

# La evaluación procesal, el reto de la Nueva Escuela Mexicana

## Procedural evaluation, the challenge of the New Mexican School

MARÍA LLUVIA GÓMEZ FUENTES • ROMELIA HINOJOSA LUJÁN

### María Lluvia Gómez Fuentes.

Instituto de Pedagogía Crítica, Chihuahua, México. Es Master en Educación, campo Gestión Educativa, por la Universidad Pedagógica Nacional, Campus Ciudad Juárez, y Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Asesora de preparatoria abierta SPAYT y directora de gestión educativa en el nivel básico de primaria. Correo electrónico: lluvia.gof35@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-0804-493X>.

**Romelia Hinojosa Luján.** Profesora-Investigadora del Instituto de Pedagogía Crítica, Chihuahua, México. Es presidenta de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua. Doctorada en el Centro Universitario de Tijuana, en el año 2019. Recibió el "Premio Esther Orozco como Chihuahuense Destacada" que otorga el Congreso del Estado de Chihuahua. Correo electrónico: romehinojosa66@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8754-5956>.

### Resumen

El docente es pieza fundamental para la implementación del currículo de la Nueva Escuela Mexicana. El presente estado del arte tiene el objetivo de describir las prácticas pedagógicas generadas dentro del proceso de evaluación que esta nueva política educativa está generando. El análisis de la revisión documental se clasificó en dos grupos: el primero se ubica en el paradigma "interpretativo-constructivista", porque tiene mayor predominio en el currículo y en las normas generales de evaluación, acreditación y promoción vigentes; el segundo en el paradigma evaluativo "histórico-crítico", se creó al considerar el enfoque sociocrítico del plan de estudios. El diseño investigativo para ambos grupos fue una revisión exhaustiva y ordenada en motores de búsqueda como Google Académico, Dialnet, Redalyc y SciELO. En el primer grupo el descriptor empleado fue "evaluación formativa", término que aparece en el currículo para definir la evaluación de los procesos. Para el análisis del segundo grupo los conceptos de búsqueda utilizados fueron "prácticas evaluativas o evaluación con enfoque socio-crítico o perspectiva crítica". Entre los resultados del primer grupo se resalta la importancia que tiene la evaluación formativa para llevar un seguimiento y mejora de los aprendizajes, así como prácticas evaluativas reflexivas, sistemáticas, organizativas y retroalimentadoras. Del segundo grupo se rescata que la evaluación se da de forma muy tradicional y distante del ser de la pedagogía crítica. Se aprecia un sesgo en la evaluación, pues existe una serie de alternativas evaluativas que, si bien en forma pueden ser críticas-transformativas, en el fondo no lo son.

*Palabras clave:* evaluación formativa, práctica docente, reforma educativa.

### Abstract

The teacher is a fundamental element for the implementation of the New Mexican School curriculum. The present state of the art has the objective of describing the pedagogical practices generated within the evaluation process that this new educational policy is fostering. The analysis of the documentary review was classified into two groups: the first one is in the interpretive-constructivist paradigm, because it has greater predominance in the curriculum and in the general standards of evaluation, accreditation and promotion currently in force; the second one is in the historical-critical evaluative paradigm, and was created by considering the sociocritical approach of the study plan. The research design for both groups was an

exhaustive and orderly review using search engines such as Google Scholar, Dialnet, Redalyc and SciELO. In the first group, the descriptor used was “formative evaluation”, a term that appears in the curriculum to define the evaluation of the processes. For the analysis of the second group, the search terms used were “evaluative practices or evaluation with a socio-critical approach or critical perspective”. Among the results of the first group, the importance of formative evaluation to monitor and improve learning is highlighted, as well as reflective, systematic, organizational and feedback evaluation practices. From the second group, it is noted that the evaluation is given in a very traditional way and is far from the essence of critical pedagogy. A bias in the evaluation is observed, since although there are a series of evaluative alternatives that can be critical-transformative in form, in essence they are not.

*Keywords:* formative evaluation, teaching practice, educational reform.

