



Secretaría de Educación Pública

**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco**

Programa de Titulación para Egresados Plan 79

Opción: Recuperación de la Experiencia Laboral

**La ineficiencia de los exámenes escritos
como instrumento de la evaluación en
la materia de Español en la Escuela
Secundaria N°.472
“Lic. Felipe N. Villarelo”**

**Tesina que para obtener el Título de:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

**Presetada por:
MANUEL PÉREZ MEDINA**

Director de tesina: FERNANDO CHÁVEZ ARREDONDO

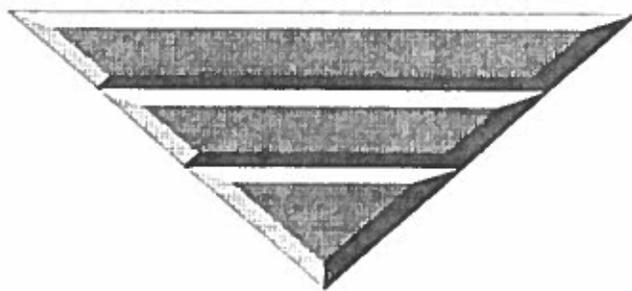
México D.F. de 1996

**La ineficiencia de los exámenes escritos como instrumento de
evaluación en la materia de Español en la Escuela Secundaria
Nº. 472 "Lic. Felipe N. Villarelo"**

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	1
ETAPA NARRATIVA.....	4
ETAPA REFLEXIVA.....	11
Programa para la Modernización Educativa	12
Comparación de los programas de estudio de español y su evaluación	15
El proceso enseñanza-aprendizaje	20
Marco legal de la evaluación	22
La evaluación	26
Reflexiones sobre la evaluación	28
Características de la evaluación	37
Diferencias entre mediación y evaluación	41
El problema de evaluación, un enfoque multidimensional	44
Evaluación y acreditación	48
Propósitos de la evaluación	51
ETAPA PROPOSITIVA.....	53
CONCLUSIONES.....	75
BIBLIOGRAFÍA.....	78

I. INTRODUCCIÓN



La problemática tratada en este trabajo versará sobre mi experiencia profesional en el campo de la docencia, llevada a cabo en la Escuela Secundaria Oficial N°. 472 "Lic. N. Villarello" del municipio de Naucalpan, Estado de México. Es en este centro de trabajo donde surgen las inquietudes y reflexiones aquí expuestas dentro del rubro de, la evaluación, y más específicamente, el examen como instrumento ineficaz de la evaluación en la materia de Español; a pesar de que éste pueda ser aplicado a otras materias.

El motivo por el cual decidí trabajar sobre la evaluación, es porque he detectado que a los alumnos les interesa más la calificación, y no el aprendizaje.

Dado lo anterior, en la primera etapa del trabajo, indagué sobre la forma de cómo eran evaluados los educandos y cómo mis compañeros entendían la evaluación, el resultado fue que el grueso del profesorado lo hace (la evaluación) sólo al final del curso a través de un examen.

En la segunda parte del trabajo, se investiga más a fondo la evaluación y la importancia que tiene el examen como instrumento único para medir el conocimiento y no para evaluar lo aprendido. Por tal motivo analicé a diferentes autores en el campo de la didáctica cómo lo son: Ángel Díaz Barriga, María Esther Aguirre Lara, Martín Arredondo Galván, Carlos Zarzar Charur, Raúl Gutiérrez Sáenz, entre otros, quienes plantean una ruptura epistemológica del discurso de la evaluación, y proponen que ésta sea estudiada bajo las creencias sociales y no como una creencia natural, así también nos plantean la posibilidad de utilizar más y nuevos instrumentos para la evaluación del alumno.

Además se realiza una reflexión de lo que evalúa el examen.

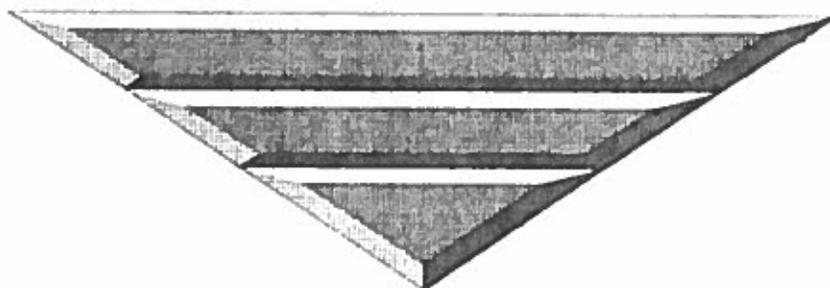
En la tercera fase expongo y muestro los argumentos teóricos, filosóficos y legales en donde manifiesto que la mayoría de los profesores estamos

equivocados en cuanto a la forma de evaluar a nuestros alumnos y propongo alternativas, instrumentos que faciliten la evaluación en el aula, a partir de los lineamientos marcados en el Acuerdo 200 de la Secretaría de Educación Pública.

Por tanto, este trabajo, que trata de plasmar mi experiencia a recuperar en mis seis años como profesor horas-clase, se suma a los esfuerzos que han venido realizando los demás compañeros egresados de la Universidad Pedagógica Nacional; para impulsar el proceso de cambio que hace falta en nuestra entidad, a fin de lograr una educación suficiente, pertinente y relevante. A través de éste, se intenta dar a conocer los grandes rubros de la evaluación educativa, sus instrumentos, técnicas y además, algunas reflexiones sobre el examen como instrumento de evaluación y las posibles alternativas de solución para llevar a cabo una evaluación más justa y real que permita enriquecer el trabajo en la escuela, orientar nuevas y renovadas prácticas que se constituyen en estrategias formadoras del maestro nuevo.

Pero sobre todo, el objetivo de este sencillo trabajo, es coadyuvar con el profesor del grupo para que se acerque a una mejor realización de evaluación en el aula; y no sea utilizado el examen como única opción.

II. ETAPA NARRATIVA



Cursaba el final del cuarto semestre de la Lic. En Pedagogía, en la UPN, cuando fui enterado de una plaza vacante, de profesor interino, par impartir la materia de español, en la Esc. Sec. Oficial, N° 0472 "Lic. Felipe Neri Villarello", ubicada en el distrito de Tlalpan, municipio de Naucalpan, localidad de la las Huertas 2ª sec., Estado de México, C.P. 53427.

La institución cuenta con 4,500 m² de superficie con terreno en declive y forma triangular. La escuela tiene con cuatro aulas de concreto, un laboratorio (que nunca ha tenido sustancias químicas, por lo que no ha funcionado), un taller de dibujo técnico, un taller de provisional de taquimecanografía, dos módulos sanitarios (en pésimas condiciones), dos cuartos que funcionan como oficinas de dirección y subdirección-orientación, y un patio escolar de aproximadamente 300 m². en donde se realizan todo tipo de actividades a un mismo tiempo; es decir, que mientras un profesor imparte cátedra. También se imparte la clase de educación física; ocasionando con esto, que los alumnos se encuentran en el interior de las aulas, se distraigan por el ruido y las actividades deportivas que allí se llevan a cabo.

En épocas de lluvias se generan grandes encharcamientos por los deslaves de las colonias circunvecinas, así como el paso del drenaje, a 15 mts. de distancia de la escuela.

La población que rodea y acude a esta escuela es de escaso recursos económicos; la mayoría de sus padres son obreros, otros se dedican al comercio ambulante y en ocasiones, muchos otros son desempleados; en el mejor de estos casos sólo es el padre quien trabaja. La mayoría de los padres de los educandos viven separados, quedando los hijos a cargo de la madre o bajo el cuidado de algún vecino cuando ésta trabaja

Inicié el primer día de clases sin estar debidamente preparado ya que esto se dio de un día para otro.

Al entrar en contacto con los jóvenes me di cuenta que no estaba capacitado, con los elementos básicos para impartir una clase, es decir, los elementos que integran el proceso enseñanza-aprendizaje -E. A.- (planeación, desarrollo y evaluación); o tal vez, recordaba estos conceptos teóricamente, vistos en clase de didáctica, pero nunca había tenido la oportunidad de llevarlos a la práctica; por lo cual surgió la preocupación por dominar estas tres facetas del proceso E-A para que una clase no sea aburrida, fastidiosa y eterna.

Por lo tanto tenía que salir avante con mi primer día de clase, me encontraba en una realidad muy cruda y tajante; y no como se estudiaba teóricamente, en la universidad, sino en el salón de clases.

Conforme pasó el tiempo, alumnos y yo, nos fuimos conociendo y adoptamos una forma de trabajo sin lineamientos estratégicos, sin un sistema esquematizado; simple y sencillamente de una manera espontánea e improvisada.

En el transcurso de las clases, trataba de incorporar las nuevas corrientes pedagógicas aprendidas en mi institución universitaria, y así quise ir debilitando el modelo de escuela tradicional en el cual estábamos involucrados, pero era muy difícil, porque todos los demás profesores habían encasillado a los alumnos en seres autómatas del conocimiento; es decir, el profesor dicta y los alumnos escuchan, anotan o simplemente resuelven un cuestionario que abarque la hora de clase; pero nunca se analizaba o reflexionaba sobre ciertos temas, y tampoco nunca, se les buscaba la vinculación con la realidad.

Tampoco se reflexionaba que bajo estos preceptos cualquiera puede ser maestro, ya que sólo se necesita dictar, regañar, dejar cuestionarios, pasar lista, revisar tareas y así sucesivamente durante todo el año. Un concepto de profesor que yo no compartía y con el cual no estaba de acuerdo.

En aquel momento no podía cambiar esa lamentable situación educativa, que sólo estaba formando alumnos mediocres, conformistas y sin criterio.

Pero aquello no fue el único obstáculo, ya que también me enfrenté a un directivo cerrado a la innovación y a un burocratismo nefasto, sujeto a reglas y normas elaboradas detrás de un escritorio, sin tomar en cuenta la experiencia del maestro que cotidianamente labora en el aula, y que nadie mejor que él, sabe de la problemática acontecida dentro del salón de clase.

Por lo tanto la experiencia que deseo recuperar de estos seis años frente a grupos de secundaria, es la evaluación, fase tercera, y culminante, que cierra el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que desde mi punto de vista es de suma importancia.

