

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y Desarrollo
Sustentable

Ra Ximhai
Universidad Autónoma Indígena de México
ISSN: 1665-0441
México

2010

**ANÁLISIS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN
TELESECUNDARIA. ESTUDIO DE CASO:
TELESECUNDARIA FEDERALIZADA # 86**

Olía Acuña Maldonado; Francisco Ricardo Ramírez Lugo.
Ra Ximhai, septiembre-diciembre, año/Vol. 6, Número 3
Universidad Autónoma Indígena de México
Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. pp. 421-443.



e-revist@s

ANÁLISIS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN TELESECUNDARIA. ESTUDIO DE CASO: TELESECUNDARIA FEDERALIZADA # 86

ANALYSIS OF THE LEARNING EVALUATION PROCESS IN A TELESECUNDARY. CASE STUDY: #86 FEDERAL TELESECUNDARY

Olía Acuña Maldonado¹; Francisco Ricardo Ramírez Lugo²

¹Maestra en Educación Social por la Universidad Autónoma Indígena de México, Licenciada en Derecho por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Profesora con categoría A en el Programa Educativo de Derecho de la Universidad Autónoma Indígena de México. Con perfil reconocido por PROMEP, integrante del Cuerpo Académico "Educación y derechos fundamentales". ² Maestro en Educación Social por la Universidad Autónoma Indígena de México, Licenciado en Derecho por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Profesor con categoría A en el Programa Educativo de Derecho de la Universidad Autónoma Indígena de México. Con perfil reconocido por PROMEP, Líder del Cuerpo Académico "Educación y derechos fundamentales".

RESUMEN

El presente trabajo de investigación es sobre el proceso de evaluación del aprendizaje en los alumnos de Telesecundaria. Nació con la inquietud de conocer los elementos que pudieran mejorar tal proceso, es decir asegurarse de que se hayan adquirido los conocimientos suficientes para poder acceder al siguiente grado escolar. Se enfatiza la práctica educativa de los maestros, pero se consideran también los conocimientos teóricos que tiene al respecto, así como la importancia que le conceden desde el inicio del ciclo escolar hasta el momento de la asignación de una calificación final. Se plantean diferentes propuestas teóricas sobre la evaluación, sus concepciones, funciones, clasificación y las técnicas e instrumentos a utilizar. También se plantea un recorrido por la historia de la Telesecundaria en México desde su inicio hasta su actual funcionamiento.

Palabras clave: Evaluación de aprendizajes, Telesecundaria.

SUMMARY

This work is about the learning evaluation process in the students of Telesecundary. It start with the concern to know the elements that could improve the process, to ensure that have been acquired the sufficient knowledge to gain access to the next scholar level. It emphasizes the educational practice of teachers, but are also considered the theoretical knowledge that has about it, as well as the importance attach to it from the beginning of scholar cycle until the time they get the final grade. It pose different theoretical proposals about the evaluation, concepts, functions, classification and the techniques and instruments to be use. It also includes a brief history of Telesecundary in Mexico since its beginning until their current operation.

Key words: Learning evaluation process, Telesecundary.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje es un proceso que lleva a cabo el sujeto que aprende cuando interactúa con el objeto y lo relaciona con sus experiencias previas, aprovechando su capacidad de conocer para reestructurar sus esquemas mentales, enriqueciéndolos con la incorporación de un nuevo material que pasa a formar parte del sujeto que conoce.

Entendemos por evaluación del aprendizaje, un proceso sistemático que nos permite mediante la recolección de información tomar decisiones, implica valorar y asumir una posición crítica. La evaluación busca obtener explicaciones sobre el funcionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje para introducir eventualmente cambios para mejorarlo.

La Telesecundaria es una escuela que brinda educación secundaria a jóvenes mexicanos de las poblaciones rurales e indígenas dispersas en el país con menos de 2,500 habitantes que no cuentan con ese servicio o en lugares en que la cobertura educativa no es suficiente, su proceso interactivo y participativo pretende fomentar la integración social involucrándolos en la comunidad y con los padres de familia para una toma de decisiones dirigida hacia la mejora del servicio y del producto educativo

Su proceso de enseñanza-aprendizaje se apoya en tres elementos sustanciales: la lección televisada, diseñada para la adquisición y comprensión de contenidos, apoya la función del profesor en el aula; el material impreso que auxilia el trabajo del alumno y el profesor, ofreciendo información y actividades que coadyuvan al logro de los objetivos del programa, y el profesor, quien conduce el aprendizaje de los alumnos en las diferentes áreas que integran el plan de estudios de cada grado escolar.

La evaluación es factor importante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que verifica los avances de los alumnos en un tiempo, donde se puede ir ajustando la enseñanza para asegurarse de un correcto aprendizaje, tomando en cuenta que los alumnos de ahora son la fuerza trabajadora del mañana, debemos preocuparnos por que tengan una buena

preparación desde el nivel básico, y tratándose de comunidades marginadas, el esfuerzo tiene que ser mayor.

Si se logra combinar un buen proceso enseñanza-aprendizaje con un buen método de evaluación podemos aspirar a uno de los objetivos planteados en las reformas educativas, la calidad de la educación.

Este estudio nace de la preocupación por el bajo nivel educativo adquirido por los estudiantes durante el nivel básico, sobre todo en escuelas con las características de la Telesecundaria como su ubicación y los sujetos a los que atiende. Asimismo, es importante concientizar a los profesores de lo importante que es dar un seguimiento cercano a los aprendizajes de los estudiantes para asegurarse de que haya adquirido los conocimientos y habilidades establecidos en sus objetivos.

El sistema educativo actual requiere, en realidad, poner en marcha todas sus reformas, cambios y programas encaminados a la mejora de calidad, no solamente elaborarlos y darlos a conocer, sino asegurarse de que se lleven a la práctica con una supervisión más cercana sobre todo en los aspectos en los que puede haber mayores deficiencias, como es el caso de las Telesecundarias, siempre encaminada desarrollar aprendizajes significativos que garanticen una buena formación a los alumnos.

En los procesos de evaluación que se desarrollan en las escuelas se encuentran en primer plano los profesores y alumnos como los actores principales dentro del proceso enseñanza-aprendizaje; el modo de enseñar del profesor moldea la actitud de los estudiantes ante el estudio y el aprendizaje y lo mismo ocurre con la evaluación; en la que, por su puesto participan también otros actores como los cuerpos directivos de las escuelas y de los subsistemas vigilando el cabal cumplimiento del marco normativo existente en este rubro.

El gobierno federal está realmente comprometido con la calidad educativa de la educación básica desde hace dos sexenios, como se puede apreciar con la participación que ha tenido nuestro país en el *Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes* (PISA por sus siglas en inglés: *Program for International Student Assessment*)

2006, aplicado por tercera vez (se aplica cada tres años desde 1997) por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) a alumnos de 57 países, entre los que México ocupa el lugar 49.

Estos bajos rendimientos de los alumnos de educación básica, en los que nuestros alumnos no alcanzan una calificación de 7, preocupa a todos los sectores y en relación a eso se han realizado un sinnúmero de investigaciones para identificar los factores que provocan esta situación.

A partir de estas investigaciones tanto la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) como el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación), dentro de sus indicadores para la mejora de una calidad educativa han detectado la necesidad de un buen proceso de evaluación de los aprendizajes, ya que si bien este no garantiza una educación de calidad, sin él no podemos aspirar a ella.

Parte importante de las medidas que ha tomado el gobierno federal se deben a las recomendaciones emitidas por estos dos organismos sobre la problemática a enfrentar en la evaluación.

Por la ausencia y deficiencias en la aplicación de una correcta evaluación, se propician impactos negativos en la calidad educativa, ya que los alumnos avanzan de grado sin tener realmente las habilidades necesarias y sus calificaciones no coinciden con sus saberes. Los profesores que los reciben por falta de tiempo no se detienen para subsanar las deficiencias de los alumnos y avanzan con su programa establecido, de tal suerte que, en lugar de solucionarlos, sin pensarlo están ocasionando un problema cada vez más grande dejando “huecos” en los conocimientos de los alumnos.

La OCDE, después de la evaluación PISA 2006 ha expedido una serie de recomendaciones a México para mejorar la situación educativa, entre las que destacan dentro del nivel básico las referentes a la evaluación, realizar investigaciones en el ámbito de la evaluación a fin de producir o perfeccionar instrumentos, técnicas y procedimientos de evaluación, así como

diseñar indicadores confiables para el desempeño del sistema educativo.

También la Secretaría de Educación Pública con el diseño de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) contribuye en la obtención información adicional sobre el funcionamiento de la educación escolar en México a través de los aprendizajes en Matemáticas y Español de estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto de primaria y tercero de secundaria de todo el país, para así reforzar y mejorar sus habilidades y conocimientos.

Además, la SEP, con las reformas educativas le ha dado un papel importante a la evaluación, incluso en noviembre del 2007 realizó un coloquio sobre la importancia de la evaluación para la mejora de la calidad con la asistencia de representantes de las entidades federativas encargadas de la planeación y evaluación del sistema educativa y 40 expositores. Dentro de las reformas educativas, la SEP incluye como principal objetivo la mejora de la calidad educativa y como un indicador, la evaluación del aprendizaje.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) desarrolló los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), de cuya aplicación se aporta información valiosa a las autoridades educativas mientras que la sociedad le permite entender mejor la situación del Sistema Educativo.

Este mismo Instituto ha editado un sinnúmero de libros, resúmenes ejecutivos, cuadernos técnicos, folletos y brevarios sobre sus investigaciones sobre la situación educativa del nivel básico en relación a la evaluación y la mejora continua de la calidad educativa.

A pesar de que el gobierno ha realizado acciones encaminadas a la mejora de la calidad y el fomento de la evaluación de los aprendizajes, esto no quiere decir que las acciones se están llevando a cabo en el aula, o incluso que tengan impacto en los alumnos de la modalidad Telesecundarias, ya que podemos ver que los resultados de las evaluaciones realizadas anteriormente no son muy diferentes a los actuales.

La deficiencia en el proceso de aprendizaje es ocasionada entre otros factores por la formación de los profesores, ya que la mayoría de ellos han estudiado una carrera diferente a la preparación para la docencia, además de esto falta un mecanismo que permita llevar el seguimiento de las situaciones enfrentadas por los profesores a lo largo del año lectivo, donde se registren avances y obstáculos, entre otras cosas, en relación a los alumnos.

