



Evaluación y asignación de calificaciones en la escuela secundaria: reconfiguración en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Etapa 2

Blanca Estela Galicia Rosales

Escuela secundaria 602 Juan Rulfo

blanquitagalicia@yahoo.com.mx

María del Rosario Castañeda-Reyes

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

rosario.castaneda@isceem.edu.mx

Enrique Mejía Reyes

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

enrique.mejia@isceem.edu.mx

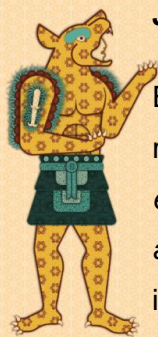
Área temática: Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo

Resumen

Esta ponencia plantea la segunda de tres etapas que componen la investigación: *Vivencias y experiencias de los docentes de la escuela secundaria en los procesos de evaluación y asignación de calificaciones en la Nueva Escuela Mexicana*, iniciada en 2023 y que posiblemente terminará en 2025. Aquí hacemos una serie de reflexiones analítico-críticas basadas en las situaciones vividas por docentes que colaboran en la escuela secundaria, y que comparten ideas emanadas de los procesos de evaluación y asignación de calificaciones durante el último trimestre del ciclo escolar 2023-2024 y el primero del ciclo escolar 2024-2025, después de haber participado en el *Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. La evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente*, en julio de 2024.

Hallamos algunas contradicciones entre los discursos acerca de la evaluación provenientes de la NEM y las prácticas cotidianas de las y los docentes. Hemos llamado *composición del hacer* a los movimientos investigativos presentados entre quienes investigan y las y los docentes participantes.

Palabras clave: Evaluación, calificación, reconfiguración, docencia, Nueva Escuela Mexicana.



Justificación

El Cuerpo Académico en Consolidación: Prácticas y subjetividad docente en contexto de reconfiguración educativa, lleva a cabo desde el año 2023, la investigación titulada: *Vivencias y experiencias de los docentes de la escuela secundaria en los procesos de evaluación y asignación de calificaciones en la Nueva Escuela Mexicana*, en el que se planteó una investigación en tres etapas: la primera de ellas correspondiente al primero y segundo trimestre del ciclo escolar 2023-2024, en la segunda, se considera el tercer trimestre del ciclo escolar 2023-2024 y el primer trimestre del ciclo escolar 2024-2025 y la tercera etapa que abarcará el segundo y tercer trimestre del ciclo escolar 2024- 2025.

El propósito de la investigación es reconocer las vivencias y experiencias de los docentes de la escuela secundaria en los procesos de evaluación y asignación de calificaciones en la NEM. En septiembre de 2024, presentamos un avance en la modalidad de reporte de investigación con referente empírico en el *Congreso Internacional de Educación. Evaluación 2024*, organizado por el Centro de Investigación Educativa (CIE) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), en el cual se manifestaron los modos en los que algunos docentes habían establecido tradiciones en lo pedagógico/didáctico que les habían permitido realizar su labor educativa sin necesidad de cuestionarse constantemente, ni de ser considerados como creadores de prácticas pedagógicas singularizadas. Por el contrario, se privilegiaba a aquellos docentes quienes reproducían los contenidos en tiempo y forma, mediados por los métodos con los que se garantizaran mayores aprendizajes, esto mismo sucedía con los actos y las acciones para la evaluación y asignación de calificaciones (Galicia, Castañeda-Reyes, & Mejía, 2024).

La discusión en esta ponencia tiene su origen en la pregunta: ¿Cómo han sido las vivencias y las experiencias de los docentes de la escuela secundaria en los procesos de evaluación y asignación de calificaciones en la NEM? para ello hemos conformado tres apartados en los que manifestamos las ideas en proceso de constitución como un modo de acercamiento al objeto de investigación.