Para enfatizar, mi experiencia lleva el título de **"LA INEFICIENCIA DE LOS EXÁMENES ESCRITOS COMO INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN LA MATERIA DE ESPAÑOL, EN LA ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL N° 472 "LIC. FELIPE N. VILLARELLO"**.

La inquietud antes mencionada se acrecentó a partir de una junta de análisis de resultados en las Academias de Español, en donde se hace énfasis del bajo índice de aprovechamiento y, alto índice de reprobación en la materia. Se comentó que la mayoría de los maestros no evaluamos conforme nos marca la Ley Federal de Educación, y sobre todo el Acuerdo 200 de la Secretaría de Educación Pública (SEP); y que sólomente, nos concretamos a realizar un examen extenso, con una infinidad de preguntas informativas y algún trabajo extraclase; de esa manera obteníamos la evaluación del alumno, es decir, la calificación.

Estas circunstancias ya las había detectado en mi institución, mas nunca pensé que el problema se suscitara en la mayoría de las secundarias de la zona escolar. De ahí creció más mi interés por la evaluación.

Por lo tanto analicé con mis compañeros maestros la forma en que ellos evaluaban su materia, la mayoría respondió que sólo a través de un examen escrito, lo cual otorgaba un 70% u 80% de la calificación total; y un trabajo del 20% al 30% como complemento. Lo cual implicaba que el alumno no prestara atención a las clases y sólo se concentrara en copiar apuntes, ya que sólo estudiaría días antes del examen, respondiendo a preguntas informativas (¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? Etc.).

Otro defecto que poseían los exámenes es que siempre se imponen de 40 a 60 reactivos, es decir, la famosa batería pedagógica que exigen las autoridades educativas, hecho que nos obligaba a sólo preguntar conceptos, fechas, definiciones, datos, etc., dejando a un lado la aplicatividad y la reflexión del concepto.

Esta situación se presentaba cada semana, cada uno o dos meses según las nuevas disposiciones de la dirección. Pero lo más delicado era cuando algún alumno reprobaba el curso ordinario debía enfrentarse a resolver una guía de no

menos de 200 preguntas y presentar un examen extraordinario, de no menos de 100; todas ellas de carácter informativo.

Triste era la realidad cuando algún joven llegaba a aprobar la materia, y se le preguntaba después que era lo que había aprendido; éste sólo comentaba: "Nada, sólo memoricé las respuestas".

Toda esta mecanización del conocimiento nos explica el motivo por el cual, los alumnos no son críticos, no participan, no reflexionan y no comprenden. Porque desde el nivel primaria los obligaron a los acostumbraron a ser de esa manera, sólo se concentran en relacionar conceptos con definiciones, a elegir la respuesta correcta, entre cinco o más opciones.

Otra circunstancia que acarrea los exámenes escritos, es que el alumno sólo estudia uno o dos días antes del examen, originando que éste, únicamente retenga el conocimiento durante algunas horas en lo que llega el momento preciso para la ejecución del examen; en otros casos sólo preparan el famoso "acordeón" o en su defecto copian al compañero que siempre se preocupa en estudiar.

Sin embargo todas estas causas derivadas de la llegada de un examen, hacen que exista un marcado temor entre la mayoría de los educandos hacia los mismos; para otros, el examen es un cruel instrumento de tortura, o la hora de venganza, algo así como el juicio final; todo esto hace que los alumnos asuman actitudes un tanto incongruentes con la realidad y muchas veces nos orillan a realizar tareas que por lo general resultan infructuosas

Una actitud muy frecuente en el educando de este nivel es "Estudiar hasta morir, un día antes, o peor aún, la noche antes del examen"

Estas prácticas, además de ser perjudiciales para el organismo (no dormir, esfuerzos de concentración, tensiones, problemas familiares, temor a la reprobación, etc.), hacen que el rendimiento sea poco y que los resultados sean nulos por las fuertes tensiones a las que se sometió el sujeto.

Por lo tanto se debe desterrar el prejuicio y el falso concepto de que un examen escrito, lo es todo y tiene validez de un 100% en la evaluación de la asignatura, es preferible darle un valor porcentual, digamos de un 25%.

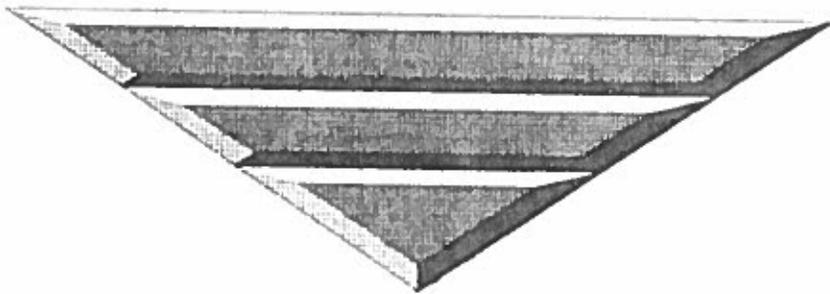
Así mismo, detecté que los exámenes no son los medios más adecuados para evaluar el aprendizaje; no sirven para aprender, tampoco permiten conocer áreas donde el aprendizaje fue efectivo o deficiente.

Por otra parte, la vida diaria de los alumnos en cada momento los está sometiendo a una infinidad de problemas, los cuales sólo ellos puedan librar o resolver si es que han analizado, reflexionado y aplicado los conocimientos aprendidos en la escuela.

Los exámenes que actualmente elaboran la mayoría de los maestros no logran este propósito, sólo se logrará esto hasta que se cambie la situación a exámenes cortos que inciten al análisis, a la reflexión y a la lectura de comprensión, los cuales den como resultado ideas y no datos.

Los argumentos antes planteados, nos permiten ver claramente, que la mayoría de los profesores no tenemos la menor idea de lo que es la evaluación, o la mayoría de las veces la evaluación la reducimos a un examen, olvidándonos de otros instrumentos, técnicas y demás variables que pueden darnos una evaluación más justa real y honesta

III. ETAPA REFLEXIVA



“PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA”

El Programa para la Modernización Educativa (PME), surge como una necesidad de cambio en la sociedad mexicana y se fundamenta en el proceso intenso de Consulta a Nivel Nacional, efectuado por las autoridades correspondientes, quienes convocaron a la participación de maestros, padres de familia y sociedad en general. Como resultado surge la gran tarea de realizar una profunda modificación a nuestro sistema educativo con el fin de hacerlo más participativo, eficiente y de calidad.

De tal forma el PME contempla para su concreción nueve subprogramas en los que se señala objetivos, metas y estrategias en torno a actividades sustantivas.

Con el desarrollo de dichos subprogramas, se aspira a la construcción de una cultura para el cambio, ya que Modernización Educativa significa: Fortalecer los valores educativos constituirlos y modificarlos para encontrar estrategias que hagan posible el impulso de la práctica en todos sus ámbitos.

Es decir, que el Plan para la Modernización Educativa, para mejorar la calidad de la educación, ha atendido a las necesidades básicas de aprendizaje de los jóvenes mexicanos que vivirán en una sociedad más compleja a la actual.

Los subprogramas que se atenderán de manera muy general en este trabajo serán Educación básica y Evaluación educativa.

Educación básica: En la que se incluye la educación inicial Preescolar, Primaria y Secundaria, y además educación especial, incluyendo señalamientos relativos a la educación básica, artística y promoción cultural.

Evaluación educativa: En donde sus secciones están dirigidas a proporcionar información sobre el cumplimiento de las políticas y objetivos sectoriales y a la comunidad de maestros, alumnos y padres de familia.

Después de haber expuesto los objetivos generales del Programa para la Modernización Educativa, haré un análisis comparativo entre los programas de la Reforma Educativa de 1972-74 (Áreas) y del Programa para la Modernización Educativa 1993-94 (Asignaturas).

Uno de los instrumentos fundamentales con que cuenta el maestro para su trabajo cotidiano, son los programas de estudio, así que mencionaré algunos rasgos generales que ambos programas contienen.

Los programas de la Reforma Educativa del 72-74 (por áreas) se diseñaron con base a la programación por objetivos. Cada programa de área se estructuró en base a: Una introducción, objetivos generales, objetivos particulares de unidad, objetivos específicos y actividades de aprendizaje. Esta metodología de programación como todo instrumento tiene ventajas y desventajas.

Una de sus ventajas es la profundización de objetivos de diferentes niveles, el abuso del detallismo, el desglosamiento exhaustivo de objetivos específicos y

actividades, se constituyó en una guía didáctica fácil de seguir en el trabajo diario, por lo que muchos maestros optaron por basarse en los libros de texto para el desarrollo de su trabajo.

En cambio los nuevos programas de Modernización Educativa, 88-89 (por asignaturas), producto de la actual reforma educativa, suprimieron la programación por objetivos y optaron por una estructura en la que se contempla un apartado para las actividades.

La causa a la que se debe esta carencia, es la de dar mayor libertad al maestro para el desarrollo de su trabajo.

En hecho es que los maestros requieren de una guía para el desarrollo de sus actividades de enseñanza-aprendizaje, por lo que se hace necesario que tomen conciencia de esta necesidad y se den a la tarea de programar este aspecto, sin el cual no puede materializarse el proceso educativo escolarizado deseado.

Cabe señalar que si bien las actividades de aprendizaje no se especifican en los programas actuales de educación secundaria, se cuenta con "Guías para el Maestro de la SEP" que se distribuyó en el ciclo 92-93, las cuales plantean sugerencias de actividades en forma general para el desarrollo de las materias de Español, Matemáticas y Civismo. El maestro tiene en estas guías un auxiliar importante para la planeación de las actividades de las tres asignaturas mencionadas.

Sin embargo, esto en la práctica no se lleva a cabo, porque no a todos los maestros se les distribuyó el material, y aquellos que lo recibieron no lo analizaron ni lo pusieron en práctica.

Para concluir este aspecto es importante señalar que los programas de estudio, deben considerarse como instrumentos eminentemente dinámicos y flexibles; esto significa que el profesor, puede y debe, implementar los cambios que considere necesarios, basados en las necesidades y características de los alumnos de la escuela y de la propia comunidad en la que labora, siempre y cuando no se alteren los contenidos esenciales.

COMPARACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DE ESPAÑOL Y SU EVALUACIÓN

Ahora analizaré los libros de texto de Español de acuerdo a:

PROGRAMA DE 1974 HASTA 1992	PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA 1993-94
Contiene objetivos particulares y específicos en cada lección.	Sólo contiene un objetivo general y globalizador, al principio de cada unidad.
Los contenidos de aprendizaje son más extensos y se analizan con más profundidad.	Los contenidos del aprendizaje son muy cortos e incompletos.
Cada unidad tiene una variedad de ejercicios.	Los contenidos se dividen en cuatro bloques.
Los temas se ilustran de manera didáctica y a color.	Cada tema tiene una variedad de ejercicios en menor cantidad.

PROGRAMA DE 1974 HASTA 1992	PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA 1993-94
Contiene varios ejemplos.	No hay uso correcto del color y la manera de ilustrar los temas, también es incorrecta.
Al final del texto aparece un repaso y ejercicios de reafirmación de lo aprendido durante el curso.	No son suficientes los ejemplos que contiene.
	No tiene ejercicios de retroalimentación al final del texto.

Después de analizar ambos textos, podemos ver que si hubo diferencias entre ambos, es decir, en el texto anterior se nos daba una estructuración básica ya formada, con objetivos, lineamientos didácticos, contenidos y evaluación; así que el maestro sólo se concretaba a seguir los lineamientos previamente señalados, y continuar midiendo los acontecimientos. En cambio, en los textos actuales sólo se marca el objetivo general del área y se deja al maestro en libertad para llevar el proceso enseñanza-aprendizaje, como crea conveniente, siempre y cuando respete el enfoque requerido por la asignatura.

En cuanto a la evaluación de los textos (anterior y actual) podemos decir que en el primer caso, la evaluación, se llevaba a cabo de la siguiente manera:

El examen escrito tenía un valor del 70%, y el 30% restante, sólo era por tareas y algún trabajo de investigación extensamente realizado. Es decir, no había otra alternativa, pues si no pasaban el examen, sólo podían aspirar a tener muy

bajas calificaciones, bajo el nivel de aprovechamiento, o simple y sencillamente no acreditar la materia; ya que en el examen recae el mayor peso de la calificación.

En cambio en el texto actual; se recomienda seguir los tres momentos de la evaluación:

a) La diagnóstica.

b) La formativa.

c) La sumativa.

Es decir:

- Evaluar cada aspecto mediante escalas estimativas, listas de cotejo, pruebas pedagógicas, cuestionarios orales y escritos, exposición de temas.
- Considerar en la evaluación todas las actividades que el alumno realice, tales como: Tareas, participaciones, ceremonias cívicas y literarias, cursos de redacción, teatro, ortografía, declamación oral y coral, escritura (lectura cursiva o script), oratoria, trabajos escritos acerca de temas investigados.
- Promover entre los alumnos la autoevaluación, coevaluación y evaluación colectiva (maestros-grupo) con el propósito de corregir deficiencias

Pero lamentablemente los profesores no llevan a cabo este tipo de evaluación, que desde mi punto de vista sería más justa, ya que estamos considerando todas las actividades que el alumno desarrolló dentro y fuera del salón de clases; y sobre todo restamos ese gran peso del examen en la calificación del bimestre o curso.

Una de las características reinante entre los profesores, era el desconocimiento del texto actual, mientras que otros argumentaban que era mucho más fácil calificar un sólo examen, y un sólo trabajo, al final del curso, que estar evaluando día con día las actividades que realizan los alumnos: Tareas, participaciones, trabajos fichas de trabajo, etc.

Entre las tareas que refuerzan el PME, se encuentran las concernientes a la evaluación, lo cual no debe ser concebido como una fiscalización de actividades, o como un evento ajeno al quehacer diario de el proceso enseñanza-aprendizaje entre maestro-alumno, o como un proceso dependiente de la acreditación; sino por el contrario, debe reconocer la utilidad práctica como elemento de juicio en la evaluación del educando.

Por lo tanto, es necesario estimular en los estudiantes el desarrollo de las habilidades intelectuales y de cómo intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

"Para lograr un aprendizaje gradual y con bases firmes, es necesario desarrollar las habilidades básicas para el aprendizaje. En este sentido todo esfuerzo encaminado únicamente al campo del conocimiento será poco provechoso si no son consideradas algunas medidas orientadas a desarrollar las habilidades del educando. Es fundamental que los educandos no sólo memoricen los conocimientos transmitidos por los profesores, ya que es necesario que exploren diferentes formas de razonamiento que ayuden a la comprensión y análisis de la información factible de ser aplicada en los diversos ámbitos de su vida"¹

¹ MÉXICO. Programa de estudio por asignaturas, Primer grado de Educación secundaria. Secretaría de Educación Pública. 1992

Por tal motivo, la modernización educativa nos plantea el proceso educativo como un elemento dinámico e integral en el cual la educación escolarizada trascienda el ámbito tradicional de la escuela para traspasar sus fronteras e integrarse como una actividad social, donde no sólo los actores principales son los alumnos y los maestros, sino que la sociedad debe tomar parte activa en dicho proceso.

Así mismo, la tarea educativa se plantea como un proceso de cambio continuo y de mejoramiento permanente en el aspecto de capacitación del magisterio, y de esta manera ofrecerle las diversas técnicas que le facilitan su cotidiana tarea de informar y formar al nuevo ciudadano que requiere nuestro país.

EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Es por lo tanto indispensable analizar el proceso enseñanza-aprendizaje, que para poder existir como tal, necesita de tres fases que son:

a) Planteación.

b) Realización.

c) Evaluación.

En cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje, Luis G. Moncayo, nos dice:

“La tecnología educativa dentro de su marco teórico, también cuenta con el apoyo de las teorías contemporáneas del aprendizaje, de ahí que ve el acto de enseñar, no como un simple acto de transmitir información para que un educando la asimile, sino que conceptualice la enseñanza como una acción de orientación al alumno para que este adquiera o modifique su conducta o comportamiento, por lo que el acto docente está limitado según la escuela nueva, por el llamado PRE (Planeación, Realización y Evaluación).²

En mi experiencia profesional, ha sido de vital importancia hablar con mayor profundidad sobre el tema de evaluación, por lo que haré mención de manera muy general de la planeación y del desarrollo.

² MONCAYO, Luis G. Sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Mexico, Gobierno del estado de Jalisco, 1982, p 85.

PLANEACIÓN:

"En la etapa de planeación, el maestro no puede concretarse a pensar sólo en lo que él tiene que decir o en aquella parte del texto que quiere enseñar. El maestro debe de planear, reflexionar e identificar plenamente aquellos conocimientos, habilidades o actitudes que espera demuestren sus alumnos al término de las lecciones, unidades o cursos, así mismo, en lo que el alumno tiene que practicar o hacer para dominar aquellas conductas o comportamientos que deben adquirirse".³

REALIZACIÓN:

"Como su nombre lo indica, realización es la parte del proceso enseñanza-aprendizaje, en el que, por medio de la "realización" de actividades programadas, buscamos el logro de los objetivos específicos trazados en la planeación"⁴.

³ PARDO M, Reid F. , Evaluación continua, México, Ed Progreso, 1986, p.15

⁴ Ibidem, p.18

Marco legal de la evaluación

Para después hablar de la tercera fase que es la evaluación, lo indicaré por medio de el fundamento legal del Instructivo para la Evaluación del Aprendizaje en las escuelas secundarias y su marco legal.

El "Marco Legal de la Evaluación" está fundamentado en los Artículos 29, 30, 31 y 50 de la Ley General de Educación en el Acuerdo n°. 200 de la SEP y que rige la educación secundaria.

En seguida citaré textualmente el Artículo 50 de la Ley Federal de Educación y el acuerdo N°. 200 de la SEP, por referirse básica y conceptualmente al termino de evaluación, paradigma fundamental en mi experiencia a rescatar.

Art. 50.

"La evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general de logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio".

En cuanto al acuerdo N°. 200 de la SEP, por el que establecen normas de evaluación del aprendizaje en educación secundaria, se refiere lo siguiente:

Art. 1º.

Es obligación de los establecimientos públicos, federales, estatales y municipales, así como de los particulares con autorización que imparten educación primaria, secundaria y normal en todas sus modalidades, evaluar el aprendizaje de los educandos, entendiendo este como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de

habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores, señalados en los programas vigentes.

Art. 2º.

La evaluación del aprendizaje se realizará a lo largo del proceso educativo, con procedimientos pedagógicos adecuados.

Art. 3º.

La evaluación permanente del aprendizaje conducirá a formar decisiones pedagógicas oportunas para asegurar la eficiencia de la enseñanza y aprendizaje.

Art. 4º.

La asignación de calificaciones del aprovechamiento alcanzado por los alumnos respecto a los propósitos de los programas de aprendizaje.

Art. 5º.

La escala oficial de calificaciones será numérica y se asignará en números del 5 al 10.

Art. 7º.

Las calificaciones parciales se asignarán en cinco momentos del ciclo lectivo al final de los meses de octubre, diciembre, febrero, abril y en la última quincena del ciclo escolar.

El acontecimiento de las calificaciones parciales por parte de los padres de familia no limita al derecho de estos a informarse sobre el aprovechamiento escolar de sus hijos en el momento que lo desee.

Art. 8º.

La calificación final de cada asignatura será el promedio de las calificaciones parciales.

Art. 9º.

Las actividades de desarrollo, educación física, educación artística y educación tecnológica, se calificarán numéricamente considerando la regularidad en la asistencia, el interés y la disposición para el trabajo individual, de grupo y de relación con la comunidad mostrada por el alumno.

Art. 10º.

Los directivos de las instituciones educativas comunicarán las calificaciones parciales a los educandos y a los padres de familia o tutores y promoverá la comunicación permanente entre estos y los docentes, para atender las necesidades que la evaluación del proceso educativo determine.

Art. 11º.

La promoción del Plan de acreditación de estudios y regularización de los educandos se realizará conforme a las disposiciones que en ejercicio de sus facultades emita la SEP.

TRANSITORIOS

PRIMERO.

El presente acuerdo entra en vigor el día siguiente de su publicación y será aplicable a partir del ciclo escolar 1994-95.

SEGUNDO.

