



# Universidad Autónoma de Baja California

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

## “EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL AULA DE UNA ESCUELA PRIMARIA DE MODALIDAD INDÍGENA”

TESIS

Que para obtener el grado de

**MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS**

Presenta

***Hilda Janet López López***

Ensenada B. C. México, 16 de diciembre de 2016



Ensenada, B.C. a 4 de noviembre de 2016

**ASUNTO:** Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

**Dra. Alicia A. Chaparro Caso López**  
Coordinadora de la Maestría en Ciencias Educativas  
**Presente**

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la C. **Hilda Janet López López** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

*“Evaluación de los aprendizajes en el aula de una escuela primaria de modalidad indígena”.*

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

  
Dra. Edna Luna Serrano



Ensenada, B.C. a 4 de noviembre de 2016

**ASUNTO:** Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

**Dra. Alicia A. Chaparro Caso López**  
Coordinadora de la Maestría en Ciencias Educativas  
**Presente**

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la **C. Hilda Janet López López** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

*“Evaluación de los aprendizajes en el aula de una escuela primaria de modalidad indígena”.*

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Dra. Graciela Cordero Arroyo



Ensenada, B.C. a 4 de noviembre de 2016

**ASUNTO:** Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

**Dra. Alicia A. Chaparro Caso López**  
Coordinadora de la Maestría en Ciencias Educativas  
**Presente**

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la **C. Hilda Janet López López** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

*“Evaluación de los aprendizajes en el aula de una escuela primaria de modalidad indígena”.*

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

---

Dr. Tiburcio Moreno Olivos



**Universidad Autónoma de Baja California**  
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo  
Maestría en Ciencias Educativas



**“Evaluación de los aprendizajes en el aula de una  
escuela primaria de modalidad indígena”**

TESIS

Que para obtener el grado de

**MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS**

Presenta

**Hilda Janet López López**

APROBADO POR:

Dra. Edna Luna Serrano  
Directora de tesis

Dra. Graciela Cordero Arroyo  
Sinodal

Dr. Tiburcio Moreno Olivos  
Sinodal



## RESUMEN

La evaluación de los aprendizajes es uno de los procesos en el que se apoya el profesor para comprobar el nivel de logro de los estudiantes. Los estudios realizados sobre la evaluación en el aula han analizado los aspectos de evaluación de los aprendizajes en el aula desde la perspectiva del docente. Uno de los obstáculos que enfrentan los docentes en su práctica es una conceptualización variable y escasa de la evaluación, lo que hace evidente la necesidad de formar al docente en aspectos de evaluación en las aulas.

Esta investigación se diseñó como un estudio de caso, con técnicas de revisión de documentos, entrevistas y observación participante en el aula. Se describieron las características de la evaluación de los aprendizajes en el aula de una escuela primaria de modalidad indígena lo que permitió recoger evidencias que contribuyen al análisis de las prácticas de evaluación del aprendizaje en el aula, con el fin de orientar al docente que trabaja en las escuelas indígenas.

En la escuela indígena se ha descuidado la formación del docente en aspectos de evaluación de los aprendizajes, hace falta brindar herramientas con un diseño metodológico más específico y contextualizado. Una preparación apropiada del docente que trabaja en escuelas indígenas contribuirá a que haya mejores niveles de aprovechamiento escolar.

**Palabras clave:** evaluación de los aprendizajes, escuela indígena, evaluación en el aula.

## **Agradecimientos**

Al Consejo Oaxaqueño de Ciencia y Tecnología (COCYT)-y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por brindarme esta oportunidad de continuar con mi preparación profesional.

Al personal del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE) por haberme brindado las herramientas para transformar mis conocimientos en algo mejor cimentado.

A mi directora de tesis Dra. Edna Luna Serrano y los integrantes de mi comité: Dra. Graciela Cordero Arroyo y el Dr. Tiburcio Moreno Olivos, quienes revisaron y retroalimentaron este trabajo para su mejora y conclusión.

A mis padres Zaqueo y Eufrocina por su amor y apoyo incondicional, quienes me inculcaron los valores del compromiso y la responsabilidad.

A mi esposo Fernando, por su paciencia y su amor sincero, de quién siempre tuve palabras de ánimo para continuar.

A mis amigas y colegas de la maestría Catalina, Diana, Elvia, Erandi, Perla, Violeta, y Yendi, por sus consejos, atenciones y compañía.

A Yesica quien con sus frases y su buen sentido del humor animó muchos de mis días.

Al personal de la escuela primaria donde se realizó esta investigación por sus aportaciones

## ÍNDICE

Capítulo I. Introducción.....	10
Planteamiento del problema .....	11
Preguntas de investigación .....	16
Objetivos.....	16
Justificación .....	16
Capítulo II. Revisión de la literatura.....	18
Evaluación educativa .....	18
Objeto de la evaluación .....	19
Funciones de la evaluación.....	19
Agentes de la evaluación. ....	21
Evaluación de los aprendizajes.....	22
Objeto de la evaluación de los aprendizajes. ....	22
Enfoques de evaluación de los aprendizajes.....	25
Modelos de evaluación de los aprendizajes.....	25
Evaluación en el aula. ....	27
Capítulo III. Marco contextual .....	31
Educación indígena.....	31
Educación indígena en Baja California. ....	32
Evaluación de los aprendizajes en México en la última década.....	35
Evaluación de los aprendizajes en Educación Básica.....	37
Evaluación de los aprendizajes de estudiantes indígenas .....	42
Capítulo IV. Método.....	44



Técnicas para recogida de datos .....	45
Análisis de datos .....	47
Características del contexto de estudio .....	48
Participantes.....	49
Materiales .....	51
Procedimiento .....	52
Capítulo V. Resultados .....	59
Contexto.....	65
Función Docente.....	71
Evaluación de los aprendizajes.....	79
Evaluación diagnóstica .....	83
Evaluación formativa.....	83
Evaluación sumativa.....	85
Autoevaluación del alumno .....	87
Coevaluación .....	87
Retroalimentación.....	88
Vivencias de los alumnos en el proceso de evaluación .....	91
Capítulo VI. Discusión de resultados y conclusiones.....	95
Discusión .....	95
Conclusiones.....	102
Limitaciones del estudio y recomendaciones .....	103
Referencias .....	105
Anexos .....	113

## Capítulo I. Introducción

El sistema educativo mexicano tiene el reto de lograr una educación con equidad. Por lo tanto, se propone llevar a los niños más necesitados una educación de calidad que permita reducir la brecha entre los diversos grupos sociales del país (Moreno, 2010). La Ley General de Educación en su artículo 2º menciona: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad” (LGE, 2016, art.2), en este sentido equidad significa que toda la población mexicana tiene las mismas oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo. El informe 2016 del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) menciona que urgen acciones enfocadas a enmendar las inequidades que subsisten en el Sistema Educativo Nacional (SEN) con medidas adecuadas a las necesidades de las propias comunidades escolares.

En los estudiantes indígenas se reflejan los grandes problemas que conlleva la inequidad, en la educación, Dentro del problema de inequidad uno de los grupos sociales renombrados es el indígena, dado que en esta población se distinguen los graves problemas que conlleva. En el año 2013 los resultados de los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) aplicados a alumnos sexto grado de primaria, reflejaron que los alumnos de las escuelas indígenas están por debajo del básico en los dominios de Español (75 %) y Matemáticas (65%) (INEE, 2016).

Desde este contexto se plantea el presente trabajo de investigación, el cual describe y caracteriza las prácticas de evaluación de los aprendizajes en el aula de una escuela primaria de modalidad indígena, con el fin de tener una visión más cercana sobre aspectos que inciden en el proceso de evaluación en el aula.

## **Planteamiento del problema**

En México en la última década, el tema de la evaluación de los aprendizajes en educación básica ha cobrado gran importancia. Esto no es nuevo, ya que desde el siglo pasado se han aplicado evaluaciones a gran escala como medio para corroborar el nivel de aprovechamiento de los alumnos. Los resultados de las pruebas nacionales estandarizadas como EXCALE, aplicado de 2005 hasta 2013 y la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), administrada de 2006 a 2014, permitieron conocer diferencias por sector educativo de manera descriptiva y generaron discusiones respecto a su utilidad para promover la mejora de la calidad educativa nacional, en específico con los grupos más desfavorecidos como lo es la población indígena.

Respecto a la población indígena mostraron que presenta niveles más bajos de aprovechamiento escolar en relación con otras poblaciones a nivel nacional (INEE, 2016).

Un dato revelador es lo que Schmelkes (2013) comentó al respecto:

Todas las evaluaciones de logro académico realizadas por el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), en todas las asignaturas evaluadas y para todos los grados evaluados, colocan los niveles de aprendizaje de los niños que asisten a escuelas indígenas por debajo de todos los demás tipos de escuela. La distancia que los alumnos de escuelas primarias indígenas guardan respecto a los que asisten a escuelas primarias privadas es de dos desviaciones estándar (p. 8).

Los resultados de las pruebas a gran escala no favorecen a los grupos vulnerables, y hacen notorio que hay una población que necesita ser atendida si se quiere llegar a tener una mejor educación. De acuerdo con la observación hecha por Moreno (2010) sobre cómo se ha dado la evaluación de los aprendizajes a gran escala con los grupos vulnerables, si se

quiere elevar la calidad de la educación mediante la evaluación, se tendría que hacer una fuerte inversión para desarrollar en el profesorado competencias que coadyuven en mejorar sus prácticas de evaluación en el aula.

La población mexicana no es homogénea, en particular, los grupos indígenas están conformados por diversos grupos étnicos que tienen su propia lengua, costumbres y tradiciones. El Diario Oficial de la Federación (DOF, 28/02/2013) señala que en nuestro país existen 14 millones de personas, ubicadas idiomáticamente dentro de 68 familias lingüísticas, hay 364 variantes de lenguas que se hablan en el país además del español. La atención debe estar enfocada en la educación de las niñas y los niños indígenas en edad de recibir la educación inicial y básica; de los cuales actualmente reciben atención con pertinencia lingüística y cultural aproximadamente 1.3 millones de niñas y niños en las escuelas de educación inicial, preescolar y primaria indígena. Los Estados que concentran el mayor número de estudiantes de educación indígena son Chiapas, Guerrero y Oaxaca; los tres presentan un mayor índice de reprobación según reportan los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010).

Backhoff, Bouzas, Contreras, Hernández y García (2007) concluyeron que en la educación básica hablar una lengua materna diferente a la predominante, es por lo general una limitación para el aprendizaje escolar, a pesar del beneficio cultural que representa dominar más de una lengua. Lo anterior se puede entender al considerar que el estudiante de origen indígena al ingresar a la escuela se enfrenta con dos tareas simultáneas: aprender a expresarse en un lenguaje diferente al materno y al mismo tiempo, entender los contenidos curriculares en un lenguaje que no domina.

No obstante el INEE, con el propósito de contribuir a una educación más equitativa se planteó diseñar y llevar a cabo un estudio acerca de la pertinencia de evaluar el logro de los aprendizajes de los estudiantes indígenas en su lengua materna con el propósito de determinar si habría mejores resultados en la evaluación de los aprendizajes. El estudio se realizó con la lengua maya, puesto que es la lengua con mayor número de hablantes en el país mexicano.

El EXCALE en lengua maya se aplicó en tres versiones para la educación preescolar en el área formativa de Matemáticas (la versión original en español, una versión traducida al maya y una versión nueva elaborada en maya). Entre los hallazgos destaca que en la prueba los alumnos obtuvieron malos puntajes en las pruebas traducidas a la lengua maya que en la versión original. Esto debido a que la enseñanza se da en español el cual no favorece a la aplicación de pruebas en lengua materna (Backhoff, Solano-Flores, Contreras, Vásquez y Sánchez, 2015).

El INEE diseñó el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) que supone tres modalidades en el diseño de los instrumentos.

- 1) Evaluación del logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN), este tiene el propósito de informar los logros del aprendizaje de los estudiantes. Se aplicará cada cuatro años al final del ciclo escolar.
- 2) Evaluación del logro referida a los centros escolares (ELCE), su propósito es ofrecer información contextualizada para la mejora de los procesos de enseñanza en los centros escolares, se aplica anualmente a muestras de alumnos de todas las escuelas del país.

3) Evaluación diagnóstica censal (EDC), tiene el propósito de dar a conocer información que ayude a los docentes a mejorar sus prácticas de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Su aplicación es anual. (INEE, 2015a)

A partir del año 2015 en las escuelas de educación básica fue aplicado el instrumento ELSEN en sexto de primaria y tercero de secundaria con el objetivo de conocer en qué medida los estudiantes logran el dominio de los aprendizajes esenciales de la educación básica. Se evaluaron las áreas de lenguaje y comunicación, y matemáticas.

Los resultados de dichas pruebas confirman que hay bajos niveles de desempeño en el Sistema Educativo Nacional. Se aprecian las desigualdades entre los estudiantes procedentes de grupos sociales de contextos más desfavorecidos. En escuelas indígenas 8 de cada 10 alumnos de primarias indígenas se ubica en el nivel I. Los resultados reflejan las brechas que deben eliminarse para que todos los alumnos hagan valer su derecho a una educación de calidad (INEE, 2015b). Los resultados de las pruebas evidencian que en las escuelas indígenas hay insuficiencias, lo que podría ser un punto de partida para la búsqueda de la mejora de la calidad educativa.

Por lo anterior la formación de los profesores en la temática de la evaluación se hace importante, sin embargo, en México la formación que reciben muchos profesores no los prepara para entender y usar los resultados de una evaluación (Martínez Rizo, 2008), asimismo, lo antes mencionado se refleja en el análisis de Picaroni (2009) quien concluye que la mayoría de los maestros entrevistados en un estudio hecho en México se centra en la distinción de las funciones básicas de la evaluación, mismas que en la práctica dentro el aula no se distinguen. Los docentes solo califican los trabajos de los estudiantes sin hacerles devoluciones adecuadas que permita reflejar sus logros y dificultades.

En las escuelas indígenas el 55% de los docentes atiende a grupos multigrado y niños hablantes de lengua indígena. Se enfrentan con el hecho de evaluar a alumnos en distintas situaciones culturales, ver contenidos distintos con diferentes niveles de complejidad, lo que contribuye a dificultar la evaluación en el aula (García, Aguilera, Pérez y Muñoz, 2011).

Si bien es cierto que el reto del sistema educativo es cumplir con la oferta de una educación con equidad, no solo en igualdad de oportunidades, sino también en equilibrio y balance de la educación en aspectos de calidad. Esto alude a que la educación que se ofrezca en las comunidades indígenas logre tener la misma calidad que se ofrece en una zona urbana, por lo tanto debe atender de manera adecuada el aspecto de la lengua.

De acuerdo con Moreno (2011), el problema de la escuela pública es homogenizar la educación, en la práctica se traiciona el discurso de la descentralización educativa y el reconocimiento de la diversidad. La escuela en vez de reducir las diferencias entre los grupos sociales, lo que hace es profundizarlas. Se tiene entonces la esperanza de que mediante las evaluaciones de aula con carácter formativo se pueda lograr la mejora de la educación.

Queda pendiente conocer los diferentes contextos de la evaluación desde las mismas aulas de las escuelas indígenas, Moreno (2010) propuso: “diversificar la evaluación, pero también hacerla más humana, integral, auténtica, democrática y justa” (p.8), por lo tanto la evaluación en el país es una temática que necesita ser analizada desde el contexto donde se practica para comprenderla.

## **Preguntas de investigación**

1. ¿Cuáles son los lineamientos curriculares que guían la evaluación de los aprendizajes en sexto grado de educación básica?
2. ¿Cuáles son las características de las prácticas de evaluación de los aprendizajes en el aula de una escuela de modalidad indígena?
3. ¿Cuáles son los obstáculos que enfrentan el docente y los alumnos durante la evaluación de los aprendizajes?

## **Objetivos**

### Objetivo general

Analizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes de un profesor de educación primaria en un aula de sexto grado de una escuela indígena.

### Objetivos específicos

1. Identificar los lineamientos expresados en los documentos oficiales que guían la evaluación de los aprendizajes de sexto grado de educación básica.
2. Describir las características de las prácticas de evaluación de los aprendizajes de estudiantes indígenas.
3. Describir los obstáculos que el docente y los alumnos enfrentan durante la evaluación de los aprendizajes.

## **Justificación**

La problemática de la falta de equidad en la educación básica persiste, y los diferentes actores responsables de la educación tienen la tarea de la búsqueda de información para atender y aminorar la situación del sistema educativo mexicano.



Martínez (2008) en este sentido recalcó la importancia de que las escuelas normales y los programas de actualización de maestros en servicio, presten atención a aspectos finos y complejos de evaluación en el aula poco conocidos en el medio. Los investigadores educativos en la temática de evaluación de los aprendizajes, han llevado más el interés en analizar los aspectos teóricos que en hacer investigación desde las mismas aulas (Martínez y Mercado, 2015).

Asimismo, De la Cruz, Leyva y Seda (2013) invitaron al análisis de la evaluación del aprendizaje desde las mismas aulas, examinar la cultura de la evaluación del aprendizaje de los docentes y estudiantes; estudiar su pertinencia y adecuación a contextos o comunidades específicos. Al respecto Martínez y Mercado (2015) comentaron que hacen falta investigaciones sobre las prácticas de evaluación en el aula, ya que éstas servirán de punto de partida para capacitar a los maestros a que desarrollen competencias para hacer evaluaciones que apoyen el aprendizaje de los alumnos.

Es necesario plantear proyectos de investigación enfocados en analizar desde las aulas cómo se conducen los docentes y cuáles son las situaciones que enfrentan en contextos vulnerables. El contexto de educación indígena es considerado vulnerable en el sentido de que tiene resultados no favorables en aspectos de evaluación educativa. Por lo tanto, esta tesis se propuso estudiar la evaluación de los aprendizajes en el aula de una escuela indígena.

Además, esta investigación permitió recoger evidencias que contribuyen al análisis de las prácticas de evaluación del aprendizaje en el aula, con el fin de orientar la mejora de los métodos y prácticas de evaluación en el aula de los docentes que trabajan en las escuelas indígenas.

## Capítulo II. Revisión de la literatura

### Evaluación educativa

La evaluación educativa de acuerdo con House (1994) es entendida como un proceso mediante el cual se emite un juicio de valor sobre algo. Tiene sus inicios desde principios del siglo XIX y se ha estudiado desde diversos enfoques. Autores como House (1994) y Escudero (2003) han explicado las diversas posturas y la evolución que ha tenido a lo largo de la historia. Entre los autores más destacados se encuentran Scriven (1967), Tyler (1973) y Stufflebeam (1987).

El proceso de evaluación conlleva tareas de descripción y enjuiciamiento. Stake (1975) explica que la descripción se refiere a todo el ámbito que es posible evaluar (alumnos, docentes, procesos, resultados), el enjuiciamiento hace referencia al dictamen que se emite por expertos en evaluación y por los demás actores (profesores, padres, administradores).

Dada la complejidad del concepto “evaluación educativa”, Jornet, Leyva y Sánchez (2009) identificaron cinco particularidades del concepto: 1. El objeto de la evaluación se ha diversificado, desde sus inicios solo se centraba en la evaluación del alumno, después, surge una línea paralela sobre la evaluación de programas hasta llegar a ser hoy en día cualquier elemento del proceso educativo; 2. Unificación del proceso evaluativo, pese a la diversidad de la unidad evaluada se identifica un proceso común; 3. La evaluación educativa se ha usado como sinónimo de investigación evaluativa; 4. El momento de evaluación se ha ampliado, ya que es una función integrada en todo el proceso educativo, que no solo se vincula con la valoración de resultados; y 5. Hay un incremento del papel de las audiencias, se ha integrado a las audiencias en todo el proceso evaluativo.

De lo anterior Jornet, et al. (2009) concluyen que la evaluación es:

El proceso sistemático de búsqueda de información sobre una realidad educativa para conocerla y comprenderla y así poder emitir un juicio de valor sobre ella, el cual está orientado hacia la toma de decisiones y la mejora de dicha realidad (p. 54).

La evaluación educativa en la actualidad se ubica como un proceso que debe ser entendido y analizado claramente, antes de ser aplicado, dado que el concepto es amplio se requiere definir los propósitos de la evaluación, su objeto, sus funciones y sus agentes.

**Objeto de la evaluación.** El objeto de la evaluación en educación hace referencia a la unidad de análisis. Para ello se plantea la pregunta: ¿Qué se evalúa o pretende evaluar? (Jornet, et al., 2009). Las unidades de análisis pueden referirse a:

- Personas. Los alumnos o estudiantes de cualquier nivel educativo, profesorado y figuras o agentes de la educación.
- Instituciones. Las instituciones pueden ser formales y no formales; las instituciones formales son aquellas que conforman el sistema educativo y sus modalidades educativas, las no formales son aquellas que conforman programas sociopolíticos, e instituciones de formación empresarial.
- Elementos materiales de la intervención educativa. Son los proyectos educativos, el currículo, programas educativos a cualquier nivel y material didáctico.

En este sentido identificar la unidad de análisis que se quiere evaluar es el primer paso para definir el proceso de evaluación.

**Funciones de la evaluación.** Las funciones de la evaluación conocidas son la formativa y la sumativa (Scriven, 1967). La función formativa es entendida como aquella que se da a lo largo del proceso, es intermedia y continua, se aplica de forma paralela en

diversos momentos de la educación. Scriven (1967) la considera como un proceso que ayuda a cambiar aquello que se evalúa. Brinda información para la retroalimentación con el propósito de mejorar; responde a preguntas respecto a qué y cómo se está realizando algo. Sirve para conocer cuáles son los resultados que se dan parcialmente, el nivel de avance en el proceso y las dificultades que se van presentando. Dentro de esta función formativa se puede identificar una función diagnóstica, Rosales (2000) explica que dicha función tiene la misión de comprobar la situación inicial de un determinado proceso educativo para su programación y diseño.

