

# La educación secundaria: evaluación, pruebas estandarizadas y dinámicas institucionales

David Manuel Arzola Franco  
Centro de Investigación y Docencia  
[david.arzola@cid.edu.mx](mailto:david.arzola@cid.edu.mx)

## Resumen

El presente trabajo contiene los resultados de un estudio etnográfico, apoyado por el Fondo Mixto CONACYT-Gobierno del Estado de Chihuahua, que se llevó a cabo en ocho escuelas secundarias federalizadas –cuatro generales y cuatro técnicas-, ubicadas en Cd. Juárez, Cuauhtémoc, San Juanito, Parral, y Chihuahua capital. En el documento se describe la manera en que la aplicación de pruebas estandarizadas es una práctica que se ha ido consolidando en los últimos años en los centros de educación secundaria, a la par de otro tipo de exámenes que se aplican de manera local, de acuerdo con las modalidades en que se divide la secundaria: técnicas o generales. Estas aplicaciones ejercen una presión permanente en los centros educativos y en buena medida definen su dinámica interna y los procesos de organización, ya que obligan a los profesores y a los directivos a implementar estrategias ex profeso para estar a la altura de las expectativas que se generan con cada evaluación. La atención por tanto se descentra de los estudiantes y su contexto, y se ubica en exigencias externas tan abstractas como el puntaje de un examen nacional, esto desencadena otros procesos que requieren ser analizados con profundidad ya que se trata de prácticas que están adquiriendo un gran arraigo en las escuelas.

## Palabras clave

Evaluación, pruebas, instituciones educativas.

## Introducción

En los últimos veinte años el Sistema Educativo Nacional ha mostrado especial interés en el diseño de políticas y estrategias para la evaluación del logro educativo de los alumnos que cursan el nivel de educación básica.

En lo que se refiere a exámenes internacionales, México, como parte de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) participa en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) que se aplica cada tres años, desde 1997, a jóvenes de 15 y 16 años, en más de 60 países del mundo. Esta prueba “mide las habilidades

para la vida (matemáticas, lectura y ciencias) independientemente de si fueron adquiridas o no en el trayecto escolar” (SEP, 2010a: 11), la última aplicación se realizó en marzo de 2009. En el ámbito nacional tenemos dos tipos de exámenes: la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), que tiene un carácter censal, y se ha estado aplicando desde el 2006 a los “jóvenes de primero, segundo y tercero de secundaria, en función de los planes o programas de estudios oficiales en las asignaturas de Español y Matemáticas. Por tercera ocasión se evaluó una tercera asignatura: en 2008 Ciencias, en 2009 Formación cívica y ética y en 2010 Historia”

(SEP, 2010b: 2); y los Exámenes para la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE), diseñados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), tienen un carácter muestral, y su aplicación se realiza a partir de 2005.

A nivel estatal no hay pruebas estandarizadas pero en todas las secundarias técnicas se ha estado utilizando un examen llamado EXAEST, que se aplica por las jefaturas de enseñanza en coordinación con los supervisores escolares; además en las secundarias generales y técnicas se realizan los llamados exámenes académicos, donde los estudiantes compiten en diversas etapas: de zona, regional y estatal.

En el proyecto que nos ocupa, interesa analizar las dinámicas que se gestan en las escuelas ante un contexto caracterizado por la exigencia para que los alumnos participen en procesos de evaluación externa.

### **Estrategia metodológica**

El presente trabajo forma parte de un proyecto de investigación más amplio que desarrolló un equipo de académicos del Centro de Investigación y Docencia, con Apoyo del Fondo Mixto CONACYT-Gobierno del Estado de Chihuahua.

La etapa de la que se deriva esta ponencia corresponde a un estudio etnográfico, llevado a cabo en ocho escuelas secundarias en las que el equipo de investigadores permaneció por espacio de cuatro meses, para realizar un registro pormenorizado de las actividades y los aspectos relevantes para documentar el acontecer cotidiano de las escuelas.