Por lo que resulta, que una mala evaluación dentro del aula provoca una cadena que va provocando falta de interés, y éste provoca desatención, y ésta provoca deserción escolar, por lo que un estudio al respecto permitirá aclarar la situación actual de la evaluación para que el profesor haga conciencia e implemente mecanismos e instrumentos de evaluación innovadores que le permitan dejar claro en los alumnos los conocimientos que deben adquirir de cada asignatura.

La manera más clara de asegurarse de los aprendizajes adquiridos por los alumnos es una correcta evaluación formativa constante, y para su adecuada aplicación y resultados el profesor tiene que percatarse de que sus procesos de evaluación sean correctos o tiene que modificarlos.

Si los alumnos no tienen bien asimilados los aprendizajes adquiridos durante una etapa, no podrán asimilar los de la siguiente, de ahí la importancia de que el profesor se asegure continuamente de que el alumno ya tiene los conocimientos para avanzar.

Objetivo General

Analizar los procesos de evaluación del aprendizaje utilizados por los profesores de la Telesecundaria Federalizada número 86 de La Palma, El Fuerte.

Objetivos Particulares:

- Identificar las modalidades de evaluación de los profesores de la Telesecundaria Federalizada número 86 de La Palma, El Fuerte.
- Conceptualizar las modalidades de evaluación utilizada por los profesores de la Telesecundaria Federalizada número 86 de La Palma, El Fuerte con las teorías existentes al respecto

- Sugerir alternativas que puedan contribuir a la implementación de prácticas evaluativas que permitan una verificación continua de los avances de los estudiantes.

Cómo debemos entender a la Evaluación

Evaluar parecería no ser un problema, lo hacemos en el aula cotidianamente, sin embargo qué, cómo, por qué y cuándo evaluar, vemos que sí es un problema ¿Lo estamos haciendo bien? ¿Estamos aprendiendo de los errores cometidos en evaluaciones anteriores? ¿Estamos estudiando nuestro desempeño como profesor dentro del aula y principalmente durante la evaluación?

La mayor preocupación del alumno es pasar un examen, pero cómo podemos estar seguros de que el examen garantiza un aprovechamiento en el alumno, con una calificación pretendemos conocer al alumno, y ahora, (con los acuerdos firmados por los sindicatos y autoridades) al profesor, sin reparar en los cómo, por qué y cuándo.

Generalmente se entiende a la evaluación como una medición, control, verificación, contrastación, López Frías (2005) explica que se ha perdido de vista la verdadera visión de la evaluación donde debe primar “el interpretar”, “el comprender”, “el indagar” y fundamentalmente “el ayudar”.

El profesor justifica socialmente su función en la medida que acredita resultados -óptimos, por supuesto- de sus alumnos. (González Halcones. 2001)

Hoy vemos a la evaluación más que el simple hecho de recabar datos, sino también como una parte importante para que el profesor preste al alumno la ayuda necesaria, y en consecuencia, pueda valorar las transformaciones que se han ido produciendo. La evaluación posibilita la adaptación de programas generales a las individualidades de cada alumno. (González Halcones. 2001)

Además uno de los factores más importantes que explican que la evaluación sean un tema que preocupe es la comprensión por parte de los profesionales de la educación de que lo que en realidad prescribe y decide de facto el "que, cómo, por qué y cuándo enseñar" es la evaluación. Es decir, las decisiones que se

hayan tomado sobre. (Martínez y González .2001).

Referirse a la evaluación en una institución escolar requiere analizar procesos y prácticas que ocurren diariamente y que involucran a todos sus miembros de una manera u otra; no siempre comprometidos de igual forma. Prácticas que históricamente han estado restringidas al ámbito del aula y al comportamiento específicamente del alumno, relacionado fundamentalmente, más, con la mera acreditación para la aprobación de las asignaturas, que con el proceso de aprendizaje de los alumnos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje apunta a la construcción de aprendizajes significativos y diferenciados, únicos capaces de propiciar el desarrollo de una personalidad autónoma. En este proceso sumamente complejo y preocupante, la evaluación debe necesariamente formar parte del esquema organizativo de la actividad de construcción como una herramienta informativa que no sólo aporta datos concretos, sino que revaloriza el uso constructivo del error. (López Frías. 2005) Si bien es cierto, la evaluación siempre ha estado dentro de nuestra cotidianidad como docentes, también es cierto que se le ha dado poca atención a esta tarea tan importante de la medición de los logros en los objetivos de la enseñanza desvirtuándola.

No tomamos en cuenta que la evaluación es un indicador del progreso de la enseñanza y el aprendizaje, que nos permite conocer el desarrollo de los conocimientos adquiridos por el alumno a lo largo de su ciclo escolar, importancia fundamental para la enseñanza eficaz del maestro y el aprendizaje del alumno.

Ahora, que nos preocupamos por estudiar la evaluación encontramos que desde la aparición del término evaluación en Estados Unidos a principios de este siglo, era considerado como un proceso de industrialización. Zilberstein y Valdés (2001) concluyen que no sólo incidió y modificó la organización social y familiar de ese país, sino que obligó a la escuela a adecuarse a las exigencias del aparato productivo.

No solo los educadores le han prestado atención al hecho de evaluar o de ser evaluado,

también los padres de familia y alumnos son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones que esto tiene, quizá por la necesidad de alcanzar determinadas cotas de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones también es mayor. (Martínez y González. 2001)

Definitivamente su evolución ha ido de la mano con el concepto de educación, desde una evaluación centrada en el acto de juzgar el valor de las cosas se ha evolucionado hacia una evaluación que pretendía asignar valores precisos de medición a determinados objetos educativos, la concepción de "juicio" predominó durante varios siglos y solo a fines del siglo XIX fue paulatinamente ganando espacios y generando entonces una visión cuantificadora del proceso evaluativo.

Desde la concepción del aprendizaje dirigido, según Alonso Sánchez (2000), carecía de sentido una evaluación consistente en el enjuiciamiento "objetivo" y terminal de la labor realizada por cada alumno. Por el contrario, como formador, el profesor ha de considerarse corresponsable de los resultados que éstos obtengan: no puede situarse frente a ellos, sino con ellos; su pregunta no puede ser "quien merece una valoración positiva y quien no", sino "qué ayudas precisa cada cual para seguir avanzando y alcanzar los logros deseados".

Con el moderno discurso científico en el campo de la educación, se introducen términos tales como tecnología de la educación, diseño curricular y evaluación educativa. Nos encontramos que Henry Fayol con la publicación de su obra "Administración general e industrial", en 1916, estableció que los principios básicos de toda administración: planear, realizar y evaluar. De manera casi inadvertida estos principios penetran en las escuelas como pautas didácticas para el desarrollo de las tareas de índole eminentemente pedagógicas.

Posteriormente Cronbach agrega un nuevo e importante elemento para la concepción de evaluación que predomina en nuestros días, al definirla como "la recogida y uso de

información para tomar decisiones sobre un programa educativo", o sea, que la considera un instrumento para la toma de decisiones. Un nuevo momento importante en el desarrollo y evolución del concepto de evaluación corresponde a Sciven, M., pues él incluye en su concepción la necesidad de valorar el objeto evaluado, es decir, de integrar la validez y el método de lo que se realiza, para decidir si conviene continuar o no con el programa educativo.

Esta posición añade algunos elementos a la tarea de evaluar, como son la ideología del evaluador y el sistema de valores imperantes en la sociedad, que, obviamente van a condicionar y a segar los resultados de cualquier estudio valorativo, sino se toman las medidas correctoras pertinentes. (Zilberstein y Valdés. 2001).

A partir de los años 1970 aparecen, como decíamos las llamadas alternativas cualitativas, donde se le da importancia al proceso. Desde esta perspectiva, evaluar será entender y valorar los procesos y resultados de la intervención educativa. Si en los modelos anteriores se utilizaba como procedimientos metodológicos la cuantificación de las observaciones y el tratamiento estadístico de los datos en esta perspectiva se utilizará la observación, la entrevista, los registros, análisis de documentos, etc. Esta última se planteará como una evaluación sensible a cambios y forma parte de un sistema abierto, complejo y cambiante como es la enseñanza.

Daniel Stufflebean propicia una concepción de la evaluación entendida como "un proceso de recolección de información útil que permite facilitar la toma de decisiones". Estas decisiones que apuntan al mejoramiento, optimización y reciclaje, tanto del proceso como de los resultados del aprendizaje, reconoce la importante influencia del "contexto" y de los "insumos" en todo proceso evaluativo.

A partir de entonces la evaluación se entendería como un potente instrumento de investigación del profesorado que en una situación o marco determinado, mediante el análisis, la identificación, la recogida y el tratamiento de diversos datos, permitirá comprobar la hipótesis de acción que se hizo

en su día en el proyecto pedagógico con la finalidad de confirmarla o de introducir modificaciones de mejora.

Este último enfoque basado en “criterios” tuvo su auge en las décadas del 80 y 90 y hoy se intenta reemplazar por una evaluación en la cual se pretende conocer el grado de apropiación del conocimiento y la significación experiencial que el alumno le otorga a los aprendizajes.

El maestro simplemente tenía que seguir las normas estipuladas sin verse obligado, en un buen número de casos, a tomar postura personal frente al conocimiento en primer lugar, ante el sujeto que aprende en segundo lugar, de cara a sus colegas y directivos (González Blanco. 2005).

Para explicarnos el término de evaluación, encontramos que Pineda Moctezuma (2000) es uno de los autores que explica de una manera general a la evaluación y considera que su objetivo es determinar el valor de algo, aunque no hay que perder de vista que es un concepto cambiante y perfectible.

Como punto de partida para comprender a la evaluación, nos podemos basar en González Halcones (2001) quien hace un planteamiento exhaustivo y lo considera tema de discusiones, reflexiones y debates pedagógicos por las dudas y contradicciones entre los docentes en relación con la evaluación y las actuaciones o decisiones asociadas a ella.

Por lo que podemos ver, evaluar puede definirse de muchas maneras, empezando por las más sencillas como: comparar lo deseado con lo realizado, estimar cuantitativamente y cualitativamente el valor, la importancia o la incidencia de determinados objetos, personas o hechos, así como que es el medio que permite observar y describir con mayor precisión los aspectos cuantitativos y cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la educación (González y otro. 2001).

Paz Ruiz (2000) no considera a la evaluación un instrumento, sino un proceso, un proceso mediante el cual se emiten juicios de valor acerca de un atributo a considerar, el fin de ésta sería la toma de decisiones, en el caso de la educación, encontramos necesario explicar

los atributos, niveles y modalidades a evaluar, así como la metodología a seguir.