## INTRODUCCIÓN

La ejecución formal de la evaluación en la república mexicana tiene un poco más de medio siglo y ha presentado muy poca evolución en comparación con otros países (Martínez, 2004). En México, durante la expansión de las estructuras económicas a nivel mundial, se instaló como una herramienta de acreditación y en la mayoría de los casos de selección de estudiantes en función de sus conocimientos, especialmente al situarse dentro del desarrollo de la sociedad industrial (Alcaraz, 2015).

La evaluación fue vista como un acto político-pedagógico y medio para la gobernanza, cuando agentes externos como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional establecieron demandas en el ámbito educativo para apoyar financieramente al país (Sandoval, 2024). Aunado a esto, la OCDE –Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos– durante años instituyó referentes de formación en educación básica, denominados “estándares de desempeño”, los cuales brindaban objetivos específicos en el aprendizaje (SEP, 2024), mismos que fungían como parámetros para la evaluación y referentes para la valorización de pruebas estandarizadas (Vargas, 2001). Aunque cabe resaltar que este periodo de aplicación de instrumentos homogenizados para todo el país fue algo intrascendente en la renovación de la enseñanza-aprendizaje, puesto que prevaleció más la medición y la comparación, al establecer únicamente criterios para clasificar a las instituciones y a las personas como deficientes, regulares, buenas o muy buenas (Aboites, 2012).

Este sistema de evaluación permaneció por más de dos décadas en México, se hizo creer que el aprendizaje se reduce al desempeño de una prueba o a un proceso evaluativo desigual, en el que los resultados son productos del mérito. De igual modo durante varias reformas predominó el procedimiento de calificaciones, en el que se le daba mayor valor a las notas que al aprendizaje (SEP, 2024). Este tipo de calificación, surgió como una necesidad del sistema educativo para poder emitir un número, mediante la utilización de múltiples reglas (Díaz, 2023). Reduce la calidad

de la enseñanza pues se valoran más las notas o la reproducción del conocimiento en lugar de las funciones mentales superiores, se reduce la motivación por aprender, se crean barreras entre los alumnos y maestros, se promueve el individualismo y la competencia (Villarroel, 2012).

Ante estos factores inmersos en el plan y programas de estudio en educación básica, la SEP –Secretaría de Educación Pública– consideró realizar un cambio en el sistema educativo. La reforma educativa fue la manera tradicional para llevarlo a cabo; en esta se considera “crucial la participación de todos los actores escolares, especialmente de los docentes, quienes tenemos el reto de poner en marcha las propuestas curriculares en el aula y la escuela, en función de las características de los estudiantes y los contextos en los que trabajamos” (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [Mejoredu], 2024). Por ende, se cree fundamental conocer el papel que realiza la persona docente en su implementación.

La presente aportación teórica tiene el objetivo de describir las investigaciones actuales realizadas en torno a las prácticas evaluativas que realiza el profesional de la educación.

Se entiende como prácticas evaluativas “al conjunto de acciones que ayudan a dar dirección a los procesos de formación en la emisión de juicios de valor y en la toma de decisiones de los docentes” (Da Silva et al., 2021, p. 1); “la realización de la evaluación y la aplicación habitual de las concepciones que se tienen sobre la valoración del aprendizaje” (Hernández y Mola, 2016, p. 4). La evaluación de los procesos se considera en el currículo como evaluación formativa, por ende, se define como el seguimiento que realizan los docentes del proceso de aprendizaje, en los diferentes contextos y experiencias; los acuerdos que se toman con la participación en el proceso de reflexión, autorreflexión y diálogo en las situaciones de enseñanza-aprendizaje; el compromiso y responsabilidad de los estudiantes para hacer una reflexión individual y colectiva sobre el proceso evaluativo (SEP, 2024), mientras se “ofrecen datos permanentes acerca de cómo se produce paso a paso el aprendizaje, permitiendo detectar las dificultades que se presentan y los talentos del alumnado y adoptar medidas adecuadas de modo inmediato” (Casanova, 2024, p. 1).