Los registros de observación se complementaron con entrevistas en profundidad a los informantes claves que el equipo de investigadores detectó en cada contexto escolar. Se entrevistaron a: 7 directores, 51 docentes, 4 subdirectores, 10 prefectos, 6 orientadores, 3 supervisores, 5 jefes de enseñanza. En total se completaron

aproximadamente 1441 horas de observación en las escuelas, y aproximadamente 144 horas de entrevistas audio-grabadas.

Para hacer etnografía es necesario “estar ahí”, en el lugar de los hechos, y recabar información pormenorizada de los acontecimientos que se desarrollan de manera cotidiana, atendiendo no solo a las apariencias sino a los significados que tienen para los sujetos involucrados cada una de sus acciones.

Un criterio esencial que guió nuestra tarea está relacionado con la necesidad de presentar el discurso de los sujetos con toda su frescura y espontaneidad, ya que “el reto para el etnógrafo es que sus divisiones no fraccionen las unidades naturales y, al mismo tiempo, que sirvan de orientación suficiente para la observación” (Goetz y LeCompte, 1988, p. 176)

### **Discusión de resultados**

La aplicación de pruebas ocupa el centro de una buena parte de las preocupaciones de los colectivos de secundaria; a lo largo del ciclo escolar la mayoría de las acciones que se emprenden tienen como motivación o detonante algún tipo de proceso evaluativo, pero lo que resulta inquietante es la manera en que el calendario escolar está saturado de este tipo de actividades.

Una parte sustancial de la actividad escolar está supeditada a estas prácticas que, en la mayoría de los casos tienen un carácter externo, es decir forman parte de una serie de políticas educativas de diverso alcance que son impuestas a las instituciones. Las pruebas que se aplican podemos clasificarlas en tres rubros: internacionales, nacionales y las estatales o locales.

Esta exigencia reiterada por participar en diversos procesos de evaluación ha generado que se acentúe la preocupación por la imagen que las escuelas proyectan hacia el exterior, la comparación entre unos centros y

otros, y el énfasis en los puntajes obtenidos. Aunque por ejemplo en el taller informativo de ENLACE se señala que “las mejores escuelas no necesariamente son las que obtienen mejores resultados, sino aquellas que aportan más a sus estudiantes, por lo que se sugiere considerar el resultado histórico de cada plantel educativo” (SEP, 2010a: 63), en los hechos estos puntajes, analizados al margen del contexto educativo, tienen un peso enorme en el ánimo de los profesores y directivos, a tal grado que las buenas y malas escuelas se catalogan merced de los puntajes obtenidos o del lugar que ocuparon en relación con otras escuelas, otras regiones u otras entidades federativas. La imagen de las escuelas se finca en gran medida en función de estos resultados que al cosificarse se convierten en un fin en sí mismos y no en un medio para la mejora, de tal manera que toda la energía y las estrategias que se diseñan a nivel de las instituciones se enfocan en el mejoramiento de los puntajes, lo cual no necesariamente implica una mejor atención a las necesidades educativas de los estudiantes.

Este énfasis en los resultados va a contracorriente con el enfoque que se pretende dar a la evaluación, de acuerdo con el Plan de Estudios de educación secundaria:

La evaluación es un proceso continuo de obtención de información que no se reduce a la aplicación periódica de pruebas. Por lo cual es necesario, dentro de lo posible, eliminar las actividades que no promueven el aprendizaje, tales como dedicar tiempos especiales a preparar a los alumnos para la resolución de exámenes, o proporcionarles “guías de estudio” que sólo sirven para memorizar información y pasar un examen (SEP, 2007: 53).

Estas contradicciones generan conflictos en los colectivos puesto que de manera simultánea se les exigen resultados concretos en términos numéricos, y a la vez una

evaluación de carácter formativo que vaya de acuerdo con el enfoque del nuevo plan de estudios, por tanto el docente enfrenta el dilema de optar entre la evaluación como proceso y la necesidad pragmática de la evaluación como resultado numérico. La elección para los profesores y directivos resulta obvia: los números se pueden mostrar, exhibir, presumir, y además es la forma en que regularmente se tasa socialmente el trabajo de las escuelas; en el siguiente testimonio se da cuenta de este conflicto:

Este año se le tuvo que dar más peso al examen porque el examen quedaba olvidado y los alumnos decían “ya no me importa que al cabo ya tengo el siete, ya no me importa que al cabo ya pasé” y vimos los maestros que el alumno estaba dejando a un lado los conceptos y en el examen de ENLACE y en el examen de EXAEST, el niño no sabe ni siquiera contestar el examen y ni le interesa (Docente: 15:134; 473:482).

