



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**LA CONSTRUCCIÓN SIMBÓLICA PARA LA EVALUACIÓN DE LOS
APRENDIZAJES, POR EL CTE DE UNA ESCUELA MULTIGRADO DEL
CICLO ESCOLAR 2015-2016.**

TESIS:

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN**

PRESENTA

PROFR. JAIME BENÍTEZ CARRANZA

TUTOR DE TESIS: SERGIO RAMOS CHÁVEZ

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO.

MARZO 2020

Dedicatorias.

Mi más sincero agradecimiento va para quienes forjaron el camino de este trabajo de tesis, a cada uno de los asesores y personal administrativo de la MECPE de esta sede de UPN-H en Jacala de Ledezma.

Gracias a los docentes multigrado que me permitieron entrar en la dinámica diaria de su práctica, quienes son parte central del este trabajo. Mi respeto y admiración y agradecimiento.

A mi familia: Padres Columba Carranza Chávez y Alfredo Benítez Hernández, esposa e hijos Edith Martínez Pérez, Ulises, Jade Sofía Y Santiago Benítez Martínez y a mi hermano Gerardo Benítez Carranza por su paciencia, apoyo y palabras de aliento en el momento que fueron requeridas.

A mis compañeros con quienes vivimos y forjamos lazos de amistad que fueron un soporte importante para superar este proceso de transformación en nuestra práctica docente.

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN.

RECAPITULANDO LA METODOLOGÍA.

Selección del espacio y de los sujetos de investigación.....	19
Entrada a campo.	21
Análisis de la información y categorización.	25
Algunas reflexiones dentro de la redacción de cada apartado.	29

CAPÍTULO I: LOS SIGNOS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES COMO UNA CONSTRUCCIÓN SOCIAL EN LA ESCUELA MULTIGRADO.

1.1-Inicio en la práctica docente. Movilidad social e influencia familiar.	32
1.2- Características que distinguen la escuela multigrado.	35
1.2.1- Formación docente constancia de multigrado.	40
1.2.2- Las interacciones sociales e institucionales se incrementan, lo que genera aún más la complejidad de la práctica docente en el aula multigrado.	43
1.2.3- El proceso de evaluación incrementa su complejidad en la acción.	46
1.3- Las prácticas cotidianas dejan un significado en los alumnos. Experiencias vividas con la evaluación.	49
1.4- Trabajo colegiado una herramienta indispensable para la docencia en multigrado.	52
1.4.1- Creencias construidas en respuesta al plan de estudio. Postura racionalista de evaluación.....	55

1.4.2- Práctica fragmentada, lo cual se contrapone a una de las características que resalta la riqueza de multigrado.....58

CAPÍTULO II: LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES: VALORACIÓN DEL PRODUCTO. CREACIÓN EN LA PRÁCTICA Y LA EXPERIENCIA DOCENTE.

2.1- Un antecedente, lo instituido.67

2.2-Conceptualización de evaluación como un proceso de formación.70

2.2.1-La evaluación en diferentes momentos del proceso que se legitima mediante un símbolo.73

2.3-La evaluación del producto legitima el aprendizaje adquirido, que responde a los requerimientos del docente.....78

2.3.1-La construcción de la simbología del docente responde a sentimientos, normativas y requerimientos sociales.....82

2.3.2-La complejidad del proceso de evaluación de los aprendizajes dentro de la práctica multigrado.....89

2.4-El recorrido formativo de la docencia crea compromisos profesionales y sociales.....92

CAPÍTULO III: PERSPECTIVA SOCIAL DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN GRUPO MULTIGRADO.

3.1-Existe en la comunidad escolar exigencias por el valor que se le asigna al producto, pues éste tiene repercusiones sociales.99

3.1.1-La percepción de la evaluación de los aprendizajes varía según el rol y la experiencia social en este proceso.104

3.2-Coevaluación como elemento de mejora e inclusión en la comunidad escolar.107

3.3-Evaluación, práctica cotidiana como dualidad entre acompañamiento y control.....110

3.4-La motivación como un elemento que cruza la evaluación del producto. Es aquí en donde repercute la experiencia del docente.114

CONCLUSIONES.

BIBLIOGRAFÍA.

ANEXOS.

INTRODUCCIÓN.

La acción docente se cree que es forjada en las aulas donde se da la instrucción de los futuros maestros, quienes cumplen con un currículum establecido que acredita a quien la sustenta como profesor, es esto una gran controversia al entrar en contacto con el campo real de la educación en donde comienza la verdadera formación técnica, pedagógica, así como la definición de los alcances sociales que ésta tiene, misma que no se adquiere en la institución formadora.

Es por ello que la formación de un docente se da realmente en la práctica del día a día, desde el primer encuentro cara a cara con el alumnado y con cada una de las circunstancias que se ponen en juego al aplicar el currículum que el sistema tiene definido, el cual se puede ejercer de distintas maneras; una de ellas es el aplicarse a lo señalado en los documentos normativos, también es posible verse como una oportunidad de desarrollo personal y social de los educandos o en el último de los casos como ese espacio en el cual se lleva a los alumnos a convertirse en seres con facultades de ver, de forma crítica las relaciones sociales que se dan en la sociedad.

Es en esta realidad que se desentraña lo que es la docencia, en donde se desarrolla un profesional de la educación, este choque de lo teórico adquirido en la formación inicial que se resignifica enormemente en el contexto educativo, por lo que se da ese conflicto personal y profesional de un profesor novato; sin embargo, cabe señalar que existe un perfil que se debe de formar desde la perspectiva social e instrumental que se tiene de la docencia.

En un primer momento la sociedad tiene establecido un comportamiento actitudinal, social y práctico de lo que es el ser profesor, misma que dentro de la institución marca la línea de acción de quien ingresa a sus primeros años de servicio, esta construcción repercute en la formación del docente, por lo cual se tiene concebido cómo actuar y qué hacer como docente, es decir un mecanismo de acción previsto.

En un segundo rubro se hace referencia a lo instrumental, la instrucción primaria marca algunos aspectos que se deberá de llevar a cabo en la docencia como lo es el pase de lista, la utilidad de los libros de texto, formas estandarizadas de planificación, así como la evaluación que ya responden a esa dinámica aceptada, es por ello que se considera dentro de lo técnico, de la forma de trabajar.

Este perfil del docente pretende compaginar con la escuela unigrado, lo cual como se describe, se convierte en una de las diversas complejidades de la verdadera acción pedagógica en el campo educativo, si a esto le agregamos que como una constante los nuevos ingresos tiene que pasar por el riguroso aspecto de la asignación de centros de trabajo más alejados, para con ello cumplir con una política meritoria para alcanzar los planteles unigrados, mismos que son los céntricos o de mejor ubicación.

Esto genera otra dificultad, se acentúa en la aplicación del esquema de actuación definido para un docente, por lo que se precisa como un elemento central de este trabajo la práctica docente dentro del multigrado, como ese espacio de interacción que incrementa la dificultad de la acción pedagógica, en un primer momento por las características propias de estas escuelas, las cuales concentran a un número muy bajo de alumnos de los diferentes grados por lo que éstos son atendidos en aulas en donde convergen estudiantes de distintas edades, intereses, capacidades, necesidades y formas de aprendizaje. Dicha acción se puede dar en escuelas unitarias, bidocentes, tridocente o donde los grupos son atendidos por cuatro docentes.

Específicamente se señalará que este trabajo se realizó en una escuela tridocente, en donde cada docente se hace cargo de un ciclo escolar sin dejar de lado que independientemente de cumplir con su función educativa también se le asignan comisiones de los distintos programas que el sistema establece y a uno de ellos se le concede la misión de la dirección, todos estos elementos incrementan la complejidad del desarrollo de la acción docente.

Entre todo este embrollo social y pedagógico, es notorio que uno de estos aspectos que ha trazado el rumbo de esta investigación es la acción de evaluación de los aprendizajes, como lo es la revisión de trabajos extra clase así como actividades individuales, en equipo o ejercicios en la libreta y/o libro del alumno, en donde al realizar la valoración cara a cara, alumno - docente, se da un recuento de diferentes aspectos sociales, procedimentales, actitudinales, normativos y por supuesto aquellos que están en la subjetividad del docente respecto de esta actividad.

Por ello que se responde a un sin número de intenciones al realizar esa valoración, la cual se lleva a cabo a través de un símbolo, el significado de símbolo se define como: elemento u objeto material que, por convención o asociación, se considera representativo de una entidad, de una idea, de una cierta condición, que como una constante es un numeral que pretende asignar un valor al desempeño del alumno en la actividad encomendada, sin embargo, se va forjando un cambio en esta simbología, durante el proceso social de formación del profesor en donde se dan un sin número de reflexiones de lo que son sus propias necesidades a cubrir.

Por lo que se decidió trabajar el aspecto de la evaluación de los aprendizajes, acción que tiene un espectro muy amplio, y que lleva a plantear como objetivo general: interpretar el significado y las reflexiones que lleva a los docentes a reconstruir una nueva simbología que les permite reducir las significaciones en los alumnos, quienes al final son los receptores de esa valoración.

Esta tarea de ejercer poder al asignar un valor a las producciones de los alumnos por parte de los docentes a los estudiantes, surge desde la necesidad de medir los desempeños ante los requerimientos sociales y normativos que son requeridos por el plan a través de los que el profesor exige del proceso.

Se hizo notorio el que una prioridad era la de modificar la visión estereotipada que se tiene de la evaluación dentro del proceso de enseñanza, cabe mencionar que al rescatar el dato se corrobora que los docentes vivieron un momento que

dejó una indeleble significación hacia la asignación de esos símbolos, lo cual creó una perspectiva de sufrimiento (vista desde la significación de los docentes), rubro que quieren erradicar mediante el cambio de la simbología, así como de una nueva ideología sobre la acción.

En esta reconstrucción se comparte responsabilidades y se da pie a un consenso para con ello alcanzar esa modificación, en el que cada sujeto expresa sus razones y sus prioridades, hacia el cambio a propiciar, mismo que en determinado momento rescatará significados que están ocultos en este complicado proceso.

Fue desde el análisis de la práctica personal de la docencia en que se cuestiona un sin número de elementos respecto a la evaluación, al ver que se ha distanciado de la generosa oportunidad que brinda una estimación que retome diferentes momentos o espacios de mejora, por ello se ha optado por la medición de los resultados de las estrategias aplicadas en las clases, lo cual nos lleva a una tendencia eficientista, dejando de lado situaciones sociales, emocionales, procesuales y profesionales, que repercutirán en el desarrollo del estudiante así como en su desempeño escolar.

Con el trabajo realizado se sostiene que la repercusión de esta acción vista desde la medición estandarizada de los procesos dejan significados que perduran y se convierten en una limitante social, personal y profesional de quienes reciben ese número, el cual representa su nivel de desempeño y trae consigo una repercusión en su ambiente escolar, familiar y social.

Considero que los diferentes aspectos que se desarrollan en el presente trabajo pueden ser un punto de partida para comprender como se va transitando en la formación profesional del docente, esto al tener presente que se compaginan aspectos, sociales, políticos, culturales, personales, profesionales y por supuesto normativos que dan sentido a la construcción de la estrategia de evaluación que cada docente desarrolla en su quehacer pedagógico.

Otro rubro en el que se podría influir es sin duda el generar la transición o el rompimiento de un aspecto que se piensa cosificado como lo es la evaluación, la cual se está pensado como ese ejercicio de medir sin considerar que es éste el espacio crítico para poder cambiar el rumbo de la educación al generar el ejercicio de rescate de los elementos que contribuyan a modificar esta interacción.

Es así como se pretende que el lector interesado en este elemento de la vida institucional, reflexione su actuar al entender que cada una de las actividades realizadas en la cotidianeidad del aula son una reconstrucción que ya cumplió con su función y las cuales ya no responden a los requerimientos sociales de la época.

Se sostiene como tesis que: ***“la metodología y la simbología de la evaluación de los aprendizajes, que utilizan los docentes multigrado es una reconstrucción social que surge a partir de sus reflexiones, así como de las experiencias personales y profesionales que oscilan entre lo dicho, lo hecho, lo instituido, en la que se ve inmersa la intención de dicha construcción”*** es por ello que la reconstrucción simbólica que se ha transitado desde la subjetividad además de responder a una serie de requerimientos sociopolíticos y culturales sobre la acción.

Esta interpretación surge después de seguir un rigor en el proceso teórico metodológico que da sustento a la investigación cualitativa que se desarrolló, la cual inicia desde la selección del tema, como parte de un todo, con lo que se pretende interpretar el fenómeno, así también este corte aportará las herramientas para la obtención del dato. Este último punto respaldará el uso de la entrevista, observación y del diario de campo, como las herramientas con las que recopilé la información para su interpretación.

Es sin duda la entrada al campo el momento de mayor inestabilidad al verme frente a frente con los informantes, esto al vivir el cambio de rol de profesor a investigador, que indagaría en la esencia del acto pedagógico para obtener la información a interpretar, posterior a ello se dio el análisis y categorización de la

información, lo cual es en realidad sustancial de este trabajo, dentro de este ejercicio de análisis que se inició desde la preparación del guión de entrevista y de observación, que además transitó por la transcripción y la organización de la información en las sábanas, como ejercicio para tener a la mano la información.

Posterior a ello se dio otro momento de análisis más profundo en donde se identificó los dichos sobre salientes respecto al tema de investigación, los cuales se depuraron para encontrar los indicios que dan forma a la matriz categorial. De este producto se obtuvo el índice tentativo, mismo que estructura de manera global del documento.

Este proceso dio origen a la organización del presente trabajo en tres capítulos lo cuales se ven cruzados por la intención de desentrañar la forma en que se construyó esta simbología que va más en el sentido de lo motivacional con tendencias a diseñar una estrategia de mejora para con ello contribuir al progreso de la acción docente, así como ampliar los horizontes personales de los educandos.

En un primer momento, **CAPÍTULO I: LOS SIGNOS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES COMO UNA CONSTRUCCIÓN SOCIAL EN LA ESCUELA MULTIGRADO**; en este apartado se definirá todos esos elementos que hace ver a la evaluación como una construcción social que se ha estado reproduciendo al ser orientada desde el plan mismo que parte de una postura eficientista de medir el proceso y no de mejora.

Sin embargo, la valoración se da en un determinado espacio con sus peculiaridades que hacen a esta acción aún más compleja, me refiero a la escuela multigrado, es en donde la dinámica educativa que los aspectos sociales, culturales, normativos y académicos pero sobretodo personales; es decir la visión con que ha construido su postura al respecto de la evaluación, influyen para que con todo este entramado de lineamientos que se analizan para asignar ese valor hacen reflexionar la utilización de uno u otro símbolo.

Se entiende entonces que la formación inicial, más el contacto con la verdadera vida cotidiana de las aulas y el proceso educativo, en este caso con la interacción en el multigrado van modificando el actuar del profesor, lo que da la formación profesional que moldea el desempeño del docente, sin dejar ninguno de los antes mencionado.

En un segundo capítulo titulado: LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES: VALORACIÓN DEL PRODUCTO. CREACIÓN EN LA PRÁCTICA Y LA EXPERIENCIA DOCENTE, se desarrolla el concepto de evaluación partiendo de las reflexiones que los docentes han realizado de su práctica a través de la acumulación de experiencias como parte de su formación profesional en el currículum implementado, el cual es una relación entre lo teórico de su educación inicial y su actuar en el campo de la docencia.

Por ello es que se rescata la simbología que es utilizada en el proceso de valoración en cada uno de los casos: revisados, frases y caritas felices, las cuales tienen en común que a partir de la toma de acuerdo se reflexionó que el aspecto que cruza éstos es lo motivacional, al considerar que es un elemento que se requiere como base para desarrollar una mejor disposición a la acción pedagógica, con la cual se obtendrán mejores resultados.

Cabe mencionar que en esta actividad se ponen en juego algunas de las huellas personales y sociales que la evaluación ha dejado en cada uno de los que conforman la comunidad escolar, por lo cual también es calificado como un momento de liberación de ese sentimiento interiorizado en sus diferentes etapas educativas.

Por último, CAPÍTULO III: PERSPECTIVA SOCIAL DE LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE EN GRUPO MULTIGRADO, como un ejercicio situacional de la acción de la evolución en el día a día de la práctica del profesor en el aula multigrado con todos sus virtudes y limitantes, se razona que el momento coyuntural en la sociedad y específicamente la educación está transitando desde

lo moderno a lo posmoderno, con los lineamientos de la RIEB, que está basada en el desarrollo de las competencias.

Además de la influencia en todos los aspectos sociales de las tendencias capitalistas y neoliberales que hace caer la balanza en el desarrollo de las tendencias eficientes de la evaluación, es decir en la sola medición del proceso para con ello comprobar avances en la implementación del currículum oficial.

Todo esto ha generado que se tenga cosificada las diferentes actividades que dentro del aula se realizan, lo cual está validado por la sociedad que, a través de la reproducción de la construcción vivida de la evaluación, misma que señala los diferentes requerimientos que debe de cumplir un profesor tiene ya concebida una imagen de cómo es la proyección social de este quehacer.

Es entonces que se interpreta que todo el actuar, así como los fundamentos que le dan forma al proceso de valoración tiene mucho que ver en la respuesta a esos parámetros sociales, instituciones y sobre todo a la reconstrucción que cada individuo realiza a través de un determinado número de vivencias que aportan a las reflexiones profesionales de su actuar.

RECAPITULANDO LA METODOLOGÍA.

El proceso metodológico describe las etapas por las cuales se transitó con la finalidad de darle soporte teórico-metodológico a este trabajo, es por ello que surge desde la selección de un tema que se considere relevante para de ahí partir, en este caso el proceso de evaluación tiene una infinidad de implicaciones: las que responden al orden institucional, social, cultural, aspectos relacionados con los sentimientos y repercusiones sociales; es por ello que la evaluación es considerada una práctica socialmente construida por parte de cada uno de sus participantes de la comunidad escolar (padres, alumnos, docentes, institución y sociedad que rodea la práctica evaluativa).

Al definir que el tema de investigación sería la Evaluación, partió de la propia práctica, con una visión extremadamente amplia, ésta fue una de las consideraciones de mayor relevancia que se hizo notar en la revisión del anteproyecto, requisito de ingreso a la MECPE (Maestría en Educación Campo Práctica Educativa) en el que se expuso la intención de trabajar las perspectivas que este fenómeno social dentro de la interacción docente-alumno-contenido repercute en lo personal, social y familiar de los participantes en tal acción, esto generó un conflicto que propició un estudio más profundo para delimitar el aspecto a investigar.

Después del análisis de distintas fuentes bibliográficas que dieron origen al estado del arte¹, este primer acercamiento tenía aun una visión amplia respecto a la evaluación así como sus implicaciones, se dio un momento en el cual no se definía la especificidad del tema a desarrollar, fue de relevancia el estudio del profesor (García, 2008-2009)², *resultados de una investigación nacional en las primarias mexicanas*. En donde se daba a conocer el informe de una investigación con distintas escuelas del país en las cuales era una constante el uso de diferentes símbolos que se utilizaban como elementos de medición y

¹“Una investigación documental que busca alcanzar un conocimiento crítico acerca del nivel de comprensión de un fenómeno, ... Se concibe como la primera actividad que se debe de desarrollar toda investigación y su objetivo es dar cuenta, desde una postura crítica, de las investigaciones que se han realizado sobre el tema específico” (Lodoño Palacio, 2014, pág. 10)

² XI congreso nacional de investigación educativa / 15. procesos de formación / ponencia

valoración del proceso de trabajo que los alumnos desarrollan en su desempeño diario.

Este aspecto de la evaluación me causó un sin número de inquietudes hacia lo que deseaba investigar, ¿Por qué eran recurrentes estos símbolos?, ¿Cómo concibe estos símbolos los docentes?, más ¿Cómo los construye?, ¿a qué responden?, ¿tienen alguna significación para ellos? Estos fueron algunos cuestionamientos que surgieron al iniciar de este estudio.

Es partir de este momento en que se dirigieron los esfuerzos, para organizar la metodología y con ello enfocarse al tema de investigación que en este caso hace referencia a la forma en que los docentes de multigrado han transitado en la construcción de sus representaciones simbólicas con las que valoran el trabajo de los alumnos³, cabe mencionar que en todo ejercicio de evaluación se ven inmersas un sin número de concepciones sobre dicha acción.

Aquí se define que, dentro del objeto de investigación, la práctica educativa, se han dado a partir de reflexiones y vivencias que han llevado a los docentes a tomar una postura en cuanto a la simbología que utilizan en su trabajo diario de evaluación de las distintas actividades escolares.

Es con ésto que se responde a los requerimientos de la MECPE de este primer ejercicio de selección de tema, así como de la delimitación. Se da inicio a la siguiente etapa de la investigación la cual seguirá el rigor metodológico enmarcado en la línea de investigación educativa, quien dará la pauta para su desarrollo.

Por las implicaciones de la interacción que se da en el proceso de evaluación entre docente - alumno, así como con la comunidad escolar y sus repercusiones

³ Se considera la simbología como una parte de la Totalidad (De Alba, 1991) que engloba el tema de la evaluación, cabe mencionar que este concepto lo define De Alba como "totalidad: la óptica de la totalidad no implica necesariamente tomar en cuenta "todos" los aspectos, las multideterminaciones, las contradicciones de la realidad. Esta óptica concibe la realidad como la concreción de todos los aspectos señalados, pero reconoce las posibilidades y los límites analíticos y de construcción teórica, por lo que retoma de estos últimos aquellos que son más significativos para la observación y determinación de campo de análisis, de estudio, de conformación conceptual y producción teórica"

sociales, es que se enfatizó el interés en realizar la investigación sobre este fenómeno educativo.

La perspectiva de investigación es holística al considerar que este hecho observable de los sujetos que se ha forjado con creencia, acumulación de sentimientos, experiencias y responde a intereses de la institución, esto a partir de creencias vagas, las cuales son parte este proceso, con lo que se dará un paso a esta investigación que desde este momento se denomina investigación cualitativa (Taylor y Bogdan, 1992), misma que tiene ya establecidos los lineamientos a seguir (metodología) y las herramientas necesarias para acceder a la interpretación de esas acciones observables de los sujetos.

Selección del espacio y de los sujetos de investigación.

Definido el objeto de investigación además de un primer contacto con el aspecto teórico se daría un momento más de selección de los sujetos con quienes se trabajaría dicha acción teórica - metodológica, es entonces que desde un principio se tenía en claro que ésta sería en un espacio multigrado, esto surge desde la vivencia personal de trabajo de aproximadamente cinco años en esta modalidad, en la cual se forma en gran parte de la experiencia docente que he adquirido, es entonces que el espacio ya estaba definido.

Ahora hacía falta seleccionar a los sujetos, en un primer momento se pensó en una profesora y un docente de esa modalidad para con ello considerar dentro del trabajo la perspectiva de género sobre la acción de valoración del trabajo del alumno en las distintas actividades pedagógicas emprendidas por un profesor de multigradación⁴. Lo cual generaría abrir nuevamente el espectro de posturas a considerar dentro de este proyecto, por otro lado, el ejercicio de la evaluación y por otro el del género en dicha acción, ésta misma reflexión propició a declinar sobre éste último aspecto.

Nuevamente se considera a otro sujeto en esta ocasión se pretendía hacer en una zona escolar de primarias distinta en la cual laboro, sin embargo, esto

⁴ En el estudio realizado por Roser Boix Tomás y Antonio Bustos Jiménez titulado "Una aproximación en las aulas multigrado: Aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado" utiliza este término para definir a la escuela multigrado.

causaría algún contratiempo en cuanto a la entrada a los distintos espacios de trabajo, al considerar que se debería respetar la jerarquía institucional, presentación con el supervisor, director de la escuela y maestro de grupo multigrado.

Fue entonces que se tomó en cuenta que dentro del consejo técnico multigrado se había dejado las puertas abiertas, en el sentido de que se crearon lazos de compañerismo, participación en distintas actividades pedagógicas sobre el trabajo en estos espacios, además de reflexionar que el ingreso a la zona no sería una limitante con el supervisor, se tomó todo esto en consideración y se decidió trabajar en este espacio. Debo resaltar que cada una de estas escuelas tienen algunas características particulares, una de ellas y la principal que las encasilla en este grupo, es sin duda el número de alumnos, lo cual reduce la plantilla de docentes, de ahí su clasificación.

Otro aspecto que comparten es que se ubican en comunidades que se encuentran retiradas de la cabecera municipal, cuentan con condiciones sociales y económicas similares, en esta zona una influencia muy particular es sin duda la migración, principal fuente de ingresos en cada una de ellas, estas son algunas peculiaridades de los contextos en donde están inmersas estas instituciones.

Definido esto, ahora era necesario elegir a quienes sería los sujetos de investigación o informantes, se consideró trabajar con dos compañeros de distintas escuelas, sin embargo, al hacer un breve repaso por las instituciones con estas características de la zona escolar donde se pretende llevar a cabo la investigación, se tomó en cuenta que cuatro de ellas son unitarias, dos tridocentes y una más contaba con cuatro docentes como parte de la plantilla.

Comencé a discriminar algunas características de ellas, las unitarias eran de difícil acceso además de constante movimiento de personal, mientras que la escuela más grande estaba viviendo una transición de docentes, así como algunos problemas administrativos, no había condiciones para un ingreso a ella, sólo quedaban las dos tridocentes.

Esto fue lo que hizo elegir a una de las escuelas tridocentes, ésta me causó mucho interés al hacer un repaso de su breve historia, al menos lo que había

escuchado y vivido como parte del colegiado de multigrado, así como el reconocimiento dentro de la zona, en cuanto a resultados de actividades de evaluación, ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en los Centros Escolares) y PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos), así como en los aspectos de organización de los docentes, la cercanía con la cabecera así como su fácil acceso a ella, con una relación construida con los docentes que laboraban ahí, por lo que se decidió que sería esta la institución que representaba un sitio con mayor posibilidades de que se me permitiera realizar la actividad.

Entrada a campo.

Este es un momento de inestabilidad como investigador novato, se trató de tener un primer encuentro con el director comisionado para conversar de manera general y dar a conocer las condiciones de este trabajo y saber de sus impresiones e inquietudes como un primer acercamiento, sin embargo, este no se daba por distintas razones, es por ello que se optó por contactarlo vía telefónica, en esta primera reunión se me sugiere asistir el siguiente jueves a conversar con él dentro de la institución.

Debo mencionar que desde el primer contacto se dio en los mejores términos, éste fue en un principio con el director comisionado, a quien a grandes rasgos se le dio a conocer los pormenores del trabajo que se pretendía realizar en la institución, a lo cual accedió; de manera personal fue entonces que solicitó que se hablara con los demás docentes, para informarles y conocer su parecer sobre dicho trabajo, es por ello que desde ese momento denominé al director como informante clave o también portero (Taylor y Bogdan, 1992, pág. 32).

Reunidos con los tres docentes, nuevamente se presentaron las características de este trabajo dentro de la institución, posterior a esta charla se cuestionó quién de ellos estaban dispuesto a participar junto con el sujeto uno (Ángel), a lo cual sin pensarlo accedieron los otro dos sujeto (Luis y Sonia), a partir de este momento se realizó el pacto⁵, es decir cómo se llevaría a cabo la investigación, así como los por menores de la metodología a seguir como lo es la realización

⁵ Este debe ser “veraz pero vago”

de entrevistas, observación, toma de video (el uso deberá ser exclusivamente personal y no proyectados ante otros sujetos) y audio⁶, fue expuesto ante los tres sujetos, quienes accedieron no sin antes hacer una sugerencia, la cual fue que se mantuviera en *confidencialidad sus datos*⁷, por lo que se tomó la decisión de utilizar seudónimos.

Considero que la construcción del rapport⁸ (Taylor y Bogdan, 1992, pág. 55) fue una acción que se dio de manera natural al tener una relación con estos docentes, además de ser claro con los objetivos e intenciones de este trabajo académico, sin embargo, el cambio del papel de docente y compañero de zona a investigador fue un momento que causó incertidumbre en el trabajo de indagación.

Como siguiente momento de este proceso de investigación se da la entrada al campo se definió la calendarización de las actividades, la cual cabe mencionar que por diversos acontecimientos personales y en respuesta a acciones propias de los docentes, así como actividades escolares se vio modificada.

Esta investigación es considerada dentro del paradigma de lo cualitativo, esto señala las diversas herramientas para la recolección del dato por medio de entrevistas, observaciones, toma de notas, redacción de un diario de campo del investigador, así como de la utilización de medios electrónicos para la grabación de audio y video.

Entonces se realizaron cuatro entrevistas⁹ con cada sujeto, es decir doce en total, de las cuales la primera tuvo como intención conocer a grandes rasgos a los docentes, así como su contexto escolar, académico, de formación y

⁶ “aunque la mayoría de los observadores participantes confían en su memoria para registrar los datos, algunos investigadores toman notas de campo o emplean dispositivos mecánicos para la recolección de datos. Por cierto, hay un número creciente de estudios cualitativos en los cuales los investigadores emplearon grabadores, cámaras de video y máquinas fotográficas para tomas a intervalos regulares (Dabbs. 1982; Whyte, 1980) citado por (Taylor y Bogdan, 1992, pág. 79)

⁷ “también corresponde garantizar la confidencialidad y la privacidad de las personas que estudiamos, haremos saber a los informantes que las notas que tomemos no contendrán nombres ni identificarán información sobre los individuos o la organización y que estamos obligados a respetar la confidencialidad como la gente de la organización” (Taylor y Bogdan, 1992, pág. 44)

⁸ Cuando dos o más personas sienten que están en sintonía psicológica y emocional (simpatía)

⁹ “la herramienta de excavar” favorita de los sociólogos, para adquirir conocimientos sobre la vida social.” Benney y Hughes (1970) citado por (Taylor y Bogdan, 1992, pág. 100)

cuestiones de conceptos y puntos de vista sobre temas recurrentes de la evaluación como calificación, examen, entre otros.