En el primer apartado titulado composición del hacer, compartimos los modos de proceder en la indagatoria, los cuales no son contruidos *ex profeso*, debido a que consideramos la mirada de la reconfiguración, esto ha implicado estar atendiendo a los movimientos y en consecuencia hacer ajustes, en el segundo apartado se hace referencia al enfoque teórico-conceptual que es una construcción argumentativa que posibilita la reflexión y la construcción de ideas situadas. En el



tercer apartado damos a conocer los hallazgos con relación a los docentes y los procesos de evaluación y asignación de calificaciones a lo largo del tercer trimestre del ciclo escolar 2023-2024 y el primer trimestre del ciclo escolar 2024-2025 en la escuela secundaria. En el último apartado titulado consideraciones finales compartimos algunas ideas provisionales a las que hemos llegado en esta segunda etapa de la investigación.

Composición del hacer

En la primera etapa de la investigación hicimos una crítica hacia los procedimientos basados en las metodologías canónicas, proponiendo la reconstrucción metodológica (Borsani, 2014). Nos pareció que la idea de crear diversidad de combinatorias resultaba pertinente, sin embargo, había que dar cuenta del modo en el que íbamos procediendo, para lo cual era necesario ir registrando, reflexionando y tomando decisiones con base en las necesidades que iban mostrando las y los docentes participantes (Razo, 2000).

Por ello al hablar de *composición del hacer* (Castañeda-Reyes & Galicia, 2024), descartamos la idea de describir un conjunto de pasos que se siguieron a lo largo del trayecto, más bien, pensamos en los movimientos que emergen en la práctica investigativa, como ocurre con la composición de la novena sinfonía de Beethoven que no tiene un solo movimiento, sino varios movimientos rítmicos, en los que se combina el tiempo e intensidad. Para Fernando Álvarez del Castillo (2024), "...este devenir se amplía a la interpretación, fenómeno que encuentra un matiz siempre nuevo, pues cada ejecución es una novedosa revisión creadora, que en ningún caso resultará absoluta." (pág. 57). Es justo en esta lógica que miramos la *composición del hacer*: en movimientos continuos en constante creación.

En esta segunda etapa de la investigación participaron nuevamente 11 docentes que son el mismo número que en la primera etapa, no obstante, hubo algunos cambios significativos, por ejemplo, una docente ya no pudo seguir apoyando debido a que tuvo un cambio de nivel, es decir, pasó de la escuela secundaria a nivel superior, en tanto que otro docente tuvo algunos problemas laborales en la secundaria, por lo cual está cursando por un proceso legal que le impide participar. Estas situaciones no previstas, hicieron que tomáramos la decisión de invitar a dos docentes más. Se hizo la convocatoria y aceptaron dos compañeras a quienes se les asignó una clave, siguiendo la misma lógica que en la primera etapa (Galicia, Castañeda-Reyes, & Mejía, 2024), (Galicia, Castañeda-Reyes, & Mejía, 2025).



En el diseño inicial del estudio se propuso: realizar cuestionarios en la primera etapa, en la segunda etapa entrevistas y para la tercera etapa un conversatorio con las y los participantes, pensamos que era pertinente encontrarnos de manera presencial, no obstante, en los encuentros vía telefónica para acordar el modo de contacto para la entrevista, una mayoría de docentes propusieron la vía del WhatsApp en sus modalidades de videollamada, llamada y notas de voz en interacción, lo cual nos pareció un modo de abordaje que se privilegió en los tiempos de covid-19 pero que se quedó para la posteridad. Es por ello que se ha decidido documentar también esta propuesta nacida de quienes participan y adoptada por quienes realizan actos y acciones en la indagatoria.

Existen estudios de Cantamutto y Vela (2022) en pospandemia que revelan las múltiples maneras en las que WhatsApp se ha ido incorporando en los procesos de investigación, principalmente en la recopilación de información, en el caso de este estudio, las propuestas para el uso de WhatsApp provenían de quienes investigan. En nuestro caso, tuvimos que hacer algunos ajustes a las propuestas de abordaje original, con base a las necesidades de tiempo, espacio y distancia de la mayoría de las y los docentes participantes (Galicia, Castaneda-Reyes, & Mejía, 2025).