Se deroga el acuerdo 165 y las demás disposiciones administrativas emanadas de la SEP que se opongan a lo dispuesto en este instrumento.

"SUFRAGIO EFECTIVO NO REELECCIÓN"

México D.F. a 31 de agosto de 1994. El secretario de Educación Pública, José Ángel Pescador Osuna.

Después del marco legal de la evaluación, expondré algunos conceptos que se tienen de la misma.

LA EVALUACIÓN

- a) Es un conjunto de operaciones para valorar los logros alcanzados por los alumnos y el maestro, en relación a los objetivos de enseñanza.
- b) Proceso mediante el cual se juzga la actuación del maestro y alumno, en relación a sus respectivos roles de enseñar y aprender.
- c) La acción de juzgar, de interjuicios a partir de cierta información desprendidos directa o indirecta de la realidad evaluada, o bien a atribuir o negar cualidades al objetivo evaluado o establecer reales valoraciones en relación a lo enjuiciado.
- d) El proceso que consiste en tener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno, y de interpretar dicha información a fin de seleccionar en distintas alternativas de decisión.
- e) Incluye tanto en las descripciones cualitativas y en cuantitativas del comportamiento de los alumnos, como los juicios valorativos que se emiten cerca de él.

Por lo tanto, la evaluación es un término mucho más amplio que la sola medición y, además, esta última puede ser un aspecto de la primera.

También es importante aclarar que el término medición tiene estrecha relación con la evaluación de algunos conceptos en materia educativa.

- ⇒ Mediante la medición del rendimiento escolar se determina la calidad de los resultados con una unidad preestablecida.
- ⇒ Medición significa descripciones cualitativas del comportamiento del alumno para incluir descripciones cualitativas; no implica juicios de valor, es la conjugación de los elementos interiores lo que constituye la evaluación.
- ⇒ El proceso por el cual se establece una relación de correspondencia entre el conjunto o serie de números y otro de personas, fenómenos u objetos según normas establecidas.
- ⇒ Es un proceso mediante el cual se determina la cantidad que posee el estudiante de una característica dada.
- ⇒ La medición describe en forma cualitativa un rasgo definido.

REFLEXIONES SOBRE LA EVALUACIÓN

En este problema de la evaluación escolar, existe una continuidad en la manera como lo abordan los distintos autores. Podemos afirmar que si bien, existen algunas diferencias entre los textos, estas no reflejan la distinta concepción de la educación, el aprendizaje, el hombre y la sociedad.

En el fondo el problema de la evaluación no podrá ser visto y analizado con otros enfoques mientras subsista el mismo paradigma epistemológico para su análisis.

La propuesta es la siguiente:

La evaluación es una actividad social. Puesto que el hombre es un ser social por naturaleza, y en todas sus acciones está implícita una actividad evaluativa; la evaluación es un inserto en lo social y debe de ser tratado en las llamadas ciencias humanas, y siendo una actividad socialmente determinada.

Si analizamos la mayoría de los textos sobre evaluación, en estos no se lleva a cabo una reflexión teórica sobre su objeto de estudio y el conocimiento de

proceso aprendizaje en los hombres; derivándose de aquí, el problema de los instrumentos.

Uno de los fundamentos de la evaluación es el discurso conductista, con una reducción de su objeto de estudio al hombre, restringiéndolo a los fenómenos conductuales observables, manteniéndose fiel a la tradición positivista que sólo reconoce como científico lo que puede ser verificable.

Habría que preguntarse entonces, hasta dónde es posible trabajar con otro método más adecuado a nuestro objeto de estudio, (la evaluación), que sea un método el cual considere al alumno como una totalidad y tome en cuenta el proceso de aprendizaje.

Por medio de la acción evaluativa, el maestro determina quienes han aprobado el curso, confiriendo a estos, diferentes status, considerados por sus compañeros, sus padres y los demás maestros como buenos o deficientes alumnos. Así es como la evaluación contribuye de alguna manera a que el estudiante pierda, o no tome consciencia de sí mismo y de su propia situación, dado que lo importante es sobresalir, ganar a los otros y obtener un 10. Situación que crea en el educando, un mito sobre el aprendizaje donde lo único que cuenta básicamente es un número: 10 significa que ha aprendido; 5 quiere decir que no sabe.

Es en la medición donde se encuentra la propuesta central para realizar la evaluación; este discurso manifiesta claras vinculaciones en el conductismo y con la concepción de las ciencias del positivismo. La teoría de la medición impide que se desarrolle una teoría de la evaluación; en tanto este discurso no abarque la construcción de su objeto de estudio, esto es, el proceso de aprendizaje en un sujeto escolar.

La inclusión de la medición, implica la aceptación de la posibilidad de medir el aprendizaje, concebirlo únicamente como los cambios de conducta más o menos permanentes en el alumno.

En la práctica, la propuesta de evaluación del aprendizaje, es reducida a la confección, aplicación e interpretación de datos recabados por medio de exámenes, con lo cual se minimiza tanto el proceso de la evaluación del aprendizaje, como la noción de aprendizaje y la docencia.

¿Cuál es el significado de un 6 en Anatomía o en Cálculo? ¿Cuál es la diferencia entre un 8 y un 10? ¿Qué propiedad del número se está empleando en esta asignación? ¿Qué significa tener 64 aciertos en 80 reactivos?

El poder discriminatorio de un instrumento objetivo, está determinado por diferencias de puntuación que alcanzan aquellos que contestaron mejor y, los que lograron las puntuaciones más bajas.

Es necesario replantear el problema de la evaluación escolar, puntualizar la noción del aprendizaje, de conducta y de personalidad; la dinámica de aprendizaje escolar y el significado y valor del grupo en el mismo, encontrar fundamentos epistemológicos para el objeto de la actividad evaluativa, que permitan una reconstrucción del discurso de la evaluación la cual, supere las propuestas empírico-analíticas e inserte el estudio en la problemática de la comprensión y explicación de las causas del aprendizaje.

De este modo, la evaluación educativa, no puede ser realizada únicamente por expertos, departamentos de evaluación etc., sino que serán los docentes y los alumnos quienes participen de manera privilegiada en ella.

El objeto de evaluación se traduce en la indagación sobre el proceso de aprendizaje de un sujeto o de un grupo, cual permita detectar las características de este proceso y buscar una aplicación a las mismas, rebasando la parcialidad de atender sólo algunos resultados del aprendizaje.

Habría que establecer primero una distinción operativa entre evaluación y acreditación; esta última se relaciona con la necesidad institucional de certificar los conocimientos y está referida a ciertos resultados de aprendizaje.

Esta situación obstaculiza los procesos de aprendizaje en los estudiantes, y fomenta la memorización y mecanización tanto del proceso de aprendizaje del alumno, como de las actividades de aprendizaje que plantea el docente. Estos planteamientos dejan del lado una serie de aprendizajes reales que están vinculados con las capacidades específicamente humanas, como el juicio crítico y la capacidad de establecer relaciones; aún cuando una persona pueda contestar un cuestionario en el que se le pide que recuerde cierta información, de sus respuestas no se obtiene datos sobre su proceso de aprendizaje, ni sobre las dificultades que enfrenta, o si ha aprendido un objeto de estudio.

Esto implica, reconocer la posibilidad de que los alumnos puedan estar muy bien acreditados y muy mal evaluados, ya que de hecho, puede cumplir con ciertos requisitos para acreditar el curso, referidos a ciertos mínimos de aprendizajes curriculares, como por ejemplo; limpieza y puntualidad; y mostrar sin embargo, una serie de vicios en su proceso de aprendizaje.

La evaluación, vista con esta perspectiva, es el interjuego de la evaluación individual y la evaluación grupal; es un proceso que permite al participante de un

curso, reflexionar sobre su propio aprendizaje seguido por los demás miembros de la comunidad y para conocer la manera de cómo el grupo percibió su propio aprendizaje; de esta manera, la evaluación tendería a propiciar en el sujeto la autoconciencia de sus procesos de aprender.

"La práctica de los exámenes no deja de ser una práctica que fomenta confusión y ansiedad".

Si pensamos que no es a partir de un examen, como los alumnos mejorarán su proceso de aprendizaje, es necesario modificar las concepciones que sobre el mismo tienen los docentes y los propios alumnos. Si cambia nuestra concepción del aprendizaje, nos damos cuenta de que el alumno aprende, en tanto se planteen problemas él mismo, alternativos de solución, y su posible discusión. Esto es, poner en juego una nueva información, aplicando la medida aritmética, la desviación estándar; pero en este tipo de prueba, difícilmente se permitirá captar información que no sea de carácter memorístico.

Un debate actual sobre evaluación se refiere a la llamada, evaluación con referencia a una norma y a la evaluación con referencia a un dominio.

La llamada evaluación con referencia a una norma, presupone que el aprendizaje se estima mediante la evaluación establecida entre el alumno que

obtuvo la más alta puntuación y el alumno que obtuvo la más baja en el grupo; en este sentido lo más importante es premiar a los "mejores", y no tanto, averiguar el proceso de aprendizaje de un sujeto. En esta concepción se encuentra considerada la aplicación estadística de la campana de Gauss, que concibe una "distribución normal de muchas cualidades humanas, tal como se distribuye en grupos numerosos tomados al azar".

La llamada evaluación con referencia a un dominio o criterio, es una propuesta de tecnología educativa para elaborar los programas escolares a partir de la definición de objetos conductuales. Al tomar como base este planteamiento, se acepta que el aprendizaje es la conducta observable que el alumno manifiesta, la cual está prescrita en un objetivo; así, el aprendizaje es únicamente concebido como un producto.

En este tipo de evaluación se establece que la acreditación lograda por el estudiante, surge cuando éste manifiesta cumplimiento con lo prescrito en los objetivos, lo cual lleva a los docentes a elaborar largas listas de objetivos que se presentan fragmentados de la materia para aprender.

La evaluación con referencia a un dominio, implica una escala de clasificación dual, promovido o no promovido; en la referencia a una norma, lo más importante es poder establecer una escala lo más diferenciada posible.

Considero que una alternativa para solucionar el problema de la evaluación, es la posibilidad de delegar la asignación de notas al grupo escolar, lo cual requiere de los docentes una instrumentación didáctica fundamentada en una concepción del grupo.