Fue aquí de donde se rescatan algunos hallazgos que daría rumbo y soporte a esta investigación, uno de ellos hace referencia al contexto socio cultural, el cual está impregnado por la migración, con sus beneficios económicos, este aspecto causa también la transformación de las estructuras familiares, lo cual especialmente esta situación a su vez genera relaciones entre comunidad y la institución.

Cabe mencionar que esta condición es identificada por los tres, quienes tienen varios años de servicio en esta comunidad y a su vez esto ha causado una formación docente en la práctica diaria en el contexto multigrado, específicamente esta situación ha ocasionado un compromiso social con la comunidad escolar.

El que los docentes compartan esta construcción de su desempeño profesional lo que fortalece en su acción docente, es decir un trabajo colegiado en donde cada uno de ellos tiene la confianza, de preguntar y aportar en el caso dado en la práctica de sus colegas, con ello se reconocen los límites y alcances de cada uno en su labor pedagógica dentro del contexto educativo en que se está inmerso.

Debo mencionar que en este primer ejercicio se llevó a cabo con Luis, fue un momento decisivo para este trabajo, al vivir esta experiencia y el cambio de rol, fue un instante incómodo y lleno de incertidumbre al estar frente a frente al docente, con grabadora en mano, cámara en posición correcta para grabar el video y el guión de esta primer entrevista, cruzaban por mi mente una serie de dudas además de preocupaciones (referentes al uso de los medios electrónicos), tal fue el nerviosismo del período que iniciada acción no se grabó parte del video, este cambio de postura fue difícil.

En la segunda entrevista se rescataron las concepciones de evaluación y de la práctica docente, donde fue de relevancia el que se parte de una construcción de lo que es evaluar, así como de las actividades que esto conlleva partiendo desde sus experiencias y creencias, lo cual surge de los significados construidos

en el periodo que vivieron como estudiantes, o mejor dicho por ellos, huellas que este proceso educativo ha dejado en ellos.

Es entonces que se entiende que la razón principal por lo que se ha considerado la necesidad de dar un pequeño giro en cuanto a las acciones evaluativas, así como a construcción de una nueva simbología, es con la intención de no repercutir en las significaciones de los alumnos, este aspecto genera una serie de cuestionamientos que orientan el trabajo de investigación, ¿Qué genera esta modificación?, ¿Por qué se ven en la necesidad de transitar y dejar el sistema de símbolos ya establecidos?

En una tercera entrevista se encontró que al inicio de la docencia de estos profesores tenían ya concebida una imagen del ser docente, lo cual generó un cierto número de complicaciones frente a las características de una aula con multigradación; una de ellas, la cual de una u otra manera se sigue utilizando, es ver a la evaluación como medio de control, ideal que es visto por la otra parte de la comunidad escolar, es por ello que este proceso de formación tiene representaciones sociales en el aula, en la escuela, en la comunidad y en la familia.

Por último en la cuarta entrevista se corroboraron aspectos como la influencia del trabajo permanente en multigrado, lo cual repercute en la acción del profesor destacando sus ventajas y desventajas para la acción docente, las cuales se identifican en el dicho, sin embargo, en la práctica se continúa con reproducción de acciones racionalistas de la labor educativa, como lo es el uso del libro de texto y el sentido de la evaluación como control.

Obtenidas éstas impresiones del colegiado de esta institución, se complementó con las observaciones (tres observaciones por docente): las cuales se enfocaron en confrontar las respuestas del profesorado, estas tenían el objetivo de identificar en un primer momento, rescatar el vocabulario que se utiliza por parte de los docentes, así como la interacción entre los profesores y alumnos en sus prácticas cotidianas de evaluación, especialmente en esta se rescatarían los símbolos utilizados en cada aula de la escuela en cuestión, lo cual generaría el guion para las posteriores entrevistas.

En las otras dos observaciones formé un perfil del docente en cuanto desarrollo de su actividad diaria y su momento de evaluación, así como la utilización de diferentes instrumentos de recopilación de datos que posteriormente darán como resultado un número para la evaluación del bimestre.

Fue en esta intervención dentro del salón de clases en donde se observaron acciones en el momento de la evaluación se utilizó como un medio de control disciplinado por parte de los docentes hacia los alumnos, mientras que en otro instante de la observación se pudo constatar que el dialogo empleado en el proceso de asignación de valores (calificaciones) de los desempeños se daba en un clima de confianza, acentuándose en la necesidad de no señalar ni menospreciar el esfuerzo individual (motivación). Esto da pauta al sentido en que se lleva esta investigación, donde se pretende rescatar las intenciones de las acciones que los docentes realizan en el instante de evaluar o medir los desempeños de sus alumnos.

Cada una de estas acciones se fue transcribiendo de manera fiel, lo cual se convirtieron en el insumo que originó la siguiente etapa de la investigación, la inexperiencia en este trabajo fue algo que en un principio dificultó que esta acción se llevara de manera inmediata.

La otra herramienta utilizada fue el diario de campo en el cual se registraron cada uno de los acontecimientos que dificultaron o facilitaron el acceso a la información, así como la modificación a la calendarización, además de documentar algún aporte teórico de las líneas de estudio de la MECPE aunado a lo analizado sobre el tema de investigación, así como aquellas reformulaciones que se dieron al analizar las entrevistas y observaciones en cuanto algún concepto o aspecto por abordar con más profundidad en la siguiente acción pactada.

Análisis de la información y categorización.

Recuperadas las transcripciones de las entrevistas y las observaciones, las cuales fueron el resultado del trabajo de campo se entra de lleno al análisis de la información, cabe mencionar que esta se da desde que se recaba el dato, esto es al mismo tiempo en que se realiza la entrevista o la observación; así como

cuando se está transcribiendo, ya se analiza desde una perspectiva de intuición o también se puede mencionar de forma superficial (análisis especulativo (Woods P. , 1993, pág. 136).

Sin embargo, es ahora que, reunidos y organizados todos los insumos de la recuperación del dato, se da a la tarea de leer y releer las entrevistas y observaciones con lo cual desde mi percepción comencé a seleccionar frases (el dato empírico) que fui organizando en pre categorías que respondían a conceptos elementales para la investigación como lo fueron: evaluación, multigrado, formación y alumnos (como sujetos que viven la evaluación).

Es a partir de este momento en que se han seleccionado sólo dichos, los cuales se deberán de releer para depurar y de ellos obtener la codificación que se define como esas frases que hacen referencia a ideas o conceptos que generarán la interpretación de la acción docente; es aquí en donde ya seleccionado lo relevante para la interpretación del sentido y el significado del acto social de la evaluación en el aula multigrado a través de los símbolos que los docentes utilizan.

Cabe mencionar que en un primer intento se esquematizaron en un documento electrónico todos los dichos seleccionados de las entrevistas y observaciones, los cuales se imprimieron y recortaron uno por uno con la intención de organizarlos, con lo cual se pretendía tener a la vista todos éstos para observar las relaciones entre el dato empírico, sin embargo, no dio resultado al considerar que este ejercicio quedó muy vago. Con este estudio se llegó a lo que se denomina los indicios que darán la pauta para la interpretación de los hechos observados y rescatados, con ello se continua la sistematización de los hallazgos.

Fue entonces que se le dedicó tiempo y esfuerzo a crear la matriz en electrónico para esto se realizó un trabajo más específico con la intención de seleccionar de mejor manera los indicios que en conjunto dieran pie a una categoría más amplia y con ello construir un espectro mayor en el análisis.

Para este momento se le dio forma de una matriz categorial¹⁰ en donde después de la depuración de los indicios se organizaron conforme a recurrencias, es decir conceptos, ideas o frases que se relacionaban entre sí para con ello instituir las categorías descriptivas¹¹ que son aquellas que se entrelazan bajo la relación que existe sobre algún tema en específico que formará parte de la estructura de la investigación.

De esta reorganización por tema, conceptos o ideas se conjuntaron para dar pie a una frase o enunciado que abarca un espectro más amplio lo que propiciara a un momento de interpretación más profundo, se define como categorías sensibilizadoras¹², que a decir de WOODS (1993) son las que al agrupar los indicios que coinciden en temas, ideas o aproximación de un rasgo a analizar da como resultado la construcción de enunciados que a su vez deberá organizarse en otras reconstrucciones para dar forma a lo que será el capitulado.

Estas categorías sensibilizadoras son organizadas en otras categorías generales como la “Construcción social de la evaluación en la escuela primaria multigrado”, “La evaluación de los aprendizajes: valoración del producto, creación en la práctica y la experiencia docente” y “La perspectiva social de la evaluación de aprendizaje en multigrado”, como esos ejes que articulan el trabajo a desarrollar en los diferentes capítulos.

La razón de ser de este orden de las tres categorías tiene que ver específicamente con el engarce que se genera al considera que, en el espacio multigrado, con sus ventajas y complejidades, es propicio para un sinnúmero de interacciones sociales entre quienes convergen en ese lugar, una de ellas o al menos la más recurrente es sin duda la evaluación de los aprendizajes por medio del diálogo y/o acciones de asignación de valores.

¹⁰ Para la comprensión de este concepto se refiere que, matriz (Merton, (1957) se entiende como la organización y sistematización de la información que emerge del dato empírico a partir de un concepto central (en este caso multigrado, evaluación y significaciones), mientras que categorial hace referencia a todas aquellas ideas, frases y opiniones (categorías descriptivas y sensibilizadoras (Woods P. , 1993, pág. 170)) que alimentan a los temas centrales, que originara el capitulado.

¹¹ “son las que se organizan en torno a rasgos comunes tal como son observados o representados por primera vez” (Woods P. , 1993, pág. 170).

¹² “concentran en las características comunes entre un abanico de categorías descriptivas que a primera vista no parecían tener nada en común” (Woods P. , 1993, pág. 170)

Esta interacción se da partiendo de la construcción social existente sobre la evaluación en el aula, concepciones sociales que se han codificado a través del tiempo, dicha acción se ve en reconstrucción al reflejar en ella las significaciones que cada sujeto viene arrastrando, como parte de su formación. Es en este espacio que esta noción vive una transición según el juicio de quien la está ejecutando, lo cual proporciona una modificación del paradigma establecido, sin dejar de lado las consecuencias o repercusiones sociales e institucionales para quienes la viven, sean estos los docentes, alumnos e incluso los padres de familia.

De este análisis se construyó el índice tentativo que da forma la narrativa de las interpretaciones que se llevó a cabo de lo encontrado. Es decir, el posible capitulado se dio un primer intento de interpretación de los hechos. El cual fue el resultado del análisis de lo tangible y observado con una argumentación teórica lo que da un primer acercamiento al sustento de la tesis que genera este acto de investigación. Este momento puede describirse como el primer intento de la hermenéutica, la cual nos lleva a la interpretación de lo simbólico, mismo que se continúa en la narrativa que dé a conocer lo obtenido en la investigación.

Todo este proceso de análisis y reformulaciones de la matriz dio como resultado un primer acercamiento de lo que se consideraría el eje rector de la tesis, es decir, el índice tentativo el cual se estructura en tres capítulos, donde el primero de ellos tiene como intención la contextualización del tema de investigación en el espacio multigrado así como muchas de sus implicación que esta modalidad conlleva, en el segundo capítulo se hace referencia a la evaluación como ese ejercicio que va entre lo dicho de los docentes, lo que realmente se hace así como la construcción que ha desarrollado a través de sus vivencias y reflexiones en contacto con otros sobre el mismo concepto.

En el último de estos capítulos se hace una reflexión de las repercusiones que este ejercicio de valoración tiene dentro de la comunidad escolar, es decir todo aquello que deja una huella en el ser que la vive y con ello se apoya la construcción de este concepto.

Algunas reflexiones dentro de la redacción de cada apartado.

Un punto que me causó un sin número de conflictos fue el considerar que esta investigación de corte interpretativo, como ya se explicó donde se observara un hecho de la práctica cotidiana del ejercicio docente no desde lo tangible y lo visible, más se interpretara ese acto “la asignación de un símbolo construido por el docente”, qué implicaciones tiene, su construcción y su origen, así como sus repercusiones y la influencia del medio en el que se desarrolla.

Se considera que este estudio toma el aporte del interaccionismo simbólico, es decir para comprender la realidad de la acción de los sujetos a investigar se debe conocer en gran parte los “significados sociales” que le da a la acción que lleva a cabo, esto por medio de este enfoque, pues la práctica diaria como docente tiene un proceso de interacción que viene arrastrando desde su desarrollo social como individuo, su experiencia académica y profesional

Es decir, todo acto social se da a partir de la interacción social del sujeto con su entorno próximo el cual implica toda relación que se da entre iguales hacia un mismo tema, en este caso la simbología de valoración que utilizan los docentes de esta escuela plurigrado¹³ ha transitado por esta característica que da sustento al enfoque.

Este aspecto llevó a tomar en cuenta que con el referente de interacción entre lo vivido, lo reflexionado, el impacto de dicha acción evaluativa además de que dicha actividad responde a las exigencias de la normativa que ha señalado autoridad educativa, ha llevado al colegiado a considerar que dentro de este ejercicio propio de la docencia se retomará además de todo esto el aspecto motivacional, aspecto por el cual se razona como una construcción social, es decir una reflexión de su práctica dada desde las interacciones en el grupo de docentes así como de las experiencias adquiridas en la docencia.

Entre distintas reflexiones, dudas e incertidumbres se da ese va y ven que me ha llevado a la construcción de este trabajo de tesis (libro) son sin duda uno de los principales retos de todo investigador, parte del proceso teórico –

¹³ La autora Argentina María Rosa Brumant hace alusión a la escuela multigrado definiéndola como escuela plurigrado.

metodológico. Otro aspecto que generó conflicto en el desarrollo del trabajo de investigación fue la implicación, ser parte de la docencia además de la formación que el multigrado deja en ti como profesor de esta modalidad causaba momentos de confusión en torno al papel de investigador.

Este aspecto fue notorio frente al cambio de rol de docente de grupo, partiendo de los referentes de la práctica, así como de conocer el entorno multigrado, a una postura crítica más allá de lo que se puede ver, vivir y palpar de esta acción, es sin duda un momento complicado. Aunado a ello la falta de experiencia en cuanto a la metodología de la recolección de datos, organización e interpretación son aspectos que se viven como una etapa de incertidumbre y adaptación para con ello alcanzar los objetivos planteados.

Como parte del proceso de organización de las diversas acciones de investigación se realizó un calendarización en conjunto con los docentes donde se señalaban las diferentes fechas y acciones a realizar, sin embargo cabe mencionar que esta planificación fue discontinua al verse interrumpida por un sin número de acciones de la vida laboral de la modalidad además de las diferentes comisiones que como docentes multigrado así como sus diversas actividades dentro de la organización de la escuela se dan, si a esto le sumamos la ejecución de diversos trabajos de impacto en la infraestructura, programas de mejoramiento del edificio escolar, ésta se modificó de manera constante.

Todo esto tiene que ver con la serie de acciones y dificultades que se vivieron dentro del proceso de conocimiento y descubrimiento de la postura de investigación que se tiene como parte de esta formación de la MECPE las cuales se ha sorteado entre la práctica y la teorización como elemento central de la acción desarrollada.

Es así como se describe parte de lo vivido y reflexionado dentro del proceso de investigación que se ha llevado a cabo, cabe mencionar que durante todo momento se enfrentaron dificultades que lejos de menguar la actividad la fortalecieron desde los aspectos prácticos hasta los teóricos, lo cual le da un rigor metodológico y teórico, así como un sustento en la construcción aquí presentada.

CAPÍTULO I: LOS SIGNOS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES COMO UNA CONSTRUCCIÓN SOCIAL EN LA ESCUELA MULTIGRADO.

Desde la sociología todo individuo que vive y se forma en un grupo social se va moldeando según sea el contexto socio-cultural, el cual hace del sujeto, un actor de las normas sociales- políticas y el entramado institucional que se ha construido en ese grupo, quienes le da forma y lo orientan en sus desempeños, desde los diferentes roles, posturas, así como de sus actuaciones.

Es entonces que, dictados los lineamientos ya establecidos conllevan a que cada sujeto, cada familia, cada institución y práctica sociopolítica y cultural, sea orientada por lo establecido, es decir el actuar y el desempeño de cada sujeto de una profesión o rol a cumplir debe de responder a los lineamientos y normas instituidas por el entramado socio, político – cultural que la sociedad en donde se desenvuelve a dispuesto.

Claro ejemplo de ello se vive en la práctica docente, donde el profesor se define a partir de distintos aspectos como lo son, la preparación institucional que lo avala como profesionalista, su actuar dentro del salón de clases y en la comunidad donde labora; pero el aspecto que se trabajará será la construcción de un sistema de evaluación de los aprendizajes, el cual se va construyendo a partir de sus formas, símbolos utilizados sin dejar de lado las repercusiones sociales y legales que responden a una construcción social.

Esto al considerar que las experiencias vividas en el recorrido de los años de servicio van generando en el docente una reflexión de lo que ha realizado como acción de evaluación, en sus formas, medios, instrumentos y símbolos que ha utilizado, destacando a su consideración lo que ha funcionado y lo que no, así como lo que se debería mejorar, además de tomaren cuenta el impacto que esto ha tenido en la motivación del alumno en su desempeño.

1.1-Inicio en la práctica docente. Movilidad social e influencia familiar.

Todo sujeto tiene una historia personal que lo va formando como ser individual, ser social y profesionalista, en este caso se hace referencia a tres sujetos de investigación quienes han construido su identidad profesional multigrado a través de la experiencia y vivencias como docentes de esta modalidad.

Todo esto tiene un inicio, situados en la Sierra Gorda del estado de Hidalgo, específicamente en el Municipio de Jacala de Ledezma, el contexto socio cultural y político de esta región, en los años 90's era el de obtener una estabilidad social y económica para los integrantes de la familia (hijos), por lo cual se es partícipe de diferentes opciones de trabajo, por parte de los padres, con la intención de proporcionar los recursos para el estudio de una profesión, misma que colaborará a remediar esta necesidad, rasgos característicos de una sociedad moderna¹⁴.

Es entonces que el recorrido de formación de dos de los sujetos inició en su educación básica, la cual es un detonante de su acción docente, esto al verse inmiscuido en un momento complicado de su escolaridad, por la precariedad de su economía familiar aunadas a la incompleta escolaridad que existía en ese momento histórico, pues a decir de ellos “acudían los alumnos directamente a primaria” (E1LMM3009151), lo cual dificultaba los primeros años de instrucción, al ser una exigencia el iniciar con la lectura y escritura.

A partir de este trayecto formativo se vivieron caminos distintos de formación básica y media superior, mientras Luis realizó todos sus estudios en Jacala, Ángel se vio en la necesidad de desplazarse a diferentes partes del país a continuar con su educación, específicamente en internados lo cual reduciría el gasto familiar.

Esto no fue una acción sencilla, sin embargo, terminaron su educación media superior, hecho que para la región era un logro muy importante, más la corriente cultural del sueño americano, pasó por la mente de estos sujetos, con la

¹⁴ Se entiende como sociedad moderna, como un grupo social que responde a lo solido a lo concreto y palpable ya sea esto en el trabajo, propiedades, etc. Según (Bauman Z. , 1999)

intención de mejorar su situación económica y poder aportar en beneficio de su familia, fue entonces que “por la insistencia de mis papás” (E3ASG1911151), afirma Ángel, se toma la posibilidad de acceder a la docencia, esto adquiere sentido si se considera que “para los sectores más desprotegidos, al igual que para las clases medias, la educación significó una esperanza de mejoramiento” (Latapí, 1984). Es por ello que los padres de familia de Ángel, así como los de Luis insistían en tomar esta oportunidad de crecimiento familiar, lo cual daría seguridad y un porvenir a sus hijos.

Estos sujetos mencionan que en la región se tenía que cubrir la demanda educativa en las comunidades marginadas, “en aquella época había un rezago, se le llamaba rezago educativo en las escuelas y hubo, hubo oportunidad de integrarte al servicio educ... servicio docente, hee prestando un servicio podemos decir para poder adquirir una plaza, entonces se presenta la oportunidad... es cuando se venía lo de alfabetización, entonces como hacían falta maestros me hicieron la oferta” (E3LMM1711151), mismas que deberían cubrir al ver que las escuelas situadas en comunidades eran abandonadas por los docentes de base, pues se consideraban alejadas y no contaban con los servicios esenciales como agua, luz y transporte (este debería ser a pie), lo cual causaba molestia en las comunidades y eran recurrentes las manifestaciones o peticiones del servicio educativo para los niños.

Es entonces que se incentivaba a jóvenes que concluyeron el bachillerato para laborar como docente, con clave provisional, en una comunidad que cumpliera con las características de marginación, existían dos condiciones, 1ra permanecer en esa institución por un lapso de 3 años y la 2da comprobar periódicamente que se estudia en una de las normales del estado, especificando la Escuela Normal de Pachuca, en un proceso semiescolarizado, al concluir este nivel académico se asignaría la clave de manera oficial.

Ángel describe que para ingresar a la labor pedagógica no fue tan sencillo, primero no era su prioridad, sin embargo, la falta de oportunidades y mediante la insistencia de varios familiares optó por participar en un examen para ingresar al sistema, comprobando su preparación académica en una normal y al concluir se le asignó la clave.

Ángel hace mención del programa de arraigo¹⁵, en el cual se trabaja en horario extra para combatir el analfabetismo, fue un incentivo económico para continuar y no darse por vencido. De esta forma tanto Luis como Ángel lograron entrar en el trabajo formal, con ello alcanzar una estabilidad económica para ellos y sus familias, contar con un sueldo quincenal, vacaciones pagadas, servicio médico entre otras prestaciones, así como una movilidad social.

Mientras tanto para Sonia su ingreso a la docencia fue un ejercicio más sencillo a raíz de su herencia familiar, “mi madre es maestra y tengo experiencias positivas”. (E3SJM2011151). Lo cual le permitió conocer la profesión desde casa en donde observaba la preparación de clases y el compromiso que su madre ponía en esta labor, este apego a la profesión se incrementa al verse en la necesidad de cubrir un espacio áulico, lo que generó y desencadenó la expectativa de formarse como docente.

Es de resaltar que cada uno de los sujetos mencionados se vieron en una etapa de confrontación con las acciones docentes en sus primeros años de servicio, mientras que para Sonia, esto tiene que ver con las expectativas que se tenían de la vida laboral, no era prioridad ser docente sólo ingresar al trabajo formal, sin embargo se tenía un concepto de distintas actividades que se tendría que realizar en el servicio de la práctica docente como asignar trabajo, disciplinar a los alumnos, etc., mientras que para la docente ya se tenía una concepción distinta de las labores a realizar, planificar actividades, estrategias de evaluación, etc.

Si a esto le agregamos que la primera experiencia laboral de Ángel y Luis se da en escuelas multigrado, la complejidad se incrementa y se ven en la necesidad de buscar ayuda en el colegiado multigrado, sin embargo, coincide en que se llega:

Sin experiencia, sin herramientas... ahora como haber ¿qué pasa?, afortunadamente el apoyo de los compañeros que tuve en esa ocasión fue fundamental ya que me explicaron qué es lo que tenía yo que hacer,

¹⁵ Por el lado gestivo, han buscado garantizar la presencia del maestro mediante un estímulo económico controlado por las comunidades, primero llamado “Arraigo”, hoy “Reconocimiento al Desempeño Docente”. (Weiss, 2000, pág. 59)

cómo lo tenía que trabajar, enseñándome los prog... planes y programas, los ficheros que en aquel tiempo se utilizaban, este todas las estrategias ellos me fueron apoyando, más que nada porque me habían dado los grados de primero y segundo, grados que ¡ora si para mí! ahora sí que para mí en ese momento eran difíciles (E1ASG0110152).

Desde este punto se concibe que un elemento que permea la práctica docente de estos sujetos es el trabajo colaborativo para desenvolverse y con ello adquirir las herramientas necesarias para enfrentar el reto de la docencia, partiendo de que, al no considerar esta profesión como su primera opción, ésta se dio como un espacio de movilidad, la cual se debería de tomar en beneficio y apoyo hacia su familia, así como una herramienta para su porvenir.

La falta de experiencia y herramientas es una de las principales problemáticas de un docente novel al verse frente al grupo, aunado si éste es multigrado, cabe destacar que también se confronta con esa idea ya construida de lo que es ser docente pasar lista, leer, dar instrucciones y claro evaluar, sin embargo, este choque del primer encuentro con la docencia y la verdadera experiencia profesional dejan huella en el sujeto.

Es entonces que la construcción de la profesión docente parte desde un inicio con la mirada que se tiene de esta acción, así como las formas en que se accede a ella, es por ello que la transformación pedagógica de un docente parte de las certezas que se tiene de la docencia aunado a la experiencia en la acción educativa. Todo esto repercute en su práctica actual en el aula multigrado.

1.2- Características que distinguen la escuela multigrado.

Para definir a una escuela multigrado se cree muy sencillo a simple vista, sin embargo, al adentrar a las peculiaridades que identifican a esta modalidad, es entonces que se reconocen las interacciones de alumnos de diferentes grados y edades dentro de un espacio áulico, que puede ser unitaria, (un docente atiende a los seis grados), bidocentes, (dos docentes atendiendo a los seis grados), uno de ellos los grados de 1ro, 2do y 3ro, mientras el segundo a los grados restantes 4to, 5to, y 6to), o tridocentes (este es el caso donde se realizó este estudio) en donde tres docentes conforman el colegiado atendiendo cada uno de ellos a un

ciclo 1ro y 2do, 3ro y 4to, Y 5to y 6to. Cabe mencionar que uno de los docentes debe de cumplir con el cargo de director comisionado.

Esta última encomienda agudiza más la dificultad de la labor del docente de quien cumple esta función, la cual genera una problemática en la organización y disposición de tiempos del trabajo administrativo y áulico aunado a todos los aspectos de organización, esto en un principio al considerar que la “falta de experiencia porque desconoces situaciones administrativas, situaciones de trabajo” (E1ASG0110151), es por ello que se debe de diseñar e implementar una estrategia que permita dar cumplimiento de esta responsabilidad, una herramienta que ayudara a sobre llevar esto es el trabajo colegiado¹⁶ que se ha construido en la institución.

En la cual se hace referencia que los docentes Ángel (director comisionado), Luis y Sonia laboran en una escuela tridocente, la cual está ubicada en una comunidad que se encuentra a 15 minutos de la cabecera municipal, en el servicio público, situación que hace accesible e influenciada por la cabecera del municipio, sin dejar de lado sus propias características.

Esta comunidad se caracteriza por un contexto social¹⁷ que se ve influenciado en lo económico, político y cultural, por la migración¹⁸ a los Estado Unidos (de hombres mayormente y en casos aislados de los dos padres de familia, dejando a sus hijos a cargo de sus abuelos o familiares) y el cambio del rol social de la mujer en la comunidad en cuanto a la relación y toma de decisiones hacia las actividades educativas y trabajos dentro del plantel son realizadas por ellas

¹⁶ Los docentes (Ángel, Luis y Sonia) entiende este concepto como la dinámica que, mediante acuerdos y repartición de responsabilidades, sin dejar de lado el compromiso por la acción que desempeñan, realizan día a día para cubrir las diferentes necesidades de la institución (todo lo administrativo y operacional de lo curricular) en donde todos hacen su parte, así como dar un extra en los casos que sean necesarios para cubrir a quienes se vean en la necesidad cumplir con algún compromiso socio administrativo de la institución

¹⁷ “La sociedad es un conjunto organizado de redes, que se forman con base en cuanto diferentes tipos de poder social: económico, ideológico, militar y político... redes de relaciones que se cruzan y sobre ponen unas a otras” (Loaeza, 2010, pág. 28).

¹⁸ “la migración internacional ya no se presenta de forma aislada, si no se vuelve una forma de vida con características específicas que tienen consecuencias en las relaciones sociales comunitarias y familiares” (Rivera, 2006, pág. 252)

además que los aspectos educativos son específicamente tratados con madres de familia.

Hecho que comentan los docentes han generado algunos contratiempos, en cuanto a la estructura familiar, que repercute en el aula, lo cual coincide con lo que se señala respecto a la “participación de la mujer en el ámbito comunitario ha dado origen a una lucha por el poder dentro de esta esfera, en donde los varones siguen conservando el poder” (Rivera, 2006, pág. 380), pues al regreso de los migrante en cierta época del año o después de algunos años en el extranjero cuestionan las decisiones tomadas en su ausencia.

Todo esto engloba una escuela multigrado y no sólo algunas particularidades, un aula multigrado es eso y más, a esto le agregamos que son espacios heterogéneos en necesidades e intereses, lugares donde se propicia la organización de tiempos, espacios, actividades permanentes, comisiones de trabajo, responsabilidades, saberes, pero sobre todo comparten situaciones didácticas y elementos de la práctica docente como la evaluación.