Para efectos propios del estudio se tomaron en cuenta algunas premisas sobre el sistema evaluativo, propuestas como referentes de cambio por la Nueva Escuela Mexicana –NEM–, las cuales se presentan a continuación.

Se resaltan dos enfoques curriculares evaluativos inherentes al paradigma hermenéutico. La evaluación como *comprensión de la realidad*, la cual centra su análisis en las instituciones, visualiza a la evaluación como una descripción de la realidad, considera la interacción entre lo observado y el observador, rechaza la aproximación experimental, el control, la manipulación; busca la interacción entre las construcciones individuales y grupales (Vargas, 2001). Se ubica en el “paradigma evaluativo interpretativo constructivista (naturalista)” según la clasificación de Alfaro (2021, p. 18). También el

enfoque *transformación de lo evaluado*, el cual surge como una alternativa de la realidad en el contexto de la pedagogía crítica, analiza las fuerzas sociopolíticas, económicas y culturales que confluyen e intervienen en lo evaluado y en la evaluación; postula que la realidad es la síntesis de procesos sociales, políticos e históricos que no admiten una “verdad única”, sino que esta construcción subjetiva es producto de las relaciones de poder que condicionan la verdad según sus intereses (Vargas, 2001). Considerando a Alfaro (2021), se ubica en el paradigma “evaluativo histórico-crítico”. Vargas (2001) considera que “este se ha desarrollado en menor grado en el ámbito evaluativo”.

Quizá por eso son pocos los rasgos característicos del mismo, en la evaluación y la acreditación, como se observa en el *Acuerdo 10/09/23* sobre las normas generales para la evaluación de los aprendizajes de educación básica (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2023). Debería tener mayor impregnación, ya que el enfoque es sociocrítico, y tiene sus bases en ideas y métodos de la pedagogía crítica, basada en lo expuesto por Paulo Freire y la escuela de Frankfurt (Hurtado, 2022).

Entonces se puede inferir que “el concepto evaluativo utilizado se ubica en la quinta generación de la evaluación, la generación perdida o ecléctica” (Alcaraz, 2015, p. 12), porque aunque se cambie el concepto, se mantienen las prácticas. En palabras de En palabras de Alcaraz (2015, p. 22), surge al producirse “una especie de enmascaramiento de prácticas «evaluadoras» tradicionales, ocultas tras novedosos e imaginativos apellidos de la evaluación”.

Al tomar en cuenta estos elementos que se proponen en las formas y concepciones sobre la evaluación, se deduce que el sustento teórico evaluativo recae en los dos paradigmas que predominan: el interpretativo-constructivista y el histórico-crítico (Alfaro, 2021).

En el primero se ubica el concepto de evaluación formativa y en el segundo los modelos evaluativos: el democrático y el iluminativo. En consecuencia, la clasificación de las investigaciones encontradas se realizó tomando en cuenta estos paradigmas.

## METODOLOGÍA

La presente revisión documental forma parte del estado del arte de una tesis académica, el cual se encuentra dividido en dos grupos de estudio.

El primer grupo, “Paradigma evaluativo interpretativo-constructivista” fue denominado así porque dentro de él se ubica el término que define la evaluación de los procesos, es decir, la evaluación formativa. Aquí se ubicaron investigaciones sustentadas bajo el mismo.

El diseño investigativo del primer grupo fue una exploración exhaustiva de revistas científicas y tesis en línea, se revisó a partir del año 2019 hasta la fecha. Los motores de búsqueda utilizados fueron Dialnet, Redalyc y SciELO.

El descriptor empleado para la búsqueda fue “evaluación formativa”. La exploración se generó de forma ordenada, descargando los artículos que podrían cumplir

con el propósito. Se clasificaron, ordenaron y etiquetaron mediante palabras clave. Posteriormente se decidieron los artículos que cumplieron con los criterios y se rescataron aportaciones realizadas.

Para la inclusión se tomó en cuenta que el título estuviera relacionado con las prácticas de evaluación formativa, resumen, actores escolares de nivel básico primaria y que se ubicaran en el paradigma evaluativo “interpretativo constructivista”.

