

3705



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 041

OPERATIVIDAD DE LA EVALUACIÓN
EN LA ESCUELA PRIMARIA

Carlos Fernando Can y Can
José Rafael Moo Bolívar
Mirna Isabel Rodríguez Sánchez

Tesis presentada para obtener el título
de Licenciado en Educación Primaria

Campeche, Cam., Méx., 1992

Campeche, Cam., a 25 de septiembre de 1992.

C.PROFRS.
CARLOS FERNANDO CAN Y CAN
JOSE RAFAEL MOO BOLIVAR
MIRNA ISABEL RODRIGUEZ SANCHEZ

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: **"OPERATIVIDAD DE LA EVALUACION EN LA ESCUELA PRIMARIA"**, opción: Tesis, asesorado por el C. Profr. Luis Alberto Ortiz Cruz, manifiesto a Uds., que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se les autoriza a presentar su examen profesional.



ATENTAMENTE



LIC. ORLANDO GUTIERREZ POLANCO
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 041

ÍNDICE

Página

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

DEDICATORIAS

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 1

LA EVALUACIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA

LÍMITES Y DEFINICIÓN 3

JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO 4

MARCO TEÓRICO 5

NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN 6

Juicio del experto 9

Modelo ideal 10

Evaluación por normas 11

Evaluación por criterios 12

Evaluación ampliada u holista 12

ANTECEDENTES

ALGUNOS DATOS SOBRE LA HISTORIA DE LA EVALUACIÓN 14

Examen oral 16

Examen escrito 17

CONCEPTO ACTUAL DE EVALUACIÓN	17
HIPÓTESIS	21
SUSTENTO JURÍDICO	23
LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA	24
LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN	27
Comentarios	28
EVALUACIÓN PERMANENTE	30
Acuerdo 3810	30
Acuerdo Secretarial No. 17	31
METODOLOGÍA	
POBLACIÓN	33
MUESTRA	36
INSTRUMENTOS	36
RECOLECCIÓN DE DATOS	37
Conclusión	55
Profesores con educación normal básica	66
Profesores con estudios de normal superior	66
Maestros-alumnos de licenciaturas UPN	67
EVALUACIÓN OPERATIVA EN LA ESCUELA PRIMARIA	76
CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	77
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	79
Principios básicos	82
Objetivos	84
Finalidades	85
Funciones y limitantes	85
Componentes	86
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN	87
Recomendaciones para la selección	88
Sociodrama	89
Observación	90
Aplicación de cuestionarios	92

INSTRUMENTOS	94
Ficha de registro	95
Cuestionarios	95
Guías de observación	99
Guías de análisis	100
Escala de calificación	101
1. Numéricas	102
2. Gráficas	102
3. Descriptivas	103
PRECISAR LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN	104
CONCLUSIONES	106
RECOMENDACIONES	108
BIBLIOGRAFÍA	109

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como propósito fundamental --aparte de constituir un requisito del acto recepcional-- el de brindar a los maestros de primaria un apoyo en el proceloso aspecto de la evaluación.

Al iniciar se exponen las motivaciones que los sustentantes consideraron para abordar el problema, así como las hipótesis que se manejaron: Los maestros de la zona escolar a la que ellos pertenecen en general, no manejan información, ni suficiente ni adecuada, acerca del tema **evaluación**.

La segunda cuestión planteada es que los mentores que conforman la muestra no reciben de la superioridad --Dirección y Supervisión Escolares-- la orientación que los podría encauzar hacia la superación de ese aspecto.

A fin de investigar exhaustivamente el tema, se consultó una especializada bibliografía; asimismo, se estructuró un instrumento para aplicar al personal docente de la zona escolar # 17, con cabecera en la ciudad de Calkiní.

Los encuestados fueron clasificados en tres grupos. de acuerdo con su nivel máximo de estudios: con normal básica, normal superior o con licenciatura de UPN.

El cuidadoso procesamiento de los datos rendidos por los docentes entrevistados. fue expuesto en forma prolija: los datos. expresados estadística y gráficamente. así como explicados paso a paso.

Comprobadas las hipótesis planteadas al inicio del presente estudio. se procedió a presentar en el último capítulo la operatividad de la evaluación en la escuela primaria.

Las conclusiones exponen grosso modo las implicaciones de la investigación de campo realizada y las consideraciones que el equipo de trabajo aporta como fruto de ella.

El ingente esfuerzo llevado a cabo por los pasantes de licenciatura en Educación Primaria se ha visto coronado con la conformación de este trabajo recepcional.

LA EVALUACIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA

LIMITES Y DEFINICIÓN

La labor del docente se hace manifiesta en el desempeño cotidiano de su responsabilidad, como elemento propiciador del desarrollo armónico de las facultades del infante. Por tal razón, es necesario mantener en constante observación y análisis todos los aspectos del quehacer docente, para estar en condiciones de emitir juicios fundamentados en torno a los logros y las deficiencias existentes en el proceso de la obra educativa.

Con base en las experiencias que aportan los años transcurridos observando los aconteceres en el ámbito educativo, los cambios de planes, programas, métodos y procedimientos, se puede afirmar que los niños de ayer y hoy viven y se desarrollan psicogenéticamente en forma similar: que sus sentimientos, intereses y actitudes siempre responderán a los factores naturales que influyan en estos casos.

Respecto a los docentes, éstos también permanecen bajo estímulos, que pueden ser de origen social, económico, político, cultural, etc., cuidando evidentemente responder en forma

positiva a las opiniones convertidas en lineamientos de la cúpula de la Secretaría de Educación Pública, que inicialmente "sugiere" qué hacer, cómo, por qué, para qué y para quién.

Las iniciativas institucionales, después de pasar por los tamices de los intereses, estímulos y presiones, aterrizan en la realidad de cada mentor, más o menos desvigorizadas, lo que en ocasiones frecuentes se manifiesta en acciones entusiastas con valor decreciente, situación que propicia descuidos, indolencia, apatía o desinterés en la continuidad de la aplicación, seguimiento y evaluación permanente de las innovaciones.

Uno de los factores que, aun siendo de primer orden, comúnmente sufre esa depreciación, es la evaluación en la escuela primaria, por lo que, conscientes de la importancia y trascendencia del dominio de los conocimientos inherentes a este campo, se ha elegido como objeto de estudio para la realización de este informe descriptivo, el tema **La evaluación en las escuelas primarias.**

JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

Al ser imprescindible la evaluación en la docencia, como lo es en cualquier actividad en la que sea necesario emitir un juicio, y notando que es frecuente el que se pretenda realizarla como si fuera algo ajeno al propósito de la enseñanza, se considera importante abordar el estudio de este proceso de tan

significativa trascendencia e influencia en la vida de los alumnos, que resulta detestable sea llevada a cabo con tanta ligereza, desordenadamente y sin continuidad; por tales razones, los propósitos que se pretende lograr con este trabajo son:

1. Comprobar las deficiencias que existen en el proceso de evaluación en la escuela primaria.
2. Proponer a los maestros, procedimientos para su correcta realización, ayudándolos a estructurar mejores juicios valorativos.

MARCO TEÓRICO

El maestro es responsable de propiciar que los alumnos logren los objetivos del programa de estudios; de diagnosticar sus dificultades para aprender; determinar su nivel de preparación para la adquisición de sus nuevas experiencias de aprendizaje; de la conformación de grupos de trabajo en la escuela para que éstos se dediquen a actividades especiales; si deben brindarles ayuda en sus problemas de ajuste personal, preparar informes para padres de familia y autoridades educativas sobre los avances del aprendizaje de los niños .

Es preciso, para ello, llegar a juicios evaluativos que le permitan actuar con propiedad, pues no deben tomarse a la ligera decisiones que influyen en la formación de futuros ciudadanos; es decir: mientras más precisos sean los docentes al juzgar a los educandos, más eficaces serán como educadores.

Lo anterior se reflejará en la autoridad que los niños confieren al maestro en tales casos; en la confianza que el educando deposita en el docente; se traduce en sentimientos de seguridad, satisfacción y alegría por el cotidiano quehacer y acontecer en su espacio estudiantil.

Comprender los principios y los procedimientos de la evaluación, implica llegar a decisiones inteligentes y atinadas para avanzar con los alumnos hacia metas educativas más provechosas desde los puntos de vista formativo e informativo.

NATURALEZA DE LA EVALUACIÓN

"En cada situación de docencia no es posible, ni deseable, evaluar todo; es indispensable elegir qué evaluar y cómo hacerlo."¹

La evaluación de los aprendizajes realizada a través de su planta de profesores es indiscutiblemente uno de los andamiajes fundamentales en los que tradicionalmente se ha apoyado la escuela. Dadas las características ideológicas que comporta es, quizá, el proceso que más claramente refleja el poder de decisión que el ejercicio de esta función implica.

Un análisis de los fundamentos teóricos y epistemológicos del actual discurso de la evaluación lleva a pensar que esta actividad necesita revisar y replantear su concepción del hombre, del aprendizaje, del conocimiento, del proceso grupal,

¹ Universidad Pedagógica Nacional. Evaluación de la práctica docente. (Antología) p. 259.

etc. Por ejemplo, parece indispensable dejar de concebir al hombre como un sistema de almacenamiento y de emisión de información, y al aprendizaje como un proceso mecánico, como un resultado acabado, como un estado del sujeto, como algo ya conquistado, para adentrarse psicológicamente en la dinámica del aprendizaje escolar y con ello entender al grupo no únicamente como objeto de enseñanza, sino como sujeto de aprendizaje; para analizar asimismo las condiciones internas y externas del aprendizaje, las bases teóricas y técnicas del proceso grupal, etc. Sólo conforme a estas condiciones es posible reconstruir efectivamente el discurso actual de la evaluación.

La idea fundamental de la anterior disertación permite inferir que Morán posee la convicción de que evaluar no es sólo medir un caudal de información acumulado por un receptor pasivo; él considera la evaluación del aprendizaje y del proceso didáctico un proceso totalizador, histórico, comprensivo y transformador. Para una comprensión efectiva del proceso de evaluación aplicado a la docencia, se ha de partir de la definición del concepto evaluación del aprendizaje.

Según Morán (Antología UPN):

La evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático, mediante el cual se recoge información acerca del aprendizaje del alumno, y que permite en primer término mejorar ese aprendizaje y que, en segundo lugar, proporciona al maestro elementos para formular un juicio acerca del nivel alcanzado o de la calidad del aprendizaje logrado y de lo que el alumno es capaz de hacer con ese aprendizaje. (P. 284).

Thorndike y Hagen utilizan el término evaluación para

definir la "medición" que realizan generalmente los maestros creyendo que están evaluando; según ellos, consta de las siguientes tres etapas:

1. Señalar y definir la cualidad o atributo que se habrá de medir;
2. Determinar un conjunto de operaciones en virtud del cual el atributo puede manifestarse y hacerse perceptible;
3. Establecer un conjunto de procedimientos² o definiciones para traducir las observaciones o enunciados.

Visiones teóricas con respecto a los sujetos y elementos que intervienen en la evaluación

Con el devenir del tiempo y el desarrollo sostenido de las ciencias, muchos de los conceptos que fueron sustentados en su momento histórico, como verdaderos aciertos o máximos logros del saber humano, han sido superados e incluso invalidados para su aplicación en la actualidad.

En el campo del quehacer docente, la evaluación educativa ha experimentado también los efectos positivos del progreso, y es así como la permanente preocupación de los servidores comprometidos con tan delicada tarea, ha generado enfoques cada vez más apegados a la interpretación real de los factores que convergen, influyen o interactúan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En consecuencia, la evaluación ha dejado de ser sinónimo de medición de almacenaje de conocimientos en exclusiva, entre los educadores actualizados.

² Thorndike y Hagen. Antología UPN. p. 260.

Esta aseveración resulta más convincente presentando una exposición descriptiva, aunque sucinta, de cinco enfoques vigentes; en ella se puede apreciar la diferencia de concepciones que existe entre los estudiosos de la materia.

Juicio del experto

De acuerdo con este enfoque, el maestro es el único capaz de emitir juicios y valoraciones en cuanto a lo que considera que sabe de cuanto debe saber el alumno.

Los instrumentos de medición no desempeñan función alguna, puesto que sus usuarios no se apoyan en procedimientos y técnicas que ofrezcan información objetiva sobre lo que se evalúa.

Los niveles de aprovechamiento se establecen en forma subjetiva, de acuerdo con la conciencia del 'experto' que juzga la forma de estudiar del alumno a lo largo del curso.

Se evalúa subjetivamente; en consecuencia, el producto del aprendizaje, procediendo el maestro, a tal fin, en función de sus recuerdos en torno al desempeño y comportamiento del alumno; por ello se infiere la inconfiabilidad del procedimiento para evaluar el proceso del acto de enseñanza-aprendizaje y el aprovechamiento real del alumno.

Se caracteriza por basarse para el otorgamiento de calificaciones, en los contactos y relaciones personales que se den entre el maestro y sus alumnos; sus participaciones en clase, sus pláticas, cumplimiento en las tareas, pero sin un

sistema formal de registro de información.

Modelo ideal

Este enfoque se basa en la meta suprema que se pretende alcanzar, de acuerdo con la idea de perfección en grado absoluto y completo, establecido por la sociedad a la que pertenece el profesor.

