un registro de todos los alumnos y contienen: entrega y revisión de fichas de trabajo, actividades finales de Unidades, registro de asistencia.
- Se lleva expedientes de cada alumno donde se marca el avance.
- En otras ocasiones únicamente se registra en una lista de asistencia los trabajos finales.

## CAPÍTULO III

### I.- CONFRONTACIÓN DEL MODELO CURRICULAR Y LA REALIDAD PERCIBIDA.

En este apartado se hará una confrontación de análisis de la propuesta curricular de LE '94 con los resultados obtenidos para observar la realidad percibida con dos instrumentos de investigación que son la observación y la entrevista.

Los resultados más significativos y que resumen lo expuesto en el capítulo anterior se concretan en los indicadores siguientes:

- a- Aprendizaje
- b- Evaluación, acreditación e instrumentos de evaluación
- c- Consideraciones finales

#### A.- APRENDIZAJE

Desde la perspectiva de la propuesta curricular.

Independientemente de las diferentes teorías que sobre el aprendizaje existen en este rubro, únicamente se considera "el que se define como un proceso de construcción del conocimiento entre sujetos con historias diferentes, capaces de dar sentido propio al mismo. En él cada individuo asimila los contenidos educativos y los incorpora a las estructuras de conocimientos que posee y al darles sentido los amplía para construir nuevos referentes de explicación".<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> SEP-UPN. Programa: Reformulación Curricular de los lineamientos para maestros en servicio (FOMES) México, D.F. 1994. P. 36

El mismo documento asienta que se aprenda cuando se plantean dudas, cuando se fortalece la capacidad para formular hipótesis, entre otros aspectos; estas capacidades y habilidades darán la posibilidad al sujeto de modificar su entorno cotidiano lo antes anotado abre la posibilidad para que el estudiante transforme su conocimiento en la interacción con los demás y desde su particularidad transforme su práctica docente.

"En congruencia con el modelo de formación, el plan de estudios considera a la práctica docente como objeto de reflexión crítica, objeto de conocimiento, comprensión y transformación, en suma como eje central de la licenciatura"<sup>27</sup> para lograr lo anterior se propone el trabajo individual que consiste en un ámbito donde recupera el estudiante su experiencia, sus saberes, analiza diversos autores en sus perspectivas teóricas y los confronta con su práctica docente. Lo anterior, se complementa con el trabajo grupal en donde mediante la socialización de saberes se hace factible la reconstrucción colectiva en que el estudiante enriquece lo personal y replantea su conocimiento y su actuar en la práctica docente.

Existe en las guías de trabajo una metodología que consta de tres momentos: actividades previas de desarrollo y final.

Desde la realidad percibida.

Se denota en las participaciones de los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje una forma de construcción del conocimiento de manera interactiva, al plantearse los estudiantes cuestionamientos, reafirmando o discutiendo sus opiniones y puntos de vista, esto se registra en las observaciones realizadas. En las entrevistas de los estudiantes opinan que este proceso los vuelve más reflexivos y que sí hay aplicación de los

---

<sup>27</sup> IDEM. P. 21

elementos teóricos propuestos en los planes, programas y antologías en la práctica docente. Los asesores dicen que este proceso es de intercambio entre varios actores, que debe existir la comprensión, se deben formar habilidades de interpretación, análisis, reflexión, apropiación de contenidos, reconocimiento por parte de los alumnos de su práctica docente y la interacción teoría-práctica.

Incongruente con el modelo curricular en las observaciones se da una participación de los asesores actuando varias veces con explicaciones muy amplias dejando poco margen de participación a los estudiantes, haciendo preguntas cerradas dirigidas únicamente a quienes están participando, lateralizando la comunicación y a la vez otorgándose el derecho el asesor y la prioridad de cuestionar, cuando él quiere, como él quiere, además corrigiendo, agregando en lo que considera pertinente, incluso hablando después de lo que hace cada estudiante.

El asesor también se concede la facultad de abrir y cerrar discusiones.

Un dato relevante es que ningún estudiante entrevistado emite juicios sobre lo que pueden aprender o valorar de las oportunidades de sus compañeros estudiantes, se pondera exclusivamente lo bien que explican los asesores.

## B).- LA EVALUACIÓN Y LA ACREDITACIÓN

Desde la perspectiva de la propuesta curricular:

En congruencia con el planteamiento que se hace del aprendizaje en el documento Reformulación Curricular para Maestros en Servicio.