Quesada (2000) complementa esta definición de evaluación explicándola como un proceso mediante el cual se emite un juicio de valor acerca del atributo en consideración, pero también un proceso que recaba información pertinente para tomar decisiones.

González Halcones (2001) menciona desde las definiciones más sencillas de la evaluación como: “comparar lo deseado con lo realizado”, “estimar cuantitativamente y cualitativamente el valor, la importancia o la incidencia de determinados objetos, personas o hechos”, así como que “es el medio que permite observar y describir con mayor precisión los aspectos cuantitativos y cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la educación”.

Para Lafourcade (en González 2001) la evaluación más que un proceso es una etapa del proceso educacional y su finalidad es la de comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación.

Martínez y González (2001) van más allá, considerando a la evaluación, más que un proceso consistente en identificar, obtener y proporcionar información útil y valiosa acerca de un programa, valorándolo en sus metas, en su planificación, en su realización y en sus resultados, con el propósito de contribuir a su comprensión que guíe la toma de decisiones, y con el criterio de su valor, como respuesta a las necesidades; y propone la consideración de las necesidades en sus contextos, sus metas, la planificación de los programas, junto con el estudio de los recursos necesarios incluidos la formación del personal, el seguimiento de la aplicación y los resultados y su impacto.

Para explicar las funciones que debe realizar una evaluación, tenemos que Alonso Sánchez (2000) considera que se pueden resumir de la siguiente manera:

- Incidir en el aprendizaje (favorecerlo)
- Incidir en la enseñanza (contribuir a su mejora)
- Incidir en el currículo (ajustarlo a lo que puede ser trabajado con interés y provecho por los y las estudiantes).

Alonso Sánchez (2000) considera importante la actividad colectiva para hacer de la evaluación un instrumento de seguimiento y mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que el papel del profesor y el funcionamiento del centro constituyen factores determinantes.

Quesada Castillo (2000) considera que las funciones de la evaluación del aprendizaje son:

- a) Retroalimentar a profesores y alumnos acerca de las deficiencias del aprendizaje y tomar decisiones para su superación seleccionando los métodos más adecuados.
- b) Motivar el estudio.
- c) Calificar el aprendizaje.

Ahora para explicar su clasificación, González Halcones (2001) distingue tres momentos o aspectos distintos y complementarios: inicial, continua y final.

La evaluación inicial permite adecuar las intenciones a los conocimientos previos y necesidades de los alumnos. Decidir qué tipo de ayuda es la más adecuada cuando se accede a un nuevo aprendizaje, requiere conocer cómo se ha resuelto la fase anterior, cuáles son los esquemas de conocimiento del alumno, su actitud, interés, nivel de competencia curricular. (González Halcones. 2001).

La evaluación inicial se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios (Pineda Moctezuma. 2000).

También llamada evaluación diagnóstica, nos ayuda a determinar el grado de conocimientos al inicio de curso, unidad, ciclo de conocimientos mínimo, ideas previas, conocimientos adicionales (IPN. 2006).

Permite elaborar proyectos y programaciones al orientar sobre aspectos básicos que el alumno debe alcanzar.

Los que sostienen este criterio, expresan que la evaluación diagnóstica les permite reconocer las ideas previas de los estudiantes, las concepciones erróneas, su nivel de conceptualización. No podemos negar el aporte que la evaluación diagnóstica brinda, pero tampoco podemos evitar reconocer que a veces pueden funcionar como herramientas de clasificación que posibilita encasillar a los estudiantes en "estudioso", "desconcentrado", "haragán", etcétera (Tenutto. 2001).

Con la evaluación continua se irá ajustando la ayuda educativa según la información que se vaya produciendo. Esta evaluación es formativa, toda vez que permitirá detectar el momento en que se produce una dificultad, las causas que lo provocan y las correcciones necesarias que se deben introducir (González Halcones. 2001).

Esta también es conocida como evaluación formativa, se lleva a cabo durante el proceso de aprendizaje, evaluación constante. Por el carácter central en el proceso educativo que esta evaluación tiene, se puntualizan algunas de sus características.

Por último, la evaluación final permite conocer si el grado de aprendizaje que para cada alumno habíamos señalado, se ha conseguido o no, y cuál es el punto de partida para una nueva intervención. La evaluación final toma datos de la evaluación formativa, es decir, los obtenidos durante el proceso, y añade a éstos, otros obtenidos de forma más puntual (González Halcones. 2001).

Para Pineda Moctezuma (2000) la evaluación final consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos.

La evaluación final, es más conocida como evaluación sumativa, Se aplica al final de una etapa, se esperan resultados (IPN. 2006).

Igualmente importante son las técnicas e instrumentos de evaluación, que para González Halcones (2001) son la respuestas al cómo evaluar, es decir, los exámenes son un instrumento, mediante el cual nos disponemos a recoger información, utilizando los

mecanismos de interpretación y análisis de la información establecidos.

Para llevar a cabo los modelos de evaluación del aprendizaje, es necesario prestar atención a la forma en que se realiza la selección de información, ya que esto es necesaria una reflexión previa sobre los instrumentos que mejor se adecuan.

Además deben cumplir requisitos, continúa González Halcones (2001), entre los que enumera: el ser variados, ofrecer información concreta sobre lo que se pretende saber, se deben utilizar distintos códigos de modo que se adecuen a estilos de aprendizaje de los alumnos, ya sean orales, verbales, escritos, o gráficos, se debe considerar que se puedan aplicar a situaciones cotidianas de la actividad escolar, y además ser funcionales, es decir, que permitan transferencia de aprendizaje a contextos distintos.

Cómo ha llegado la Telesecundaria a estar en donde está actualmente

El objetivo de la educación secundaria es promover el desarrollo integral de la personalidad del educando para que este ejerza con plenitud sus capacidades humanas, en beneficio de sí mismo y de la convivencia y desarrollo social.

La educación secundaria están diseñadas para alumnos adolescentes con edades entre los doce y catorce años; cuentan con edificios escolares, personal docente, libros de texto; están sujetas a un calendario oficial de estudios y a un horario; los cursos deberán apegarse al Plan y Programas Oficiales de Estudios vigente y forman parte del Sistema Educativo Nacional (SEN), por lo tanto, sus estudios cuentan con validez oficial (González. 1999).

Para revisar los antecedentes de la Telesecundaria, empezaremos explicando que la educación secundaria es comprendida como el puente entre la educación elemental y la preparatoria y tiene apenas ochenta años en México.

Su antecedente más remoto se encuentra en la Ley de Instrucción de 1865, donde se establecía que la escuela secundaria fuese organizada al estilo del Liceo francés con un plan de estudios para siete u ocho años y al

igual que en el caso de la instrucción primaria, el Estado tendría el control (Solana en Zorrilla. 2004).

Sin embargo Annette Santos (2000) en su tesis doctoral rescata como el momento en el cual se instituye y regula de manera formal la educación secundaria, cincuenta años después en 1915 con la Ley de Educación Popular del Estado derivada del Congreso Pedagógico de Veracruz y promulgada el 4 de octubre de ese año.

Siendo Presidente de la República el General Plutarco Elías Calles y Secretario de Educación el doctor José Manuel Puig Casaraunc, se comisiona a Moisés Sáenz (considerado fundador de la educación secundaria) para que organice la educación secundaria, creando el Departamento de Escuelas Secundarias con cuatro planteles a su cargo.

Siendo su acta de nacimiento los decretos de 29 de agosto (Decreto 1848, por el cual se autorizaba a la Secretaría de Educación Pública para crear escuelas secundarias y darles la organización que fuese pertinente) y 22 de diciembre de 1925 (Decreto 1849 a través del cual se facultó a la SEP para que creara la Dirección general de escuelas secundarias mediante la cual se realizaría la administración y organización del nivel.) (González. 1999).

Desde entonces la educación secundaria se considera como una prolongación de la educación primaria con énfasis en la formación general del alumno (estrictamente formativa). El maestro Moisés Sáenz consideraba que la secundaria resolvería un problema netamente nacional, el de difundir la cultura y elevar su nivel medio a todas las clases sociales, y que la secundaria implicaría escuelas flexibles en sus sistemas de enseñanza, diferenciadas y con diversas salidas hacia distintos caminos de actividad futura (Zorrilla. 2004).

Pensando en el creciente aumento de escuelas secundarias y la falta de personal docente, en 1936 se creó el Instituto de Preparación de Profesorado de Enseñanza Secundaria para atender la formación del personal docente de las escuelas secundarias. Y en 1937 se modificó su plan de estudios nuevamente

debido al recién acuerdo de que la secundaria fuese gratuita al igual que la primaria.

Fue durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), siendo Secretario de Educación Pública Agustín Yáñez, con la insignia de brindar un servicio educativo a la mayor población posible y tomando en cuenta que las localidades de las zonas geográficas menos favorecidas del país, y las que contaban con una población reducida para secundaria, ya que había entre 10 y 25 egresados de primaria que no podían continuar sus estudios porque no había escuelas secundarias tradicionales cerca, fue necesario contar con un modelo educativo alterno, que atendiera a este grupo de personas y se optó por desarrollar un modelo de educación a distancia por televisión (Cortés. 2004).

Se proponían, aprovechar las ventajas de comunicación que ofrecían los medios electrónicos, específicamente la televisión, para llevar, por este medio, la educación secundaria a regiones que carecían del servicio, sobre todo a las áreas rurales donde los núcleos de población son, en ocasiones, tan reducidos que no se justificaba económicamente el servicio de secundarias técnicas que se demandaba (González. 1999). Aunque el proyecto, en el inicio, se basó en el modelo italiano, de donde se toma inicialmente su soporte pedagógico, poco a poco, esta modalidad fue incorporando sus propias experiencia y terminó por adaptarse a las características y necesidades del pueblo mexicano, creando un nuevo modelo con características propias al que se llamó Sistema Nacional de Enseñanza Secundaria por Televisión (actualmente Educación Telesecundaria) (González. 1999).

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa en su informe de Situación Actual de la Telesecundaria Mexicana de junio de 2005 explica que el modelo experimental "Proyecto de Enseñanza Secundaria por Televisión", inició sus actividades en "circuito cerrado" el 5 de septiembre de 1966 bajo la responsabilidad del desarrollo y valoración del modelo pedagógico descansaba entonces en la Dirección General de Educación Audiovisual (DGEA) quien promovió el establecimiento de cuatro teleaulas para desarrollar y evaluar el modelo pedagógico experimental y el proceso

de enseñanza estaba bajo la responsabilidad de los Telemaestros, quienes preparaban las clases televisadas en las que exponían los contenidos del Plan de Estudios y proponían actividades para el aprendizaje y la evaluación.