Se encontraron 127 artículos con el concepto “evaluación formativa”, se excluyeron 22 por duplicidad y 86 sin concordancia con el objetivo de la investigación, restando los cinco artículos para ser analizados, por estar relacionados con la práctica evaluativa del docente.

El segundo grupo se denomina “Paradigma evaluativo histórico-crítico”, se prioriza porque atiende los modelos evaluativos presentes (iluminativo y democrático) y el enfoque sociocrítico.

Para el análisis del segundo grupo se utilizaron los mismos motores de búsqueda, se rescataron los mismos elementos, no hubo rango de tiempo en el rescate de las publicaciones, tampoco hubo límite en los niveles educativos, porque eran pocos los estudios realizados bajo este enfoque. Los conceptos de búsqueda utilizados fueron “prácticas evaluativas o evaluación con enfoque socio-crítico o perspectiva crítica”.

## DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este trabajo investigativo, los saberes encontrados se dividen en dos grupos. El primero se ubica en el paradigma evaluativo interpretativo-constructivista y el segundo en el paradigma evaluativo histórico-crítico.

### Investigaciones ubicadas en el paradigma interpretativo-constructivista

En este grupo se analizó una investigación de Valdivia y Fernández (2020) titulada “La evaluación formativa en un contexto de renovación pedagógica: Prácticas al servicio del éxito”, realizada en Perú ante la implementación de un nuevo programa de estudios, su objetivo principal fue caracterizar las prácticas de evaluación formativa del personal docente. El enfoque fue cualitativo con diseño etnográfico y estudios de casos; se usaron entrevistas y observaciones. Los resultados muestran que el personal docente integró a sus prácticas varias características de la evaluación formativa y que su principal desafío consistió en compartir la responsabilidad de los procesos de regulación con el estudiantado.

El segundo estudio analizado fue el denominado “Sentido y trascendencia de la evaluación formativa: desafíos de la práctica evaluativa en educación básica regular” (Luján-Mamani y Medina-Zuta, 2022), una revisión documental de diversas fuentes con la aplicación de procesos heurísticos y hermenéuticos del estado del arte. En el estudio destacó que en el Perú existen diversas normativas para la implementación de este enfoque, sin embargo, esto no tendría impacto en las evaluaciones interna-

cionales ni en la práctica pedagógica del docente; así mismo, que aún existen diversos retos respecto al desarrollo de una cultura evaluativa que exige dejar de concebir la evaluación como una amenaza. Se considera al docente como factor clave para lograr una implementación efectiva de la evaluación formativa, pero hace falta que sea revalorado en su rol profesional y consolidar una práctica reflexiva que sume a los procesos de cambio y de transformación de su accionar pedagógico.

El siguiente estudio es un documento de tesis de Barboza (2021), denominado “Modelo de evaluación formativa para la práctica pedagógica en instituciones educativas públicas de primaria de José Leonardo Ortiz”. El estudio fue de tipo descriptivo propositivo; el objetivo fue proponer un modelo de evaluación formativa para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes. En la variable dependiente se encuentra la práctica pedagógica; se hizo uso del cuestionario como instrumento, el enfoque fue cuantitativo. Los resultados encontrados en la propuesta fueron: el docente muestra capacidades para planificar, la ejecuta de manera apropiada, evalúa el progreso de los aprendizajes, pero se tuvo un área de oportunidad en práctica pedagógica evaluativa de comunicación y relación con los estudiantes.

Se analizó también la tesis de Castro et al. (2017) titulada “La evaluación formativa, una herramienta para mejorar las prácticas de aula”. Su enfoque fue cualitativo, el método investigación-acción, y se usaron como técnicas de recolección de información entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, observaciones no participantes y diarios de campo. El objetivo era lograr que las docentes vincularan estrategias de evaluación formativa en el desarrollo de sus clases, promovieran la participación y verificaran los aprendizajes de los estudiantes. Al final del estudio se concluyó que la evaluación formativa permite realizar un seguimiento al trabajo desarrollado en el aula con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El último documento analizado en este grupo se titula “Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica” (Asiú et al., 2021), un artículo cuyo objetivo fue dar fundamento teórico a la evaluación formativa en el marco de los roles complementarios que cumplen el docente y el estudiante en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se concluyó que los docentes deben tener en cuenta, en función de los procesos, el análisis organizativo, sistemático, organizativo y retroalimentador. Se destacó la retroalimentación como elemento que refuerza los aprendizajes y mejora la relación interactiva.