“La evaluación es un medio de apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje, ya que suministra su información sobre los antecedentes de formación, saberes

y experiencias con que cuentan los sujetos participantes en este. Es además un recurso que propicia el desarrollo cualitativo y una mejora efectiva desde este proceso, en la medida en que se indagan los elementos que están presentes en él... también es una base para tomar decisiones en torno al desarrollo curricular..."<sup>28</sup>

El documento en mención también plantea algunas características de la evaluación de los aprendizajes:

- El aprendizaje se orienta hacia el análisis e innovación de la práctica docente.
- Se incluyen en el proceso de evaluación a los sujetos y a las condiciones institucionales.
- La concepción institucional combina criterios de flexibilidad y obligatoriedad.
- Para todos los sujetos participantes es un proceso participativo y formativo y constituye en sí mismo una experiencia de aprendizaje.
- Garantiza el dominio de los contenidos propuestos en el plan de estudios.
- Refuerza el proceso cualitativo de construcción del conocimiento.

Para ampliar el rubro de evaluación se considera de manera sintética la guía de autoevaluación que se propone para el curso de Construcción Social del Conocimiento y Teorías de la Educación que propone que el estudiante autoevalúe:

- La comprensión, la identificación y contrastación de la información con su práctica docente.
- Aportación del proceso grupal en relación al contenido y desde la recuperación de su quehacer.
- Actitud personal hacia los contenidos y hacia la sesión grupal.

---

<sup>28</sup> IDEM. P. 28

- Respecto a la acreditación y asignación de calificaciones “consideramos (sic) que este es un proceso integrado a la evaluación. Proponemos que en la asignación de calificaciones participen el asesor el estudiante y el grupo en la modalidad semiescolarizada. La cuestión es fundamental, los juicios o criterios de valor que se exponen numéricamente.

¿Cuáles son estos criterios? y/o con base fundamentos desde el lugar del asesor, del estudiante y del grupo adjudica una calificación determinada?”<sup>29</sup>

Desde la realidad percibida.

En parte y en congruencia con el modelo curricular se observa que en relación a la forma de dar continuidad a la clase o a los temas trabajados, en la interacción verbal se dan ciertas pautas de interrogación que permiten constatar que los contenidos se han discutido, por tanto se asienta que hay cierta asimilación de los mismos. Estas pautas de interrogación se dan por parte de quien coordina la clase, se observa que cuando los estudiantes dirigen la clase se da una apertura más amplia por tanto ellos deciden el seguimiento de la sesión y en ocasiones son los asesores los que controlan esta situación tomando como base las respuestas y los cuestionamientos de los estudiantes.

En relación con la respuesta de los estudiantes en las entrevistas indican que el proceso de evaluación sí ayuda en las actividades, también se menciona que sí se da la autoevaluación y la coevaluación aunque en ocasiones se de cierta resistencia a este proceso.

Se opina que es un proceso integral y es más cualitativa que cuantitativa y se toma en cuenta el punto de vista de los estudiantes.

---

<sup>29</sup> SEP-UPN. Guía de estudiante. Proyectos de Innovación. México 199. P. 31

Los asesores afirman que el proceso es complejo y se trata de constatar, se afirma que hay intercambio entre estudiante y profesores, se hace un análisis de los avances del aprendizaje observando la participación de los estudiantes, se tiene cuidado de establecer encuadres para los criterios de acreditación y evaluación con los estudiantes en la primer sesión del curso y ahí mismo se determina cómo lograr una calificación.

En las entrevistas los asesores dicen que sí se lleva un registro de evaluación de todos los alumnos y contienen entrega y revisión de dichos trabajos, actividades finales de unidades, registro de asistencia, en otros casos se llevan expedientes de cada alumno donde se marca el avance.

Algunos estudiantes se asignan calificaciones al final del semestre y justifican su calificación y conformidad con este proceso.

En lo que se refiere que son incongruencias con el modelo curricular, se percibe en las observaciones que cuando se invita a participar en lo que el grupo llama autoevaluación y que se centra en las autocalificaciones existen fuertes reclamos en torno a esta autoasignación. Ya que se dice que no hay respeto por parte de los asesores ya que no aparece en la boleta la calificación que ellos se autoasignaron, esto se da sobre todo en los estudiantes que se pusieron una calificación alta y apareció otra más baja.