Esta etapa piloto del proyecto fue evaluada por un grupo externo, quien observó el desempeño de alumnos y maestros usando cámaras Gesell. (INEE. 2005 a), con lo que se pudo observar el comportamiento y aprovechamiento de los 83 alumnos distribuidos en los cuatro "grupos piloto", cuya actividad obedecía a un esquema pedagógico muy simple, y a saber: se transmitieron a las teleaulas "clases en vivo" por profesores especializados de educación secundaria, denominados "telemaestros".

Los alumnos de tres grupos observaron las clases y realizaban las actividades sugeridas por cada telemaestro al final de la emisión respectiva, asesorados en cada grupo por un monitor. En el cuarto grupo, el aprendizaje se desarrollo sin ningún tipo de asesoría. Así, los mejores niveles de aprovechamiento en el aprendizaje se presentaron en los grupos citados primeramente (SEP. 1998).

En septiembre de 1967, una vez revisado y evaluado el modelo experimental y con los ajustes necesarios, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Educación Audiovisual, convocó a maestros de quinto o sexto grado de educación primaria y con experiencia docente mínima de cinco años, para ofrecerles un curso de capacitación para monitores de "teleaulas" y se invitó a la comunidad que recibía la señal del canal 5 de Telesistema Mexicano, a participar del servicio de enseñanza secundaria por televisión (INEE. 2005b).

Trabajando inicialmente con 304 teleaulas e igual número de maestros quienes atendían a un total de 6 569 alumnos en Veracruz, Morelos, Estado de México, Puebla, Tlaxcala, Hidalgo, Oaxaca y el Distrito Federal (Cortés. 2004).

El 2 de enero de 1968, Agustín Yáñez expidió un acuerdo donde establecía que la telesecundaria sería en lo sucesivo parte del sistema educativo nacional, y que los estudios realizados en ella, tendrían validez al igual que los realizados en un plantel convencional. Las

transmisiones comenzaron el día 21 del mismo mes, dirigidas a un conjunto de trescientas *teleaulas* ubicadas en el Distrito Federal y siete estados: Hidalgo, México, Morelos, Oaxaca, Puebla, Tlaxcala y Veracruz. En 1968 se transmitieron solamente las lecciones del primer grado, al tiempo que se desarrollaban los materiales para el segundo grado, las cuales comenzaron a transmitirse en forma abierta en 1969; en 1970 se añadieron las lecciones del tercer grado, desarrolladas en 1969 (INEE. 2005a).

Al inicio las transmisiones se realizaban en vivo, pero, al darse cuenta, los responsables de esta tarea, de los errores que se cometían, se optó por grabar y editar los programas para que salieran al aire sin errores (González. 1999).

El primer modelo pedagógico se basó únicamente en la clase televisada y en material de apoyo para reforzarla, de esta forma, los elementos de este modelo en el proceso enseñanza-aprendizaje fueron: el televisor, el docente, el alumno y la guía referida (Muro. 2003).

De acuerdo con Joel Cortés (2004), el costo por estudiante fue en secundarias generales de 200 dólares por ciclo escolar, mientras que en la Telesecundaria, de 151 dólares. Si la secundaria general operase en un medio rural, el costo por alumno sería de 431 dólares.

Por lo que los costos de la telesecundaria eran 25 por ciento menores a los de las secundarias convencionales, y los resultados de aprendizaje similares (INEE. 2005 a)

Los maestros coordinadores de Telesecundaria, al igual que los profesores de los otros subsistemas de educación secundaria, mostraron diferencias en cuanto a la “actitud con respecto a la enseñanza”. Se mostró que los métodos de enseñanza utilizados por los telemaestros eran semejantes a los de cualquier maestro, predominando los enfoques expositivos con escasa participación de los alumnos.

Al evaluar las lecciones por televisión, se observó que éstas no cumplían cabalmente su objetivo de ser el eje del proceso enseñanza-aprendizaje de la Telesecundaria, y se recomendó su mejoramiento. Se apuntaba

también la necesidad de mejorar el mantenimiento de los equipos (SEP. 1998).

Para Mario Alberto Muro (2003) la escuela Telesecundaria se encontraba con dos problemas: Su falta de vinculación con la comunidad, los programas se encaminaban al aprendizaje, olvidando el entorno al que pertenecía el alumno; y la falta de relación del docente con los padres de familia, dándole mayor énfasis a la enseñanza, aunque como se mostró anteriormente, este proceso fue de tipo deficiente.

Con el objetivo de replantear los Planes y Programas para el aprendizaje, la escuela Telesecundaria vivió una reestructuración en su metodología con la reforma educativa de los años de 1974-1975.

A decir de Muro (2003) los lineamientos quedaron comprendidos en las resoluciones de Chetumal a destacar:

- Al inicio, la programación se dio a través de telemaestros; en esta etapa se preparó Personal como actores, dinamizando las sesiones.
- Se vinculan las sesiones televisivas con el entorno del alumno.
- El docente y el alumno utilizan los materiales impresos con relación a la sesión Televisada.
- Por último, el maestro, que en un principio fue coordinador; ahora se pretende que se cambie el concepto al de docente, que con probabilidad de éxito, se involucre más, tanto en las actividades, como en las relaciones interpersonales con el alumno.

De acuerdo con la Metodología en la Telesecundaria de la SEP (1998), en el marco de su etapa de revaloración y reconstrucción de carácter muy profundo en toda su estructura, la telesecundaria vivió la Reforma Educativa de 1974-1979 con la creación de nuevos planes de estudio y de programas de aprendizaje, dentro de las Resoluciones de Chetumal en rubros esenciales como:

- Se privilegiaron, nuevamente, los objetivos formativos en la educación secundaria.
- Se subrayó la necesidad de vincular los procesos de formación realizados en las aulas y la escuela, con una relación más estrecha con el medio social que las rodea.

Se estableció, junto con la programación anterior, otra congruente con los objetivos formativos propuestos, que se denominó por áreas.

- Se cambia la forma de producir y presentar las lecciones por televisión:
 - La presentación de los programas ahora estaría a cargo de actores profesionales auxiliados por productores, con el apoyo de diversos recursos didácticos.
 - Las lecciones no se transmitiría en vivo, si no que serían grabadas previamente.
 - El cambio de metodología en la producción de las lecciones televisadas tuvo consecuencia de largo alcance la eliminación práctica del telemaestro en la lección y el fin de las "clases por televisión" originales.
 - La lección televisada tendría un carácter diferente en el proceso enseñanza-aprendizaje ya que junto al material impreso manejado por los alumnos y maestros debería cubrir con cierta eficacia los aspectos informativos del aprendizaje.

Aún cuando en un principio los maestros de telesecundaria vieron en principio con interés el cambio, su trabajo se dificultó porque las guías de estudio anteriores no eran útiles para el nuevo plan, y como no se formularon nuevas guías se suplieron con el uso de libros de texto comerciales de desigual calidad (INEE. 2005a)

El nuevo plan de estudios por áreas no se implantó de manera obligatoria, sino que se manejó en paralelo con el plan por materias (Acuerdo 16363 del Secretario de la SEP, Víctor Bravo Ahuja de agosto 31, 1974, donde se autorizaba *la aplicación del nuevo plan a las escuelas que lo soliciten a partir del año escolar 1974-75.*) (INEE. 2005a).

Al comenzar el ciclo escolar 1970-1971, a finales del sexenio de Díaz Ordaz, el sistema de telesecundarias contaba con 29 mil 316 alumnos en 571 planteles; seis años después, al comenzar el ciclo 1976-1977, al final del sexenio de Luis Echeverría, el número de alumnos llegaba a 51 mil 802, pero el de planteles era de sólo 556 (INEE. 2005 a).

El crecimiento real en el ciclo 81-82 fue impresionante: 362 planteles federales más, los cuales se sumaron a los 663 previamente existentes para llegar a mil veinticinco; y, sobre todo, 2 mil 223 nuevas telesecundarias

de control estatal, que sumadas a las 31 existentes daban 2 mil 254, para un gran total de 3 mil 279 planteles. En un año el número de éstos se multiplicó casi por cinco (INEE. 2005a).

Al comenzar el ciclo escolar 1982-1983, en las postrimerías del sexenio, las telesecundarias estatales eran ya 2 mil 902 frente a mil 301 planteles federales; la matrícula del subsistema estatal alcanzaba también a la federal: 109 mil 200 alumnos frente a 112 mil 945.

Con los cambios hechos la telesecundaria se estableció como una parte importante del sistema educativo nacional. El crecimiento iniciado en los últimos años de la administración federal anterior continuó en el sexenio del Presidente de la Madrid: a medida que aumentaba el número de niños que terminaban la primaria, la demanda de secundaria crecía y se extendía a poblaciones de menor tamaño, con lo cual, la ampliación del servicio a través de modalidades convencionales era cada vez más difícil. (INEE. 2005a)

Reforzado seguramente por la reducción de recursos públicos que trajeron consigo las dificultades económicas de los años ochenta, lo anterior se tradujo en un bajo crecimiento de la oferta de secundarias generales y técnicas y uno mayor, relativamente, de las telesecundarias, aunque no tan grande como el que se planeaba durante 1981-82. Se redujo también el número de secundarias particulares y su alumnado.

Durante 1982-83 había un total de 5 mil 653 secundarias federales y estatales, entre generales, técnicas y para trabajadores; en el mismo momento las telesecundarias federales y estatales eran 4 mil 203. Un sexenio después las secundarias convencionales habían aumentado en 2 mil 602 para llegar a 8 mil 255; el número de telesecundarias, por su parte, se había incrementado en 3 mil 792, para llegar a 7 mil 995.

Con el lanzamiento al espacio los satélites "Morelos I" y "II", durante el sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado (en 1985), México se ponía a la vanguardia de la tecnología educativa, logrando una cobertura nacional, el mantenimiento estaba a cargo de la

Secretaría de Comunicaciones y Transportes, la comunidad beneficiada, aportaba la infraestructura para la instalación de las antenas –plataforma de concreto y protección–, lo que representó un reto que resolvió cada entidad federativa (Cortés. 2004).