La función sumativa es aquella que se hace al final del proceso educativo, brinda un informe de los resultados y sirve de base para la toma de decisiones de certificación, promoción o selección, es decir da cuenta de lo realizado en el pasado (Rosales, 2000).

Las funciones de la evaluación se complementan, ya que una sucede durante el proceso y la otra al cierre del proceso. Jornet et al. (2009) afirmaron que “Si la evaluación formativa es exhaustiva e integral, al culminar el proceso se contará con la información necesaria para la toma de decisiones que tiene que ver con aspectos sumativos, como pueden ser la acreditación o la promoción” (p.58). Así tener claro qué función de la evaluación se quiere realizar implica delimitar de qué forma serán utilizados los resultados.

Por otro lado, González (2000) distingue otras funciones que cumple la evaluación educativa de acuerdo a sus propósitos.

- 1) Funciones sociales. Tienen que ver con la certificación, la obtención de título. Para demostrar la posesión del saber y la competencia, en función de los valores dominantes en cada sociedad y momento.
- 2) Función de control. Otorga el poder de control a los profesores, en cuanto a la toma de decisiones, respecto al comportamiento de los estudiantes, a los resultados de su

aprendizaje, a los contenidos, a aprender, a las formas de comprobar y mostrar el aprendizaje; al tiempo y condiciones del aprendizaje.

- 3) Funciones pedagógicas. Se relaciona con varias de las funciones constructivistas de la evaluación: orientadora, diagnóstica, de pronóstico, creadora del ambiente escolar, de afianzamiento del aprendizaje, de recurso para la individualización, de retroalimentación, de motivación, y de preparación de los estudiantes para la vida.

En la evaluación se pueden percibir diversas funciones, según sean las intenciones del evaluador y para que servirán los resultados. En educación se recalca que la función de toda evaluación debe ser la formativa, es decir, la búsqueda de la mejora.

**Agentes de la evaluación.** Jornet et al. (2009) clasifican la evaluación por sus agentes en: autoevaluación, evaluación interna y evaluación externa.

- a) Se hace referencia a una autoevaluación cuando se realiza la evaluación de sí mismo, es decir, hace la valoración de su propia labor de manera sistemática con todo lo que involucra evaluar.
- b) La evaluación interna la realiza un agente que conoce la estructura y funcionamiento del objeto que se evalúa, se sitúa en una posición de estar involucrado con el objeto; esta evaluación puede impedir obtener un resultado objetivo y crítico (Jornet, Leyva y Sánchez, 2009).
- c) La evaluación externa es realizada por personal externo al objeto a evaluar. Este agente es especializado, lo que logra cierto nivel de objetividad del proceso de valoración.

En síntesis se sugiere que al momento de evaluar es necesario hacer explícita la postura sobre la evaluación educativa, su definición y propósitos. Lo cual involucra determinar qué es lo que se evaluará, definir cuáles son las unidades de análisis, cuál es la

finalidad del estudio, cómo se hará, y de qué manera se procederá a la comunicación de los resultados.

### **Evaluación de los aprendizajes**

La evaluación de los aprendizajes es uno de los procesos en el que se apoya el profesor para comprobar el nivel de logro de los estudiantes. Esto comprende desde la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, competencias y destrezas, formación de actitudes y valores, y los propósitos de la educación enmarcados en los programas de estudios.

Rosales (2000) señala que se evalúa para conocer un determinado estado de la enseñanza y juzgar sobre sus características. Las decisiones respecto al resultado no se harán solamente sobre el aprendizaje del alumno, sino también sobre la misma función del docente, la metodología, los recursos y las circunstancias contextuales. La principal fuente de información es aquello que es evaluado ya sea desde una evaluación diagnóstica, formativa o sumativa. Para la evaluación de los aprendizajes se requiere que el profesor desarrolle la competencia de evaluar.

**Objeto de la evaluación de los aprendizajes.** Para Scriven (1967) la evaluación de los aprendizajes es una constatación y estimación del valor de la enseñanza que no solo recae en los resultados, sino también en su proceso. Reconoce las funciones de la evaluación: formativa y sumativa, la primera para el perfeccionamiento de la enseñanza y la segunda para el estudio de los resultados. Por otra parte Díaz Barriga y Hernández (2002) plantean, además de las dos anteriores, la evaluación diagnóstica.

**La evaluación diagnóstica.** Es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, asimismo se le llama evaluación predictiva. Esta evaluación puede ser de

dos formas: evaluación diagnóstica inicial o evaluación diagnóstica puntual (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

- a) La evaluación diagnóstica inicial. Es aquella que se realiza de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo de educación.
- b) La evaluación diagnóstica puntual se hace al inicio de una secuencia o segmento de enseñanza dentro del curso.

***La evaluación formativa.*** Se enfoca en el proceso didáctico y sirve como un punto de apoyo para el perfeccionamiento de la enseñanza (Rosales, 2002). Díaz Barriga y Hernández (2002) subdividen a la evaluación formativa en tres modalidades:

- a) *Regulación interactiva.* Es aquella evaluación integrada al proceso de enseñanza para regular la actividad entre el docente y los alumnos, sucede en las actividades dentro del aula. El docente se apoya de la observación, el diálogo y la interpretación sobre lo que hacen y dicen sus alumnos, además, brinda información para la toma de decisiones sobre cómo darle un seguimiento óptimo a los alumnos en el proceso de aprendizaje.
- b) *Regulación retroactiva.* Esta evaluación contribuye a crear oportunidades de aprendizaje al término de una actividad o secuencia didáctica, lo que permite reforzar aspectos que no se han aprendido de manera apropiada. Existen varias opciones para desarrollar este tipo de regulaciones: 1) explicar los resultados o argumentos de las actividades realizadas con el grupo de alumnos; 2) realizar el proceso de forma sencilla, y 3) agrupar a los alumnos por el tipo de apoyo que requieren para que elaboren ejercicios de manera diferenciada.
- c) *Regulación proactiva.* Ayuda a realizar adaptaciones relacionadas con lo que se aprenderá en un futuro cercano. En los alumnos que lograron los aprendizajes

propuestos, se pueden programar actividades para ampliar lo que aprendieron; y para los alumnos que no lograron todos los aprendizajes se proponen actividades con menor grado de dificultad.

La regulación interactiva constituye la modalidad por excelencia de la evaluación formativa, mientras que la proactiva y la retroactiva son alternativas para que puedan utilizarse cuando la primera no han funcionado por diversos factores (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

***La evaluación sumativa.*** Es denominada también como evaluación final, su finalidad es verificar el grado en que los contenidos se han cumplido y emitir un juicio de valor, para promover o no a un estudiante. En el contexto escolar Rosales (2000) menciona que en la evaluación se encuentra implicados el profesor, el alumno, los padres de familia y la sociedad, quienes son los destinatarios. En primer lugar el profesor con la evaluación reflexiona sobre su actuar para perfeccionar la enseñanza. En segundo lugar el alumno, quien por medio de la evaluación conoce el resultado de su actividad. En tercer lugar se encuentran los padres, como los responsables del proceso de formación del alumno y por medio de la evaluación conocerán el nivel de desempeño logrado. Por último, la sociedad que debe conocer el ritmo del progreso de los alumnos en la institución y poder contribuir en una mejor administración educativa. En este último se cumple el propósito de la función social de la evaluación.

Por lo antes expuesto, se asume a la evaluación de los aprendizajes como un proceso complejo. Tiene importancia tanto para docentes, estudiantes, padres y sociedad. Se ha entendido desde diferentes focos, sin embargo, no deja de involucrarlos en su conjunto puesto que son elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mismos que son motivo de la evaluación en sus diferentes momentos.



**Enfoques de evaluación de los aprendizajes.** Se habla de enfoques para establecer juicios de valor en la evaluación de los aprendizajes en las aulas. Al respecto Ravela (2006) menciona tres enfoques principales: normativo, de progreso y criterial. Los tres enfoques son utilizados normalmente en forma complementaria.

- **Enfoque Normativo:** compara las posiciones relativas entre individuos y grupos. Es decir la motivación del estudiante radica en destacarse compitiendo con los demás.
- **Enfoque de Progreso:** compara el avance o retroceso de un individuo o grupo respecto a su propio desempeño en un momento anterior. La motivación del estudiante radica en la superación personal.
- **Enfoque Criterial:** compara el desempeño demostrado por cada individuo con una definición clara y exhaustiva del dominio evaluado y del nivel de desempeño deseable. La motivación del estudiante es lograr un buen nivel de dominio de la materia o disciplina.

La evaluación del estudiante contribuirá al mejoramiento de la práctica del profesor.

Ahumada (2005) propone formar a los docentes que innoven sus prácticas evaluativas con medios auténticos insertos en el proceso de enseñanza, donde al momento de evaluar haya interacción entre las etapas del proceso enseñanza-aprendizaje desde el diseño, desarrollo y evaluación. La evaluación debe ir acorde al contexto y los tiempos en que se desarrollan los estudiantes.

**Modelos de evaluación de los aprendizajes.** Tyler (1973) menciona que la evaluación parte de los objetivos de una enseñanza que intencional, es decir, se espera del estudiante conductas observables (objetivos operativos) en las diferentes lecciones, temas o secuencias didácticas. Salinas (2002) a su vez analiza la evaluación de los aprendizajes desde dos modelos: el modelo de objetivos de conducta y desde un modelo de procesos.

La evaluación de los aprendizajes es entendida desde un modelo de objetivos conductuales “como el proceso que es capaz de juzgar el nivel alcanzado por el alumno en referencia a los cambios de comportamiento previstos” (Salinas, 2002 p.37). Lo que se busca es comprobar a través de la medición si el objetivo propuesto se alcanzó. En este sentido la enseñanza está enmarcada, desde los objetivos planteados en el currículo propuesto.

En el modelo de procesos, la evaluación de los estudiantes es entendida desde la actividad desarrollada en el aula, surge de la reflexión y valoración, la selección y organización de los contenidos, los recursos y las formas de organizar la clase (Salinas, 2002). Esto refiere a la planeación del docente, donde se plantea cómo el alumno aprenderá de manera significativa. Este modelo tiene un enfoque de evaluación de tipo formativo, constituye un proceso de continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas del docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002). Por lo tanto, es necesario percibir lo que ocurre en el proceso didáctico y detectar las nuevas oportunidades de aprendizaje, ya que se da más importancia al proceso que al resultado, sin embargo es en el proceso donde se encuentran los elementos de reflexión para la mejora. Se sugiere que parta de la evaluación diagnóstica y la autoevaluación. En el modelo de procesos, Salinas (2002) define el examen como:

La adaptación de un instrumento a la actividad e intereses de los alumnos y alumnas, a los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en un grupo y no al contrario, es decir, a la adaptación de lo realizado en clase y probablemente aprendido a un instrumento de evaluación determinado (p.53).

Asimismo, desde este modelo de evaluación de proceso se contempla la diversidad de los estudiantes como punto de partida, se propone diseñar una evaluación capaz de asumir la diversidad como uno de los principios de procedimiento (Salinas, 2002).

**Evaluación en el aula.** La evaluación en el aula se centra en un proceso de evaluación formativa, de las actividades cotidianas del ambiente escolar, su principal referente lo constituyen los aprendizajes esperados establecidos en los programas de estudio. Picaroni (2009) definió la evaluación en el aula como una herramienta al servicio de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y se concibe integrada a la enseñanza. En los procesos de evaluación en el aula, Leyva (2010) recomienda elegir las diversas técnicas y métodos disponibles para el diseño de las estrategias de evaluación, para obtener la información sobre el progreso y las dificultades que los alumnos enfrentan en su aprendizaje. Asimismo, recalca la necesidad de desarrollar los instrumentos que sean apropiados para registrar y analizar la información que se obtenga en dicho proceso.

Entre las técnicas propuestas para la evaluación de los aprendizajes en el aula están: la observación, la entrevista o la encuesta (Leva, 2010). Además, se acompañan de diversos instrumentos tales como: la lista de control, que consiste en hacer registros de escala de valoración; cuestionario, diario de campo y grabación, entre otras (Casanova, 1998). Con lo anterior se deduce que hay una lista de múltiples opciones de la que todo docente puede disponer. Sin embargo, algunos estudios han demostrado que para la evaluación de los aprendizajes en las aulas las técnicas más usadas por los docentes son los exámenes escritos de opción múltiple, los cuestionarios y las pruebas orales (Picaroni, 2009).

De los estudios empíricos sobre prácticas de evaluación de los aprendizajes en el aula se encuentra la investigación denominada: *“La evaluación de aprendizajes en las aulas de primaria en América Latina, Enfoques y prácticas”*, realizada por el Instituto de Evaluación Educativa de la Universidad Católica del Uruguay con el apoyo del Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL). Participaron ocho países de Latinoamérica: Argentina, Colombia, Costa

Rica, El Salvador, Guatemala, México, Perú y Uruguay, dicho estudio consistió en entrevistas a docentes y revisión de trabajos de los estudiantes de 6to año de primaria, además de información sobre propuestas de evaluación y el análisis del currículo nacional de los ocho países (Picaroni, 2009).

Entre los hallazgos del estudio se notó cierta variabilidad en la conceptualización de la evaluación de los aprendizajes en los países.

- En Costa Rica, Guatemala y Perú el concepto de evaluación es visto desde la práctica cotidiana y los requerimientos administrativos, con énfasis en los procedimientos más que en la conceptualización del proceso de evaluación como un sistema orientado a la mejora educativa.
- En El Salvador y México se centra en las dos funciones de la evaluación (sumativa y formativa) de una manera poco específica.
- En Argentina, Colombia y Uruguay la evaluación da cuenta de diferenciar aspectos significativos de las funciones básicas de la evaluación.

Las coincidencias entre los países estudiados destacan en los siguientes aspectos:

- La ausencia de relación entre fines y diseños metodológicos de las evaluaciones.
- Aún en los casos en que se nota un mejor nivel de conceptualización de los docentes en la práctica no la aplican.
- Los procesos de evaluación, la implementan como un apéndice de la enseñanza más que como el punto de partida para su diseño.
- Casi no se encontraron propuestas concretas de evaluación que brinden devoluciones adecuadas y oportunas a los alumnos. La mayoría son juicios de valor o

calificaciones que no contribuyen a una orientación específica para que cada alumno avance a partir de su realidad y conocimientos.

- Las propuestas de evaluación son puramente escolares y descontextualizadas.

En Costa Rica, Pereira-Chaves (2015) identificó en su estudio de caso sobre evaluación de los aprendizajes en el aula, el tipo de relación que existe entre la forma en que se enseña y la forma en que se evalúa, esto a través del estudio del nivel de logro de los aprendizajes de los conceptos de biología en el aula.

El estudio corroboró que la evaluación se enmarcaba dentro de la propuesta sumativa, se contemplaban todas las estrategias didácticas empleadas, lo que generaba motivación y concentración para cada una de las actividades, de tal manera que las estrategias y técnicas didácticas iban de la mano con la evaluación de los aprendizajes.

En México, Vidales y Elizondo (2005) analizaron las opiniones en torno a las prácticas de evaluación de docentes de primaria, entrevistaron a directores, jefes de sector y supervisores; entre sus hallazgos destacó el manejo fragmentado y disperso del concepto de evaluación, las bases teóricas no son entendidas y menos utilizadas a conciencia. Los docentes tienden a guiarse por la experiencia cuando se trata de elaborar instrumentos o asignar calificaciones, mientras que los supervisores y jefes de sector suponen que la evaluación tiene un carácter integral y formativo; la mayoría está consciente de que los exámenes no responden a algunos requerimientos pedagógicos, como la validez y la confiabilidad, ya que se centran en conceptos y reproducción de información.

Lo destacado de los estudios mencionados es que fueron realizados en educación básica donde se analizaron más de cerca los aspectos de evaluación de los aprendizajes en el aula. Concluyeron que uno de los obstáculos que enfrentan los docentes en su práctica es

una conceptualización variable y escasa de la evaluación, lo que hace evidente la necesidad de formar al docente en aspectos de evaluación en las aulas.

### **Capítulo III. Marco contextual**

El sistema educativo mexicano está organizado en seis niveles: inicial, preescolar, primaria, secundaria, bachillerato y superior. En la educación primaria, la enseñanza está a cargo de un maestro normalista general, mientras que a partir de la educación secundaria, las clases son impartidas por profesores especializados en las distintas materias. La educación preescolar y la primaria se ofrecen en tres modalidades distintas, cada una asociada normalmente con un tipo de escuela: general, comunitaria e indígena. Cada tipo de escuela trata de adaptar el aprendizaje a sus circunstancias: necesidades lingüísticas y culturales, lugares remotos y grupos de migrantes. Las escuelas generales son más típicas de las zonas urbanas y rurales e inscriben a la gran mayoría de los alumnos de estos niveles educativos (SEP, 2011b).

#### **Educación indígena**

En México la educación indígena bilingüe puede ser vista a través de grandes paradigmas: Educación bilingüe, Educación bilingüe bicultural y Educación Bilingüe Intercultural, diferenciándose cada uno por el concepto de diversidad adoptado: como problema, como recurso y como derecho, respectivamente (Muñoz, 2011 citado en Martínez Rizo, 2011). La educación intercultural bilingüe se aplica en 22 000 escuelas que atienden una matrícula de cerca de un millón y medio de niños (SEP, 2011b).

La educación indígena se ha entendido como una educación que atiende las necesidades de los grupos étnicos. Se basa en el derecho de los pueblos originarios, de ser reconocidos como grupos humanos con características particulares en sus formas de vida. El *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*, define a la educación indígena como:

Servicio brindado a niñas y niños hablantes de alguna lengua nacional indígena, independientemente de que sean bilingües con diversos niveles de dominio del español. Propicia la reflexión de idiomas y desarrolla los usos del lenguaje mediante la impartición de la asignatura de Lengua Indígena en lenguas nativas, para fortalecer el desempeño escolar de los niños y las niñas hablantes de lenguas indígenas (p.102).

Santiago et al. (2012) explican que las escuelas indígenas tienen la característica de que en ellas se enseña al menos una lengua indígena y sus elementos culturales, por lo que las actividades en el aula se encuentran inmersas en el bilingüismo y lo bicultural. Sin embargo, “no necesariamente la mayoría de los alumnos son de origen indígena”.

Al respecto el *Plan de estudios 2011* de la SEP menciona que dada la diversidad lingüística del país, se debe partir de propuestas educativas locales y regionales que contemplen las particularidades de cada lengua y cultura indígena. Lo anterior es una condición necesaria para fortalecer el desempeño escolar de los niños y las niñas hablantes de lenguas indígenas. Se busca el apoyo de miembros reconocidos e idóneos de las comunidades, docentes de educación indígena básica y expertos en la didáctica de las diferentes lenguas y culturas indígenas, de las culturas migrantes, además de los que trabajan la didáctica de las asignaturas.

Cada nivel de la Educación Básica ya sea inicial, indígena y para la población migrante tienen su Marco Curricular, consistente en la norma pedagógica, curricular y didáctica que se hace visible, en los distintos materiales de apoyo.

**Educación indígena en Baja California.** La educación indígena en el estado de Baja California está regulada por el Sistema Educativo Estatal (SEE), se ofrece a quien solicite el servicio, siempre y cuando permanezcan en una comunidad o etnia indígena, de



migrantes o nativos, hablar la lengua y preservar la cultura. El objetivo de la educación indígena es:

Ofrecer educación básica de calidad y equidad para la población indígena, en el marco de la diversidad, que considere su lengua y su cultura como componentes del currículo, y le permita desarrollar competencias para participar con éxito en los ámbitos escolar, laboral y ciudadano que demanda la sociedad del conocimiento (SEE, s/f).

Los objetivos específicos que el programa propone son:

- Contribuir a la obtención de logros educativos que se reflejen en el mejoramiento de los indicadores estatales a través de la operación de un modelo educativo pertinente para la niñez indígena, considerando su lengua y cultura como componentes del currículo.
- Contar con una planta docente con altos perfiles de desempeño académico y de gestión, con acceso a oportunidades de profesionalización y formación continua.
- Fortalecer las competencias docentes para la enseñanza de las lenguas indígenas como segunda lengua bajo un enfoque intercultural bilingüe.

Los grupos indígenas que se atienden en Baja California son:

*Grupos nativos indígenas:* pai-pai, cucapá, kumiai y cochimi.

*Grupos indígenas inmigrantes:* mixteco, triqui, zapoteco, nahuatl, purépecha, cora, huichol, mayo, mixe y mazahua.

Los Niveles educativos de atención son:

- 1) Educación Inicial Indígena (modalidad no escolarizada). La educación Inicial proporciona cobertura a comunidades indígenas del Estado que carecen de este

servicio educativo, con el propósito de brindar a madres y padres de familia indígenas, los primeros elementos necesarios que complementen la estimulación temprana y adecuada a sus hijos de 0 a 3 años; respetando sus conocimientos, habilidades, costumbres y tradiciones culturales propias de cada comunidad.

- 2) Educación Preescolar Indígena. Los centros de Educación Preescolar Indígena imparten educación preescolar a niñas y niños indígenas de 3 a 6 años de edad, atendiéndolos cultural y lingüísticamente a través de los campos formativos: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artísticas y desarrollo físico y salud para favorecer su identidad local, regional, nacional y universal; así como el desarrollo de actitudes y prácticas libres y justas.
- 3) Educación Primaria Indígena. La educación primaria indígena atiende a niñas y niños indígenas de 6 a 14 años de edad. Es una modalidad educativa que responde a los criterios de la educación intercultural bilingüe al fortalecer la identidad étnica del niño y fomentar el desarrollo de competencias con una calidad y pertinencia que le permita apropiarse de los conocimientos, actitudes, valores, destrezas y habilidades fundamentales; así como respetar y enriquecer su herencia cultural y lingüística (SEE, Programa de Educación Indígena).