En las encuestas los asesores aceptan explícitamente que la calificación final genera tensiones y reclamos sobre todo cuando esta es baja.

El asesor se otorga el derecho de corregir las autoevaluaciones o autocalificaciones de los estudiantes, se acepta que sí elaboran juicios como expertos.

Se menciona por parte de una estudiante que los profesores no conocen a los estudiantes ni su desempeño, que existe inmadurez en ciertos asesores al asignar calificaciones.

### C).- CONSIDERACIONES SOBRE EL TRABAJO DE CONFRONTACIÓN, DEL MODELO CURRICULAR Y LA REALIDAD PERCIBIDA.

- Los procesos evaluativos existentes en la UPN responden a diversos procesos históricos de su propuesta curricular observándose una oscilación entre el enfoque tradicional o juicio del experto, modelo ideal hasta observar la puesta en práctica y algunos elementos de la evaluación ampliada.

En algunos testimonios derivados de los registros sobre todo cuando se abusa del verbalismo, o bien, cuando las pautas de interrogación son cerradas o la interacción verbal es controlada por el asesor en el proceso del aprendizaje, se observa un verticalismo en la toma de decisiones como las siguientes:

Si la clase continua en el tenor que se estaba dando

Si lo que dicen los estudiantes está correcto o incorrecto

Si hay que modificar los trabajos en determinada dirección

En este sentido se afirma que el estudiante se orienta a un papel pasivo en donde el poder de decisión esta en manos de un profesor que válida, legitima, encausa el contenido de la clase, lo que da a tal contenido en carácter pretrificado sin dinamismo. En este tenor sino existen suficientes argumentaciones de parte del profesor para tomar decisiones se esté practicando la forma tradicional de la evaluación y también de la acreditación; se acepta explícitamente el uso del juicio del experto y también se puede constatar en los fuertes reclamos de los estudiantes vertidos a través de las entrevistas y sus opiniones expresadas y condensadas en los registros de observación.

Sin embargo, lo expuesto en los párrafos anteriores es un lado de la problemática se puede inferir que existen esfuerzos por estructurar la clave en forma más participativa, se registran avances en la autocrítica, las discusiones entre los estudiantes le dan rumbo a los contenidos, se fortalecen propuestas de los estudiantes en torno a la metodología didáctica, se hacen esfuerzos por practicar la coevaluación, también se afirma que se encuadran los criterios de evaluación; estos elementos apuntalan un rumbo más constructivista, más negociado de los aprendizajes y también una forma de evaluación más inclusiva.

- Se dan fuertes contradicciones en el proceso de evaluación entre las concepciones de los maestros respecto al uso de diferentes instrumentos para evaluar y los reclamos de algunos estudiantes.

Por parte de los profesores se afirma que existen registros de sus alumnos, expedientes, registros de asistencia, algunos estudiantes hacen fuertes reclamos sobre todo por la calificación lograda, estos reclamos y opiniones se observan tanto en los registros de observación y en las entrevistas.

- La normatividad o bien sugerencias presentadas en el modelo curricular en ocasiones no se articulan adecuadamente en la práctica docente.

Las referencias analíticas que apuntalan la explicación del párrafo anterior, se exponen en la confrontación del modelo curricular y la realidad percibida, tal contrastación se hace a través de los siguientes ejes de análisis:

Aprendizaje, evaluación, acreditación e instrumentos de evaluación.

- Las formas de evaluación presentadas en la práctica docente son fuentes de información para caracterizar ésta, pues en ellas se implican en este trabajo aspectos como la interacción verbal, las pautas de interrogación que implican una manera de abordaje del proceso de aprendizaje y las

concepciones que sobre este quehacer tienen los profesores-estudiantes y académicos de UPN.

- El ejercicio de poder que en ocasiones se da de forma vertical en las diferentes partes encuentra su contrario en quien se trata de ejercerse que en ocasiones refuerza o bien se resiste a este ejercicio hegemónico.

- Existen matices en la práctica evaluativa sobre todo por las fuertes discusiones que se dan en torno a la calificación, de una institución credencialista que tiene como finalidad acreditar en que el papel del alumno consiste en pasar de curso y lograr una calificación que se plasma en una boleta.

Los enfrentamientos que se dan en la interacción alumno-alumno, alumno-profesor, sobre las calificaciones, reflejan el condicionamiento social del valor de uso que tienen las notas y la ponderación exagerada que se hace del logro de una buena calificación, esta visión utilitaria tiene de alguna forma raijambre en la concepción social de la división exagerada del trabajo.

