

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA TELESECUNDARIA MEXICANA: SUS PRÁCTICAS Y EFECTOS EN UNA ESCUELA DEL ESTADO DE VERACRUZ

LEONEL HERNÁNDEZ POLO

El problema

Esta investigación se desarrolla por la inquietud que me generó la publicación de los resultados de las evaluaciones internacionales de PISA¹ y las nacionales del INEE², en ellas se ha destacado que los estudiantes de telesecundaria obtienen los resultados más bajos en matemáticas, lectura, ciencias y resolución de problemas, respecto a otros estudiantes del mismo nivel. A lo anterior, se suma el hecho de que la telesecundaria cuenta con los índices más bajos de reprobación en toda la República en comparación con las otras dos modalidades más importantes: las secundarias generales y las secundarias técnicas³.

Lo anterior me condujo a preguntarme ¿Por qué telesecundaria tiene el menor índice de reprobación en comparación con las otras dos modalidades y los resultados más bajos en las evaluaciones estandarizadas?

En la exploración fue necesario conocer a fondo al modelo educativo en cuestión y sus elementos principales: fines, objetivos, población a la que atiende, estructura programática de sus contenidos, los materiales didácticos, prácticas de enseñanza, cobertura y la evaluación del aprendizaje de sus estudiantes. En este último aspecto se centró la investigación, ya que la evaluación puede, en mayor o menor grado, brindar información sobre el dominio que tienen los estudiantes de los contenidos programados y ayudar a tomar decisiones sobre estrategias de atención para lograr que aquellos estudiantes que tienen dificultades las superen⁴. Así se derivaron dos cuestionamientos más: ¿cómo se

lleva a cabo la evaluación del aprendizaje en las escuelas telesecundarias de México y cómo se expresa en una escuela en el estado de Veracruz?

De las preguntas generales de investigación surgieron otras de carácter particular, a saber:

1. En el plano del currículum formal, ¿Cuáles son las nociones conceptuales, metodológicas y técnicas del proceso de evaluación del aprendizaje en esta modalidad? ¿Cuáles son sus principales recursos?
2. ¿Cómo se está viviendo el proceso evaluativo propuesto en las condiciones específicas de una escuela telesecundaria?
3. ¿Cuáles son las prácticas de evaluación del aprendizaje que se viven en una escuela y cuáles sus efectos sobre los estudiantes?
4. ¿De qué manera influyen los esquemas políticos, los padres de familia y la comunidad en el funcionamiento de telesecundaria y en especial en la evaluación del aprendizaje?

En esta contribución sólo retomaré los principales hallazgos enmarcados en las preguntas 2 y 3 (que describen la situación del *medio de aprendizaje* donde se encuentran profesores y alumnos), reservando para otro momento las características del currículum formal (sistema de enseñanza) y los factores ambientales que lo condicionan.

Objetivo

Conocer cómo se lleva a cabo la evaluación del aprendizaje en las escuelas telesecundarias de México, y cómo están implicados en ella los estudiantes, los profesores, la escuela, la familia y la comunidad. Así mismo, conocer el impacto que tienen los resultados de dicho proceso en los estudiantes en un contexto escolar específico.

Metodología

El enfoque metodológico para acercarse al objeto de estudio respondió a la lógica de la evaluación iluminativa de M. Parlett y D. Hamilton⁵. Se realizó una exploración documental sobre el currículum formal y su historia así como una exploración empírica de las prácticas cotidianas de los sujetos en una escuela del estado de Veracruz. La exploración empírica se realizó mediante dos entrevistas semiestructuradas: una al director de la escuela⁶ y otra a una profesora además de un cuestionario en escala tipo Likert

aplicado a los grupos de estudiantes de segundo y tercer grados, con el fin de explorar sus percepciones y apreciaciones sobre el proceso de evaluación del aprendizaje. El cuestionario se construyó e interpretó utilizando los criterios técnicos propios de la escala y se compuso de una serie de afirmaciones y preguntas positivas y negativas intercaladas, valoradas del 1 al 5 y del 5 al 1 (Totalmente de Acuerdo; De Acuerdo; Indiferente; en Desacuerdo y Totalmente en Desacuerdo), respectivamente.

Discusión de resultados

Desde el enfoque de la evaluación iluminativa y mediante una matriz de análisis cualitativo, se pudo comprender el complejo entramado de relaciones existentes entre los sujetos, sus prácticas cotidianas y los distintos factores que las condicionan. En el contexto escolar estudiado, las prácticas de evaluación del aprendizaje tienen características y efectos que se describen a continuación.

Condicionantes de la práctica de la evaluación del aprendizaje

Prescripciones curriculares. El currículum formal establece que la evaluación del aprendizaje debe realizarse con tres instrumentos principales: el examen, la participación dentro y fuera del aula y las tareas y trabajos escolares. El examen está pensado para comprobar el dominio de los contenidos por parte de los alumnos de manera objetiva (cuantitativa); la participación y las tareas son, desde el plano formal, elementos fundamentales para la evaluación “cualitativa”, ya que interviene el criterio y el juicio del docente para asignar una calificación determinada. Sin embargo, esos instrumentos no dan cuenta de los niveles de aprovechamiento de los alumnos en la escuela donde se hizo la investigación.