La Unidad de Televisión Educativa (UTE) inicia la transmisión de la telesecundaria y otros programas educativos a través del sistema de satélites Morelos en 1992.

Actualmente la señal se recibe por el Satélite Solidaridad II y el Satmex 5, a través de la Red Edusat que es un sistema de señal digital comprimida que se transmite vía satélite desde México, siendo el más importante de su naturaleza en Latinoamérica; depende de la Secretaría de Educación Pública, y su función principal es poner a disposición de los mexicanos una amplia oferta de televisión y radio con fines educativos (Cortés. 2004).

En relación de su metodología de trabajo, podemos decir que una telesecundaria inicia sus labores cuando recibe la señal televisada por satélite, que junto con sus dos herramientas de apoyo para su educación: Conceptos Básicos y Guía de Aprendizaje (Estrella. 2000).

El alumno en una sesión de 50 minutos trabaja con el apoyo de la *Guía de Aprendizaje*, en la que se busca desatar reflexiones individuales o colectivas, a partir de la exposición de cuestionamientos específicos que pretenden despertar su interés o situaciones problemáticas. Esos cuestionamientos y planteamientos buscan despertar su interés e introducirle en el tema que se tratará (motivación) (Muro. 2003).

Una vez que el estudiante ha tenido un acercamiento a la información, continúa el proceso resolviendo actividades que implican el análisis y la síntesis de la información observada en el programa y leída en el libro de Conceptos Básicos (análisis y síntesis) (Muro. 2003).

A continuación, sigue explicando Muro (2003), el alumno debe aplicar lo aprendido, el estudiante vinculará la información adquirida con su contexto o con la situación problemática que se le planteó el principio

(aplicación). Y el proceso propuesto en la Guía finaliza con actividades de evaluación, con las cuales se busca que los estudiantes autoevalúen lo aprendido y desarrollando las actividades; también que se coevalúen, es decir, que emitan un comentario en relación con el trabajo de alguno o algunos de sus compañeros (evaluación).

Que los estudiantes vinculen la información adquirida con su contexto, conduce a que sean ellos mismos los que evalúen lo aprendido y desarrollen actividades de coevaluación, las cuales pretenden valorar el trabajo grupal (INEE. 2005b).

Después de involucrarse en actividades que implican análisis, y de prepararse para exponer públicamente lo aprendido, y de resolver el problema planteado en un principio, el alumno adquiere herramientas para su vida también (Cortés. 2004).

El alumno cuenta con material de apoyo impreso que son sus dos herramientas: Conceptos Básicos, que contiene todos los conocimientos básicos esenciales para la comprensión del tema de la sesión televisada; y la Guía de Aprendizaje, que es una presentación organizada del proceso educativo, y tiene como objetivo encaminar al alumno hacia su aprendizaje (Estrella. 2000).

La telesecundaria edita sus propios libros de texto: conceptos básicos (prestados al alumno en forma gratuita), guías de trabajo para los alumnos (con un costo subsidiado de tres pesos cada uno), y guías didácticas para los maestros; son distribuidos por CONALITEG (Consejo Nacional de los Libros de Texto Gratuitos) (González. 1999).

Recientemente (en 1991), Santos (1998) explica, el Consejo Nacional Técnico de la Educación remitió a consideración de sus miembros y a la discusión pública una propuesta para la orientación general de la modernización de la educación básica, contenida en el documento denominado "Nuevo Modelo Educativo".

A lo largo de este proceso de consulta y discusión, se fue generando consenso en relación con dos cuestiones. En primer lugar, fortalecer, tanto en primaria como en

secundaria, los conocimientos y habilidades de carácter básico, entre los cuales ocupan un primer plano los relacionados con el dominio del español, que se manifiesta en la capacidad de expresarse oralmente y por escrito con precisión y claridad y en la comprensión de la lectura; con la aplicación de las matemáticas al planteamiento y resolución de problemas; con el conocimiento de las ciencias, que debería reflejarse particularmente en actitudes adecuadas para la preservación de la salud y la protección del ambiente y con un conocimiento más amplio de la historia y de la geografía de México (SEP. 1994).

En mayo de 1992, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Secretaría de Educación Pública inició la última etapa de la transformación de los planes y programas de estudio de la educación básica siguiendo las orientaciones expresadas en el Acuerdo. Las actividades siguieron dos direcciones (Santos. 1998).

1ª Realizar acciones inmediatas para el fortalecimiento de los contenidos educativos básicos. En este sentido, se determinó que era conveniente y factible realizar acciones preparatorias del cambio curricular, sin esperar a que estuviera concluida la propuesta de reforma integral. Con tal propósito, se elaboraron y distribuyeron al comienzo del año lectivo 1992-1993 los Programas de Estudio por Asignaturas para el Primer Grado de la Educación Secundaria y otros materiales complementarios para orientar la labor docente.

2ª Organizar el proceso para la elaboración definitiva del nuevo currículo, que debería estar listo para su aplicación en el ciclo lectivo 1993-1994. Para este efecto se solicitó al Consejo Nacional Técnico de la Educación la realización de una consulta referida al contenido deseable de planes y programas, en la que se recogieron y procesaron más de diez mil recomendaciones específicas.

El Programa para la Modernización Educativa, fue resultado de una consulta, y estableció como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica (SEP. 1992).

Los cambios en enfoques, metodologías y contenidos, que trajo consigo esta Reforma, condujeron a una revisión de estrategias didácticas, del estado de la tecnología educativa, y trajeron además, para la Telesecundaria, la vinculación de los contenidos y de los procesos de enseñanza y aprendizaje con la realidad del educando y su entorno (INEE. 2005b).

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), fue firmado el 18 de mayo de 1992 por la federación, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación con el propósito de dar solución a las desigualdades educativas nacionales y mejorar la calidad de la educación básica a través de tres estrategias fundamentales de política educativa (Zorrilla. 2004).

La Evaluación del aprendizaje en la Telesecundaria

El Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de la Educación Básica, establece las normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal, y define el proceso la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y destrezas, así como la formación de actitudes, señalados en los programas de estudio (SEP. 1992).

Con la evaluación permanente del aprendizaje se buscaba conducir a la toma de decisiones pedagógicas oportunas para asegurar la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje, haciendo una evaluación mensual, a fin de considerarlas para un promedio final que podrá aumentar a juicio del maestro, considerando el desempeño del alumno.

En la forma de evaluación del proceso educativo de la Telesecundaria, queda manifiesta la comprobación de los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo del proceso educativo privilegiando la aplicación de los conocimientos sobre los datos aislados ó memorizados, o de solo buscar una calificación para la promoción de un grado a otro de los alumnos.

Después, la Secretaría de Educación Pública (1994) mediante acuerdo número 200 por el que se establecen normas de evaluación del

aprendizaje en Educación Primaria, Secundaria y Normal, consideraba que la evaluación de los educandos debería comprender la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio, que en este contexto, una evaluación permanente y sistemática posibilitaría la adecuación de los procedimientos educativos.

Además, la SEP retomaba que una evaluación permanente y sistemática aportaría más y mejores elementos para decidir la promoción de los educandos, coadyuva al diseño y actualización de planes y programas y, en general, conduce a una mejor planeación en el sistema educativo nacional, y que la evaluación permitirá al docente orientar a los alumnos durante su proceso de aprendizaje y, además, asignar calificaciones parciales y finales conforme a su aprovechamiento.

El acuerdo número 200 también define a la evaluación del aprendizaje como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes y considera que la evaluación del aprendizaje al realizarse a lo largo del proceso educativo con procedimientos pedagógicos adecuados, contribuirá a tomar decisiones pedagógicas oportunas para asegurar la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje.

METODOLOGÍA

Este capítulo contiene los aspectos metodológicos que estructuran y sustentan el proceso investigativo realizado para la obtención de los objetivos que propuestos. Contempla: la perspectiva teórica, el enfoque metodológico, las etapas de la investigación y la metodología. Además, comprende la descripción de las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de la información y las razones que justifican su aplicación.

La investigación se desarrolló en la Escuela Telesecundaria Federalizada número 86 de la comunidad de La Palma, El Fuerte, Sinaloa con los profesores de la Institución y los alumnos, consistió en cinco etapas principales: a) diagnóstico, b) elaboración de instrumentos

de investigación, c) obtención de datos a partir de los instrumentos diseñados, d) análisis de datos, y e) diseño de conclusiones.

El enfoque metodológico con el cual se aborda el análisis del proceso de evaluación del aprendizaje se inscribe dentro del tipo cualitativo debido a que se pretende describir situaciones, eventos, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones, tanto de los profesores como de los alumnos. Esto no significa de ninguna manera que se renuncie al tratamiento de tipo cuantitativo de algunos aspectos directamente relacionados con el fenómeno estudiado.

Toda vez que con la investigación cualitativa se producen datos descriptivos en las propias palabras de las personas, ya sean orales o escritas, y la conducta observada, es por lo que se estimó que el diseño de la investigación sea cualitativo, donde se utilicen métodos combinados en la investigación, y se emplean distintos instrumentos para recoger y analizar los diferentes tipos de datos.

En la presente investigación se utilizó, primeramente, el *cuestionario*, técnica de recogida de información más elemental, que sin embargo, presenta algunas limitaciones debido a que la información obtenida no siempre es un indicador fiel de sus comportamientos reales, por lo que es importante corroborar con otro tipo de datos, además permite abordar los problemas desde una óptica exploratoria, no en profundidad.

Además se utilizó la *entrevista no estructurada*, instrumento técnico también, que mediante una plática con una o un grupo de personas se pretende recabar información cualitativa con mayor profundidad sobre la percepción de los profesores y el funcionamiento real de la institución.

Asimismo, se hizo uso de la técnica *observación*, que es una técnica en donde el investigador se acerca lo más posible a las personas o grupos que desea investigar, y que es visto con la confianza suficiente que se le permite participar en sus actividades cotidianas, percatándose así de los hechos que acontecen.

Y se hizo uso del procedimiento de triangulación al contrastar datos obtenidos por medio de los instrumentos aplicados en la investigación para llegar a conclusiones que permitan formular, junto con los profesores, estrategias que contribuya a mejorar la calidad de los procesos de evaluación y por lo tanto de los aprendizajes en el aula.

Para el diseño de la investigación, tenemos que el universo lo es, precisamente el personal docente que labora en la Telesecundaria Federalizada número 86 de la zona norte o sector 002 de escuelas Telesecundarias, y el alumnado inscrito en la institución.