El prestigio de las escuelas en gran medida está fincado en los resultados numéricos que se obtienen a partir de las diversas evaluaciones que se aplican durante el ciclo escolar. Este afán por los resultados puede incluso generar obsesiones entre el personal de algunos centros educativos, de tal manera que las estrategias de los docentes se enfocan en la preparación de los estudiantes para que puedan destacar en los exámenes, así como en el endurecimiento de los criterios para evaluar de tal manera que puedan responder a estas expectativas:

Aquí la escuela es muy rígida para evaluar [...] un seis de nosotros en otra escuela equivale a un ocho o un nueve [...] considero yo que las normas de evaluación son muy blandas, como lo marca la reforma... se le evalúa con demasiados aspectos tan simples, que casi casi a veces dejan de fuera lo que el muchachito debe de tener [...] En todas

partes ¿ENLACE qué mide?...  
conocimiento (Director: 5:25;  
458:492).

Dentro de las estrategias que se despliegan para preparar a los alumnos con la finalidad de que puedan obtener un lugar aceptable, se destacan la aplicación de exámenes de repaso y prácticas de reforzamiento tales como la práctica de ejercicios relacionados con la materia en la que el grupo va a participar, este fenómeno se presenta en otros países donde la aplicación de este tipo de exámenes es común y los resultados se hacen públicos, tal como lo señala Haertel en un informe para el PREAL:

Cuando los periódicos clasificaron a las escuelas según sus puntajes promedio en las pruebas, los administradores de las escuelas instaron a los maestros a dedicar más tiempo y esfuerzos a la preparación para las pruebas [y] la evaluación en aula vino a parecerse a las pruebas externas, en detrimento de objetivos educacionales más importantes tales como el razonamiento de mayor nivel de complejidad, la solución de problemas del mundo real y otros (1999: 4).

Como ejemplo de ello en una de las escuelas visitadas se citó al personal para informarles que los profesores de educación física, de artes, tecnologías y tutoría iban a ceder su tiempo para que los jóvenes estudiaran para el examen (Observación: 1:130; 156:167), además los docentes cuyos grupos iban a participar también dedicaron su tiempo para reforzar algunos contenidos, la estrategia básica consiste en aplicar un examen y contestarlo de manera grupal, tal como se advierte a continuación:

con este grupo vamos a participar en el concurso académico así que le va a parecer algo diferente lo que hacemos. Vamos a resolver un examen como una manera de prepararlos. Se hace una

pregunta y ellos contestan y tratamos de que analicen por qué es tal o cuál respuesta (Observación: 1:54, 481:486).

Resulta evidente que en algunas escuelas hay gran entusiasmo por participar, se alienta el espíritu competitivo en los estudiantes y se invierte un tiempo considerable en su preparación. Aunque también encontramos profesores que, con un sentido crítico, advierten los riesgos implícitos que acarrea la competitividad cuando conduce al abandono del sentido formativo de la educación, de tal manera que se tiene que enfrentar la disyuntiva de trabajar para ganar un concurso o para cubrir el programa o apoyar a los estudiantes en sus necesidades de aprendizaje:

Las tensiones yo creo que vienen con los concursos académicos porque tiene uno que ganar [...] voy en cuarto bimestre y el examen de concurso es hasta tercero y me dicen “deja cuarto bimestre, déjalo para después porque tienes que prepararte con los primeros tres” y ya como me rezagué, ya no alcanzo a verlos y sí es un estrés porque están los padres de familia encima, están los directivos encima y [...] uno tiene que terminar los avances programáticos y tiene que cumplir con las fechas que están en el plan anual (Docente: 6:31; 682:697).