La condición laboral de los profesores de educación indígena es que llegan a las comunidades carentes de escuelas y de recursos. Hay niños en extrema pobreza cuya prioridad es trabajar desde temprana edad para colaborar con la economía familiar. La formación del profesor indígena es de bajo nivel, ya que se ha formado a jóvenes de las mismas comunidades como docentes. En las comunidades indígenas donde se enseña con

los planes y programas de educación básica se carece de los recursos que se tienen en las escuelas no indígenas (Sánchez, 2006).

### **Evaluación de los aprendizajes en México en la última década**

El panorama de la evaluación de los aprendizajes en México entre los años 2001-2011 es que se aplicaron pruebas a gran escala en educación básica como: EXCALE, ENLACE y PISA<sup>1</sup>. En el 2002 se creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) con el propósito de contribuir a la mejora de la educación básica y media superior (De la Cruz et al., 2013)

Entre los años 2004 y 2011 la educación básica en México experimentó una reforma curricular (RIEB) que culminó con el Decreto de Articulación de la Educación Básica establecido en el ACUERDO 592. Con ello se plantearon las nuevas exigencias para los docentes en dos áreas desafiantes: la planificación del trabajo educativo y la evaluación de los aprendizajes (Ruíz, 2012).

Los resultados obtenidos de la prueba EXCALE fueron analizados por Backhoff, Muñoz, Bouzas, y Cortés (2007) concluyeron que el contexto es un factor que puede favorecer o perjudicar el aprendizaje. Destacaron tres aspectos:

1. [...] existen brechas educativas abismales entre los estudiantes que cursan un mismo grado escolar, las cuales pueden llegar a ser de más de cuatro años escolares.

---

<sup>1</sup> Examen para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), prueba que comenzó a aplicarse en el 2005 para valorar el grado en que los alumnos alcanzan los aprendizajes que establecen los planes y programas de estudio; no busca dar resultados individuales, sino del sistema educativo en conjunto.

Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), prueba nacional que se aplicó por primera vez en el 2006 su referente es el currículo, con preguntas de tipo criterial, se aplicaron de manera censal y anual.

Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA), prueba internacional que se aplicó en México a partir del 2000, evalúa competencias en áreas temáticas clave en alumnos de 15 años de edad.

2. [...] en gran medida, dichas brechas son el producto de inequidades sociales, que se reproducen fielmente en el sistema educativo de nuestro país.
3. [...] las condiciones socioculturales de los estudiantes, medida con la variable Capital Cultural Escolar, explican mayoritariamente las inequidades educativas de nuestro país (p. 3).

En México los resultados del logro académico están considerablemente por debajo de la media de la OCDE, pese a los avances de la última década (Santiago, McGregor, Nusche, Ravela y Toledo, 2012). En estudios del INEE (2007) se encontraron evidencias sobre la influencia de factores socioculturales en los resultados de alumnos que participaron en las evaluaciones nacionales en educación básica, se mostraron resultados inequitativos sistemáticamente en todos los tipos de escuela del sistema educativo, los resultados tienden a ser mejores en las escuelas privadas y en las escuelas públicas urbanas, y peores en las escuelas públicas rurales, en los cursos comunitarios y en las escuelas indígenas.

Otro estudio que destaca es el realizado en Baja California llamado *Estimación del efecto de variables contextuales en el logro académico de estudiantes de Baja California*, cuyo resultado se basó en muestras nacionales. Entre los hallazgos destacan: a) las mujeres tienen mejor desempeño escolar que los hombres; b) los estudiantes presentan niveles bajos de desempeño; c) los estudiantes de turno matutino resultaron con niveles superiores que los del turno vespertino; d) los estudiantes de las escuelas privadas presentan mayores niveles de aprovechamiento que las escuelas públicas y las escuelas urbanas mejor que las escuelas rurales (Carballo, Caso y Contreras, 2007).

De la Cruz et al (2013) consideran que para las evaluaciones a gran escala se han invertido grandes cantidades de recursos, sin embargo, los modos y las técnicas de

evaluación pocas veces se someten a análisis y cuestionamientos. Los resultados de los alumnos son el reflejo de las escuelas y el sistema educativo.

Con lo expuesto en el apartado anterior y de acuerdo con Santiago et al (2012) es necesario comprender plenamente los propósitos y el potencial de la evaluación. Todavía en México la evaluación se percibe principalmente como un conjunto de instrumentos para “controlar” y valorar el cumplimiento de la normatividad. Se presta más atención a la realización de los requisitos formales que a la calidad de las prácticas o a los métodos para mejorarlas.

En México, el marco de la evaluación ha dependido de las autoridades federales. A nivel nacional provee un marco de objetivos que establecen expectativas claras en relación con el plan de estudios, la profesión docente, la evaluación nacional de los alumnos, como presentar informes y la supervisión del sistema, sin embargo no hay una atención en las estructuras y procedimientos (Santiago et al., 2012).

De lo anterior se infiere que hay mayor énfasis en la rendición de cuentas, lo que limita que los actores escolares se responsabilicen de los procedimientos de evaluación. Lo establecido en la evaluación no tiene ningún valor si no conducen a la mejora de la práctica docente y el aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, asegurar vínculos efectivos con la práctica docente es uno de los puntos más críticos en el diseño del marco de evaluación (Santiago et al., 2012).

### **Evaluación de los aprendizajes en Educación Básica**

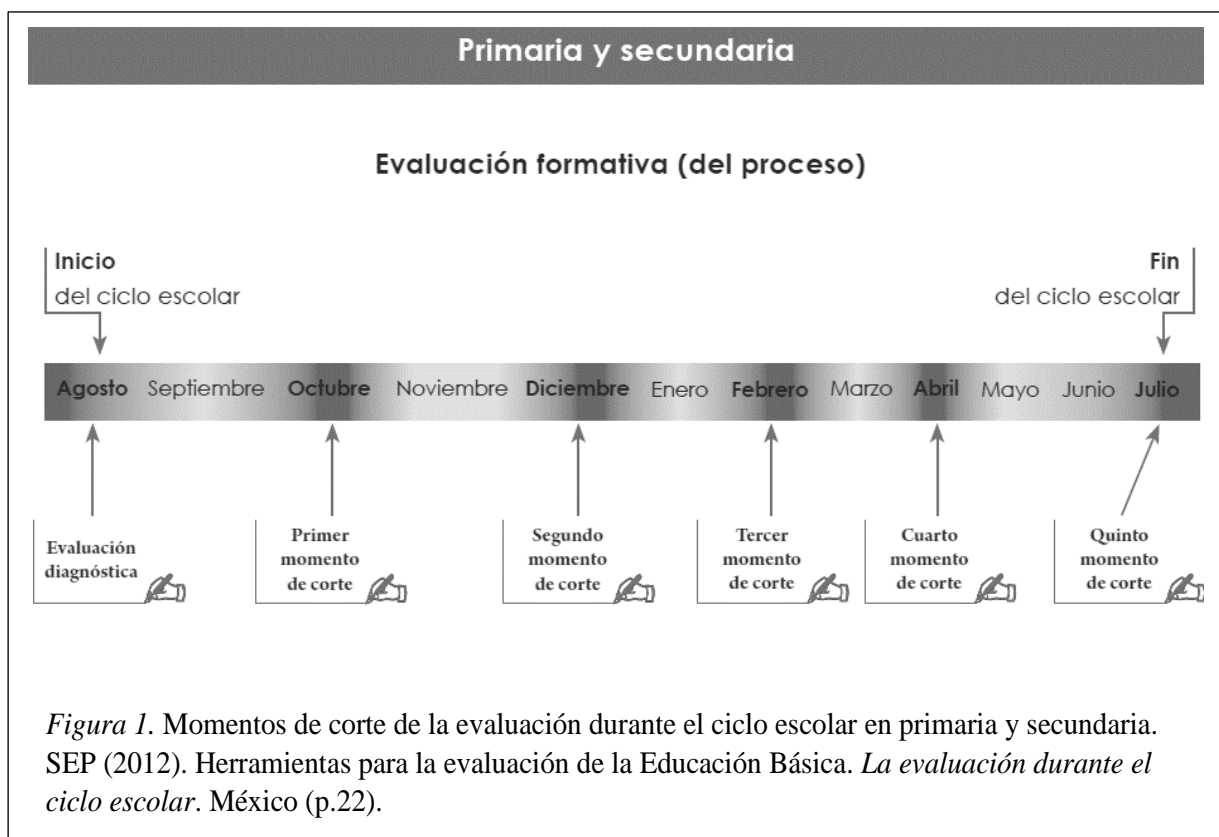
El ACUERDO 696 establece normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica (DOF 20 de septiembre de 2013). Las disposiciones contenidas en el ACUERDO son aplicables a todas las instituciones educativas públicas y particulares con autorización, de los ámbitos federal, estatal y municipal que imparten

educación preescolar, primaria y secundaria; y se emiten sin perjuicio de las adaptaciones e inclusiones que sean necesarias en materia de educación indígena, especial o para migrantes y adultos (DOF, 2013)

En México se establece en el *Plan de Estudios 2011. Educación básica* a la evaluación de los aprendizajes como:

El proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje (p. 31).

La Secretaría de Educación Pública (SEP) editó la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica*, con el propósito de favorecer la reflexión de los docentes acerca del enfoque formativo de la evaluación en todos los planteles de preescolar, primaria y secundaria. Dicha serie consta de cinco libros.



El primer volumen de la serie *El enfoque formativo de la evaluación* aporta elementos sobre el enfoque formativo de la evaluación. Presenta la conceptualización de la evaluación y sus características. Hace mención de tres modalidades de la evaluación formativa para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje: interactiva, retroactiva y proactiva. Parte del principio “evaluar para aprender” mencionado como uno de los principios pedagógicos del *Plan de estudios 201. Educación básica*, centra la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.

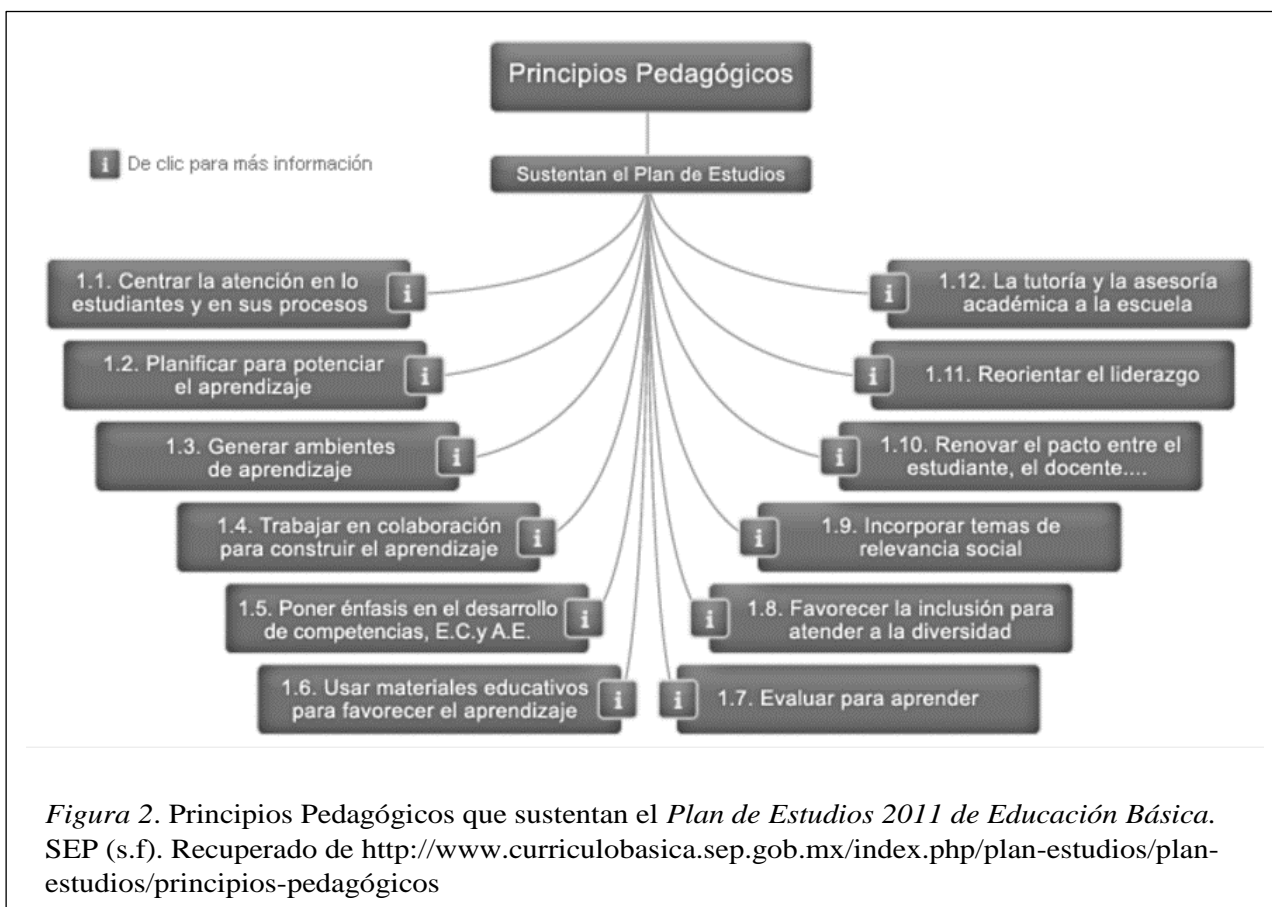
El volumen dos *La evaluación durante el ciclo escolar*, explica la distribución de la evaluación durante el ciclo escolar. Propone cinco momentos de corte (ver figura 1), corresponde a las evaluaciones parciales de tipo bimestral, establece que para el inicio del ciclo escolar se requiere de una evaluación diagnóstica que permite al docente identificar los conocimientos de sus alumnos, partirá de ello para hacer su planeación didáctica y establecerá en ella cómo se evaluará a lo largo del ciclo escolar.

Además, en la etapa de cierre del ciclo escolar se propone una evaluación sumativa por el que el docente valorará si se lograron los aprendizajes esperados que se plantearon al inicio del periodo escolar. Asimismo, establece que la evaluación del aprendizaje debe ser un proceso continuo de registro y análisis del desempeño de los alumnos, para brindar una orientación en el proceso de enseñanza y aprendizaje; plantea que el docente desde los primeros meses del ciclo escolar, debe conocer como aprenden sus estudiantes y lo que necesitan, así el docente podrá determinar cuáles son las intervenciones pedagógicas necesarias para sus alumnos.

El volumen tres de la serie se titula *Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación*. El libro busca ser un puente entre la propuesta

curricular, plasmada en el Plan y los programas de estudio 2011 para la Educación Básica, y la planificación didáctica que elabora cada docente como guía para el trabajo en el aula.

Enmarca los principios pedagógicos del currículo, condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad. Además, propone la aplicación del principio 1.7 “Evaluar para aprender” (ver figura 2) para cada bloque del programa del curso se establecen los aprendizajes esperados para las asignaturas, lo que significa que el docente contará con referentes de evaluación que le permitirán dar seguimiento y apoyo a los logros de aprendizaje de sus estudiantes.





El libro cuatro de la serie titulado *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*, plantea los requerimientos de la evaluación para el aprendizaje, las evidencias que requiere obtener el conocimiento de los logros de aprendizaje de los alumnos o las necesidades de apoyo. El texto ofrece orientaciones a los docentes para la elaboración y el uso de diferentes instrumentos de evaluación, que pueden aplicarse en los tres niveles de Educación Básica (Ver figura 3).

Técnicas	Instrumentos	Aprendizajes que pueden evaluarse		
		Conocimientos	Habilidades	Actitudes y valores
Observación	Guía de observación	X	X	X
	Registro anecdótico	X	X	X
	Diario de clase	X	X	X
	Diario de trabajo	X	X	X
	Escala de actitudes			X
Desempeño de los alumnos	Preguntas sobre el procedimiento	X	X	
	Cuadernos de los alumnos	X	X	X
	Organizadores gráficos	X	X	
Análisis del desempeño	Portafolio	X	X	
	Rúbrica	X	X	X
	Lista de cotejo	X	X	X
Interrogatorio	Tipos textuales: Debate y Ensayo	X	X	X
	Tipos orales y escritos: Pruebas escritas	X	X	

*Figura 3. Técnicas e instrumentos que propone la Secretaria de Educación Pública para la evaluación formativa. SEP (2012). Herramientas para la evaluación de la Educación Básica. Las estrategias y los instrumentos de la evaluación desde el enfoque formativo (p.20).*

El último libro de la serie se titula: *La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo*. Explica los beneficios de la evaluación como

herramienta para mejorar el aprendizaje de los alumnos, tanto en sus logros como en su calidad. El libro plantea la importancia de comunicar los resultados de las evaluaciones finales o sumativas, que se consignan en la Cartilla de Educación Básica, postula reflexionar qué se va a comunicar, cómo y con qué propósitos, de qué manera pueden aprovecharse los instrumentos de registro de los resultados del aprendizaje desde una perspectiva analítica.

**Evaluación de los aprendizajes de estudiantes indígenas.** La evaluación de los aprendizajes en un contexto de educación indígena ha sido tema de análisis, al respecto Treviño (2006) examinó los resultados de las pruebas estandarizadas a gran escala en poblaciones de estudiantes indígenas la problemática de la evaluación de los aprendizajes desde el punto de vista de las oportunidades educativas. Concluyó que el contexto de educación indígena presenta problemas y lleva a cuestionar qué tan adecuado ha sido realizar dichas pruebas.

Asimismo, Moreno (2010) brindó una perspectiva general sobre la situación de la calidad y los problemas de equidad que subsisten en el sistema educativo mexicano, y en especial con los grupos vulnerables, con ello se refiere a hijos de jornaleros migrantes, indígenas, en situación calle, en escuelas multigrado.

El Informe Anual 2007 del INEE, basado en información derivada de los cuestionarios de contexto de las pruebas EXCALE, explicó la desigualdad de los resultados escolares de alumnos indígenas en las evaluaciones, es una de las primeras investigaciones en México que analizó el rendimiento en exámenes estandarizados de estudiantes indígenas. El informe reveló que las brechas de aprendizaje entre indígenas y no indígenas, fue debido a las diferencias de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y los recursos escolares.

Además, informó que los indígenas obtuvieron los resultados más bajos de aprendizaje, no por factores socioeconómicos, la calidad docente es un aspecto importante para explicar el aprendizaje. Sin embargo se considera que el bajo logro académico de los centros educativos indígenas pudiera explicarse por la falta de implementación de un modelo bilingüe y culturalmente pertinente. Por lo anterior “la buena evaluación, bien entendida y mejor practicada, puede convertirse en una “llave maestra” que abra nuevos y más amplios horizontes hacia una verdadera cultura de la evaluación, hoy en día aún incipiente en nuestras escuelas” (Moreno, 2011.p. 28).

Las diferencias educativas de las escuelas indígenas encontradas en estudios empíricos, indican la necesidad de una exploración más específica para conocer si hay algunas características de los docentes que pudieran estar vinculadas con ellas, explorar la relación de estas diferencias con los procesos de formación de los profesores de esta modalidad (García et al, 2009). Por lo tanto si se quiere hacer una evaluación, entendida y practicada correctamente, debe ser mejor entendida desde las aulas.

## Capítulo IV. Método

La presente investigación se diseñó como un estudio de caso, se propuso describir a detalle las características de la evaluación de los aprendizajes en el aula de una escuela primaria de modalidad indígena. Con ello, se buscó comprender las prácticas de evaluación de los aprendizajes en un aula con estudiantes que tienen la característica de pertenecer o provenir de una etnia indígena.

De acuerdo con Stake (1999), el estudio de caso puede estar dado o elegido, según la característica que lo hace de interés, se espera comprender el caso que es específico y complejo. Para entender los fenómenos analizados se requiere considerar los diversos contextos que intervienen en la existencia del caso en particular. El proceso de investigación cualitativa parte de técnicas como la observación participante y las entrevistas semiestructuradas, con la intención de ofrecer un mayor acercamiento del investigador al fenómeno estudiado.

El estudio de caso puede ser de tipo intrínseco (para comprender mejor el caso), instrumental (para profundizar un tema) o colectivo (el estudio de varios casos). El estudio de caso que se plantea en esta investigación es de tipo instrumental, ya que se propuso lograr una comprensión general del tema para entender la realidad educativa desde este caso particular y obtener un análisis a profundidad.

Stake (1999) propone en los estudios de casos utilizar temas como estructura conceptual, es decir, hacer preguntas temáticas que son las preguntas básicas en la investigación. Con la identificación de los temas se centra la atención en los problemas y conflictos. Además, puntualiza que los temas son el foco del estudio, ellos llevan a observar

y encontrar los problemas del caso. “En un proyecto de investigación cualitativa, los temas aparecen, crecen y mueren” (Stake, 1999, p.29).

En este estudio el tema es la evaluación de los aprendizajes, se consideró el aula y la escuela como contexto al que le influye la colonia donde se localiza. Para la recogida de datos se utilizaron las siguientes técnicas: revisión de documentos, entrevista semiestructurada y observación participante. Los datos fueron trabajados mediante análisis de contenido que consiste en la lectura de los textos de manera sistemática, objetiva, replicable, y válida (Abela, 2003).

El periodo de trabajo de campo tuvo una duración de tres meses: septiembre, octubre y noviembre de 2015. Previo a estos tres meses en junio del mismo año se realizó la negociación de acceso al campo con el director de la escuela.

### **Técnicas para recogida de datos**

En la recogida de datos se utilizaron las técnicas sugeridas para los estudios de caso según Stake (1999): revisión de documentos, entrevista y observación.