El papel que juegan los instrumentos de medición, es el de elementos de comparación entre lo que aprendió el alumno y la cantidad y calidad de conocimientos que él cree debe saber.

Los niveles de aprovechamiento se establecen de acuerdo a lo lejano o cercano que esté el educando del ideal del profesor.

Evalúa el aprovechamiento en forma ambigua, vaga, intangible, careciendo, por añadidura, de validez universal en sus juicios.

El proceso enseñanza-aprendizaje, al igual que en el modelo 'experto', no lo evalúa, evidentemente.

Su característica peculiar es, entonces, la de ser el maestro quien evalúa con base en un ideal de hombre, establecido por la sociedad a la que pertenece, por lo que existiendo heterogeneidad en la clase social de la cual proceden los alumnos y en las normas ideales de cada maestro, el modelo, consecuentemente, resulta ambiguo.

Evaluación por normas

Los contenidos a evaluar se determinan en base a variables medibles, considerando carentes de importancia las que no pueden serlo (intangibles).

Los instrumentos de medición juegan el papel de herramientas carentes de juicios de valor e inmunes a influencias culturales y sociológicas.

Los niveles de aprovechamiento se establecen en base a mediciones de rendimiento, capaces de detectar las diferencias más insignificantes entre los alumnos, cuyos resultados se jerarquizan empleando la media aritmética de las aptitudes del grupo en su conjunto.

Este enfoque sólo mide las aptitudes del grupo, no la dificultad objetiva de las nociones a enseñar. El procedimiento se presta a una interpretación fatalista si se considera a los situados en la estratificación inferior de la curva (producto de la evaluación) con visión darwiniana.

En consecuencia, se caracteriza por el empleo de instrumentos de medición que aportan elementos, que operados matemática y estadísticamente, facilitan el manejo de bloques y datos también comparar resultados y establecer normas. Pretende obtener resultados que se ajusten a la curva 'normal', en la que está preestablecida la existencia 'natural' de alumnos buenos, regulares y malos, con criterios clasistas. En conclusión: considera que la evaluación consiste en medir.

Evaluación por criterios

Esta concepción evaluativa se divide en dos modalidades: la **sumativa** y la **formativa**; ésta se preocupa por cubrir los objetivos que constituyen un prerrequisito para el dominio de otros objetivos en la unidad, capítulo o lección. La sumativa evalúa el rendimiento de los alumnos con relación a las metas del curso.

Los instrumentos de medición sirven para detectar en qué medida son realmente conseguidos los objetivos.

Los niveles de aprovechamiento se establecen en base a los cambios conductuales que se observan en los alumnos, a los cuales propenden los objetivos educacionales programados.

Este enfoque pretende evaluar el proceso y el producto del aprendizaje, a través de la evaluación formativa y de la sumativa. Es evidente que mediante su aplicación, además de evaluar la conducta de los alumnos, propicia se hagan observaciones y juicios respecto a los materiales curriculares, los docentes, los planes organizacionales y además posibilita la realimentación.

Evaluación ampliada u holista

El modelo conceptual holista "no es propiamente un nuevo método, sino un conjunto de estrategias que se caracterizan por una ampliación del esquema experimental original".³

³ Universidad Pedagógica Nacional. Criterios de evaluación. p. 81.

Este enfoque, en base a los estudios comparativos de diferentes experiencias pedagógicas que han llevado a determinados resultados, procede priorizando el interés de estudiar las variables que las conforman, evidentemente, sin desentenderse de los productos que rinden.

Los instrumentos de medición desempeñan funciones auxiliares en el proceso de evaluación y su empleo se subordina a los requerimientos circunstanciales del mismo de acuerdo con el caso del cual se ocupe.

Los niveles de aprovechamiento se establecen en base al desarrollo de las actividades heurísticas del estudiante, previa investigación de los valores contenidos en los métodos de enseñanza, los propios contenidos, etc., para determinar si éstos pueden o no constituirse en causantes de la formación de hábitos de pasividad o carencia de crítica, que impliquen una condición no democrática de la sociedad.

Este enfoque evalúa el proceso y el producto del aprendizaje, considerando a éste, en gran proporción, resultante del primero.

La evaluación holista se caracteriza por su flexibilidad y apertura; el empleo de metodologías de diversas ciencias, pues se fundamenta en la comprensión de los fenómenos contemplados a partir de la realidad social integral; el interesarse más en los procesos que en los productos y la aplicación, en los procesos de evaluación de los criterios de Wulf: transparencia, coherencia, aceptabilidad y pertinencia.

ANTECEDENTES

Se han expuesto las visiones teóricas con respecto a los sujetos y elementos que intervienen en la evaluación; en forma somera, pues la pretensión de este trabajo dista mucho de convertir a quienes le den lectura en eruditos en evaluación.

La finalidad es despertar la inquietud, la reflexión, y como producto de ellas, el deseo sincero de mejorar las actividades docentes mediante la autocrítica y la revisión permanente en torno a todos los elementos relacionados con el quehacer docente. Sólo con la dedicación esforzada en el estudio y la aplicación de los conocimientos teórico-prácticos en la tarea cotidiana, se logra el proceso en cualquier campo de la ciencia.

ALGUNOS DATOS SOBRE HISTORIA DE LA EVALUACIÓN

Se pueden distinguir tres etapas en la historia de la evaluación educativa:

1a. Desde el principio de los récords históricos (a. de C.) hasta el siglo XVIII de nuestra era (sumamente rudimentaria).

2a. Comprende el siglo XIX, con la incipiente influencia de las técnicas científicas.

3a. Abarca el tiempo transcurrido del siglo XX, caracterizada por el tremendo progreso de los sistemas estadísticos, que dieron

validez científica a la evaluación educacional.⁴

En la antigüedad los jóvenes eran enseñados por los adultos; aprendían las labores y habilidades necesarias para la supervivencia, tales como pescar, cultivar la tierra, cazar, nadar, etc.; cuando el sujeto era considerado suficientemente apto para participar en igualdad de condiciones con los expertos, era sometido a rigurosas pruebas, en las que debía demostrar las destrezas necesarias y responder a preguntas orales que medían sus conocimientos, para determinar si era digno de tal distinción.

Los espartanos, atenienses, romanos, aztecas, entre otros pueblos de la antigüedad, sometían a sus hijos a duros entrenamientos y competencias, así como a exámenes orales, para comprobar si los individuos habían adquirido las habilidades necesarias para ser incorporados al círculo social al que pertenecían sus padres y hermanos mayores.

Durante la Edad Media se usaron generalmente exámenes orales, y fue hasta mediados del siglo pasado cuando se introdujo en las escuelas la aplicación de exámenes escritos, pero con el defecto de que aun a principios del actual, adolecían:

- a. Ambiente artificial
- b. Jurado incapacitado

⁴ Laureano Jiménez y Coria. Conocimiento del educando, Psicotécnica Pedagógica y Organización Escolar. p. 133-135.

- c. . Improvisación
- d. Incompleto
- e. Contenido desigual
- f. Calificación subjetiva

Teniendo como base los datos históricos anteriormente señalados, se considera adecuado describir los procedimientos clásicos o tradicionales empleados para verificar y evaluar los conocimientos adquiridos.

Las verificaciones pueden ser formales e informales; las **formales** son aquellas que se aplican con cierto sistema; las **informales** carecen de él, pero empleadas frecuente y oportunamente, indican la calidad del aprendizaje; se clasifican en orales y escritas.

Entre las verificaciones orales se encuentran los interrogatorios, entrevistas, debates, discusiones, etc.; las escritas son, entre otras: las tareas, resúmenes, composiciones y ejercicios.

Examen oral

En la Edad Media, se aplicaba un examen oral final, para cuantificar el rendimiento escolar, con duración de media hora. Este reconocimiento decidía el futuro del individuo; es objeto de severas críticas por las razones siguientes: su breve duración, inestabilidad de las preguntas, la apreciación subjetiva del maestro, influida por la presentación, voz, mirada, postura del alumno, nervios del encuestado, etc.

Las ventajas de este tipo de examen son: la posibilidad que ofrece para demostrar dominio del tema y la capacidad para reflexionar sobre cómo resolver un problema.

Examen escrito

Las críticas a esta modalidad se deben al número de preguntas empleadas, insuficientes para evaluar temas completos y la arbitrariedad con que puede calificar el maestro al alumno. Sus ventajas son: la posibilidad de ser aplicadas por cualquier persona y en cualquier momento; además invita a la reflexión y es equitativo.

CONCEPTO ACTUAL DE EVALUACIÓN

Existen varias definiciones del concepto de evaluación, una de ellas es: :“..un proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno e interpretar dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas de decisión”.⁵

La definición se puede analizar de esta manera:

Proceso: Actividad continua que incluye muchos métodos e involucra varias etapas y operaciones, generalmente sucesivas y que puedan repetirse de modo integrativo.

Delineamientos: Identificación de la información que se requiere por medio de un examen de las diversas

⁵ Irene Livas González. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. p. 14.

posibilidades y de criterios que se usarán para considerarlas.

Obtención: Disponer de información por recopilación, organización y análisis de datos, con técnicas tales como medición, procesamiento y análisis estadístico.

Elaboración: Organización y ordenamiento de la información en sistemas o grupos, relacionados con los fines de la evaluación.

Información: Datos descriptivos e interpretativos acerca de entidades, programas, alumnos, etc. y sus relaciones entre sí, en función de algún propósito.

Útil: Información que satisface ciertos criterios científicos, prácticos y razonables, tales como la validez, confiabilidad, pertinencia, importancia, alcance, eficiencia, etc.

Juzgar: Acto de elegir entre varias posibilidades de decisión (el acto de decidir).

Posibilidad de decisión: Dos o más acciones diferentes que pueden llevarse a cabo como respuesta a una situación que las requiera.

Esta definición pone énfasis no sólo en el concepto de evaluación como juicio, sino también en el aspecto igualmente importante del fin con que se está juzgando.

En el manual de Criterios de Evaluación de la UPN, se considera que la evaluación es un proceso integral del progreso académico del educando: informa sobre conocimientos, habilida-

des, intereses, actitudes, hábitos de estudio, etc.; este proceso comprende diversos tipos de exámenes, evidencias de aprendizaje como son trabajos, reportes, ensayos, discusiones, etc.

Es también un método que permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza; la evaluación es una tarea que ayuda a la revisión del proceso grupal en términos de las condiciones en que se desarrolló los aprendizajes alcanzados, así como las causas que posibilitaron o impidieron la consecución de las metas propuestas.

Considérase que la definición señalada en el manual citado es una de las más acertadas y completas, ya que se hace mención de un proceso integral académico que permite al alumno renovar sus esfuerzos y superar sus deficiencias.

Si se maneja la evaluación como algo estimulante, pueden aprender más y mejor las personas conscientes de su situación durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Además, la evaluación cumple de esta manera la función de retroalimentar, proporcionando información sobre su realización, permitiendo una mejor adecuación de los propósitos de los medios de aprendizaje.

También se menciona que la evaluación informa sobre los conocimientos, habilidades, intereses, actitudes y hábitos de estudio, aspectos muy importantes que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje: la evaluación abarca aspectos cualitativos y cuantitativos del comportamiento de los educandos.

Por su gran relevancia, la evaluación es en la actualidad motivo de preocupación y estudio, para conocerla bien y ser aplicada en el momento oportuno, a fin de obtener datos que puedan ser procesados y obtenerse resultados dignos de crédito. La evaluación obliga actualmente a buscar instrumentos eficaces de medición, que puedan ser aplicados constantemente.

En el campo educativo la evaluación es un instrumento insustituible, pues su aplicación es continua y necesaria durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

El maestro ha de considerarse siempre con el derecho y el deber de tomar decisiones y actuar en función de las mismas, pese a todos los obstáculos que se interpongan en su labor, siempre que esté inspirado por el propósito de obrar en beneficio de los educandos y dentro del marco de las leyes mexicanas que den fundamento legal a las acciones que se emprendan en provecho del trabajo docente en México.

Por lo tanto, para contar con una base o patrón que permita contrastar lo que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece en lo que se refiere a cuanto se realiza en torno a la evaluación, y no sólo para dar a conocer la existencia de tales normas --conocidas por todos los educadores--, que se considera procedente incluirlas a continuación en este trabajo.

La lectura de los párrafos precedentes propicia y da oportunidad de comprender que la evaluación actual es diferente al proceso seguido por los docentes de antes, y que aun en la

actualidad siguen utilizando algunos: pues se ha otorgado tal denominación a la aplicación de una prueba o examen escrito, que solamente tienen por finalidad medir la cantidad de conocimientos que en gran proporción eran memorizados por los alumnos, generalmente sin cabal comprensión de su utilidad y los beneficios de su aplicación.

La evaluación es parte integrante del proceso enseñanza-aprendizaje y debe aplicarse a los planes, programas, estrategias, desempeño del docente, alumnos, etc. Es decir, a todos los factores y elementos que influyan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El niño es un ser sensible, fácilmente afectable, y considerando que las impresiones que recibe en su tierna infancia perduran hasta su madurez, en forma consciente o subconsciente, es evidente la gran responsabilidad que tienen los maestros de educación preescolar y primaria con el desarrollo armónico y progresivo de las facultades naturales del educando.