Lo que se reconoce desde el momento en que se destaca que el trabajo multigrado:

... tiene muchas ventajas porque los contenidos que aboradas nada más en sexto lo están tomando también los de quinto y a veces aprovechas, por ejemplo, algún contenido que estás viendo en quinto, lo refuerzas con los de sexto porque estamos en la misma aula, porque a veces están trabajando en cosas distintas, pero pues siempre trabajamos en lo mismo (E1SJM3009154).

Es recurrente encontrar que ésta es una de las grandes bondades del multigrado, la cual tiene sustento en la experiencia de los docentes que han laborado en esta modalidad, sin embargo, ésta se ve opacada por el dispositivo que se sobrepone a este modelo, es decir a laborar en estos espacios como si fueran escuelas unigrado, lo cual lleva a separar los trabajos de los grados que convergen en el aula, no obstante, esto se da, esta es la ventaja de trabajar en una misma aula.

Es entonces que esta modalidad “multigrado” fue creada para responder a la necesidad educativa que se presenta en diferentes rincones de nuestro país, lo cual dio como resultado:

El multigrado, más que respuesta y estrategia pedagógica, (...) fue el resultado de una operación administrativa que, para brindar el servicio, encontró la solución de reducir el personal en concordancia con la cantidad de alumnos. La enseñanza, los contenidos curriculares y las obligaciones administrativas quedaron sometidos a las regulaciones propias de otra realidad escolar, la urbana, con un maestro por grado” (Ezpeleta, 1997); citado en (Santos, 2011, pág. 73)

Es cierto que el contexto social, cultural y geográfico de las comunidades en donde se sitúan las escuelas multigrado tiene gran influencia por las diferentes características, la principal de ellas el número de alumnos, que normalmente es muy bajo, por lo cual se reduce el número de docentes, otro aspecto es la situación económica que impera en estas localidades.

Sin embargo, se consideran éstas como las principales características del multigrado sin tomar en cuenta toda la red de saberes, espacios, interacciones, prácticas, responsabilidades y sobre todo movilidad de oportunidades de crecimiento, en lo personal, social, grupal, profesional y humano, tanto para los docentes, quienes consideran a éste un espacio de superación personal y profesional, es decir un campo fértil de crecimiento en valores como la responsabilidad, la constante preparación y formación docente.

Es entonces que la complejidad se incrementa en la práctica docente, de la cual se destacan algunos elementos que retoman mayor relevancia, respecto a ellos se describe la organización social del grupo, este aspecto responde a un sin número de referentes que el docente ha forjado en su práctica, pero sobre todo en su formación como sujeto.

Otro aspecto a resaltar son las relaciones interactivas en las cuales se desencadena mayor comunicación, afectos, responsabilidades y sentimientos; esto es un factor que genera un gran apego entre docente-alumnos, alumno-alumno y comunidad escolar, padres de familia, así como la comunidad.

Éste es uno de los aspectos más profundos que le dan vida y realce a lo que realmente es una escuela multigrado, que dentro de su dinámica ejerce un poder de crecimiento y fortalecimiento de los lazos sociales de quienes convergen en ese punto, tales son esos lazos que se crea un entramado de compromisos, aspiraciones y metas que impactan en lo escolar, lo social de la comunidad en donde se está inmersa, pero principalmente en lo personal de cada uno de los actores que de una u otra manera se empoderan de su escuela, trayendo con eso participación de todo los integrantes de la comunidad, estén estos o no vinculados directamente en la matrícula escolar.

Otro aspecto que se supone relevante en las características que se pone en juego en una escuela multigrado, pero principalmente en la acción docente dentro del espacio áulico, es la didáctica, en donde el docente hace uso de sus habilidades adquiridas en su experiencia laboral o recuperadas del trabajo colegiado de multigrado para organizar de manera coherente los contenidos a trabajar.

Sin embargo, la organización de contenidos es uno de los elementos de la docencia que se ve modificada, a diferencia de la unigrado, la correlación de contenidos de distintos grados para alumnos con estilos de aprendizaje y necesidades que varían según las características de los estudiantes y su medio.

Dicha organización de contenidos tiene una estrecha relación con el contexto de la comunidad en donde se ubica la escuela, además de que se consideran tiempos y espacios, sin dejar de lado la exigencia institucional, como lo son el currículum y los materiales didácticos ya establecidos.

Es una realidad que en el aula con multigraduación responde a una dinámica de trabajo de escuela de modalidad unigrado, lo cual no es una opción de trabajo en multigrado, el querer trabajar con la normatividad de la segunda en el tipo de escuela que se está estudiando, al tomar en cuenta que esta metodología generaría un desgaste en las relaciones interactivas (riqueza del multigrado) que segmentaría el trabajo y con ello una labor titánica para el docente, así como para los alumnos.

Aunado a ello el proceso de evaluación de los aprendizajes tanto grupal como individual también se ve en una dinámica propia de la escuela multigrado, al considerar que se trabaja con alumnos de dos grados (este es el caso) y por lo cual en el momento en que se encuentra frente al trabajo parcial o final que el estudiante presenta, interacción de docente alumno, el segundo debe considerar aspectos académicos, sociales y aquellos que responden al avance que cada alumno muestre, desde su perspectiva.

Entonces la complejidad del multigrado es más que una característica que distingue a estas instituciones, por lo que al adentrarse en esta gama de interacciones que suceden dentro de ellas se comprende verdaderamente el fenómeno social educativo que se vive al interior de estas escuelas.

1.2.1- Formación docente constancia de multigrado.

La formación¹⁹ docente es una constante acción que se realiza durante la práctica, que responde a razones de exigencias extrínsecas y no a partir de la inquietud y necesidad del docente después de un análisis y reflexión de su práctica diaria (praxis²⁰), cabe mencionar que la formación es un proceso largo, continuo y permanente, además de ser calificado como ambiguo pues este se traza según diversos aspectos sociales, culturales, profesionales y personales del sujeto que es lo que predetermina esta acción en la vida de un docente.

Para Ferry, G. “la formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar el cuerpo” (Ferry, 1990, pág. 52). Es decir, es un proceso continuo que parte de la necesidad del sujeto con la intención de superar las deficiencias que considere están afectando a su labor, lo cual le permitirá analizar su desempeño en pro de la mejora constante.

¹⁹ A decir de los docentes de la institución consideran que desarrollar su trabajo dentro de esta modalidad desarrolla en ellos una empatía por el compañero, lo cual genera un ambiente de apoyo tanto en la organizacional, administrativo y pedagógico, es decir una formación profesional en el trabajo colegiado.

²⁰ “El acto de conocer supone un movimiento dialéctico que va de la acción a la reflexión y de la reflexión sobre la acción de una nueva acción” (Grundy, 1991, pág. 153)

Ángel lo comprende como un momento de inestabilidad que vivió en su desarrollo de formación docente:

A mí se me dificultó un poquito porque venía de trabajar, este, organización completa y cuando llegué aquí pedí asesoramiento de cómo trabajarlo, de cómo hacerlo, la propuesta dos mil cinco es la que te menciono me dieron ese material se me facilitaron las cosas y conforme fue pasando el tiempo fui agarrando la práctica de cómo trabajar multigrado...” (E1ASG0110155)

Algo así expresa Luis: “en términos de trabajo como docente si ya muy, muy particular, yo siento que sí que si requiere ¿cómo te podré decir mucha preparación?, preparación para poder desarrollar el trabajo en dos grados” (E4LMM2411151), lo cual se toma como el reto principal del docente multigrado, considerando que se responde a dos currículos, a dos grupos de alumnos con características propias de su edad así como necesidades sin dejar de lado los avances individuales, es por ello que se hace referencia a la necesidad de preparación.

Es que en el espacio multigrado se da como una constante el aspecto de la formación docente, que a decir de quienes laboran en estas escuelas día a día tratas de superar tu práctica anterior, partiendo de las dificultades que se encuentran en el aula, mediante la observación de complicaciones propias de la acción educativa y/o situaciones que surgen a partir de la interacción con contenidos, conflictos sociales que se dan dentro del salón y escuela, es entonces que se pone en juego la confianza y profesionalismo de acercarse al compañero para superar su necesidad, ¿Cómo? ¿Por qué?

En este caso, la formación docente parte del trabajo colegiado que se da en la institución que surge como una necesidad de actualización y superación personal y grupal para la mejora, la cual surge de cada docente del plantel, es por ello que una constante del multigrado es estar en comunicación y además en un apoyo continuo, basado esto en las experiencias personales y grupales para enfrentar nuevas situaciones que se dan en el día a día, este sería el cómo surge y se da este proceso de profesionalización.

El porqué del compromiso social del formador se ve envuelto en una atmósfera de exigencia en cuanto a lo que se debe de dar y mostrar ante la sociedad, pero la formación docente no sólo ha modificado conductas en lo profesional, sino que también lo ha hecho en lo personal, socialmente hablando, es por ello que el proceder de un docente antes y después del contacto con la docencia no es lo mismo.

Prueba de ello es referido por el colegiado al mencionar que en cada uno de los casos el contacto con la docencia los ha hecho crecer como individuos, como compañeros y como colegiado: desde la regulación de su carácter²¹, su inicio en las tecnologías²² para lo cual se ha apoyado de sus compañeros y cursos ofrecidos por la dependencia oficial, hasta en búsqueda de estrategias para confrontar las necesidades de sus alumnos²³.

Esto es lo que sostiene Jackson al describir que el efecto de la docencia va más allá de lo profesional y cruza a lo personal con la transformación moral, sentimental y social de un docente:

Yo no podía establecer si era yo quien había cambiado mis hábitos de enseñanza o si éstos me habían cambiado a mí... sigo estando convencido de que el hecho de ser docente tuvo un efecto profundo en mi vida. Me hizo lo que soy hoy, o por lo menos tuvo una importante influencia. Esta convicción explica por qué sigo afirmando que la idea de que la enseñanza puede no ejercer ningún efecto en los que enseñan, simplemente carece de sentido para mí. En este punto al menos, sigo por completo con la aseveración de Waller, según la cual la enseñanza ejerce su efecto más pronunciado en los propios docentes. (Jackson P. , 1999, pág. 108)

Si a esto le agregamos que en la práctica multigrado se ven incrementadas las interacciones sociales, académicas y personales tanto los alumnos como los docentes se verán inmersos en una formación institucional como personal la cual

²¹ "A veces es mi carácter, un poquito, este pues si hay momentos en que me enciendo tanto, cualquier cosita me molesta, no, pero trato de equilibrarme en ese aspecto" (E1ASG0110156).

²² "El sistema educativo que exige que todo por sistema hasta han dado cursos" (E1LMM3009157)

²³ "Nos comunicamos todo ósea todos los tres docentes saben lo que estás haciendo en sus aulas, lo que están trabajando, las dificultades que vamos teniendo y los problemas que van surgiendo con los niños también" (E1SJM3009153).

afecta tanto a los docentes que, a lo propios alumnos, en su desarrollo individual y grupal con sus pares (alumno-alumno, alumno-docente, docentes –docentes) conjugan en su crecimiento como individuo y/o profesional.

Por ello, multigrado genera una constancia en la formación en cuanto a todos los ámbitos profesionales: planificaciones, aspectos administrativos, vinculación de contenidos y la atención a más de dos grupos²⁴, lleva al docente a una formación profesional constante la cual se apoya del trabajo colegiado, aunado a ello se crece como persona en el sentido de no sólo considerar lo académico sino que también se retoman aspectos sociales, culturales, humanos y personales de cada uno de sus estudiantes, es por ello que este aspecto es relevante en su andar docente.

1.2.2- Las interacciones sociales e institucionales se incrementan, lo que genera aún más la complejidad de la práctica docente en el aula multigrado.

En todo grupo social, específicamente en una comunidad escolar que se identifica como multigrado, se da la interacción de intereses, deseos, inquietudes y necesidades dentro de un espacio definido, cada sujeto vive en determinados mundos sociales, como ser social, es por ello que en lo áulico se convierte en uno más de todos esos submundos en los que se ven guiados por un docente, que a su vez considera a éste como otra área de interacción en donde se propicia la relación de todos los sujetos y responde a sus expectativas.

Es entonces que se pone en juego el dispositivo pedagógico del profesor, que se ha forjado durante la experiencia en multigrado, sin embargo, esto no se da de una manera sencilla, se vivieron experiencias que ayudaron a fortalecer o modificar dicho dispositivo, en un inicio de la práctica multigrado, Ángel reconoce “se me dificultaba mucho trabajar multigrado porque desconocía”

²⁴ Lo cual no forma parte del currículum de la formación institucional de aquellas escuelas normales en donde se prepararon estos docentes. “La práctica docente que implica un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto maestro o profesor en determinadas condiciones institucionales y socio históricas. La práctica docente puede implicar actividades que van desde las ‘planificaciones’ del trabajo áulico a las actividades de asistencias alimenticias, de salud, legales, de colaboración con documentación de los alumnos u otras” (Achilli, 2001. pp.23) citado en (Brumat, pág. 6)

(E1ASG0110152), las cualidad del multigrado, esto al tener una expectativa cosificada de la acción docente en el aula.

Sin embargo, el enfrentar la modalidad de multigraduación complica la primera experiencia en el día a día por ello se recurre al trabajo colegiado es utilizado como una herramienta para enfrentar esa necesidad que, un docente principiante en la modalidad, requiere para salir a flote en sus primeras acciones pedagógicas de su práctica docente en el contexto multigrado.

Estas dificultades se dan por diversos rasgos, como la falta de experiencia en la modalidad, la cantidad de aspectos a relacionar considerando que el contenido se tiene que poner en común para con ello trabajar de manera conjunta los grados que estén agrupados en el aula y sacarle provecho al grupo, es entonces que los principales “desafíos pedagógicos particulares que se derivan de la exigencia de trabajar en una misma sala con alumnos en niveles de desarrollo personal, de aprendizaje y con talentos muy distintos” (Dagmar, 2014, pág. 11), la organización de los tiempos y las acciones pedagógicas que darán respuesta a cada uno de los casos que existen en aula, esto es el primer desafío de los docentes en su ingreso al multigrado.

Si a esta primera dificultad detectada por los docentes se le agrega que las interacciones sociales se incrementan al verse entre una diversidad de inquietudes y necesidades tanto educativas, afectivas y sociales, el aula multigrado se convierte en un espacio de socialización, en el cual convergen un sin número de situaciones donde “uno te dice una cosa otro te dice otra cosa” (E3LMM17111512), tratando de encontrar respuesta a sus inquietudes. Es decir, al tener alumnos de dos grados con necesidades y ritmos diferentes estos compiten por tener la atención del docente y satisfacer sus necesidades.

Con ello se pone en juego la capacidad del docente para responder a la heterogeneidad del grupo, es aquí en donde el profesor ejerce uno de los tantos roles que se desempeña y que en estas condiciones se requiere más de su acción como mediador, de la impetuosa necesidad de ser escuchado para responder la expectativa individual y en otras ocasiones grupal.

La práctica docente es una acción extremadamente compleja por el sin número de relaciones e interacciones que se desarrollan en el proceso formativo, el cual cuenta con diversas implicaciones como lo son: afectivas, curriculares, formativas, sociales, políticas, etc.; que mediante el trato diario se dan en el aula.

Se establece que:

...la unidad básica de interacción entre el profesor y el alumno o entre dos personas consiste en un pequeño fragmento del comportamiento emitido por una persona (el profesor), seguido por un segundo fragmento emitido por la segunda persona (el alumno), que es contingente al comportamiento de la primera. A lo primero le llamaremos pro-acción y al comportamiento segundo y contingente denominaremos re-acción” (Ferry, 1990, 128)²⁵.

Es decir, una constatación de interacción entre docente y alumno a partir de las intenciones del docente, dictadas por las acciones planificadas para el fin de la actividad.

Lo cual no se da de manera sencilla, esto transita por dos etapas en las cuales primero se genera una lucha entre las necesidades de los involucrados (docente-alumnos) en donde cada quien muestra lo que requiere del otro para ser aceptado, así como adquirir el status deseado ante el grupo, mientras que el docente sondea hasta dónde puede imponer su autoridad y su estrategia educativa con cada uno de los alumnos.

Ese momento de lucha que genera un espacio de negociación en donde al estar en la mesa los requerimientos y necesidades a cubrir por cada uno de los sujetos se da el pacto o el acuerdo entre quienes forman este grupo social, fijando los puntos en común, así como el camino a seguir, cabe mencionar que en determinado momento este pacto se pone nuevamente en crisis o lucha para modificarse según se dé las interacciones entre los sujetos.

²⁵ Citado en (Hargreaves D. , 1986)

Es entonces que toda esta correlación se ve incrementada en las relaciones sociales que se dan en el aula multigrado la cual es diversa y amplia, que retoma gran importancia la negociación que se dé entre docente alumno, para con esto llegar a la toma de acuerdos que coadyuven a desarrollar otra de esas relaciones marcadas en la escuela, me refiero a la interacción con el currículum la cual es la que marca la línea a seguir en esta relación educativa.

Sin embargo, no se debe de dejar de lado las relaciones interpersonales que se desarrollan entre los sujetos que conviven en la escuela, en los espacios de esparcimiento del plantel y dentro del aula, es por ello que coincidan alumnos de diversos grados, algunos por ser de la, misma comunidad con una relación familiar, aunado a la convivencia de las jornadas educativas, originan un lazo afectivo que se pone en juego al momento de la interacción pedagógica.

Es por ello que se hace evidente una rutina escolar al inicio del trayecto diario de trabajo donde el ambiente de convivencia es notorio entre la comunidad escolar: “las diferentes actividades que se llevan a cabo en el plantel, como lo es la convivencia entre los docentes, alumnos y padres de familia que comparten alimentos” (O3SJM1811151), una constante en actividades organizadas por los docentes, así como los diferentes comités que convergen en la institución.

Por esta razón se sostiene que el trabajo de multigrado incrementa las diversas relaciones entre los sujetos que coinciden en ella en los diferentes aspectos sociales: situaciones que incrementa la complejidad profesional del profesor.

1.2.3- El proceso de evaluación incrementa su complejidad en la acción.

Una de las diversas interacciones que se dan en las diferentes modalidades de educación, es la evaluación, la cual genera un sin número de problemáticas a todos los involucrados según los roles que desempeñen ya sea el evaluador, quien pretende ver reflejado lo que requiere o necesita comprobar y valorar su desempeño personal ante el colegiado, como el evaluado quien vive la exigencia de los resultados tanto en casa como en el grupo, esto es por las demandas sociales, familiares, del docente y del grupo, lo que al final estratifica, aunado a ello la escuela tiene también definidas las exigencias para tales resultados.

Esta es otra problemática que incrementa la complejidad de la práctica diaria en el aula multigrado, al considerar a la evaluación como una de las prácticas docentes que parten desde la adecuación de los contenidos y los requerimientos que se solicitan en los objetivos de la organización de éstos para su tratado.

El término de evaluación “se le ha considerado y se considera, tanto desde las perspectivas cualitativas como cuantitativas, como un medio por el que valoramos un aprendizaje y, a partir de los datos obtenidos, se inician nuevos aprendizajes o, si es necesario, se realizan actividades de recuperación”. (Bordas, 2001, pág. 27). Desde la planificación de su acción diaria de los docentes multigrado quienes reconocen haber definido tres momentos de evaluación en su trabajo diario como punto de partida, durante el desarrollo de las actividades diseñadas para tal caso, así como de cierre o comprobación del resultado que originó el proceso y en el caso de ser necesario replantear la estrategia para obtener los resultados requeridos.

Es aquí en donde la complejidad del multigrado retoma relevancia pues a decir de Luis “si es algo complicado para nosotros medir con la misma vara a todos los niños” (E3LMM1711154) esto al reconocer que cada uno de los alumnos, así como los grupos que se atienden, tiene necesidades y objetivos distintos a los que se deben de responder, es decir dar respuesta a la heterogeneidad del aula es una acción titánica, consideran las ventajas y desventajas que reconocen dentro de esta modalidad educativa.

Esto es poner en juego la estrategia de evaluación que el docente emplea así como la intención y la simbología a utilizar, es decir lo que el docente requiera de los estudiantes, resultados del trabajo asignado a la clase para medir, valorar o comprobar el aprendizaje del alumno, es algo complicado, esto sólo responde a lo que el docente ve plasmado en el cuaderno o el libro de texto, lo cual no es suficiente para ello, se especula que detrás de ese producto se ha dado un proceso que fue originado por lo que el alumno conoce, así como de las estrategias empleadas por el docente para alcanzar los objetivos planteados.

Sobre esto se dice que “hay muchas cosas que evaluar”. (E2LMM1510155) lo que genera la complejidad del acto de evaluación, es cierto que el docente como

el alumno se ven ahí frente al resultado de la acción didáctica que se planificó, sugirió o estableció con el fin de llegar al aprendizaje o a su aproximación, requerido por el currículum, considerando alguna adaptación al medio en el que se desenvuelve, si es que éste se dio.

Es entonces que, al retomar aspectos de planificación, los cuales son competencia del docente que al considerar una u otra actividad para dicho fin reflexiona sobre distintos elementos previos a esta asignación de actividades, se tiene que tomar en cuenta a los alumnos y lo inmediato hacia ese contenido a desarrollar en la sesión, además de las necesidades individuales a cubrir.

Lo que se rescata de la valoración de la acción de alumno como un acto educativo es que cuando se da ésta interacción sea en el escritorio del docente o en algún espacio del aula y se valora el resultado de la actividad el profesor entra en un proceso de análisis de sus creencias sobre el desempeño, pone en tela de juicio lo que observó en el desempeño de un alumno en especial, recupera lo que está dictado en la normativa de evaluación de los aprendizajes (institución), se toman algunas características del sujeto “quien lo vive” (sus antecedentes personales, su desarrollo familiar, etc.) así como algunas repercusiones en su formación sobre dicho acto (como lo vive), lo cual refleja con un símbolo que responde a todas estas exigencias.

Eso en el momento en que el docente y el alumno converge sus puntos de vista en el diálogo que se genera para la evaluación de la actividad con la cual se cree ha alcanzado el propósito planificado; sin embargo, es ahí entonces que comienza el aspecto formal u oficial del proceso de evaluación en donde el docente hace uso de diferentes herramientas para el registro de los resultados que va observando, con los cuales hace un compendio de diferentes elementos que le son indispensables para con ello asignar una calificación (requisito del sistema).

Dicha calificación será la que dé cuenta del desempeño del alumno, lo cual es considerado por los profesores como un aspecto administrativo confuso y “muy complicado, imagínate hacer tantas cosas” (E2LMM15101512), esto al hacer referencia a que se deben considerar aspectos que no se pueden registrar en una nota (avances, logros específicos, situaciones sociales y personales del

alumno), es entonces que se pone en juego el criterio del profesor, en el uso de sus registros así como de esos elementos que sólo él conoce e identifica de cada uno de sus alumnos. Es por ello que se considera aún más compleja dicha acción.

1.3- Las prácticas cotidianas dejan un significado en los alumnos. Experiencias vividas con la evaluación.

El concepto evaluación es un término extremadamente ambiguo, en cuestión de la ejecución de esta acción en el día a día dentro del proceso de enseñanza, al referir a distintos significados según sea la postura en que cada uno de los implicado en este proceso de validación, que se da en la interacción docente alumno, es decir cada uno de los sujetos que viven este fenómeno social se ven marcados por el momento en que le asignan un valor a su proceso, trabajo u ejercicio que realizó.

Se ha destacado que cada uno de los docentes que conforman este colegiado hacen hincapié en ese momento que marcó su tránsito por la educación básica lo cual “dejó huella” específicamente en las consecuencias sociales que la evaluación tuvo para su persona, uno de ellos con la reprobación de un grado, otro con recuerdos vagos de cómo era la evaluación en ese tiempo a lo que alude que “antes eran muy dados a una (silba, ejemplifica un tache) tacha todo el cuaderno. (E3ASG1911158) lo cual tiene presente, y en determinado momento reprodujo en su práctica²⁶, pero específicamente la docente es quien definió como una huella permanente, el que desde su perspectiva, su docente veía a la evaluación como un castigo.

Se hace referencia a las prácticas cotidianas que responden a este fenómeno educativo, según Jackson (1991), estas son todas aquellas acciones que tanto el alumno como el docente viven en un aula como lo son un sin número de experiencias en:

...donde se aprueban o suspende exámenes , donde suceden cosas divertidas, en donde se tropieza con nuevas expectativas y se adquieren

²⁶ Esto en respuesta a que la práctica docente se da en cierta forma con la reproducción de acciones vividas en la etapa de estudiante que quedaron interiorizadas.

destrezas, pero es también en donde las personas se sientan, escuchan, aguardan, alzan la mano, entregan un papel, forman cola, afilan lápices... se ahogan bostezos y se graban iniciales en las superficies de las mesas”, (Jackson P. , 1991, pág. 44).

En la escuela pasan muchas cosas que a veces no les ponemos atención, todo esto sucede y se incrementa en un aula multigrado parte de la grandeza de esta modalidad. Las distintas acciones vividas en el aula dejan un significado en el alumno al ser éstas repetidas una y otra vez, lo cual genera en los estudiantes una estrategia para ir sobre pasando éstas y otras vicisitudes que se viven como estudiante.

Una de estas prácticas cotidianas²⁷ se da en el momento de la evaluación de la actividad asignada como parte de la estrategia que el docente ha diseñado para cumplir con algún objetivo específico en respuesta al llamado del docente “¡Les voy a revisar sus libretas!, por lo que se genera alboroto al intentar ser el primero en que se les revise” (O2SJM2010151) así también ese diálogo maestro (a) – alumno se da en respuesta al contenido tratado.

Es entonces que al dominar y saberse desenvolver en estas actividades ya establecidas como una rutina, el alumno crea sus significados, así como sus propias estrategias para alcanzar su objetivo, éste puede variar según la expectativa que se le haya creado en su contexto familiar sobre la escuela, mientras que para algunos de ellos es esencial esforzarse por una excelente calificación, para otros sólo es parte de lo que se debe de cumplir en la escuela.

Sin embargo, como lo mencionaron los docentes, esto deja una marca indeleble en los alumnos en cuanto a la evaluación y sus repercusiones, especialmente cuando se ve afectado en lo emocional con el ejercicio de valoración, es por ello que para evitar ese fenómeno los docentes después de sus vivencias y reflexiones ha modificado su sistema de evaluación, así como su simbología para

²⁷ Se observa que ha socializado rutinas que facilitan claramente su labor, tales como revisar las tareas del día anterior; lograr, a partir de instrucciones breves, que abran los libros de texto en las páginas que correspondan a las lecciones del día, que realicen lecturas en voz baja, que contesten cuestionarios y que se formen en filas para que les revisen los ejercicios que realizan durante la clase. (Weiss, 2000, pág. 63)

evitar que la autoestima del estudiante se vea lesionada y no caiga en un desánimo por la preparación académica.

Es aquí que se pone en juego la construcción simbólica que utilizan y los significados que éstas traen consigo, lo cual oscila entre lo dicho de la evaluación, lo vivido de ésta, las reflexiones personales y en la respuesta a los lineamientos institucionales, esto es parte de lo que se evalúa del resultado de la actividad indicada, cabe mencionar que como se ha descrito la simbología utilizada en dicha institución educativa varía según el docente y sus creencias (revisados, números, caritas felices, frases y palomeo).

Ese momento al que nos hemos referido como la evaluación es considerada como un “trámite doloroso por el que el sistema establecido nos obliga a pasar. La valoración que hacen de ella unos y otros es, generalmente negativa. Para unos representa un montón de trabajo, para otros, una causa de angustia y para otros un elemento de decepciones” (Cassany D. e., 2002, pág. 74), con esto se reafirma que las repercusiones no sólo son hacia el alumno y el docente, van más allá del aula al trascender en lo grupal, familiar y social.

Es prudente observar que la institución dota al docente de una representatividad ante los alumnos, la cual crea una tensión al considerar que “toda relación es, en cierta manera, una relación de poder, pues allí donde haya relaciones sociales y grupos humanos, allí se estará ejerciendo poder, el poder no tiene entidad propia, no existe; tan sólo se ejerce, y, al ejercerse aparece” (Foucault M. , 2007., pág. 98), lo que a su vez genera un control sobre las acciones de quienes sufren esa representación de poder. Lo anterior queda representado al escuchar, “te voy a bajar calificación” (O2ASG211015) desde este punto se ejemplifica el poder del docente ante el alumno, dentro de la acción de valoración.

Si consideramos que el profesor llama al escritorio a la revisión o en un determinado caso va hasta la butaca del alumno a asignar ese valor mediante un símbolo que en ese momento tiene la producción que presenta, con lo cual toma una postura de dominio, la tensión se hace evidente entre quienes serán evaluados, situación que causa sufrimiento, al saber que al seguir el enfoque de

la eficiencia se deberá responder al requerimiento curricular señalado y seleccionado por el docente en repuesta a lo que él ha decidido.

Es así como que las tensiones que se dan en el momento de la evaluación entre los alumnos y el docente se originan a partir de una relación de poder, sin embargo, esto responde a la finalidad que se persigue en el contenido trabajado, así como lo requerimientos del profesor que además retoma aspectos motivacionales los cuales toman relevancia en el quehacer cotidiano de la práctica multigrado.

Considerando que se ha modificado en cierta medida el método de recuperación del dato de eficiencia de los alumnos respecto a los contenidos y a las exigencias del docente, con una simbología que ha reducido su tamaño, que ha diversificado su tinta (se observó que la asignación del símbolo es con colores distintos, no exclusivamente con rojo como lo mencionaron los docentes que ellos vivieron), la cual ahora se combinan numerales y frases motivacionales o en el caso de la docente con una carita feliz, con la intención “ de que para ellos la calificación no sea un castigo” (E2SJM15101511), la cual es la significación que vivió en su formación inicial.