**Revisión de documentos.** El propósito de la revisión documental en el estudio de caso de acuerdo con Stake (1999) sirve para encontrar datos que no son posibles de ser observados. Los datos recabados mediante estas técnicas permitieron la triangulación en el análisis de los datos, lo que posibilitó una mayor credibilidad y validez de la información obtenida.

**Entrevista.** La entrevista es una de las técnicas más ampliamente utilizadas, Merriam (1998) la señala como básica para recopilar datos acerca de opiniones, creencias y sentimientos en palabras de los mismos sujetos de investigación. Además, proporciona

información que no puede obtenerse mediante la observación, por lo tanto, es útil para verificar las observaciones en los estudios de caso.

En estudios de caso “la entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades” (Stake, 1999, p. 63), en la entrevista se empiezan a formular preguntas sobre lo que se desea saber. Es el medio principal para descubrir las diversas visiones que se tienen del caso a estudiar. Las entrevistas semiestructuradas en este estudio fueron planteadas de tal manera que abarcaran al tema evaluación de los aprendizajes en el aula. Se entrevistó al profesor del grupo de sexto grado y a los alumnos por medio de entrevistas grupales.

**Observación.** La observación es una técnica muy usada para la recogida de datos, Stake (1999) alude que es una técnica que conduce a una mejor comprensión del caso, siempre y cuando ésta sea pertinente al estudio que se pretende realizar. En la utilización de esta técnica se advierte tener mucho cuidado en recabar los datos lo más detallados posibles para no ser cuestionados al momento del análisis.

Además, para el estudio de casos Stake (1999) puntualiza que durante la observación el investigador debe centrarse en categorías y acontecimientos clave que permitan generar información, el observador no debe hacer interpretaciones sobre la marcha ya que pueden alterar la objetividad de los datos, asimismo se espera que cada sesión de observación se sume a los siguientes.

Kawulich (2006) resume cuatro posturas del observador:

- 1) Participante completo, el investigador es un miembro del grupo que está siendo estudiado y oculta su rol de investigador.
- 2) Participante como observador, donde el grupo es consciente del rol del investigador, el investigador se interesa más en observar que en participar.

- 3) Observador como participante, faculta al investigador participar en las actividades del grupo, participa y observa.
- 4) Observador completo, el investigador está oculto mientras observa.

En esta investigación la postura que se tomó fue la del observador como participante. Schensul, Schensul y LeCompte (1999), definen la observación participante como un proceso en el que se aprende al involucrarse día a día en las actividades de rutina de los participantes. En este estudio la observación se realizó en el aula durante las horas de clases, lo que permitió atender aspectos específicos sobre la evaluación de los aprendizajes.

### **Análisis de datos**

El análisis de datos consiste en la búsqueda de sentido a los datos recolectados en el trabajo de campo, Coffey y Atkinson (2003) plantean que el análisis de datos no es la última etapa de la investigación, ya que va en paralelo con la recolección de datos, lo que permite lograr una reflexión que influya en la redacción y recolección de los mismos.

Por lo anterior y de acuerdo con Stake (1999) en estudios de caso no hay un momento determinado para el análisis e interpretación de los datos. El proceso se apoya en dos métodos: la interpretación directa y la suma categórica. Para la interpretación directa se hace una revisión desde los aspectos individuales, mientras que la suma categórica consiste en descubrir relaciones, indagar en los temas y sumar datos por categorías, lo que resulta complejo. Puesto que los datos son textos de registros y grabaciones transcritas se utilizó la técnica de análisis de contenido en la interpretación de los textos.

**Análisis de contenido.** De acuerdo con Abela (2003), el análisis de contenido se basa en la lectura de los textos de manera sistemática, objetiva, replicable, y válida. Lo característico del análisis de contenido es que se trata de una técnica que combina

intrínsecamente, la observación y producción de los datos y la interpretación o análisis de los mismos. Con el análisis de contenido se hace la interpretación de un texto, donde se pueden percibir datos latentes, ocultos e indirectos. Puesto que se sirve del texto manifiesto para expresar el sentido oculto que el autor pretende transmitir.

Krippendorff (1990) define el análisis de contenido como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (p 28). Añade al contexto como un elemento importante que sirve de referencia ya que es donde suceden los mensajes y los significados.

Por lo tanto, todo análisis de contenido debe realizarse en relación con el contexto de los datos y justificarse en función de éste. Texto y contexto son dos aspectos fundamentales en el análisis de contenido (Abela, 2003). El investigador debe reconocer el significado de un acto dentro del contexto social de la situación en la que ocurrió. Bardin (1996), engloba todas las definiciones conceptualizando al análisis de contenido como un “conjunto de técnicas de análisis tendientes a obtener indicadores de manera sistemática y objetiva en la descripción del contenido de los mensajes, permitiendo la inferencia de conocimientos a las condiciones del contexto de estudio” (p.32).

Con los datos se hace una codificación que es la transformación de los datos en unidades de análisis, categorías y subcategorías, que permitan su descripción. La variedad de categorías es casi infinita, el análisis de contenido requiere que las categorías sean pertinentes, exhaustivas, homogéneas y mutuamente excluyentes (Fernández, 2002).

### **Características del contexto de estudio**

El estudio se realizó en una escuela primaria bilingüe de turno matutino, situada a unos 400 metros de la carretera transpeninsular Ensenada-San Quintín. La colonia donde se



ubica la escuela se llama Cañón Buena Vista, conocida coloquialmente como “Benito García” (el Zorrillo); fue fundada en 1989 por personas de escasos recursos, provenientes de: Guerrero, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Sinaloa, Veracruz, entre otros estados de la República Mexicana.

La característica principal de la población es que forman parte de etnias como el mixteco, triqui, zapoteco, mixe, chinanteco, náhuatl y purépecha, en su mayoría hablantes de una lengua indígena. Trabajan en las diferentes actividades que se realizan en los valles de Maneadero, Mexicali y San Quintín. La localidad cuenta con un kiosco, dos canchas de básquetbol, un salón social donde se realizan eventos socioculturales, hay un centro de salud, tres preescolares, cinco primarias y una secundaria.

La escuela primaria donde se realizó el estudio se fundó en 1993. Las primeras clases se dieron por algunos meses en espacios de dos casas particulares hasta que se autorizó legalmente el predio y la clave del centro de trabajo. Actualmente la escuela cuenta con un grupo de cada grado, seis profesores frente a grupo, un profesor comisionado como Asesor Técnico Pedagógico, un intendente, el director y un total de 182 alumnos inscritos. Hay nueve aulas, una plaza cívica, una biblioteca y la dirección. Tiene acceso a servicio de internet y nueve computadoras, de las cuales solo dos están en funcionamiento.

## **Participantes**

**Grupo de sexto grado.** El profesor al inicio del periodo escolar informó que en el grupo hay un total de 26 alumnos, 14 niños y 12 niñas, quienes asistían de manera regular a clases. La mayoría de los alumnos provienen de una etnia indígena, sin embargo, pocos son hablantes de la lengua materna de sus padres. Había cuatro alumnos provenientes de la etnia mixteca, dos alumnos de origen zapoteca, una alumna de origen amuzgo que no habla la

lengua solo la entiende y un alumno de origen huichol que no habla ni entiende la lengua. Los alumnos aprobaron el 5° año con un rango de calificaciones entre 7 y 8.

Con base en el diagnóstico hecho por el profesor al inicio del ciclo escolar, los alumnos en la materia de Español presentaban problemas de redacción, faltas de ortografía, mal uso de letras minúsculas y mayúsculas, oraciones incongruentes, párrafos sin sentido y escritura de palabras inexistentes. En comprensión lectora, la mitad del grupo no fue capaz de comprender lo que leía; en los diferentes momentos en que se les aplicó algún cuestionario los resultados fueron deficientes, además, se identificó en el grupo a un alumno que no sabía leer. En Matemáticas a los estudiantes se les dificultó resolver las operaciones básicas y los desafíos matemáticos. La mayoría dependía de la calculadora para multiplicar ya que no sabían las tablas de multiplicar. En cuanto a convivencia, había alumnos que no pueden relacionarse de manera sana y pacífica<sup>2</sup>.

**Participantes en la entrevista grupal a alumnos.** Se tuvo la participación voluntaria de 12 estudiantes del grupo de sexto grado antes mencionado, quienes fueron divididos en dos momentos de entrevista, cada entrevista comprendió de seis alumnos.

**Profesor del grupo.** El profesor del grupo de sexto grado contaba con 25 años de experiencia, es de origen indígena, habla el náhuatl, procede del estado de Veracruz, realizó sus estudios en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en años anteriores fungió como Asesor Técnico Pedagógico (ATP). Tenía poco dominio en el uso de la computadora y entre sus técnicas de enseñanza favoreció el trabajo colaborativo en el aula<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Diagnóstico proporcionado por el profesor en entrevista, previo al inicio del ciclo escolar y trabajo de campo (Anexo 1).

<sup>3</sup> Datos obtenidos de la entrevista al profesor (Anexo 1)

## **Materiales**

Para la realización del estudio se utilizaron los siguientes materiales:

- *Plan de estudios 2011. Educación básica.* Es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes. Además, establece que la evaluación sea una fuente de aprendizaje, que permita detectar el rezago escolar de manera temprana para que la escuela desarrolle estrategias de atención y retención que garanticen el aprendizaje y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo durante su trayecto formativo.
- *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado.* Contiene los propósitos, enfoques, estándares curriculares y aprendizajes esperados, manteniendo su pertinencia, gradualidad y coherencia de sus contenidos, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento. Es un referente que permite apoyar la práctica en el aula.
- *Serie Herramientas para la evaluación en educación básica.* Tienen el propósito de favorecer la reflexión de los docentes acerca del enfoque formativo de la evaluación y orientar el trabajo del docente. Constan de cinco cuadernillos.
- *ACUERDO 696.* Acuerdo publicado en el Diario Oficial de la Federación donde se establecen las normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica.
- *Examen diagnóstico.* La prueba diagnóstica aplicada al inicio del ciclo escolar en el marco del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA).
- *Guion de entrevista.* Como apoyo para la realización de entrevista (Anexos 1, 2 y 3).

- *Una grabadora de voz.* Para audio grabar las entrevistas.
- *Una videocámara.* Para grabar las observaciones en el aula.
- *Cámara fotográfica.* Para tomar fotografías de libretas y trabajos de los alumnos.

## **Procedimiento**

La realización del trabajo de campo tuvo una duración de tres meses, septiembre, octubre y noviembre de 2015. Previo a estos tres meses, se visitó la escuela en cuatro ocasiones, tres en el mes de junio y una en el mes de septiembre, con el fin de realizar el acercamiento al campo de estudio, la negociación con el director de la escuela y obtener el acceso al campo. El desarrollo del estudio se presenta en cinco etapas: 1) acercamiento, negociación y acceso al campo de estudio, 2) análisis de documentos, 3) entrevistas al docente, 4) observación participante en el aula, y 5) entrevistas grupales a alumnos.

**Etapas 1. Acercamiento, negociación y acceso al campo de estudio.** Se buscó en Ensenada, Baja California una escuela que cumpliera con la particularidad de ser una escuela de modalidad indígena. Para ello se visitó la colonia Cañon Buena Vista donde hay escuelas con la característica antes mencionada, luego, se contactó a una profesora que trabaja ahí para agendar una cita con el director de la escuela.

En el mes de junio de 2015 se contactó al director de la escuela. Para ello se hicieron tres visitas: en la primera, solo se pudo saludar al director<sup>4</sup> ya que andaba muy ocupado en reuniones y gestiones. Para la segunda, se consiguió hablar con el director sobre el proyecto de investigación, los momentos en que se llevarían a cabo la observación y las características de las entrevistas. Al explicar las características del estudio al director,

---

<sup>4</sup> El que fungía de director en ese momento no era el director titular solo estaba comisionado para asumir la función.

agendó una tercera visita ya que debía consultarlo con el personal docente de la escuela. En la tercera visita el director otorgó el permiso de llevar a cabo el estudio sin ninguna objeción, además, otorgó algunos materiales como son: El *Plan de estudios 2011. Educación básica* y los libros de la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica*.

En el mes de septiembre días antes de iniciar con las observaciones llegó el director titular asignado para la escuela, con quien nuevamente se expuso el proyecto de investigación, el nuevo director no se opuso y accedió a que se hiciera el trabajo de campo como estaba planeado.

**Etapa 2. Análisis de documentos.** En esta etapa se revisaron documentos oficiales como: el *Plan de Estudios 2011. Educación básica*, donde se analizó como se entiende la evaluación de los aprendizajes y que propone al respecto. El *Programa de Estudio 2011 Sexto grado* donde se buscó conocer los lineamientos de la evaluación de los aprendizajes específicamente en sexto grado y lo que se propone para que el profesor evalúe a lo largo del ciclo escolar. De los cinco cuadernillos de la serie *Herramientas para la Evaluación en Educación Básica* se revisó el contenido y la propuesta de evaluación de los aprendizajes.

En el examen diagnóstico aplicado a los alumnos se revisó el contenido y la estructura. Con el propósito de obtener datos sobre las cuestiones curriculares de educación básica y la propuesta de evaluación de los aprendizajes del profesor en el aula. La revisión de los documentos se realizó a través de la técnica de análisis de contenido de acuerdo con el siguiente procedimiento:

- 1) Se definió como unidad de análisis el tema evaluación de los aprendizajes. Las unidades de registro fueron párrafos y oraciones que aluden a la evaluación de los

aprendizajes; además, se elaboraron las reglas de codificación a partir de los conceptos que se encontraron en la teoría (ver tabla 1).

Tabla 1  
Categorías previas y reglas de codificación

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Regla</b>
Evaluación de los aprendizajes	Evaluación diagnóstica	Valoración inicial que realiza el profesor en el proceso educativo.
	Evaluación Formativa	Hace referencia a la evaluación que se realiza durante la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje para retroalimentar a los estudiantes.
	Evaluación sumativa	Se realiza al final de un bloque de enseñanza con el fin de verificar el logro de los objetivos.

- 2) Identificación de las categorías emergentes. Se realizó una segunda lectura de los documentos donde se tomaron los párrafos y oraciones que refieren a la función del docente en torno a la evaluación de los aprendizajes, de este segundo momento se identificaron otras categorías que emergieron de los documentos.

**Etapas 3. Entrevistas al docente.** Durante el trabajo de campo se hicieron dos entrevistas semiestructuradas al docente. Para la realización de la primera entrevista al profesor, se acordó que la hora de la entrevista esté fuera de su horario de trabajo, así que se programó para el término de las clases. La entrevista se realizó en el aula de sexto grado, fue audio grabada y tuvo una duración de seis minutos. Se hicieron preguntas para conocer al docente de grupo, cuál es el conocimiento que tiene del grupo de sexto grado, y que espera de ellos como profesor (ver anexo 1).

La segunda entrevista fue programada al final de las 20 observaciones. Tuvo lugar en la biblioteca de la escuela, fuera del horario de clases, la duración fue de 20 minutos. Se

hicieron preguntas al docente sobre aspectos de la evaluación educativa y en específico de cómo realiza la evaluación de los aprendizajes, cómo elabora la planeación didáctica, los criterios en que se basa para evaluar el bimestre, qué uso le da a los resultados, cuáles son los aspectos conductuales de los estudiantes hablantes de una lengua indígena, cómo se conduce para evaluar las materias de español y matemáticas y de qué forma brinda retroalimentación a estudiantes que tienen bajos niveles de aprovechamiento (Ver anexo 2). Ambas entrevistas se transcribieron.

El procedimiento de análisis consistió en:

- 1) Se enumeraron las líneas de las transcripciones de las entrevistas para poder referenciarlas en el capítulo de resultados, por ejemplo, ED1L14-16, que quiere decir Entrevista al docente uno Línea 14 a la 16.
- 2) Se realizó una primera lectura de las entrevistas para la identificación de códigos. Se establecieron como códigos a las palabras y conjunto de palabras relativas al tema evaluación de los aprendizajes, por ejemplo, “instrumento de evaluación”
- 3) Los códigos identificados se consensuaron y se establecieron las reglas de codificación. Para ello, se contó con la colaboración de un estudiante de maestría.
- 4) Se realizó una segunda codificación con ayuda de las reglas de codificación.
- 5) Con base en el procedimiento descrito se identificó cinco categorías del conjunto de códigos, como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2

*Categorías, códigos y reglas para el análisis de la entrevista al docente*

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Regla</b>
	Antigüedad	Habla de tiempo y años de servicio

Perfil del docente	Experiencia laboral	Hace mención de cargos y comisiones desempeñados
	Formación profesional	Hace referencia a alguna enseñanza, curso, taller o capacitación profesional que haya recibido.
	Limitaciones del docente	Refiere a alguna situación que complica el trabajo del profesor.
Contexto del aula	Diversidad Étnica en el aula	Mención de algún grupo étnico o lengua indígena
	Rezago académico de los alumnos	Refiere a aspectos donde el alumno no alcanzó el perfil deseado de acuerdo al plan de estudios.
	Comunidad	Aspectos económicos, sociales y lingüísticos de la comunidad donde se ubica la escuela
	Contexto de los padres	Refiere al perfil laboral del padre y madre
Planeación didáctica del docente	Estrategias de enseñanza	Hace referencia a la selección de las actividades que el profesor utiliza para la enseñanza.
	Metas propuestas	Hace referencia a propósitos que se plantea el profesor
Evaluación de los aprendizajes	Diagnóstico	Cuando hace referencia a un conocimiento previo
	Instrumentos de evaluación	Cuando hace referencia a la elaboración de algún instrumento de evaluación
	Criterios de evaluación	Norma a la que se hace referencia para interpretar la información recogida en una actividad de evaluación, (Sanmartí, 2010 p.134 citado SEP, 2012e, p.21)
	Utilidad	Hace referencia a los usos que le da a los resultados de la evaluación
	Comunicación de resultados	Refiere a la forma de dar a conocer los avances y deficiencias de la enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos
Logros en el aprendizaje	Logros	Cuando refiere a lo que el profesor ha logrado en el aprendizaje de sus alumnos

**Etapla 4. Observación participante en el aula.** Las observaciones se hicieron durante tres meses, septiembre, octubre y noviembre. Se asistió a la escuela en horarios de



clase de manera frecuente para realizar las observaciones en el aula. Las observaciones iniciaron a partir de la aplicación de la prueba diagnóstica, esto fue en los días 9 y 10 de septiembre de 2015. En total se realizaron 20 registros de observación. Para esta etapa se apoyó de una libreta de registro, una videocámara y cámara fotográfica. Las 20 sesiones de observación se distribuyeron de la siguiente manera:

Las primeras 10 sesiones de observación fueron registradas en una libreta de notas. Se recopilaron datos relacionados con el quehacer del docente y sus alumnos en el aula. Comprendió de dos semanas, durante las cuales se asistió a la escuela diariamente. Cada sesión de observación fue de tres horas, de las tres horas solo se tomaron notas relacionadas con actividades de evaluación en el aula.

A partir de las sesiones 11 a la 16 se grabaron las observaciones, debido a que es necesario analizar a detalle lo que sucede en el aula y con el permiso del profesor se dispuso la grabación de las sesiones. La duración de cada grabación fue variable, debido a que el profesor es quien otorgaba el permiso para grabar. Lo que no fue grabado se registró en la libreta de notas. En promedio el tiempo de grabación fue de cuarenta minutos.

Las sesiones 17 al 20 fueron registradas en la libreta de notas, se acompañaron de fotografías. Las fotografías se tomaron para apoyar la observación como evidencias de como el profesor revisa las libretas de los alumnos.

Cabe mencionar que para las observaciones se hicieron de 3 a 4 visitas por semana durante los tres meses, sin embargo, solo se hicieron 20 registros, esto porque ya se tenían datos suficientes para el análisis. Los registros de observación se analizaron con las reglas de codificación establecidas para las entrevistas al docente.

**Etapa 5. Entrevistas grupales a los alumnos.** En esta etapa se consideró realizar entrevistas grupales para que los niños sintieran confianza de expresar su opinión y experiencia en torno a la evaluación de los aprendizajes. Participaron 12 alumnos de manera voluntaria, se dividieron en dos grupos de seis niños, por lo que se realizaron dos sesiones de entrevista. Ambas sesiones de entrevista fueron realizadas en la biblioteca de la escuela, se audiograbaron y cada una duró 20 minutos. Las herramientas de apoyo para esta etapa fueron: el guion de entrevista semiestructurada (ver anexo 3) y una grabadora. Las entrevistas fueron transcritas para su análisis. Se analizaron de la siguiente manera:

- 1) Se enumeraron las líneas del texto que conforma cada entrevista para poder referenciarlas y analizarlas, por ejemplo, EG2L3-5, lo que quiere decir Entrevista Grupal Línea 3 al 5.
- 2) Se realizó una primera lectura para identificar códigos, resultaron cuatro categorías y 13 códigos.
- 3) Los códigos identificados se consensaron para establecer las reglas de codificación y realizar una segunda codificación.
- 4) En la segunda codificación resultaron ocho códigos que se agruparon en dos categorías.

Se identificaron las frecuencias de los códigos presentes en las entrevistas para identificar aspectos más mencionados por los alumnos. El código con mayor frecuencia fue: “situaciones que enfrentan los alumnos al momento de ser evaluados”. Mismas que se analizaron en el capítulo de resultados.

## Capítulo V. Resultados

En este apartado se presentan los resultados del estudio evaluación de los aprendizajes en el aula de una escuela primaria de modalidad indígena, mismos que se describen en dos momentos. El primero, describe la derivación inicial de categorías a partir de la literatura y las técnicas de recogida de datos: revisión de documentos, entrevistas semiestructuradas al profesor, entrevistas grupales a los alumnos y la observación participante en el aula. El segundo, presenta la síntesis de los hallazgos que se integran en cuatro categorías.