El aspecto competitivo de estas actividades tiene dos caras: la de la victoria, es decir escuelas cuyos grupos por lo regular obtienen buenos resultados, que a su vez les sirven para abonar su prestigio; y la de la derrota, escuelas que a pesar del esfuerzo no logran colocarse en alguno de los lugares importantes, lo cual genera comparaciones inevitables, así como frustraciones, resentimientos, discordias, rivalidades y la sospecha de ilegitimidad e inequidad en los procedimientos y sus resultados:

En lo que a veces no estoy de acuerdo es la forma en cómo se dan creo que siempre salimos enojados ¿no? el único que sale contento siempre es el ganador y el que pierde sale pues enojado... me gustaría que fuera a lo mejor un poquito más profesional que se pierde mucho verdad (Docente: 10:14; 255:286).

Nosotros obtuvimos el segundo lugar a nivel estatal en la prueba ENLACE en español y matemáticas y nosotros comentamos que según esto el incentivo a nivel nacional viene para toda la escuela, para todos los maestros y ahí nosotros estuvimos un poquito en desacuerdo por la razón de que muchos maestros no le echan las mismas ganas (Docente: 15:218; 78:82).

Pero quizá el problema más grave está en el hecho de que estas prácticas someten a las escuelas, a los profesores, a los grupos a una competencia que en ocasiones tiene tintes darwinianos, se privilegia la competitividad entre instituciones cuyos estudiantes provienen de estratos sociales, culturales y económicos tan diversos que no puede haber punto de comparación posible, se trata de manera igual a los desiguales lo cual contribuye a resaltar supuesta superioridad de unos sobre los otros.

Al igual que la mayor parte de los países de la región, en México existe una acentuada desigualdad educativa, fenómeno del cual la diferencia de aprendizajes es una de sus manifestaciones más notorias. Uno de los hechos constatados en forma más sólida en la investigación es la relación de esta desigualdad con las diferencias en el nivel socioeconómico de los alumnos. Para la mayor parte de los niños y jóvenes, la educación formal no ofrece iguales oportunidades de aprender, sino que reproduce, multiplica e incluso intensifica las diferencias de entrada al sistema (Blanco, 2009: 1020).

De esta forma las escuelas contribuyen a ensanchar la brecha de la desigualdad cuando se aboga por una especie de “selección natural” en la que los más aptos son los que se destacan, reciben reconocimientos y premios.

[Estamos] bajísimos, de aquí de la zona, somos la número 18 de 18 y en el nivel estatal bajamos todavía más, cerca del lugar 80 [...] La escuela desgraciadamente por su historia y las condiciones en las que se ha estado haciendo el trabajo es vista como el patito feo [...] también la gente se siente un poco desvalorada y poco motivada cuando empieza un programa de focalización de escuelas porque salimos ubicados en ENLACE varios años, y eso también no ha llegado a incentivar la participación más honesta del personal (Director: 29:103; 140:144 - 29:185; 1559:1562).

La competencia implica que siempre que hay un ganador por fuerza tiene que haber “alguien”, en este caso muchos, que pierden. Los que tienen mayor capacidad de adaptación, más recursos y mejores condiciones pueden sobresalir, por encima de aquellos que no logran adaptarse o estar a la altura de las circunstancias. Quienes obtienen la victoria ganan confianza, seguridad y respeto, mientras que quienes pierden se quedan con el estigma de la inferioridad o la incapacidad y una imagen socavada de sí mismos, si a esto se le agrega que provienen de zonas marginadas y de contextos socialmente desfavorecidos la escuela probablemente esté contribuyendo a acentuar más esas diferencias y a la estigmatización de los estudiantes que proceden de sectores sociales en situaciones de desventaja; además la lógica de ganar-perder está presente en el ánimo de los docentes por lo que de manera inevitable surge la rivalidad y la animadversión.

Mira, creo yo que en esta vida estamos llenos de retos y la vida es una

competencia siempre... yo no le encuentro... aunque sean alumnos de secundaria deben de ir entendiendo que la vida así va a ser, yo estoy de acuerdo en que hay que competir... y cómo le puedes hacer [...] yo como director de esta escuela cómo puedo demostrar que tengo una escuela capaz: destacándome de todas las demás [...] eso se nota en los resultados y la vida es una competencia (Director: 8:16; 234:261).

-AA: No, nosotros no participamos en el concurso.

-INVESTIGADOR: ¿por qué no participaron?