1.4- Trabajo colegiado una herramienta indispensable para la docencia en multigrado.

Las peculiaridades de la escuela de multigraduación, representa para la práctica docente un espacio de retos permanentes, es un lugar en donde los aspectos pedagógico, organizacional, social, de atención a la diversidad y de aprendizaje coloca a los profesores en un momento de crisis²⁸, así como de tensión en donde se debe de desarrollar una estrategia de trabajo conjunta la cual engloba diversos aspectos que los ayuden a enfrentar toda esta gama de dificultades que se presenta.

²⁸ "del latín "crisis" y del griego "crisis", el Diccionario de la real academia define el termino como un cambio considerable y súbito, ya favorable, ya adverso, que se efectúa en una enfermedad. También como el momento culminante y decisivo en un negocio grave y como la decisión o juicio hecho después del examen riguroso de un asunto" (Fernández L. , 1996, pág. 187)

La estrategia que se considera una constante del trabajo colegiado, la cual se da dentro de la institución, así como desde lo que se ha denominado Consejo Técnico Escolar Multigrado²⁹ en donde se abre ese espacio de interacción e intercambio de experiencias vividas y reflexionadas sobre la práctica que cada uno de los profesores lleva a cabo. Es ese espacio en donde se ponen las dudas e incertidumbre sobre la mesa para ser reflexionadas y enfrentar en cierta manera las necesidades de cada uno de los integrantes del consejo.

El punto primordial de estos encuentros multigrado se dan a partir del principio de que para “la escuela rural, el objetivo principal es dar respuesta a la heterogeneidad y diversidad existentes en esta tipología de aulas y, para ello, hay que contemplar los principales fundamentos que le dan valor pedagógico” (Jiménez, 2014, pág. 32), es decir la primera necesidad que tiene un docente multigrado es el de organizar tiempos y espacios así como la distribución y adecuación del trabajo escolar para generar los aprendizajes en los estudiantes con necesidades y deseos heterogéneos.

Es por ello que una herramienta indispensable es la comunicación y el intercambio de experiencias dentro del colegiado, esto es una contribución de gran importancia a este aspecto, lo cual es compartido, se constata con lo expresado por Luis al decir que “nos tratamos de ayudar mutuamente para sacar el trabajo adelante” (E1LMM3009154), y no desde el punto de vista de cumplimiento si no específicamente de compartir y abrir un espacio de discusión y expresión de las necesidades a cubrir y generar un trabajo colegiado.

Esto como una constante desde el inicio en la actividad docente con grupos de estas características, como estrategia de adaptación y punto de partida para el trabajo multigrado, lo cual fue expresado en cuanto ambos docentes solicitaron apoyo de los compañeros con más experiencia en la modalidad, además de documentarse para con ello cubrir la necesidad de preparación para tal desafío.

²⁹ Espacio puede ser considerando un grupo, partiendo de la definición José Bleger al describir a “un grupo... como “un conjunto de individuos que interaccionan entre si compartiendo ciertas normas de una tarea” (Bleger, 1996., pág. 68) esta concepción se ve complementada al considerar que todo grupo en este caso el colegiado tiene un fin común, el cual es el concretar desde sus experiencias las metodologías de trabajo pedagógico, didáctico así como en el aspecto de evaluación. Sin dejar de lado las normativas señaladas por la institución que rige esta relación.

Otro momento significativo que demuestra que el trabajo colegiado es una constante de este tipo de escuelas, es la puesta en común de acuerdos desde el punto de vista de cada uno de los docentes los cuales se toman en conjunto, un ejemplo claro es lo que expresan los profesores “nos damos consejos, nos orientamos, nos damos tips” (E1SJM3009153). Refiriéndose a la construcción de ese espacio de confianza e interacción de experiencias, en donde exponen sus necesidades tanto de organización como aspectos pedagógicos.

Se destaca que otro aspecto en donde se ve reflejado este trabajo colegiado es el que hace referencia a la adecuación curricular, la constante es la organización de las actividades dentro de la planificación se da separada por grados, lo cual es una acción recurrente en la institución, además de que las justificaciones que los docentes dan son partiendo de sus reflexiones mismas que son muy similares.

Más en el aspecto de la evaluación esto también se hace presente donde la línea del desempeño docente se basa en la estimación como un elemento motivador para lo cual se ha reestructurado el medio de valoración, se transitó de números de color rojo, taches o sólo palomeos de cumplimiento a una acción simbólica que reflejara la necesidad de los docente, al decir “tienes que motivar” (E2LMM15101510), esto como un aspecto relevante de la acción cotidiana de asignar un valor al trabajo de la sesión o de la actividad.

Partiendo desde la concepción central de las reflexiones personales en cuanto a sus vivencias con tal fenómeno, las que fueron significativas para los docentes, además de la pedagógicas al ver la repercusión social en el aula de esos símbolos los cuales consideran han dañado la autoestima de los alumnos, lo que representa una limitante en cuanto al desarrollo académico de los estudiantes, generando desaliento en las actividades de aprendizaje y participación en ellas.

Otro elemento observado por los docentes y de gran relevancia para tal acción es la incertidumbre de los alumnos al verse frente a ese momento de asignación de un valor numérico de su proceso, en donde fue notorio el conflicto emocional que ésta causaba en los estudiantes al generar un momento de inseguridad sobre su desempeño.

Esto se da en cierta manera y en respuesta a la relevancia que se le ha dado a la numeración como representación del valor asignado al 10, 6 o al 5, aspecto que estratifica de forma evidente en la organización social del grupo, además de repercutir significativamente entre los mismos alumnos en cuanto se hace la comparación de esta valoración, aspecto que los docentes desean evitar.

Es entonces que se comprende al trabajo colegiado como una herramienta indispensable dentro de la práctica docente multigrado, así como un aspecto que influye en la formación de todo profesor que se ve inmerso en esta modalidad, cabe mencionar que se convierte en un elemento constante de crecimiento profesional y personal.

1.4.1- Creencias construidas en respuesta al plan de estudio. Postura racionalista de evaluación.

El abanico inagotable de medios, herramientas e instrumentos que enriquecen la práctica docente en el aula multigrado son los puntos iniciales para crear una metodología que responda a las exigencias de la modalidad citada, es por ello que entender y reflexionar las características de esta institución dará un punto de partida para desarrollar mejores estrategias de trabajo.

Es aquí en donde se pone en juego las diferentes visiones sobre el currículum, las cuales varían según la formación del docente junto con la postura que el dispositivo pedagógico y la cultura escolar han logrado influir en el diseño pedagógico de los profesores.

Sin embargo, la postura racionalista de la escuela unigrado, el trabajo basado en el orden señalado y dictado por el libro de texto, así como el programa de grado, ha influenciado desde siempre al multigrado, lo cual es un estigma difícil de sobre llevar por las dinámicas e interacciones que se viven en ésta, sin embargo, esta postura influye de manera muy significativa en la docencia en multigrado.

Los críticos de esta postura hacen notar de manera general que cuando el docente hace uso del currículum como algo dado, establecido, pero sobre todo rígido que debe de cumplirse a cabalidad, forma y orden se ve inmerso en esta

postura la cual responde a lo que Jackson ha denominado “currículum oculto”³⁰ (Jackson P. , 1991, pág. 50), esto tiene que ver específicamente con los lineamientos de comportamiento y conducta que las súper estructuras requieren para una sociedad, por esto sostengo que el hombre o sujeto es una construcción social que se dio a partir de las interacciones con la sociedad ya institucionalizada y con sus normas establecidas.

Se retoma lo anterior al considerar que fue palpable la postura de trabajo dentro del colegiado, lo cual a decir de ellos respondía a lo que se ha adaptado mejor a su práctica, así como a los resultados que esto ha dado en su quehacer docente, sin embargo, se confronta con lo que se considera ventajas de la modalidad.

Se retoma un aspecto en que los sujetos coinciden, el cual es que dentro de su práctica diaria responde a lo señalado en el currículo nacional o también entendido como currículum formal, el dictado por la institución y el cual se considera como algo rígido, es aquel que se dicta de manera oficial y es aplicable para todos los contextos, que se encuentre planteado como una estrategia a seguir para alcanzar los fines señalados en los planes y programas de estudio, así como la organización de las escuelas, lo cual fue una constante.

Esto lo corroboro al decir “nos basamos este en cuanto a los libros de los niños en base a eso y junto con el programa” (E1SJM3009153), siendo esto una recurrencia en el colegiado, al indagar en cuanto a la planificación de las actividades para llevar a cabo en el día a día, lo cual lleva a la postura racionalista del plan.

Este proceder desencadena la eliminación de las ventajas descritas por los sujetos al considerar enriquecedor el espacio áulico de este nivel educativo, al ver que se segmentan los grados y las actividades de aprendizaje que se reafirma de manera individual para Ángel; “prácticamente el libro puede ser tu planificación” (E4ASG231159), específicamente al seguir el trabajo de alfabetización de los alumnos de primer grado e independientemente reafirmar

³⁰ Se comprende este concepto como todo aquello omnipotente no escrito, pero si aceptado en el desempeño personal, social e institucional ya establecidos sin necesidad de señalarlo en una norma escrita, es decir un currículum oculto.

los avances que han tenido aquellos que ya cursan el segundo grado, esta reflexión del profesor responde a su creencia y lo que ha vivido como docente.

Mientras que para Luis esto se expresó al recalcar que el “Libro de texto... es el caminito” (E4LMM2411153), la reproducción lineal del plan de estudios está más que señalado, al partir en cierta medida de los que ya ha establecido y también considera las acciones vividas en su etapa de estudiante.

Una coincidencia más se da con Sonia al afirmar que su trabajo pedagógico se da “¡Así en el orden en que están los temas! En el libro no me los brinco...” (E4SJM2311159)³¹, lo que puede demostrar dos cosas, primero que el trabajo colegiado surge de las reflexiones que se propician entre los tres sujetos, partiendo de sus experiencias y las diferentes adecuaciones que durante la aplicación de su planificación en el salón de clases van surgiendo. Este principio de organización se da como parte de las actividades de la institución, lo que hace notar un trabajo colegiado en el que los acuerdos son tomados en conjunto, consensuados y respetados.

El segundo punto que se puede ver es el que considera que la postura racionalista está presente al seguir al pie de la letra el currículum oficial ya establecido, aspecto que se confronta con lo que se ha dicho de multigrado, sin embargo, esta modalidad de trabajo permeo, la modalidad de multigraduación a pesar de saber y haber vivido la riqueza del trabajo dicha por lo docentes.

Sin embargo algo que no está escrito es que a pesar de desarrollar sus actividades bajo ésta postura racionalista, como se ha descrito esta ha sido reflexionado por los docente multigrado, el hecho de que es cierto que dos grados convergen en un mismo salón y que cuentan con características diferentes, sin embargo aluden a que mientras se les explica la actividad o el

³¹ “El libro de texto junto con materiales editados son los más utilizados en el aula multigrado, tanto si el planteamiento psicopedagógico del maestro sigue una tendencia socio-constructivista, como si se define por un carácter más conductista. Este recurso parece dar seguridad curricular al maestro, es un apoyo en momentos determinados o de manera general en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de ahí que facilite su trabajo.” (Jiménez, 2014, pág. 34)

tema a los se sexto los de quinto trabajan y escuchan, lo cual abona a su próximo contacto con ese contenido, aclarando que no se cierra a la intervención de ese grupo dentro de la dinámica grupal, de la misma forma cuando se trabaja con quinto, sexto reafirma algún contenido ya revisado. Este modelo es una constante en la escuela.

Esta misma situación se da con la evaluación de los aprendizajes al considerar a ésta como un proceso dentro del cual se recopilan diversos datos y elementos que servirán para tomar decisiones del actuar del docente, así como la base para modificar la estrategia, que esto es muy complicado dentro de las distintas interacciones y roles que se ponen en juego en la institución, sin embargo en el momento de la evaluación son varios los factores que se pone en la mesa para poder asignar ese símbolo, que a decir del docente valora el trabajo realizado y que repercute en la formación social y académica que se verá reflejado en una calificación.

Por todo esto se considera que tanto la acción pedagógica como los argumentos que dan pie a la evaluación y la asignación de los símbolos como medio de valoración responde a una postura ya establecida y dictada por la cultura y la micro política establecida en la institución, es decir una postura racionalista del currículum, así como de la evaluación.

1.4.2- Práctica fragmentada, lo cual se contrapone a una de las características que resalta la riqueza de multigrado.

Hasta aquí se ha documentado las ventajas que implica el trabajo en el aula multigrado, así como la oportunidad de crecimiento para toda la comunidad escolar, ya sea el docente, los alumnos, el colegiado y por supuesto los padres de familia aunado a la comunidad donde está inmersa la escuela, sin embargo, se hará un corte en este análisis para desentrañar algunos hallazgos que se contraponen a ésta y otras riquezas del multigrado.

El desafío pedagógico de compaginar los diversos contenidos en actividades que detonen el aprendizaje del estudiante es uno de los principales retos que enfrentan los docentes de escuelas con multigraduación, también se aclaró que esta modalidad se ve ensombrecida por las prácticas que responden a las

instituciones unigrado, lo cual genera un problema mayúsculo a los docentes para ese momento de interacción pedagógica.

Por lo cual fue muy notoria la coincidencia al reconocer las ventajas y desventajas de la práctica docente en estas circunstancias, sin embargo, en el día a día se da una mezcla de acciones que responden a una representación de la experiencia adquirida en el aula, también responde a las vivencias que como alumnos dejaron huella en los docentes aunado a ello la micro política ya establecida para la ejecución de la pedagogía, ya hay elementos establecidos.

Se da una contradicción entre lo dicho y lo hecho desde el punto de vista de reconocer todo lo anterior que es considerado, al construir la metodología de trabajo se ve influenciado por la práctica unigrado, en ese sentido Ángel afirma “la planeación y el trabajo son por grado y no por ciclo” (O1ASG071015), lo cual responde al concepto que se formó, después del diagnóstico de cada grado en respuesta de sus necesidades, es decir cumplir con lo establecido en el currículum la guía del trabajo planificado día a día y lo que se pretende alcanzar con cada grado.

En este sentido hace mención que tanto primero como segundo no están al par en sus desempeños, estos son distintos mientras en primer grado no han alcanzado su alfabetización en segundo ya ha consolidado este proceso, aspecto que requiere el docente se observa en una limitante para el trabajo colaborativo entre los alumnos de los dos grados, por lo que prefiere en cierta forma nivelar para desde ahí partir en un trabajo que se conjugue en un tema común.

Esta situación se repite en el colegiado, lo que Ángel describe coincide con lo que Luis realiza en el segundo ciclo, esto se reafirma explícitamente al escuchar a Sonia “¡Yo planeo por grado, por separado!”³² (E4SJM2311157) lo que define

³² “Cuando se trabaja permanentemente de esta forma, sobre todo en la escuela unitaria, se generan diversos problemas, como poco tiempo de atención del docente a los alumnos (al cambiar constantemente de un grado a otro), tiempos de espera prolongados de los alumnos para ser atendidos, escasa o nula interacción y colaboración entre los alumnos de distintos grados, dificultad para poner en común los conocimientos y aprendizajes, tratamiento superficial de los temas, explicaciones e instrucciones breves y rápidas del docente, dificultad para finalizar la actividad tratada en cada grado o para identificar los avances y necesidades de los alumnos, entre otros. (Propuesta educativa multigrado 2005. Pp. 13.)

que en el colegiado se trabaja a partir de su construcción ideal y su metodología de práctica que esto respondería a sus necesidades.

Lo cual genera otras problemáticas como son los tiempos muertos o de espera, poco trabajo colaborativo, así como un trabajo segmentado donde se destacan aspectos relevantes y que son sobre llevados de alguna o de otra forma por parte de los docentes, creando una dinámica de constante cambio de contenidos y grados por lo los profesores van.

Es cierto que se “genera espacios de tiempos perdidos” (O3SJM1811151), es decir tiempos prolongados en donde los alumnos se dedican a realizar otra actividad que no tiene relación con la acción educativa, esto es:

Otra dificultad del trabajo en grupos multigrado es el tiempo que los niños esperan para ser atendidos por el profesor, quien tiene que alternar su atención con alumnos de distintos grados. Este tiempo de espera puede ser hasta de 20 minutos o más, lapso durante el cual los alumnos están sin “hacer nada” o bien hojeando libros, dibujando u observando cómo trabaja el profesor con los otros alumnos. (SEP, 2005, pág. 14)³³

Esta estrategia genera una mayor exigencia de control sobre las actividades que el docente realiza, a su vez también exige dinamismo, que se da en el constante va y ven entre los grados.

Cabe señalar que de manera espontánea o por las circunstancias en que se abordan los contenidos, éstos se trabajan tal y como está marcado en el currículum mejor dicho de manera lineal, coincidió en que los dos primeros ciclos se compaginaron temas que se trabajaron en grupo, es decir bajo un tema común y las actividades fluyeron de manera más enriquecedora, lo cual causó distintas emociones y un cambio de ambientes de estudio, más apegado a lo que se ha dicho de la riqueza de multigrado, sin embargo como menciono esto sólo fue espontáneo, aspecto que fue reflexionado por los participantes en el

³³ (*Propuesta educativa multigrado 2005. Pp. 14.*)

momento, aquí es donde sale a flote la postura hacia el currículum al regresar a su trabajo separado.

Esta coincidencia hace destacar la riqueza del multigrado, lo cual se resalta por el colegiado más la cotidianidad lleva a recaer nuevamente a las prácticas segmentadas, por grado como una rutina cosificada de acción de los docentes en su día a día.

Fue muy enriquecedor para el concepto de multigrado lo que se observó en el tercer ciclo en donde es notorio el trabajo por grados separados, un punto que ya había afirmado la docente, algo a rescatar, es la organización del espacio áulico así como de las actividades llevadas a cabo en el proceso pedagógico, cabe señalar que en los dos ciclos antes mencionados las filas era una constante, en donde se delimitaba un grado de otro, estas filas bien marcadas, pocas veces esta organización se modifica, mientras que en este último ciclo se observó que están separados los grupos, los cuales se encuentran organizados en mesas de trabajo, los de quinto por un lado y los de sexto por otro.

El proceso formativo de trabajo se da al inicio de algún tema o contenido a abordar, es decir se pone en común el tema a tratar en quinto grado y de ahí se parte mientras con sexto grado se inicia con un guión, de trabajo con lo cual genera ese espacio de estudio autónomo en los alumnos que están por egresar y dedica tiempo efectivo a los estudiantes de quinto, posteriormente deja con actividad a este último y atiende al otro grado, “ahora si voy con ustedes” (O3ASG181115), acción que es distintiva de la dinámica de este grupo, cabe mencionar que en determinado momento se pone en común algunos temas donde tanto los dos grados participan en la introducción al tema, aunque después trabajen por grupos separados.

Aquí es donde convergen dos estilos de práctica docente que se pueden considerar distinto, sin embargo tiene mucho que ver en su ejecución del trabajo multigrado, además es una realidad que, en muchas de estas escuelas multigrado, es así como se abordan los contenidos académicos, en el estudio *La situación de la enseñanza multigrado en México*, en donde se hace un análisis de algunas escuelas con éstas condiciones en el país, dentro de este informe se

definieron a éstas, en sus características y algunos de los métodos de trabajo, ya mencionados.

Se señala que durante el artículo realizado a estas escuelas se detectaron “tres modalidades básicas de organización didácticas del multigrado” (Weiss, 2000, pág. 68), mismas que de alguna manera son congruentes con la acción de la mayoría de los docentes de esta modalidad.

Cabe señalar que una idea sobre el por qué se dan estas metodologías y por qué se presentan tantos problemas en el trabajo pedagógico del docente multigrado es en primer lugar porque no hay una preparación académica de cómo trabajar en estas instituciones aunado a la inexperiencia del docente al acceso a estas escuelas, aspecto que ya hemos retomado con anterioridad, el docente multigrado se forma en el aula, en su experiencia, en lo vivido y el trabajo colegiado.

Es entonces que define a estas tres modalidades como:

“Actividades separadas para cada grupo” (Weiss, 2000, pág. 68), en esta modalidad se describe que en su mayoría los docentes multigrado sean estos unitarios, bidocente o tridentes priorizan el trabajo por grados, lo cual genera un “va y viene en el trabajo con los dos ciclos para dar fluidez al trabajo con cada grupo” (O1ASG071015), esto en razón de que consideran que no se tienen las mismas condiciones de aprendizaje en los dos grados, lo cual dificultará él vincular contenidos, ésta es la modalidad que más se repite en el trabajo pedagógico.

Esto es lo que se realiza en los dos primeros ciclos con Ángel y Luis, en cada caso a decir de ellos, primero se deben de nivelar los grupos para articular los contenidos porque “parece difícil la realización de actividades en conjunto entre niños de primero que deletrean sílabas con dificultad, niños de segundo que descifran palabras” (Weiss, 2000, pág. 68), mientras que para Ángel el que los alumnos de segundo ya saben leer y cuentan con el apoyo de sus padres los de primer grado va adaptándose al trabajo de la primaria, no ha adquirido la lectura y escritura y aunado a ello no son apoyados por los padres de familia, generan ese conflicto de no poder relacionar los contenidos.

Algo parecido describió Luis en cuanto a la organización de los contenidos donde éste hace mención que primero debe de hacer un diagnóstico de las características de los grupos para de ahí partir y hasta no haber nivelado a los grupos, ésta vinculación de contenidos no se puede dar.

La segunda modalidad de trabajo identificada fue “actividades conjuntas para tres grados” (Weiss, 2000, pág. 68), esta práctica es muy recurrente con los grados superiores (3ro, 4to y 5to), en donde de manera general se documenta que se parte de una puesta en común, para después realizar actividades grupales y por último diversificar acciones por grado, cabe señalar que este punto ya se consideró dentro de este apartado al comentar que en los tres ciclos, se da una coincidencia en la forma de abordar los contenidos se dio este estilo de estrategia.

Por último, tenemos “actividades en conjunto y por separado” en donde “varios maestros combinan las dos modalidades anteriores. Algunas veces trabajan de manera conjunta, y en otras, por separado” (Weiss, 2000, pág. 68), sin embargo se es recurrente en el desarrollo del trabajo de Sonia, que en determinado momento aborda un contenido con todo el grupo o que en determinado tema lo hace por separado.

Todo esto parte de las reflexiones que los docentes hacen de su práctica, así como de los acuerdos que como colegiado toman en su consejo técnico multigrado, espacio en donde se puede exponer distintos aspectos para planificar algunas acciones a trabajar en las distintas escuelas que conforman este grupo de docentes.

Fue notorio que una de las estrategias que más se utilizaba era mantener ocupado a un grado, que de manera recurrente era el grado mayor 2do, 4to, 6to, para con ello tener el tiempo de atender al grado menor que a consideración del docente es el grado que necesitaba nivelarse para poder articular contenidos. Esto es una acción pedagógica que se pone en juego a partir de la experiencia y las vivencias que se han dado en el trabajo de multigrado de cada uno de los docentes.

A modo de cierre tomando en cuenta lo anterior la construcción del concepto de evaluación de los aprendizajes, así como de la metodología y simbología se da a partir de la concepción personal del docente, lo cual ha sido influenciado por el contacto con otras concepciones, éstas pueden ser desde sus experiencias, reflexiones y en respuesta a la normativa establecida, misma que se ve fortalecida por la interacción con otros sujetos sobre el mismo punto, la evaluación.

CAPÍTULO II: LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES: VALORACIÓN DEL PRODUCTO. CREACIÓN EN LA PRÁCTICA Y LA EXPERIENCIA DOCENTE.

Toda acción docente realizada en la práctica cotidiana de la profesión se ve estructurada por un sin número de lineamientos y normas que el sistema educativo ha establecido en respuesta a lo que se requiere por parte de los alumnos y de los docentes.

Las diversas acciones concebidas como propias de la docencia son pasar lista, calificar, mantener el orden, dejar tareas y evaluar, las cuales se rigen por la micro política institucional, así como por la cultura de la institución, los lineamientos específicos enmarcados en la normatividad que administran esta acción educativa, aunado a todo ello, convergen también las creencias, vivencias y reflexiones que el docente realiza para o en el modo de efectuar esta acción ya establecida.

En este estudio nos centraremos en el ejercicio de la evaluación de los aprendizajes, la cual se considera como un proceso formativo que el docente planifica para facilitar el tránsito de los alumnos al conocimiento y/o desarrollo de habilidades. Dicha acción ahora regida por el Plan de Estudio 2011, Educación Básica, específicamente en el punto 1.7 Evaluar para aprender y el Acuerdo 696 que es expedido por la Secretaria de Educación Pública en el año del 2013, dejando sin efectos el artículo número 685³⁴, marca los lineamientos que definen con exactitud el uso, manejo, normas generales y describe aquellas condiciones con las cuales se tiene que acreditar y certificar a un alumno.

Es entonces que el docente retoma algunos aspectos para llevar a cabo esta acción pedagógica en el aula, la evaluación, que para María Antonieta Casanova (Casanova, 1998), retoma a ésta como un proceso en el que se recuperan datos que se deberá de dar en tres momentos establecidos, en primer momento como diagnóstico para con ello saber de dónde se parte, así como “también durante... durante tienes que ir aplicando evaluaciones para ver si los niños van

³⁴ Acuerdo secretarial número 648 publicado en el diario oficial de la federación el 17 de agosto de 2012, así como el acuerdo que lo modificó, número 685, publicado en el referido órgano informativo el 8 de abril de 2013.

aprendiendo y sino pues regresarte otra vez, sin retroalimentar y pues ya al final a ver si se comprendió el tema o la actividad que se está realizando” (E2LMM15101551), (es decir al inicio durante y al final) con la intención de que el docente y el alumno puedan tomar decisiones, esto coincide con el concepto que define:

“La evaluación: es una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje que se utiliza para detectar el progreso del alumno. La información debe servir al profesor y al alumno para tomar decisiones. La evaluación debe ser considerada como una transformación de la cultura escolar: pensar en el mejoramiento académico continuo, la reflexión y la autoevaluación. Y que la evaluación sirva para una mayor productividad y la efectividad del aprendizaje”. (López Frías, Blanca Silvia y Hinojosa Kleen, Elsa María., 2003)

Así que la evaluación es una acción constante de la práctica docente que se da en la interacción docente: alumno - contenido e institución, la cual es una acción de relevancia para el proceso formativo del alumno quien con el apoyo y guía de su profesor pretenden alcanzar los objetivos planteados y con ello cubrir los requerimientos sociales (actitudinales, académicos y procedimentales) con los que se responderá así al enfoque que está implementado en la educación actualmente.

En esta recopilación de información que aportará a la evaluación, en sus diversos momentos (diagnostico, proceso y sumativa) e instrumentos de recuperación del dato (tablas, cuadros de doble entrada rúbricas, libretas, etc.), para el proceso formativo con el cual se da la legitimación del conocimiento, es decir se destacan las debilidades y fortalezas del sujeto, alumno; mejor dicho, se aprueba lo hecho en determinada acción educativa, en respuesta de lo que el docente necesita, mediante un símbolo que el profesor utiliza para tal fin, estos símbolos(que en el momento de presentar el resultado de la acción planteada por el docente este se ve en la necesidad de reflexionar sobre lo que solicito y lo que se presenta) los que pueden ser caritas felices, revisados o número.

Dichos símbolos revelan la formación del docente tanto en lo profesional como en lo personal, ya que en la construcción de este símbolo interviene un sin número de factores vividos e institucionalizados, con este constructo se expresan aspectos como los requerimientos institucionales que en éste caso responden al Acuerdo 696, además de reflexionar que el docente utiliza sus creencias y sentimientos, un aspecto que permanece oculto es la selectividad y la estratificación del alumnado³⁵.

La complejidad para describir en un símbolo lo que se ha hecho bien o mal desde la perspectiva del docente que valora, tiene que ver con lo que a éste se le exige cumplir en diversos aspectos: en lo escolar, institucional, social y laboral. Sin embargo, todo esto se reduce a un momento en el cual el docente se ve frente al trabajo del alumno y tiene la exigencia de valorar su proceso, su desempeño además de su aprendizaje, el valor alcanzado lleva implícitamente una medición del trabajo docente, punto que puede generar un momento de incertidumbre al verse en la necesidad de modificar su estrategia pedagógica al no responder a los requerimientos del alumnado o justificar los resultados desviando su responsabilidad en dicha valoración.

La evaluación del trabajo del alumno mediante un símbolo responde a un sin número de requerimientos que son recapitulados en ese momento, ese símbolo se ha construido a partir de vivencias personales y profesionales al respecto de este aspecto educativo.

2.1- Un antecedente, lo instituido.

Los términos evaluación y calidad (Díaz, 2009, pág. 2)³⁶ son dos conceptos que han causado revuelo y polémica en el discurso³⁷ de las autoridades educativas, pero sobre todo en la sociedad, gremio magisterial, así como en el sector privado, quienes pretenden incursionar a este ámbito con organizaciones como

³⁵Currículum oculto.

³⁶ Concepto líquido, según Díaz Barriga quien considera que cada sujeto le asigna un significado a éste, según su contexto y posición en el ámbito en que se desenvuelva.