Se realizaron 5 preguntas relacionadas con los principales cambios percibidos por las y los docentes en el transcurso del tercer trimestre del ciclo escolar 2023-2024 y el primer trimestre del ciclo escolar 2024-2025, con relación a las concepciones, procedimientos, estrategias y herramientas para la evaluación y asignación de calificaciones, después de haber participado en el *Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes* que versaba acerca de la evaluación formativa (Díaz-Barriga, 2024), porque pensamos que en este taller los docentes podrían haber reconfigurado sus miradas acerca de la evaluación y la asignación de calificaciones con base en las propuestas de la NEM.

Enfoque teórico-conceptual

Partimos de las ideas generadas de la primera etapa de la investigación en donde planteamos que: "... las concepciones tradicionales de la evaluación en las escuelas, han sido durante muchos años el referente más próximo de algunas y algunos docentes. La mirada de la evaluación como un acto de rigurosidad tecnicista, de fiscalización, de control y de resultados." (Galicia, Castañeda-Reyes, & Mejía, 2024, pág. 3110), es preciso mencionar que, en julio de 2024, los docentes de educación básica participaron en el *Taller Intensivo de Formación Continua*



para Docentes. La evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente.

En ese documento Ángel Díaz-Barriga (2024) planteaba lo siguiente:

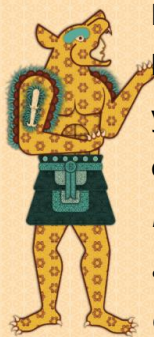
En el Plan de Estudio 2022 se establece la necesidad de reconstruir el concepto y la práctica sobre la evaluación del aprendizaje, lo que también implica reconfigurar el concepto y la práctica de la evaluación formativa. En los últimos años, el campo de la evaluación tiene una intensa evolución sobre la forma de interpretar y derivar acciones para la evaluación formativa. (pág. 2)

Este posicionamiento ha venido acompañando los discursos emanados de la SEP desde la NEM, en donde hay una insistencia acerca de las diferencias entre evaluar y asignar calificaciones, la primera de ellas como una continua reflexión analítica individual y colectiva de las relaciones entre docentes, estudiantes y aprendizaje, esto implica una imbricación continua que permite la toma de decisiones acerca de lo que se desea aprender, esto no tiene que ver con estandarizaciones de los contenidos curriculares, sino de las motivaciones de quienes aprenden, es decir entre docentes y estudiantes prioritariamente.

Por otro lado, la asignación de calificaciones, tiene que ver con un vacío que el sistema educativo nacional mexicano no ha podido resolver, porque aún existen las bases de datos con registros de calificaciones, boletas y muchos otros documentos que privilegian los promedios y puntajes (Díaz-Barriga, 2023), para obtención de becas, de espacios en el bachillerato, de entrega de premios y reconocimientos, etcétera.

Entre estas dos contradicciones, se encuentran las y los docentes que participan en esta investigación y han reconocido que es muy complicado tratar de crear prácticas evaluativas ante estas confusiones y a pesar de que intentan evaluar formativamente, cuando llega el término de trimestre, de todas maneras se tiene que reducir a un número, que en algunas ocasiones los directivos, orientadores, estudiantes y padres de familia ponen en tela de juicio. Estas proposiciones realizadas en nuestro estudio, son coincidentes con una investigación realizada con docentes de secundaria acerca de la evaluación, realizada por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) en 2024 en donde se manifestó lo siguiente:

El análisis de estos testimonios ... dieron cuenta de una trama compleja acerca de la evaluación en general y de la evaluación formativa en particular. Cabe mencionar que, en ciertos momentos, fue difícil separar la evaluación de la evaluación formativa en los planteamientos de las y los docentes, pues en ocasiones llegaron a considerar que son lo mismo, vinculándolas a la asignación de calificaciones y la acreditación (pág. 17).