La tradición ideológica en que la evaluación se ha visto como calificación, se ha reforzado en el hecho que se ha tomado esta como la validación del saber legítimo y que determina la posibilidad de promoción de los alumnos, aceptándose implícitamente como un mecanismo de selección social, que también influye psicológicamente en la formación del autoconcepto del estudiante.

Esta visión se fortalece también en este caso, porque el estudiante es profesor y existe en él una práctica que reproduce este tipo de representación social; muy pocas veces en los espacios profesionales se dan las oportunidades de reflexión profunda sobre el enfoque instrumental de la evaluación.

## CAPÍTULO IV

### I.- CONSIDERACIONES FINALES SOBRE EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN Y LA METODOLOGÍA.

En este apartado se plasman algunas inquietudes finales sobre el trabajo realizado, dándoles el tono de dificultades y alcances de este trabajo de investigación.

Durante el proceso de investigación es muy frecuente la presencia de esquemas rígidos en él que indaga sobre determinada problemática, el anclaje de estos bloques se encuentra frecuentemente en la formación profesional y en los antecedentes socioculturales, el proceso de desestructuración de certezas es complejo, sin embargo, existe esta posibilidad en el ejercicio de la investigación.

La investigación frecuentemente se entorpece por algunos bloqueos que no permiten el razonamiento crítico, entre ellos está la adherencia en seguir concibiendo la opinión como única fuente de información, o bien, seguir anclado a la certeza que da la experiencia pasada sin vislumbrar las posibilidades teóricas y prácticas que puedan surgir o que son desconocidas por quien realiza la investigación.

La formación del docente (concretamente en quien realizó este ejercicio de investigación), se dio básicamente en una brecha de continuidad en su actuar y pensar, lo que lógicamente da como producto un quehacer sustentado en una supuesta seguridad, por lo que se ausenta del esquema valoral la duda y el cuestionamiento que producen angustias y confusiones que durante mucho tiempo se alejaron de la praxis y se siguen ausentando

de los ámbitos personales, familiares y profesionales. Existe una fuerte tendencia a la simplificación que implica el olvido de aquellos conceptos que la intuición no comprende.

Ante esta situación es necesario que se formalice un pensamiento y un actuar que reconozca los bloqueos existentes y los trascienda con un proceso, algunas veces impensado, incorporando la duda y la confusión como puntos de partida para sustentar la crítica, ya que es el camino hacia un conocimiento más de esencia de los fenómenos sociales.

En la metodología cualitativa no existe un paradigma único y lineal sino que existen diversas técnicas, métodos y teorías, entre los cuales se tiene que discernir para construir una metodología que encuadre con el objeto de estudio y el tipo de investigación que se llevó a cabo.

El caminar investigativo está dado en gran parte por el conocimientos que se tiene del objeto de estudio, se eligieron algunos recortes teóricos que se consideraron que tuvieran un mayor poder explicativo acerca del objeto, del análisis, explicación proyectada y realizada. Este objeto no queda fijo desde el inicio de la investigación, sino que en la movilidad surgida, se fue construyendo. Las técnicas, algunos indicadores, los tiempos se plantearon originalmente en el proyecto a desarrollar, sin embargo, en la aplicación de la práctica del mismo, se dieron una serie de imponderables que obligaron a modificar y ajustar los instrumentos, los indicadores, los tiempos y los grupos objeto de estudio.

En la investigación cualitativa cuando se tienen los datos a veces se torna difícil codificarlos y sistematizarlos, este proceso se puede clarificar distinguiendo y definiendo los indicadores o ejes de análisis.

Se critica desde enfoques positivistas que la investigación cualitativa está barnizada por la ideología del investigador, la muestra no puede representar

la visión de la totalidad y la posibilidad de cierta actuación de los sujetos investigados; para esto anterior se buscaron elementos relevantes surgidos de la confrontación de dos técnicos de investigación como fueron el registro directo y la entrevista en donde se condensaron las representaciones de los asesores y estudiantes que también fueron fuentes de análisis.

Una aspiración personal permanente fue la concepción de una realidad social en continua construcción en la búsqueda de incluir a los sujetos como artífices de esta Institución (UPN).