³⁷ “Estas cuatro últimas nociones (significación, originalidad, unidad, creación) ha dominado, de una manera bastante general, la historia tradicional de las ideas, donde, de común acuerdo se busca el punto de la creación, la unidad de la obra, de una época o de un tema, la marca de la originalidad individual y el tesoro indefinido de las significaciones dispersas.” (Foucault M. :, 2009., pág. 54).

Mexicanos Primero, etc., sin embargo, esto no es nada nuevo pues al realizar un corte histórico estas dos características han sido parte de la política educativa desde hace algunos sexenios.

En respuesta a la ambigüedad (liquidez) que existe en el término de evaluación, se asevera que “debes valorar el desempeño del niño” (E4ASG231154) es decir el docente realiza una retrospectiva del desempeño, avances, entre otras para tomar una decisión al asignar el símbolo; sin embargo, en la acción diaria se considera más a este momento como ese espacio en el cual se tiene que satisfacer los requerimientos que el docente ha puesto como parámetro, mismos que responden a lo que el plan ya señalado, sin dejar de lado las exigencia sociales, aspectos que viene arrastrando de antaño.

Es durante el gobierno de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) (Fuentes, 1978.) que se lleva a cabo una reforma educativa en la cual una de sus prioridades era la expansión de la matrícula escolar de 6 a 9 años de educación básica, esta educación debería ser orientada hacia lo ocupacional, además de una modernización del currículum pasando de asignaturas a áreas, con la finalidad de responder a la necesidad de industrialización que el país y el mundo que requería, es decir, la instrucción de mano de obra.

Es en esta reforma por primera vez que se consideró un apartado específico que hace referencia a la evaluación (Latapí, 1984)³⁸, ésta se define con las siguientes características: debe de ser continua y terminará en una evaluación sumativa, misma que arrojará la “calificación final” teniendo como base el juicio del docente (criterial), mediante la recuperación de los rasgos que el maestro creyera necesarios para responder a las exigencias del grado, nivel, pero principalmente a los requerimientos nacionales e internacionales que se mencionaron, es por ello que “al momento de evaluar te enfocas a lo que tú les, les trasmitiste” (E4LMM241152), lo cual corrobora que se debe responder a lo que a partir del criterio del docente, el alumno tiene que evidenciar como ese logro que se mostrara ante la sociedad de la labor del profesor..

³⁸ LATAPÍ, Pablo (1984) “la reforma educativa” en análisis de un sexenio de educación México, 1970-1976. Nueva imagen. México pp.63-92.

En los sexenios posteriores esto sigue tomando fuerza entre los docentes con las subsecuentes modificaciones a la ley educación, en los cuales se continua manejando los conceptos centrales, como lo son la calidad y la evaluación, siempre respondiendo a los intereses socio-políticos del gobierno nacional, así como de su partido o mejor dicho el partido en el poder en conjunto con las mega estructuras como la OCDE o el Banco Mundial quienes rigen éste y muchos ámbitos nacionales a través de aportación e incentivos económicos para el país.

Fue entonces en el marco del neoliberalismo, como sistema económico que orienta a la educación hacia el sentido empresarial, esto es lo que se define como curriculum oculto, es decir adiestrar a la sociedad a responder a estos intereses de la dominación política, social y económica para beneficio de las mega estructuras, lo cual marca aún más las desigualdades sociales entre la tan golpeada sociedad mexicana.

Otra modificación sustancial sobre este tema se dio, en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) ³⁹, para lo cual se realizó un diagnóstico en los primeros meses de gobierno que generó el Programa Nacional para la Modernización Educativa misma que tiene como finalidad impulsar a México al primer mundo, con los siguientes aspectos como centrales:

Ampliación de la oferta.	Cobertura.
Reformar contenidos y planes.	Calidad.
Integración del ciclo básico.	Erradicar la desvinculación de los ciclos y niveles.
Descentralización.	Aspectos administrativos.

³⁹ Politicaeducativademex.blogspot.mx/2011/10/estado-educacion-y-sociedad.esxenio.de.html.

Revaloración docente y salarial.	Carrera magisterial y programa para el mejoramiento del profesorado.
----------------------------------	--

Todo esto con la intención de reformar el sistema educativo nacional, en ambas reformas “la calidad” está inmersa pues se pretende reformar y sobre todo dar un salto hacia los requerimientos nacionales e internacionales sin que esto responda a lo que realmente la sociedad necesita, esta calidad educativa está basada en estándares marcados por las estructuras globales que rigen el aspecto educativo, la calidad educativa se ha medido por la cobertura (mediante diferentes programas como CONAFE, contratos por honorarios, etc.) y últimamente la modernidad de la infraestructura así como el equipamiento tecnológico.

Es entonces que el fundamento teórico que la institución le da al proceso de evaluación parte de la normatividad marcada por las leyes vigentes, mismas que han sido modificadas en determinado momento, respondiendo a las necesidades económicas nacionales e internaciones, es este aspecto que marca las intenciones de la acción.

2.2-Conceptualización de evaluación como un proceso de formación.

Socialmente la actividad del docente está estereotipada a partir de su concepción hasta su acción, es por ello que desde el inicio de la experiencia profesional se trae ya una carga de emociones, intenciones y acciones preconcebidas, que en ocasiones se rompen al momento en que se enfrenta a la realidad cotidiana de la educación en el aula y por supuesto dentro de la interacción social que se vive en la escuela.

Es por ello que se hace revelador el que dos de los sujetos de investigación hacen alusión a que no pretendían ser docentes, más una oportunidad de movilidad social se les presentó⁴⁰, aunado a ello la implementación de la política educativa de los inicios de los noventas en donde se implementó el programa

⁴⁰ La cual fue inducida por sus padres, quienes ya concebía a la docencia como ese espacio de seguridad económica y bienestar.

emergente en el cual se contrataba a jóvenes con preparación medio superior, para que ocuparan los espacios educativos.

En escuelas con contextos definidos como marginados, “eran escuelas de alta marginación, eran escuelas que nadie quería llegar, que llegaban quince días los maestros y vámonos de aquí no conviene está muy retirado, he pues salía no aguantaban los maestros por eso hubo la oportunidad” (E3LMM1711152), con el compromiso de prepararse y al momento en que se comprobara la culminación del grado accedería a la clave docente.

Es también de resaltar que un sujeto más accedió a la docencia por una situación que puedo denominar de herencia, al considerar que su madre fue maestra, aunado a que su primer contacto fue apoyado y acompañado por otros familiares, a lo que la profesora admite que fue eso lo que la llevó a tomar la decisión.

Se ve a la profesión como una actividad socialmente aceptada, vinculada con el bienestar económico y por supuesto con una seguridad familiar pues salario seguro, con un horario establecido, prestaciones y otros beneficios, es una opción de movilidad social. Cabe mencionar que esto se da en el contexto socioeconómico de la región de la Sierra Gorda en Hidalgo.

Para Ángel la idea de la docencia tenía que ver con: pasar lista, poner trabajos, revisarlos y disciplinar a los estudiantes, lo cual contrasta con sus primeros meses y ciclos escolares en donde se da ese choque con la percepción inicial al ser parte de un abanico de acciones, interacciones, conflictos educativos, sociales, institucionales, afectivos, de compromiso, incertidumbre, en fin, una verdadera complejidad.

Parte de este cambio de acción y percepción de la profesión se debe a la formación constante en la que se está inmersa en los diferentes ámbitos profesionales, personales y sociales. Según Ball, “el joven profesor aprende los códigos apropiados de conducta relativos a: el modo de dirigirse a otros miembros del personal docente delante los alumnos; como hablar, relacionarse y tratar a los alumnos, cual es la vestimenta adecuada para un profesor; la intervención en las actividades fuera del horario, etcétera” (Ball, 1897, pág. 73),

sin embargo esto va más allá de la formación profesional y personal que vive el docente, en lo social aunado al compromiso que se genera en el transcurso de los primeros años de experiencia, es una constante que se ve reflejada en un cambio radical de la personalidad del sujeto.

Algunas otras concepciones ya definidas es la conducta, control y evaluación como acciones cotidianas de los docentes, parte de ello se ve reflejado en los distintos roles que como profesor se desarrollan en un día de clases, desde quien forma en lo conductual al estudiante, destacando lo que está bien y señalando lo que está mal en el desempeño personal y actitudinal del alumno.

Las significaciones que convergen dentro del concepto de evaluación encontramos el que este término se asocia a la formación del alumno por lo que se requiere que:

...la formación del niño desde lo que es la disciplina, desde lo que es este la puntualidad, la asistencia, este el cumplimiento de tareas el cumplimiento de trabajo, trabajo en equipo como ya te decía anteriormente el trabajo en parejas, el desarrollo de ciertas actividades que se realizan dentro y fuera del salón también. (E2ASG1310152)

Lo que se ve complementado con el control que se ejerce sobre el alumno desde el currículo implementado en la institución, el cual responde a los intereses de otros y no a las inquietudes de los alumnos, control desde los horarios, formas y acciones de realizar las diferentes actividades.

También se tiene en la evaluación, acciones preconcebidas, como revisar y asignar símbolos o números a las producciones de los alumnos, lo cual varía en valor según a lo que el docente requiere y lo que está estipulado en el currículo del grado o ciclo.

El control es sin duda un aspecto afín del proceso de asignación de valores según el desempeño del educando, lo cual reitera alguna de las funciones que todo docente utiliza en un determinado momento en su práctica, como ese elemento que permite actuar de su clase al condicionar la calificación de la actividad, su comportamiento y participación en el día.

Mientras que en otro escenario es concebido como un momento de acercamiento al alumno por medio del cual se podrá conocer su punto de vista así como las dificultades que está viviendo en el abordaje de los contenidos tratados, es entonces que se utiliza (durante el momento de calificación de la libreta se da un diálogo entre el docente y el alumno este último trata de explicar el porqué de sus respuestas” (01SJM0610152), tomando en cuenta éste momento de revisión y encuentro cara a cara entre el docente y el alumno, se considera una herramienta indispensable para la toma de decisiones sobre el desempeño del alumno.

Todas esta percepciones y cambios sociales, actitudinales y de compromiso se modifican en el docente, aspecto que genera una alteración en el ser de manera profunda en los diferentes ámbitos psicosociales, conductuales y por su puesto profesionales, es aquí en donde se forja ese compromiso a la renovación constante del modelo profesional que se desea alcanzar.

Por lo que la concepción de evaluación que los docentes han construido se encuentra entre lo establecido en la normatividad de la institución misma, así como a las intenciones de los docentes que pretende cubrir a partir del currículum oficial, sin dejar de lado aspectos afectivos que se han creado dentro de la interacción docente – alumno.

2.2.1-La evaluación en diferentes momentos del proceso que se legitima mediante un símbolo.

Rescatando las ideas centrales del origen de la escuela como institución que forma parte del Estado, cabe mencionar que éste se dio a raíz y en respuesta a la necesidad del Estado, así como de la clase dominante por retirar de la vida pública, así como de los espacios sociales a los mendigos que daban mal aspecto a las grandes ciudades, en donde todo era formalidad.

Para ello se adecuaron espacios retirados de las principales plazas y de los centros de esparcimiento de la clase dominante, con la encomienda de enseñar y educar a ese grupo social se establecieron las primeras escuelas las cuales eran atendidas principalmente por jubilados de la milicia, solteronas, viudas, lisiados, etc. Quienes tendrían la función de adaptar a esta parte de la sociedad,

claro en respuesta de los intereses de control y reproducción de las grandes estructuras que dominan los hilos sociales, económicos y culturales.

Desde ese entonces se ha formado un estereotipo de la práctica docente que es el que educa, enseña a comportarse, transmite a través del currículum oculto los requerimientos sociales que se reproducirán en favor de las clases dominantes, respondiendo a los intereses de otros.

Esto se realizará a través de lo que Anzaldúa ha definido como el “dispositivo pedagógico⁴¹”, es decir la adaptación al ingresar a la profesión docente se ve sometido el profesor novel, considerada ésta como una construcción institucionalizada de valores, sentimientos y reglas las cuales lo van formando en cuanto a su actuar dentro de su práctica.

Dicha formación se da desde el primer contacto con la escuela, es normal que se ingrese con una expectativa distinta a lo que se vivirá y se deberá someter para responder a lo que socialmente ya está establecido para su rol. Este dispositivo pedagógico se va adaptando al sujeto (docente) ya que es él quien deberá de adecuarlo a sus creencias, aspiración, huellas de su tránsito de formación inicial, así como de la formación profesional en donde desarrollará sus estrategias, normas, formas de discurso y claro sus prácticas.

Cabe mencionar que se ha reflexionado que en las instituciones formadoras de profesores no se prepara para la práctica docente dentro del contexto multigrado, es ahí en donde se trabajan algunos aspectos técnicos y estrategias de trabajo, sin embargo, es en el contacto con el campo educativo en estos planteles que se da la verdadera formación docente, enfrentarse a las dificultades sociales, procedimentales, curriculares y contextuales que se alcanza una verdadera formación.

Es por ello que algunas de esas prácticas se han institucionalizado como los roles que están cada sujeto ejecutará según su postura del docente, director y claro la del alumno, cada uno de ellos con sus concepciones, acciones e

⁴¹ O también definida como “micro política de la escuela” lo cual en el trabajo de (Ball, 1897) se define a este concepto como todos esos lineamientos no escritos de la institución que son transmitido o implementados sobre el docente de nuevo ingreso, así como en los alumnos.

intereses, sin embargo, hay que centrarse en el docente, quien es el que construye su dispositivo pedagógico.

Desde los orígenes la institución educativa, educaría y transmitiría los valores requeridos por la sociedad, es por ello que se buscó la manera de legitimar que se estuviera cumpliendo con esa necesidad primordial, es ahí cuando se da el ejercicio de la evaluación, la mejor estrategia de reproducir ese control social de estratificar.

Esta estrategia de selectividad que se desarrolla día a día en la práctica docente responde a ese modelo pedagógico ya establecido en la institución, la cual cabe mencionar que es vista como una acción prioritaria en la docencia para con ello asignar calificación o valores a los desempeños de los alumnos, aspecto que tiene repercusiones sociales, sin embargo según la formación y la postura hacia el currículum que el docente tenga es como este ejercicio tendrá el verdadero valor o sentido de formación de los estudiantes.

La evaluación es definida como ese elemento de mejora que se da en diferentes momentos de la acción docente (Cassany D. M., 2002) al razonar con lo que describe Daniel Cassany, se asemeja a lo establecido en el Plan de Estudios 2016 Educación Básica⁴² (SEP., 2011, págs. 31-34) que este proceso complejo se da en tres momentos.

El diagnóstico (en el cual se deberá de considerar aspectos como el individuo, su familia, su historia escolar, aptitudes y dificultades) con lo cual se diseñará una estrategia a partir de las necesidades que se observen. Es por ello que:

Sonia describe a este momento como:

“Yo creo que es primordial, porque de ahí partes primero eval... haces la evaluación diagnóstica para ver qué tanto saben niños y qué tanto conocen del tema que vayas a trabajar, porque si no conocen nada entonces tienes que partir de ceros ...” (E2SJM1510151).

⁴² Evaluar para aprender pág. 31

Aquí se realiza una recuperación de los diferentes aspectos que ya conoce el alumno, es este momento en el cual toma relevancia que el docente conozca el contexto social, cultural, entre otros aspectos de la vida familiar y social del alumno, todo esto influye en su desarrollo personal, social y emocional del estudiante, lo cual, le da un perfil del sujeto, sin dejar de lado el aspecto de reconocer las habilidades que se tiene, así como las que se deben de trabajar.

El otro momento se da durante el proceso de la actividad, dentro de éste se dará prioridad al aspecto motivacional, así como al valor educativo con la intención de detectar lo que sea necesario para con ello alcanzar y lograr modificar mediante la toma de acuerdos en los que se esté consciente de que son esas las necesidades a cubrir tanto por el alumno como por el docente, es lo que se especifica como la evaluación formativa.

La cual Ángel cree una acción continúa, al mencionar que:

“Una evaluación debe ser principalmente formativa no irse directamente a lo que es un número, debe ser formativa, en cuanto a los trabajos o las actividades que el alumno vaya realizando dentro y fuera del salón. ¿cómo puede ser formativa? dependiendo las actividades considerando diferentes, este, herramientas dentro de la evaluación como son la lista de cotejo, este las rúbricas y otras herramientas, el portafolio de evidencias, éste lo que es la bitácora, mm la libreta del diario del alumno para ver los avances que va teniendo durante el transcurso de su aprendizaje o en el proceso de enseñanza aprendizaje...” (E2ASG1310151).

Se dice formativa, pues al recabar información con los distintos instrumentos se realizan algunas reflexiones que parten del diagnóstico para con ello considerar si hay avances o no se ha logrado alcanzar los objetivos para ese momento y mediante esos resultados llegar a acuerdos en los cuales se tomará en cuenta todos los aspectos recabados y con ello se poseerán datos para modificar la estrategia pedagógica.

Por último lo que se define como la evaluación sumativa en la cual se hace un recuento, un análisis de una parte, desde la acción diagnóstica pasando por la formativa y que reflejará el grado de competencias alcanzadas por el alumno en

un periodo determinado, bimestre o ciclo escolar, de lo cual dependerá la acreditación del grado, ciclo, momento de evaluación o de nivel: este se refleja en el reporte de evaluación, misma que ya tiene establecidos sus lineamientos en el acuerdo 696 de evaluación de la Secretaria de Educación Pública, para asignar una...

... calificación es un número, este que se le asigna al alumno, en cuanto a la valoración de todo su proceso de enseñanza aprendizaje, o sea al valor que se da a los resultados que obtuvo durante el proceso de enseñanza aprendizaje a través de una evaluación formativa... (E2ASG13101512)

De esta manera se define y describe la concepción de los docentes, los diferentes momentos de evaluación por los cuales se transita, son parte del dispositivo pedagógico al que el docente se inserta para con ello responder a las expectativas de la institución que se han fortalecido en la sociedad, este ejercicio de la evaluación en especial se puede ver como ese elemento de selectividad y estratificación, al cual ya se ha predispuesto cada uno de los integrantes de la comunidad escolar.

Se retoma un momento de la evaluación en especial, cuando responde más que nada al criterio que el docente tiene o se ha formado como parte de cotidianidad de su experiencia en donde retoma un sin número de condiciones, refiero a la evaluación formativa la que se considera de mayor relevancia en el proceso.

Dicho momento se da en la revisión o calificación de las distintas actividades que son solicitadas por los docentes como ejercicios de comprobación de los aprendizajes, esto puede verse en la asignación de símbolos a estas actividades, en donde se está legitimando bajo el criterio del docente mediante un constructo que es representado por un revisado, palomeos, números encerrados en un círculo o caritas felices.

Dichos elementos de legitimación son constructos al responder a “12 factores que recorre el docente al tomar la decisión de asignar una calificación”⁴³ (Rivas)

⁴³ Factores que cruzan por la mente del docente en el momento de asignar un símbolo que legitima el aprendizaje del alumno: “mandato institucional, formación profesional docente, alineación social, pedagogía de la evaluación, motivación, preferencias, parafernalia de la evaluación, sentimientos y

por medio del símbolo. Todos ellos conllevan a que cada uno de esos revisados, números encerrados y/o caritas utilizados se van construyendo con el contacto que se tiene con el dispositivo pedagógico ya establecido, además que también depende de la postura en que el docente enfrenta su práctica, lo cual conlleva a la estratificación social, la selectividad y con ello la segregación.

2.3-La evaluación del producto legitima el aprendizaje adquirido, que responde a los requerimientos del docente.

Las diferentes acciones cosificadas de la práctica docente (pasar lista, llevar registros, calificar y asignar trabajos) se han construido a lo largo de la historia, desde el origen de la escuela como institución hasta la actualidad. Una de estas actividades docentes es la evaluación, la cual se da como una actividad cotidiana que repercute en cuanto a las interacciones sociales, lo emocional y la estratificación, además de la selectividad del alumno. Esto no sólo afecta en el contexto escolar, sino que también en lo familiar.

Pero porque responde a éste ejercicio de valoración del conocimiento, pues bien se retoma lo que Flanders, destaca: “la eficiencia docente consiste en un establecimiento de relaciones entre lo que el profesor hace cuando enseña y el efecto de estas acciones del profesor sobre el crecimiento y desarrollo de sus alumnos” (Flanders, 1977, pág. 483). Con esto se entiende que la función pedagógica del profesor responde a las finalidades de éste en su práctica educativa, es cierto que como docentes uno de los roles fundamentales es la generación de conocimiento a través de las diferentes actividades que se planifican con la intención de responder a esta encomienda, cabe destacar que eLas calificaciones, ¿control, castigo o premio?sto se cumple en cierta forma, principalmente al responder a las intenciones ocultas de la institución, así como del currículum.

Esto porque la actividad que un docente de nuevo ingreso o con años de experiencia ve ya definida esta necesidad de generar conocimiento, pero en gran parte de las ocasiones es más por el resultado, gesta un status, un

emociones, memorización, exclusión y facilismo, fraudes, angustia y nerviosismo” esquema que presenta el artículo de (Rivas).

reconocimiento, satisfacción personal y social, además de que en algunos casos hasta remuneración económica.

En respuesta al grado de eficiencia alcanzada, es decir las actividades articuladas en una planificación para cumplir con dicho objetivo tiene mucho que ver con un interés intrínseco, pues es en espera de un reconocimiento institucional y social (que puede ser como en status o económico), por ello se da esa impetuosa acción de medir el conocimiento generado mediante las actividades emprendidas.

De ahí que el docente se ve en la cotidianidad de utilizar la evaluación como elemento de “mejora”, y entre comillas con la intención de aclarar este punto “mejora”, en el sentido eficientista o en el de desarrollar un verdadero conocimiento significativo, el cual se dé utilidad para el desenvolvimiento social, personal y familiar del sujeto en la sociedad o sólo en respuesta de sus intereses.

Luis destaca este punto de la eficiencia (responder satisfactoriamente a lo que se le solicita en su desempeño) de manera clara:

... cuando le pones un trabajo a lo mejor no te está dando lo que tú quieres de expresión o de escritura y hay niños que escriben re mal pero que están dando lo que tú estás pidiendo, ¡sí!, entonces ahí es donde ¡hee! ¿a qué es lo que le vas a dar más mejor calificación?, pues al que se apegue a lo que tú le estas pidiendo” (E2LMM1510152).

Luis hace referencia a “lo que se le está pidiendo”, es decir lo que a partir de su adecuación curricular le ha marcado como el contenido a trabajar, así como los objetivos a perseguir y la competencia a desarrollar, es entonces que la actividad realizada, sea ésta un resumen, un breve texto, la preparación de una exposición, una investigación, o la resolución de una actividad matemática o de un ejercicio del libro, deberá cubrir los lineamientos señalados, dictados a partir del currículum y seleccionados por el docente.

Es más relevante cumplir con los requerimientos curriculares señalados en el programa, así como entrar al juego de roles en donde el alumno da lo que el docente quiere, para con ello acceder a un status ante los ojos del docente, de

sus compañeros y de la comunidad escolar, es lo que conlleva a una competencia en la obtención de las notas en los trabajos realizados de manera cotidiana en el aula, aspecto que se contrapone a la cualidad de la evaluación que hace referencia a la mejora como un análisis y reflexión de la acción realizada, para con ello tomar acuerdos sobre la nueva ruta o las adecuaciones a realizar con la intención de obtener los resultados deseados, partiendo de un acuerdo hacia una mejora.

Es cierto que las actividades planificadas responden a un currículum (cada docente toma su postura hacia el “racionalista, sociológica o praxiológica) además de ello responde a lo que el docente necesita demostrar que se ha aprendido o lo que mejor se escucha, el alumno adquiera una u otra competencia, o por lo menos pueda comprobarla en el momento de la evaluación, desde el punto eficientista.

Es por ello que, para llevar y generar la mejora en los alumnos, así como en la comunidad escolar se ve en la necesidad de utilizar una simbología con la cual él vaya dando cuenta del avance del alumno. Esto contribuirá a que, tanto en el seno familiar como en los requerimientos del alumno, se genere una exigencia por los resultados más próximos a los requisitos docentes en la cuestión académica, para con ello ser considerado dentro de la comunidad selecta de estudiante (alumnos destacados por su aprovechamiento, es decir quien responde satisfactoriamente a las exigencias del docente, de la sociedad e institución), que alcancen ese nivel requerido por el sujeto o en determinado caso se vean obligados a reforzar esfuerzos. Esto es a lo que se refiere con la estratificación y selectividad de los estudiantes, siempre en respuesta de la efectividad.

Sin embargo, no sólo son esos efectos sociales y personales en los alumnos, también genera un impacto en la forma de percibir al profesor en cuanto a su trabajo, es el docente quien también se ve presionado por la aplicación de estos símbolos, ya que reflejan la eficiencia de su práctica y de todo aquello que hace previo a su clase; ¿funciona o no funciona?, ¿qué hace falta?, ¿qué no está bien? pueden ser algunas de las dudas o cuestiones del docente.

Los resultados de la evaluación del alumnado, así como la asignación de los diferentes símbolos reflejan deficiencias de quienes participan en el proceso, es por ello que al analizar éstos generan ese momento de reflexión que:

...ayuda mucho o me doy cuenta de qué tanto he logrado yo como maestro, que los alumnos hayan adquirido los aprendizajes que se esperen tener en ellos y me ayudan mucho en cuestión de que dice uno, si en cierta actividad no lograron a lo mejor las frases ¡excelente!, el ¡muy bien! Y a lo mejor es puro ¡regular!, ¡deficiente! Pues estoy consciente por mí en particular pues quiere decir que algo tengo que reforzar (E1SJM30091510).

De esta manera se pone en juego tanto los resultados de los alumnos como ese elemento de valoración de su desempeño, el cual trae consigo también una veta de reflexiones sobre la práctica docente y los aspectos que se pueden mejorar en la cotidianidad que se vive en el aula. Aquí la evaluación como acción continua entra en ese ir y venir análisis de lo que funciona y lo que no de lo que ya se logró y lo que no.

Es entonces que la impetuosa necesidad de utilizar símbolos (notas, caritas y revisados) como objeto de medición del conocimiento alcanzado por los alumnos se ve entre el requerimiento de la autoridad educativa para evaluar, así como la propia concepción del momento o del proceso de evaluación, además de la cosificación de la profesión, se ve en la necesidad de cubrir aquel aspecto de eficiencia que requiere la sociedad y la institución sobre las acciones docentes.

Es decir, la escala de valoración que el docente ha construido para dar respuesta a todos los lineamientos que esta acción requiere, tiene un sin número de repercusiones sociales de los diferentes actores que se ven inmersos en ella: los alumnos, quienes son evaluados, donde se puede tomar como motivación, desmotivación o la creación de un ambiente de competencia, los docente al ver reflejado en la evaluación el valor de la acción pedagógica, además dicha acción repercute en la estratificación social del grupo, también de tener un impacto en el campo familiar en cuanto a la concepción de la actividad docente, sin dejar de lado la comparación que se da dentro del colegiado por los resultados obtenidos.

2.3.1-La construcción de la simbología del docente responde a sentimientos, normativas y requerimientos sociales.

En este apartado se rescata un aspecto que a mi punto de vista es relevante y debelador de lo que la formación del docente es en realidad y cómo ésta origina las acciones que se tiene como predeterminadas para la práctica diaria del profesor en el aula.

En el artículo titulado Las calificaciones, ¿control, castigo o premio? Los profesores Jesús Rivas Gutiérrez de la Universidad Autónoma de Zacatecas, México y José Ruíz Ortega adscrito en la Escuela Primaria “Candelario Guisar”, México, desarrollaron este trabajo en respuesta de la pregunta que da nombre a el presente documento.

De lo cual quiero destacar dos puntos, el primero es la definición de la práctica docente que es muy reveladora, al retomar al doctor Alanís:

La docencia como concepto y como práctica se estudia en las instituciones educativas formadoras de docentes; pero a ser maestro se aprende dando clases, enfrentando conflictos, las carencias de recursos y de apoyo, la inseguridad personal y sobre todo, superando deficiencias profesionales con mucha voluntad y trabajo... (Rivas)

Es entonces que la formación inicial tiene una mínima repercusión en el desarrollo propio del dispositivo pedagógico del profesor, el cual se formará en respuesta de los requerimientos sociales, culturales, institucionales, remembranzas y en gran manera lo personal, este último elemento es el que más repercute en esa construcción, es la práctica social de la docente, es ahí en donde se forma el profesional de la docencia.

En realidad, las instituciones formadoras de docentes certifican la preparación académica que tiene que ver con el cumplimiento de un currículum establecido para dicho fin, el cual no está vinculado con la práctica diaria que se dará en una aula, mayor aun cuando se da el contacto con la docencia se presenta ese choque de enfoque entre lo teórico y lo práctico, especialmente si éste se da en una escuela multigrado donde la complejidad es aún mayor.

Es por ello que en toda esta práctica cargada de simbolismos actitudinal, profesional, personales y culturales dan como resultado el modelamiento profesional del profesor y un aspecto que más destaca es el que se va construyendo durante la experiencia laboral del colegiado; es el proceso de evaluación uno de los primeros aspectos que el docente cuida por la repercusión que ésta tiene en cuanto a su labor, además de ser la forma de corroborar ante toda su eficiencia⁴⁴.

Sin embargo, al momento en que el docente se ve ahí frente al producto de la actividad emprendida, puede llamársele tareas, cuestionarios, ejercicios, exposiciones o cualquier otra estrategia que compruebe los conocimientos de los alumnos después de su trabajo para abordar el tema.