Con la finalidad de contar con la información necesaria, se tuvo un primer acercamiento con el director de la Institución solicitándole datos oficiales, tanto del personal docente que labora ahí en el presente ciclo escolar, como de los estudiantes inscritos.

En un inicio la investigación se enfocó en recopilar teorías existentes sobre los procesos de evaluación del aprendizaje, así como material institucional referente y en un segundo momento la información necesaria mediante la aplicación de un cuestionario de respuestas abiertas y cerradas para los profesores y otro para los alumnos. Además una entrevista no estructurada para los profesores, y la observación de los procesos de evaluación del aprendizaje en el aula.

De esta forma, en un primer momento se obtuvo el diseño, la realidad escrita (los conocimientos teóricos), y enseguida la realidad sentida (la percepción de los profesores y alumnos) y la realidad observada por el investigador, todo ello con el fin de conocer de la forma más cercana posible la realidad existente.

El estudio estuvo basado en la combinación de un modelo de investigación descriptiva con el de estudio de casos, debido a la gran importancia dada a la realidad y la flexibilidad dada, en donde la conducta y fenómenos culturales y sociales son susceptibles de describirlos y analizarlos, y se hizo un análisis de una unidad singular de manera particular basada en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos.

Tomando en cuenta el tipo de investigación realizada, se llevó a cabo en cuatro etapas importantes de la actividad investigativa. La Primera Etapa denominada Diagnóstica, la Segunda Etapa llamada Investigación Documental, la Tercer Etapa llamada Investigación de Campo y la Cuarta Etapa denominada Análisis e Interpretación.

Cada una de estas etapas se conformó a su vez de la siguiente manera: Etapa Diagnóstica: constituida por: el paso 1, en el cual se delimita la unidad de análisis, consistente en los procesos de evaluación del aprendizaje en la Telesecundaria Federalizada número 86; paso 2, se hace el primer contacto con los sujetos de estudio para estar en condiciones de acceder al siguiente paso, paso 3, se organizó la información recabada en el primer acercamiento para la selección y elaboración de los instrumentos.

Se elaboró un cuestionario para los profesores con ítems tanto cerrados como abiertos, ya que se pretendía que las preguntas elaboradas se categorizaran alrededor de un tema, también se estructuró un cuestionario para alumnos bajo un grupo de indicadores con un número representativo de ítems.

Durante la Etapa de Investigación Documental, durante la etapa número 4, de acuerdo al paso número 4, se realizó la recopilación de información escrita en libros textos revistas educativas, y páginas de internet referentes al proceso de evaluación de los aprendizajes, se utilizó también documentación oficial tanto de la Secretaría de Educación Pública, del Instituto Nacional de Evaluación Educativa y del Consejo Nacional de Fomento Educativo, así como las reformas que el Congreso de la Unión ha emitido; se seleccionó la información más conveniente; se registraron las fuentes encontradas; se fichó la información y se organizó para su redacción.

Para la Etapa de Investigación de Campo se consideraron los siguientes aspectos: los objetivos pretendidos, la información de que se dispone, las interacciones que se generan donde se desarrolla el estudio, por lo que en el paso 5 se procedió a la aplicación de los instrumentos y reunir información.

Una vez que se reunió la información se dio apertura a la Etapa de Análisis e Interpretación, integrada por el paso 6 y 7, en donde se analizaron los resultados obtenidos con los cuestionarios, observación y la entrevista no estructurada, se tabularon en forma manual y se presentan en cuadros demostrativos de respuestas, los cuales contienen los siguientes elementos: Categoría, Frecuencia y Porcentaje, con los cuales se elaboró la interpretación y conclusiones.

El estudio de caso es un método de naturaleza empírica que se sustenta en el trabajo de campo y estudia una realidad singular, ya sea un individuo, un grupo o una comunidad en su contexto, aprovechando al máximo las múltiples evidencias de que dispone. En este caso, los procesos de evaluación del aprendizaje, se plantea desde en estudio de caso como la mejor alternativa para analizar en profundidad los procesos de valoración, las actitudes, comportamientos, tareas, valores, procedimientos, situaciones.

El estudio de caso quedó representado por el total de alumnos de la Institución Investigada constituido por 47 y sus tres profesores, con la finalidad de estar en condiciones de analizar los procesos de evaluación del aprendizaje dentro del aula y reconocer los comportamientos de los alumnos ante la explicación del profesor y los de éste ante la reacción de los primeros.

Se analizó la actuación del profesor dentro del aula, su desempeño y sus reacciones ante dudas y cuestionamientos de los alumnos, situaciones que no permitían un entendimiento de los temas que se estaban viendo. Se elaboró un reporte de los procedimientos observados.

Las razones por la cuales se seleccionó la Telesecundaria como objeto de estudio son, primeramente que es la modalidad de educación básica (obligatoria), en mayor desventaja por la situación en la que nace y la población a la que está dirigida, es escuela rural, a pesar de que está dirigida a estudiantes de comunidades aisladas, no logra captar al cien por ciento de los niños en edad de estudiar y es de fácil acceso para realizar una investigación.

RESULTADOS

En este capítulo se describen y analizan los resultados obtenidos durante la investigación realizada en la Telesecundaria Federalizada número 86 de la Comunidad La Palma, El Fuerte, Sinaloa, con la finalidad de conocer los procesos de evaluación del aprendizaje utilizados por los profesores en el aula.

Al hacer la interpretación de los datos arrojados de los instrumentos de recolección de datos, se analizaron las características más resaltantes, haciendo inferencia sobre los resultados obtenidos, tanto en los cuestionarios confeccionados para los alumnos como a los docentes y se desglosaron en cuatro grandes bloques: la conceptualización de la evaluación, la práctica evaluativa, la problemática y las alternativas de solución que se expresan.

Se encontró, que en relación al perfil de los docentes se puede destacar que, aunque sus licenciaturas fueron en Biología, dos de los tres profesores estudiaron recientemente una maestría en educación, aún cuando es relativamente normal que los profesores no tengan formación en la docencia cuando inician a trabajar, podemos ver que fuera de los estudios de maestría, ninguno presenta cursos de actualización en docencia, de formación de manejo de los materiales didácticos o cursos con los que pudieran complementar su trabajo frente a grupo.

Los tres profesores son de clase media alta, residentes de la ciudad de Los Mochis, a aproximadamente 30 minutos de La Palma, El Fuerte, Sinaloa, con una antigüedad de entre los 13 y 14 años en la modalidad de Telesecundarias y sus edades varían entre los 36 y 39 años de edad.

En relación a los alumnos, encontramos que la totalidad de los encuestados viven en la misma comunidad de La Palma, fueron 8 de primer grado, 19 de segundo y 12 de tercero; el 51% mujeres y 49% hombres, es decir 20 mujeres y 19 hombres, sus edades son de 12 años los alumnos de primer grado, entre 13 y 14 los de segundo grado y entre 14 y 16 (y uno de 18) los de tercer grado.

Tomando en cuenta esta información podemos notar que estos estudiantes siempre han estado

en una educación rural, que aún cuando tienen cerca la oportunidad de estudiar la educación secundaria no todos pueden hacerlo por las características propias de las comunidades rurales, en donde el trabajo de los niños es importante para el sostenimiento económico de la familia, y si bien no aportan al hogar, la familia tampoco podría pagar uniformes, útiles escolares y demás necesidades escolares que tengan por más pequeñas que sean.

En un primer bloque del cuestionario, se abordan preguntas relacionadas con la conceptualización de la *evaluación*, su objetivo y su importancia.

Estas preguntas se plantearon con la finalidad de saber si los maestros y los alumnos tienen claros los conceptos de evaluación, su importancia como proceso y no como un mero número, además del uso que se le da a los resultados de las evaluaciones.

De las respuestas obtenidas se pudo observar que los profesores al contestar se guiaron principalmente con la definición encontrada en el *Libro del Maestro* de cada asignatura, ya que consideran que es la versión oficial, sin mencionar la Nueva Reforma de la Educación Secundaria de 2006, ni el Programa Estratégico de Desarrollo Educativo 2005-2011, ni la Metodología en la Telesecundaria, todos ellos documentos oficiales emitidos por la SEP, donde contempla las metas de la Modalidad de Telesecundaria y los objetivos y estrategias a seguir para lograrlas.

En cambio en los resultados de los alumnos se pudo observar que 17 de los alumnos (44%) consideran a la evaluación como una prueba o examen final que realiza el profesor al término de un período para demostrar lo aprendido. Esto, en los marcos de la teoría en este campo significa que no tienen una noción correcta del significado de la evaluación, aunque la mayoría (56%) considera que es un diagnóstico del profesor, que lo utiliza para conocer los avances y aprendizajes de los alumnos

Nos damos cuenta que los alumnos pueden identificar al examen como parte de la evaluación, es decir, pueden encontrar la diferencia entre el examen y la evaluación; sin embargo, también encontramos un alto porcentaje de alumnos (26%) cuyas respuestas

no tienen nada que ver con las preguntas formuladas en este rubro.

Esto demuestra que la mayoría de los alumnos no tienen claro todo lo que este concepto abarca, lo cual es entendible por el rol que desarrollan y porque no han tenido un acercamiento con la teoría, sino que solamente se han concretado a la práctica, ya que de acuerdo a la teoría, la evaluación es más que una asignación numérica o una acción esporádica o circunstancial, es una parte de un todo.

El caso de los profesores es particularmente grave ya que ellos sí están obligados a comprender el significado adecuado del concepto de evaluación porque esa es parte de su función como docentes y porque además se les formó y capacita periódicamente en este aspecto, y a pesar de que sí dieron respuestas oficiales encuadradas en los marcos de los contenidos de los cursos de formación o capacitación que reciben, también se pudo observar que fue muy similar de los tres y muy cercana a la versión oficial del *Libro del Maestro* utilizado en el aula.

Un dato interesante relacionado con las concepciones sobre la evaluación que tienen los docentes es que, con todo y que la comprenden de manera aceptable casi por regla general la remiten a lo que establece el *Libro del Maestro* de cada asignatura, con el cual trabajan todos los días, es decir que se trata de una concepción “oficial”, que si bien no la tienen presente en todo momento, siempre pueden remitirse al libro para repetirla, por lo que en su práctica diaria es difícil aplicarla constantemente, ya que, como se mencionó anteriormente, los profesores trabajan más con tiempos que con saberes, lo que impide un proceso completo de enseñanza-aprendizaje.