HIPÓTESIS:

El desconocer los procedimientos de evaluación, y por ende de cómo, cuándo, dónde, con qué y para qué utilizarla, constituye un factor que mengua el progreso cualitativo del trabajo docente.

El no saber evaluar planes, programas y procesos de

enseñanza-aprendizaje, motiva que resulten inadvertidos los errores cometidos en su concepción y aplicación.

Las fallas ignoradas en la concepción y aplicación de los planes, programas y proceso de enseñanza aprendizaje, redundan en perjuicio de los educandos.

Los perjuicios ocasionados a los educandos disminuyen en forma cuantitativa y cualitativa su aprendizaje.

SUSTENTO JURÍDICO

Como toda institución creada por el hombre, la educación y las acciones en ella involucradas, tienen su razón de ser, su filosofía, sus finalidades y su respectivo sustento jurídico. De este último versará el presente apartado, que recorrerá el panorama normativo que se refiere específicamente a la evaluación educativa en la República Mexicana.

La constitución política de una nación representa la ley suprema que constituye dos aspectos muy importantes: los **derechos del hombre y la organización del Estado**. Los derechos del hombre son elementos indispensables para la convivencia de todas las personas que viven en una sociedad administrada por Derecho.

Los Derechos del Hombre, como la organización del Estado, tuvieron su origen en Francia, cuando cayó el sistema monárquico y se creó la República. Fue entonces cuando se decidió que todas las personas gozarían de algunos privilegios que ninguna autoridad podría suprimir. Estos privilegios se conocen hoy como **garantías individuales**.

LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA

Al ser la Constitución norma suprema de una nación, en ella se estipulará qué tipo de Estado se adoptará y cuál forma de gobierno. En las repúblicas democráticas el gobierno está constituido por tres poderes: el ejecutivo, el legislativo y el judicial.

El poder legislativo se encarga de redactar las leyes. El poder ejecutivo las da a conocer y vigila su cumplimiento. El poder judicial se encarga de aplicarlas cuando las leyes son infringidas o cuando existen problemas.

Todo ciudadano tiene el deber de conocer la Constitución (Carta Magna, Ley Suprema) para poder exigir sus derechos y cumplir sus obligaciones en el estado de derecho que le tocó vivir.

En el presente trabajo se pretende destacar la importancia del artículo Tercero de la Constitución Política Mexicana vigente, haciendo mención de las diferentes reformas que ha sufrido durante diversos períodos de la historia.

En 1946 hubo un reajuste que adecuó los objetivos de la naturaleza y la función educativas, para consolidar los avances con los postulados de la Constitución de 1917. El más reciente y trascendental cambio experimentado por el referido artículo data del 18 de diciembre de 1991, a iniciativa del actual primer mandatario.

Este artículo constitucional establece una serie de disposiciones, formuladas sobre las bases del ideario liberal,

las cuales propugnan una educación progresista, armónica e integral.

En él se asienta la igualdad de derechos, en clara oposición a los privilegios de razas, sectas, sexos e individuos, que existían antes de la redacción de la Ley Suprema, que sirvió para fortalecer el nacionalismo e independencia del pueblo mexicano. El citado artículo ofrece una clara concepción humanista de la educación que permite al individuo la identificación y arraigo que propician sólido cimiento hacia la solidaridad internacional.

La Constitución confiere al Estado la tarea de orientar y vigilar dicho proceso; además prohíbe la penetración de influencias religiosas en la educación, según las fracciones II, III, IV y V del artículo en mención.

La educación es considerada como un instrumento substancial en la construcción de una sociedad solidaria: el nacionalismo surge como una gran conquista que hay que perseguir constantemente con los medios legales que otorga la Constitución.

ARTÍCULO TERCERO

La educación que imparta el Estado —Federación. Estados. Municipios—, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la consciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa, y basado en los resultados del

progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

- a. *Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como una sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.*
- b. *Será nacional en cuanto —sin hostilidades ni exclusivismos— atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.*
- c. *Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general y la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos.*

II. *Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados, pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal, y a la de cualquier tipo o grado destinada a obreros y a campesinos, deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;*

III. *Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos inicial, I y II del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y los programas oficiales;*

IV. *Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones, que exclusiva o predominantemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal, y la destinada a obreros o a campesinos;*

V. *El Estado podrá retirar, discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;*

VI. *La educación primaria será obligatoria;*

VII. *Toda la educación que el Estado imparta será gratuita, y*

VIII. *El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la república, expedirá las leyes necesarias destinadas a distribuir la función educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.*⁶

La educación es considerada como la preparación integral del individuo, para que el día de mañana éste pueda resolver sus problemas y sus necesidades y forme parte activa de la sociedad a que pertenece, buscando el mejoramiento económico, social y cultural, conservando y acrecentando nuestras raíces, costumbres, mitos y tradiciones, garantizando nuestra independencia económica, cultural y política ante el mundo, fomentando el espíritu de cooperación y fraternidad en la familia y en la sociedad.

En este artículo se señala que la educación que imparta el Estado será gratuita, laica y obligatoria con el fin de desterrar el analfabetismo y la ignorancia en el país; fue con este fin que los constituyentes lo asentaron así en la Carta Magna.

LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN

Directamente emanada de la Ley Suprema del país, la Ley Federal de Educación establece cómo estará organizada la función educativa dentro del territorio nacional.

⁶ J. Daniel Ramírez Sánchez y J. Antonio Hernández Meave. La Patria y el Mexicano. pp. 59 y 60.

Disposiciones Generales

ARTÍCULO I. Esta ley regula la educación que imparte el Estado —Federación, Estados, Municipios—, sus organismos descentralizados y particulares que ejercen con la autorización y el pleno reconocimiento y validez de la Secretaría del ramo y el Gobierno Mexicano.

ARTÍCULO II. La educación es el medio fundamental para poder adquirir, acrecentar y transmitir la cultura a las nuevas generaciones: por tal motivo es permanente y contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad a que pertenece, siendo factor importante en el proceso de solidaridad y nacionalismo.

ARTÍCULO III. La educación que imparta el Estado, los particulares o los organismos autorizados con validez oficial será considerada como un servicio público.

ARTÍCULO IV. La aplicación de esta ley corresponde a las autoridades de la Federación y de los municipios, en los términos que la misma ley establece.

ARTÍCULO V. La educación que imparta el Estado, organismos y particulares autorizados para hacerlo, se sujetarán a las disposiciones que establece el artículo tercero de nuestra Constitución. ⁷

Comentarios

El capítulo primero se refiere a las disposiciones que regirán el sistema educativo nacional (SEN). Estas disposiciones se encuentran distribuidas en catorce artículos, en los cuales se especifican las normas de cómo se desarrollará la educación que se imparta en el territorio mexicano.

En el segundo apartado se clasifica el SEN en tres niveles:

- a. ELEMENTAL: preescolar y primaria, obligatorias ambas.
- b. MEDIA: es de carácter formativo y terminal; compren-

⁷ José J. Velázquez Sánchez. Vademécum del maestro de escuela primaria. p. 191.

de la escuela secundaria y el bachillerato.

- c. SUPERIOR: Comprende los grados de licenciatura, maestría y doctorado, incluyendo la educación normal.

El tercer capítulo relaciona cuanto abarca la función educativa y a la secretaría competente (SEP), la armonía de los estados, municipios y particulares afiliados a la federación.

Cuarto Capítulo. Los planes y programas de estudios son susceptibles de modificarse de acuerdo con las necesidades que se presenten dentro del contexto social en que se desarrolla la función educativa.

Tal es el caso de los cambios o reformas que actualmente experimentan: la modernización educativa tiende a formar al educando de acuerdo con los avances científicos y tecnológicos, que son indispensables para crecer al ritmo que las demás naciones del mundo.

Capítulo Quinto. El sistema educativo nacional establece las mismas oportunidades educativas para todos los individuos; al mismo tiempo delimita su trabajo (planes y programas), otorga prestaciones a los trabajadores afiliados al SEN; reglamenta las actividades de los padres de familia por medio de juntas, inscripción, etc.

Capítulo Sexto. La validez oficial de los estudios consiste en el reconocimiento del grado o grados previamente aprobados, para lo cual se expide un documento que ampara la preparación demostrada. Los estudios realizados en el sistema nacional son declarados equivalentes entre sí por tipos

educativos, grados escolares o por materias, y tienen la facultad para revalidar y establecer equivalencias en la federación estados, municipios u organismos descentralizados, según sus leyes.

Capítulo Séptimo. En caso de infringir lo anteriormente estipulado por alguna institución, ésta se hará acreedora de una sanción que fluctúa entre cien y cincuenta mil pesos.

EVALUACIÓN PERMANENTE

Acuerdo 3810

La evaluación se sustenta en varios principios, para su debida aplicación; entre ellos sobresalen los que presenta el Acuerdo 3810, el cual refiere los procedimientos de evaluación del aprendizaje aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (Conaltee).

- a. *La evaluación es un arte del proceso educativo.*
- b. *La evaluación debe ser permanente, sistemática y flexible.*
- c. *Todos los participantes que intervienen en el proceso educativo deberán evaluarse.*
- d. *Deberán intervenir en la evaluación del alumno todas las personas que participan en el proceso educativo, sin excluir a aquél.*
- e. *Para que la evaluación cumpla con su función orientadora, deberá manifestar los aciertos y deficiencias del proceso educativo.*

Cumplirá con los requisitos necesarios para la planificación mediata e inmediata de la actividad educativa.

En el proceso de evaluación se usará instrumentos y procedimientos adecuados y de fácil comprensión y manejo.

La evaluación comprende tres aspectos muy importantes que son: la medición, la interpretación y el juicio de valor.

Es conveniente señalar que la evaluación es constante: al

principio de una actividad educativa, durante el desarrollo y al término de la actividad. e

Acuerdo Secretarial No. 17

El 25 de julio de 1978 se publica en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo No. 17, que rige la normatividad a la que se sujetan los procedimientos de evaluación para el SEN bajo el control de la SEP y deja sin vigor los acuerdos 3810 del 30 de marzo de 1976 y el 9909 del 25 de junio de 1959, referentes a evaluación y estimación del aprovechamiento.

Hace referencia de la evaluación como un aspecto inseparable de la acción educativa, ya que se encuentra inserta y en relación directa con el proceso enseñanza-aprendizaje.

Permite determinar si los objetivos, contenidos, estrategias y en general la estructura de planes y programas responden a las necesidades previamente detectadas, para adaptarlas a los recursos humanos y materiales de la educación.

Este acuerdo contiene artículos que rigen la obligación de las escuelas de evaluar a los educandos en forma integral, considerando todos los aspectos de su personalidad.

Se menciona también la **evaluación permanente** del aprendizaje, tomando siempre la realidad en que se encuentra el educando, apoyando elementos que permitan verificar, controlar y retroalimentar as acciones educativas. Ir integrando

e CONALTE. Acuerdo 3810, citado por el Dr. Luis Gámez Jiménez en el Prontuario para el maestro del Estado. p. 102.

calificaciones parciales durante el proceso educativo, que permiten obtener una evaluación final que servirá para la promoción del estudiante.

Contiene la escala de calificaciones: del 5 al 10, que el docente usará para marcar la que a su juicio es la indicada para acreditar al educando, tomando el 5 como no suficiente, debiendo sujetarse el alumno a los procedimientos de regularización.

Otro punto que se encuentra en este acuerdo es la libertad que tienen los servicios educativos, lo cual le permite seleccionar acciones evaluativas como medios para alcanzar los fines propuestos, considerando a la evaluación como un medio y no como un fin en sí misma.

El artículo octavo se refiere a la autorización que tienen las instituciones superiores de realizar exámenes finales, tomándolos sólo como un complemento de los parciales.

Se hace notar la obligación de informar a los padres o tutores del aprovechamiento que ha alcanzado el educando.

En el artículo doce se destaca la obligación de la SEP en la decisión de instrumentar técnicas de evaluación que mejor convengan, así como normas y procedimientos para establecer las acciones pedagógicas adecuadas.

METODOLOGÍA

A. POBLACIÓN

Con el propósito de explorar el grado de conocimientos de los procedimientos de evaluación y el empleo que de ellos hacen los maestros de educación primaria, se consideró necesario realizar un trabajo de investigación de campo, con docentes de las dos escuelas urbanas y siete rurales que constituyen el total de planteles educativos de la zona escolar federal número 017 del municipio de Calkiní, Campeche, cuyo supervisor es el profesor Felipe Castellanos Arcila, apoyado en su labor con la asistencia de un asesor técnico, dos secretarios y dos asesores del PALEM.

El edificio que alberga las oficinas de la Supervisión Escolar está ubicado en el centro de la ciudad de Calkiní, a un costado de la iglesia parroquial de San Luis Obispo, frente a la plaza cívica.