A partir de una instrumentación didáctica grupal, se pueden establecer algunas condiciones para que los educandos puedan responsabilizarse de la asignación de notas. Esto implica generar en ellos un proceso de aprendizaje de su papel en la escuela, propiciando su entrada en un proceso de autoobservación; que empiece a reconocer la cantidad de problemas; contradicciones, lagunas y dudas planteadas por una información.

Indudablemente, efectuar la evaluación es un paso necesario para poder dejar en manos del grupo la acreditación, esta se puede dejar cuando, además de la evaluación de su proceso grupal, hayan cumplido con ciertas evidencias en el aprendizaje (c.f.r.) DÍAZ BARRIGA, Ángel, Didáctica y currículum, México, Ed. Nuevo Mar, 1994.

Toda tarea humana desarrollada de manera sistemática, requiere de tres etapas para su realización: Planeación, desarrollo y evaluación. De las tres, la evaluación, es la que representa por lo regular mayor problema.

En la práctica educativa el proceso de evaluación adquiere características tan particulares como las siguientes:

- a) Hay confusión en lo que respecta a su significado. En muchos casos, el término es usado como sinónimo de medición. Por ejemplo, cuando se aplica un examen, se dice que se está evaluando, cuando en realidad sólo se está midiendo conocimientos.
- b) Existe una disociación entre acreditación y evaluación. Si los alumnos adquieren un mínimo de resultado en determinada materia, están acreditados, pero esto no significa que realmente haya operado en ellos un proceso de aprendizaje, de asimilación de los contenidos a evaluar.
- c) La evaluación es concebida por muchos maestros como la mera aplicación de instrumento y no como un proceso complejo que requiere mayor profundización.
- d) La evaluación es empleada en muchas ocasiones por los maestros como medio de coacción hacia los estudiantes. Ante este hecho, maestro y alumnos pierden la visión real del proceso de aprendizaje.

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

Como una primera forma de superación a los problemas que se presentan en la conceptualización y práctica del proceso de evaluación, se requiere que el maestro reflexione sobre las características de la misma.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA.

- **ES INTEGRAL:** Se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del alumno.
- **ES SISTEMÁTICA:** No se improvisa, requiere de una estructura de planeación, desarrollo y evaluación.
- **ES CONTINUA:** Porque es un proceso permanente, no de resultados finales.
- **ES ACUMULATIVA:** No se basa en apreciaciones aisladas, sino en diferentes valoraciones realizadas a lo largo del proceso.

- **ES CIENTÍFICA:** Porque se atiende a principios que caracterizan el quehacer científico.

En este aspecto es importante retomar lo señalado en el Programa para la Modernización Educativa 1989-94, en lo que se refiere a las características de la modernización de la evaluación.

La configuración del Sistema Educativo Nacional, establece cinco líneas de evaluación:

- I. Se refiere a la evaluación del desempeño escolar respecto a los conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores del educando, la cual se realizará con fines de diagnóstico de acreditación y certificación de estudios.
- II. Se hace mención de la evaluación del proceso educativo mediante el cual se determinará, para cada uno de los niveles y modalidades del sistema, la importancia que el logro de los objetivos tienen cada uno de los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje. De esta manera se analizarán las contribuciones del maestro a los planes y programas, de los métodos y medios, de las instalaciones y equipo, y

de la organización escolar en la obtención de los resultados académicos.

III. Se refiere a la evaluación de la administración educativa, cuyo propósito es determinar la pertinencia de la estructura y el funcionamiento del sistema educativo para ampliar sus finalidades y la efectividad del apoyo administrativo.

IV. Hace referencia a la evaluación de la política educativa.

V. Busca establecer el impacto social de los egresados del sistema educativo y de los servicios culturales, recreativos y deportivos en el entorno socioeconómico.

Lo expresado en estas líneas, muestra una concepción de evaluación amplia, no reduccionista. Sus dimensiones van desde el desarrollo y desempeño escolar, hasta el impacto social de los egresados del sistema educativo. Las líneas de evaluación contemplan diferentes variables que la determinan, lo que les da un carácter multidimensional y, por lo mismo, complejo. Las tareas que se desprenden de esta concepción son diversas pero necesarias para una toma de decisiones encaminadas a lograr calidad en la educación.

Para los objetivos del presente trabajo, lo señalado en la primera y segunda línea, me parece fundamental retomarlo, para lograr una mayor comprensión del proceso evaluativo.

DIFERENCIAS ENTRE MEDICIÓN Y EVALUACIÓN

- **MEDICIÓN:** Cuantifica un atributo dado según una norma o criterio.
 - * Proceso para determinar el grado o cantidad de alguna característica que posee un objeto de personal.
 - * Medir, cuantificar aciertos y errores y adjudicar clasificaciones, son entonces únicamente pasos previos a la verdadera medición; aunque para redondear el concepto, debemos reconocer que ni siquiera son sus antecedentes indispensables, ya que en las interpretaciones y juicios sobre el aprendizaje pueden surgir apreciaciones no cuantificadas como las que se desprenden de la observación sistemática de los conceptos cualitativos del comportamiento de los alumnos.

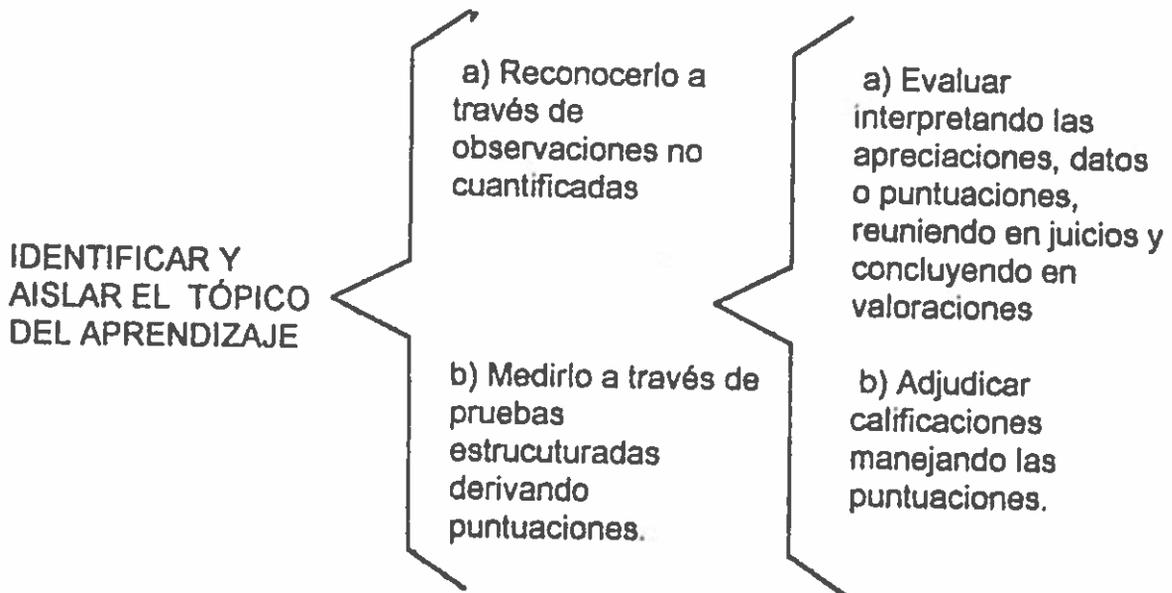
La medición suele ser deseable como antecedente de la evaluación por el mayor rango de objetividad que confiere a la información y a las facilidades que reporta para su manejo, pero el peligro de quedarse en este paso, sin llegar al establecimiento de las valoraciones productivas, es muy grande, porque el medir nos permite clasificar y cerrar una

parte del circuito. En cambio otros pasos que no supongan cuantificación del aprendizaje, si bien nos permiten obtener operaciones evaluativas, no se prestan para la adjudicación de clasificaciones; eliminándose su empleo cuando el otorgar calificaciones, es la intención que origina la actividad aprobatoria del aprendizaje.

- **EVALUACIÓN:** Evaluar es enjuiciar a partir de cierta información directa o indirecta de la realidad, de modo que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, "la cierta información aludida" bien puede ser la medición o la cuantificación de los datos aportados por los exámenes, siempre y cuando de lugar a posteriores interpretaciones o establecimientos de juicio, interpretar la relaciones entre las cosas con apego a ciertas normas.

El proceso sistemático que permite la descripción cuantitativa y la explicación cualitativa de las cosas, fenómenos o procesos, establece juicios de valor acerca de ellos para tomar decisiones respecto a los mismos.

Las anteriores vías y acciones quedan esquemáticamente representadas en el siguiente cuadro:



Concretamente medición y evaluación son dos procesos más complementarios que excluyentes ya que se establece una relación entre los cuantitativos y los cualitativos. La sola medición sin la interpretación correspondiente es muy limitada, no tendría objeto si en los resultados de la misma no se toma un juicio de valor que permita explicar las causa de los resultados obtenidos, por consecuencia, y la toma de decisiones que mejoren el proceso.

EL PROBLEMA DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA, UN ENFOQUE MULTIDIMENCIONAL

Los cambios educativos actuales exigen una conceptualización y una práctica, distintas en el campo de la evaluación. Se requiere de una evaluación educativa que rebase los marcos estrechos que la han caracterizado. El enfoque pedagógico actual exige renovaciones urgentes que ayuden a dimensionar el problema y buscar un cambio de actitud en el maestro con respecto a sí mismo.

Pensar que el problema de evaluación educativa se reduce al factor alumno, es asumir una posición reduccionista y limitada. En la evaluación educativa incide una multitud de factores que la determinan, mismos que de no tomarse en cuenta pueden conducir a análisis parciales del proceso evaluativo y a la toma de decisiones equivocadas. Por ejemplo, explicar los éxitos o fracasos de los estudiantes en términos de sus actitudes como individuos, es insuficiente, se requiere contextualizar la acción educativa para determinar qué condiciones están influyendo en su aprendizaje.

Si partimos que el proceso de evaluación es amplio, debemos considerar en su análisis la presencia de diferentes variables que lo determinan directa o

indirectamente. Por tanto, la evaluación requiere ser analizada como un proceso multideterminado.