En ese momento en que se da esa interacción docente-alumno-contenido, o en ocasiones docente-contenido y alumnos es cuando por lo cognitivo del docente pasan un sin número de elementos a retomar, con la intención de realizar una evaluación completa que además se verá reflejada mediante un símbolo, lo cual equivaldría a una calificación, misma que es entendida por los docentes como: “un número. Que desafortunadamente tenemos que poner” (E1SJM3009157), el que repercutirá de alguna o de otra forma en toda la comunidad escolar.

Algunos de estos aspectos son los señalados en el acuerdo 696 (escalas de calificaciones, momentos, instrumentos, estrategias, etc.) de la Secretaría de Educación Pública, donde se dan los lineamientos específicos de evaluación, así como los momentos, además ya tiene definida una numerología que corresponde al medio de evaluación.

Además, el proceso cognitivo que ese alumno o grupo de alumnos ha pasado para llegar a ese resultado que se presenta ante el docente para la evaluación, también el contexto social y familiar, se toma en cuenta los resultados de la

⁴⁴ “El profesor quiere que los muchachos consigan buenos resultados no sólo por causa de éstos, sino también porque sabe que la tasa de aprobación y los niveles de realización en los exámenes serán ante los compañeros de la profesión índice de su competencia para promover la cultura” (Hargreaves D. , 1986, pág. 141)

evaluación diagnóstica en donde se rescataron las habilidades, aptitudes y limitantes del alumno para de ahí partir.

También aspectos que se verán reflejados en el futuro, es decir en la evaluación sumativa, sin dejar de lado rasgos emocionales que se despiertan con la interacción diaria que pueden ser desde el cariño, simpatía o reconocimiento hacia el esfuerzo del alumno, así como el status social que en ocasiones se toma en cuenta por el docente según de donde él mismo sea originario.

Aunado a todo esto también se retoma el aspecto de la motivación ¿cómo señalarle que está en proceso?, o que desde la perspectiva del docente hace falta esfuerzo, sin desmotivarlo, cabe mencionar que se reconoce entre los docentes que a esto se le agrega cierto grado de reciprocidad, en cuanto a qué tanto fuiste aplicado a lo que se pide para esta actividad, si el comportamiento estaba a la altura de la exigencia del docente, la cantidad de participación correcta y por último la angustia y el nerviosismo que causa tanto al evaluado como al evaluador.

Es aquí en donde se genera un espacio de incertidumbre para los implicados, mientras para el alumno esta interacción produce inseguridad, nerviosismo o tensión o en un determinado caso, para otros es un momento de corroborar ante los demás los alcances obtenidos, una dicotomía de sentimientos que se da a partir de las implicaciones generadas en el proceso.

Mientras que para el docente se genera ese ir y venir entre lo subjetivo del proceso por la consideración de diversos elementos relevantes para la asignación de ese símbolo y lo instituido⁴⁵ como lineamientos que se habrá de cubrir para dicha acción.

Todo esto para asignar un símbolo el cual se ha construido mediante la experiencia docente desde la formación en las aulas como estudiante, en su formación inicial, lo vivido como alumnos que es de recocer que en gran medida es lo que da un alto grado fundamento en esta construcción, ya que lo vivido

⁴⁵ “Lo instituido responde a la lógica que la propia institución o que las propias prácticas tienen, lógicas que están asentadas en una historia de la institución, que están asentadas y que están construidas en significados de la institución y que otorgan identidad a la institución.” (Remedi, 2004)

como estudiante en el aspecto de evaluación ha dejado una huella significativa por lo que es muy común en que todo ser que transitó por la institución, sea ésta básica, media superior o superior tiene un recuerdo vago o significativo, positivo o negativo del proceso de evaluación que ha marcado ese periodo personal.

Aquí se destacan los símbolos y notas que se encontraron:

Para ANGEL: Números encerrados en un círculo (**Anexo 1**), frases como excelente, MB (muy bien), B (bien) (**Anexo 2**), “faltó contestar” (O1ASG071015)

Esta simbología responde a decir de Ángel en las asignaturas como Matemáticas, Geografía, Historia, utiliza números porque considero que son asignaturas exactas, mientras que, en Español, Formación, Ciencias Naturales, etc.; vale más que exponga su punto de vista y que lo argumente, es aquí en donde utilizó frases.

Mientras que en el segundo ciclo con el profesor Luis se identificó el “uso de un símbolo “revisado” (**Anexo 3**) acompañado del palomeo según sea necesario, no observo taches ni cruces, aunado a ello en dos ejercicios se encontraron comentarios como lo son “te faltó explicar” (**Anexo 4**) y “no dejes hoja” (O1LMM061015).

La utilización de este símbolo va más apegado a la idea de igualdad entre los alumnos, es decir el docente pretende evadir la actitud de competencia durante el proceso de evaluación. Es por ello que la asignación del revisado, palomeo o uso de frases del trabajo realizado por el alumno retoma algunas observaciones efectuadas por el profesor en la actividad, además de que durante la revisión se da un diálogo abierto en donde el alumno puede defender lo hecho en el trabajo entregado, lo cual se valora y se incentiva a corregir, mejorar o argumentar según sea el caso.

Es en el quinto y sexto grado en donde se identifica que para:

SONIA: “Un elemento constante de revisión es el palomeo acompañado de “una carita feliz” (**Anexo 5**), la cual en algunas ocasiones se acompaña con

una MB, Bien (**Anexo 6**), algunas con la fecha y otras con comentarios como “termina en casa” (O1SJM0610153).

La profesora reafirma que la utilización de este símbolo le ha traído consigo un elemento de motivación lo cual a su vez genera el esfuerzo de los alumnos por alcanzarla, cabe mencionar que, si esa carita feliz puede fungir como símbolo de cumplimiento, sin embargo, a ser esta acompañada con una frase alcanza otro nivel más (¡“mejor hecho!, ¡merezco más!), lo que es comprendido por los alumnos.

Es de resaltar que en determinados momentos los símbolos que se presentan se ven cruzados por el aspecto motivacional, éste es el principal argumento que los sujetos hacen ver, a decir que se dejó de utilizar la tachita y los números en rojo, grandes y encerrados, para con ello evitar que el alumno se desmotive en cuanto a su desempeño, esto es un acuerdo interno por los docentes quienes han optado por diversificar su simbología, cada uno con su interpretación y reflexión personal.

No se puede dejar de lado que a pesar de que la comunidad escolar conoce y acepta la simbología utilizada por los docentes y está presente la intención modificarla, sin embargo al registrar en los cuadros de concentrados de cada docente o de sus bitácoras los símbolos se convierten a números, esto en respuesta a los requerimientos que exigen las reglamentaciones que rigen este momento educativo, lo que de cierta manera cada participante del proceso lo conoce, es decir sabe que un revisado y una observación vale 10, 9 , 8 o 7 según sea el caso, de igual manera la carita feliz con la frase acompañada agrega un valor más a ese símbolo.

Este punto hace reflexionar sobre la verdadera significación que tiene el que se modifique la forma de evaluación de la acción realizada por los alumnos a partir de los ejercicios que el profesor ha planificado, con símbolos creados desde las reflexiones de los docentes, al considerar que estos al final de cuántas tiene repercusiones sociales e institucionales que trascienden en lo motivacional, esto al razonar que la concepción que se tiene de esta acción es que lejos de una

valoración es realmente una medición que surge de los lineamientos establecidos.

Esto fortalece que, en la formación profesional, uno de los roles principales del docente⁴⁶ es el de evaluador del aprendizaje, donde ya se va especificando su función, metodología y por qué no sus implicaciones desde el punto institución ocultando una serie de consecuencias sociales.

Es entonces que la formación del docente, así como sus estrategias de evaluación entre sus demás roles que desempeña son construidos en respuesta a diferentes factores tanto personales, sociales e institucionales; como se señala;

“¿Qué factores influyen en la forma en que el maestro, el profesor, ejerce su rol en clase? El factor más obvio es la calidad única de todo profesor – sus antecedentes, formación, actitudes, necesidades, personalidad, circunstancias que influyen en el modo en que el profesor percibe y ejerce su cargo-. El segundo factor es situacional, el conjunto de <<otros significantes>> con los que el profesor se halla en estrecho contacto en el ejercicio de sus deberes” (Hargreaves D. , 1986, pág. 140).

Es decir, se pone en juego ese entramado de aspectos instituidos e instituyentes que se complementan para la construcción de una acción de valoración a partir de las reflexiones personales y profesionales dentro del colegiado.

Todo lo descrito anteriormente aunado a la personalidad del docente como un primer factor más la situación vivida en su experiencia formativa, la cual responde al grado de institucionalización, son las grandes implicaciones que se ponen en juego para la construcción de la simbología de evaluación del producto, que se ejerce en el proceso de valoración.

⁴⁶ “Todos los profesores poseen dos sub-roles básicos que no pueden rehuir. Son los papeles de instructor y mantenedor de la disciplina. La tarea del profesor en el segundo rol consiste en la fijación de la disciplina y orden en clase... incluida la fijación de premios y castigos por la adhesión a, o desviación de, las reglas” (Hargreaves D. , 1986, pág. 137)

Esta construcción se ve creada con la intención de alcanzar lo que Freud citado en (Filloux, 2001) define en su teoría del psicoanálisis como ese proceso de cura de las huellas que se han dejado en el sujeto, en este caso el docente, quien de alguna forma quiere sanar una vieja herida de su periodo como estudiante, en donde el aspecto de la asignación de valores así como las consecuencias del proceso de evaluación les fue significativo; en el caso de los tres sujetos de investigación cada uno de los momentos que vivió un aspecto relacionado con la evaluación que lo marcó, como fue la reprobación, el señalamiento y la numeración en gran tamaño y con color rojo.

Para esto se destaca que la subjetividad del docente, es decir lo que piensa y siente sobre el tema, así como lo que ha construido en respuesta a un sin número de factores que intervienen en la evaluación como ejercicio dentro de la institución educativa, de la cual hacen referencia a que se apoyan mucho en el hecho de la motivación como el eje que guía, es en respuesta de “la cura, la transferencia interviene como reviviscencia, repetición de afectos, de deseos, de reacciones, vividos en la vida infantil ...” (Filloux, 2001, pág. 43), es entonces que en la revisión del trabajo realizado por el alumno el docente legitima a través de un símbolo, que además de responder a las exigencias sociales, normativas e institucionales, también responde a las subjetividades del docente (deseos, sentimientos, apreciaciones, control y poder), además a ese elemento de cura personal y de proyección de sus vivencias.

Este momento de transferencia o de cura como se menciona se ve expresamente en lo Sonia describe: “Yo creo que sí, si mi maestro de la primaria a mi DEJO MUCHO, MUCHA HUELLA EN MÍ y si yo (pausa) si yo siento que la veía como un castigo” (E2SJM15101511). Esto al referirse a dos anécdotas que le fueron significativas, las cuales repercuten en su práctica en donde describe como era el ejercicio de evaluación de su docente de 5to y 6to grado, quien revisaba sus trabajos con un marcador rojo, con números grandes y tachas, es por ello que la profesora hace saber que ella prefiere una carita feliz o notas en los trabajos de sus alumnos para no lastimarlos como ella recuerda con ese método descrito. Es aquí en donde se da esa cura o transferencia que se ha comentado.

Es dentro de todo este espectro de elementos en donde el docente se sitúa para poder desarrollar un sistema personalizado de símbolos que respondan a todo esto o que en su momento se pueda compaginar con las exigencias ya establecidas para dicha acción.

2.3.2-La complejidad del proceso de evaluación de los aprendizajes dentro de la práctica multigrado.

No cabe duda que la práctica docente es una actividad de gran complejidad, al desarrollarse dentro de interacciones entre el currículo que la institución marca y ponerse en juego diversos comportamientos, actitudes y relaciones de distinta índole como lo son las áulicas, culturales, sociales, económicas y personales, las cuales son resultado de los diferentes roles que se viven en la acción docente, así como de los intereses que cada uno de los participantes tiene sobre dicha acción que desempeña en la institución.

Esta complejidad se ve incrementada con la inmediatez de la labor, al considerar que dichas acciones mencionadas sobre las interacciones se sitúan en un aquí y ahora reflexionando todas las circunstancias, el tiempo social junto con las transformaciones sociopolíticas de la profesión, aunado a ello las culturales y económicas, es decir la actividad docente responde a todos los aspectos del contexto que repercuten en la ya compleja relación docente – alumno - contenido e institución, lo cual nos lleva a enfrentar como una constante incertidumbre del día a día.

Todo esto se incrementa para:

El trabajo docente en las condiciones del aula multigrado implica atender simultáneamente a niños y niñas de diversos grados, lo cual representa tanto ventajas como dificultades en el desarrollo de los procesos de enseñanza, pues la constitución heterogénea del grupo permite al maestro favorecer la colaboración entre los alumnos y la ayuda mutua; pero, a la vez, le demanda organizar y planificar el trabajo de tal manera que pueda articular y relacionar contenidos de las diversas asignaturas y grados, evitar la fragmentación de la enseñanza y atender por igual a todos los niños. Revisar y analizar las prácticas escolares que se desarrollan en el aula

multigrado facilita identificar sus posibilidades y retos, así como definir las necesidades de cambio para mejorarla”. (SEP, 2005).

Es aquí que la complejidad de la práctica se ve incrementada, tanto en las relaciones que se viven como en dar respuesta a los diferentes aspectos institucionales que se demandan de toda índole administrativas, sociales y políticas.

Lo cual también hace que el proceso de evaluación incremente su complejidad, “el evaluar, el calificar implica muchas cosas, implica mucho tiempo” (E3ASG19111513), en donde el docente y el alumno llevará un seguimiento de sus avances para con ello detectar las limitantes y retos para la toma de decisiones, se ve inmerso en un mayor número de acciones que pudieran en su caso incrementar su complejidad y a su vez generar decisiones sin fundamento que lejos de favorecer el proceso lo fragmenten o interrumpan. Mediante esta acción se reorganiza el currículum para su trabajo además de dar seguimiento a los resultados.

Como se describe en multigrado se compaginar dos grados con alumnos con distintas necesidades, aunado a ello responder a lo administrativo que la institución solicita (evaluaciones en tiempos definidos y con contenidos establecidos), por si fuera poco dar a conocer a los padres de familia el avance de sus hijos, lo cual hace que la recopilación de información para sustentar ese valor asignado, sea complicado, el cual se representó con un símbolo y se transformó en un número.

Es entonces que los requerimientos de la institución y la sociedad hace de estas acciones fundamental para el desarrollo académico de los alumnos y sobre todo su proceso se ve entre el deber ser y el ser, principalmente en la recogida de datos que darán sustento a esa toma de decisiones, considera:

... muy complicado imagínate hacer tantas cosas: listas de cotejo, que rúbricas, tantas evaluaciones que te piden ... evidencias que tenemos es otra forma de verlos, verlos trabajar también puedes asignar una, una vez que tanto avance tiene si participa o no participa, pero si es de gran ayuda, es muy extenso de como calificar eso, de por si no tenemos demasiado

tiempo y te atiborran de tantas cosas que te dan para asignar una calificación, que hay veces si se hace complicado hacerlo mucho más complicado. (E2LMM15101512.)

Aunado a esta complejidad diaria de la metodología implementada (revisión de trabajos en clase y extra clase, observaciones, toma de notas, registros, etc.), así como de tiempos en el proceso de evaluación, se le agrega las acciones administrativas por lo que esta acción sólo se lleva a cabo como requerimiento (cumplir con la normativa) y no como un verdadero ejercicio de mejora.

Esto proporciona elementos contundentes para emitir un juicio, que se ve reflejado en un símbolo para la valoración del producto que a su vez repercutirá en la calificación, la cual está basada sólo en elementos efímeros, por lo que no se responderá a la verdadera intención del proceso de evaluación. Sin embargo, esto es a consecuencia de la complejidad que se ve incrementado en multigrado.

Este ejercicio de evaluación de la actividad realizada por el alumno, el docente asigna el símbolo que ha construido, se da en “el campo pedagógico puede analizarse como un lugar de relaciones de poder, de negociaciones implícitas, de transacciones” (Filloux, 2001, pág. 56), esto al referir a que dentro de todo este ejercicio de la práctica docente se ve implícito el poder y control que tiene el docente en cuanto al ritmo de la acción que pone en juego los deseos de los sujetos inmersos en el proceso, de los cuales tiene más dominio de ellos el educador.

También se da la negociación como elemento de la evaluación en cuanto a la respuesta o mediación de los deseos, está presente en un ambiente abierto de comunicación docente alumno, lo cual construiría un espacio nuevo que rendirá mejores resultados.

Es por ello que en suma la práctica docente en multigrado, con todas sus características, aunado a la complejidad del momento de evaluación del trabajo del alumno en el cual interviene subjetividades, requerimientos personales, institucionales y sociales, sin dejar de lado ese intento de cura de lo que vivieron en otros momentos de su formación, impactan en la construcción de dicho elemento de evaluación.

2.4-El recorrido formativo de la docencia crea compromisos profesionales y sociales.

Es en el campo de la docencia ahí en donde la complejidad de la acción educativa te forma y te hace transformar la personalidad y la perspectiva de ver esta labor. En el contacto que se da día a día con la cotidianidad en la que la subjetividad del ser maestro (como ve, siente y vive la docencia) y sus implicaciones se crea realmente el perfil del docente, sin embargo, está documentado que la formación se da entre diversos elementos que abonan a la construcción de esta realidad profesional.

Torres Herrera (2005) lo interpreta de una manera muy clara y que refleja lo que realmente origina la formación docente:

“La identidad del maestro oscila en el péndulo de la contradicción entre lo que el maestro realmente es y la imagen que de sí mismo se le ha inculcado, es decir, oscila entre el patrón romántico o mítico del maestro que derrama luz, bondad y sabiduría y cumple cabalmente sus responsabilidades, pero lo asedia la cotidianidad de los conflictos que vive en el interior de su dinámica laboral, presionado por la insuficiencia de su salario, por el autoritarismo de la dirección de la escuela, las presiones sindicales, las demandas de los padres de familia, las demandas administrativas de la burocracia, sus modestos niveles académicos, y el limitado reconocimiento que la sociedad le otorga a su labor” (Torres, 2005, pág. 46).

Referente al patrón romántico del papel del docente es el aula multigrado donde se concibe mucho mejor esta noción, para ello el contexto imprime una fuerza externa en cuanto a la formación del profesor, al estar inmerso en comunidades, con grupos de dos o más grados aunado a comisiones directivas y administrativas dentro de un entorno cultural, el cual aún tiene en el educador esa imagen paternal, de quien se preocupa y ocupa por sus necesidades tanto sociales y familiares como educativas.

Ese sujeto que a pesar de la complejidad da su máximo esfuerzo, dedicación, así como tiempo a su labor trabajando de más, por la tarde, ya entrada la noche,

que día a día está en el aula esperando a sus alumnos mostrándoles simpatía y apego, considerando las distintas condiciones contextuales de su individualidad dentro de su desarrollo familiar y cultural que son la base para las interacciones que se dan en la institución, esto se incrementa cuando el docente vive en la comunidad o en el caso en que no sólo se crean vínculos de docente-alumno - padre de familia, llegan hasta ser un compromiso mutuo tanto en lo académico, institucional y personal.

Todo esto caracteriza a los sujetos de investigación, lo cual fue muy notorio al ver el compromiso de los padres de familia con las actividades académicas, de trabajos dentro de la institución solicitados por los docentes, el compromiso académico compartido entre alumnos, padres y profesores, en el momento de llegada de los educadores quienes eran esperados y recibidos con algarabía por parte de los alumnos, es un reflejo de la correlación existente con un fin común como una comunidad educativa; la cual se refleja en el entramado de relaciones, sociales, institucionales, de empatía, objetivos comunes y compromisos.

Esto crea en los docentes multigrado (por lo menos con quienes se trabajó) un compromiso social, personal e institucional para con la escuela, comunidad, padres de familia; pero a decir de ellos primordialmente con los alumnos, por lo cual el docente se ve en la necesidad de prepararse para enfrentar los retos multigrado, además de los profesionales (los cuales se ven fuertemente bombardeado por diversos medios), sobre todo personal, con ello se crea una cadena de trabajo personal y colegiado que permita en conjunto satisfacer esta necesidad social y romántica de la profesión.

Ángel vive ese compromiso describiendo lo que:

... me caracteriza la responsabilidad, mi responsabilidad y el empeño y las ganas que le pongo a mi trabajo, me gusta mucho mi profesión, hago todo lo posible por llevar mis actividades, por sacar adelante mi trabajo administrativo, es otra de mis prioridades, este siempre estar al día de entrega administrativa en las instancias correspondientes, pues estar, estar al día y hacer mejor las cosas y querer mejorar siempre las cosas o el lugar en donde estoy trabajando. (E1ASG0110156)

Es aquí en donde se describe ese compromiso creado por la vinculación entre la identidad del docente y el apego a su profesión, así como con la respuesta que ha encontrado en la comunidad dar “todo”, dice él. Es un vínculo creado entre lo romántico de la profesión y la cotidianeidad vivido en el desempeño diario.

Esto es una constante en los otros dos sujetos que completan el colegiado de esta institución multigrado, al coincidir de una o de otra manera, palabras más palabras menos, por respeto a la profesión, a la comunidad escolar y a uno mismo, se debe de trabajar con todo y “como docente tienes que preparar” (E1LMM3009154), día a día para enfrentar los cambios sociales, políticos, económicos, etc. Que, en esta posmodernidad (Bauman Z. , 2008)⁴⁷, está modificando aspectos centrales de la convivencia social, así como el acceso al conocimiento.

Esto es a lo que se comprende el docente, un ser que ante la profesión desarrolla lazos afectivos a la labor que desempeña, sin embargo el otro aspecto que cruza en la formación de la identidad del docente es la cotidianeidad y perspectiva social creada por las instituciones gremiales y políticas, como lo son sindicatos de educación (SNTE, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación Y CNTE, Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación) además de la SEP, Secretaría de Educación Pública, INEE, Instituto Nacional de Evaluación Educativa, las organizaciones civiles como Mexicanos Primero, organizaciones internacionales OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y por su puesto los medios de comunicación masiva, quienes en conjunto y bajo intereses neoliberales proyectan ideas, concepciones y resultados, en término de educación que van formando en la sociedad una devaluación de la profesión.

⁴⁷ Bauman, define a este momento coyuntural del desarrollo de transformación de la sociedad como modernidad líquida, al hacer referencia a la inestabilidad que se tiene en los fundamentos sociales que regían a la sociedad moderna o sociedad sólida (definición que este autor utiliza) es por ello que considera que en la actualidad la sociedad se desenvuelve “En un mundo volátil como el de la modernidad líquida, en el cual casi ninguna estructura conserva su forma el tiempo suficiente como para garantizar alguna confianza y cristalizarse en una responsabilidad a largo plazo, andar es mejor que estar sentado, correr es mejor que andar y hacer surf es mejor que correr” (Bauman Z. , 2008, pág. 36) en esta última parte la metáfora hace alusión a que en la actualidad se debe de ir adaptando a las circunstancias sociales, políticas, culturales y económicas las cuales se da en el contexto donde se desarrolla la formación multigrado.

Cabe mencionar que esto aunado a la baja percepción que se tiene de la docencia, es decir el prestigio social y cultural de la profesión, así como algunos errores de los mismos docentes se crea una atmósfera de presión social, económico y político que afecta directamente al docente, al verse en la necesidad de mediar su acción romántica con las exigencias institucionales, sociales y políticas que se requieren actualmente para dicha actividad.

Es aquí en donde la oscilación de entre lo romántico de la profesión y lo institucional aunado a la percepción social van forjando la personalidad del docente, así como su compromiso con su labor, es decir la subjetividad que se crea como una necesidad de responder a todos estos elementos.

A pesar de la fuerte presión socio política (ejercida por las autoridades) que vive la docencia se construyen esos compromisos sociales los cuales florece y sustentan la formación docente como una responsabilidad que va más allá de la simple práctica cotidiana que responde a los lineamientos institucionales. Son los compromisos instituidos con los alumnos, padres de familia y el mismo docente los que crean la subjetividad del profesor hacia su práctica.

CAPÍTULO III: PERSPECTIVA SOCIAL DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN GRUPO MULTIGRADO.

La reforma educativa que se está viviendo en el país tiene su origen en la respuesta a la visión del gobierno en curso, mismo que se ve influenciado por el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO) estructuras que controlan la política⁴⁸ (Aguilar, 1992) educativa internacional, mediante recomendaciones e imposiciones, muestran su control sobre los gobiernos, a quienes les marcan la estrategia a seguir en la totalidad de los rubros económicos, sociales y de mercado.

Son estas quienes orientan las políticas⁴⁹ educativas que ha dado origen a la RIEB (Reforma Integral de la Educación Básica), con la finalidad de cumplir los requerimientos que se establece para seguir formando parte de estas instituciones de relevancia a nivel internacional y con ello disfrutar de sus beneficios.

Los planes de estudios 2011⁵⁰ de la educación básica, responden al desafío de la educación para una sociedad del siglo XXI, misma que se ve envuelta en una gran incertidumbre social, cultural, tecnológica, política y económica, es por ello que se optó por enfocar hacia las competencias y desarrollar la nueva sociedad que responda a estas exigencias.

Esta reforma se ve estructurada por diferentes puntos que se generan a partir de que el alumno es el centro de la atención además de lograr la cobertura, como una prioridad del sistema educativo. El Plan de Estudios 2011 tiene como eje central “las competencias para la vida”, saber hacer “habilidades”, saber

⁴⁸ Política: Entendida como el diseño escrito de los acuerdos, normas, reglas, etc. que son los que dan forma a los distintos modos administrativos que deberán de seguir los ejecutores.

⁴⁹ Políticas: La implementación o aplicación de la política.

⁵⁰ Es considerado el Momento coyuntural “es un momento particular de las sociedades, aquel en el cual el ritmo societal se acelera y en el que se hace posible un cambio en relaciones de fuerzas entre las clases y cambios estructurales. (Osorio, 1998, pág. 00050)

“conocimientos” y consecuencias del hacer (saber ser) “actitudes y valores”, estos ejes responden a los descriptores de logro que se señalan en diferentes periodos de la trayectoria educativa definidos como estándares curriculares: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración del mundo natural y social además el desarrollo personal y para la convivencia, debo aclarar que están definidos por la OCDE como principal impulsor de estos cambios⁵¹.

Se enfatiza principalmente en los aprendizajes esperados (es decir indicadores de logros gradualmente especificados por bloque, grado y nivel) los que a su vez responden a las dimensiones nacionales e internacionales señalados y establecidos por las estructuras globales que dominan este sector.

Dentro de este plan se enfatiza en cuanto a la evaluación designado el punto 1.7 EVALUAR PARA APRENDER, en donde se desarrollan los requerimientos que el docente debe seguir para alcanzar una evaluación del proceso educativo que lleva a cabo durante su práctica educativa, con lo que se pretende responder al perfil de egreso y a los estándares curriculares que está señalado en el plan.

El hablar de la evaluación es un aspecto muy controversial pues a pesar de que se conoce que es un proceso, por tener como cualidad la continuidad del desarrollo de una competencia, misma que no se puede evaluar en un periodo establecido en los momentos de evaluación asignados por el sistema, al considera que una competencia para la vida se trabaja a largo plazo, además se interpreta que un aspecto que influye en la valoración de ésta, en muchas ocasión se ve mediada por la formación personal y profesional de los docentes quienes tienen una concepción construida de esta acción.

Por ello la acción evaluativa se da de distintas formas, pero especialmente según lo que señala “Stake (2006:61), la evaluación siempre consiste en una determinación de los méritos y de los defectos, a veces, es mucho más, pero su

⁵¹ Además de ser la referencia económica de los países que integran esta organización la cual dispone del poder implementar y decidir sobre aspectos a nivel global, regional y nacional en diversos rubros como lo son cultura, economía y en este caso educación.

función esencial es establecer el mérito de algo. Esta es su finalidad primero. Esta es la condición *sine qua non*⁵². (Moreno O. T., 2009, pág. 564). Se considerará la evaluación como un proceso, solo en el discurso, sin embargo, dentro de la práctica responde más a los desempeños académicos hacia el currículum por parte de los alumnos es decir a los méritos que son valorados por el docente a partir de su propia perspectiva de lo que se requiere.

Es por ello que se considera a la evaluación de los aprendizajes como una construcción social, misma que parte de la representación que se tiene de dicho acto educativo, el cual fue creado con el contacto que se dio dentro de las aulas, mismo que se reproduce al responder a los requerimientos institucionales sobre el tema, es entonces que marcan el rumbo a seguir y con ello a los aspectos a considera para la valoración de los logros, alcances y claro los méritos que se conjuntaran en un valor administrativo que tendrá repercusiones sociales a diferentes escalas.

3.1-Existe en la comunidad escolar exigencias por el valor que se le asigna al producto, pues éste tiene repercusiones sociales.

Si se considera que la labor del profesor parte de concepciones establecidas que dan forma a su quehacer, es decir la acción docente se desenvuelve dentro de una cotidianeidad de las distintas actividades establecidas como parte de la práctica, es decir la entrada, momento en el cual los alumnos “salieron corriendo a recibir a sus profesores entre gritos” (O1LMM061015), brindando como siempre el saludo, el pase de lista, la organización de los materiales, la recuperación de los saberes previos en donde “se genera un pequeño alboroto todos quieren participar, (interacción en la que el alumno hace lo que piensa que el docente quiere)” (O1ASG071015), mismos que se rescatan a partir de las intenciones del docente, la puesta en común del tema, además de que todas estas actividades responden a un dispositivo ya construido durante la historia de la institución, es aquí en donde el profesor y alumnos se desenvuelven.