Las escuelas que corresponden a la jurisdicción de esta supervisión son las siguientes:

No	Nombre de la Escuela	Clave	Clasificación	Pers. Doc.	Lugar
1	Benito Juárez	04DPR0446K	Urbana	10	Col. Fátima, Calikiní
2	Benito Juárez	04DPR0326Y	Rural	6	Gato Negro, Nunk.
3	Felipe Carrillo Puerto	04DPR0448I	Rural	6	San Román, Nunkini
4	Héctor Pérez Martínez	04DPR0359P	Rural	7	Sta. Cruz ex Hda.
5	Ignacio M. Altamirano	04DPR0364A	Rural	6	Ej. Tankuché
6	Josefa Hurtado Trujeque	04DPR0322B	Rural	2	San Nicolás, Calk.
7	Miguel Hidalgo y Costilla	04DPR0403M	Rural	15	Nunkini, Calk.
8	Nicolás Bravo	04DPR0310X	Rural	5	Pucnachén, Calk.
9	Pablo García	04DPR0107K	Urbana	5	San Luis, Calikiní
T O T A L D E M A E S T R O S				62	

Escuela primaria rural federal "Josefa Hurtado Trujeque", con clave 04DPR0322B, ubicada en el ejido San Nicolás, que dista 4 kilómetros al norte del ejido Santa Cruz: cuenta con dos maestros, uno con estudios de Normal Superior y Licenciatura en Educación Primaria, atiende el primero y el segundo grados en la única aula de la escuela; el otro, Humberto Tun Yam, con licenciatura en Educación Primaria, atiende los grados 3o, 4o, 5o y 6o, al mismo tiempo que desempeña la función de director comisionado.

Escuela primaria rural federal "Miguel Hidalgo y Costilla", con clave 04DPR0403M, ubicada en el centro de la villa de Nunkini, su director es el Profr. Iván Villanueva Méndez, tiene una plantilla de doce maestros de grupo, un maestro adjunto a la Dirección, un maestro de educación física, un maestro de grupo integrado y dos conserjes estatales.

Escuela primaria rural federal "Nicolás Bravo", con clave 04DPR0310X, ubicada en el Ejido Pucnachén; dista 4 kilómetros al sur de Santa Cruz ex Hacienda; cuenta con cinco maestros; funge como director comisionado el Profr. Daniel Góngora, con grupo a su cargo, y un conserje federal.

Escuela primaria urbana federal "Pablo García" clave 04DPR107K, sita en el barrio de San Luis, de la cabecera de zona, cuenta con cinco maestros entre los que se incluye el director comisionado con grupo, Profr. Luis Alfonso Lira Canul.

Escuela primaria rural federal "Benito Juárez", del barrio Gato Negro, villa de Nunkiní, su personal consta de un director técnico --función que desempeña el Profr. Carlos David Heredia Ordóñez--, cinco maestros y un conserje estatal.

Escuela primaria urbana federal 04DPR0446K "Benito Juárez", ubicada en la colonia Fátima de la ciudad de Calkiní; su director técnico es el profesor Manuel Jesús Puch Mas, a quien auxilian siete maestros de grupo, un maestro de apoyo, uno de grupo integrado y un intendente municipal.

Escuela primaria rural federal "Felipe Carrillo Puerto", clave 04DPR0448I, ubicada en el barrio de San Román, en la villa de Nunkiní; cuenta con seis maestros, entre quienes se incluye el profesor Tirso Collí Ek, director comisionado con grupo a su cargo y un conserje estatal.

Escuela primaria rural federal 04DPR0359P "Héctor Pérez Martínez", ubicada en el ejido Santa Cruz ex Hacienda; su director técnico es el profesor Alfredo May Cahuich; además

tiene seis maestros y un conserje federal.

Escuela primaria rural federal "Ignacio Manuel Altamirano", clave 04DPR0364A, ubicada en el poblado Tancuché, distante 8 kilómetros al norte del ejido San Nicolás; su director técnico es el profesor Santiago Uc Ac; integran el personal docente seis maestros y cuenta con un conserje federal.

B. MUESTRA

El número de docentes que laboran en las escuelas de la zona escolar número 17 es de 62. Este dato corresponde al ciclo lectivo 1990-1991.

Treinta y ocho ejemplares del cuestionario que se empleó durante la investigación de campo que se informa, fueron distribuidos a igual número de maestros, quienes representan un 61% de la población total, y que de acuerdo a sus características de ubicación, funciones, antigüedad, nivel de estudios, etc.; se consideró suficiente dicho número para validar los datos que aportaron los registros del comportamiento de las variables.

C. INSTRUMENTOS

Con la finalidad de constatar qué procedimientos emplea el personal docente para evaluar el aprendizaje de sus alumnos, qué instrumentos conoce y cuáles utiliza --es decir, cómo verifica la correcta realización del proceso educativo--, se aplicó un cuestionario a 38 de los 62 maestros adscritos a la

zona escolar supracitada, lo cual hizo posible cuantificar el quehacer evaluativo educacional.

El cuestionario aplicado consta de dieciocho preguntas que cuentan en su mayoría con opción de varias respuestas, a efecto de facilitar a los maestros su contestación.

D. RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la aplicación de este cuestionario se dividió el trabajo entre los miembros del equipo, correspondiendo a cada uno las escuelas más accesibles por su ubicación, habiéndose abarcado con tal procedimiento, todos los planteles educativos de nivel primaria de zona.

Dicha diligencia se realizó por escuelas, con el debido asesoramiento de un elemento del equipo en función de aplicador. Fue necesario llevar el cuestionario al domicilio particular de algunos docentes, con el fin de que pudieran resolverlo; esto motivó mayor inversión de tiempo, pero fue recompensado el esfuerzo con la conclusión plena de la gestión.

Habiendo concluido el proceso de aplicación, fueron recogidos los cuestionarios para su procesamiento y el registro de los resultados.

Entre los 38 docentes investigados, figuran 18 con estudios de normal básica, 10 que cuentan además con normal superior y 10 que han cursado --o están cursando-- licenciatura en educación básica o primaria.

La gran diversidad de respuestas obtenidas obligan a los sustentantes a reconsiderar a la evaluación como un proceso que requiere más apoyo técnico por parte de las autoridades educativas, a fin de que se realice con propiedad dicho proceso, a fin de obtener plenamente los beneficios que aporta a la educación su uso correcto y adecuado.

Cuadro No. 1.

FORMACIÓN PROFESIONAL Y AÑOS DE SERVICIO

Años de servicio	Normal básica	Normal superior	Licenciatura UPN	Sumas
1 - 5	-	-	-	-
6 - 10	1	1	-	2
11 - 15	2	2	-	4
16 - 20	10	3	5	18
21 - 25	4	3	3	10
26 - 30	1	1	1	3
31 - 35	-	-	1	1
36 - 40	-	-	-	-
T O T A L E S	18	10	10	38

CUADRO No. 2

FUNCIÓN QUE DESEMPEÑA EN LA ESCUELA

Antigüedad en años	Director	Director c/grupo	Maestro c/ un grupo	Maestro c/ 2 grupos	Maestro adjunto	Sumas
1 - 5						
6 - 10			1		1	2
11 - 15			4			4
16 - 20	2		13	3	1	19
21 - 25		1 (4 g)	6	2		9
26 - 30			3			3
31 - 35			1			1
TOTALES	2	1	28	5	2	38

CUADRO No. 3 A

CONOCIMIENTO Y GRADO DE ACEPTACIÓN EN EL ASPECTO DE LA FUNDAMENTACIÓN LEGAL DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

Artículo Tercero Constitucional

Formación Profesional	Número de Maestros	Totalmente de acuerdo	Medianamente de acuerdo	En des-acuerdo	No desea opinar	SUMAS
Nor. Básica	18	15			3	18
Normal Sup.	10	5	2		3	10
Lics. UPN	10	5			5	10
TOTALES	38	25	2		11	38

Cuadro No. 3 b

Ley Federal de Educación

Formación Profesional	No. de Maestros	Totalmente de acuerdo	Medianamente de acuerdo	No desea opinar	SUMAS
Normal básica	18	9	5	4	18
Normal Sup.	10	3	2	5	10
Lics. UPN	10	3		7	10
T O T A L	38	15	7	16	38

Cuadro No. 3 c

Acuerdo 17

Formación Profesional	No. de Maestros	Totalmente de acuerdo	Medianamente de acuerdo	No desea opinar	Sumas
Normal básica	18	6	3	9	18
Nor. superior	10	3	4	3	10
Lics. UPN	10	8	1	1	10
T O T A L E S	38	17	8	13	38

La interpretación de los resultados del muestreo, aportó los siguientes datos:

CUADRO No. 1

El 47% del total (38) que conforman la muestra, son maestros cuya antigüedad en el servicio fluctúa entre 16 y 20 años; el 26% se ubica entre 21 y 25 años de servicio, lo cual demuestra que la mayoría de los docentes activos de esta zona

escolar, han rebasado la mitad del lapso de 30 años establecidos para la jubilación, dato que permite afirmar que son mentores con suficiente militancia como docentes, por lo que se los considera idóneos para opinar respecto de cuestiones inherentes al ejercicio magisterial.

CUADRO No. 2

En esta ilustración se aprecia que los directores efectivos, maestros de un grupo y maestros de dos grupos, se ubican en un 50% entre los docentes cuya antigüedad oscila entre 16 y 20 años de servicio, y los directores comisionados con grupo, maestros de un grupo y de dos, en un 24%, entre 21 y 25 años.

En ambos casos constituyen el 70% de la muestra, lo cual favorece la confiabilidad de los datos, porque esta mayoría la integran maestros de experiencia y suficientemente jóvenes para no considerarlos decrepitos o de la 'vieja guardia', conformada en muchas ocasiones por profesores improvisados por los gobiernos de la revolución triunfante, para satisfacer la necesidad de crear escuelas en el medio rural, sin cubrir el requisito de una formación académica normalista, y que optan por no jubilarse o pensionarse por temor a la depauperización de sus ingresos pecuniarios.

CUADROS No. 3: a, b, c

Con el propósito de constatar en qué medida pudiera influir la índole de la formación profesional en el mayor o

menor conocimiento de los diversos aspectos a estudiar en este trabajo de investigación. se determinó el registro de los encuestados en tres subgrupos: 18 con formación profesional de normal básica; 10 de normal superior y 10 de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional; estos dos últimos subgrupos con estudios concluidos o por concluir.

Siendo el **Artículo Tercero** de nuestra Constitución la ley fundamental que rige la educación mexicana, se acordó investigar la opinión de los encuestados respecto a su contenido, así como de la **Ley Federal de Educación** que, emanada del anterior estatuto jurídico, la reglamenta en todos sus aspectos, y el **Acuerdo No. 17**, concerniente a la reforma educativa, para lo cual se realizó este trabajo.

Los resultados que se contemplan en el cuadro no. 3 a. demuestran que el 16.7% de los maestros con estudios de normal básica, el 30% de los que cuentan con normal superior y el 50% de los docentes alumnos de la UPN, no han analizado el contenido del **Artículo Tercero** de la Constitución Mexicana.

El cuadro 3 b presenta al 22% de los maestros con normal básica, el 50% de los que han cursado estudios de normal superior y el 70% de los alumnos de la UPN, como docentes que se abstuvieron de opinar en relación al contenido de la **Ley Federal de Educación**.

En el cuadro 3 c se percibe que el 50% de maestros normalistas, el 30% de los de normal superior y el 10% de alumnos upeneanos no opinaron en torno al contenido del acuerdo

No. 17.

Los documentos antes mencionados son fundamentos sobre los cuales se sustenta el quehacer docente; incluyendo necesariamente la evaluación.

El elevado porcentaje de maestros que demuestran el desconocimiento de la materia, confirma que carecen de la información necesaria, adecuada y suficiente al respecto.

Cuadro No. 4

RECURSOS QUE EMPLEAN LOS MAESTROS PARA EVALUAR CADA UNA DE LAS ÁREAS

- Opciones:
1. Pruebas escritas
 2. Pruebas orales
 3. Participaciones individual
 4. Participación por equipos
 5. Otras

a: 18 maestros con normal básica

Opciones	1	1	1 2	1	1	1	1	2	2	2	3					
Areas	1	2	2	3 4	2	3	3	4	2	3	3	4	3	4	4	5
Español	3	3	2	4		2			3						1	
Matem.	5		1	1		2	3	1	1				2	1	1	
C. Soc.	2	1		3	1	1		1			1	3			4	
C. Mat.	2	1		3	1	1		1		1			5		2	
E. Salud	1	1		1		1	2		1		1	1	2		5	
E. Tecnol	1												6	5	4	
Ed. Fís.	1												3	4	8	
Ed. Art.	1												4	5	6	
Total	16	6	3	10	2	7	5	3	5	1	1	2	25	18	30	

b: 10 maestros de normal superior

Opciones	1,	1,	1 2	1,	1,	1,	2,	2,	2,							
Areas	1	2	2,	3 4	2,	1,	3,	1,	2	3	3,	4	3	3,	4	5
Español	1	1	1	2		2			1	1					1	
Matem.	2			1		4		1	1		2	1				
C. Soc.		3			1	1			1						1	
C. Nat.		1		1		2	2		1		2		1	1		
E. Salud									1	2			1	2		
Tecnol.									1				5	1		1
Ed. Fís.													4	5		
Ed. Art.											1		5	1	2	1
Sumas	3	4	1	4	1	9	2	1	1	7	2		16	13	3	2

c: 10 maestros con estudios de licenciatura UPN

Opciones	1,	1,	1 2	1,	1,	1,	2,	2,	2,	3,					
Areas	1	2	2,	3 4	3,	3,	4	2	3	3	4	3	4	4	5
Español		1	3	4		1									1
Matem.		1	3	3								1			1
C. Soc.	2			1	5										1
C. Nat.			1	4		1	1	1							1
E. Salud			1	2			1		1			2	2		
Tecnol.			1	1								2	3	2	
Ed. Fís.			1	1									5	1	1
Ed. Art.			1	1								1	4	1	
Sumas			12	21		2	2	1		1		6	14	8	1

CUADRO No. 4

En las tres ilustraciones precedentes, que se complemen-

tan, se asentaron los resultados de la exploración relativa a los recursos que emplean los maestros para evaluar cada una de las áreas que conforman los programas de educación primaria, con los resultados siguientes:

- . Se da una notoria discordancia en los procedimientos que cada docente considera adecuados para evaluar las distintas áreas del programa.
- . Entre los maestros egresados de normal básica, se presentaron estas tendencias, descritas en orden de importancia: Con el más alto índice de recurrencias, la opción 4 (participación por equipos); le sigue la opción 3 (participación individual); las opciones 3-4 (participaciones individual y por equipos) ocuparon el tercer sitio.
- . Nótese la diferencia de criterios que sustentan los maestros con normal superior, quienes muestran mayor inclinación por la opción 3 (participación individual), quedando la 3-4 en segundo lugar; la 1-3 (prueba escrita y participación individual) y la opción 2-3 (preguntas orales y participación individual) en 4o. sitio.