En este primer grupo se destaca que el profesor integra a sus prácticas varias características de la evaluación formativa, planifica y evalúa; sin embargo, los principales retos se dan en la relación con los estudiantes en la práctica pedagógica evaluativa, se destaca la importancia que tiene para llevar un seguimiento y mejora de los aprendizajes en el aula. Para finalizar se resalta que la práctica de evaluación formativa debe ser reflexiva, sistemática, organizativa y retroalimentadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

## Investigaciones ubicadas en el paradigma histórico-crítico

En lo que respecta al segundo grupo de estudio, se analizó una investigación de Padilla et al. (2009), “Prácticas evaluativas desde un enfoque pedagógico sociocrítico e intercultural en el ciclo complementario de la escuela normal superior María Inmaculada de Manauere, Cesar”. El enfoque utilizado fue el cualitativo, la metodología fue construida a partir de la investigación-acción. Se emplearon entrevistas, grupos focales y análisis de documentos. A través de la investigación se descubrió que el conocimiento del enfoque evaluativo sociocrítico era general, en algunos casos no logra expresarse cabalmente y se da poca comprensión del significado de lo sociocrítico. Al indagar la coherencia del enfoque pedagógico con el modelo evaluativo se observó con claridad la articulación que integra lo primero con lo segundo. Al investigar a los docentes sobre su práctica evaluativa se evidenció que la evaluación era una acción pensada y planeada donde el profesional de la educación, mediante acuerdos con los estudiantes establecía fechas, temas y formas para la evaluación.

Otro estudio fue el de Almanza (2010), denominado “La evaluación crítica como transformación en la formación de abogados”. El objetivo fue identificar las prácticas y los discursos de la evaluación en una universidad. La metodología tuvo en cuenta una perspectiva crítica que le dio el carácter de cualitativa; utilizó instrumentos como la observación y la entrevista. Se descubrió que predomina un modelo pedagógico tradicional muy distante del *deber ser* de la evaluación desde una perspectiva crítica. En los resultados se expone una propuesta que trasciende el estado de las prácticas evaluativas, se centra en una evaluación crítica como transformación en la formación de abogados críticos, analíticos, reflexivos, éticos y humanos.

El siguiente estudio fue desarrollado en Santiago de Chile por Brown (2019), denominado “De evaluar para comprender a evaluar para transformar: hacia una práctica evaluativa desde las pedagogías críticas latinoamericanas”. En dicha investigación, planteada desde un enfoque cualitativo, se realiza una revisión teórica de los principales referentes actuales sobre pedagogías críticas latinoamericanas en general, y sobre evaluación desde la pedagogía crítica en particular. A partir de ello se propone una caracterización de la evaluación crítica transformadora latinoamericana. Se toman varios agentes involucrados en la evaluación, los evaluadores y los evaluados. Se hace uso de tres fuentes de información: la bitácora de práctica colectiva, notas con respecto a las prácticas observadas y entrevistas realizadas a los docentes.

Los resultados obtenidos sirven como base para el desarrollo de una visión crítica sobre el fenómeno de evaluación en general y para observar las dificultades de adaptar prácticas evaluativas de otras corrientes en propuestas pedagógicas latinoamericanas que pretenden ser críticas. Se desarrolla una aproximación a lo que sería una racionalidad evaluativa desde las pedagogías críticas latinoamericanas, tanto en la teoría como en la práctica. Se concluye que no hay un trabajo exhaustivo y particularmente centrado en el fenómeno de lo evaluativo desde la mayoría de los autores que tratan la pedagogía crítica. Se resalta un sesgo en la evaluación, pues existe una serie de

alternativas evaluativas que, si bien en la forma pueden ser críticas-transformativas, en el fondo no lo son.