La primera categoría, especifica las características del contexto social y escolar del entorno en el que se llevó a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos; la segunda categoría explica el papel del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de los documentos oficiales como el *Plan de estudios 2011. Educación básica*, el *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro Sexto grado* y la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica*; la tercera categoría, desglosa los elementos de la evaluación de los aprendizajes desde los documentos oficiales antes mencionados y lo que el profesor realizó en el aula; finalmente, la cuarta categoría describe las vivencias de los alumnos con relación a la evaluación de los aprendizajes.

### **Categorías que emergieron de las técnicas de recogida de datos**

Del análisis de los documentos se obtuvieron dos categorías, siete subcategorías y 14 códigos como se presenta en la tabla 3. Ambas categorías surgieron de la revisión de los documentos.

Tabla 3

Categorías que derivadas del análisis de documentos

Categoría	Subcategoría	Código
Evaluación de los aprendizajes	Evaluación diagnóstica	Evaluación inicial
	Evaluación formativa	Evaluación de proceso
		Identificar las necesidades de aprendizaje en el aula
		Criterios de evaluación
	Evaluación sumativa	Resultados (Calificaciones) Cartilla de Educación Básica
Función Docente	Enseñanza	Conducción Didáctica
	Atención a la diversidad	Enseñanza adaptada e individualizada
	Obtención de Evidencias	Técnicas (Actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden)
		Instrumentos (Herramientas que permiten tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje)
	Evaluación en el aula	Autoevaluación del alumno.
		Coevaluación
Comunicación de los resultados (Dar a conocer los logros del aprendizaje)		
	Retroalimentar a los alumnos	

De la codificación de las entrevistas al docente resultaron cinco categorías y 16 códigos que se agruparon como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4

Categorías que emergieron de las entrevistas al docente

Categoría	Código
Perfil del docente	Antigüedad
	Experiencia laboral
	Formación profesional
	Limitaciones del docente
Contexto del aula	Diversidad étnica en el aula
	Rezago académico de los alumnos
	Comunidad
	Contexto de los padres
Planeación didáctica del docente	Estrategias de enseñanza
	Metas propuestas
Evaluación de los aprendizajes	Diagnóstico
	Elaboración de Instrumentos de evaluación
	Criterios de evaluación
	Utilidad
	Comunicación de resultados
Logros en el aprendizaje	Logros

A partir de las entrevistas grupales realizadas a los alumnos se construyeron dos categorías y ocho códigos (ver tabla 5). Para este registro se tomaron en cuenta las frecuencias de los códigos presentes en las respuestas de los niños. El código con mayor frecuencia fue “situaciones que enfrentan los alumnos en el proceso de evaluación”. Esto se debe a que los niños relataron más sobre sus emociones con relación al proceso de evaluación. Los códigos poco

presentes en las respuestas fueron: “Evaluación diagnóstica”, “Retroalimentación” y “Contexto escolar de los alumnos”.

Tabla 5

Categorías que emergieron de las entrevistas grupales a los alumnos

Categoría	Códigos	Frecuencia
Evaluación de los aprendizajes	Evaluación diagnóstica	1
	Evaluación formativa	3
	Evaluación sumativa	6
	Situaciones que enfrentan los alumnos en el proceso de evaluación.	29
	Criterios de evaluación	4
	Retroalimentación	1
Contexto educativo	Contexto Escolar de los alumnos	1
	Contexto familiar de los alumnos	4

Finalmente, se analizaron las categorías y subcategorías derivadas de la revisión de documentos, los registros de observación y las transcripciones de las entrevistas. De esta forma se obtuvieron cuatro categorías y 15 subcategorías, por su importancia algunos códigos se volvieron subcategorías. A continuación, se presentan en la tabla 6 las definiciones de las categorías y las subcategorías, con el fin de dar mayor claridad a los términos usados.

Tabla 6

Definición de las categorías y subcategorías

Categoría	Subcategoría	Definición
-----------	--------------	------------

Contexto	Serie de elementos y factores que influyen para la comprensión de una situación
Social	Aspectos familiares, sociales, económicos y lingüísticos de la comunidad donde se ubica la escuela.
Escolar	Se refiere a la situación del proceso de enseñanza y aprendizaje en un contexto escolar
Función Docente	Hace referencia a la planeación, criterios de evaluación del profesor, enseñanza y atención a la diversidad.
Planeación	Plan de trabajo que contempla elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Criterios de evaluación	Regla para analizar la información recogida en una actividad de evaluación y emitir un juicio sobre el resultado (Sanmartí, 2010 citado en SEP, 2012e)
Enseñanza	Integra las actividades que implementa el profesor en el aula para ver los contenidos curriculares.
Atención a la diversidad	El profesor toma en cuenta elementos personales de los alumnos y da respuesta a sus necesidades.
Evaluación de los aprendizajes	Integra el concepto y las funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa o sumativa.
Concepto	Qué se entiende por evaluación de los aprendizajes
Obtención de Evidencias	Medio por el cual el profesor identifica las estrategias y los instrumentos para conocer el

	nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes
Evaluación diagnóstica (inicial)	Cuando se habla de una evaluación previa al desarrollo del proceso educativo.
Evaluación formativa (de proceso)	Evaluación que se realiza durante el proceso didáctico para el mejoramiento del aprendizaje y el perfeccionamiento de la enseñanza.
Evaluación sumativa (final)	Cuando se habla de la verificación y el grado en que los objetivos se han alcanzado.
Autoevaluación	Evaluación donde los alumnos conocen y valoran su proceso de aprendizaje y su actuación para mejorar su desempeño.
Retroalimentación	Actividad donde el docente brinda sugerencias de qué y cómo mejorar el desempeño de los alumnos
Vivencias de los alumnos en los procesos de evaluación	Hace referencia a las realidades, experiencias y emociones de los alumnos en el proceso de evaluación
Experiencias	Explica los momentos donde los alumnos exponen vivencias sobre la evaluación, reprobación y buenas calificaciones.
Emociones	Analiza el sentir de los alumnos en los momentos de evaluación y como se han sentido con los resultados.

Enseguida, se presentan los hallazgos de esta investigación a partir de las categorías y subcategorías en el orden que aparecen en la tabla 6.



## Contexto

**Social.** El *Programa de Estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado* considera la importancia del contexto en el proceso de enseñanza y el aprendizaje en la educación básica. Este programa propone que el docente facilite y guíe el aprendizaje de los alumnos, retoma los conocimientos previos, los intereses, las expectativas, las motivaciones, las experiencias y el contexto de los alumnos (SEP, 2011a).

En este sentido el *ACUERDO 696 por el que se establecen Normas Generales Para La Evaluación, Acreditación, Promoción y Certificación en la Educación Básica* menciona las normas que deben seguir los docentes para la enseñanza básica, como son, “las necesidades específicas de los alumnos y de los contextos en los que se desarrollan y la evaluación de los alumnos a partir de su diversidad social, lingüística, cultural, física e intelectual (DOF 20/09/2013 Art. 3º). Lo que significa que el contexto del alumno, en cierto sentido, influye en su aprendizaje y por lo tanto se debe tomar en cuenta en el momento de la evaluación.

Al respecto, el profesor entrevistado expresó que las familias que viven donde se encuentra la escuela tienen un nivel económico muy bajo, además, en los niños influyen grupos de jóvenes inmersos en el vandalismo, lo que los vuelve agresivos.

Se puede decir que es una comunidad muy pobre hablando económicamente, es difícil en el sentido de que existen grupos de jóvenes que están identificados con ciertos grupos de vándalos [...], los niños llegan a la escuela con esas características y mucha agresión (ED1L28-31).

Ahora bien, dentro del contexto familiar la situación laboral de los padres no es propicia para que atiendan aspectos escolares de sus hijos. Los padres son fundamentales en la formación académica de los hijos; sin embargo, en este contexto ha sido poca su participación debido a que

sus jornadas laborales no les permiten ofrecer un poco de tiempo para atender las necesidades escolares de sus hijos.

[...] la mayoría de los papás aquí son jornaleros entonces se van de su casa a las 3 de la mañana y regresan hasta las cinco, pues ya cansados (ED1L40-42).

Además, el profesor expresó que los padres tienen pocas expectativas en la superación académica de sus hijos.

[Los padres] pareciera que no tienen muchas expectativas de sus hijos” (ED2L40-41).

Desde la perspectiva del docente los padres han mostrado poco interés en la formación de sus hijos, por ejemplo, algunos no se presentaban en las reuniones escolares para informarse y conocer el desempeño de sus hijos. El profesor cree que no les interesa porque no se acercan a la escuela ni con un citatorio, el profesor es el que va a buscarlos para informales.

Hay cinco padres de familia que no les interesa [la educación de sus hijos], no se arriman a la escuela. Va uno [el profesor], los busca para informarles los resultados, porque por ellos solos no vienen ni con citatorio (ED2L83-84, 86-87).

Inclusive, en una entrevista, la alumna Olga mencionó que no vive con sus padres sino con su abuela quien se encargó de cuidarla desde pequeña.

Cuando tenía dos años me dejaron mis padres, con mi abuelita. Ellos se fueron para Estados Unidos... nos abandonaron a mí y otros dos hermanos mayores, los dos se fueron con la mamá de mi papá, yo me quedé con la mamá de mi mamá (EG2L138-141).

El profesor comentó que la mayoría de los alumnos provienen de diferentes grupos étnicos e indígenas, entre las que se encuentran el mixteco, zapoteco, triqui, náhuatl y purépecha, lo que implica que en el aula exista diversidad cultural.

La mayoría de los niños vienen de otros estados algunos hablantes de lenguas indígenas como el mixteco, el zapoteco, el triqui, el náhuatl, el purépecha,... hemos tenido incluso niños tzotziles, tzeltales, tarahumaras y mayos; entonces, aquí es mucha diversidad (ED1L32-34).

Los estudiantes hablantes de lenguas indígenas mencionaron que se sienten orgullosos de hablar una lengua indígena y que el hecho de tenerla como lengua materna no ha impedido tener un buen desempeño escolar; al respecto, algunos alumnos contestaron que aunque no lo hablan cotidianamente, se sienten orgullosos. Otros alumnos dijeron que sólo la entienden, por ejemplo, Carlos mencionó que habla poco el mixteco, desde pequeño aprendió algunas palabras por influencia de algunos parientes que hablan la lengua.

Yo entiendo, hablo poquito. Yo de chico aprendí el mixteco. Mis primeras palabras fueron en mixteco, porque tenía un año y no sé cuantos meses y me vine de Oaxaca. Llegué aquí a los dos años, cumplí los dos años aquí, y luego ya a los 10 años me fui otra vez pa' (sic) Oaxaca y ahí aprendí un poco de mixteco, porque mis tíos y mis abuelitos hablaban puro mixteco (EG1L147-152).

Olga mencionó que aprendió mixteco con sus tías desde los cinco años.

Yo le empecé a entender a los cinco años. Mis tías me enseñaron mixteco (EG1L138-43).

Mientras que Omar, dijo que aprendió la lengua indígena y el español al mismo tiempo.

Me enseñaron los dos al mismo tiempo [...] si me ayuda, no es una barrera para mí (EG1L133-35).

Teresa, en la entrevista grupal mencionó que no habla la lengua; sin embargo, cree que pese a no saber hablarla lleva el nivel de sus compañeros que si la hablan.

Pues yo pienso de que si está bien que hablen la lengua porque, casi vengo por las mismas [sus padres son hablantes de una lengua indígena] que hablan esa lengua, pues en la escuela siempre tienen dieces, es una escuela indígena ya pues aunque nosotros no entendamos mucho su lengua, pero hay la vamos siguiendo (EG1L139-141).

**Escolar.** En el aula de sexto grado se atendió un total de 29 alumnos, siendo éste el único grupo. En él se distribuyeron seis filas de cuatro mesabancos cada una. Como no había suficientes mesabancos, un grupo de cinco alumnos se sentaron en el escritorio del docente (Observación 1).

El contexto escolar que caracterizó al grupo de sexto grado es de rezago en el aprendizaje de las materias de Matemáticas y Español; en este sentido, el profesor comentó que los alumnos no tuvieron el perfil deseado aceptable para un alumno de ese grado escolar.

[...] la otra característica que veo es el rezago. Son niños que por alguna razón se vinieron rezagando y como que no tuvieron la atención necesaria en los grados anteriores, tal vez ni en la escuela y quizás tampoco en la casa. [...] no tienen ánimo ni de realizar las tareas entonces como que todo eso tiene mucho que ver para que los niños estén en esta situación (ED1L38-43).

Entre los problemas en el aprendizaje de los alumnos el profesor comentó que en la materia de Español tuvieron problemas de ortografía.

[...] no saben acentuar... me puse a leer algo que no había contemplado... me puse a ver sobre las sílabas, la sílaba tónica... me puse a ver las palabras agudas que las vayan diferenciando, pero no, al darme cuenta que no saben ni qué es una sílaba, les digo a ver en qué sílaba lleva el acento la palabra canción [responden los niños] en la o, esa no es sílaba es una vocal, “Dios santo” digo... (ED2L14-8).

Asimismo, el profesor esperó avanzar en los contenidos de la materia de Español; sin embargo, debido a los problemas de comprensión lectora por parte de los alumnos le fue difícil lograrlo.

[...] yo quisiera avanzar con los contenidos que me marcan en sexto grado pero no puedo porque veo que...pues nomás no. El principal problema es la lectura...la escritura, pero por sobre todas las cosas la comprensión lectora (ED2L51-53).

Entre las limitaciones que el profesor manifestó es que no tiene muchas habilidades tecnológicas, se le dificultaba el manejo de dispositivos como el cañón, la computadora, el uso de internet.

[...] como no tengo muchas competencias digitales, no sé todavía manejar muy bien la tecnología me cuesta mucho trabajo...hacer la lista de cotejo así con pluma pues no lo hice porque todo me lo están pidiendo digitalizado (ED2L13, 69-71).

Otra limitación que expuso el profesor es el poco tiempo que tiene para realizar tareas fuera de la escuela, por lo que atender estas carencias no ha sido posible para mejorar su desempeño docente.

[...] uno hace todo lo que se pueda pero la bronca es con los tiempos con el horario.

Tengo doble turno salgo de una escuela corriendo y entro a la otra corriendo y luego salgo corriendo y la cosa es que pura carrera (ED2L93-94, 98-100).

El profesor consideró que los documentos como el *Plan de Estudios 2011. Educación básica y el Programas de Estudios 2011. Guía para el maestro* no le brindaron el apoyo que necesitaba para mejorar sus prácticas de enseñanza en el aula. Mencionó que no ha recibido algún taller sobre cómo elaborar los instrumentos de evaluación.

[...] un taller propiamente para elaborar instrumentos de evaluación y considerar los criterios no, no lo hemos tenido [...] llegaron por ahí unos libros, pero de igual manera los libros fueron vendidos, no fueron entregados para nosotros nos lo vinieron a vender [...] los materiales no los adquirí sino hasta hace poco que ya empecé a ver que si existen esos

materiales y ahorita ya los tengo digitalizados pero no los conocía.[...] el Plan y Programa en si no te saca mucho de apuro está muy generalizado (ED2L109- 115, 121-122).

El profesor comentó que para evaluar a los alumnos, recurrió a los materiales que obtuvo de un diplomado de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

[Para evaluar] a veces tengo que recurrir al material del diplomado de la RIEB para darme una idea sobre lo que tengo que evaluar, [...] me cuesta porque tenemos que contextualizar [...]. Antiguamente pues no era tanta la exigencia, se hacía lo que se podía, igual no nos decían si había que planear o que fuera bueno lo comercial y por regla general como docente siempre me fui con la idea de que era más fácil para mí comprar alguna planeación comercial y llevarla a la práctica, pero ahorita veo que no, independientemente de que sea comercial o no, le tiene uno que hacer adecuaciones (ED2L120-121, 132-133, 140-145).

El profesor expresó que en el contexto de educación indígena hace falta mejorar, por ejemplo, dar mejores asesorías a los docentes, ya que no cuentan con referentes para evaluar lo que debe ser.

No tenemos referentes, ni orientaciones para poder evaluar realmente lo que se hace y lo que debemos evaluar (ED2L165, 170-172).

En este sentido, el profesor sugirió que la institución cuente con asesores Técnicos Pedagógicos que brinden propuestas a los profesores sobre la Reforma educativa que está en vigor.

Para empezar, debemos de tener técnicos que no sean de escritorio, técnicos y directores, técnicos que vayan a las escuelas [y] vean a los maestros... nos den sugerencias...hagamos una mesa redonda donde tengamos que compartir todos esos problemas, esas dificultades que tenemos...para poder evaluar porque como que cada quien desde su trinchera está evaluando y evalúa lo que piensa que debe evaluar siento

que eso también nos ha estado estancando. Quizás sea con esta reforma ¿verdad?, que con tantos cambios [y] con tantas modificaciones mejoremos, que es la intención (ED2L165-170, 172-173).

### **Función Docente**

Entre las funciones del docente que se mencionan en el *Plan de estudios 2011. Educación básica y el Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado* son realizar una planeación didáctica, evaluar los aprendizajes, crear las condiciones de aprendizaje, brindar seguimiento en el proceso de aprendizaje y hacer modificaciones en su práctica; con el fin de lograr los objetivos de aprendizaje que marcan el Plan y los programas de estudio (SEP, 2011). De tal manera se sugiere que el profesor planee didácticamente sus clases.

**Planeación Didáctica.** *El Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado* menciona las características que debe tener la planeación didáctica del docente. Esta debe realizarse antes de empezar el curso escolar y servirá para diseñar las actividades de los alumnos. La planeación incluye las actividades de los alumnos, los materiales y recursos necesarios para alcanzar los aprendizajes esperados (SEP, 2011a).

Además, en la serie de libros *Herramientas para la evaluación en educación básica* se recomienda que haya coherencia entre la planificación y la evaluación, mismas que estarán orientadas por los aprendizajes esperados. De esta manera el profesor constatará el nivel de logro de los estudiantes.

De igual manera en el *Programa de Estudios 2011. Guía para el maestro sexto grado* se sugiere que en la planeación se considere realizar una evaluación al finalizar cada bimestre tomando en cuenta las características del grupo (SEP, 2011a). El propósito de la planeación es potenciar el aprendizaje, por lo tanto, el profesor requiere propomer los instrumentos y las

técnicas de evaluación del aprendizaje (SEP, 2012b). Con respecto a este tema, el docente consideró que elaborar la planeación le ha resultado complejo.

[En la planeación] ahí todavía estoy batallando bastante porque hay que ir viendo los aprendizajes esperados [...] que los estándares [...] y que las competencias y pues siempre es complicado, por el tiempo, tengo que leer a veces el plan y programa [...] a veces recurrir al libro y revisar otro tipo de materiales en fin [...] y nos cuesta (ED2L129-132).

El profesor elabora la planeación didáctica a partir del Plan y Programa de Estudio y otros materiales. En la elaboración de la planeación, el profesor adapta la planeación al contexto de los alumnos como se evidencia en la entrevista al docente y en la observación 11.

[Para la planeación] tengo que leer a veces el plan y programa o recurrir al libro, revisar otro tipo de materiales [...]. Pues yo lo voy haciendo por quince días, 20 días dependiendo, primero veo cuantas prácticas sociales de lenguaje trae la asignatura de español, que es la que le doy prioridad, empiezo por español le sigo con matemáticas y así en las otras asignaturas. Veo y cuento los días, si veo que tengo 45 pues son 3 prácticas sociales, entonces agarro 15 para una práctica, 15 para la otra para que me dé tiempo y ya de ahí tenemos que elaborar secuencias didácticas por semana para ir viendo cómo ir y aterrizar las actividades (ED2L131-132, 150-155).

En la observación 11 el docente comentó que, elaboró calaveritas con el fin de abordar la práctica social del lenguaje, así como se especifica en dicho en el *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado*. Además, la actividad sirvió para que los alumnos comentaran sobre la elaboración de los altares.



[El docente] comenta en la clase que están viendo el tema “día de muertos” como práctica social de lenguaje, y para ello se elaboraron calaveritas y comentaron sobre los altares de muertos (observación 11).

**Criterios de evaluación.** El *Plan de Estudios 2011. Educación básica* y la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica* establecen que el profesor debe comunicar a los alumnos y a los padres de familia los aprendizajes esperados y los criterios de evaluación, mismas que establecerá en la planeación junto con los propósitos de las actividades y los tiempos para realizarlas (SEP, 2011b, 2012a). El criterio de evaluación se puede definir como una “norma a la que se hace referencia para interpretar la información recogida en una actividad de evaluación, es decir, para analizarla y emitir un juicio sobre el resultado del análisis” (Sanmartí, 2010 p.134 citado SEP, 2012e, p.21).

Asimismo, en el libro de la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica*, se propone que los criterios se definan a partir de los aprendizajes esperados y se advierte al profesor sobre el riesgo de reducir la evaluación a una acción que solo recaiga en el resultado y dejar a un lado el proceso. Por lo que definir criterios para evaluar puede resultar una tarea compleja (SEP, 2012c).

Ahora bien, en una de las clases observadas, el docente explicó a los alumnos la forma que evaluará las materias de Español y Formación Cívica y Ética. Es importante señalar que, la forma de evaluar del profesor se orientó a las prácticas sociales del lenguaje que tienen los alumnos a partir del contexto social en el que viven.

El profesor recalcó a sus alumnos que en español serán evaluados en cuatro aspectos: saber leer, saber escribir, saber hablar y saber escuchar. [Comentó en clase] en formación cívica y ética serán evaluados en un rango de cinco a diez, poniendo diez a quien sí

cumpla con un valor y cinco a aquel alumno que no lo cumpla (se refieren a los valores cívicos pero no especificó qué valor), al final del bimestre se promediarán los puntajes (Observación 2).