Encontramos que las respuestas de los profesores fueron reflejo de la concepción oficial que conocen pero que podemos darnos cuenta, no la comprenden a cabalidad y consecuentemente no la aplican como tal, por lo que en relación a la finalidad de la evaluación se expresaron de forma muy variada, uno se dijo que es para que los alumnos tomen consciencias de sus propios conocimientos, otro profesor expresó que es para que él mismo asigne una calificación, y el

otro profesor señaló que la finalidad de la evaluación es servir para que en base a esos resultados el profesor disponga nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Estas respuestas son precisamente de al respecto

En el caso de los alumnos, en general contestaron que la evaluación consiste en saber si el estudiante está logrando los objetivos planteados, independientemente de (cual fuera el tipo de) la modalidad de evaluación que emplee el profesor. Esto significa que a la mayoría de los alumnos se les ha transmitido la finalidad y la importancia del proceso de evaluación en el aula, aunque ellos no lo hayan sabido explicar en las otras preguntas.

Lamentablemente lo que ocurre normalmente es que el profesor, aun conociendo los resultados de los alumnos y siendo consciente de la falta de conocimientos para cubrir el requisito, el tiempo que tiene no le permite ni regresarse a reforzar los temas, ni dedicarle más tiempo a los siguientes temas a fin de que se clarifiquen los anteriores, y toda vez que los profesores reportan números (calificaciones), cuando observan que un alumno no tiene calificaciones aceptables, le piden trabajos adicionales, que lejos de mejorar sus conocimientos o reforzar saberes consisten básicamente en trabajos bastantes sencillos, solo para aumentar su calificación final y no sus conocimientos.

El segundo indicador analizado es el de la práctica evaluativa desarrollada por los docentes de la Telesecundaria Federalizada número 86. En él se aborda lo relacionado con la práctica evaluativa del profesor y cómo los alumnos ven este proceso dentro de aula a fin de identificar la modalidad de evaluación utilizada por el profesor.

Las preguntas planteadas en este bloque se hicieron con la finalidad de saber cómo perciben los profesores y los alumnos el proceso de evaluación en el aula, la modalidad de evaluación que utilizan, todo el proceso de evaluación; si consideran que el profesor debería ser un guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje; si el profesor puede transmitir la confianza para aclarar dudas antes, durante y después y finalmente acerca de la importancia

que se le da a las evaluaciones, a los resultados obtenidos y su seguimiento.

En relación al cuestionamiento de que si el profesor considera otros aspectos a la hora de emitir una calificación final, los profesores responden que dejan otras “tareas, trabajos y participaciones” a los alumnos para promediar sus resultados y emitir una calificación final y que lo hacen por sistema.

Tal respuesta es en gran medida coincidente con la apreciaciones de los alumnos quienes en un 72% del total (de los alumnos encuestados) sí tienen claro que el profesor para otorgar la calificación final, no solamente toma en cuenta una o varias evaluaciones, sino que cuentan los trabajos, tareas y comportamientos presentados; el 28% restante de los alumnos contestó sustancialmente en el mismo sentido, difiriendo solamente respecto de que esto no es una práctica sistemática, sino eventual.

De manera complementaria, a las preguntas de si el profesor retroalimenta la evaluación explicando los errores cometidos por los alumnos en las evaluaciones, el 85% de los alumnos encuestados señalan que el profesor sí explica los errores que se tuvieron en las evaluaciones, aunque el 5% no supo contestar.

Por lo que encontramos que si bien es cierto el profesor hace comentarios en relación a los errores cometidos en las evaluaciones, no significa que los alumnos tengan clara la respuesta correcta o si volvieran a contestar la evaluación la contestarían correctamente, se pudo observar que esta pregunta no estuvo formulada correctamente, ya que aunque los alumnos manifestaron que el profesor explica los errores, no se preguntó en el cuestionario si el profesor explica cuáles debieron ser las respuestas correctas y porqué.

Si el alumno no se siente identificado con los conocimientos adquiridos o su aplicación, no las aceptará correctamente y no logrará comprender que los errores cometidos son inevitables en el proceso de construcción de conocimientos, es decir si los alumnos logran percibir a la evaluación como una ayuda real, generadora de expectativas positivas, se podrán producir los logros deseados.

En relación a este aspecto de la práctica evaluativa, los profesores dijeron utilizar los resultados obtenidos para detectar fallas y fortalecer tanto el desempeño de sus alumnos como el de ellos mismos. Aunque solo uno de ellos dijo no apearse en 100% al Libro del Maestro, ya que es necesario hacer adecuaciones para una mejor formación de los alumnos en temas centrales.

A este mismo cuestionamiento los alumnos respondieron que si piensan que el profesor utilice los resultados de sus evaluaciones para programar las siguientes y esto se demuestra con las respuestas ofrecidas, ya que solamente un 5% no estuvo de acuerdo.

Pese a la respuesta anterior, sólo un 38% de los alumnos consideran que el profesor hace uso de diferentes estrategias de evaluación, lo cual estaría indicando que aún cuando se aprecia una adecuada concepción de evaluación, su práctica es un tanto limitada muy posiblemente a las prescripciones oficiales derivadas del papel que juega en este tipo de asuntos, el "libro del Maestro" con el que se les forma.

El tercer indicador aborda la problemática que perciben los profesores y alumnos de la institución en relación con el proceso de evaluación de aprendizajes y acerca de cuáles consideran los principales obstáculos que impide un aprendizaje de los objetivos planteados.

El propósito central de este indicador fue captar el sentir de los alumnos en relación de la problemática en el proceso de evaluación del aprendizaje dentro del aula.

De las respuestas obtenidas por los profesores en este bloque se puede apreciar que muchas veces los profesores no pueden llevar a cabo las evaluaciones que los libros contemplan ya que son muy extensas, abarcan temas de dos meses o los seis, por lo que se les complica a los alumnos responderlas, y dada esta situación, los alumnos muchas veces prefieren no asistir a las evaluaciones.

Lo que significa que las evaluaciones de los *Libros del Maestro* en lugar de contribuir al bueno desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y posteriormente a un correcto proceso evaluativo, perjudica los avances y

entorpece el proceso, si lo profesores pudieran contar con estrategias diferentes que pudieran utilizar para atacar estos problemas detectados, estarían en posibilidades de reportar avances académicos razonables de sus estudiantes.

Los profesores en sus respuestas explicaron que consideran que el principal obstáculo que se encuentran para una buena práctica evaluativa y en general del proceso de aprendizaje no se encuentra en el aula, sino en sus hogares, ya que los alumnos que no tienen un avance regular, principalmente se debe a problemas familiares que enfrentan, principalmente para aportar mano de obra en sus hogares y muchas veces la falta de interés del estudiante es transmitida en su casa por la nula preparación académica de sus familiares.

De entre las respuestas de los alumnos cuestionados se pueden identificar tres grandes grupos: las relacionadas con el alumno y las relacionadas con el profesor y los que respondieron que nada. Un 40% consideró que el mayor problema es por la falta de interés del alumno y un 22% fue el que dijo que no veía ningún problema, el 18% considera que el trabajo en grupo no es propicio para desarrollar su trabajo y un 12% consideró que falta apoyo del maestro en el aula.

En el último aspecto cubierto se contempló lo relacionado con el esbozo de propuestas o alternativas que los alumnos consideran importantes implementar para mejorar el proceso evaluativo que actualmente se da en el aula, o para corregir la problemática que ellos mismos plantean en el bloque anterior.

Estas preguntas se agregaron con la finalidad de recabar alternativas de los alumnos para mejorar el proceso evaluativo dentro del aula, tomando en cuenta la problemática planteada, así como para saber si consideran que otras situaciones son importantes de tomar en cuenta a la hora de asignarles una calificación final.

Los profesores solo contribuyeron en opinar que sería importante ayudar al alumno a prepararse para que obtenga una buena calificación fragmentando las evaluaciones largas y extensas para que los alumnos las resuelvan en etapas, también propusieron diseñarles guías de estudios para que tengan una orientación a la hora de su evaluación.

Y la otra alternativa propuesta por los profesores es la de realizar una evaluación formativa a lo largo del semestre y llevar un registro constantemente de lo realizado en aula y aplicar diferentes estrategias para lograr que el alumno cumpla con los objetivos de aprendizajes para cada asignatura.

En relación a las respuestas obtenidas por lo alumnos, pobremente se rescata que la mayoría prefiere no cambiar nada o no tienen idea de qué podría cambiar (43%), un 4% considera que el maestro debería mejorar, aunque se referían al tiempo del examen, y las fechas en que se aplicaban principalmente y el 8% consideró que el alumno debería de responsabilizarse más por su aprendizaje, respuestas enfocadas a que el alumno no debería copiar en los exámenes, y que no debería faltar a clases. El 5% respondió con situaciones que no tenían nada que ver con la pregunta planteada.

Para hacer una contrastación de los objetivos planteados con los resultados obtenidos, podemos decir que el primer objetivo consistió en identificar las modalidades de evaluación de los profesores de la Telesecundaria Federalizada número 86 de La Palma, El Fuerte; de acuerdo a los resultados obtenidos mediante el cuestionario para el profesor, se pudo observar que aunque los profesores catalogan su evaluación como formativa, existen muchos rasgos que la aproximan más a una evaluación sumativa, lo que nos puede llevar a pensar a que en realidad la evaluación formativa sería una ideal para ellos, aún cuando la que realicen, dadas las características manifestadas sea la sumativa.

Algo interesante que ocurre es que, a pesar de que a la mayoría de los profesores les queda claro que la evaluación formativa se realiza a lo largo del semestre y su cualidad fundamental es la de revisar periódicamente su eficiencia modificando, si es necesario las estrategias de enseñanza-aprendizaje de los profesores y que la evaluación sumativa consiste en evaluar al final de un período y promediar estas evaluaciones para asignar una calificación final, encontramos que en la práctica cotidiana los profesores realizan una combinación de ambas.

El objetivo estuvo enfocado a identificar las modalidades de evaluación utilizada por los profesores de la Telesecundaria en el marco de las teorías existentes al respecto. Aquí encontramos que una gran mayoría de los profesores se basan únicamente en el *Libro del Maestro*, de cada asignatura, donde se les explica qué significa la evaluación y cuál es su objetivo.