Anaya et al. (2015) hicieron un estudio de tesis en Bogotá, titulado “La evaluación en perspectiva crítica: análisis de un contexto en formación”. Tiene un enfoque cualitativo, utilizó técnicas biográficas-narrativas, enfocándose en el método de estudio de caso. En los resultados obtenidos se evidenció que la carencia de formación en pedagogía crítica no limita al docente en la aplicación de prácticas evaluativas dialogantes que conduzcan a nuevos aprendizajes y que tengan en cuenta que cada actividad en el aula necesita ser planteada para construir aprendizaje y conocimientos. Se demostró cómo el modelo formativo técnico vivido por los docentes durante su formación inicial incidió en una consideración y un uso tradicional de las evaluaciones, mientras que la formación en procesos de autorreflexión les ayudó a transformar sus concepciones y usos de la evaluación hacia posturas democráticas. Se concluye en la necesidad de que la formación inicial del profesorado una la vivencia de la evaluación democrática con el desarrollo de un enfoque pedagógico crítico en los estudiantes.

Finalmente se analizó la tesis realizada por la profesora Gloria Celia López Andrade en el año 2016, en Ecuador, titulado “Evaluaciones estandarizadas de los estudiantes: una visión desde la pedagogía crítica”. Se implementó una metodología cualitativa que incluyó las siguientes técnicas: estudio de caso de una institución educativa particular, entrevista en profundidad a dos grupos –directivos y docentes– y *focus group* a estudiantes de tercer año de bachillerato.

En los resultados se concluyó que las pruebas generan prácticas positivistas en el aula, y en la práctica la calificación de una prueba es uno de los aspectos más importantes en el proceso educativo para todos sus actores, siendo esto el resultado de la implementación de un discurso hegemónico en el que el positivismo es base fundamental y a través del cual se valora la calidad de la educación.

Como se puede apreciar, los estudios analizados fueron llevados a cabo en América del sur, en países como Perú, Costa Rica, Chile, Ecuador y Colombia. La mayoría hacen uso de un enfoque cualitativo y utilizan métodos como etnografía e investigación-acción, y hacen uso de técnicas como entrevistas, grupos focales, observación y revisión bibliográfica.

En los resultados de este segundo conjunto sobresale que el enfoque evaluativo sociocrítico en algunos casos no logra expresarse cabalmente y se le da poca comprensión al significado; por lo tanto, existe poca coherencia entre las prácticas llevadas a cabo por los docentes y el enfoque. Sin embargo, se resalta que los docentes buscan utilizar técnicas más apropiadas para obtener información sobre los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes e introducir cambios y soluciones.

Se rescata que la evaluación se da de forma muy tradicional y distante del ser de la pedagogía crítica. Se aprecia un sesgo en la evaluación, pues existe una serie de alternativas evaluativas que, si bien en la forma pueden ser críticas-transformativas, en el fondo no lo son.

## A MANERA DE CONCLUSIÓN

Aunque el enfoque educativo del nuevo programa de estudio en México es sociocrítico y tiene sus bases en ideas y métodos de la pedagogía crítica (Hurtado, 2022), hasta el momento no se encontraron investigaciones en el país con respecto al mismo, como se puede observar en el grupo ubicado en el paradigma histórico- crítico, y son muy pocas las realizadas en otros países; tal vez porque este se ha desarrollado en menor grado en el ámbito evaluativo (Vargas, 2001). Sin embargo, la evaluación, vista desde este paradigma, mantiene una perspectiva decolonial, reconoce al ser desde sus singularidades, permite al sujeto vivir en posesión de sí mismo reivindicándolo como persona, dejando de percibirlo como un número para su estadística y favoreciendo que se transforme mediante un proceso de autoformación. Permite la posibilidad de validar otros tipos de saberes, no solo los dictados por estándares establecidos que omiten los múltiples factores que influyen en el acto de aprender y de evaluar los aprendizajes (Sandoval, 2024). Concede que las voces que han sido calladas o ignoradas puedan ser escuchadas mediante la resignificación de espacios (Giroux, 1997), en este caso, las de los docentes que por décadas han sido silenciados, al ser considerados únicamente como operarios de los planes y programas de estudio sin tener participación o autonomía profesional. Ante este hecho, las investigaciones centradas en la participación de los docentes se consideran un área importante a explorar.