La situación descrita obedece a que los docentes interpretaron en formas diferentes los propósitos de las diversas áreas del programa y a un dominio fluctuante del conocimiento acerca de qué y cómo evaluar, redundando, como consecuencia, en la heterogeneidad aquí comprobada.

3. ¿Con qué frecuencia utiliza los tipos de evaluación que se mencionan a continuación?

1. Diagnóstica 2. Formativa 3. Sumativa

Cuadro No. 5

FRECUENCIA EN EL EMPLEO DE CIERTOS TIPOS DE EVALUACIÓN

a: 18 maestros con normal básica

Opciones	1, 2	1, 2, 3	1, 3	2	2, 3	3	Sumas
Siempre	2	3	1	1	4		11
Casi siempre			1			2	3
Alg. veces				1		1	2
Nunca							
Otro tipo							
No respondió				1	6		7
SUMAS	2	3	2	3	10	3	23

b: 10 maestros con normal superior

Opciones	1	1, 2	1, 2, 3	1, 3	2	2, 3	3	Total
Siempre	3	1				3	1	8
Casi siempre	2				2	3		7
Alg. veces	3						1	4
Nunca								
Otro tipo								
No responde	1				1		3	5
Total	9	1			3	6	5	24

c: 10 maestros con estudios de UPN

Opciones	1	1,2	1, 2, 3	1, 3	2	2, 3	3	Total
<i>Siempre</i>	2	3	4		2			11
<i>Casi siempre</i>								
<i>Algunas veces</i>								
<i>Nunca</i>								
<i>Otro tipo</i>	1*							1
<i>No responde</i>						2	3	5
T o t a l	3*	3	4		2	2	3	17

* A principio de curso

4. De las escalas de calificación que se mencionan, ¿cuál considera más justa?

Opciones: 5 a 10 (reprobatoria 5)

4 a 10 (reprobatorias 4 y 5)

0 a 10 (reprobatorias 0 a 5)

E, MB, B, R, NA (reprobatoria NA)

Otra (¿cuál?)

Cuadro No. 6

ESCALA DE CALIFICACIÓN QUE CONSIDERAN
MÁS JUSTA LOS MAESTROS

Form. Prof.	Normal	Normal	Licenciaturas	S U M A
Escalas Cal.	Básica	Superior	U P N	
5 a 10	14	4	6	24
4 a 10				
0 a 10	3	3	3	9
E M B B R N A	1	3	1	5
Otra		*		
Total de Maestros	18	10	10	38

* Ñ sigmática o decimal además de 5 a 10

Pregunta Núm. 5: En la planificación de su práctica docente, ¿incluye procedimientos, instrumentos y formas de evaluación?

Cuadro No. 7

EL DOCENTE INCLUYE EN SU PLANIFICACIÓN PROCEDIMIENTOS,
INSTRUMENTOS Y FORMAS DE EVALUACIÓN

Frec. Formación Profesional	Habitualmente	Muchas veces	Algunas veces	Nunca	No desea responder	Otra ¿cuál?	SUMAS
Normal básica	17	1					18
Normal superior	4	3	3				10
Licenciaturas UPN	8		1	1			10
Total	29	4	4	1			38

Pregunta Núm. 6: ¿Permite que los alumnos participen en la evaluación?

Cuadro No. 8

EL DOCENTE PERMITE AUTOEVALUACIÓN DE ALUMNOS

Frecuencia Formación Profesional	Habi- tual- mente	Muchas veces	Algunas veces	Nunca	No de- sea res- ponder	Otra ¿cuál?	SUMAS
Normal básica	8	5	4	1			18
Normal superior	3	3	3	1			10
Licencia- turas UPN	2	5	3				10
<i>T o t a l</i>	13	13	10	2			38

Cuadro No. 9

CLASIFICAR A EDUCANDOS POR SU CALIFICACIÓN
MEJORA SU APROVECHAMIENTO

Formación Profesional	Normal básica	Normal superior	Licenciaturas UPN	S U M A S
<i>Opiniones</i>				
Completamente de acuerdo	11	4	6	21
Parcialmente de acuerdo	5	5	2	12
En desacuerdo				
No desea contestar	2	1		3
Otra respuesta ¿cuál?			2	2
<i>S U M A S</i>	18	10	10	38

OTRA RESPUESTA: 1o. La UPN los clasifica de acuerdo con sus conceptualizaciones.
2o. En algunas ocasiones.

Pregunta número 8: ¿Es un procedimiento justo calificar a los alumnos de una escuela con base en las calificaciones de los alumnos más adelantados y las de los más atrasados?

Cuadro No. 10
JUSTICIA DE BASAR CALIFICACIONES EN LA DE
ALUMNOS ADELANTADOS Y ATRASADOS

<i>Formación Profesional Opiniones</i>	<i>Normal básica</i>	<i>Normal superior</i>	<i>Licenciaturas UPN</i>	<i>SUMAS</i>
<i>Completamente de acuerdo</i>	6	2	4	12
<i>Parcialmente de acuerdo</i>	4	5	2	11
<i>En desacuerdo</i>	5		1	6
<i>No desea responder</i>	2	3	2	7
<i>Otra respuesta ¿cual?</i>	1		1	2
S U M A S	18	10	10	38

OTRAS RESPUESTAS:

Normal básica: La mediana.

UPN: No necesariamente.

CUADROS 5-A, 5-B y 5-C

El análisis de los resultados registrados en los cuadros de referencia, demuestra que los maestros discrepan en cuanto a los tipos de evaluación que deben emplearse y el momento adecuado para aplicarlos, siendo el caso de divergencias de criterios más variado entre los maestros de normal básica, tanto en el tipo como en el momento.

Entre los de normal superior es menor la variación de opiniones, pero los casos de abstinencia en opinar fueron notablemente mayores respecto a los de normal básica, y

finalmente en el CUADRO 5-C, correspondiente a los de licenciaturas de UPN, la preferencia por tipos de instrumentos fue mayor respecto a los de Normal Superior y menor que en los de Normal Básica, siendo más coincidente en relación con el momento en que se deben aplicar; pero las abstenciones en opinar superaron en número a los maestros de Normal Básica y Normal Superior.

De lo anterior se infiere que si la diversificación de opiniones es tanta y las abstinencias muy numerosas, ello demuestra que los docentes en gran número opinaron, intentando disimular su insuficiente conocimiento sobre evaluación en la práctica docente: algunos sí poseen conocimientos y el 15% del total, prefirieron no opinar para evitar exhibirse.

En el CUADRO No. 6, se observa que en las escalas a emplear para calificar a los alumnos, tampoco hay coincidencia de opiniones, pero al mismo tiempo se demuestra que ninguno justificó la razón de sus preferencias ni sugirió alguna otra escala en forma razonada, y que considerase más adecuada.

El CUADRO No. 7 demuestra que un número notable de maestros no otorgan la debida importancia a la programación, planificación y sistematización del proceso evaluativo, pues el 94.44% de los docentes egresados de Normal Básica afirma que no programa la evaluación en la planificación de su práctica docente, frente al 40% de los de Normal Superior y el 80% de Licenciados UPN, que declaran afirmativamente al respecto.

En el CUADRO No. 8 también se constató que solamente un

44.44% de profesores procedentes de Normal Básica, el 30% de Normal Superior y el 20% de Licenciados UPN, manifiestan conocer los beneficios de que el alumno se autoevalúe. los demás no le dan importancia cabal, lo que sólo puede ser consecuencia del desconocimiento del proceso y su finalidad.

En el CUADRO No. 9 se muestra que existe la tendencia en un número mayoritario de maestros de la zona, a etiquetar a los alumnos, de acuerdo con su grado de aprovechamiento (el 53.7%). sin establecer criterios que expliquen la razón de tal actitud o que definan en qué consiste ese aprovechamiento, o cuál es su concepto de aprovechamiento.

CUADRO No. 10

El 33.33% de los maestros de Normal Básica, el 20% de los alumnos de Normal Superior y el 40% de los alumnos de las Licenciaturas UPN, consideran justo calificar a los alumnos de una escuela con base en las calificaciones de los alumnos más adelantados y los más atrasados; esto confirma que para ese 31.1% en promedio, medir conocimientos es lo mismo que evaluar, reconfirmándose que su saber al respecto requiere ser ampliado.

Pregunta No. 8: Antes de otorgar una calificación, la actitud que acostumbra asumir es la siguiente:

- Cuadro No. 11
- ACTITUD DEL DOCENTE ANTES DE OTORGAR UNA CALIFICACIÓN
- Opciones: 1. Registrar la calificación sin hacer correcciones
 2. Detectar errores para corregirlos
 3. Mantener una actitud indiferente
 4. Otra respuesta ¿cuál?

FORMACIÓN PROFESIONAL	1		2	3	4	SU MAS
	1	- 2				
NORM. BÁSICA	1		17			18
NORM. SUPERIOR	1		9			10
LICS. UPN	1	2	7			10
SUMAS	3	2	33			38

Pregunta No. 10:
 ¿Qué aspectos toma en cuenta primordialmente al evaluar?

Cuadro No. 12
 ASPECTOS CONSIDERADOS PRIMORDIALMENTE
 POR EL DOCENTE PARA EVALUAR

- Opciones:
1. Los conocimientos adquiridos por el niño
 2. El proceso seguido por los alumnos para construir sus conocimientos
 3. Otra respuesta ¿cuál?

Formación profesional	1	1 - 2	2	3	SUMAS
Norm. básica	6	1	11		18
Norm. superior	2	1	7		10
Lics. UPN	3	2	5		10
S U M A S	11	4	23		38

Pregunta No. 11
 ¿Qué instrumentos utiliza para registrar los avances y

participaciones de sus alumnos?

Cuadro No. 13
**INSTRUMENTOS EMPLEADOS PARA REGISTRAR AVANCES
 Y PARTICIPACIONES DE LOS ALUMNOS**

Opciones:

1. Lista de asistencia
2. Registros personales de calificación
3. Boletas de calificación
4. Otros ¿cuáles?

Formación- Profes.	1	1-2	1- 2-3	1-2 3-4	1-2 4	2	2-3	3	SUMAS
Nor. Bas.	3	2					9	2	18
Nor. Sup.	1	1	1	1*	1*	5			10
Lics. UPN		1	3			4		2	10
SUMAS	4	4	4	1	1	18	2	4	38

* Lista de cotejo

** Escala estimativa

Pregunta No. 12

¿Cómo conceptualiza a la evaluación?

Cuadro # 14
MANERA EN QUE EL DOCENTE CONCEPTUALIZA LA EVALUACIÓN

Opciones:

1. Como técnica e instrumento
2. Como un proceso de estimulación
3. Como un sistema de información
4. Otros ¿cuáles?

Formación Profesional	1	1-2	1-3	2	2-3	3	SUMA
Nor. Bás.	4	2	1	7		4	18
Nor. Sup.	2		1	4	1	2	10
Lic. UPN	4		2	2		2	10
SUMAS	10	2	4	13	1	8	38

CUADRO No. 11

Los resultados del cuestionamiento No. 9, referidos a la actitud que asume el docente al evaluar, son los siguientes: El 6% de los maestros de Normal Básica opinan que la finalidad de evaluar es registrar calificaciones sin hacer correcciones, frente al 94% de la misma formación profesional, que consideran como finalidad primordial de la evaluación detectar errores para corregirlos.

Los procedentes de Normal Superior en un 10% consideran que se evalúa para calificar sin hacer correcciones y el 90% restante opina que su finalidad es detectar errores para corregirlos. Los maestros alumnos de Licenciaturas UPN, en un 10% coinciden que se evalúa para registrar una calificación sin hacer correcciones; el 20% considera que su finalidad es detectar errores para corregirlos y también para registrar calificaciones, y el 70% restante afirma que evaluar sirve para detectar errores para corregirlos; ninguno de los encuestados otra finalidad o utilidad de la evaluación, ni comentario alguno. Si existen docentes que consideran que evaluar tiene como finalidad primordial registrar calificaciones, es evidente que poseen un conocimiento muy reducido de la utilidad e importancia de la evaluación educativa.