Por un lado, los exámenes están desvinculados del contexto de los alumnos, son elaborados por profesionales que desconocen las condiciones de recepción de la propuesta y cuya forma es más proclive a adecuarse a las condiciones de los estudiantes de las zonas urbanas y no a los de las comunidades rurales. Así lo manifiesta el director de la escuela:

“...hoy que tenemos que, con los exámenes que envía la SEP tenemos problemas porque el alumno a veces no entiende las preguntas que se plantean. Los que diseñan los exámenes usan términos o conceptos que están en otros niveles o pertenecen a otros contextos y es difícil que el alumno interprete y de respuesta correcta a esa pregunta. El problema [de los exámenes] no es el nivel, ¿sí? no es que no estén adecuados al nivel de secundaria, el problema es qué

estamos en la sierra y los chicos no tienen esa capacidad, y en el medio urbano sí, digo, en el medio urbano sí vas a encontrar eso, los alumnos pueden entender más fácilmente el contenido de una palabra”

Por el otro lado, la participación y las tareas tienen un peso mayor al momento de asignar calificaciones y el resultado en los exámenes es minimizado. Así, los tres elementos de evaluación del aprendizaje hacen, en parte, que los estudiantes obtengan siempre calificaciones aprobatorias aún cuando hayan reprobado el examen.

Condiciones de recepción de la propuesta. La estructura programática establece horarios muy rígidos y escasos para abordar los contenidos. Las clases televisadas se suceden una tras otra sin detenerse e impiden un proceso de retroalimentación de la información y de evaluación formativa. La evaluación del aprendizaje se convierte en un requisito administrativo de asignación de calificaciones, sin considerar qué significan esos resultados y cómo se obtienen.

Los padres de familia (Comunidad). Influye también en este proceso y en sus resultados el hecho de que la escuela se encuentra en una zona rural y los estudiantes cuentan con un capital cultural muy escaso en comparación con los de las zonas urbanas, los padres de familia cuentan con un nivel socioeconómico bajo que no les permite participar activamente en mejorar las condiciones materiales y educativas de la escuela ni exigir ciertas prácticas en los docentes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La actitud de los docentes. Al no haber retroalimentación y participación activa por parte de los padres de familia, tanto los docentes como el director de la escuela trabajan en las tareas escolares sin tener que rendirles cuentas. Se produce, por tanto, una desvinculación entre la escuela y la comunidad por el *olvido* de la responsabilidad de ambas partes frente al aprendizaje de los alumnos: los padres de familia no exigen, la escuela no rinde cuentas. Así, en la escuela estudiada no se realizan actividades en pro del desarrollo de comunidad a partir de sus necesidades, como está estipulado en el modelo de la telesecundaria, su tarea se ha concretado en la oferta de estudios de nivel secundaria a los egresados de primaria en un proceso de escolarización no distinguiéndose de otras ofertas, dejando de lado las características del contexto en el que se encuentra y los supuestos pedagógicos del modelo.

Para el caso de la evaluación del aprendizaje ocurre lo siguiente:

Director: “los papás nunca saben cómo evaluamos nosotros, yo creo que hasta podrían decir - *¿yo cómo voy a saber cómo califican a mis hijos? Eso a mi no me interesa, usted es el que sabe* – ellos además no lo quieren saber, porque a lo mejor pues nos van a decir: oiga, cómo le vamos a preguntar cómo esta evaluando a los alumnos, usted sabe como los califica, usted determina si mi hijo sabe o no sabe. Si yo repruebo a un alumno no me van a decir como me dijeron allá – oiga pero cómo, por qué reprobó al alumno... *¿Si? Además pienso que sería un tiempo desaprovechado estarle explicando a los padres de familia cómo evalúo a sus hijos y si ellos están de acuerdo en esta forma de evaluar; los papás sólo quieren que su hijo aprenda y si uno los maltrata ellos ni pelean, hasta dicen: pues si así lo hizo usted sabrá porqué lo más seguro es que se portó mal...*”

Exigencias burocráticas (Supervisión). La alta eficiencia terminal se debe, además de los factores anteriores, también a la supervisión escolar. Los docentes deben cumplir con las exigencias de los supervisores locales, quienes exigen acreditación del 100% de los alumnos; tales exigencias se anteponen a los criterios profesionales de los docentes como se aprecia en el siguiente testimonio del director:

“Te voy a platicar una experiencia amarga... yo reprobé a un muchacho... salió reprobado, por más que se le buscara, el no alcanzaba la calificación mínima, *¿sí?* y, pues que me llaman allá en la supervisión y me dicen: - *profe... ¿qué pasó? ¿cómo está esto? Usted no debe reprobar a ninguno...*

Estas son las condiciones a las que tiene que enfrentar los docentes generadas por aspectos de la dinámica de las estructuras del sistema local.