El problema para lograr estos objetivos es que no se están concentrando en lo básico, que serían los temas a tratar, los tiempos considerados para tratarlos y la forma en que se les van a presentar para poder lograr los objetivos finales que son que los alumnos no solamente logren los conocimientos de los temas, sino que sea capaces de aplicarlos a casos concretos, es decir que puedan reflexionar los conocimientos adquiridos, y si se toma en cuenta a este tipo de estudiantes de escuelas rurales nunca se les fomentó el análisis y mucho menos la reflexión, por la SEP debería empezar desde abajo si quiere lograr la metas propuestas.

El tercer objetivo de nuestra investigación se refería a sugerir alternativas que puedan contribuir a la implementación de prácticas evaluativas que favorezcan la verificación continua de los avances de los estudiantes, ya que lo que encontramos es que el diseño de una evaluación sistemática aportaría más y mejores elementos para decidir la promoción de los educandos, al mismo tiempo que coadyuva al diseño y actualización de planes y programas de estudio, por lo que se debería de pensar más en la producción de conocimiento que en la reproducción de los mismos.

Por lo que sería de gran utilidad que se empezara a planear en base a las metas propuestas para las Telesecundarias, unos estudiantes que fueran capaces de cumplir con esas expectativas, es decir, que trajeran una formación desde preescolar, si es posible, donde se les potencializaran las capacidades de análisis, de reflexión.

Normalmente estos estudiantes, otro impedimento que tienen es que en su contexto desconocen muchas situaciones que para los estudiantes de la ciudad son tan cotidianos como por ejemplo, los semáforos y la educación vial en general, si se planearan

programas tratando de que los estudiantes de las escuelas rurales puedan tener acceso a conocimientos generales y cotidianos, contribuiría un poco a que estén en condiciones parecidas con el resto de los estudiantes de nivel secundaria al momento de reflexionar textos, contenido principal de las evaluaciones nacionales e internacionales, indicadores para la SEP de los aprovechamientos en la educación básica (primaria y secundaria).

CONCLUSIONES

Los alumnos aunque suelen confundir a la evaluación con el examen, sí saben que este es parte de la evaluación, es decir, sí pueden encontrar diferencias entre éstos; que la evaluación es más que una asignación numérica o una acción esporádica o circunstancial es una parte de un proceso más complejo.

En general los alumnos piensan que la finalidad de la evaluación es saber si el estudiante está logrando los objetivos planteados, sea cual fuera el tipo de evaluación que haga el profesor, aunque no lo hayan sabido explicar concretamente.

Los profesores consideran distintas finalidades, desde que es para que los alumnos tomen consciencias de sus propios conocimientos; que es para que el profesor asigne una calificación, hasta para que el profesor en base a los resultados disponga nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

El alumno está consciente de la importancia de los resultados de la evaluación, de su utilización y que les sirve más a ellos para hacer conciencia que al profesor para programar estrategias nuevas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los profesores utilizan mayormente una evaluación formativa que se utiliza permanentemente ya que permite ver los avances de los alumnos y corregir sobre la marcha los procesos para asegurar cumplir los objetivos y dejan otras "tareas, trabajos y participaciones" a los alumnos para promediar sus resultados al emitir una calificación final, situación en que todos los alumnos estuvieron de acuerdo.

Los alumnos no consideran que un cambio sea necesario y sólo un 4% considera que el maestro es el que debería mejorar y un 8% que es el alumno el que debería de responsabilizarse más por su aprendizaje.

Los alumnos consideran importante tener en cuenta para su calificación final, la actitud que hayan demostrado durante su semestre, así como tareas, trabajos, y participaciones que el profesor debería de establecerlas desde el principio.

Los profesores consideran que sería importante ayudar al alumno a prepararse para que obtenga una buena calificación y ya que las evaluaciones son largas y extensas es conveniente fragmentarlas para que los alumnos las resuelvan en etapas, y para resolverlas es importante diseñarles guías de estudios, así podrán tener una orientación a la hora de su evaluación.

Los profesores consideran que es conveniente realizar una evaluación formativa a lo largo del semestre y llevar un registro constantemente de lo realizado en aula y aplicar diferentes estrategias para lograr que el alumno cumpla con los objetivos de aprendizajes para cada asignatura.

RECOMENDACIONES

En primer lugar, tomando en cuenta que los profesores conocen perfectamente las diferentes modalidades de la evaluación y sus características, la primera recomendación sería la flexibilidad en los procesos evaluativos, es decir, ir modificando en la marcha las estrategias utilizadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y verificando con las evaluaciones podrá permitir cumplir mejor con los objetivos implementados en los planes y programas educativos.

En segundo lugar, consideramos que si se permite que el profesor diseñe sus propios instrumentos de evaluación y que los pueda modificar en relación al cómo se abordan los temas de las asignaturas utilizando los referentes culturales de los alumnos, se podrán lograr la comprensión y construcción del conocimiento de los alumnos.

Y lo más importante, que al inicio del ciclo escolar el profesor, tomando en cuenta la guía

existente en el *Libro del Maestro*, diseñe un programa para abordar los temas y las evaluaciones utilizando los referentes culturales de sus alumnos, textos de interés para ellos y problemas con situaciones conocidas para ellos, así se podrá acercar a los objetivos planteados, siempre con una flexibilidad que le permita ir modificando los textos y estrategias dependiendo de los avances que vayan logrando los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2005a). **La Telesecundaria mexicana**. Desarrollo y problemática actual. Colección Cuadernos de Investigación. Cuaderno No. 16. Junio 2005. México.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). (2005b). **Situación Actual de la Telesecundaria Mexicana**. Junio 2005. México
- López Frías, Blanca Silvia. (2005). **Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos**. México. Editorial Trillas.
- Martínez Mediano, Catalina y González Galán, A. (2001). **La evaluación para la mejora de la calidad de los centros educativos**. Madrid, UNED, Textos de Educación Permanente.
- Pineda Moctezuma, Angélica. (2000). **Evaluación del Aprendizaje**. Guía Para Instructores. México Editorial Trillas.
- Santos Del Real, Annette (1998), **Historia de la educación secundaria en México, 1923-1993**. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano. México.
- Secretaría de Educación Pública. (1992). **Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de la Educación Básica**. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de mayo de 1992. México.
- Secretaría de Educación Pública. (1994). **Acuerdo Número 200 por el que se establecen normas de evaluación del aprendizaje en Educación Primaria, Secundaria y Normal**. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de septiembre de 1994. México.
- Tenutto, Marta Alicia. (2001). **Herramientas de Evaluación en el Aula**. (2da. Edición). Editorial Magisterio del Río de La Plata. Argentina.
- Zilberstein Toruncha, José y Valdés Veloz, Héctor. (2001). **Aprendizaje Escolar, Diagnóstico y Calidad Educativa (Segunda edición) Ediciones CEIDE**. México.

REVISTAS PROFESIONALES

- Alonso Sánchez, M.; Gil Pérez, D y Martínez-Torregrosa J. (2000). **La Evaluación y la Calificación en una Enseñanza Constructivista de las Ciencias**. Revista Investigación en la Escuela, No. 30.
- Estrella Amador, Ana María. (2000). **Linux, una opción de calidad para el sistema de telesecundaria**. Revista (SOMECE) Sociedad Mexicana de Computación en la Educación. México.
- González Halcones, Miguel Ángel y Pérez González, Noelia (2004). **La Evaluación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje**. Revista de la Escuela Universitaria del Magisterio. Año 29. Número 14. México.
- González Zárate, Raúl. (1999). **La Telesecundaria, una modalidad educativa exitosa**. La Tarea. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. No. 11. Ago. 1999. México.
- Paz Ruiz, Vicente. (2000). **La Evaluación del Proceso Enseñanza-Aprendizaje, una Tarea Pendiente en el Bachillerato**. Revista Xictli. VI, 28, 3:8. UPN, México.
- Quesada Castillo, Rocío (2000). **Conceptos Básicos de la Evaluación del Aprendizaje**. Revista Perfiles Educativos, Nos. 41-42, pp. 48-52.
- Zorrilla, Margarita. (2004). **La Educación Secundaria en México: Al filo de su reforma**. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 2004, Vol 2 No. 1. México.

TESIS PUBLICADAS

- Santos Del Real, Annette Irene. (2000). **La Educación Secundaria: Perspectivas de su demanda**. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes. Tesis publicada del Doctorado Interinstitucional en Educación. México.

RECURSOS DEL INTERNET

- Cortés Valadez, Joel. (2004). **Telesecundaria en México**. La televisión que educa. CiberHábitat en línea. <http://www.ciberhabitat.gob.mx>. México
- González Blanco, José Israel. (2005). **Calificar no es Evaluar**. Colombia Aprende. La Red del Conocimiento. [En línea] 8 de octubre de 2007. <http://www.colombiaprende.edu.co>
- Instituto Politécnico Nacional. (2006). **La Evaluación. Material del Segundo Diplomado Básico en la Enseñanza de la Física, la Química y la Biología**. [En Línea] http://132.248.239.10/cursos_diplomados/diplomados/medio_superior/ens_3/portafolios/fisica/equipos/EVALUACION_P.htm

Muro Velázquez, Mario Alberto. (2003). La educación Telesecundaria en México. **Material de la Asignatura Investigación Educativa de la Maestría en Educación. Universidad Abierta.** [En Línea]. México. Consultado el 10 de marzo de 2008. <http://universidadabierta.edu.mx>

Secretaría de Educación Pública. (1998). **Metodología en Telesecundaria.** <http://www.sep.gob.mx>. México

Acuña Maldonado Olia.

Maestra en Educación Social por la Universidad Autónoma Indígena de México, Licenciada en Derecho por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Profesora con categoría A en el Programa Educativo de Derecho de la Universidad Autónoma Indígena de México. Con perfil reconocido por PROMEP, integrante del Cuerpo Académico “Educación y derechos fundamentales”. Áreas de Investigación: Derecho Constitucional. Líneas de Investigación: Derechos fundamentales. Temas de Interés (*Keywords*): Derechos fundamentales, educación. Idiomas: Inglés. Italiano.

Ramírez Lugo Francisco Ricardo.

Maestro en Educación Social por la Universidad Autónoma Indígena de México, Licenciado en Derecho por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Profesor con categoría A en el Programa Educativo de Derecho de la Universidad Autónoma Indígena de México. Con perfil reconocido por PROMEP, Líder del Cuerpo Académico “Educación y derechos fundamentales”. Áreas de Investigación: Derecho Constitucional. Líneas de Investigación: Derechos fundamentales. Temas de Interés (*Keywords*): Derechos fundamentales, educación, el marco normativo del derecho a la educación de los indígenas. Idiomas: Inglés. Alemán. Italiano.