Conclusión

De acuerdo con los resultados obtenidos en relación con la utilidad que el docente le reconoce al otorgamiento de calificaciones, el 8% del total de la muestra, opinó que su

función consiste en registrar la calificación sin hacer correcciones; y el 87.7% opinó que el otorgar calificaciones le sirve para detectar errores para corregirlos.

El otorgamiento de calificaciones no puede servir para detectar errores, pues éstos se ubican mediante la evaluación que permite identificarlos, al igual que detectar su origen o procedencia, pudiendo situarse el error en la planificación, la programación, la metodología empleada, las estrategias didácticas, los procedimientos empleados, factores externos tales como el núcleo familiar o social, etc.

Pregunta No. 10:

¿Qué aspectos toma en cuenta primordialmente al evaluar?

CUADRO No. 12

Los concentrados de este cuadro aportan los datos siguientes:

1. Entre los docentes egresados de normal básica el 33% se basa en los conocimientos adquiridos por el niño; el 6% en dichos conocimientos y el proceso seguido para ello, y el 61% sólo en el proceso mencionado.
2. Los docentes con normal superior, en un 20% consideran primordiales los conocimientos adquiridos por los alumnos: el 10% conocimientos y proceso seguido, y 70% restante privilegian el proceso seguido por los alumnos para construir sus conocimientos.

3. Opinan los maestros-alumnos de las licenciatura UPN, en un 30%, que basarse en los conocimientos adquiridos por los alumnos es más importante en el proceso de evaluación; el 20% prefiere considerar los conocimientos y el proceso seguido, y el 50% opina que es más relevante el proceso.

Tal heterogeneidad trasluce la visión parcializada del proceso, utilidad e importancia de la evaluación educativa prevaleciente en la zona.

CUADRO No. 13

Los resultados registrados en este cuadro son elocuentes; nótese que en la selección de instrumentos empleados para registrar los avances y participaciones de los alumnos, se dieron casos en los que, en opinión de los docentes, la lista de asistencia era suficiente: caso concreto los egresados de normal básica en un 17%, e incluso otros opinaron que la boleta de calificaciones era el instrumento adecuado: ninguno sugirió algún tipo de instrumento, aparte de los presentados en el cuestionario, aun cuando se dio un espacio destinado a tal propósito, e incluso el 10% de los maestros-alumnos de la UPN optó por no opinar; esto implica temor ante una posible equivocación ante lo que se desconoce.

CUADRO No. 14

Tanto los maestros de normal básica como los de normal

superior y UPN divergen en sus opiniones frente a sus compañeros de la misma formación profesional; no hay una coincidencia en relación con un concepto de evaluación. El 225 de los docentes del primer grupo la consideran técnica e instrumento; el 11% técnica e instrumento y proceso de estimulación; el 6% técnica e instrumento y sistema de información; el 39% proceso de estimulación y el 22% la describe como un sistema de información.

Los de normal superior en un 20% la consideran técnica e instrumento; el 10%, técnica, instrumento y sistema de información; el 40%, proceso de estimulación; el 20%, sistema de información.

De los maestros-alumnos de la UPN, un 40% afirma que la evaluación es técnica e instrumento; el 20%, técnica, instrumento y sistema de información; otro 20%, proceso de estimulación, y el restante 20% la considera sistema de información.

En el espacio destinado a otras conceptualizaciones, no se registró respuesta alguna. aquí se confirma nuevamente la aseveración que se viene sustentando: **existe un insuficiente conocimiento en este aspecto tan importante y útil en el trabajo educativo.**

Pregunta No. 13

¿Qué opinión tiene de los instrumentos que utilizan los maestros para evaluar a sus alumnos?

Cuadro No. 15
OPINIÓN DEL DOCENTE RESPECTO DE LOS
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Formación profesional	Eficaces y apropiados	Insuficientes e ineficaces	Otra opinión ¿cuál?	SUMAS
Nor. Básica	16	1	1	18
Nor. Superior	8	2		10
Lics. UPN	6	3	1	10
SUMAS	30	6	2	38

N. B. Cada maestro utiliza a criterio un tipo de evaluación.

UPN No siempre son eficaces y apropiados.

CUADRO No. 15

No se puede considera mal intencionada la actitud asumida por el 88.88% de los maestros de normal básica, el 80% de los de normal superior y el 60% de los alumnos de UPN; quienes declaran que son eficaces los instrumentos que utilizan para evaluar a sus alumnos, mismos que establecen en el cuadro No. 13; pues es evidente que si su información al respecto les permite considerar una boleta de calificaciones como instrumento ideal, es obvio que tendrán que estar convencidos que ello es el non plus ultra a tal fin. Esto no constituye una prueba en contra de la multicitada insuficiente información de los docentes en lo que respecta a saber evaluar y sus utilidades, sino que confirma tal aseveración.

Pregunta No. 14

¿Con qué frecuencia debe evaluarse los conocimientos de los alumnos en cada una de las áreas de aprendizaje?

Cuadro No. 16

FRECUENCIA CON QUE SE DEBE EVALUAR
EN CADA ÁREA DE APRENDIZAJE

Opciones

1. Permanentemente
2. Al final del curso
3. Al final del semestre
4. Al final de mes
5. Al final de unidad
6. Al final de la clase

a. 18 profesores de normal básica

<i>Opc.</i>	<i>1</i>	<i>1-4</i>	<i>1-4</i>	<i>1-5</i>	<i>3</i>	<i>3-5</i>	<i>4</i>	<i>4-5</i>	<i>5</i>	<i>5-6</i>	<i>6</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Áreas</i>		<i>5</i>	<i>5-6</i>									
<i>ESPAÑOL</i>	4	1	1	1		1	1	1	6	1	2	18
<i>MATEN</i>	5	1	1	1		1		1	6		2	18
<i>C SOC</i>	3	1	1	1		1	1	1	7		2	18
<i>C NAT</i>	3	1	1	1		1	1		7		2	17
<i>E SALUD</i>	3	1	1	1		1	1		8			16
<i>E TECNO</i>	3	1		1		1	1		10			17
<i>ED FIS</i>	5	1		1	1	1	1		7			17
<i>ED ART</i>	3	1	1	1	3	1	1		6			17
<i>TOTAL</i>	29	8	6	8	4	8	7	3	57	1	8	138

b. 10 profesores con normal superior

OPCIONES	1	1-6	5	5-6	6	SUMAS
ÁREAS						
ESPAÑOL	7	1	1	1		10
MATEMÁTICAS	7	1	1	1		10
C SOCIALES	7	1	1	1		10
C NATURALES	7	1	1	1		10
ED SALUD	7	1	1	1		10
ED TECNOL	7		2		1	10
ED FÍSICA	7		2		1	10
ED ARTÍS	7		1		2	10
S U M A S	56	5	10	5	4	80

c. 10 maestros-alumnos de la UPN

Opciones	1	1-6	2-3	3-4	3-5	4-5	5	6	SUMAS
Areas			5						
ESPAÑOL	5	1		1		1		2	10
MATEMAT	4	1		1		1		2	9
C SOC	4	1			1	1		2	9
C NAT	4	1			1	1		2	9
E SALUD	4	1	1			1	1	1	9
E TECNOL	3	1	1			1	2	1	9
ED FIS	3	1	1			1	1	2	9
ED ARTIS	3	1	1			1	1	2	9
S U M A S	30	8	4	2	2	8	5	14	73

CUADRO No. 16

Entre los profesores con normal básica se registraron

criterios con una gran gama de diferencia, pues son 10 distintos en el área de español, 8 en matemáticas, 9 en ciencias sociales, 8 en ciencias naturales, 7 en educación para la salud, 6 en educación tecnológica, 7 en educación física y 8 en educación artística. Aunado a esto, se dio el caso en que el docente prefirió no emitir su opinión en ciertas áreas.

La tendencia por la que se inclinó la mayoría de este grupo --40% del total--, fue la opción # 5 (evaluar al final de la unidad). Esto sí constituye una clara y contundente contradicción entre lo que declararon antes, según los cuadros # 5; 7 y 12, en los que de alguna manera estos maestros egresados de normal básica manifiestan en su mayoría que evalúan en forma continua y permanente, mientras que aquí sólo el 35.42% contempló este tipo de evaluación, señalándolo en cuatro opciones diferentes. el 4.17% no opinó.

Entre los egresados de normal superior la variación de criterios fue menor. De 4 en español, matemáticas, ciencias sociales y naturales, educación para la salud, y de 3 distintos en las áreas de educación tecnológica, educación física y educación artística, manifestándose el 76.25% a través de dos opciones a favor de la evaluación permanente.

Los alumnos de las licenciaturas de UPN se manifestaron en cinco criterios diferentes en las áreas de español, sociales, naturales; cuatro distintos en matemáticas y seis diferentes en educación para la salud, tecnológica, física y artística exponiendo el 47.5% preferencia por la evaluación permanente en

dos opciones.

La situación de los docentes con normal superior y licenciaturas UPN resulta igualmente insatisfactoria y, aunque con ideas menos dispersas, también demuestran necesitar un reforzamiento en lo concerniente a índole, propósitos y procedimientos de la evaluación educativa. El 8.75% no opina.

Las opiniones de maestros procedentes de normal básica respecto a la frecuencia con que deben ser evaluados los conocimientos en cada una de las áreas de aprendizaje, se distribuyeron en 11 posturas diferentes, destacándose por la mayor preferencia el criterio # 5, que considera oportuno evaluar al final de la unidad; en segundo lugar el criterio # 1: permanentemente.

Los maestros con formación de normal superior se distribuyeron en cinco criterios diferentes, manifestando sus preferencias por las variables # 1, en primer lugar (evaluar permanentemente) y el # 5 (al final de la unidad).

Los maestros-alumnos de la UPN en ocho criterios, el #1 en primer lugar (permanentemente) y el # 6 en segundo sitio (al final de la clase); algunos se abstuvieron de contestar.

De nuevo se demuestra que existen puntos de vista distintos e incluso opuestos en este aspecto, tales como la opinión de algunos que consideran que la evaluación ha de ser permanente y la de otros que afirman que debe realizarse al fin del semestre, e incluso se dieron casos en que se inclinaron por que se realice a fin de curso.

Tal diversidad de opiniones reafirma la convicción de que es apremiante echar a andar acciones que subsanen estas carencias que afectan a la educación.

Pregunta No. 15

Señale el aspecto de la personalidad que acostumbra evaluar en cada una de las áreas de aprendizaje siguientes: Puede marcar más de una opción.

Cuadro No. 17

ASPECTO DE LA PERSONALIDAD QUE EVALÚA EL DOCENTE
EN CADA ÁREA DE APRENDIZAJE

Opciones:

1. Cognitivo
2. Psicomotor
3. Afectivo
4. No desea contestar
5. Otra respuesta ¿cuál?

a. 18 profesores egresados de normal básica

Áreas	Opciones	1	1-2	1-2 3	1-3	2	2-3	3	4	5	SUMAS
ESPAÑOL		12	1	2	1						16
MATEMÁTICAS		12		2	1						15
C. SOCIALES		7			6			1			14
C. NATURALES		9			4			1			14
E. PARA LA SALUD		6		2	1	3		1			13
E. TECNOLÓGICA		2		2		6	2	1			13
E. FÍSICA		2	1	2		7	2				14
E. ARTÍSTICA		1		3		7	2				13
SUMAS		51	2	13	13	23	6	4			112

b. 10 profesores con normal superior

Áreas	Opciones	1	1-2	1-2 3	1- 3	2	2- 3	3	4	5	SUMAS
ESPAÑOL		4	2	2	1						9
MATEMÁTICAS		4	2	1	2						9
C. SOCIALES		1	2		6						9
C. NATURALES		6	1		2						9
E. PARA LA SALUD		4	1		2	1		1			9
E. TECNOLÓGICA		1	2			4	2				9
E. FÍSICA			1			6	2				9
E. ARTÍSTICA			1			4	4				9
T O T A L		20	12	3	13	15	8	1			72

c. 10 maestros-alumnos de la UPN

Áreas	Opciones	1	1-2	1-2 3	1-3	2	3	4	5	SUMAS
ESPAÑOL		2	2	3	2					9
MATEMÁTICAS		4	1	3		1				9
C. SOCIALES		1	2	2	3		1			9
C. NATURALES		3	1	2	2		1			9
E PARA LA SALUD		1	2	1	1		3			8
E TECNOLÓGICA			2	2		3	2			9
E FÍSICA			2	2		4	1			9
E ARTÍSTICA			1	2		5	1			9
T O T A L E S		11	13	17	8	13	9			71

CUADRO No. 17

Aunque los datos obtenidos posteriormente permiten inferir

que para un porcentaje muy elevado de los docentes de la zona evaluar significa medir saberes almacenados en la memoria (no se afirma contruidos por el alumno, ni se asevera "comprendidos"), se consideró necesario confirmar la validez de tal concepto, por lo que se procedió a la verificación correspondiente y se obtuvieron los resultados siguientes:

Profesores con educación normal básica

El 35.41% en promedio de las 8 áreas, considera que en ellas se debe evaluar el aspecto cognitivo; el 1.39%, que en español y educación física se evalúan los aspectos cognitivo y psicomotor; el 9.03% afirma que en español, matemáticas, educación para la salud, educación tecnológica, educación física y artística, se evalúan los aspectos cognitivo, psicomotor y afectivo; el 9.03% que en español, matemáticas, ciencias sociales y naturales, y educación para la salud, se evalúa el aspecto cognitivo y el afectivo; el 15.9% sostiene que en educación para la salud, tecnológica, física y artística, sólo se evalúa el aspecto psicomotor; el 4.17% opina que en educación tecnológica, física y artística, se evalúan los aspectos psicomotor y afectivo; el 2.78% afirma que en ciencias sociales y naturales, educación para la salud y tecnológica, sólo se evalúa el aspecto afectivo; y el 22.22% restante se abstuvo de opinar.