Director: “Y esa fue una amarga experiencia que yo me llevé y ahorita, sinceramente con algunos que tengo... ¡úta!, están mal, no pueden, no saben... pero si yo voy y le digo esto a la persona que esta allá en Misantla encargada... *¿pues que me va a decir?: -bueno maestro, usted sabe lo que hace...- y si ya sé, ahí viene la contra; me van a decir que si no encargo tareas, que si no encargo trabajos, que si no los hago que participen... ¿qué hace uno? ¿Se va todo al vacío? ¿Les pongo calificación y que los alumnos se vayan como sea?... Entonces, desgraciadamente ésa es la traba que tenemos y pues... cómo te lo diré... no estamos autorizados para reprobar a los muchachos.*”

Tomando en cuenta las condiciones descritas, se puede observar que la práctica de la evaluación del aprendizaje es muy compleja, que se caracteriza por la interacción de

múltiples condicionantes que la llevan a obtener resultados cuyos efectos se describirán a continuación.

Efectos de la valoración

Con base en las entrevistas y los cuestionarios se encontró que el proceso de evaluación del aprendizaje se reduce a la calificación y la certificación y conlleva efectos que impactan significativamente a los estudiantes. Estos se pueden sintetizar en los siguientes enunciados:

- No existe la reprobación en la escuela del estado de Veracruz que se investigó pues el proceso de evaluación se reduce a la calificación y certificación siempre aprobatoria.
- La evaluación del aprendizaje se convierte en un trámite administrativo ante la burocracia local, donde se reportan calificaciones sin considerar qué significan esos resultados y cómo se obtienen.
- Existen deficiencias en el aprendizaje sin posibilidad de superarlas ya que no hay un reconocimiento de las mismas por parte de los alumnos y los docentes no tienen la posibilidad de instrumentar una evaluación formativa. Hay una simulación por ambos actores: los estudiantes prestan poca atención al examen y se enfocan en la participación y los docentes de cualquier forma los harán acreedores a una calificación aprobatoria.
- La comunidad (Padres de familia) al no participar en el proceso ni exigir resultados, no es tomada en cuenta para decidir estrategias que superen las deficiencias del modelo y en este sentido la escuela se desvincula.

La pregunta general de esta investigación aún no queda respondida, pero con base en los hallazgos es posible plantear la siguiente conjetura: *La evaluación no está siendo un medio para el mejoramiento del aprendizaje, al menos en la escuela en estudio y, junto a las exigencias de eficiencia terminal, está relacionada con los bajos niveles de desempeño de sus estudiantes en las pruebas nacionales e internacionales.* Lo anterior se afirma porque,

al iluminar⁷ la compleja realidad, se apreció una reducción de la evaluación del aprendizaje a un trámite de acreditación, acreditación que permite la alta eficiencia terminal de los estudiantes pero sin el dominio de las habilidades y los conocimientos básicos planteados en el currículum.

Referencias y notas

¹INEE. *Resultados de las pruebas PISA 2000 y 2003 en México. Habilidades para la vida en estudiantes de 15 años*. México, INEE. Diciembre de 2004. (Versión digitalizada)

² INEE. *La calidad de la educación básica en México*. Informe anual 2005. México, 2005

³ La tasa de aprobación en telesecundaria en el ciclo escolar 2004-2005 fue de 93.7, en secundaria general fue de 79.3 y en secundaria técnica de 77.1 por cien. INEE. *Panorama educativo de México. Indicadores del sistema educativo nacional 2006* INEE, México, 2006. pp. 401-404.

⁴ La importancia de centrarse en la evaluación del aprendizaje se decidió con base en el planteamiento de Gimeno Sacristán: “La evaluación justifica su utilidad pedagógica cuando se utiliza como recurso para conocer el progreso de los alumnos y el funcionamiento de los procesos de aprendizaje con el fin de intervenir en su mejora. (...) [Sirve] para tomar conciencia sobre el curso del proceso de aprendizaje, proporcionando información para detectar errores, incomprensiones, carencias, etc., y poder corregirlos y superarlos, evitando el fracaso antes de que se produzca. Éste es el sentido *formativo* de la evaluación: el poder servir para corregir y mejorar los procesos.” [Gimeno Sacristán, J. Pérez Gómez, A. I. *Comprender y transformar la enseñanza*. 10ª edición. Ediciones Morata. España, 2002. pp. 371-372.]

⁵ M. Parlett y D. Hamilton. “La evaluación como iluminación” “En: Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal. Madrid, 1989. pp- 450-466.

⁶ El director también es profesor de un grupo; por ello, lo denominaré Director o Director-profesor, de acuerdo al papel que juegue en sus testimonios.

⁷ De acuerdo con Parlett y Hamilton, la tarea de la evaluación iluminativa no es emitir juicios de valor sobre los resultados, es la descripción de las principales características y los principales contextos donde se desarrolla una propuesta curricular: “La tarea es proporcionar un punto de vista comprensivo de la compleja realidad que rodea al proyecto: en resumen la tarea es *iluminar*.” [Parlett y Hamilton, op cit. P. 464.]