Llama la atención que a pesar de los esfuerzos en la formación continua de las y los docentes, las confusiones sean las que acompañen a los docentes de secundaria constantemente, quienes ya se ha dado cuenta que la dificultad en el diseño de sus prácticas evaluativas radica en que existen desacuerdos entre lo que sucede en las escuelas y lo que se plantea en el *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* (DOF, 2025), específicamente en el Artículo 4, fracción VII en el que se define a la calificación como:

... el resultado de la Evaluación del aprendizaje para la acreditación que se registra en la Boleta de Evaluación, expresado en observaciones y sugerencias en la educación preescolar; en una escala numérica con observaciones y sugerencias en la educación primaria y en una escala numérica en la educación secundaria.

Este enunciado legal reafirma la expresión de las y los docentes participantes en esta y otras investigaciones cuando expresan que, desde su vivencia y experiencia en la práctica, falta claridad y coherencia en las propuestas evaluativas y de asignación de calificaciones en la SEP desde la NEM.

Hallazgos

Los docentes y los procesos de evaluación y asignación de calificaciones a lo largo del tercer trimestre del ciclo escolar 2023-2024 y el primer trimestre del ciclo escolar 2024-2025 en la escuela secundaria.

En este apartado mostraremos lo que resultó de la realización de entrevistas con 11 docentes de diversas escuelas secundarias en donde se propuso un encuentro que permitiera reconocer de qué manera se han ido reconfigurando sus prácticas evaluativas y de asignación de calificaciones, después de haber participado en el taller llevado a cabo en julio de 2024.

Después de realizar la reflexión derivada de la sistematización del referente empírico, nos dimos cuenta que las y los docentes han vivido y experimentado de diversas maneras los procesos de evaluación y asignación de calificaciones en la NEM, esto está relacionado con la mirada de las autoridades directivas, madres, padres, tutores, estudiantes y docentes, por ello no existen actos y acciones estandarizados, sino con arreglo a fines escolares y sociales.



Hemos reconocido en esta segunda etapa distintos modos en el diseño de prácticas evaluativas y de asignación de calificaciones, sólo mostraremos algunos hallazgos y breves ejemplos, desde esta consideración:

a) Docentes que prefieren centrarse en evaluar para calificar.

Hallamos que algunas y algunos docentes coinciden en esta mirada, cuya posición se encuentra relacionada con un enfoque acreditativo que pugna por la reunión de evidencias obtenidas a lo largo del proceso enseñanza aprendizaje, con el fin de emitir un juicio con el que se pueda sustentar el otorgamiento de una calificación, con la finalidad de aprobar un grado o nivel educativo. (DOF, 2025). Fue interesante escuchar las ideas compartidas en este sentido, dado que nos permite mirar como los enunciados legislativos, a pesar de ser reconocidos por lo docentes, se cumplen en la práctica, así la participante 040325FLEN10 hace mención de lo siguiente:

En el tercer trimestre del ciclo escolar 2023-2024 los alumnos y yo tratamos de planear las actividades juntos, para que hubiera pertinencia entre la planeación, el seguimiento, los resultados de la evaluación y las calificaciones en cuadro. En ese trimestre a la gran mayoría le fue bien, los promedios con mi grupo fueron mayores de 8, en el primer trimestre de este ciclo volvimos a hacer el proyecto, a darle seguimiento, a evaluarlo y a que sacaran su calificación y nos fue bien, Nuevamente tuvimos promedios arriba de 8 (Galicia, Castaneda-Reyes, & Mejía, 2025).