Profesores con estudios de normal superior

El 25% en promedio declaró que en las seis primeras áreas (español, matemáticas, ciencias sociales, naturales, educación

para la salud y tecnológica) se evalúa el aspecto cognitivo; el 15% en promedio opinó que en las ocho áreas se evalúan los aspectos cognitivo y psicomotor; el 3.75% cree que en español y matemáticas se evalúan los aspectos cognitivo, psicomotor y afectivo; el 16.25% afirma que en español, matemáticas, ciencias sociales, naturales y educación para la salud, se evalúan los aspectos cognitivo y afectivo; el 18.75% considera que en educación para la salud, tecnológica, física y artística, sólo se evalúa psicomotricidad; el 10%, que en educación tecnológica, educación física y educación artística, se evalúa psicomotricidad y afectividad; el 1.25% declara que en educación para la salud sólo se evalúa el aspecto afectivo; y el 10% no opina al respecto.

Maestros-alumnos de licenciaturas UPN

En las áreas de español, matemáticas, ciencias sociales y naturales y educación para la salud, el 13.75% en promedio de los maestros opina que se evalúa el aspecto cognitivo; el 16.25% afirma que en las ocho áreas se evalúa los aspectos cognitivo y psicomotor; el 21.25% opina que los aspectos cognitivo, psicomotor y afectivo en las ocho áreas; el 10% que en español, ciencias sociales, naturales y educación para la salud se evalúan el cognitivo y el afectivo; el 16.25% declaran que en matemáticas, educación tecnológica, física y artística, sólo se califica el psicomotor; el 11.25% considera que en matemáticas, ciencias sociales y naturales, educación

para la salud, tecnológica, física y artística. únicamente se califica el aspecto afectivo y el 11.25% omite.

Tal variedad discordante de opiniones referentes a cuándo, cómo y qué evaluar, son evidentes muestras de inseguridad por carencia de una información amplia, suficiente y eficientemente asimilada, cuidando que sea adecuada a los fines de la educación primaria y a las condiciones y circunstancias en que se desarrolla la labor docente en esta zona escolar número 17: a lo anterior se agrega la abstención de algunos maestros en opinar, demostrando su justificado temor a incurrir en errores al afirmar algo que se desconoce.

Es evidente que quien practique la evaluación educativa, ha de saber cómo, cuándo, por qué, dónde, para qué y qué evaluará; si desconoce qué rasgos o aspectos ha de evaluar en cada una de las áreas del conocimiento, todo cuanto pretenda exhibir respecto a su saber en el campo de la evaluación se invalida.

Por tal razón, se acumuló la información necesaria para confirmar el grado de conocimientos que poseen los docentes en servicio, sobre los aspectos de la personalidad que consideran puedan evaluarse en cada una de las ocho áreas del programa de educación primaria y son las siguientes: español, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, educación para la salud, educación tecnológica, educación física y educación artística y las opciones a señalar, pudiendo asignar una o más de una e incluso sugerir otras para cada área, fueron las siguientes:

aspectos cognitivo, psicomotor, afectivo, otra respuesta y no desea contestar.

Habiéndose logrado el objetivo número 1. comprobar las deficiencias que existen en el proceso de evaluación en la escuela primaria. se consideró necesario demostrar si los docentes han obtenido apoyos en los talleres pedagógicos, reuniones y orientaciones recibidas al respecto, por parte de autoridades superiores inmediatas y si las consideran realmente beneficiosas. los resultados se enuncian a continuación:

Pregunta No. 16

¿A cuántos talleres y otros eventos donde se hayan tratado temas sobre evaluación ha asistido en los últimos tres años?

En caso de haber, ¿qué beneficios le reporto?

Cuadro No. 18

A. NÚMERO DE EVENTOS A QUE ASISTIÓ EL DOCENTE DURANTE LOS TRES RECIENTES AÑOS

<i>No. de eventos</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4 ó más</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Form. Prof.</i>						
<i>Normal básica</i>	<i>5</i>	<i>7</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>18</i>
<i>Normal superior</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
<i>Licenciaturas UPN</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>10</i>
<i>S U M A S</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>6</i>	<i>4</i>	<i>7</i>	<i>38</i>

B.

BENEFICIO RECIBIDO COMO RESULTADO

DE LA ORIENTACIÓN

<i>Beneficio Form. Prof.</i>	<i>MUCHO</i>	<i>REGU- LAR</i>	<i>POCO</i>	<i>NINGUNO</i>	<i>NO OPI- NA</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Normal básica</i>	4	4	1		9	18
<i>Normal supe- rior</i>	2	2		2	4	10
<i>Licenciaturas UPN</i>	1	2			7	10
<i>S u m a s</i>	7	8	1	2	20	38

El contenido del cuadro # 18 ilustra los casos siguientes:

** Entre los profesores procedentes de normal básica, el 27.77% manifiesta no haber asistido a eventos en los que se hubieran tratado temas sobre evaluación durante los últimos tres años; el 38.88% asistió a uno o dos eventos: el 11.11% a 3; a cuatro o más, 11.11%, de los cuales el 22.22% declara haber sido mucho el beneficio recibido; otro 22.22% dice que fue regular el beneficio; el 5.56% opina que fue poco, y el 50% restante no desea opinar.*

** Entre los maestros con normal superior el 30% declaró no haber asistido a eventos en los que se hubiera tratado temas sobre evaluación durante los últimos tres años; otro 30% asistió a uno; un 20% asistió a dos; un 10% a tres; otro 10% a cuatro o más.*

Del total un 20% considera mucho el beneficio recibido; otro 20%. regular: un 20% más, ningún beneficio. y el 40% se abstuvo de opinar.

* De los maestros-alumnos de licenciaturas UPN, el 20% dice no haber asistido a eventos donde se hubieran tratado temas sobre evaluación en los últimos tres años; el 10% asistió a uno; 20% a dos; 10% a tres; el restante 40% a cuatro o más eventos de esa naturaleza.

Un diez por ciento del total considera mucho el beneficio recibido; el 20%, regular, y el 70% restante prefiere no opinar.

Luego de haber analizado el contenido del cuadro # 18. se infiere que el porcentaje de los docentes que no han asistido a eventos de esa naturaleza es alto. y si a esto se le suma el porcentaje de quienes en tres años no han asistido a más de uno por año, el resultado es alarmante. pues demuestra la casi nula importancia que se le ha concedido a ese aspecto de la información y formación pedagógica de los docentes.

A ello se le agrega el porcentaje de mentores que consideran poco o nulo el beneficio recibido y el de los que se abstuvieron de opinar. El panorama se torna trágico. pues no discurrir siquiera es un intento manifiesto de ocultar algo, que pudiera ser una verdad, penosa como es en este caso; no culpa, porque la culpa es compartida; pero las víctimas son los educandos.

Pregunta No. 17

¿Qué opinión tiene de las orientaciones recibidas de su director con respecto al tema "evaluación"?

Cuadro No. 19
OPINION DEL DOCENTE ACERCA DE LAS ORIENTACIONES
SOBRE EVALUACION RECIBIDAS DEL DIRECTOR

Form. Prof.	Opiniones Me han permitido mejorar mi prác- tica docente	No me han sido de utilidad	Nunca me dan orientaciones al respecto	Otra opinión ¿cuál?	SUMAS
NORMAL BASICA	13	1	3		17
NORMAL SUPERIOR	5		5		10
LICENCIATURA UPN	1		7		8
T O T A L E S	18	1	17		35

Pregunta No. 18

¿Qué opinión tiene de las orientaciones recibidas de su supervisor, en relación con el tema "evaluación"?

Cuadro No. 20
OPINIÓN DEL DOCENTE RESPECTO A LAS ORIENTACIONES
SOBRE EVALUACIÓN RECIBIDAS DEL SUPERVISOR

Form. Prof.	Opiniones Me han permitido mejorar mi prác- tica docente	No me han sido de utilidad	Nunca me dan orientaciones al respecto	Otra opinión ¿cuál?	S U M A S
Normal básica	14	1	3		18
Normal superior	9	1			10
Licenciatura UPN	8	1	1		10
T O T A L E S	31	3	4		38

CUADRO No. 19

¿Que opinión tiene de las orientaciones recibidas de su director respecto al tema "evaluación"?

Las respuestas de los docentes a ese cuestionamiento, arrojaron resultados que se registraron en el cuadro No. 19 y son los siguientes:

- * Los provenientes de normal básica, en un 72.22% consideran que las orientaciones recibidas de sus directores, referidas a evaluación, les han permitido mejorar su practica docente; un 5.55% dice no haberle sido de utilidad: a un 16.66% nunca le han dado orientaciones al respecto, y el restante 5.5%, prefiere no opinar.
- * Los docentes con normal superior dicen en un 50% haber mejorado su práctica docente con las orientaciones de su director, pero el 50% restante afirma no haber recibido nunca orientaciones al respecto.
- * De los usuarios de licenciaturas UPN, el diez por ciento declaran haber mejorado su práctica docente con las orientaciones del director y el 70% manifiesta que nunca les han dado dichas instrucciones; el 20% restante prefiere no hablar de ello.

Se puede notar que entre los maestros de los tres tipos de formación, en este orden: normal básica, normal superior y licenciaturas UPN, se dan en la misma secuencia, pero en sentido decreciente. los porcentajes de reconocimiento al beneficio de la obra orientadora de sus directores y en orden ascendente el porcentaje de quienes afirman que nunca les han dado los directores dichos consejos sobre evaluación.

Ello permite discernir dos situaciones:

- * Algunos directores sí orientan a sus maestros, preferentemente a los que provienen de normal básica. Otros no lo hacen.
- * Los directores consideran que quienes cuentan con normal superior no tienen mucho que aprender de ellos, y que los licenciados de UPN menos, lo que demuestra inseguridad en la solidez de sus conocimientos sobre evaluación educativa.

CUADRO NO. 20

Pregunta No. 18: ¿Qué opinión tiene de las orientaciones recibidas de su supervisor en relación con el tema "evaluación"?

En el cuadro # 20 se puede observar que el 77.77% de los docentes egresados de normal básica afirmaron haber mejorado su práctica docente con las orientaciones del supervisor: el 5.5% manifiesta que no le han sido de utilidad, y el 16.66%, que nunca les han dado tal tipo de consejos.

Los docentes con normal superior dicen en un 90% que mejoraron su práctica orientados por el supervisor: el 10% no reconocen tal utilidad.

Los alumnos o egresados de licenciaturas UPN aceptan en 80% haber mejorado su práctica docente con las orientaciones del supervisor: a un diez por ciento no les han sido de utilidad, y el 10% restante niega haberlas recibido.

La comparación entre los datos de ambos cuadros (19 y 20) permite notar que el supervisor resulta favorecido por las opiniones de los maestros, en cuanto a las opiniones que respecto a la labor orientadora de los directores les merecen.

Pero aun reconociendo que han mejorado su práctica con esas orientaciones, se ha evidenciado que el proceso y los fines de la evaluación no son del dominio pleno de los docentes. Esto demuestra que posee sólidos fundamentos que justifican el 2o. objetivo del presente trabajo: PROPONER A LOS MAESTROS PROCEDIMIENTOS PARA SU CORRECTA REALIZACIÓN, AYUDÁNDOLOS A ESTRUCTURAR MEJORES JUICIOS EVALUATIVOS.

EVALUACIÓN OPERATIVA EN LA ESCUELA PRIMARIA

La evaluación del aprendizaje es una actividad de carácter permanente e inherente a todos los factores, elementos, procesos y acciones vinculados e involucrados en el quehacer docente; es pues una serie de fases de un fenómeno basado en la observación, análisis y comprobación con el fin de construir juicios válidos de índole cuantitativa y cualitativa: recoge, examina, juzga y da información necesaria y verídica que permite adoptar las decisiones adecuadas a cada situación.

La nueva reforma educativa puesta en marcha en mayo del año en curso, asigna mayores atribuciones y responsabilidades en la educación de los alumnos del nivel básico, a los gobernantes de las entidades federativas y municipios, maestros, padres de familia y sociedad en general: por lo tanto, la evaluación, teniendo como guía y parámetro los perfiles de desempeño, tendrá que ampliar su ámbito de acción, pues los factores que ejercen influjo en la educación de los niños son

de diversa procedencia, pero evidentemente su origen es social: por lo tanto, la evaluación educativa tiene que ser igualmente variada en sus estrategias, medidas y estimaciones, conforme las circunstancias y condiciones lo requieran.