⁵² “Sin la cual” no se podrá dar esta valoración, es decir retomara muchos aspectos incluso el mérito.

Este espacio de interacciones ya concebido por quienes dieron pie a esta adecuación o mejor dicho cosificación⁵³ (Dosse, 2003) de la práctica como está seguidilla de pasos petrificados⁵⁴, lo cual es ya parte de lo instituido, se vuelve complicado al considerar que dichas acciones son difíciles de romper, además de que son razonadas como necesarias para un buen desarrollo académico y profesional.

Es entonces que todos los implicados en el proceso de aprendizaje, el cual tiene que ser evaluado, conciben aspectos formales de esta práctica, mismos que ya están establecidos, si esto fuera la intención de un docente romper con este paradigma ya dictado para la práctica dentro de un aula sería una cuestión de un largo tiempo en que pudiera ver los frutos de dicha acción.

Considerando lo anterior se hace referencia a que el momento de evaluación tiene que ver con la asignación de números, de palomeos, tachas o cruces y/o revisados, mismos que son aceptados por los diferentes actores inmersos en el proceso, todo esto genera de manera simbólica una selectividad de los alumnos desde la percepción del docente, ante el grupo así como para la institución quien es la que legitima su tránsito por la escuela⁵⁵.

El modificar esta estructura, es entonces una batalla difícil de emprender, pero sobre todo de mantener en pie para lograr alcanzar el objetivo del colegiado, modificar la simbología que se vea cruzada en el aspecto motivacional, la complejidad de dicha acción radica en que:

⁵³ "Cosificada para siempre por la ciencia, sino como una categoría de la práctica social. Este enfoque, implantado en espacios situados en el tiempo, atento a la significación del actor, también privilegia el juego en el tiempo, atento a la significación del actor, también privilegia el juego de escala especial y asimila pues la geografía en sus últimos avances técnicos de representaciones."

⁵⁴ Se retoma este concepto a partir de su definición etimológica, "del latín "petra" piedra y -ficar" misma que tiene tres definiciones: 1. tr. Transformar o convertir algo en piedra. U. t. c. prnl. 2. tr. Endurecer algo de modo que parezca de piedra. U. t. c. prnl. 3. tr. Dejar a alguien inmóvil de asombro o de terror. Por lo tanto, se hace alusión que diversas prácticas de la cotidianidad del proceso de enseñanza están consolidadas como algo inamovible y no cambiante aludiendo entonces a lo petrificado.

⁵⁵ "Para este caso "la escuela", el término "institución" alude a un establecimiento a través del cual se procura concretar la función social de educar" (Fernández L. , 1989, pág. 36)

“las estructuras escolares se llegan a institucionalizar o a atrincherar de tal manera a lo largo de los años, o incluso de las décadas, que se convierten en la esencia misma de la enseñanza para los profesores y los estudiantes que las habitan. Se convierten en una parte de la cultura escolar, del modo en que las personas hacen mecánicamente su trabajo, que se acepta y no se cuestiona (Deal y Kennedy, 1982)” (Hargreaves A. e., 2001).

Es aquí el arraigo que existe en las diferentes actividades docente, mismas que ya está interiorizado en los alumnos, docentes y padres es algo que ya es normal, cosas que deben de suceder y que serán difíciles de desprenderse de ellas, una de estas construcciones que se dan a partir de la interacción de ideas sobre el valor que se representa en la evaluación es lo que se toma como bueno o malo.

Al hacer referencia al valor asignado éste parte de la noción de que un número tiene más significación que otro, el cual te otorga un status mayor, ante los ojos del docente, del grupo y de la comunidad escolar aún más dentro de lo familiar, es por ello que a pesar de que se ha optado por una acción valorativa a través de símbolos que de trasfondo tiene como base el aspecto motivacional, los alumnos compiten por la construcción simbólica que represente mayor valor sea este el número o la carita feliz.

Aspecto que tiene como finalidad la estratificación de los sujetos en correspondencia a los valores asignados, es por eso que “ellos lo que no quieren es tener en sus libros y sus libretas es un cincote” (E3LMM1711158) lo cual es lógico al retomar que dentro de la escala de valoración este numeral representa un déficit, un mal trabajo, falta de inteligencia o de un mal desempeño dentro de la actividad encomendada, esta es la visión que va desde lo individual, grupal, familiar y social.

Esta presión se genera en cuanto a la acción de evaluación que ejerce el docente en especial al reflexionar que todos estos elementos los desea disipar al tomar

en cuenta que esa construcción simbólica que ha creado va paso a paso a erradicar esta postura, este proceso se considera extremadamente difícil al saber que ésta no es una visión que se dio hace un corto tiempo, más bien es algo que se va arrastrando tiempo atrás y además satisface a la institución y a la sociedad ya acostumbrada a esta finalidad oculta de la valoración.

Este empoderamiento que el profesor adquiere mediante los lineamientos establecidos por la institución en los diferentes acuerdos que hacen referencia a las finalidades, momentos y métodos de evaluación, tiene el objetivo de dotar de las herramientas y fundamento para con ello cumplir con el proceso de valoración, ésta es una acción aceptada por la comunidad escolar en todos sus sentidos, es decir los valores, medios, intenciones y fines que se dejan ver en este contexto educativo.

Dentro de esta vida institucional de trabajo áulico se da un aspecto que es referido por Blúmer (1969) al razonar que “las personas actúan respecto de las cosas, e incluso respecto de las otras personas, sobre la base de los significados que estas cosas tienen para ellas” (Taylor y Bogdan, 1992, pág. 24) al considerar que la construcción del significado que se le da al valor asignado por los docente en una evaluación mediante los símbolos parte de una reflexión de la acción que a su vez arrastra una serie de significados ya construidos sobre la actividad.

Mismos que se han vivido y conceptualizado por todos los integrantes de la comunidad escolar, es por ello que se concibe la tendencia a que “ellos están acostumbrados a que me saque ¡diez! ¡Nueve! ¡Ocho! (E2LMM1510151)”, que son parte de la tabla de valores establecidos por la normatividad, es entonces que se entiende que a pesar de que el docente quiere reconstruir ese concepto mediante el revisado, la carita feliz o el palomeo se sabe bien que cada uno de ellos reflejará un valor en la escala citada.

Es el sistema educativo con sus diferentes acciones preconcebidas que ha designado ese rol de evaluación al docente mediante una serie de valores, la cual se ha reproducido durante un determinado tiempo, mismo que ha dejado

una significación arraigada en los que han transitado por las aulas, dotando al profesor de un espacio para la toma de decisiones sobre los desempeños.

Cabe mencionar que esta postura genera la cotidianeidad del control dentro del aula, lo que se muestra en el momento en que el profesor se desplaza entre las filas organizadas en el salón con la intención de generar esa presión que lleve a los alumnos a realizar la actividad sugerida tal y como fue solicitada, es aquí que el maestro dice en voz alta “¡voy a revisar el trabajo de estos niños que si cumplen!” (O2LMM061015), esta frase ante el grupo genera una silenciosa estratificación⁵⁶ entre quienes sí responden a los requerimientos de la institución⁵⁷ (Fernández L. , 1989) representada por el docente.

Esta acción de poder es bien vista y sobre todo admitida por los alumnos más aun reconocida como una facultad exclusiva del educador, misma que deberá ser respetada y aceptada como legítima, esto tiene repercusiones sociales, culturales y personales en el alumnado al generar ese sentimiento de competencia, pero especialmente al verse segregado de los diferentes grupos que se han construido como lo son los buenos alumnos, los malos alumnos, los aplicados, etc., produce desaliento en las acciones educativas.

Lo que deja ver que el proceso, así como sus acciones en el momento de la valoración de los desempeños del alumno, parte de la construcción social que da fundamento a esta actividad además las repercusiones es aceptar como de relevancia para la socialización escolar, mismas que están regidas por la institución e interiorizadas por la sociedad.

⁵⁶ “Al proporcionar a los individuos aspiraciones educativas confeccionadas estrictamente para su posición en la jerarquía social, las escuelas sirven lo mismo para perpetuar y legitimar desigualdades, manejando un procedimiento de selección, que aunque es formalmente equivalente, refuerza las desigualdades” (Bourdieu, 1986, pág. 126)

⁵⁷ El concepto de institución: es entendido como aquel espacio, organizado, definido, concreto y formado por lineamientos, comportamientos, valores y límites que se tienen en un determinado espacio social, algunos ejemplos son la familia, el matrimonio, la escuela, el trabajo, etc. “institución se utiliza entonces como sinónimo de regulación social, aludiendo a normas y leyes que representan valores sociales y pautan el comportamiento de los individuos y grupos, fijando límites”

3.1.1-La percepción de la evaluación de los aprendizajes varía según el rol y la experiencia social en este proceso.

El proceso que se da en la evaluación dentro de las acciones cotidianas de la dinámica de las clases⁵⁸ se ven originadas a partir de una idea general que el docente ha formulado con la intención de alcanzar algunos fines establecidos, es en estas acciones que se da la valoración, como ese “momento de la calificación de la libreta, se da un diálogo entre docente y alumno, éste último trata de explicar el porqué de sus repuestas” (O1SJM0610152) para abonar a su valoración del trabajo realizado como parte de esas acciones encomendadas por el profesor.

Aquí se ve y se percibe, lo ordinario y tangible, sin embargo, detrás de ello existe lo que se define como la esencia, es decir lo que no se ve, para ser más preciso los sentidos, así como los significados que llevaron a ese sujeto a realizar el acto social y como lo hizo, me refiero a la evaluación ejecutada por el profesor.

Mientras que para el alumno surge un estadio de sentimientos, significaciones y requerimientos sociales que se ve en la necesidad de conjugar para desarrollar una estrategia con la que pueda sobrevivir en la cotidianeidad del aula, a pesar de vivirla y enfrentarla “con mirada y comportamiento titubeante espera que el docente apruebe el trabajo que está realizando” (O1ASG071015) ésta es la forma, en que perciben la evaluación algunos alumnos.

Lo que coincide con la forma de ver al alumno como un “sistema de almacenamiento y de emisión de información, y al aprendizaje como un resultado acabado, como un estado del sujeto, como algo ya conquistado” (Moran, 1985,

⁵⁸ “El docente se levanta de su escritorio y comienza a platicar sobre lo leído lo cual a su vez utiliza para adentrar a los alumnos a la sesión del día de hoy, comienza por organizar a los alumnos de cuarto grado (es notorio que el trabajo está separado por grado) mientras organiza el profesor saca de su escritorio un engrapado de hojas las cuales toma constantemente para guiar su clase, planificación), también es notorio que la organización del salón es por filas y de un costado están los alumnos del cuarto grado y del otro los de tercero.” (O1LMM061015)

pág. 1) para quien la evaluación sólo se concibe como una medición que originará acomodados sociales en el grupo, es decir se realiza el proceso de selectividad.

Mientras que para el docente es una facultad que la institución, pero que sobre todo la sociedad, tiene consolidada como herramienta de formación de sus hijos, la cual se debe de ajustar a sus requerimientos de formas, estilos y por supuesto de sus numerales y consecuencias sociales. Misma que produce en el educador un ir y venir entre concepciones institucionales, sociales, morales y éticas para con ello asignar un valor. Mismo que no hace fácil el momento.

Es de esta manera que se comprende el verdadero trasfondo que ha dado origen a la construcción de esta simbología y acciones de hechos que han contribuido a dicha evolución en su metodología de valoración.

Se comprende la realidad de la acción de los sujetos al corroborar que parte de los “significados sociales”⁵⁹ que le da a la acción que lleva a cabo, en este caso la evaluación a través de una simbología construida como parte de la interacción que el docente ha vivido y reflexionado, es en el juego de los diversos momentos que se viven en la evaluación, así como los roles que se han experimentado en el proceso de evaluación que se parte de las construcciones que otros sujetos tienen del momento de valoración, quienes aportan a la conceptualización que se tiene de dicha acción pedagógica.

Esta concepción responde a una noción tradicional, misma que alude a cada una de esas acciones profesionales que se quedan en el tiempo dentro de las actividades de una profesión en este caso de la docencia, éstas son interiorizadas y aceptadas por quienes las viven desde los distintos roles en los que le corresponde jugar, es por ello que en el proceso de evaluación va entre lo establecido como correcto con lo que se ha reflexionado.

⁵⁹ Es decir, esas atribuciones que las personas asignan a las acciones y al mundo que los rodea, partiendo siempre de la premisa de que éstas se dan en interacción con más sujetos dentro de un campo de la sociedad.

A este cúmulo de significación, acciones y roles se definen como “cultura escolar institucionalizada”⁶⁰ misma que se ve representada en cada una de las concepciones que tanto los docentes, alumnos, comunidad escolar (padres de familia y comunidad) tiene de dicha acción así como de los valores y los fines académicos (aunque cabe dejar en claro que estos tiene oculto algunas otras significaciones descritas), para alcanzar la mejora en el desempeño de los estudiantes.

Esta cultura escolar se puede ver en la cotidianeidad que se observa en las distintas acciones que el docente emplea:

“día a día, del ritual de la vida de la escuela y de factores medio ambientales tales como: el uso del uniforme, el horario, la división del curso en periodos lectivos y vacacionales, la distribución y uso de los espacios escolares, los objetos y el mobiliario del aula, el sistema graduado basada en la edad y la graduación de las materias, las jerarquías internas establecidas, el sistema de sanciones, estímulos o recompensas, las formas de evaluación, la estructura de la lección de clases etc.” (Moreno O. T., 2011).

Mismos que en la rutina de una jornada escolar vistas como algo que se da, estas prácticas se tienen como establecidas como el conjunto de acciones que se llevan a cabo como una fórmula para un buen desarrollo de la acción educativa, avalada por la sociedad, en el cumplimiento del rol que se tiene asignado, sin embargo, esto es algo que no ha demostrado grandes cambios, aún se conservan los tiempos, horarios, formas de evaluación, etc.

Específicamente en la acción de evaluación se tiene concebidas como la valoración de las acciones que los alumnos realizan para satisfacer las necesidades y/o exigencias que los docentes establecen, mismas que son valoradas a través de símbolos numéricos con distintos colores (en algunos

⁶⁰ “El conjunto de teorías y prácticas sedimentadas en el seno de la institución escolar a lo largo del tiempo” (Moreno O. T., 2011, pág. 119)

casos de color rojo) y tamaños, también se utilizan sellos con frases que describen lo cercano que esta de lo que se solicitó, para este ejercicio de corroboración de lo hecho se hacen filas o se asignan turnos⁶¹, estas son otras representaciones ya instituidas como rutina.

Respecto a las formas de evaluación de los docentes se ven en la necesidad de transformar este modelo, con la intención de motivar, es por ello que se ha construido la simbología de valoración en este sentido, sin embargo, se rescata que se logra dicho fin al ver que “este esas frases hacen que el niño, yo he visto su reacción de ellos eso les motiva” (E2ASG1310157), lo cual es superficial, si se toma en cuenta como lo han afirmado los docentes “al fin de cuentas tienes que asignar un número” (E2LMM1510151) este es requerido por la institución para legitimar el nivel alcanzado por el estudiante, aunado a ello refleja la eficiencia del trabajo del docente.

Es entonces que toda esta gama de percepción y significación parte de una interacción social que retoma diversos aspectos ya construidos por la sociedad en la que se desarrollan estas acciones, así como los diversos significados dados al valor numérico que repercute socialmente.

3.2-Coevaluación como elemento de mejora e inclusión en la comunidad escolar.

El sistema educativo ha definido su procedimiento de evaluación decretando los diferentes lineamientos legales e institucionales para dar sustento a dicha acción en la práctica diaria del docente, es por ello que mediante los diferentes acuerdos y reglamentos estas tareas responden a los aspectos descritos.

El principio pedagógico 1.7 evaluar para aprender del plan de estudios 2011 de la educación básica describe perfectamente los momento de evaluación en los que se llevará a cabo esta actividad, el primero de ellos responde al diagnóstico, un ejercicio de relevancia para los docentes si se utiliza como una herramienta

⁶¹ Este aspecto que se retoma aquí es descrito Jackson, P. (1991) en Los afanes cotidianos.

que les permite saber de donde partirán en el curso o en el contenido a tratar, posterior a esto y dentro del proceso se realiza la formativa misma que se lleva a cabo durante el proceso de enseñanza y al final la sumativa es decir la que recuperará aspectos de las anteriores para con ello tomar una decisión numérica, señalada en el acuerdo 696.

Es en la descripción del segundo momento de la evaluación en donde se propone el concepto de coevaluación, el cual se retomará como eje de este apartado, mientras que dentro del Plan de Estudios se define como “coevaluación es un proceso que les permite aprender a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros, con la responsabilidad que esto conlleva, además representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos” (SEP., 2011) es decir un ejercicio de acompañamiento y trabajo conjunto.

Con éstas miradas de que desde lo instituido, así como de lo que se ha documentado sobre dicho término, se cree que la coevaluación de los aprendizajes es un trabajo en el cual se realiza la acción de evaluar en conjunto, alumno-alumno o alumno-docente, el proceso con la intención de identificar aquellos elementos que son necesarios modificar para con ello alcanzar los objetivos planteados, en colaboración.

Sin embargo, por los compromisos sociales establecidos entre el profesorado del multigrado con los alumnos y la comunidad partiendo de las interacciones sociales que se dan día a día en ésta modalidad, la evaluación ha ido más allá en el aspecto de considerar que este ejercicio se tiene que dar entre los involucrados en el acto educativo, es decir, alumnos – docentes y padres de familia quienes son los pilar de la educación, así como de los resultados.

Es por ello que al realizar este ejercicio de conciencia grupal se retoman diferentes aspectos al creer que el resultado parte de un trabajo en conjunto y “cuando uno de estos tres falla la educación... ya no es completa” (E1SJM3009156), aquí se comparten responsabilidades entre alumnos –

docentes y padres de familia (quienes en ocasiones son los abuelos, resultado de la migración que se vive en la comunidad), es prudente señalar que esta concepción se ha trabajado durante un largo tiempo y ha generado un compromiso social en los integrantes de este grupo.

Aquí el docente entra en un juego moral, ético y profesional al cuestionarse el valor de los resultados de su trabajo pedagógico como parte de su responsabilidad como maestro del grupo, es por ello que se cuestiona “que tan provechosos ha sido tu trabajo, porque tú también, tú como maestro ahí te estas evaluando” (E3ASG19111510), sin embargo se ha construido una responsabilidad compartida, lo cual no deja de lado el que, el docente experimente frustración si los resultados no son los que esperaba o consiguió al comparar éstos con otras etapas de su desempeño, mientras que si estos son positivos se ve satisfecho además es reconocido, en distintas esferas sociales y profesionales.

Al mismo tiempo se produce una reflexión de la responsabilidad que se tiene en cuanto a los resultados de la evaluación, por lo cual se genera un espacio de análisis entre los sujetos que intervienen, es aquí en donde se toman posturas según el rol.

Mientras que “los alumnos intentan satisfacer las exigencias, criterios y estándares...” (De la Orden, 2011, pág. 3) mismos que ha sido dictados por el profesor a requerimiento expreso del currículum de la institución, es entonces que el estudiante desarrolla su propia estrategia de estudio para con ello cubrir esas pretensiones, razón por la cual se experimentan distintas emociones que esta le generen: angustia, desánimo o motivación (ésta última es lo que se espera forjar según los propios docentes).

El padre de familia también juega un papel importante en este compromiso creado como parte de la interacción social que se da dentro de los límites escolares, su rol es el de vigilar las acciones que se realizan fuera y dentro de la institución para con ellas alcanzar los objetivos planificados, cabe mencionar que

esto lo hacen a partir de su sentido común, es decir de lo que cree que es mejor para el desarrollo óptimo de su hijo para su presente y futuro desempeño escolar, con medidas como vigilar y apoyar en las actividades educativas, además que el padre de familia considera que con el hecho de estar atento a las diferentes acciones de mejoramiento del plantel y participación en diversas actividades ha desarrollado un buen trabajo dentro de la escuela y en la educación de su hijo (a).

Sin embargo, se puede percibir una doble intención en dicho compromiso mientras por un lado se reparte la responsabilidad de lo que cada uno debe hacer dentro del proceso de aprendizaje con lo cual se quita un porcentaje de ésta al ver los resultados del trabajo conjunto que no se realizó adecuadamente, y proyectar un nivel que no se espera, oculta en cierta forma la deficiencia de uno de los tres pilares, es ahí donde cada uno reflexiona sobre su desempeño.

Por otro lado, esta estrategia se convierte en un ejercicio de los considerados como compromisos que como profesional el docente retoma para mejorar su práctica, sin dejar de lado que ha desarrollado una serie de apegos y sentimientos con los alumnos mismos que se ve en la necesidad de subsanar, corrigiendo su actuar, en el caso de ser necesario. Estos compromisos son puestos en práctica mediante la coevaluación reflexionándolos como parte de la retroalimentación que se deberá de hacer y con ello modificar la estrategia de actuación a partir de lo encontrado en las valoraciones echas del proceso.

3.3-Evaluación, práctica cotidiana como dualidad entre acompañamiento y control.

Se entiende que la evaluación es ese ejercicio social que se desarrolla en el aula con la intención de detectar lo que se ha hecho bien y lo que se ha hecho mal para a partir de ello tomar decisiones y dar un giro hacia un mejor desempeño de quienes participan en el

Sin embargo, un hallazgo relevante fue ver al docente que “se levanta y va hasta el lugar de los alumnos, momento en el cual hace algunas precisiones en cuanto

a su avance, se puede escuchar algunos comentarios como ¡mira estás escribiendo bien bonito! Vamos a ver como escribías ¡ya ves!, ¡no puedes escribir mayúsculas con minúsculas!, ¡otro error!” (O1LMM061015), ésta es una acción cotidiana que se vive dentro de la dinámica escolar del aula.

Se puede entender como una simple acción de acompañamiento en el desempeño de los alumnos, es por ello que en primera instancia esta actividad se comprende como una ejercicio que ayuda al profesor a observar las deficiencias a trabajar, misma que le dará los insumos necesarios para con ello modificar la estrategia que en su momento requiera alguna mejora; lo oculto de esta acción está marcada por la deferentes emociones que genera: frustración, temor, señalamiento, estratificación, etc., se convierte en una acción de dominación.

Hasta esta concepción se toma como una acción normal dentro del desempeño docente, por otro, lado el que se disponga a ir hasta el lugar de los estudiante y andar entre filas, se retoma también como una forma de presión hacia el desempeño de los alumnos o en un momento dado hasta de control⁶² para que, con ello, su actuar sea el deseado.

Esta es una interacción de poder, que se da en la relación alumno, docente y los fines que se pretenden alcanzará, por lo que retoma a esta acción como:

... símbolos con fines de control correspondiente al poder normativo, normativo-social o social. El poder normativo se ejerce por aquellos que ocupan los rangos superiores para controlar directamente los rangos inferiores, como cuando un oficial arenga a sus hombres. El poder normativo-social se usa indirectamente, como un superior apela a los

⁶² Cabe mencionar que como se ha citado en el capítulo I el poder se vive (Foucault M. , 2007.) lo cual a su vez genera un control de quien desempeña el poder a quien lo sufre, en este caso el recorrido que el docente hace dentro del aula se reflexiona como una acción en donde se ejerce el poder, en este acto también se vive la presión que el alumno siente al ver venir a su docente hacia su lugar genera el control sobre sus acciones.

iguales de un subordinado para controlarlo (por ejemplo: cuando un profesor advierte a la clase de un niño...)” (Etzioni, 1993).

Esto se corrobora en diferentes acciones, como lo son al intentar mantener el orden de los trabajos que se llevan a cabo en la clase, al considerar la evaluación como una acción de control y poder cedido por la institución al docente, lo cual cabe mencionar que esto es algo comprendido dentro de lo normal de la dinámica educativa, partiendo que desde el sentido común de los diferentes participantes en el proceso de formación este tipo de empoderamiento tiene como intención que el alumno adopte un compromiso para su mejoramiento en el rendimiento educativo.

Sin embargo, oculto en este comportamiento existe la norma de autoridad sobre el alumno, se puede apreciar que esa relación de poder en la interacción más loable que es la enseñanza, desde la postura en que el docente representa a ese ser superior, esto a partir que el profesor es quien guía, planifica y sabe perfectamente el fin que persigue con dicha acción autoritaria, lo cual lo lleva a un nivel superior de dominio y control sobre los alumnos.

La apariencia de superioridad de quien llevará a la senda del conocimiento y formará al estudiante en lo académico, ético y moral, es una función que ha transitado de generación en generación partiendo desde la postura en que fueron educados tanto los padres de familia, quienes son los que avalan estas acciones⁶³ de los profesores, es por ello que toda acción que el profesor ejecute con la intención de corregir en el sentido que considera adecuado para sus intereses académicos o formativos son aceptados como normales, aunque estos

⁶³ Este es un diálogo que se da en la revisión de un trabajo extra clase en donde al solicitar la participación de un alumno se dice: “A lo que un niño (güerito) contesta –no la traje... otra vez, ¿Qué les pasa a los que no trae su tarea? ¿Qué dijo tu mamá?, ¡cuando mi hijo no haga la tarea déjelo sin recreo, que ahí coma solo!, ellos pusieron las reglas, es un acuerdo (afirma el docente). Se propicia una constante participación de los alumnos, distingo que al llegar el turno de la participación del niño güerito dice ¿tú no la trajiste? ¡Verdad!, por lo que no le permite participar y pasa al siguiente alumno. (O1LMM061015)” de esta forma los padres avalan las acciones del docente.

sean gritos, exhibición de alumnos, castigos,(no físicos), etc. Lo cual tiene satisfecho a los tutores.

Esta línea de actuación responde a la teoría que refiere a la socialización⁶⁴ (Berger y Luckman, 2001) que en un primer momento retoma que la socialización primaria, misma que se da en la familia como primera institución que provee a ese nuevo integrante una serie de lineamientos morales y éticos sobre la forma de relacionarse en sociedad.

También refiere a la socialización secundaria la cual se da en la trama institucional denominada sociedad, la que va dictando formas de actuación e interacciones entre quienes comparten esos espacios de relación, este segundo momento se ve en el contacto con las instituciones educativas, las cuales tienen ya establecidos los roles y comportamientos de cada uno de sus integrantes, lo que a su vez reafirma las intenciones ocultas.

Mientras que el alumno adopta esa postura de un sujeto que debe ser manejable para con ello cubrir las expectativas curriculares y sociales que se le exige dentro de la institución, pero en especial satisfacer los requerimientos que el docente ha puesto sobre la mesa con el objetivo de alcanzar los fines establecidos, mismos que son los que dan forma a el currículum oculto.

Todos estos significados se han forjado dentro de la institución, en la cual se comparten normas, sentimientos y reglas, mismas que se ponen en juego a través de diferentes castigos y/o recompensas, es decir:

... una institución es en principio un objeto cultural que expresa ciertas cuotas de poder social. Nos referiremos a las normas-valor que adquieren fuerzas en la organización social de un grupo o a la concreción de las normas – valor en establecimientos, la institución expresa la posibilidad

⁶⁴ Se entiende como todo aquel proceso en el cual el individuo o nuevo ser sociable se ve inmerso para formar parte de una sociedad ya establecida que requiere ciertos comportamientos, actitudes y lineamientos estipulados en un comportamiento aceptable.

de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento individual, (Fernández L. , 1994, pág. 17).

Es por todo esto que cada una de estas acciones y posturas de la evaluación como control se ha constituido. Respondiendo a los diferentes elementos sociales que le da forma a las actuaciones que en los diferentes roles se exigen, tanto a los alumnos, docentes y padres de familia, mismos que se ven en la necesidad de realizar para con ello seguir abonando a la construcción simbólica de la institución.

Cada uno de estos ejercicios de poder, lo cuales se reflejan en el control de los docentes sobre las diferentes acciones que realizan los alumnos, así como los medios de sanción y persecución al estar ahí por medio de la evaluación, valorando y estratificando a cada uno de los estudiantes son socialmente aceptados, al ser estas estrategias que fueron concretadas tiempo atrás y ahora reproducidas.

3.4-La motivación como un elemento que cruza la evaluación del producto. Es aquí en donde repercute la experiencia del docente.

Al hacer un recorrido de lo encontrado en la construcción de la simbología que utilizan los docentes multigrado una de las constantes es el que se ve permeado por el aspecto motivacional que da fundamento al proceso de evaluación, mismo que se ha consolidado en su encuentro como colegiado partiendo de sus significaciones creadas durante su experiencia profesional, así como personal con esta actividad pedagógica.

Es entonces que al reflexionar que se ha referido a las diferentes huellas que la valoración ha dejado en su persona, uno de ellos al reprobado un grado mientras que otro la forma e intención de evaluación, en la cual se calificaba con numerales de color rojo que aun recordaba y que ha reflexionado como la causa de que “Yo creo que dé ahí viene que no me gusta asignar” (E2SJM15101526) un número como calificación.

Es por ello y a partir del consenso dentro del colegiado se ha transitado a una nueva simbología que, a pesar de ser diferente a la situada en las distintas normas establecidas por el sistema, fungen con la misma función de valorar y asignar un estatus a quien la sustenta, sin embargo, se han observado diferentes reacciones que dan fortaleza a esta transformación simbólica.