[...] recalcó que están abordando la práctica social de lenguaje que marca el libro, aunque el tema en concreto no viene en el libro de texto; sin embargo, el profesor comentó que es importante que se rescaten las tradiciones y la cultura que se tiene en México para la celebración del día de muertos (Observación 11).

**Enseñanza.** Según la Secretaría de Educación Pública, el profesor debe tener claridad en lo que enseña, para que los aprendizajes tengan sentido. Para ello debe desarrollar actividades significativas y congruentes con los aprendizajes esperados, y debe aplicar el enfoque didáctico pertinente para cada asignatura (SEP, 2012a).

Asimismo, en el *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado* se menciona que el docente debe apoyar, orientar y evaluar por medio de la revisión sistemática los registros de cada alumno. Además, debe obtener evidencias, medir los aprendizajes, calificar y tomar decisiones para mejorar el desempeño de los alumnos y brindar seguimiento a su aprendizaje (SEP, 2012a).

Entre las estrategias de enseñanza que implementó el profesor en la aula fue el trabajo colaborativo, una herramienta que favoreció la integración de los alumnos. Esto se pudo constatar en la observación de la clase:

[...] los puso a trabajar en equipos de cuatro integrantes, en el equipo se ha designado a un estudiante como jefe de equipo para que coordine las actividades (Observación 2).

[En matemáticas] el profesor dijo: pónganse de acuerdo entre los cuatro [alumnos]. Uno de los cuatro estudiantes debe dar una idea para poner en práctica el trabajo colaborativo.

El profesor siguió con su exposición: del entero que equivale a 5km estamos buscando 8 décimas. Pero yo no los veo platicando, ahora yo quiero que platiquen. Aquí lo malo es que no están trabajando en colaboración. Así que ejemplificó con las partes del cuerpo una pregunta: ¿qué pasaría si no funcionara una mano? ¿Y si me falla un pie voy a poder caminar?, Los niños responden que no. El profesor preguntó: ¿si me falla el corazón? Los niños respondieron: se muere. El profesor explicó: ¡fíjense nada más! ustedes son un todo, son un entero, si uno de los cuatro no está ya no funciona, un equipo que no se integra, no funciona bien (Observación 16).

El profesor trató de impulsar la participación de los alumnos, puesto que ellos al inicio del ciclo escolar participaban poco en las actividades escolares.

Buscaba la participación de los niños que casi no lo hacen en clase, así que les preguntó de manera personal a los niños que no habían participado, los demás alumnos levantaban la mano para responder, sin embargo el profesor les dijo que dejaran participar a los que no lo habían hecho (Observación 3).

Otro momento en el que el profesor trató de estimular la participación activa de los alumnos, fue cuando les pidió a los niños participar y ayudar a sus compañeros.

Una alumna dijo: ¡yo!, el profesor le dijo: ¡momento! no grite el resultado, sino el otro ya no va a trabajar, la idea es que todos trabajen, que todos se sacrifiquen, ahí su compañerito posiblemente va a batallar pero ahí le van ayudar los que saben más [hace referencia al niño que no sabe leer] (Observación 16).

En el grupo, una estudiante no participaba, por lo tanto, el profesor le preguntó directamente a ella:

El profesor preguntó: a ver Estela ¿Cómo se llama la serpiente que también obstaculiza el paso? [...] Estela no responde, los demás niños pidieron la palabra, pero el profesor insistió y Estela respondió: Cihuacóatl. El profesor preguntó: y ¿qué significa? Inmediatamente los niños respondieron: mujer serpiente. El profesor dijo: muy bien. Y preguntó: A ver ¿cómo se llaman las flores que [se] utilizan para hacer el altar? [...] Varios niños levantaron la mano y el profesor señaló a la alumna que se le cedió la palabra. La niña respondió: Cempasúchil. De inmediato hizo otra pregunta: ¿Y qué significa? Los niños respondieron: veinte flores. El profesor volvió a preguntar: ¿en qué lengua? Náhuatl, respondieron los niños (Observación 11).

Según el *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado*, el profesor debe calificar y tomar decisiones para mejorar el desempeño de los alumnos y brindar seguimiento a su aprendizaje. Lo que se observó al respecto, es que el profesor detectó que hay poca participación e integración de los alumnos, por lo tanto, impulsó a través del trabajo en equipo que los niños se integraran y apoyaran de manera activa.

De la misma forma, el profesor trató de contextualizar los temas del libro de texto, cuando en la materia de matemáticas planteó un problema en relación con el tema del día de muertos [...] empezó a dictar un problema de matemáticas: “El grupo de sexto grado quiere preparar y decorar un altar de muertos con flores de cempasúchil, ¿Cuánto iremos a gastar? si cada ramo vale 20 pesos y el grupo está conformado por 27 alumnos [...]” (Observación 11).

Por otra parte, el profesor manifestó que los alumnos no ponen atención a las instrucciones para realizar las actividades en clase, por lo que implementó una dinámica que tuvo como propósito la reflexión de los alumnos para saber escuchar y seguir instrucciones:

[...] el profesor realizó una dinámica con el grupo llamada “conejos y conejeras”, Salieron al patio y después de regreso en el aula habló con los niños sobre la importancia de escuchar y atender las instrucciones en un juego, ya que en el juego la mayoría no atendió las instrucciones (Observación 2).

Con lo observado en las clases se percibió que el profesor dialogaba con sus alumnos en varios momentos para que comprendieran la importancia del trabajo colaborativo y así mejoren sus aprendizajes.

El profesor hizo un paréntesis y preguntó: ¿cómo se le llama la actividad que hace reflexionar a los seres humanos? Los niños respondieron: la mente. Otro alumno dijo la inteligencia, otro estudiante comentó que la creatividad. El profesor dejó la respuesta a consideración de los niños (Observación 7).

**Atención a la diversidad.** Como se especifica en el *ACUERDO 696*, la evaluación debe tomar en cuenta la diversidad social, lingüística, cultural, física e intelectual de los alumnos. El *Plan de Estudios 2011. Educación básica* describe que no todos los alumnos requieren ser evaluados con los mismos instrumentos. Por lo tanto, propone que la evaluación de los alumnos parta de sus necesidades, emplee diversos instrumentos para recabar la información acerca de los aspectos curriculares que se pretenden evaluar, con la intención de mostrar los logros y avances del alumno. Al respecto, el profesor manifestó que hace adecuaciones con los materiales que consigue para elaborar los instrumentos de evaluación de acuerdo a las capacidades de los niños:

Busqué materiales que yo ya tenía, materiales digitales y ya... digitalizadas, ya nada más fui haciendo adecuaciones... lo que calculé que iban a poder contestar los niños según la información que había recibido yo del grupo por parte del docente que los atendió en quinto grado (ED2L13-16).

Por otra parte, la *Serie Herramientas para la evaluación en educación básica* plantea que la evaluación en el contexto de atención a la diversidad se entenderá como un proceso sistemático y permanente. Esta no sólo se identifica con los resultados de un examen, sino también tiene el propósito de reorientar y mejorar el trabajo cotidiano en el aula. Las dificultades y los errores del alumno son las barreras que se originan en situaciones externas a él que inciden en su proceso de aprendizaje (SEP, 2012b). En ese sentido, la SEP propone que:

“A partir de los obstáculos y las barreras que el docente ha identificado, es importante reflexionar sobre cuáles están relacionadas con la enseñanza y qué cambios es posible efectuar. En ocasiones, cuando los resultados de los alumnos no son los esperados, es necesario cambiar la propuesta didáctica y hacer las modificaciones pertinentes en la planificación” (SEP, 2012b, p.48).

En el *Plan de Estudios 2011.Educación básica* se menciona que no todos los alumnos requieren ser evaluados con los mismos instrumentos y el docente debe modificar su práctica para atender la diversidad social, lingüística, cultural, física e intelectual de los alumnos. En este sentido, el profesor comentó en la entrevista que su estrategia fue acomodar espacialmente a los niños, para que los más avanzados apoyaran a los atrasados, mencionó: “los niños más adelantados se sientan con los niños más atrasados, para que se ayuden entre ellos a través de la tutoría entre expertos y novatos” (ED2L94-96).

Además, el profesor identificó las necesidades en el aula como son las dificultades de integración grupal. En este aspecto, el profesor comentó que a los alumnos les cuesta trabajo integrarse por tener distintos niveles de lectura y comprensión de textos.

No se pueden integrar porque todavía parece que en los años anteriores no trabajaron lo que es el trabajo colaborativo [...] incluso con el mismo niño que no lee, creo yo lo voy a sacar [de sexto grado] leyendo mínimamente (ED1L50-52).

Por lo tanto, el profesor de sexto grado trabajó con alumnos de distintos niveles de lectura y escritura. Por ello, la estrategia que él ve pertinente es el trabajo colaborativo que se ha constatado con las observaciones en la clase.

### **Evaluación de los aprendizajes**

**Concepto de evaluación de los aprendizajes.** En el *Plan de Estudios 2011. Educación básica* se concibe la evaluación de los aprendizajes como:

El proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje. [...] durante el proceso de evaluación buscan que estudiantes, docentes, madres y padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas, en sus distintos niveles, tomen decisiones que permitan mejorar el desempeño de los estudiantes. [...] toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje [...] (p.31, 32).

Lo anterior se retoma en el *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado* y se agrega que la evaluación no es para asignar una calificación, sino como: "una herramienta de aplicación permanente que ayude a mejorar los procesos de aprendizaje. El referente principal para la realización de la evaluación son los Aprendizajes Esperados" (p. 303).

Con base en este planteamiento, la Secretaría de Educación Pública (SEP) editó y publicó una serie de libros llamados *Herramientas para la evaluación en educación básica* como apoyo para la evaluación de los aprendizajes. Los libros explican a detalle la concepción de la

evaluación desde un enfoque formativo. Este enfoque se define como un proceso continuo de cambio que resulta de las actividades escolares en el aula. Con esto, se pretenden mejorar los aprendizajes de los estudiantes y construir nuevas oportunidades de participación en el aula, así como mejorar la práctica docente.

En la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica* se recalca que el objeto de la evaluación es el aprendizaje de los alumnos. El *ACUERDO 696* afirma que toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje, así como detectar y atender las fortalezas y debilidades en el proceso educativo de cada alumno (art.3º). Los documentos revisados plantean tres tipos de evaluación que el docente realiza a lo largo del ciclo escolar (SEP, 2011): la diagnóstica, la formativa y la sumativa.

Al respecto, el docente del grupo de sexto grado mencionó que concibe a la evaluación de los alumnos como un proceso formativo, es decir, que sepan los niños cómo hacer “las cosas”. Esta perspectiva le sirve al profesor para identificar problemas en el aprendizaje del alumno.

Para mi [la evaluación] es más formativo [...] me interesa que el niño sepa hacer las cosas más, que se aprendan los conceptos. [Las evaluaciones] las utilizo para poder atender ese rezago que traen desde los grados anteriores [...] me ha permitido ver que aquellos niños que no se integraban se están integrando, los niños que eran rechazados los están incluyendo (ED2L 26-27, 50-51, 102-104).

**Obtención de evidencias.** Para que el profesor identifique las estrategias y los instrumentos adecuados para el nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes se sugieren dos actividades: la obtención de evidencias y la retroalimentación de los alumnos. Estas estrategias permitirán al alumno participar en su desempeño y mejorar su aprendizaje.



El *Plan de Estudios 2011. Educación básica* y los libros de la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica* menciona algunos instrumentos que deberán usarse para la obtención de evidencias. Estos instrumentos son las listas de cotejo o control, la rúbrica o matriz de verificación, el registro anecdótico o anecdotario, la observación directa, la producción escrita y gráfica, los esquemas y mapas conceptuales, los registros y cuadros de actitudes, el portafolio y las pruebas escritas u orales.

En una de las observaciones de la clase, se evidenció que el profesor toma en cuenta las producciones escritas de los alumnos como son los cuestionarios, las autobiografías y los dibujos.

[...] el profesor pidió que pasaran en limpio un cuestionario que hicieron en su libreta la semana pasada. Las preguntas fueron acerca del tema de la pubertad, visto en la materia de Formación Cívica y Ética (Observación 5).

En las observaciones de la clase se percibió que una de las herramientas de evaluación que utilizó el profesor fue la producción escrita.

El profesor revisó las libretas [...]. Después que todos los niños terminaron el profesor revisó y calificó las libretas (Observación 11).

Los niños conforme van terminando llevan su libreta a que el profesor les revise, la mayoría regresó a su lugar para corregir porque las operaciones no tuvieron un buen proceso de resolución [...] el profesor revisó y puso nota de revisado en las libretas de los niños que fueron terminando (Observación 20).

El docente expresó que para evaluar el primer bimestre no aplicó ningún instrumento de evaluación, lo vio como algo innecesario. Según el profesor, se debe a que los niños no tienen el perfil deseado para cursar el sexto año de primaria. Así que consideró evaluar la producción escrita de los alumnos: la escritura, la ortografía, la puntualidad, la asistencia, las actitudes y el

compromiso. La revisión de estos productos fueron concentrados en una lista de cotejo para evaluar el primer bimestre (ver anexo 6).

En mi grupo, yo no apliqué ningún instrumento de evaluación porque no se alcanzaron los objetivos por lo mismo de que los niños no tienen el perfil deseado [...] Iba a hacer un gasto innecesario tal vez cometí un error, quizás debí haberlo hecho [...] tomé más en consideración los productos de las prácticas sociales que nos van marcando los libros [...] su escritura, que tuvieran coherencia, congruencia, que estuviera limpio, que lo entregaran con puntualidad, la asistencia, la participación, sus actitudes, los compromisos. La experiencia me dice que debo considerar algunas cosas que son contextuales. El primer bimestre fue solamente una... un... una rúbrica lo que manejé y una lista de cotejo [...] voy anotando diariamente en mi libreta que participa, quien no participa, quien trajo la tarea quien no trae la tarea y sobre de eso ya cuando voy a evaluar a un niño voy viendo la tarea [...] desde donde empieza el bimestre hasta donde termina para ir sacando los...los aspectos que necesito considerar (ED2L 58-61, 63-67, 71-75).

En la clase de Educación Artística, el profesor evaluó a los alumnos a través de la participación en el festejo del día de muertos:

Los niños presentaron un baile con motivo de los festejos del día de muertos y con ello el profesor los evaluó en la materia de Educación Artística. Los niños vistieron un traje de manta, las niñas llevaron una falda amplia, blusa floreada, trenzas, algunos llevaron maquillaje de calavera. Otra actividad sobresaliente fue la elaboración de un altar de muertos (Observación 13).

Se pudo constatar, que el profesor aplicó lo mencionado en el *Plan de Estudios 2011. Educación básica*, propuso una evaluación con enfoque formativo, por ejemplo valorar los aprendizajes logrados de sus alumnos con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje.

**Evaluación diagnóstica.** En el *Plan de Estudios 2011. Educación básica*, se menciona que la evaluación diagnóstica es aquella que “ayuda a conocer los saberes previos de los estudiantes” (p.32). Además, el *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado* explica que la evaluación diagnóstica se utiliza para determinar el punto de partida de la enseñanza.

Para determinar el punto de partida de una secuencia didáctica, así como para tener un parámetro que permita valorar los avances en el proceso educativo, y obtener datos sobre lo que los alumnos dominan o no dominan con relación a los aprendizajes esperados (p. 304).

Al respecto, el docente aludió que la evaluación diagnóstica aplicada a los alumnos en el mes de septiembre, constató el nivel de conocimiento de los niños. Con ello identificó los alcances y limitaciones de los alumnos y tener un punto de partida para la enseñanza.

[La evaluación diagnóstica] me sirvió a mí, para conocer el perfil académico, tanto del niño como del grupo y me sirve también para partir de ahí y no irme con la finta de que los contenidos que me marcan en sexto van a poder ser digeridos, sino tienen el perfil académico deseado que debieron tener en quinto grado (ED2L20-23).

**Evaluación formativa.** El siguiente tipo de evaluación mencionado en los documentos son las evaluaciones formativas. Este tipo de evaluación se realiza durante el proceso de aprendizaje de los alumnos y sirve para monitorear los avances del alumno y las acciones del

docente. (SEP, 2011a, 2011b). “Esta evaluación permite al docente tomar decisiones muy importantes durante el desarrollo del proceso” (SEP 2011a, p.304).

En el Diario Oficial de la Federación, el *ACUERDO 696* en el inciso c, recalca la importancia de evaluar los procesos del aprendizaje (DOF, 20/09/2013).

Se menciona que en esta evaluación se efectúan dos funciones: la pedagógica y la social.

- Pedagógica: permite identificar las necesidades del grupo de alumnos con que trabaje cada docente, mediante la reflexión y mejora de la enseñanza y del aprendizaje. Útil para orientar el desempeño docente y seleccionar el tipo de actividades de aprendizaje que respondan a las necesidades de los alumnos.
- Social: creación de oportunidades para seguir aprendiendo y la comunicación de los resultados al final de un periodo de corte, también implica analizar los resultados obtenidos para hacer ajustes en la práctica del siguiente periodo (SEP, 2012a, p.24).

En una de las entrevistas se pudo percibir como el docente cumplió con la función pedagógica de la evaluación, explicó la evaluación de los aprendizajes que espera de sus alumnos, que ellos aprendan “hacer las cosas”.

Por ejemplo, cuando abordamos una carta informal o una carta formal no me interesa tanto el que lleve primero la fecha, primero, esto exactamente tal cual como una poesía, sino que sepa dónde está pero también que lo sepa hacer, porque a veces se les graba todo ese caminito que tienen que hacer, pero a la hora de que lo tengan que hacer [solos] ya empiezan a titubear mientras que si se aprenden el concepto [...] pero también lo van haciendo [...] ellos van aprendiendo a hacer las cosas (ED2L27-32).

Algunos alumnos, al preguntarles sobre la forma de evaluar del profesor, refirieron a la evaluación formativa.

Aron. [La evaluación sirve] Para aprender [...] para revisar todo lo que hemos hecho desde que entramos (EG1L30, 33).

Karla. [La evaluación sirve] para aprender (EG1L35)

María. O para repasar, bueno hay unos exámenes que nos ponen para ver que tanto hemos aprendido sobre los trabajos, las tareas y eso. (EG1L36-37)

Jazmín. Para recordar las cosas que ya vimos (EG2L 6)

Omar. Para saber más ((EG2L 7)

José. Para aprender ((EG2L 8)

**Evaluación sumativa.** En el *Plan de Estudios 2011. Educación básica, el Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado*, la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica* y el *ACUERDO 696* se establece que las evaluaciones sumativas constatan el nivel de aprendizajes que alcanzaron los alumnos al final del proceso, es decir, es una valoración final (SEP 2011a). Además, con ello se toman “decisiones relacionadas con la acreditación” (SEP, 2011b, p. 32).

Para ello en uno de los libros de la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica* se explica que la acreditación es tomar una decisión sobre el nivel de logro de un alumno.

Consiste en tomar la decisión respecto a la pertinencia de que un alumno acceda al grado escolar o nivel educativo siguiente o termine la Educación Básica, en función de las evidencias cualitativas y cuantitativas que se tienen sobre el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno [...] Promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno, al concluir una secuencia didáctica o una situación didáctica (SEP, 2012a, p. 22, 26).

Al respecto el *ACUERDO 696* establece que la función de la evaluación sumativa es emitir un promedio final de grado escolar.

[El promedio final] Será el resultado de sumar los promedios finales de las asignaturas y dividirlo entre el número total de asignaturas que se establecen para cada grado de la educación primaria y educación secundaria en el plan de estudios de educación básica (DOF 20/09/2013, art. 11).

Para ello, se propone promediar los logros del nivel educativo o la aplicación de un examen final para emitir una calificación.

La calificación del examen final, el promedio de grado y, en su caso, el promedio de nivel educativo, serán entregados por los docentes a la Dirección de la escuela y comunicados a los padres de familia o tutores, a más tardar el último día del ciclo escolar (DOF 20/09/2013, art. 9°).

La calificación se expresará de manera cualitativa o cuantitativa. La calificación indica el nivel de desempeño como: A: destacado, B: satisfactorio, C: suficiente, y D: insuficiente. La calificación cuantitativa se representa con escala numérica (10, 9, 8, 7, 6, 5) del juicio de valor que emita el docente acerca del logro de los aprendizajes esperados de los alumnos (SEP, 2012a).

En este sentido, en las entrevistas a los alumnos se demostró que las evaluaciones solo se han usado para la asignación de calificaciones. Aron y María mencionaron que las evaluaciones sirven “para las calificaciones” (EG1L32, 43).

En el *Plan de estudios 2011. Educación básica* se establece que con las calificaciones asignadas a los alumnos al finalizar el ciclo escolar el alumno obtiene la “Cartilla de Educación Básica” que es el documento en la que se evidencia el progreso obtenido por el estudiante en cada periodo escolar.

Por otro parte, en el *Plan de Estudios 201. Educación básica, el Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado y las Herramientas para la evaluación en educación básica* mencionan otras formas de evaluación que el docente debe promover en el aula como: la autoevaluación y la coevaluación.

**Autoevaluación del alumno.** La autoevaluación busca que los alumnos conozcan y valoren su proceso de aprendizaje y su actuar para mejorar su desempeño. (SEP, 2011a). El *ACUERDO 696* al igual que el *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado* mencionan que la autoevaluación del alumno evidencia los aprendizajes que ha adquirido en el salón de clases.

Es la evaluación que realiza el propio alumno de sus producciones y su proceso de aprendizaje. De esta forma, conoce y valora sus actuaciones, y cuenta con más bases para mejorar su desempeño (SEP, 2011 citado en SEP, 2012a, p.30).

Al respecto, en el aula de clases el profesor solicitó a los alumnos que revisaran sus propios trabajos y corrigieran sus errores de redacción y ortografía, es decir que se autoevaluaran.