Si bien en las indagaciones analizadas correspondientes al objeto de estudio se demuestra un avance en las investigaciones o nuevas perspectivas sobre el tema, en el conjunto de estudios ubicado en el paradigma interpretativo-constructivista predominan líneas investigativas dirigidas hacia la evaluación de los procesos, y solamente uno –el realizado desde un enfoque de la pedagogía crítica por López (2016) en el nivel de bachillerato– se centra en analizar el instrumento del examen.

Se cree conveniente hacer uso de otros métodos para la obtención de conocimiento que permitan dejar de lado los que perpetúan el uso de géneros literarios heredados. Como se resalta en algunas investigaciones sobre el tema, aún predominan formas tradicionales de evaluar de generaciones pasadas. Un ejemplo claro es en México, donde “el concepto evaluativo utilizado se ubica en la quinta generación de la evaluación, la generación perdida o ecléctica”, porque, aunque se haya cambiado el término, se mantienen las prácticas de generaciones pasadas y aún prevalece el sistema de calificaciones (Alcaraz, 2015).

Este estado del arte evidencia los grandes retos que se tienen tanto en el ejercicio de la evaluación educativa como en la investigación sobre este fenómeno. Si bien se presentan investigaciones de corte cualitativo y cuantitativo, la investigación-acción es una metodología emergente y muy necesaria. La incertidumbre rodea a la Nueva Escuela Mexicana en muchos aspectos, pero sobre todo en la práctica de la evaluación formativa. Más cuando parecería que la misma SEP se ocupa de que esta perspectiva evaluatoria no se desarrolle, al seguir considerando la calificación como una expresión producto del ejercicio de evaluación.

La tarea es ardua y el reto se presenta abrumador. La investigación que generaré como tesis de grado abonará seguramente a la mejora de la evaluación con un enfoque sociocrítico en la escuela primaria, desde la óptica del profesorado.

## REFERENCIAS

- Aboites, H. (2012). La disputa por la evaluación en México: historia y futuro. *El Cotidiano*, (176), 5-17. <https://biblat.unam.mx/hevila/ElCotidiano/2012/no176/1.pdf>
- Alcaraz, N. (2015). Aproximación histórica a la evaluación educativa: de la generación de la medición a la generación ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 11-25. <https://revistas.uam.es/riece/article/view/2973/3193>
- Alfaro, M. (2021). *Modelos, enfoques y perspectivas en evaluación: una distinción necesaria. Un análisis de caso*. Universidad de Costa Rica. <https://hdl.handle.net/10669/85624>
- Almanza, M. (2010). La evaluación crítica como transformación en la formación de abogados. *Revista Justicia*, (17), 60-77. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/justicia/article/download/616/604/605&ved=2ahUKEwjVs9n17Z-NAXUN78kDHc5qJUwQFnoECBkQAQ&usq=AOvVaw38yFFKnhI57aKrwDG9J29P>
- Anaya, D., Negrete, L., y Rojas, Y. (2015). *La evaluación en perspectiva crítica: análisis de un contexto de formación* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.10554.18708>
- Asiú, L., Asiú, A., y Barboza, Ó. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(78), 134-139. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n78/1990-8644-rc-17-78-134.pdf>
- Barboza, O. (2021). *Modelo de evaluación formativa para la práctica pedagógica en instituciones educativas públicas de primaria de José Leonardo Ortíz* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/62283>
- Brown, F. (2019). *De evaluar para comprender a evaluar para transformar: hacia una práctica evaluativa desde las pedagogías críticas latinoamericanas* [Seminario de grado, Univesidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/179748>
- Casanova, M. A. (2024). La evaluación formativa, factor clave para la inclusión. *Voces de la Educación*, 9(17), 5-19. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/722/342>
- Castro, S., Paipa, F., Rodríguez, M., y Rojas, G. (2017). *La evaluación formativa, una herramienta para mejorar las prácticas de aula* [Tesis de Maestría, Universidad de los Andes]. <http://hdl.handle.net/1992/34193>
- Da Silva, M. d. L., Magalhães, A., y Silva, M. T. (2021). Prácticas de evaluación en los cursos de pedagogía: conceptos, modelos y planificación. *Tendencias Pedagógicas*, 38, 137-147. <https://doi.org/10.15366/tp2021.38.012>
- Díaz-Barriga, A. (2023). ¿Calificar o evaluar? Dos procesos que se confunden y pervierten el acto educativo. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 40(19), 98-115. <https://ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/1547/1560>
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (2023, sep. 9). *Acuerdo número 10/09/23 por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de las alumnas y los alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria*. [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5703099&fecha=27/09/2023#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5703099&fecha=27/09/2023#gsc.tab=0)