La evaluación se ve determinada por:

1. Características individuales de los alumnos, maestros y autoridades.

- Físicas.
- Psicológicas.
- Sociales.
- Naturaleza de los contenidos de aprendizaje.

2. Características del aprendizaje.

- Grado de complejidad de los contenidos.
- Niveles de aprendizaje a lograr.
- Teorías del aprendizaje en que se basa el maestro.
- Actividades de enseñanza-aprendizaje.

3. Características metodológicas e instrumentales.

- Técnicas de enseñanza.
- Recursos didácticos.
- Organización de la escuela.

- Infraestructura escolar.
- Sistema administrativo (forma en que éste opera en la evaluación escolar)

4. Características conceptuales.

- Sistema económico.
- Sistema político y social.
- Política educativa.

Como puede verse son muchos los factores que intervienen en todo el proceso educativo, y por tanto, en la evaluación. Los problemas de evaluación no pueden explicarse únicamente a nivel de lo que sucede en el aula, ya que los factores sociales y escolares están presentes en su determinación.

Con base en estas consideraciones, la evaluación educativa adquiere un carácter multidimensional y a su vez multideterminado, es decir, se atiene al principio de la causalidad múltiple de los fenómenos; característica esencial en el proceso del conocimiento específico que permite un análisis más profundo y complejo del objeto de estudio. Esta característica también facilita al profesor tener una mayor conciencia de los límites y posibilidades de su acción docente en el momento de evaluar

Reconocer el carácter multidimensional de la evaluación educativa, significa establecer una nueva perspectiva sobre la misma, al tiempo que implica, un mayor compromiso de los docentes con esta actividad tan delicada y sinuosa.

EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

Si partimos de considerar la evaluación como un proceso amplio y complejo -no confundir con acreditación- ésta última tiene un carácter más específico y limitado.

"La evaluación educativa constituye un proceso amplio, complejo y profundo, que abarca todo el acontecer de un grupo a nivel escolar y extraescolar".

"La acreditación se refiere a aspectos más concretos relacionados con ciertos aprendizajes importantes planteados en los planes y programas de estudio y que tienen que ver con el problema de los resultados, con la eficacia de un curso, de un taller, etc."

El profesor debe reflexionar sobre el proceso de evaluación que llevará a cabo, por lo cual, debe partir de que el problema de esta etapa en el aprendizaje no radica sólo en el aspecto técnico. Las técnicas de evaluación son medios que no proporcionan información, la cual debe interpretarse para emitir un juicio de valor y así, poder tomar las decisiones correspondientes. Si se considera la evaluación como una actividad mecánica, meramente instrumental y con propósitos fundamentalmente administrativos, se pierde la esencia del progreso. Ejemplo típico de esa situación es el maestro que entrega la lista de calificaciones al

director de la escuela con un buen número de reprobados y el resto con una calificación apenas de 6; regresa los exámenes a los alumnos y continúa con el siguiente tema atribuyendo la deficiencia de los resultados a la poca responsabilidad y falta de estudio por parte de los alumnos. Este comportamiento ante el problema es muy común, ¿qué hacer como docente ante este tipo de información? Empezar por asumir una actitud distinta ante el problema.

Ante un conflicto como el citado, la actitud del profesor debe orientarse por preguntas que lo conduzcan al análisis y a la toma de decisiones.

- ¿Cuál fue el proceso de aprendizaje de los alumnos?
- ¿Los alumnos contaban con los conocimientos previos al nuevo conocimiento?
- ¿Ha utilizado los recursos didácticos más adecuados para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje?
- ¿Qué cambios debe introducir en las estrategias didácticas para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje?
- ¿La sola calificación de un examen es indicador del real aprendizaje?

- ¿En qué medida están influyendo otros aspectos extraescolares en los resultados obtenidos?

El análisis del aprendizaje ayudará al maestro a ubicar cuáles son los errores que hay que corregir y cuáles los obstáculos que hay que salvar, de esta manera tendrá elementos para remendar el proceso y superar los problemas que se presenten dentro del mismo.

Este enfoque multidimensional de la evaluación, está íntimamente relacionado con las teorías cognoscitivas del aprendizaje que plantea fundamentalmente. Este enfoque desmitifica a los exámenes y elimina el significado de la coacción y el control que tiene la evaluación para los alumnos.

En la práctica, esta conceptualización requiere de un trabajo conjunto de los educandos y los docentes para valorar de manera continua el proceso de enseñanza-aprendizaje con el propósito de mejorarlo.

PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN

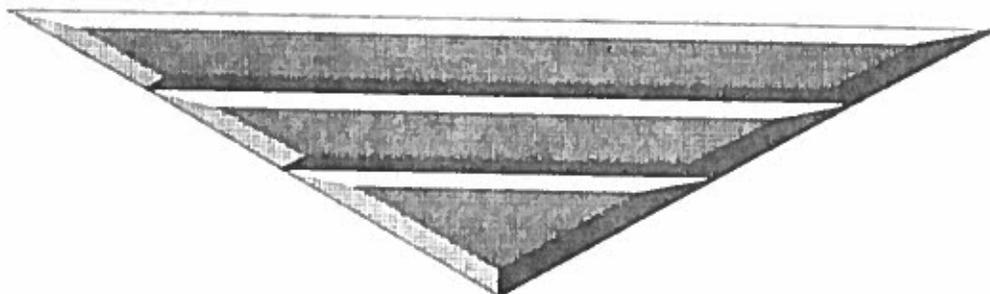
Toda actividad humana realizada de manera sistemática debe plantearse fines. La actividad docente se sistematiza en tres etapas fundamentales que son: Planeación, desarrollo y evaluación. Cada una de ellas tienen propósitos específicos.

Tener definidos los propósitos de una actividad sistematizada, permite adquirir calidad en las acciones a seguir para lograr lo propuesto, permite también, valorar los medios, las circunstancias, así como prever, hasta donde sea posible, los resultados.

- Apreciar el grado de influencias de los diferentes factores que modifican la evaluación.
- Ubicar los aspectos positivos y negativos del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Corregir y superar constantemente el proceso.
- Estimular en los alumnos el interés para el aprendizaje al informarles de sobre sus resultados

- Tomar decisiones para mejorar el proceso.
- Implementar los mecanismos necesarios para renovar el proceso.
- Los propósitos adquieren un carácter más específico si se trata de la evaluación diagnóstica, formativa y sumaria.

IV. ETAPA PROPOSITIVA



A continuación mencionaré algunas sugerencias y planteamientos que pudieran contribuir al mejoramiento de mi labor diaria en el trabajo.

En un principio, sugeriría, una nueva concepción del proceso enseñanza-aprendizaje en la signatura de Español.

INTERACCIÓN

Maestro	Alumno
Conduce. Organiza. Coordina. Asesora. Sugiere. Orienta. Selecciona. Determina. Solicita.	Lee. Observa. Segmenta. Identifica. Compara. Define. infiere. Deduce. Contribuye.
MAESTRO	LA ACTIVIDAD DEL ALUMNO ES EL EJE

Ya que es indispensable romper con el concepto tradicional, en donde el maestro todo lo sabe y el alumno sólo aprende.

Ante la problemática planteada en mi experiencia a rescatar, creo que es necesario una reformulación de contenidos y estructuración de los nuevos programas. Pero no basta con producir material didáctico y de evaluación más

perfeccionado para obtener mejores resultados en la práctica educativa. Como lo observa Gagne: "Introducir en la escuela nuevos conjuntos de materiales para las matemáticas, las ciencias o la lectura, no aporta beneficios si no se optiman al mismo tiempo los métodos de enseñanza, el empleo de tiempo de los docentes, la organización de clase y otras variables"⁵.

Según mi experiencia creo que para poder llegar a realizar una evaluación adecuada y eficiente debemos tomar en cuenta que:

- a) La evaluación debe reunir e interpretar evidencias del cambio de la conducta efectuada en los alumnos, como resultado y producto de la acción educativa y del proceso enseñanza-aprendizaje.
- b) Las evidencias que se reúnan han de ser objetivas, evitando, en la apreciación y medición de la conducta final de los alumnos, aspectos subjetivos que distorsionen los resultados del aprendizaje.
- c) Tampoco olvidar que no todos los resultado de la acción educativa pueden ser evaluados a través de pruebas objetivas.

⁵ GAGNE R, Briggs. La planificación de la enseñanza. Sus principios. México TRILLAS. [S F] p 49

- d) Que de acuerdo a la naturaleza de los objetivos de aprendizaje, han de seleccionarse los recursos de evaluación por una necesidad de coherencia.
- e) Que además de exámenes y pruebas objetivas puede recurrirse a procedimientos tales como la observación, entrevistas, encuestas, escalas estimativas, etc.

" De esta manera, los objetivos no sólo explican los cambios de conducta en el alumno que persigue el programa escolar y según los cuales se estructura el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también proporciona lineamientos para la elaboración y el uso de las técnicas de evaluación⁶.

Esto me permitió estructurar mi planeación del proceso enseñanza-aprendizaje a la realidad actual de mis alumnos y grupos; y los recursos con que contaba.

Al término de esta etapa, continué evaluando durante todo el desarrollo del bimestre -diariamente- a través de diferentes recursos, técnicas e instrumentos de

⁶ A
ANUIES, Manual de didáctica general, México, Ed. Centro de didáctica, UNAM, 1975, p. 93

evaluación que me permitieron hacer más realista, justa y objetiva mi evaluación. Y sobre todo apegada a la realidad de mis objetivos de aprendizaje.

Considerando la evaluación como un proceso continuo, de verificación y retroalimentación, emplee a lo largo del curso, distintas técnicas tales como:

A. OBSERVACIÓN.

B. ENTREVISTA.

C. ENCUESTAS.

D. ESCALAS.

E. PRUEBAS OBJETIVAS (Examen).

En sus diferentes modalidades, oral y escrita.

1) Respuesta abierta.

2) Respuesta semiestructurada.

3) Objetivo de respuesta cerrada.

- Caneva.
- Complementación.
- Respuesta alterna F o V.
- Opción única o múltiple.
- Correspondencia.
- Ordenamiento lógico o cronológico.

4) Prácticos o de ejecución.