El profesor no revisa el cuaderno y pide que ellos mismos revisen sus propios cuadernos y que con tinta roja corrijan sus errores de redacción. Los niños revisan y algunos comparan con sus compañeros como debe escribirse alguna palabra, le preguntan al profesor o consultan en el diccionario (Observación 3).

**Coevaluación.** La coevaluación es la actividad evaluativa que permite valorar los procesos y actuaciones de los otros. El *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado* la define como: “un proceso donde los estudiantes además aprenden a valorar el desarrollo y actuaciones de sus compañeros con la responsabilidad que esto conlleva y representa una

oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y generar conocimientos colectivos” (p. 261).

De esta forma el alumno aprende a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros de manera responsable. Para ambas evaluaciones es necesario que el profesor brinde a los alumnos criterios claros sobre lo que deben evaluar.

**Retroalimentación.** Entre las funciones de la evaluación de los aprendizajes que plantea el *Plan de estudios 2011. Educación básica* se menciona que deben brindar retroalimentación sobre los logros del aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación. En los libros de la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica* se sugiere incorporar en las evaluaciones momentos donde el docente brinde sugerencias de qué y cómo mejorar. Por lo tanto, los docentes deben analizar y conocer en qué áreas requieren más atención los alumnos, esto es la retroalimentación: “[Los docentes] sean capaces de analizar el trabajo de los alumnos e identificar los patrones de errores y las interferencias en el aprendizaje que más atención requieren. Se sugiere al docente incorporar la retroalimentación como una actividad de evaluación” (SEP, 2012a, p.42).

La retroalimentación como parte de la evaluación debe ofrecer información sobre cómo mejorar los aprendizajes, al respecto se propone dialogar con los alumnos (SEP, 2012b). En el aula se observó que el profesor buscaba que sus alumnos comprendieran el porqué de sus errores. El profesor habló con sus alumnos sobre la importancia de aprender, comentó que todo lo que se aprende en la primaria es muy importante para la vida, y cuando vayan a la secundaria aplicarán mucho de lo que aprendieron (Observación 4).

En otro momento, el profesor les dijo a sus alumnos que tienen que trabajar alguna técnica para mejorar la velocidad lectora ya que a muchos les costó leer (Observación 5). El profesor



hablaba en varios momentos con sus alumnos acerca de los problemas de aprendizaje que notó en el aula. Asimismo, procuró brindar retroalimentación a los estudiantes en varios momentos, como por ejemplo con una niña que el profesor corrigió.

Una alumna en la actividad comentó: “profe, me equivoqué tantito”, el profesor le respondió: “pues ahora lo vas a corregir tantito”. El profesor fue revisando los trabajos de cada alumno, observó las figuras, les dio la oportunidad de corregir sus trabajos. Revisó el trabajo de un alumno y le explicó cómo debe hacer el trabajo (Observación 7).

Mientras los alumnos leían, el profesor anotó verbos en el pizarrón y ubicó a los niños en los tiempos verbales (Observación 8).

En el problema anterior el profesor explicó en el pizarrón los tiempos verbales ya que en el grupo varios alumnos estaban redactando sus textos usando mal los tiempos verbales, así que tuvo que explicar con ejemplos para aclarar dudas al respecto.

La observación en el aula mostró que el profesor conocía los problemas de sus alumnos y durante el proceso de la elaboración de trabajos notó que sus alumnos tuvieron dificultades para trabajar en equipo, no tuvieron claridad en sus lecturas, inclusive había en el grupo un niño que no sabía leer.

El profesor detectó faltas de ortografía, además notó que a los alumnos les costaba trabajar en equipo, porque no se organizaban para distribuirse los roles y tareas [...] el profesor se dio cuenta quienes son los que tuvieron problemas con la ortografía y quienes no sabía copiar bien [...] el profesor se percató de que había un alumno que no sabía leer ni escribir; sus compañeros siempre lo habían ayudado, el profesor no lo había notado hasta que le pidió al niño que leyera un texto y no lo supo leer (Observación 3).

Lo alumnos en las entrevistas manifestaron como su profesor los ha apoyado para mejorar en su desempeño:

María. “Pues a veces nos dice que repasemos los trabajos que hemos hecho a ver en qué fallamos y todo eso” (EG2L 85-86).

Teresa. “A nosotros nos explica” (EG2L109).

Sin embargo, Jazmín expresó que la explicación del profesor no se le hace clara. Jazmín: “Siento que a veces como en algunas cosas cuando no entiendo, siento que me explica pero igual no le entiendo y entonces me quedo en las mismas” (EG2L 110-111).

Además, expresaron que su profesor de sexto grado les brinda referentes para mejorar aspectos de su aprendizaje en comparación con los docentes que han tenido en grados anteriores, no les explicaban cómo resolver y mejorar en sus tareas y trabajos, es decir, carecieron de retroalimentación; Teresa dijo:

En los años pasados que hemos convivido nosotros, un profesor que nos tocó en cuarto se llama Cris y pues haz de cuenta que nos enseñaba las multiplicaciones y desde ahí pues nos fue apagando porque nos decía miya has este número, vuélvelo a quitar y ponerlo, pero no entendíamos ni siquiera sabíamos lo que nos decía y pues así nos fue bajando y bajando y hasta en quinto donde pues ahí el profesor nos empezó a decir que pues no podemos y hasta ahorita pues ya aprendemos más, ya estamos aprendiendo más (EG2L 114-120).

Jazmín dio a entender que algunos “profes” no mostraban interés en dar clases.

Como que le hace falta, algunos profes están en la computadora y casi no ponen atención, porque el profe de quinto cuando nos daba clase siempre estaba en la computadora, era la

computadora en el face y luego en lugar de estarnos poniendo atención estaban todos haciendo su relajo (EG2L 166-169).

Lo planteado por los niños demuestra la falta de retroalimentación por parte de los docentes en los grados anteriores, y ahora en sexto grado demuestran un nivel de aprovechamiento bajo. Evidencia de ello fueron los resultados de la prueba propuesta por el Pan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes, dicha prueba fue elaborado por el profesor del grupo y se aplicó los días nueve y 10 de septiembre (ver anexo 5).

### **Vivencias de los alumnos en el proceso de evaluación**

Los niños manifestaron en las entrevistas que al momento de la evaluación o cuando saben que se les aplicará algún instrumento de evaluación se sienten nerviosos, y asustados, perciben un mal desempeño. Por ejemplo, Carlos piensa que reprobará, no se siente preparado para aprobar un examen y si reprueba se siente triste. Sin embargo, los niños esperan mejorar al siguiente bimestre sí le ponen más “ganas” al estudio.

Carlos. [Cuando se habla de un examen] Nos ponemos nerviosos. [Pienso]Que vamos a reprobar. Lloramos (EGL8, 15, 56).

Aron. Yo mmm cuando estoy haciendo examen...me siento medio nervioso y... como asustado. Nos ponemos a estudiar todo lo que hemos repasado y otra vez volver a estudiar (EG1L13-14, 57).

Olga. Mmm que nos ponemos nerviosos algunos o los que son más inteligentes ya saben (EG1L20).

María. Cuando de repente dicen va a haber examen ahorita y se quedan como que hay!  
No he estudiado las cosas (EG1L22-23).

Karla. Nervios [siento cuando me van a evaluar].Nos ponemos tristes y nos ponemos a repasar nuestros trabajos que hemos hecho (EG1L53, 58).

Jazmín. Pues me siento mal.Seguir echándole más ganas para el siguiente bimestre sacar buenas calificaciones (EG1L63, 65).

Gabriel. [Cuando repruebo] Me he sentido mal, porque siento que me van a regañar (EG1L66).

Algunos alumnos como Olga, María y Teresa en las entrevistas externaron sus sentimientos y experiencias cuando se les ha evaluado. Olga expresó que se ha puesto triste cuando reprueba, y reconoce que reprobó porque no estudiaba y como consecuencia tuvo que cambiar de domicilio.

Nos ponemos tristes, reprobé porque... (risa) no estudiaba, me decían burra, reprobaron como a cinco de mis compañeros, porque no estudiábamos, no le hacíamos caso a la maestra y después terminamos el año me reprobaron, este a mí y a mi prima nos cambiaron de escuela, este nos mandaron a otro pueblo, del otro pueblo yo y mi prima nos mandaron a Oaxaca ahí estudiamos todo el día, doble turno hasta que regresamos al pueblo (EG1L55, 117-121).

María mencionó que ha reprobado de manera injusta, la profesora tenía niños consentidos y su mamá no hizo nada a pesar de que notó la injusticia.

Pues yo reprobé porque supuestamente la maestra dice que no hacía trabajos. Mi maestra decidió reprobarme, decidió ponerme cinco en todo y decidió ponerme cero de calificación en la boleta y porque ella tenía a niños consentidos, osea niños preferidos y me reprobó por eso. Mi mamá no hizo nada y me dijo que para qué, no quiso hacer tanto drama decidió cambiarme de escuela, porque también se le hizo injusto (EG1L104-112).

Teresa dijo que a pesar de no haber reprobado, las bajas calificaciones no han sido agradables, lo que la impulsaba a estudiar para no ser una niña con bajas calificaciones.

Yo pues que me ponga a trabajar más para que puedan subir las calificaciones y no sea una niña de las bajas pues, me pongo a estudiar mucho. Yo hasta con la calificación más baja más baja siempre eh pasado, por ejemplo en cuarto la calificación que pasé en quinto pues baje un buen de calificación sino fue de un 7.9 con eso pase y de ahí pues ya no baje más, desde ahí me puse al tanto ya de quinto pues ya pasé con 8.9 o con 9 pues (EG1L60, 61,79-82).

Para los alumnos el tener bajas calificaciones los ha impulsado a buscar mejorar para así sentirse reconocidos.

Jazmín. Que dijeran a que bueno, felicidades (EG1L 102)

Gabriel. Yo pues me siento feliz (EG1L 103)

Teresa .hasta llegamos brincando de la felicidad (EG1L 104)

Los niños expresaron que les gustaría ser evaluados con paciencia, que se les explique con claridad cuando hay errores en su trabajo y que el trato sea equitativo.

María. Con paciencia (EG1L 63)

Gabriel. Pues por lo menos que nos haya dicho que hace, explicándome (EG1L40)

Teresa. Pues que también nos ayude a nosotros, no nada más a un niño, que nos ayude a todos, para poder comprender juntos estamos en el mismo grado pues eso se supone verdad. Pues a mí me gustaría de la forma de asistir a clases y de participar, porque a mí me gusta participar. Y para que no lo volvamos a hacer pues también que él nos diga lo que nos hace falta, si nos quedamos con esa duda

y hacemos lo mismo sin saber qué es lo que estamos haciendo (EG1L 42, 43, 46-47, 52-55).

Jazmín. Pues que si nos portamos mal que lo vaya apuntando para que al final vaya saliendo lo que hicimos y pueda sacar. Si no nos dice lo que hacemos mal pues nos quedamos en las mismas (EG1L 50, 48-49).

Omar. Explicándome (EG1L 122)

Lo expresado por los niños tiene relación con aspectos formativos de la evaluación, ya que esperaban una enseñanza que haga ver a cada uno sus errores y cómo mejorar en su aprendizaje. Sin embargo consideran importante las calificaciones, ya que para algunos es una forma de obtener el reconocimiento de sus padres o familiares. Se esperan que la evaluación sirva para valorar las formas de aprendizaje de cada uno según su forma de aprender.

## Capítulo VI. Discusión de resultados y conclusiones

En este capítulo se discuten los resultados obtenidos en la investigación. La discusión comprende tres partes: (1) interpretación de los resultados del estudio, (2) conclusiones y (3) limitaciones y recomendaciones. La interpretación de los resultados se desarrolla de acuerdo a las cuatro categorías presentadas en los resultados: contexto, función docente, evaluación de los aprendizajes y vivencias de los alumnos. Las conclusiones se hacen en función de las síntesis de cada categoría y se cierra el capítulo con las limitaciones y recomendaciones del estudio.

### Discusión

**Contexto.** En los documentos oficiales el contexto es una condición del proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que debe considerarse en la evaluación de los aprendizajes. La escuela de estudio brinda educación a niños indígenas, esta educación se define en el *Programa Sectorial de Educación 2013-2018* como un servicio que atiende las necesidades de los grupos étnicos, los alumnos que estudian en ella no necesariamente deben ser de origen indígena ni hablantes de la lengua. Al respecto, el profesor comentó que en el aula no todos los alumnos son hablantes de alguna lengua indígena, sin embargo, en el grupo predominan niños originarios de las etnias: mixteca y zapoteca.

El contexto escolar de los alumnos es complejo, desde la perspectiva del docente hay pocas expectativas de los padres y de los mismos niños para la superación profesional. Los papás en su mayoría son empleados de fábricas o jornaleros en los campos de cultivo, disponen de poco tiempo para atender cuestiones relacionadas con la educación de sus hijos, por consiguiente, cuando se les cita a la escuela no todos asisten. El argumento del docente participante coincide con lo que afirmó Rojas (2011), los aprendizajes escolares de los alumnos

dependen de la expectativa y el involucramiento que tengan sus padres, además, las jornadas de trabajo con horarios densos y el analfabetismo de los padres dificultan que se establezcan las condiciones para apoyar a sus hijos. Por otra parte el docente externó que los alumnos del grupo presentan rezago académico, desde grados anteriores no se les dio la atención necesaria. El principal problema es la lectura y escritura, situación que no le permite avanzar con los contenidos que se marcan para sexto grado.

Si bien, los habitantes de la población donde se ubica la escuela son familias que en su mayoría forman parte de alguno de los grupos étnicos y lingüísticos del país, proceden de otros estados de la República Mexicana, llegaron a vivir en Ensenada por motivos laborales. El profesor participante hizo referencia a particularidades de la población que influyen en la formación académica de los alumnos como: diversidad cultural, poca participación de los padres, vandalismo y pobreza.

Backhoff, Muñoz, Bouzas, y Cortés (2007) concluyeron que el contexto es un factor que puede favorecer o perjudicar el aprendizaje, Por lo que en síntesis se puede decir que la escuela se ubicó en un contexto poco propicio para el aprendizaje y se refleja en los resultados que los alumnos de este contexto obtienen en las evaluaciones, como evidencia se tienen los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada en el marco del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) fue aplicada en el mes de septiembre de 2015 cuyo resultado ubicó el aprovechamiento de los alumnos en el nivel I.<sup>5</sup>

**Función docente.** El docente participante tiene 25 años de servicio, lo que indica experiencia profesional, sin embargo, reconoció limitaciones en la implementación de las propuestas curriculares que marcan el *Plan de Estudios 2011. Educación básica* y el *Programa*

---

<sup>5</sup> Los resultados de los alumnos se presentan en cuatro niveles de logro, que son descripciones que muestran lo que son capaces los estudiantes de hacer en estas pruebas. El nivel I es el más bajo y el IV es el más alto.



*de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado*, entre las que expuso son: poca claridad para elaborar una planeación, falta de referentes para evaluar, poco dominio en el manejo de la tecnología y falta de tiempo; al respecto Sánchez (2006) afirmó que la formación del profesor indígena es de bajo nivel, algunos han sido jóvenes de las mismas comunidades que se han formado como docentes. Esto fue reiterado cuando el profesor comentó cuando ingresó como docente fue invitado para trabajar como profesor indígena y lo que sabe lo fue aprendiendo en la práctica. Asimismo el informe del INEE 2007 reportó que los indígenas obtienen resultados bajos de aprendizaje no solo por factores socioeconómicos sino por la calidad docente.

Respecto a la planeación didáctica en el *Plan de Estudios 2011. Educación básica* se establece que debe contener los momentos, los instrumentos y las técnicas para la evaluación y se sugiere que al término de cada bimestre se debe planear una evaluación para asignar calificaciones en función de las características del grupo. Al respecto en las observaciones se percibió que el docente comunica a los alumnos la forma en que serán evaluados. Estableció los criterios de evaluación por asignatura y de acuerdo con la estrategia de enseñanza que implementaba en el grupo.

Los documentos oficiales revisados establecen que “el docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos” (SEP, 2011, p.31), por lo tanto debe tener las competencias necesarias para crear oportunidades de aprendizaje en su práctica y ser consistente en la evaluación de los mismos. Al respecto el docente mencionó que no tiene referentes claros sobre cómo evaluar, los instrumentos de evaluación son elaborados por él mismo, menciona que los va adecuando según cómo ve el desempeño de los niños, esto es una práctica común de los docentes. Lo anterior pone de manifiesto la falta de orientación sobre cómo evaluar y respalda la observación hecha por Moreno (2010) sobre la necesidad de desarrollar en el profesorado competencias para mejorar sus prácticas de evaluación en el aula.

El diagnóstico del grupo que hizo el docente al inicio del ciclo escolar, evidenció que en el aula hay alumnos con diferentes niveles de aprendizaje, además de la diversidad de lenguas y culturas. Asimismo, se percibieron grandes brechas en los niveles de aprendizaje de los alumnos, la más notoria es la de un alumno que aún no sabe leer. Esto dificultó al docente programar la enseñanza de manera grupal, por lo tanto buscó que los alumnos más adelantados apoyen a los que van atrasados. En las observaciones en el aula se percibió que el profesor en el proceso de enseñanza favoreció el trabajo colaborativo, lo que permitió la integración y la participación de los alumnos en clase; partió de esto para establecer criterios de evaluación como la participación y los actitudes de los alumnos.

El docente para la evaluación del primer bimestre se basó en su experiencia y en el conocimiento que tiene de sus alumnos, tomó en cuenta el trabajo diario, revisó actividades en las libretas, consideró la actitud y el compromiso del alumno, lo que pone de manifiesto que para el primer bimestre la evaluación no fue basada en una prueba objetiva. Rosales (2000) afirma que para establecer los criterios de evaluación el profesor debe tomar en cuenta la teoría, los conceptos y creencias en torno a la enseñanza.

**Evaluación de los aprendizajes.** La evaluación de los aprendizajes en el aula ha sido y es una actividad que reta a los docentes captar el nivel de aprovechamiento de los estudiantes. Para el profesor participante la evaluación de los aprendizajes es de carácter formativo comentó que espera que el alumno “sepa hacer las cosas”, utilizó a la evaluación para detectar y atender problemas de aprendizaje.

Los documentos oficiales proponen para la educación básica una evaluación que sea de carácter formativo y como apoyo para los docentes en su implementación, la Secretaría de Educación Pública (SEP) editó una serie de cinco libros conocidos como *Herramientas para la*

*evaluación en educación básica*. Sin embargo el profesor participante no mencionó los libros como apoyo porque que no los tenía.

Asimismo, a lo largo del ciclo escolar se proponen tres tipos de evaluación que el docente debe implementar: diagnóstica, formativa y sumativa. Como parte de la evaluación diagnóstica, el profesor elaboró una prueba diagnóstica aplicada al inicio del ciclo escolar los días 9 y 10 de septiembre, comentó que los resultados de dicha prueba le sirvieron para conocer el perfil académico de los alumnos de manera individual y grupal, y fue el punto de partida para la enseñanza durante el ciclo escolar. Lo anterior coincide con lo que establecen el *Plan de Estudios 2011. Educación básica* y el *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado*, mencionan que el docente es el encargado para aplicar una evaluación diagnóstica al inicio del ciclo escolar para conocer los saberes previos de los estudiantes y determinar el punto de partida.

Para la evaluación del primer bimestre el docente no aplicó ningún instrumento formal de evaluación, lo vio como algo innecesario porque los niños no tenían el perfil deseado. Así que consideró tomar en cuenta las actividades en el aula y los aspectos básicos de conocimiento como la escritura y la ortografía, además de las actitudes y valores de los estudiantes. Esto coincide con el estudio de Vidales y Elizondo (2005) quienes encontraron que los docentes en su mayoría fueron conscientes de que los exámenes no responden a algunos requerimientos pedagógicos, como la validez y la confiabilidad ya que se centran en conceptos y reproducción de información.

Otro aspecto que se retoma en los documentos oficiales cuando hacen referencia a la evaluación formativa es la retroalimentación, se establece como una actividad que debe ofrecer el qué y cómo mejorar, así como el diálogo con el alumno acerca de sus errores y aciertos.

Acerca de esto en el aula se observó que el profesor buscaba que los estudiantes reconocieran sus errores, procuraba atender las dudas de todos pero no disponía de suficiente tiempo para atender dudas individuales por lo tanto, optaba por resolver las dudas que tuviera la mayoría. El profesor además, dialogaba con sus alumnos acerca de los errores y problemas de aprendizaje que detectaba. Al respecto, los alumnos participantes expresaron que se han sentido apoyados por su profesor a diferencia de los profesores que han tenido en “grados pasados”, no había una explicación clara de sus errores ni cómo corregirlos.

La perspectiva que los alumnos expresaron sobre la evaluación es que sirve “para aprender”, lo que da a entender que tienen una perspectiva de evaluación formativa, sin embargo, no queda muy claro en la práctica cuando algunos alumnos se preocupan por obtener buenas calificaciones, ya que es ahí donde se ve reflejado lo que ellos han logrado aprender.

El profesor en varios momentos invitó a los niños a revisar sus libretas y corregir sus errores con la ayuda de sus compañeros, esto coincide con lo que plantean el *Plan de Estudios 2011. Educación básica* y el *Programa de Estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado*, pues propone que el alumno realice su autoevaluación.

Por otra parte la propuesta de la evaluación sumativa, en los documentos oficiales, se considera como el resultado de la suma de las evaluaciones bimestrales para la toma de decisiones relacionadas con la acreditación. Rosales (2000) menciona que es en esta etapa de la evaluación donde se encuentran implicados el profesor, el alumno, los padres de familia y la sociedad. Al respecto el profesor hizo referencia a calificaciones cuando en una clase los alumnos no trabajaban en equipo, los invitó a trabajar de manera colaborativa para obtener una mejor calificación. Además es en esta etapa donde se requiere informar a los padres de familia sobre los resultados, y pocos son los que se presentan al llamado.