Es de gran relevancia para la docente haber logrado el promedio de 8, que desde su mirada es la representación de un proceso evaluativo que tiene evidencias y aparentemente ha logrado objetivar dichos avances, que se encuentran más relacionados con la acreditación y la aprobación, que con la evaluación; al decir *nos fue bien*, deja ver que se incluye en el logro, porque su práctica es exitosa para madres, padres, tutores y las autoridades directivas. En este sentido podemos ver que la concepción de evaluación/calificación, no ha sido reconfigurada, como bien nos lo muestran algunas investigaciones de antaño (Castañeda-Reyes, 1989).

b) Docentes que piensan que evaluar y calificar no son lo mismo, pero son presionados a emitir calificaciones con arreglo a fines específicos.

Las diferencias entre evaluación y asignación de calificaciones fueron compartidas en el *Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes* (2024), en donde se enfatizó acerca de la evaluación en la cual las y los docentes dada su capacidad de agencia, propician la reflexión y la



participación de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, procurando paulatinamente pasar de "... una regulación externa de la evaluación dirigida por el docente hacia una autorregulación de los alumnos..." (Manrique, 2004), en consecuencia, la asignación de calificaciones es inevitable, no obstante, tiene que ver también con un proceso dialógico y participativo en el que los estudiantes, son parte de la toma de decisiones, de común acuerdo, no como imposición, aunque en el Acuerdo número 10/09/23, no se plantea que en la asignación de calificaciones intervengan otras figuras diferentes a las y los docentes.

La participante 210225FLEN06, hizo mención que:

En el último trimestre del ciclo escolar 2023-2024 en el Consejo Técnico, leímos algunos artículos de la evaluación formativa y la directora nos dejó en la libertad para diseñar nuestras propias estrategias y yo pedí portafolios de evidencias ... al final todos estábamos muy confundidos porque no sabíamos cómo pasar del portafolio de evidencias a las calificaciones. Mejor apliqué autoevaluación y así estuvieron de acuerdo con la calificación asignada (Galicía, Castaneda-Reyes, & Mejía, 2025).

La docente participante nos hace mención de la confusión que viven tanto las y los estudiantes como ella, porque a pesar de conocer algunos artículos compartidos en el Consejo Técnico Escolar que podrían orientar sus procesos evaluativos, se confronta con la realidad de la práctica escolar en donde se le dificulta pasar de la evaluación a la calificación, por ello termina dando prioridad a este último asunto, a pesar de haber comprendido las diferencias sustanciales entre evaluar y calificar.

- c) Docentes a quienes no les interesa evaluar pues lo consideran inoperante, pero realizan estrategias para calificar en común acuerdo con estudiantes y padres de familia.

Descubrimos que existen otras prácticas en las que la evaluación se encuentra desdibujada, dado que hay docentes que consideran que no se pueden dar los contenidos que las y los estudiantes necesitan para el bachillerato, que se necesitan escalas estimativas que queden claras desde el principio del trimestre, para que se puedan emitir las calificaciones sin que nadie proteste. Al respecto Ángel Díaz-Barriga (2023) manifiesta que esta confusión hace que el acto educativo se pervierta y propicie prácticas en las que se prefiera calificar para clasificar y no evaluar para la autoformación.

El docente 130125MLEN01, planteó que: "...todos llegaron al acuerdo de que se evaluarán los trabajos y tareas con un 50 %, ... que se hiciera un examen que valiera 30% y que el otro 20%



se hiciera con una autoevaluación para que sacaran la calificación...” (Galicia, Castaneda-Reyes, & Mejía, 2025), se hizo mención que los grupos que atiende estuvieron de acuerdo y que al finalizar cada uno de los trimestres estudiados en nuestra investigación: nadie protestó por sus calificaciones. Según el docente, esta es la evidencia de que su estrategia funciona y que no hay necesidad de cambiarla porque con la escala estimativa, se está dando aviso de lo que se evaluará y ellos decidirán si cumplen o no. El docente manifestó haber participado en el *Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes* (2024) y dijo que le pareció que lo que ahí se dijo, no funciona.