Aunque bien es cierto que el examen no refleja exactamente lo aprendido, he querido mostrar una variedad de formas para elaborarlo, pues es realmente imposible quitarlo de un momento a otro. Lo que sí podemos hacer, es utilizar las formas uno y cuatro, que dentro de mi experiencia, me dieron resultados satisfactorios; en seguida profundizaremos un poco más sobre el examen.

EL EXAMEN

¿ Qué mide el examen? Una respuesta muy común a esta pregunta sería: "Mide el conocimiento"; y algunos agregarían, "Mide lo que hemos aprendido de memoria".

Sin embargo, la evaluación en el examen abarca algo más sustancial e interesante que sólo el conocimiento memorizado.

"Los exámenes resultan ser valiosos instrumentos de evaluación. Directamente de los objetivos de aprendizaje propuestos para el curso; e indirectamente, la organización -planeación y realización- de las actividades" (c.f.r.) Manual de Didáctica general. México, Centro de didáctica UNAM. ,1975.

Pero muchas veces el miedo a ello, constituye con mucha frecuencia, la motivación principal para estudiar. Resulta engañoso, pues lo que se aprende de esta forma, se olvida fácil y rápidamente. Las más de las veces no manifiestan las deficiencias del alumno ni sus adquisiciones verdaderas.

Sirven, cierto, para gradualmente justificar la calificación que se le pone al alumno: Porque el desconocimiento o la flojera de emplear otros instrumentos de evaluación se ha acrecentado a tal extremo, que es muy común en nuestras escuelas, considerar a la prueba pedagógica como instrumento absoluto de medición del aprendizaje. Por lo cual llega a la conclusión que "El examen es un instrumento inadecuado para realizar la evaluación". (c.f.r.) DÍAZ BARRIGA, Ángel, México, Ed. Nuevo mar, 1994.

Más si analizamos la manera en cómo se efectúa; donde el alumno se enfrenta a una serie de preguntas a las que tiene que dar respuesta en un tiempo determinado, dentro del salón de clases y bajo la vigilancia de un maestro.

"Sin embargo, poco se ha reflexionado acerca de cómo la propia historia del examen muestra que éste ha sido empleado como un instrumento de control social, de elección de élites".⁷

La misma práctica del examen no deja de ser un hecho que fomenta la confusión, la ansiedad, la cual en ocasiones, es vivida por el mismo docente como una oportunidad para "desquitarse" de la falta de atención e interés de los estudiantes; a la vez, el examen, es una de las causas de por las que los alumnos "estudian", aunque a veces sólo repitan información que no comprenden y que pronto se les olvidará, o bien se preparan para realizar alguna práctica fraudulenta que les permita "aprobar" y de alguna manera "quitarse de encima algún examen".

En este sentido, se puede entender por qué el mismo Landshare los llama "cuerpos extraños de la educación, al servicio de una pedagogía articulada".⁸

Ahora, si pensamos que la función del maestro es llegar y explicar la clase, y la del alumno es atender a las explicaciones del maestro y estudiar, pareciera ser

⁷ DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y currículum*. México. Ed Nuevo mar. 1994, p. 124

⁸ G. De LANDSHARE, *La investigación experimental en educación*. [S L] UNESCO, 1985 p. 166

que el examen fuera un buen método para detectar qué tanta información retuvo (Escuela tradicional)

Pero si cambia nuestra concepción del aprendizaje, nos damos cuenta de que el alumno aprende en tanto se plantea problemas él mismo, alternativas de solución y las puede discutir, esto es, poner en juego una nueva información con respecto a su esquema referencial previo. Entonces la práctica de los exámenes resultaría inadecuada para estos planteamientos didácticos.

Aunque también se han generado alternativas al examen y han surgido pruebas objetivas, las cuales consisten en presentar al estudiante una afirmación y pedirle que encuentre o "adivine" la respuesta adecuada de una serie de soluciones -según para hacer más justa la evaluación-, argumentando su pretendida objetividad. Sin embargo, este tipo de pruebas difícilmente permiten captar información que no sea de carácter memórico; los que, a su vez, impiden al estudiante plantearse problemas.

A través de mi experiencia como docente he podido percatarme que a mis alumnos lo único que les importa es su calificación; porque, recuerdo, los primeros días al llegar a la escuela lo primero que preguntan es ¿Cómo nos va a calificar? El hecho de plantear esta pregunta, manifiesta la importancia que el alumno asigna a la calificación, porque ha aprendido que a ésta van pegados una serie de premios

y/o castigos, de tipo económico, físicos y/o psicológicos; dependiendo del resultado.

Mientras que al principio el resultado tiene un valor por las cosas que trae aparejadas consigo, poco a poco adquiere un valor por sí misma. "De esta manera, el alumno aprende que la calificación es más valiosa que, por ejemplo, los aprendizajes mismos, las experiencias, las relaciones, el conocimiento, etc."⁹

También los alumnos han aprendido que en la clase el profesor es la autoridad, quien tiene el poder, y él es quien manda; ellos sólo se concretan a obedecer.

Por eso cuando les respondí cómo iban a ser calificados, ellos se mostraron asombrados e inciertos porque las cosas no marchaban así en la escuela, ya que ellos no podían participar en la toma de decisiones tan importantes como la forma de calificar.

La mayoría de los profesores no se dan cuenta de la capacidad formativa (o informativa) que tiene la calificación y, por tanto, no le sacan el provecho adecuado. Más bien la siguen utilizando (inconscientemente) para reforzar aprendizajes no formativos

⁹ ZARZAR CHARUR, Carlos. Temas de didáctica. Reflexión sobre la función formativa de la escuela y el profesor, México, Ed. Patria, 1985, p. 75.

Sin embargo, el poder de la calificación puede ser utilizado también para fomentar en los alumnos el logro de aprendizajes más formativos, es decir, para desarrollar en ellos conductas, habilidades y actitudes que contribuyan a su formación intelectual, humana, social y profesional.

"La manera tradicional de calificar es exclusivamente con base en exámenes, y en la actualidad, un alto porcentaje de estos exámenes se realizan a través de las llamadas pruebas objetivas: Opción múltiple, verdadero o falso, corrección de columnas, completar frases, etc. Este tipo de pruebas objetivas no mide más que la capacidad de recordar cierta información en ese momento. Esta capacidad se desarrolla a través de la memorización ("macheteo") uno o dos días antes del examen. Una vez pasado el examen, los conocimientos así "adquiridos" se empiezan a olvidar, de tal forma que si se aplicara el mismo examen un mes después sin aviso previo a los alumnos, los promedios no llegarían ni a cincuenta por ciento del resultado alcanzado previamente"¹⁰

Por lo cual les comente a mis alumnos que si querían sacar buenas calificaciones tenían que leer, resumir, exponer, desarrollar investigaciones, redactar ensayos, resolver problemas, etc. Al principio los alumnos se revelaron contra este sistema para asignar calificaciones, porque implica más esfuerzo que sólo atender, tomar apuntes y memorizarlos, sin embargo, mi experiencia me demostró que, una vez pasado el primer momento de rechazo y habiendo experimentado los beneficios de una metodología más activa y participativa, los

¹⁰ Op. Cit. ZARZAR CHARUR, p77

alumnos ya no quieren regresar al sistema antiguo y aburrido de estar escuchando todo el tiempo al profesor.

Así que enseguida describiré las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados en mi experiencia.

Técnicas de la Evaluación.

Las técnicas de evaluación son procesos utilizados para juzgar con sentido crítico las actividades humanas.

Técnicas de observación.

Son aquellos métodos que nos permiten evaluar algunos aspectos del aprendizaje y del desarrollo de los alumnos de manera directa.

TECNICAS DE OBSERVACIÓN

-Escala estimativa

-Lista de corroboración o de cotejo

-Registro anecdótico

•*Escala estimativa.* La escala estimativa consiste en un lista de cualidades que se desean calificar conforme a los grados y a las prescripciones que se señalan en la misma. Se aplican para evaluar:

1.- Actitudes, hábitos.

2.- Destreza.

Ejemplos de rasgos susceptibles de evaluar con escala estimativa:

Puntualidad, limpieza, iniciativa, colaboración, responsabilidad, calidad de los trabajos escritos, participación, también puede aplicarse para evaluar habilidades en diferentes aspectos del conocimiento como: Expresión oral, expresión escrita y de comprensión, razonamiento, vocabulario, etc.

Ejemplo de escala estimativa para evaluar expresión escrita.

RASGOS	D	R	B	MB	E	Observaciones
Legibilidad.						
Ortografía.						
Estructura lógica.						
Riqueza de vocabulario.						
Presentación.						

D= Deficiente. R= Regular. B= Bien. MB= Muy bien. E= Excelente.

Ejemplo de escala estimativa para evaluar lectura oral.

RASGOS	D	R	B	MB	E	Observaciones
Entonación.						
Pronunciación.						
Actitud del lector.						
Emotividad.						

D= Deficiente. R= Regular. B= Bien. MB= Muy bien.

Quando los grados se expresan con letras, a cada una de ellas, le corresponde un valor en la escala numérica.

Se pueden representar, de igual forma, con números del 1-5.

1. Deficiente; 2. Regular; 3. Bien; 4. Muy bien; 5. Excelente.

Para una mayor comprensión y claridad de los rasgos a evaluar, estos se pueden describir brevemente, constituyendo así escalas estimativas descriptivas.

Ejemplo:

Rasgo: Calidad de la participación.

1
Su participación es vaga e imprecisa, dispersa al grupo.

2
Aporta algunas veces puntos de vista que ayudan a la comprensión del tema.

3
La mayoría de las veces clarifica, complementa o explica el tema.

Sugerencias metodológicas.

1.- Omite letras.

1. Las escalas deben aplicarse para evaluar a todos aquellos aspectos afectivos, cognoscitivos y psicométricos que no puedan valorarse con pruebas objetivas.

2. Seleccionar las características más representativas de lo que se va a evaluar.

3. Seleccionar aquellos rasgos que se presten a una evaluación y valoración consciente y válida.

4. Los grados pueden oscilar entre 5 y 7.

5. Es recomendable que la escala sea producto de un trabajo colectivo. Las reuniones de consejo técnico pueden ser el espacio para la realización de esta tarea.

6. Que en la calificación intervengan más de una persona, y se recomienda auxiliarse de los mismos alumnos.

*LISTA DE COTEJO O DE CORROBORACIÓN

Consiste en listas de palabras, frases u oraciones que expresan conductas positivas o negativas o secuencia de acciones que el observador valorará.