**Vivencias de los alumnos.** Los alumnos en las entrevistas grupales exteriorizaron que sienten nervios y temor cuando se les evalúa. Sus experiencias van relacionadas con un aspecto negativo de la evaluación, pese a que la mayoría cree que la evaluación sirve para conocer su nivel de aprendizaje en su sentir ninguno aludió sentimientos positivos. Al respecto, Santos Guerra (2006) mencionó que alumnos y profesores viven determinados sentimientos ante la evaluación. Como ejemplo, Olga, María y Teresa quienes comentaron sus experiencias.

Olga es consciente de que cuando reprobó fue porque no estudiaba, María por el contrario habla de una evaluación injusta, comentó que su profesora tenía niños “consentidos” y a ella simplemente le puso bajas calificaciones. Teresa por su parte, expresó que es importante obtener buenas calificaciones y que cuando obtiene una “baja calificación” le sirve para que se ponga a estudiar más.

Para los alumnos participantes el obtener una buena calificación amerita un reconocimiento por parte de sus padres, sin embargo, esto no ha sido así, puesto que sus papás se encuentran ocupados o no se muestran interesados, sumado a esto hay otros alumnos que viven con su familia extensa, por lo tanto, no hay esa muestra de interés por valorar sus logros.

Los alumnos participantes comentaron que les gustaría ser evaluados con “paciencia”, con explicaciones claras del profesor acerca de los errores en sus tareas o trabajos y que brinde una atención igualitaria. Manifiestan que en “grados pasados” algunos de sus profesores no han sido claros en las explicaciones, y cuando los han corregido en sus trabajos y tareas no lo han hecho de manera detallada. Lo expresado por los alumnos tiene sentido con el hecho de que las prácticas de evaluación no han sido realizadas de manera adecuada y el enfoque formativo queda en un intento.

## Conclusiones

Los lineamientos curriculares para la evaluación de los aprendizajes en la educación básica están enmarcados en el *Plan de Estudios 2011. Educación básica* y el *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro sexto grado*. Como apoyo para los docentes en la implementación de un enfoque formativo de la evaluación se publicó la serie *Herramientas para la evaluación en educación básica*. Mismas que sirven para todas las otras modalidades de la Educación Básica.

Las prácticas de evaluación de los aprendizajes observadas en el aula de la escuela indígena son afectadas por el entorno familiar y la preparación de los docentes que han atendido el grupo, ya que fue notorio el rezago académico de los alumnos. El entorno familiar de los estudiantes es inestable puesto que el trabajo de algunos padres exige densos horarios de trabajo; por lo que para el docente brindar una retroalimentación adecuada y comunicar los resultados de evaluación resultan tareas complejas.

En educación indígena se ha descuidado la formación del docente en aspectos de evaluación de los aprendizajes, hace falta brindar herramientas con un diseño metodológico más específico y contextualizado. Una preparación apropiada del docente que trabaja en escuelas indígenas contribuirá a que haya mejores niveles de aprovechamiento escolar.

El docente participante externó la falta de referentes claros para elaborar una planeación didáctica, además, no cuenta con los elementos básicos para diseñar herramientas de evaluación, lo que le resulta una tarea compleja. Brindar acompañamiento al docente para la implementación de las nuevas propuestas curriculares establecidas en educación básica contribuirá a la mejora de la práctica docente.

Los alumnos de las escuelas indígenas son capaces de obtener niveles de aprovechamiento altos si se les enseña y evalúa desde la comprensión de su entorno con las herramientas apropiadas y una retroalimentación que contribuya a la mejora de sus aprendizajes. El provenir de una etnia no los hace alumnos rezagados, el problema radica en las circunstancias, cómo se da el proceso de evaluación y en la idónea preparación y participación de los agentes involucrados.

### **Limitaciones del estudio y recomendaciones**

Entre las limitaciones del estudio se encuentra el tiempo, puesto que la presente investigación podría aportar otros elementos, si además, se hicieran entrevistas a los padres de familia. Observar los momentos de la evaluación durante todo el ciclo escolar sería lo ideal pero debido al poco tiempo para la realización del trabajo de campo esto no fue posible. Otra limitación del estudio es que no se pueden hacer generalizaciones ya que fue diseñado como un estudio de caso, de realizarla en dos aulas de escuelas diferentes permitiría contrastar elementos.

De lo expuesto y para los interesados en la temática se considera importante atender a las siguientes recomendaciones que surgen de la presente investigación:

- Replicar el estudio en otras escuelas indígenas para buscar elementos que puedan ser generalizables.
- Realizar estudios comparativos de prácticas de evaluación de los aprendizajes entre aulas de escuelas indígenas y urbanas con el fin de determinar elementos específicos de ambos contextos escolares.
- Investigar la opinión de los padres de familia de los estudiantes que asisten a escuelas indígenas acerca de la importancia que les dan a los resultados de evaluación.

- Implementar talleres para el docente que trabaja en escuelas indígenas, que tome en cuenta las circunstancias en las que se encuentran cada escuela.



## Referencias

- Abela, J. (2003). *Las técnicas de Análisis de Contenido: una revisión actualizada*. Recuperado de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Backhoff, E., Bouzas, A., Contreras, C., Hernández, E., y García, M. (2007). *Factores escolares y aprendizaje en México. El caso de la educación básica*. México: INEE.
- Backhoff, E., Muñoz, C., Bouzas, A., y Cortés, F. (2007). Comentarios al estudio del aprendizaje y desigualdad social en México. *Colección Cuadernos de Investigación*, 29, 1-16. Recuperado de [http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Cuadernos\\_investigacion/29/Completo/cuaderno29.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Cuadernos_investigacion/29/Completo/cuaderno29.pdf)
- Backhoff, E., Solano-Flores, G., Contreras, L. A., Vásquez, M., y Sánchez, A. (2015). *¿Son adecuadas las traducciones para evaluar los aprendizajes de los estudiantes indígenas? Un estudio con preescolares mayas*. México: INEE. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/150/P1C150.pdf>
- Bardín, L. (1986). *Análisis de Contenido*. Madrid: Akal
- Carballo, M., Caso, J., y Contreras, L. (2007). Estimación del efecto de variables contextuales en el logro académico de los estudiantes de Baja California. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-carvallo.html>
- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*, México: SEP.

Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.

De la Cruz, G., Leyva, E. y Seda, I. (2013). Evaluación del aprendizaje. En A. Maldonado (Ed.), *Educación y Ciencia: políticas y producción del conocimiento 2002-201*. (384- 398) México: ANUIES.

Diario Oficial de la Federación (20/09/2013). *ACUERDO 696 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica*. México: SEP.

Diario Oficial de la Federación (28/02/2013). *ACUERDO número 679 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural*. Recuperado de [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5289452&fecha=28/02/2013](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5289452&fecha=28/02/2013)

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.

Escudero, T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Relieve*, 9 (1) 11 – 43.

Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica. *Revista de Ciencias*. vol. II, núm. 96, junio, 2002 Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica. Pp. 35-56. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309604>.

García, A., Aguilera, M. A., Pérez, M. G. y Muñoz, G. (2011). *Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y prácticas de docentes de primaria en México*. México: INEE.

González, M. (2000). Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. *Revista Pedagogía Universitaria*, 5 (2), 31-55. Recuperado de <http://bit.ly/1Q6Hh2S>

House, R. (1994). *Evaluación ética y poder*. (pp. 17-92). España: Morata

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015a). *Documento Rector PLANEA*.

Recuperado de

<http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaDocumentoRector.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2007). *La Educación para Poblaciones en Contextos Vulnerables. Informe Anual 2007*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México. Recuperado de <http://bit.ly/1W0pFqr>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Resultados PLANEA*.

Recuperado de <http://bit.ly/1UwKsRB>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). *La Educación Obligatoria en México. Informe 2016*. México: INEE.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). *Panorama Educativo de la Población Indígena 2015*. México: INEE. Recuperado de

<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/106/P3B106.pdf>

Jornet, J., Leyva, Y. y Sánchez, P. (2009). Dimensiones de clasificación de los procesos de evaluación educativa. En J. Jornet., y Y. Leyva (Ed.) *Conceptos, metodología y profesionalización en la evaluación educativa* (pp. 67-75). México: INETE.

Kawulich, B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos.

*Forum: Qualitative Social Research*. 6(2). Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/998>

Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Ley General de Educación (2016). *Artículo 2* (Capítulo 1 Disposiciones generales). Recuperado de [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)

Leyva, Y. (2010). *Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores*. México: INEE. Recuperado de <http://bit.ly/QcvWAY>

Martínez Rizo, F. (2008). Introducción, En L. Shepard, *La evaluación en el aula*. México: INEE (Traducción del original en inglés, Classroom Assesment en Brennan, R. (ed.) *Educational Measurement*, 4ta.Edición. 2006. ACEPraeger Westport.

Martínez Rizo, F. (2015). *Las pruebas ENLACE y EXCALE. Un estudio de validación*. México: INEE. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/148/P1C148.pdf>

Martínez Rizo, F. y Mercado, A. (2015). Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), (17-2). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-mtnzrizo-mercado.html>

Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Moreno, T. (2010). Evaluación del aprendizaje y grupos vulnerables en México. Una deuda por saldar. *Revista Iberoamericana de Educación*. 53 (1) 1-10 OEI. Recuperado de
- Moreno, T. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. *Perfiles educativos*, 33(131), 116-130. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-6982011000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-6982011000100008&lng=es&tlng=es).
- Pereira-Chaves, J. (2015). Evaluación, medición o verificación de los aprendizajes en el aula: Un estudio de caso en el Colegio Humanístico Costarricense de Heredia. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 405-428. doi:10.15359/ree.19-2.22
- Picaroni, B. (2009). *La evaluación en las aulas de primaria: usos formativos, calificaciones y comunicación con los padres*. Universidad Católica del Uruguay y Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación. GTEE-PREAL.
- Rojas, T. (2011). *Inequidades. La educación primaria de niñas y niños jornaleros agrícolas migrantes*. México: UPN.
- Rosales, C. (2000). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Ruiz, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 51-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398004>
- Salinas, D. (2002). *¡Mañana Examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad*. Barcelona: Biblioteca de Aula.

- Sánchez, Y. (2006). La educación indígena y pérdida cultural: antecedentes y situación actual en las comunidades indígenas de Baja California. En G. Cordero (Ed.), *Ensayos sobre el presente y el pasado educativo de Baja California* (pp.99-15) Mexicali, B.C: Porrúa
- Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P., y Toledo, D. (2012). *Revisiones de la OCDE sobre la evaluación en educación*. México: INEE.
- Santos Guerra, M. (2006) *Arqueología de los sentimientos en la organización escolar*. Buenos Aires: Bonum.
- Schensul, L., Schensul, J. y LeCompte, D. (1999). Essential ethnographic methods: Observations, interviews, and questionnaires. En *Ethnographer's Toolkit*. CA: AltaMira Press
- Schmelkes,S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medicion. *Revista Internacional de Estadística y Geografía*, 4 (1), 5-13. Recuperado de [http://www.inegi.org.mx/RDE/RDE\\_08/Doctos/RDE\\_08\\_Art1.pdf](http://www.inegi.org.mx/RDE/RDE_08/Doctos/RDE_08_Art1.pdf)
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. En *Perspectives of Curriculum Evaluation*, (pp. 39-83). Chicago: Rand McNally and Company.
- Secretaria de Educación Pública. (2011a). *Programa de Estudios. Guía para el maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto Grado*. México: SEP.
- Secretaria de Educación Pública. (2011b). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP
- Secretaria de Educación Pública. (2012a). 1. *El enfoque formativo de la evaluación*. Serie: herramientas para la evaluación en educación básica. México: SEP

Secretaria de Educación Pública. (2012b) 2. *La evaluación durante el ciclo escolar*. Serie: herramientas para la evaluación en educación básica. México: SEP

Secretaria de Educación Pública. (2012c) 3. *Los elementos de currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación*. Serie: herramientas para la evaluación en educación básica. México: SEP

Secretaria de Educación Pública. (2012d) 4. *Las estrategias y los instrumentos de evaluación*. Serie: herramientas para la evaluación en educación básica. México: SEP

Secretaria de Educación Pública. (2012e) 5. *La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo*. Serie: herramientas para la evaluación en educación básica. México: SEP

Shepard, L. (2008). *La evaluación en el aula*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (Traducción del original en inglés, *Classroom Assesment* en Brennan, R. (ed.) Educational Measurement, 4ta.Edición. 2006. ACE/Praeger Westport,

Sistema Educativo Estatal (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Recuperado de <http://bit.ly/26e1JDQ>

Sistema Educativo Estatal (s/f) Programa de educación Indígena. Recuperado de [http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/ebasica/metodos\\_indigena.pp](http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/ebasica/metodos_indigena.pp)

Sistema Nacional de Información de Escuelas. (2014). Consultado en [http://www.snie.sep.gob.mx/busca\\_escuela.html](http://www.snie.sep.gob.mx/busca_escuela.html)

Stake, R. (1975). *Evaluating the Arts in Education: A Responsive Approach*. Columbus, OH: Merrill.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Ediciones Morata.

Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J., (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica.*

Barcelona: Paidós-MEC

Treviño, E. (2006). Evaluación del aprendizaje de los estudiantes indígenas en América Latina.

Desafíos de medición e interpretación en contextos de diversidad cultural y desigualdad social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 225-268.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002812>

Tyler, R. (1973). *Los principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel

Vidales, I. y Elizondo, M. D. (2005). *Prácticas de evaluación escolar en el nivel de educación primaria en el Estado de Nuevo León*. México: CAEIP/Santillana.



## **Anexos**

### **Anexo 1. Guion de la primera entrevista al docente**

1. ¿Hace cuánto tiempo está laborando como profesor?
2. ¿Cómo fue su inicio como profesor?
3. ¿Qué tiempo tiene laborando en esta institución educativa?
4. ¿A grandes rasgos cómo describiría usted el contexto social en el que se ubica la institución?
5. ¿Del grupo que está atendiendo que características particulares podría detectar?
6. ¿Qué perspectiva tiene para el grupo que está atendiendo?

Muchas gracias

## **Anexo 2. Guion de la segunda entrevista al docente**

1. ¿Cómo fue elaborada la prueba diagnóstica aplicada en el mes de septiembre a los niños de sexto grado?
2. ¿Cuál es la importancia que usted le da a la evaluación diagnóstica que aplicaron y a las que se hacen en el aula de clases?
3. ¿Cuál es la importancia de la evaluación?
4. Cuando usted ha aplicado algún tipo de evaluación con sus alumnos. ¿Ha tenido algún conflicto con los niños que obtienen bajos resultados o con los padres de los niños?
5. ¿Qué hace con los resultados de la evaluación? Por ejemplo de la evaluación diagnóstica ¿de qué manera lo está utilizando ahora?
6. En el bimestre que pasó ¿cuáles fueron sus criterios de evaluación?
7. ¿Maneja una lista de cotejo de todo eso o rúbricas?
8. ¿Cómo informa los resultados a los padres?
9. ¿De qué manera usted busca nivelar a los alumnos que obtienen bajas calificaciones?
10. ¿Ha recibido algún tipo de curso, taller, capacitación o actualización sobre evaluación educativa o sobre cómo deben evaluar los aprendizajes los profesores?
11. ¿En que se ha apoyado usted para poder evaluar?
12. En la planeación que usted elabora ¿cómo estructura los aprendizajes esperados, cómo elabora su planeación?
13. ¿Cada que tiempo planea?
14. En la planeación ¿considera los criterios a evaluar en cada actividad?
15. Respecto a la formación docente que cree que hace falta para actualizar o para capacitar en educación indígena

Muchas gracias por su colaboración

### Anexo 3 Guion de entrevista grupal

1. ¿Saben que es una evaluación? Y ¿Para qué sirve?
2. ¿Cuál es su conocimiento sobre los exámenes que hacen en la escuela, que piensan al respecto?
3. ¿Para qué creen que sirva?
4. ¿Conocen cómo sus maestros los evalúa?
5. ¿Cuándo les hacen una evaluación que sienten?
6. ¿Cómo les gustaría ser evaluados?
7. ¿Qué hacen cuando obtienen bajas calificaciones?
8. ¿Sus papas que han hecho cuando se enteran que han reprobado?
9. ¿Cómo se han sentido cuando reprueban?
10. ¿El profesor como les ayuda cuando reprueban?
11. ¿Alguien de aquí ha reprobado?
12. Haber cuéntenme su experiencia
13. ¿Cuándo tienen buenas calificaciones que sienten?
14. Los que hablan una lengua indígena ¿creen que es un problema el hecho de hablar una lengua diferente al español?
15. ¿Se sienten orgullosos de hablar una lengua indígena?

**\*\*Gracias eso es todo, pueden pasar a su salón\*\***

## Anexo 4. Resultados PLANEA



### REPORTE PARA LA COMUNIDAD ESCOLAR



Escuela:  
CCT:  
Municipio:  
Turno:

Entidad: Baja California  
Localidad: Benito García El Zorrillo

Estimado(a) alumno, profesor, director y padre de familia:

Este reporte presenta los resultados de los alumnos de sexto año de primaria de nuestra comunidad escolar en la prueba Planea para el ciclo escolar 2014-2015. Se muestra la información de nuestra escuela y también información complementaria de otras escuelas parecidas.

En nuestra escuela se programó aplicar las pruebas a 35 alumnos.

En lenguaje y Comunicación, se aplicó a 35 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 100%. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.

En Matemáticas, se aplicó a 33 alumnos y por lo tanto el porcentaje de aplicación es de 94.3%. Esto quiere decir que los alumnos evaluados son representativos de la totalidad de los estudiantes de la escuela.

Si quiere saber más sobre las pruebas PLANEA consulte <http://planea.sep.gob.mx/> y <http://www.inee.edu.mx/index.php/planea>

### NIVELES DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN<sup>1</sup> Y MATEMÁTICAS

Los resultados de los alumnos se presentan en cuatro niveles de logro, que son descripciones de lo que los estudiantes muestran que son capaces de hacer en estas pruebas. El nivel I es el más bajo (los estudiantes muestran una menor cantidad de aprendizajes), y el nivel IV es el más alto (los estudiantes muestran una mayor cantidad de aprendizajes).

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN EN NUESTRA ESCUELA			
Nivel de logro	Alumnos en este nivel en nuestra escuela		¿Qué mostraron que pueden hacer los alumnos que se encuentran en cada nivel de logro?
	Cantidad	Porcentaje	
I	30	85.7 %	Los alumnos son capaces de seleccionar información sencilla que se encuentra explícitamente en textos descriptivos. Además, comprenden textos que se apoyan en gráficos con una función evidente; distinguen los elementos básicos en la estructura de un texto descriptivo; y reconocen el uso que tienen algunas fuentes de consulta.
II	3	8.6 %	Además de los conocimientos y habilidades del nivel anterior, los alumnos son capaces de comprender la información contenida en textos expositivos y literarios; distinguen los propósitos comunicativos de diferentes tipos de texto y reconocen el lenguaje empleado al escribir cartas formales. Pueden elaborar inferencias simples, como el lenguaje figurado en un poema y reconocen la estructura general de algunos textos literarios.
III	2	5.7 %	Además de los conocimientos y habilidades de los niveles anteriores, los alumnos son capaces de combinar y resumir información que se ubica en diferentes fragmentos de un texto como en un mapa conceptual. Elaboran oraciones temáticas que recuperan la esencia del texto y la intención del autor. También relacionan y sintetizan información para completar un texto, pueden, por ejemplo, organizar la secuencia en un instructivo. Son capaces de realizar inferencias tales como interpretar el sentido de una metáfora en una fábula, contrastar el lenguaje de textos literarios, expositivos, periodísticos y apelativos y pueden distinguir datos, argumentos y opiniones.
IV	0	0.0 %	Además de los conocimientos y habilidades de los niveles anteriores, los alumnos son capaces de comprender textos argumentativos como el artículo de opinión y pueden deducir la organización de una entrevista. Además, evalúan de manera conjunta elementos textuales y gráficos que aparecen en textos expositivos, sintetizan la información a partir de un esquema gráfico como un cuadro sinóptico y establecen relaciones textuales que no son evidentes. Elaboran inferencias de alto nivel como evaluar el efecto poético, y analizan el contenido y la forma de textos con una temática similar. Por otra parte, discriminan el tipo de información que se solicita en un documento y reconocen las sutilezas entre el lenguaje de distintos textos.

<sup>1</sup> Lenguaje y Comunicación hace referencia a la asignatura de Español

27.7 = de diferencia del nivel I

## Anexo 5. Concentrado de calificaciones del Profesor

Español 2057453		Matemáticas
18 = 7.2 As		20 8.0
18 = 7.2 Al		19 = 7.6
17 = 6.8 N		18 7.2
16 = 6.4 C		17 6.8
16 = 6.4 F		17 6.8
15 = 6.0 M		17 6.8
15 = 6.0 P		17 6.8
15 = 6.0 F		15 6.0
14 = 5.6		15 = 6.0
14 = 5.6		15 = 6.0
13 = 5.2		13 = 5.2
13 = 5.2		13 = 5.2
13 = 5.2		12 = 4.8
13 = 5.2		12 = 4.8
12 = 4.8		12 = 4.8
11 = 4.4		12 = 4.8
11 = 4.4		11 = 4.4
11 = 4.4		10 = 4.0
10 = 4.0		10 = 4.0
10 = 4.0		10 = 4.0
10 = 4.0		10 = 4.0
10 = 4.0		9 = 3.6
10 = 4.0		9 = 3.6
9 = 3.6		9 = 3.6
9 = 3.6		8 = 3.2
9 = 3.6		7 = 2.8
9 = 3.6		7 = 2.8
8 = 3.2		7 = 2.8
		6 = 2.4