Con el análisis contextual hecho se tuvo la pretensión de darle más sentido a las acciones de los sujetos, ya que las decisiones y concepciones de los trabajadores de la educación están seriamente influidas por el "deber ser" considerado por la sociedad. El no considerar el contexto nos hace perder de vista la procedencia de los saberes y los hechos.

En la medida de lo posible se procuró la pertinencia de la confrontación de la teoría y la práctica, esto ayudó para buscar la complementariedad o bien las contradicciones entre estos dos aspectos que se objetivan en el quehacer docente.

Relativamente se logró: el contrastar las prácticas y las concepciones de los sujetos y buscar la articulación e impugnación con el modelo curricular de la LE '94; se buscó describir e interpretar los instrumentos de evaluación, las concepciones y actitudes utilizadas y por lo pronto abre la posibilidad del análisis de la docencia.

Este trabajo es un primer acercamiento de tipo exploratorio al proceso de evaluación de los aprendizajes en la Unidad 08C, por lo que se considera que únicamente se abarca un pequeño espacio de la problemática planteada.

## BIBLIOGRAFÍA

- BRAVO, Víctor Teoría y realidad en Marx, Durkheim y Weber.  
(Mecanograma). México, D.F.. 1987.
- COVARRUBIAS, Villa Francisco El problema de la legalidad científica.  
(Mecanograma) México. 1986.
- CUELLAR, Jesús. et-al. La evaluación en las instituciones formadoras de docentes. UPN. Chihuahua. 1996.
- \_\_\_\_\_ Metodología para el análisis institucional. UPN. Chihuahua. 1997.
- De IBARROLA, María Las dimensiones sociales en la educación. México. Ed. El Caballito.
- DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Madrid. Ed. Santillana. 1983.
- ESCALANTE, Iván. La evaluación en la escuela primaria. México, UPN. 1987.
- GIMENO, Sacristán J. El currículum una reflexión sobre la práctica. España, Ed. Morata. 1991.
- GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIHUAHUA Documento de trabajo para el coloquio federalismo y gratuidad. Parral, Chih., 1997.
- JACKSON, P. H, W. La vida en las aulas. Madrid. Ed. Morata 1994.
- KOSIK, Karel. Diálectica de lo concreto. México. Ed. Grijalvo 1976.
- LIZÁRRAGA, Bernal A. Modernización educativa y formación de docentes. (Mecanograma) Mexicali 1993.
- MEDINA, Melgarejo, P. Reflexiones y epistemológicas en torno a la concepción de práctica docente. (Mecanograma)

- Mexico.
- MOSCOVICI, S. Psicología Social II. Barcelona, Buenos Aires, México. Ed. Paidós 1968.
- REVELES, Vázquez Francisco Los verdaderos agentes de la modernización educativa. (Mecanograma). México 1994.
- ROSENTAL Y IUDIN. Diccionario filosófico. Montevideo. Ed. Pueblos Unidos. 1965.
- SEP Acuerdo 200. México, D.F., 1994  
Plan y Programas de Estudio: primaria, México, D.F., 1993  
Programas de Educación Preescolar. México, D.F., 1992
- SEP DGEI Manual de contenidos étnicos. México D.F., 1990.
- SEP UPN Análisis curricular. México 1996.  
Análisis de la práctica docente. México 1987.  
Criterios de evaluación. México 1988.  
Corrientes pedagógicas contemporáneas. México 1995.  
Construcción social del conocimiento. Y teorías de la educación. México 1986.  
El contexto social de la educación. Unidad 08A. Chihuahua, Chih..  
Desarrollo individual y educación. Unidad 08A, Chihuahua, Chih. 1996.  
Evaluación de la práctica docente. México, 1988.  
Evaluación y seguimiento en la escuela. México 1997.

---

Fundamentos epistemológicos de la investigación educativa. Unidad 08A. Chihuahua, Chih.

---

Guía del estudiante: proyectos de innovación. México 1997.

---

Guía de trabajo: teorías del aprendizaje. México 1986.

---

Métodos cualitativos. Unidad 08A, Chihuahua, Chih., 1996.

---

Proyecto académico. México, D.F.. 1993.

---

Planeación, evaluación y comunicación en la práctica docente. México 1995.

---

Reformulación curricular de las licenciaturas para maestros en servicio. México 1994.

---

Teorías del aprendizaje. México 1986.

---

Teoría educativa. Unidad 08A, Chihuahua, Chih., 1996.