- Giroux, H. (1997). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Amorrortu.
- Hernández, M., y Mola, M. (2016). Prácticas evaluativas del aprendizaje en la Universidad Deportiva del Sur de Venezuela. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(2), 4-15. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v35n2/rces01216.pdf>
- Hurtado, G. (2022, may. 27). Pedagogía e ideología de la Nueva Escuela Mexicana. *La Razón*. <https://www.razon.com.mx/opinion/columnas/guillermo-hurtado/pedagogia-e-ideologia-nueva-escuela-mexicana-484415>
- López, G. (2016). *Evaluaciones estandarizadas de los estudiantes: una visión desde la pedagogía crítica* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador]. <http://hdl.handle.net/10644/5148>
- Luján-Mamani, C., y Medina-Zuta, P. (2022). Sentido y trascendencia de la evaluación formativa: desafíos de la práctica evaluativa en la educación básica regular. *Educación*, 28(1), e2524. <http://doi.org/10.33539/educacion.2022.v28n1.2524>
- Martínez, F. (2004). ¿Aprobar o reprobar? El sentido de la evaluación en educación básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(23), 817-839. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1110849>
- Martínez-Maldonado, P., Armengo, C., y Muñoz, J. L. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 55-74. <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v18n36/0718-5162-rexe-18-36-55.pdf>
- Mejoredu [Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación] (2024, abr. 26). La práctica docente y el cambio en los planes y programas de estudio. *Blog entre Docentes*. <https://www.mejoredu.gob.mx/entre-docentes/el-cambio-para-la-mejora-educativa/la-practica-docente-y-el-cambio-en-los-planes-y-programas-de-estudio>
- Padilla, J., Jaimes, N., Pacheco, M. N., y Velázquez, D. (2009). Prácticas evaluativas desde un enfoque pedagógico sociocrítico e intercultural en el ciclo complementario de la escuela normal superior María Inmaculada de Manauare, Cesar. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 3(1), 9-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3152117>
- Sandoval, M. (2024). *Evaluación educativa en México. Encuentros, desencuentros y perspectivas*. UPNECH. SEP (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. [Plan\\_de\\_Estudios\\_para\\_la\\_Educacion\\_Preescolar\\_Primaria\\_y\\_Secundaria.pdf](https://www.sep.gob.mx/pla/Plan-de-Estudios-para-la-Educacion-Preescolar-Primaria-y-Secundaria-2022.pdf)
- Valdivia, S. V., y Fernández, M. E. (2020). La evaluación formativa en un contexto de renovación pedagógica: prácticas al servicio del éxito. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-26. <http://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40159>
- Vargas, A. (2001). Enfoques evaluativos. *Revista de Ciencias Sociales*, (92-93) pp. 35-45. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/view/56603/57260>
- Villarroel, J. (2012). Las calificaciones como obstáculo para el desarrollo del pensamiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (12), 141-151. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846101009>

Cómo citar este artículo:

Gómez Fuentes, M. L., e Hinojosa Luján, R. (2025). La evaluación procesal, el reto de la Nueva Escuela Mexicana. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 9, e2448. <https://doi.org/10.33010/recie.v9i0.2448>



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.