Una de ellas es referida por la profesora Sonia al mencionar que desde la experiencia personal decidió hacer algo distinto al verse reflejada en sus estudiantes al observar en sus trabajos un numeral, no con las características que había descrito, sin embargo continuaba causando la misma angustia, por lo que se vio en la necesidad de experimentar con diferentes símbolos hasta llegar al que actualmente utiliza que es la carita feliz misma que tiene la intención “de que para ellos la calificación no sea un castigo” (E2SJM15101511), no obstante se es consciente por parte de todos los implicados que también se refleja una cuota de compromiso y esfuerzo el continuar trabajando para recibir esta insignia.

Cabe señalar que en el artículo de Arturo de la Orden Hdz. (2001) hace referencia a varios puntos que se pueden tomar como relevantes a esta modificación de los sistemas de valoración del trabajo de los alumnos, en un primer momento hace mención que sea como sea el método de evaluación es una acción que reflejará el cumplimiento de los objetivos trazados por el plan que es el que rige a los docentes.

Este aspecto lo sostiene al decir que es evidente que:

... la condición fundamental de un sistema de evaluación es que sea educativamente válido, lo cual implica no solamente que los instrumentos de medida utilizados (test, pruebas, escalas de observación, procedimientos no formales, etc.) sean válidos en el sentido tradicional, si no también que exista un máximo de congruencia entre los criterios y modos de evaluación, la especificación de los objetivos el proceso didáctico o de intervención educativa” (De la Orden, 2011, pág. 4).

Dentro de este enunciado en un primer momento se hace alusión a la libertad que el docente tiene de modificar o crear su construcción simbólica para la valoración de los diferentes desempeños de los alumnos en determinadas acciones educativas, siempre que estos cumplan algunas características que están señaladas en los dictámenes de la institución.

Lo cual deja entre ver que existe congruencia en las reflexiones de los docentes, en cuanto se hace mención que a pesar de que los alumnos ven un símbolo distinto al que habitualmente se usaba y que sale de la norma establecida, ésta representa sólo una mera modificación del sistema valorativo que la política educativa tiene para dicho fin.

Esto puede verse modificado en el proceso de asignar una medición al trabajo del educando, sin embargo, se convierte en un valor que generará al final una calificación, con todas sus repercusiones sociales, es decir un valor requerido para validar el trabajo y/o desempeño.

Esta modificación es válida al partir de las necesidades que el docente detectó en el alumno, en este sentido se retoma que se requería un elemento motivante para los estudiantes, el cual se ha visto que “se emociona bastante cuando le pones una carita feliz” (E2SJM15101525), lo que tiene que ver con lo afectivo del estudiante que es utilizado por el docente como una estrategia más para llevar al alumno a ese estado de convencimiento y de compromiso para su acción educativa.

Esta acción tendrá una serie de repercusiones positivas tanto para el desempeño de los alumnos como en los resultados que los docentes, así como los padres de familia, desean ver en sus hijos, sin embargo, este no es sólo el elemento que tiene que ver con esta acción también se deberá retomar lo actitudinal, lo cognitivo y psicomotor para desarrollar cada una de las acciones educativas y con ellos alcanzar los méritos necesarios para tener ese símbolo que dará valor a su desempeño.

Se hace alusión que este cambio es entendible al satisfacer las necesidades del grupo y los docentes, más a pesar de eso debe de tener congruencia con los requerimientos que el plan y la dinámica educativa exige, es por ello que la congruencia con la simbología, las acciones y los fines debe estar presente para que este sistema de evaluación cumpla con su función primordial que es el recabar una serie de elementos que pueda dar cuenta de los avances en el proceso formativo y educativo del estudiante o en su debido caso dar la pauta para las modificaciones necesarias que haya que hacerse y reorientar los esfuerzos y acciones para alcanzar lo planificado.

Es entonces que este estudio ha partido de las repercusiones personales de la evaluación como medición a la que fueron sometidos los docentes de este colegiado, la cual, dejó una significación demasiado profunda, misma que se refleja en su desempeño profesional y a su vez es la que ha generado la necesidad de modificar su sistema de valoración mediante la transformación de la simbología para tal fin.

Sobre esto se ha referido a la huella que dejó en su desempeño de su educación primaria, misma que se quedó indeleble en sus subjetividades por lo tanto al verse reflejados en las expresiones de sus alumnos ha reflexionado la necesidad de ese cambio.

Es por ello que se retomó como un momento coyuntural la puesta en marcha de la evaluación docente, la cual se basa en la asignación de estímulos a los docentes a partir de los resultados de dicha evaluación (de ingreso, promoción y permanencia) para los cuales los resultados se exhiben como “idóneo” o “no idóneo”, lo que ha generado una atmósfera de persecución y de exhibición pública por las autoridades, así como de los medios de comunicación que ha generado la devaluación de la docencia.

Donde lo idóneo hace alusión a la reproducción, a la racionalización del plan de estudio, aspecto que no garantiza el éxito en la práctica de la docencia en ninguno de sus ámbitos sea este unigrado o multigrado, mientras que el no

idóneo asemeja a esa simbología estratificadora y selectiva que segrega a quienes no alcanzan los valores establecidos por la norma como necesarios para tal fin.

Esto ha causado estragos en el desempeño de los docentes al verse entre la necesidad de cumplir con esta medición y su actuar diario en el aula, por lo que se han preocupado más por responder a esa evaluación y restado importancia a la finalidad del quehacer educativo, al verse dentro de una caja de cristal en donde todos puedan ver y ejercer una opinión de su actuar.

Este sentimiento es el mismo que los docentes vivieron al verse señalados con un número en color rojo, con una tacha de tamaño de la libreta, con lo experimentado al verse forzado en repetir un grado, lo cual causó un sin número de repercusiones sociales, personales, familiares y significaciones, que se vuelve a vivir ahora como profesional.

El docente se siente hostigado por la autoridad e inseguro ante la sociedad con los resultados que se arrojarán de dicha evaluación, mismo sentimiento que vivió en su educación primaria, momento en el cual experimentó las consecuencias de la medición de sus desempeños, por ello se considera que la percepción de la evaluación ha sido construida dentro de la socialización que se tuvo en su educación básica, media superior y superior, sin dejar de lado la imagen que existe en la sociedad lo cual ha llevado a una reconstrucción de la misma, a partir de sus análisis propios, respondiendo a la normatividad. Es por ello que se ha consolidado un nuevo mecanismo de valoración de los desempeños en sus alumnos.

CONCLUSIONES.

En el contenido de este trabajo se exponen las reflexiones e interpretaciones a las que se ha llegado al indagar el cómo se transitó a una metodología y simbología para la evaluación de los aprendizajes a partir de la reconstrucción que emerge de las reflexiones y experiencias personales y profesionales de los docentes de un CTE de una primaria multigrado en el ciclo escolar 2015-2016, para lo cual se desarrolló esta investigación que se sustenta mediante un enfoque teórico metodológico, lo cual da soporte a los resultados que aquí se presentan.

Cabe mencionar que, respecto al proceso teórico – metodológico, éste fue forjado conforme se vivía la investigación desde la delimitación del problema, el uso de las herramientas, instrumentos y técnicas para la construcción del dato, así como la elaboración del capitulo y el desarrollo de la narrativa, es decir a cada paso que se daba en esta acción se construía el hilo conductor a seguir, partiendo de las necesidades y/o dificultades que el proceso de investigación presentara.

En razón de esto puedo sustentar que la construcción del apartado metodológico es un proceso propio que se fraguó en el camino al surgir diferentes problemáticas enfrentadas en el campo, como lo fue el fundamentar teóricamente la construcción del objeto de estudio, recabar la información necesaria para develar la esencia del acto evaluativo, hasta la organización y construcción del capitulo, lo cual se convirtió en un momento de inestabilidad y conflicto personal, que se fue sorteando paso a paso.

Es entonces que se afirma que dentro de la acción docente se vive un sin número de interacciones sociales, afectivas y académicas, las cuales se ven incrementadas en el aula multigrado por las peculiaridades que identifican a este espacio educativo. Una de ellas y el eje central de este trabajo de investigación es la evaluación de los aprendizajes, el cual se ha comprendido como ese momento complicado en donde se pone en juego un sin número de intenciones, requisitos, sentimientos, afectos y por su puesto subjetividades de quienes se

ven inmersos en el acto, al considerar el rol que se desempeñe se tiene distintas repercusiones sociales.

Se identificó una cosificación de lo que se debe hacer en el proceso de asignación de valores al desempeño de un alumno, el cual debe de responder a las necesidades de los docentes, Esto es considerando una construcción que se viene arrastrando desde hace largo tiempo, tal es así que se cuenta y espera que se utilice una estrategia y simbología basada en números con características definidas como lo es el tamaño y color, lo cual trae consigo una serie de representaciones sociales para quienes la viven.

Sin embargo, se encuentra que esa simbología no es utilizada más en estas aulas, lo cual causa una serie de cuestionamientos, ¿Por qué no se utilizan los símbolos recurrentes?, ¿Por qué la modificación de estos?, ¿a que responden?, ¿Cómo se construyen estos nuevos símbolos? Y claro ¿Qué implicaciones tiene?, todos estos cuestionamientos guiaron el trabajo de investigación.

Con base a esto se pudo encontrar que cada uno de los docentes trae consigo una serie de significaciones sobre la experiencia del proceso de evaluación vivido en su etapa de estudiante por lo cual y después de sus reflexiones, así como del trabajo colegiado, se decide dar un giro a esta simbología, sin dejar de lado los aspectos normativos, sociales, culturales, pero principalmente el eje rector de esta modificación es lo intersubjetivo que dejaron significaciones en el docente.

Para obtener parte de estas construcciones y reflexiones se siguió el rumbo marcado por los objetivos particulares, los cuales fueron planificados con la intención de desentrañar la reformulación de la construcción simbólica que los docentes de esta escuela multigrado han desarrollado para dar un giro a lo ya cosificado en la asignación de valores a los desempeños.

Es por ello que en un primer momento de entrada al campo con la entrevista que tenía como objetivo conocer en generalidades a cada docente, así como algunas concepciones respecto a la evaluación, lo que se obtuvo de este ejercicio llevó a organizar el guión de observación en donde se priorizaron algunas acciones de socialización y en aquellas estrategias y dinámicas de evaluación; fue aquí

en que se logró alcanzar el primer objetivo particular “Identificar en los cuadernos de los alumnos cuáles son los símbolos recurrentes que los docentes utilizan y el uso que les dan al evaluar una actividad”, para ello se solicitaron las facilidades para obtener evidencias de que cada docente utilizaba como simbología desde un revisado, palomeo, caritas felices y algunas frases que hacen alusión al desempeño que observaron en los alumnos.

Mismos que en una segunda entrevista se cuestionaron, es aquí en donde se obtuvo el fundamento al razonar que la reconstrucción de la simbología alude a una retrospectiva personal que ha dejado significaciones particulares en cada uno de ellos, por lo que generaron este cambio, sin dejar de lado los diferentes aspectos normativos y culturales que se tienen inmersos en este acto social, formativo y educativo.

Cabe resaltar que se ha abordado en el capitulado que esta significación descrita como una huella, a decir específicamente de la docente, lo que da sentido y nos llevó a “comprender las razones por las cuales justifican los docentes la utilización del símbolo como elemento de evaluación” (objetivo particular), es por ello que se entiende que a partir de una interacción con una construcción social de lo que es la evaluación, así como las necesidades específicas de quienes la vivieron y la viven se da pie a esta transición.

Es entonces que se alcanza el siguiente objetivo “Interpretar el origen de la construcción de la representación gráfica (símbolo) con la que el docente valora el trabajo realizado por el alumno”, interpretando que en parte lo que originó este cambio es lograr la transferencia o superar esa significación que fue la evaluación en su educación inicial con todo y sus traumas por lo menos en un lapso de su desarrollo profesional, otro aspecto que contribuye a este fin es el que pretende no verse reflejado en sus alumnos y con ello reducir las consecuencias de este fenómeno que se da en la educación, que es la estratificación y segregación del alumnado frente a los otros de su grupo, como resultado de una valoración numeral y la concepción que se tiene de qué número vale más que otro.

Aunado a lo anterior cabe mencionar que este objetivo que los docentes ha perseguido durante algún tiempo ya, ha alcanzado algunas metas, como el que en el ambiente educativo del aula por lo menos en los grados superiores de cierta manera ha menguado el reconocimiento del valor es ese numeral, lo cual contribuye a lograr un acercamiento al trabajo colaborativo, mientras que en los primeros grados aún se ve la necesidad de mostrar un valor para lo realizado.

Se destaca que esta reconstrucción se ha forjado en un tiempo amplio, esta nueva noción va logrando pequeñas metas como se ha mencionado, sin embargo en el proceso administrativo que el docente ha decidido seguir para cumplir con la normatividad de asignar un valor al desempeño del alumno en los periodos establecidos (bimestres) así como para la certificación de un grado, estos símbolos son tomados en cuenta junto con participaciones, asistencia, trabajos en equipo e individuales para asignar una calificación que legitime el trabajo.

Es así como se develó el último objetivo particular que fue “Interpretar la utilidad que el docente da a los símbolos en la evaluación que lleva a cabo y sus repercusiones sociales”, sin embargo, el trabajo no dio para desentrañar las repercusiones sociales de esta nueva modalidad, así como ver o contrastar con las vividas por los docentes, es este un espacio para una nueva investigación o también algo a seguir analizando.

Con lo descrito se da respuesta a la Pregunta general: ¿Cómo se ha construido? Y a ¿Qué aspectos responde la construcción? de la simbología de la evaluación de los aprendizajes, por el CTE de una escuela primaria multigrado en el ciclo escolar 2016 al reflexionar que se deja visible como se ha dado esta reconstrucción y además cuáles fueron esos aspectos que originaron la configuración del nuevo símbolo que se utiliza para dicha acción educativa.

Es entonces que mediante el informe de esta investigación se interpreta que la reconstrucción que los docentes han realizado en su metodología y simbología de la evaluación de los aprendizajes responde a la reflexión que surgió al verse reflejado en las significaciones que su proceder dejaba en sus alumnos, por lo

cual se ven en la necesidad de vivir una catarsis, es por ello se ve en la necesidad de modificar su desempeño sin dejar de tomar en consideración las normativas.

Por lo tanto, se inició una reconstrucción de ese aspecto como un ejercicio colegiado en el cual se consideraron las distintas historias personales que en un momento dado, de su educación básica se vieron inmersos en una acción evaluativa, que dejó huellas significativas, mismas que aún repercuten en su desempeño como docente, esto es lo que da pie a este cambio de sentido y dirección en cuanto a la interacción social – educativa que se da día a día en el aula sin dejar de lado sus implicaciones sociales. Aunado a ello se le agrega la dinámica que se vive en multigrado (con todas sus implicaciones).

Por las implicaciones de esta interacción que se da en el proceso de evaluación de los aprendizajes entre docente – alumno, así como con la comunidad escolar y sus repercusiones sociales, esta investigación retoma que la valoración de los desempeños es una actividad cotidiana que tiene muchos elementos para analizar, un sin número de interpretaciones que den sustento al trabajo de investigación que se realizara. Por lo que no es este el punto final o la única forma de observar este proceso de interacción en donde como se ha mencionado tiene un sin fin de aristas para estudiar.

Cabe mencionar que un aspecto que podría dar origen a una nueva investigación referente a la utilización de estos símbolos mediante la interpretación de un docente y una profesora desde la postura de su género, será que ¿el género es un aspecto relevante o decisivo para la reconstrucción de ese nuevo método y simbología de la evaluación?

Una arista más a seguir sería explicar la visión de la evaluación entre dos docentes los cuales vivieron diferentes formas de evaluación, uno con las significaciones dolorosas de la segregación y control frente a otros que constantemente era reconocido por los altos puntajes, así como obtención de premios por su desempeño ¿Cuál será la postura de estos en cuanto a la evaluación?, ¿habrá transitado de esas significaciones hacia un nuevo modelo? O solo ¿reproducen lo que consideran un modelo adecuado?

Son algunas consideraciones que permiten dar pie para continuar con una nueva investigación partiendo del elemento central que aquí se muestra, es decir desde las huellas y la formación que los docentes vivieron y dejaron una significación perdurable, lo que les ha permitido reconstruir esta metodología y simbología, con la intención de no reproducir esas huellas en su alumnado.

Es por ello que se considera que una aportación relevante del presente estudio, se ve encaminada hacia la reconstrucción del proceso de evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva más social, humana y afectiva y no centrarse en los aspectos normativos y legales, con la intención de obtener resultados palpables en la evaluación de cada uno de los educandos, sin crear emociones que limiten el desarrollo personal de los estudiantes.

Sin embargo, esto no es una transformación sencilla de realizar y llevar a cabo, pero un buen paso se puede dar en el cambio de la visión de cada docente para ejecutar este aspecto social de la formación del estudiante y a su vez del profesorado. Es entonces que se dejan estas consideraciones como elementos que puedan aportar en el seguimiento o inicio de una nueva investigación respecto a las implicaciones y transformaciones del proceso de evaluación en las distintas aulas del sistema educativo nacional.

BIBLIOGRAFÍA.

- Aguilar, V. (1992). *"Estudio introductorio", Hechuras de las políticas"*. México.: Miguel Ángel Porrúa.
- Anzaldúa, A. R. (2004). *"El modelamiento del docente de educación básica por el dispositivo pedagógico"*. En *la docencia frente al espejo*. México.: UAM-Xochimilco.
- Ball, S. (1897). *La edad y el sexo un cambio rencoroso. En la micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona.: Paidós.
- Bauman, Z. (1999). *Modernidad líquida*. México.: FCE.
- Bauman, Z. (2008). *Prólogo. Los retos de la educación en la modernidad líquida*. BARCELONA: Gedisa.
- Berger y Luckman. (2001). *La construcción social de la realidad. "la sociedad como realidad objetiva"*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bleger, J. (1996.). *"El grupo como institución y el grupo en las instituciones" en René Kaes y otros La institución y las instituciones. Estudio psicoanalítico."*. Buenos Aires.: Paidós.
- Bordas, M. I. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Española de Pedagogía.*, 25 a 48.
- Bourdieu, P. (1986). *la nueva sociología de la educación. "La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales"*. México.: SEP-El caballito.
- Brumat, M. R. (s.f.). *Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.*, Argentina: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).
- Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. México-España: SEP/CE/MURALLA.
- Cassany, D. e. (2002). *Enseñar lengua. La evaluación*. Barcelona.
- Cassany, D. M. (2002). La Evaluación. *Enseñar la Lengua.*, 74-77.
- Dagmar, R. y. (Noviembre. de 2014). Evaluación de la Educación Rural. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.*, 7.(3.), 9-14.
- De Alba, A. (1991). Evaluación curricular: corte y articulación conceptual, compromiso, direccionalidad. En *Evaluación curricular, conformación conceptual del campo*. México: CESU, UNAM.
- De la Orden, H. A. (2011). Reflexiones en torno a los competencias como objeto de la evaluación en el ámbito educativo. *Revista electrónica de investigación educativa.*, 13(2), 1-21.

- Díaz, B. Á. (2009). *LA ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS (PLANES DE ESTUDIO). ENTRE EL FORMALISMO Y LOS PROCESOS EDUCATIVOS*.
- Dosse, F. (2003). "*Hacer la historia: una hermenéutica del otro*" en *El caminante herido*. México: UIA.
- Etzioni, A. (1993). "Racionalidad y felicidad: el dilema de la organización", "Control y jefatura de la organización" . En *Organizaciones Modernas* (págs. 1-8 y 104-121). México.: UTEHA.
- Fernández, L. (1989). El concepto de institución, en *El análisis institucional en la escuela. un aporte a la formación auto gestionaaria para el uso de los enfoques institucionales*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. "1. Introducción. Las institucines, proteccion y sufrimiento" y "2. componentes constitutivos de las instituciones educativas."*. Buenos Aires.: Paidós.
- Fernández, L. (1996). "*Crisis y dramática del cambio*", "*Avances de invetigación sobre proyectos de innovación educativa*".
- Ferry, G. (1990). "*La tarea de formarse*" en *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México.: Paidós Mexicana.
- Filloux, J.-C. (2001). *Campo pedagógico y psicoanálisis. "El juego de los deseos" y "poder y grupo*. Buenos Aire: Nueva Visión.
- Flanders, N. (1977). *Análisis de la interacción didáctica. "Investigación sobre la eficiencia basada en el análisis de la intervencion verbal de la clase."*. Salamanca.: Anaya.
- Foucault, M. .: (2009.). *El orden del discurso*. México. México.: Fábula y TusQuest Editores.
- Foucault, M. (2007.). *Caja de herramientas contra la dominación*.
- Fuentes, M. O. (1978.). "*Enseñanza media básica en México*", en *cuadernos políticos* (Vol. 15). Era.
- García, M. A. (2008-2009). *Ponencia titulada Estrategias de evaluación formativa en el aula. Resultados de una investigación nacional en las primarias mexicanas*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México.
- Grundy, S. (1991). *El currículum como praxis. En Producto o praxis del currículum*. Madrid.: Morata.
- Hargreaves, A. e. (2001). *Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles*.

- Hargreaves, D. (1986). "La interacción profesor alumno". En *Las relaciones interpersonales en educación*. Madrid: Narcea.
- Hargreaves, D. (1986). *Las relaciones interpersonales en educación. "La interacción profesor alumno"*. Madrid.: Narcea.
- Jackson, P. (1991). "Los afanes cotidianos". En "La vida en las aulas". Madrid.: Morata.
- Jackson, P. (1999). "Lo que la enseñanza hace a los docentes. una historia personal". en *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires.: Amorrortu.
- Jiménez, R. B. (2014). *LA ENSEÑANZA EN LAS AULAS MULTIGRADO: UNA APROXIMACIÓN A LAS ACTIVIDADES Y LOS RECURSOS DIÁCTICOS DESDE LA PERSPECTIVA DEL PROFESORADO*.
- Jorba, J. N. (Noviembre. de 1993). La función pedagógica de la evaluación. *Aula de innovación educativa*.(20.), 20-30.
- Latapí, P. (1984). "La reforma educativa" en *Análisis de un sexenio de educación en México. 1970-1976*. México.: Nueva imagen.
- Loaeza, S. (2010). "La metamorfosis del estado: del jacobinismo centralizador a la fragmentación democrática", en Loaeza, Soledad y Francois Jean. Los grandes problemas de México. *Instituciones y procesos políticos. El colegio de México., vol. XIV*.
- Lodoño Palacio, O. L. (2014). Guía para construir estados del arte.
- López Frías, Blanca Silvia y Hinojosa Kleen, Elsa María. (2003). *CONCEPTO DE EVALUACIÓN*.
- Moran, O. P. (Enero-Junio. de 1985). Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza - aprendizaje desde una perspectiva grupal. *Perfiles Educativos*.(27-28), 9-25.
- Moreno, O. T. (Abril-Junio de 2009). "La evaluación del aprendizaje en la universidad. Tensiones, contradicciones y desafíos". *Revista Mexicana de Investigación Educativa., 14*(41).
- Moreno, O. T. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. *Perfiles Educativos., XXXIII*(131), 116.130.
- Osorio, J. (julio-diciembre de 1998). "Estructuras, sujetos y coyunturas. Desequilibrios y arritmias en la historia". (44).
- Remedi, E. (2004). La intervención educativa. Conferencia Magistral presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura em Intervención Educativa., UPN.
- Rivas, G. J. (s.f.). Las calificaciones, ¿control, castigo o premio? *Revista Iberoamericana de Educación*.(ISSN: 1681-5653).
- Rivera, M. G. (2006). "La negociación de las relaciones de género en el Valle del Mezquital: Un acercamiento al caso de la participación comunitaria de las mujeres hñahñus. *Estudios de Cultura Optopame*, 249-269.

- Santos, I. E. (2011). *AULAS MULTIGRADO Y CIRCULACIÓN DE SABERES: ESPECIFICIDADES DIÁCTICAS DE LA ESCUELA RURAL*. VOL.15, N 2.
- SEP, S. d. (2005). *PROPUESTA MULTIGRADO 2005*. México.
- SEP., S. d. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México.
- Taylor y Bogdan. (1992). *INTRODUCCIÓN A LOS MÉTODOS CUALITATIVOS DE INVESTIGACIÓN. "El trabajo con los datos. análisis de los datos en la investigación cualitativa"*. BARCELONA: PAIDÓS.
- Torres, H. M. (2005). *La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México. "Análisis de resultados"*. México: CREFAL.
- Weiss, E. (2000). *La situación de la enseñanza multigrado en México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación*. Distrito Federal, México: Perfiles Educativos, vol. XXII, núm. 90,.
- Woods, P. (1993). *La escuela por dentro. "Teoría"*. Barcelona: Paidós.

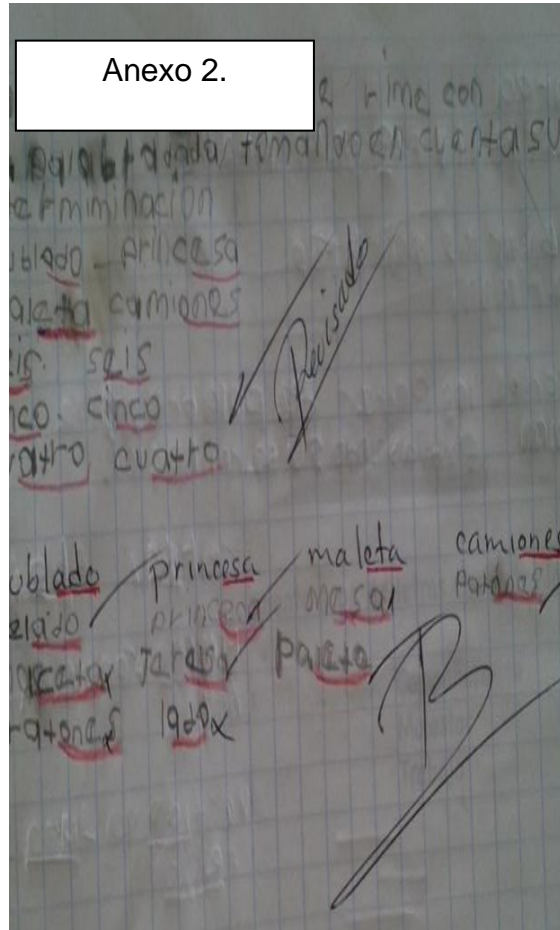
ANEXOS:

Simbología encontrada en los cuadernos del primer ciclo, Prof. Ángel

Anexo 1.



Anexo 2.



Sujeto dos Luis:

Anexo 3.

5. El ma

01-05

The diagram shows five parallel tracks, each with a locomotive at the top and several numbered cars below. The locomotives are colored blue, red, green, orange, and black. The cars are numbered as follows:

Track	Locomotive	Car 1	Car 2	Car 3	Car 4	Car 5
1	Blue	720	733	767	780	789
2	Red	607	632	644	658	671
3	Green	511	540	555	560	577
4	Orange	400	407	409	411	412
5	Black	303	333	347	359	370

Below the tracks are five colored boxes (blue, red, green, orange, black) and the word "ESTACIONES" printed in capital letters.

Anexo 4.

de agosto de 2015

que trabajadores aman al narrador? por que contaba historias

le paso al narrador cuando
o ala orilla del mar y despues?
un fauho

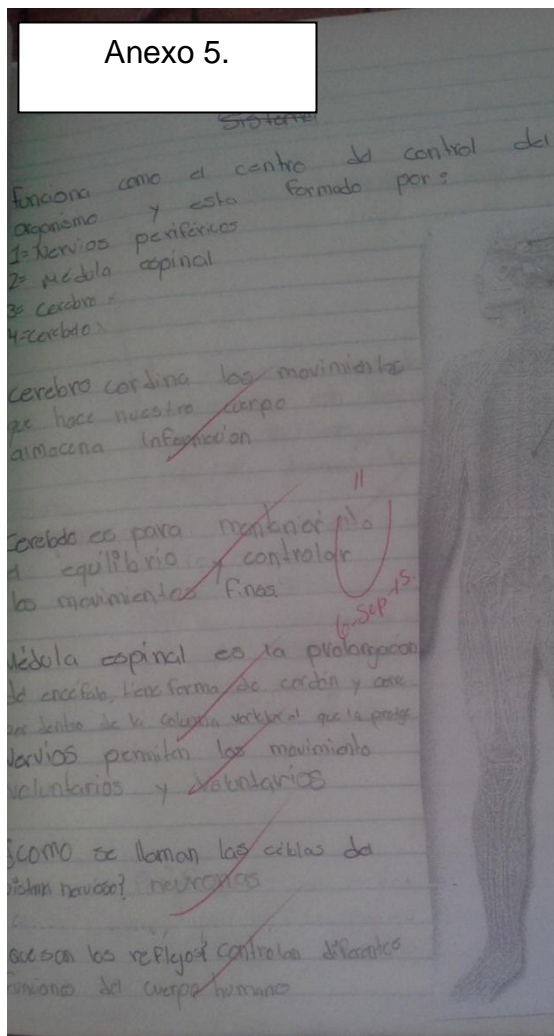
porque narrador le contesto a lo
abajador?

el narrador
ra cuenta me la historia
avia una vez un narrador q
ntaba historias y lo a

falta
to explicacion

Simbología de Sonia:

Anexo 5.



Anexo 6.