Ha sido muy interesante el trayecto que ha vivido este estudio porque nos ha permitido hacer nuestras propias composiciones, estamos a la expectativa de la tercera etapa y sus movimientos sobre la marcha.

Consideraciones finales

Esta segunda etapa de la investigación no ha quedado agotada en esta ponencia, por lo que se continuará discutiendo en lo que será la tercera etapa.

- a) Aún quedan muchas ideas por develar con relación a los esfuerzos que se han hecho con los trayectos de formación continua de las y los docentes, aunque son notorias las contradicciones descubiertas entre el marco legal, el discurso de la SEP con base en NEM y las prácticas evaluativas y de asignación de calificaciones en las escuelas secundarias.
- b) Algunas y algunos docentes parece que han comprendido el marco conceptual y referencial que envuelve a la evaluación y a la asignación de calificaciones, pero en las realidades circundantes en las escuelas secundarias obligan a reducir la mirada hacia la calificación y la acreditación.
- c) Todavía parece que no hay acuerdos con otras instancias, incluso de carácter privado, que ofrecen becas llamadas de aprovechamiento donde impera, desde luego, las notas altas para su obtención.
- d) Habría que asomarse a otros sistemas educativos y sus formas de evaluación/calificación, en tanto que los y las alumnas de secundaria en México pudiesen ser parte de la migración y se requerirá las equivalencias en esta materia.



Referencias



- Álvarez del Castillo, F. (2024). La novena sinfonía un lenguaje para todos. *Liber A & C*, 56-65. Obtenido de <https://arteycultura.s3.amazonaws.com/magazines/May2024/MB0XN0hUkXxYvc9fR5NP.pdf>
- Borsani, M. E. (2014). Reconstrucciones metodológicas y/o metodologías a posteriori. *Revista Astrolabio*, No. 13, 146-168.
- Cantamutto, L., & Vela, C. (2022). Corpus de interacciones digitales: sistematización de técnicas para recoger datos en WhatsApp. *Cuadernos.info*(54), 117-139. Obtenido de <https://doi.org/10.7764/cdi.54.53165>
- Castañeda-Reyes, M. R. (1989). *La evaluación en la escuela secundaria*. Ecatepec, Estado de México: Unidad Pedagógica Ecatepec. Obtenido de https://www.academia.edu/120073320/La_evaluaci%C3%B3n_en_la_escuela_secundaria_a_tesis_de_Licenciatura_en_Pedagog%C3%ADa
- Castañeda-Reyes, M. R., & Galicia, B. E. (2024). Docentes y autoridades escolares: Trazos sobre sus relaciones en coordenadas de pandemia por covid 19. *Memoria electrónica del XVII Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-12.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2024). *Los retos de la evaluación formativa para la práctica docente en la educación secundaria. Intervención formativa*. Ciudad de México: MEJOREDU.
- Díaz-Barriga, Á. (2023). ¿Calificar o evaluar? Dos procesos que se confunden y pervierten el acto educativo. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 98-115.
- Díaz-Barriga, Á. (2024). *Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. La evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docentes*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- DOF. (14 de abril de 2025). *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de 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://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5703099&fecha=27/09/2023#gsc.tab=0



Galicia, B. E., Castañeda-Reyes, M. R., & Mejía, R. E. (2024). Evaluación y asignación de calificaciones en la escuela secundaria:. (U. A. (CIE), Ed.) *Debates en Evaluación y Curriculum*, Año 8, No, 08, 3105-3115.

Galicia, B., Castaneda-Reyes, M., & Mejía, E. (2025). *Trabajo en campo y sistematización del referente empírico*. Amecameca-Ecatepec, Estado de México: Archivo colectivo de investigación.

Manrique, L. (2004). La participación de los estudiantes en la evaluación del aprendizaje. *Educación* 13(25), 43-60. Obtenido de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/10566/11037>

Razo, J. A. (2000). *Metodología Hermenéutica e Investigación Educativa*. Toluca, México: ISCEEM-SMSEM.