Se aplican para evaluar:

Habilidades o destrezas, susceptibles de reducirse a acciones muy específicas. A diferencia de la escala estimativa que valora grados del rasgo, aquí se trata sólo de registrar si la característica está presente o no.

Ejemplo de lista de control para evaluar lectura oral.

	Si	No
1.- Omite letras.		
2.- Sustituye letras por otras.		
3.- Repite palabras.		
4.- Hace cortes en las palabras.		
5.- Acentúa incorrectamente.		
6.- No respeta la puntuación.		

7.- Entonación monótona.		
8.- Puntuación clara.		
9.- Ritmo vacilante.		
10.- Ritmo rápido.		

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

1. Seleccionar las características más representativas del proceso a evaluar.
2. Tomar en cuenta su utilidad en áreas como: artísticas, tecnológicas, educación física y en general, actividades de carácter práctico.
3. La suma de los Sí y los No, no debe interpretarse como información importante que da cuentas del proceso de aprendizaje del alumno.
4. Incluir en la lista los errores más comunes del proceso.
5. Tratar de enlistar las características en el orden aproximado en que se presentan durante el proceso real.

REGISTROS ANECDÓTICOS

"Los registros anecdóticos son descripciones de los hechos relativos a incidentes y acontecimientos preñados de significado que el maestro ha observado en la vida de sus alumnos"¹¹.

Se aplica para:

Aquellos aspectos significativos de la conducta que ayudan a explicar el desarrollo y proceso de aprendizaje de los alumnos.

Los registros anecdóticos tienen la gran ventaja de proporcionar al maestro información valiosa que le ayude a explicarse determinada pauta de conducta de los alumnos.

¹¹ Op.cit. E. GRONLUND, p 469

Ejemplo de registro anecdótico:

Grupo: Primer añoAlumno: Alejandro RodríguezFecha: 14 -IV -94Lugar: Salón de clases

Hecho:

En la clase de historia, mientras un equipo de compañeros expone un temas, Alejandro hace papirolas que muestra gustoso a los niños que están cerca de él, el resto del grupo se percata de este hecho y empieza a reír, olvidándose por unos momentos dela clase.

Interpretación:

Alejandro no muestra interés por las clases, su aprovechamiento es bajo; sin embargo es muy aceptado por sus compañeros. Por su edad, menor a la del grupo, pareciera que sigue muy inclinado hacia el juego, hay cierto grado de inmadurez en su capacidad de atención.

Sugerencias Metodológicas:

1. Registrar el hecho tal como sucedió no adelantando juicios, no confundir lo observado con lo interpretado.
2. Que los registros sean breves y concisos, al mismo tiempo que se acompañen de ciertas condiciones que explique más el hecho, para facilitar la interpretación.
3. Registrar el hecho tan pronto como sea posible.

4. No hacer valoraciones generales basadas en un sólo registro, se requiere más información para argumentar mejor un juicio sobre determinado comportamiento de un alumno.

5. Registrar no sólo los aspectos negativos, sino también los positivos.

6. Por cuestión de tiempo, se recomienda hacer registros sobre los alumnos que requieran atención especial.

LA ENTREVISTA

Constituye una técnica de observación mediante la cual el docente, en una relación interpersonal con el alumno y a través de cuestiones estructuradas o no estructuradas, intenta estimular información vinculada con opiniones, preferencias, actitudes, intereses, etc., específicamente enseñadas de acuerdo con lo previsto en el plan de estudios.

Se aplica para evaluar:

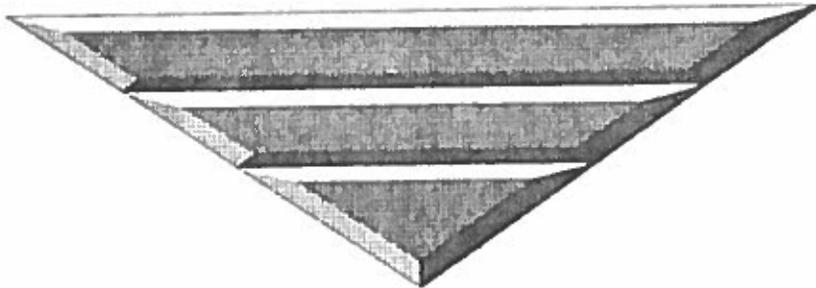
Actitudes, opiniones, intereses, preferencias, en general características importantes del alumno para valorar su desarrollo y aprendizaje.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS:

1. Por el tiempo que requiere esta técnica, se recomienda que se aplique en los casos que el maestro considere muy necesarios.

2. Debe crearse un clima de confianza y tranquilidad.

V. CONCLUSIONES



Para concluir, diré que he querido externar mi experiencia como docente en este trabajo de donde se presentan mis reflexiones sobre el discurso de la evaluación con bases conductistas y fundamentalmente positivas; y por otro lado, he intentado plantear algunos elementos teóricos que permitan dar distinto enfoque a esta actividad; así como exponer algunas posibilidades prácticas diferentes. No es de ninguna manera una formulación teórica que dé respuesta acabada a los problemas que se suscitan en el aula, como son: La evaluación y el examen como instrumento único de valorización, sino un punto de partida para la confección de una teoría de la evaluación más real y la reflexión sobre algunos aspectos que se derivan de estas para la docencia.

Últimamente se ha dicho que evaluar es un proceso sistemático, continuo e integral que estableciendo juicios de valor, permite tomar decisiones. De esta definición que dicho sea de paso, es la que más se usa., quisiera destacar la última parte referida a la toma de decisiones; esto es importante porque la mayoría de las veces, estas decisiones inciden en personas y también son trascendentales en su vida futura.

Pero la práctica cotidiana nos dice que la evaluación actual en las escuelas no es como se ha dicho; ni sistemática, ni continua, ni integral, porque la consecución de estas metas implicaría muchas condiciones que difícilmente en nuestro medio podrían darse. Ante esto, la evaluación ha dejado de convertirse en verdadera evaluación y ha caído en la medición, no como medio o fase, sino como fin en sí misma; por esto, y en tanto no se logren las condiciones suficientes y necesarios para realizar una verdadera evaluación, el maestro seguirá "midiendo".

Si partimos del concepto de la evaluación, no es posible sino va asociada a la medición, la cual, en el proceso enseñanza-aprendizaje, es una condición necesaria pero no suficiente. Sin embargo y dadas las condiciones importantes en el aula, es la medición la que predomina, justificando indebidamente a todo el

proceso de evaluación. Por todo esto, es necesario que se brinden al profesor, las mejores condiciones para que, utilizando técnicas e instrumentos y midiendo convenientemente, se acerque a una evaluación más real.

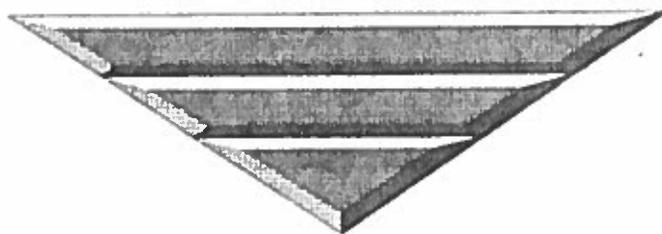
A pesar de que mi intención no es argumentar que la medición sea mala, lo que sí sostengo, que es insuficiente para verificar el logro de los objetivos que supuestamente un educando debe alcanzar dentro de un marco de la educación integral.

Ante esto, mi preocupación estriba en encontrar, o mejor dicho, estructurar y usar a conveniencia, los mejores procedimientos de medición para el aprendizaje.

Teóricamente se habla del uso de escalas, listas de verificación, cuestionarios y pruebas como instrumentos de medida de aprendizaje; a pesar de ello, he podido comprobar que sigue siendo el examen o las pruebas objetivas, donde recae el mayor peso de la evaluación, las dificultades para a aplicación de estos instrumentos se han acentuado, llegando al extremo de usarlos inadecuadamente, esto es práctica común en nuestras escuelas. Sería mejor considerar a la prueba pedagógica como instrumentos absoluto de medición del aprendizaje.

El reto está en avanzar a partir de hoy, en la solución de estos problemas, hacerlo no es sólo cuestión de voluntad, se requiere del esfuerzo conjunto de todos los que de alguna manera, participamos en la tarea de educar.

VI. BIBLIOGRAFÍA



ANUIES, Manual de didáctica general, México, UNAM, 1975.

CARREÑO, Fernando, Enfoque y principios teóricos de la evaluación, México, TRILLAS, 1979.

DIAZ BARRIGA, Ángel, Didáctica y Curriculum, México, Ed. Nuevo Mar, 1994.

GUTIÉRREZ SAENZ, Raúl, Introducción a la didáctica, México, Ed. Esfinge, 1994.

LANDSHARE, G. De, La investigación experimental en la educación, México, UNESCO, [S.F.].

MÉXICO, Acuerdo 200 de educación, SEP, 1994.

MÉXICO, Documento Informativo sobre el Programa para la Modernización Educativa dirigido a profesores del sistema educativo estatal, SEP, 1992.

MÉXICO, El libro para el maestro, SEP, 1994.

MÉXICO, Español 1º, 2º, 3º curso, SEP, 1986.

MÉXICO, Guía para el maestro, Español, primer grado, SEP, 1992.

MÉXICO, Instructivo sobre el proceso y técnicas de evaluación, SEP, 1995.

MÉXICO, Instructivo sobre el proceso y técnicas de evaluación, SEP, 1995.

MÉXICO, Ley General de la Educación, SEP, 1993.

MÉXICO, Plan para la Modernización Educativa, SEP, 1989.

MÉXICO, Plan y programas de estudio. Educación básica, SEP, 1993.

MÉXICO, Programa de estudio por asignaturas, primer grado de educación secundaria, SEP, 1992.

PARDO M, Reid F. Evaluación continua, México, Ed. Progreso, 1986.

RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ, Hugaldo, Manual de evaluación escolar, vol. 14 ©, Serie. De Investigación y Asesoría.

ZARZAR CHAROR, Carlos, Temas de didáctica, reflexionar sobre la función formativa de la escuela y el profesor, México, Ed. Patria, 1995.