-AA: Porque somos un grupo muy feo.

-AB: Somos de bajo nivel académico.

-INVESTIGADOR: ¿Y ustedes que piensan de eso? 65

-AA.- Pues que nos hacen pasar como que no tenemos la capacidad, que somos el único salón que no tenemos la capacidad (Alumnos: 2:41; 704:712).

- pues yo la verdad este año ni participé, porque sí se desilusiona uno de que, se da uno cuenta de que no todo es parejo, entonces pues se va uno retirando mejor; mejor se va uno retirando porque hace uno el esfuerzo y todo, y se da uno cuenta de que aquí se llegaron a acuerdos, se llegaron a arreglos y resulta que no ganó el que debía de ser (Docente: 9:90; 1472:1478).

- Sí es estresante cuando a uno la evalúan porque, porque tengo que acabar mi programa, ENLACE hace los cinco bimestres, yo mínimo quiero llegar hasta cuarto porque en abril apenas llegamos al cuarto, ese es otro de los detalles que dice uno ¿por qué están metiendo el quinto si apenas vamos en abril? [...] cuando otro maestro no está evaluado no le importa

y recibe lo mismo o más que uno (Docente: 15:430; 2851:2869).

Este afán por la competencia tiene repercusiones importantes en la formación y en la construcción de los ciudadanos del futuro ya que:

La competencia no sirve para crear un ambiente de unión y solidaridad con otras naciones en situación semejante, no propicia el rechazo a las formas de discriminación y a las injustas y profundas diferencias sociales y económicas. Y por tanto, las acepta y las considera naturales. La competencia justifica las diferencias en salud, educación, ingreso económico y calidad de vida, pues, se dice, “se lo merecen por no esforzarse”, y así convierte a las víctimas de un sistema de explotación y subordinación en culpables de su propia condición (Aboites, 2009: 6).

Podemos finalmente puntualizar que aunque estas aplicaciones corresponden a políticas que les son impuestas, se corresponden con prácticas que tienen un gran arraigo cultural en el nivel de secundaria como son las llamadas “pruebas objetivas”, por tanto no son rechazadas por los colectivos como se pudiera esperar, a diferencia de la evaluación formativa propuesta en el plan de estudios donde se encuentran resistencias y dificultades para adecuarla a los contextos escolares.

### Referencias

Aboites, Hugo (2009). La prueba ENLACE: una pésima medicina para un sistema educativo enfermo. La necesidad de otra evaluación. Documento PDF, 3 de mayo de 2009. Consultado el 3 de agosto de 2010 en: <http://132.248.35.1/ec/Foroed/Aboites.pdf>

- Blanco Bosco, Emilio (2009). La desigualdad de resultados educativos. Aportes a la teoría desde la investigación sobre eficacia escolar. En Revista Mexicana de Investigación Educativa. OCTUBRE-DICIEMBRE 2009, Vol. 14, Núm. 43, pp. 1019-1049.
- Goetz y LeCompte (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Ediciones Morata, Madrid.
- Haertel, Edward H. (1999). Pruebas de desempeño y reforma educativa. Grupo de trabajo sobre Estándares y Evaluación. PREAL. Consultado el 4 de diciembre de 2010 en: <http://enlace.sep.gob.mx/gr/docs/ENLACE2010-TallerInformativo.pdf>  
[http://www.fmrizo.net/fmrizo\\_pdfs/capitulos/C%20041%202009%20Evaluacion%20calidad%20sistemas%20educativos%20EI.pdf](http://www.fmrizo.net/fmrizo_pdfs/capitulos/C%20041%202009%20Evaluacion%20calidad%20sistemas%20educativos%20EI.pdf)  
[http://www.oei.es/evaluacioneducativa/pruebas\\_desempeno\\_reforma\\_educativa\\_haertel.pdf](http://www.oei.es/evaluacioneducativa/pruebas_desempeno_reforma_educativa_haertel.pdf)
- SEP (2010a). Taller informativo educación básica y media. Portal ENLACE, consultado el 10 de noviembre de 2010 en:  
<http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/?p=quees>
- SEP (2010b). Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. Consultado el 10 de octubre de 2010, en:  
<http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/?p=quees>