Realizando la evaluación en la forma supracitada, se podrá obtener información que permita aquilatar correctamente los aprendizajes logrados por los alumnos, los progresos alcanzados en el trabajo docente, las fallas en planeación, programación, metodología, estrategias didácticas, administración de recursos, de origen social, etc., con el propósito primordial de proceder de inmediato a enfrentar las situaciones adversas y contrarrestar sus efectos, planificando y poniendo en práctica inmediata las acciones correspondientes a cada caso o situación.

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

El proceso de evaluación se basa en ciertas características que lo orientan y le sirven como norma para apreciar la efectividad de los procedimientos utilizados.

Estas características son:

Sistemática

Sus instrumentos, técnicas, normas y procedimientos mantienen una organización que responde a un propósito.

Científica

Se basa en la observación, registro, análisis, interpreta-

ción y comprobación del aprovechamiento escolar.

Objetiva

Se apoya en hechos reales o evidentes y tiende a controlar la intervención de factores subjetivos o puntos de vista parciales en el proceso de evaluación.

Flexible

Se adapta a las condiciones personales y ambientales del sujeto a evaluar, sin pretender limitarlo a esquemas rígidos e invariables.

Integral

Toma en cuenta todos los aspectos de la personalidad del educando y la interacción de los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Participativa

Requiere la intervención adecuada de educandos y educadores.

Oportuna

Facilita las decisiones en el momento conveniente.

Permanente

Está presente durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

La evaluación educativa es una actividad continua ajustada a un sistema para valorarlo a través de un examen crítico y minucioso de la organización y funcionamiento de sus partes humanas, materiales y financieras en base a metas preestablecidas para fundamentar la toma de determinaciones y ejercer

predominio o fuerza moral en el desarrollo del sistema.

La evaluación educativa declara su acción y efecto en los aspectos siguientes:

- a. *Captación de necesidades de servicios educativos.*
- b. *Caracteriza y acomoda los objetivos del sistema.*
- c. *Funda y transforma las leyes jurídicas relacionadas a la educación.*
- d. *Anticipa y otorga refuerzos en general.*
- e. *Señala con precisión las políticas de ejecución y desarrollo.*
- f. *Describe y actualiza los planes y programas de estudio.*
- g. *Elección, creación y adecuación de los medios humanos.*
- h. *Estructurar, practicar, componer los procedimientos que guíen el aprendizaje.*
- i. *Descripción de los medios didácticos.*
- j. *Juzga los recursos invertidos en los servicios educativos aunados a su beneficio social.*
- k. *Fija los términos de eficacia del sistema educacional.*

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

La evaluación del aprendizaje es una actividad continua concerniente a un sistema donde se toman las decisiones, en la cual el educando alcanza las metas propuestas del aprendizaje. Además recoge, examina, juzga y da información necesaria y verídica para la determinación de decisiones: desempeña un papel relevante para delimitar:

- a. Las urgencias del aprendizaje específico.
- b. El bosquejo de los medios didácticos.
- c. Dirigir el aprendizaje.
- d. La retroalimentación del aprendizaje.
- e. La interacción del educando y padres de familia.
- f. El ascenso del alumno a un grado superior.

El Programa para elevar la calidad de la educación primaria, editado por la SEP, condensa lo anterior en los siguientes términos:

*"La evaluación educativa es un proceso sistemático que enjuicia el sistema educativo a través del análisis de la organización y funcionamiento de sus componentes humanos, materiales y financieros, con base en objetivos preestablecidos para orientar la toma de decisiones e influir de manera determinante en el desarrollo de dicho sistema."*⁹

Frecuentemente consideramos la medición como evaluación: debemos observar, sin embargo, que al medir utilizamos escalas cuantitativas que se aplican a objetos o fenómenos cuantificables. La evaluación implica dos cuestiones: medir y estimar: analiza tanto el aspecto cualitativo como el cuantitativo. Utiliza la medición como un medio entre otros para lograr sus objetivos y ve más allá de la medición matemática. Lo fundamental es conocer mejor el fenómeno para actuar sobre él.

Por lo tanto, **evaluación es la acción de fijar valor a una cosa.**

Es necesario distinguir en este trabajo la evaluación del control; controlar es verificar si una acción se realiza de

⁹ Secretaría de Educación Pública. Programa para elevar la calidad de la educación primaria. Conceptos básicos. p. 142.

acuerdo con las actividades programadas y según los principios. procedimientos y decisiones como las adoptadas por el Acuerdo 17¹⁰ sobre evaluación del aprendizaje. Este tipo de control se ejerce generalmente desde afuera de la acción por personas ajenas a las que la realizan. La evaluación planteada, por el contrario, tiene la intención de integrar al maestro en la realización de ésta, para valorar sus efectos y analizar los factores que la condicionan.

Se debe tener en cuenta a la evaluación como un proceso integral que está presente durante todo el desarrollo del fenómeno enseñanza-aprendizaje, ya que se conforma como un método de investigación y conocimiento¹¹ relacionado con las etapas de diagnóstico, planificación y realización que involucran a los educandos y a su realidad.

La evaluación no debe ser considerada como un aspecto separado del proceso enseñanza aprendizaje; por el contrario: debe estar presente desde su inicio hasta el final.

En el diagnóstico y detección de necesidades, la evaluación permite determinar si los objetivos, contenidos, estrategias, y en general la estructura del programa, responden a los requerimientos previamente detectados.

La evaluación se vuelve más dinámica cuando nos aporta

¹⁰ V. Acuerdo Núm. 17. Evaluación de la Práctica docente. UPN, p. 297.

¹¹ Berta Heredia A. La evaluación ampliada. en: Evaluación de la práctica docente, p. 133.

elementos que nos permiten verificar, controlar y retroalimentar las actividades en función de los objetivos propuestos.

Cuando logramos tener resultados de evaluaciones parciales, lograremos una visión global de los aciertos y deficiencias que nos ayudarán a retroalimentar el desarrollo de las futuras actividades para mejorar y lograr el objetivo que se pretende.

Principios básicos de la evaluación

El proceso de evaluación se basa en ciertos principios generales que lo orientan y le sirven como norma para apreciar la efectividad de los procedimientos utilizados; estos principios son:

Precisar lo que se va a evaluar. Propósito o propósitos de la evaluación.

Planificar el proceso de evaluación. Para no caer en resultados no confiables cuando se hacen evaluaciones improvisadas.

Seleccionar las técnicas e instrumentos. Se deben considerar los más eficaces y apropiados al propósito y la meta señalada.

Abarcar el problema en forma integral. Abarcar tanto el aspecto cuantitativo: medición, como el aspecto cualitativo: estimación a fin de tener la suficiente información para otorgar un resultado claro basado en un juicio de valor.

Conocer las limitaciones de las técnicas e instrumentos de

evaluación para manejarlos debidamente y darles el lugar que les corresponde como medios para llegar a un fin.

Sujetar los resultados a un proceso de interpretación. Dicho parámetro nos permite observar e identificar un posible cambio de conducta a través del aprendizaje.

Comprender que es un proceso permanente, continuo y sistemático. Permanente porque está constantemente en todo el proceso de aprendizaje. Continua porque su acción efectiva exige un seguimiento ininterrumpido del educando en las distintas manifestaciones de su conducta. Sistemática porque debe proceder de acuerdo a un sistema, a un orden, a un método seleccionado.

Armonizar la evaluación al proceso educativo. Que exista una correlación entre la evaluación y los planes de estudio, programas, actitudes de los educandos y los educadores, y todos los factores que se encuentren dentro del proceso educativo.

Manejar la evaluación como un proceso que estimula la superación personal. La evaluación nos indica hasta dónde se lograron los objetivos propuestos; ayuda a descubrir deficiencias y problemas, condicionando al maestro a buscar técnicas y métodos más adecuados para alcanzar las metas fijadas.

El cambio en métodos y técnicas que abarquen los distintos aspectos de la personalidad del niño nos llevará a respetar sus diferencias individuales para asegurar una mayor confiabilidad de los resultados.

De la evaluación obtenemos información y no solamente una

nota o calificación que señalar. Su objetivo fundamental es buscar, indagar y proporcionar datos para encauzar, corregir y retroalimentar el proceso de aprendizaje.

Objetivos de la evaluación

Los objetivos de la evaluación son principalmente dos:

- Identificar y medir los resultados de las deficiencias que surgen durante el proceso del aprendizaje.
- Aportar información sobre la forma de cómo alcanzan los educandos los objetivos propuestos.

De estos dos objetivos se desprenden cuatro tipos de evaluación a realizar, que son:

- La de diagnóstico o detección de necesidades, que deberá utilizarse para precisar el conocimiento que tienen los alumnos y verificar en que nivel cognoscitivo se encuentran.
- La de planificación, que determina la correspondencia, coherencia y viabilidad de los objetivos programáticos en relación a las necesidades detectadas y problemas que buscamos resolver.
- La de ejecución, que nos ayudará a verificar si las acciones se realizan de acuerdo con las actividades programadas y si los métodos e instrumentos empleados son los adecuados para medir la eficacia del logro de los objetivos y metas programadas.

- La de retroalimentación, que proporcionará una visión global de los resultados del proceso de aprendizaje para retroalimentar las etapas de programación o de realización. Dentro de este tipo se contempla el diseño de una evaluación sumaria para recopilar los resultados de las evaluaciones anteriores y agrupar convenientemente a los alumnos basándose en las diferencias individuales.

Finalidades de la evaluación

Sus finalidades están directamente ligadas al proceso de aprendizaje; la evaluación servirá a la finalidad propia del programa de enseñanza.

Funciones y limitantes de la evaluación

La evaluación examina los diferentes factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la recopilación, sistematización y análisis de información que le permite concluir sobre los resultados del programa evaluado.

Sus principales funciones consisten en:

- Verificar el logro de los objetivos previamente establecidos.
- Analizar los procesos que motivaron deficiencias en el logro de los objetivos previamente establecidos.
- Apoyar la toma de decisiones en relación a la causa que limita el logro de los objetivos previstos.
- Orientar y retroalimentar el programa en cada una de las

partes que lo componen y ajustarlo de tal manera que sea más eficiente, con una planificación que nos permita superar deficiencias.

Principales limitantes

Al emplear escalas estimativas y juicios de valor, corremos el riesgo de ser subjetivos o parciales: el poder controlar estas limitantes dependerá de mecanismos y técnicas científicos. Cuando nos enfocamos a juicios de valor estamos opinando sobre la información recopilada, juzgando su grado de acierto o error.

Otra limitante consiste en la calidad y cantidad de la información, ya que en muchas ocasiones no conocemos los criterios que definen dicha información.

Se logra superar estas limitantes cuando se elabora la evaluación y se aplica con un criterio científico.

Componentes de la evaluación

Los componentes constituyen la parte más importante de la evaluación, pues en base a éstos se define la metodología a emplear. Los principales son:

Objetivos

Toda evaluación persigue algún propósito u objetivo.

Objeto

Se realiza sobre un objeto o unidad, como pueden ser los programas, algún equipo de trabajo o algún proyecto, por citar

unos cuantos. Será preciso entonces identificar y conocer el objeto sobre el cual se realizará la evaluación.

Criterios

Al medir y comparar el objeto con alguna escala de valor se aplican criterios que en muchos casos pueden ser las metas que perseguimos en una actividad o situación de la cual deseamos saber su alcance.

Momentos

Estos momentos se refieren al tiempo en el que vamos a evaluar (al inicio del año, durante o al final del ciclo escolar).

Procedimientos

Estos procedimientos se realizan al seleccionar las técnicas adecuadas.

Instrumentos

Los instrumentos que sirven a la evaluación son varios: entre ellos podemos mencionar entrevistas, cuestionarios, guías de observación, etc.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN

Para que la evaluación pueda realizarse de manera objetiva, requiere de determinados procedimientos y técnicas que le permitan recabar información suficiente y sistematizada, con el fin de elaborar juicios sobre el desarrollo del proceso educativo.

Entendemos por técnicas evaluativas al conjunto de

procedimientos y recursos que utilizamos para valorar, verificar, medir y comparar el cumplimiento de los objetivos de enseñanza-aprendizaje.

Entre las técnicas evaluativas más empleadas en la escuela primaria encontramos las pruebas, los cuestionarios, la observación, todos los cuales son manejados por los maestros con el fin de "medir" los conocimientos adquiridos por los educandos y verificar el logro de los objetivos.

Recomendaciones para la selección y aplicación de técnicas

Para elegir una técnica adecuada se deben tomar en cuenta algunos elementos como son:

- Objetivos que se persiguen
- El tamaño del grupo
- El ambiente físico
- Los materiales que se utilizarán
- Las características de los alumnos
- La preparación que tenga el maestro sobre la selección, dominio y experiencia en la selección de la técnica.

Algunas de las recomendaciones que se dan en cuanto al uso correcto de las técnicas y procedimientos evaluativos son:

- Antes de utilizar las técnicas, hay que conocerlas suficientemente, pues se corre el peligro de cometer muchos errores.
- Debe seguirse, en lo posible, el procedimiento

indicado en cada técnica.

- Deben aplicarse con un objetivo claro y bien definido, para lograr lo que se desea obtener.
- Cuando se aplique cualquier técnica, deberá buscarse que aumente la participación activa.
- Todas las técnicas se basan en el trabajo y la buena intención voluntaria. Por ello debe crearse una atmósfera de seguridad y colaboración para estimular la participación en el grupo.

Se presentan a continuación las técnicas que se seleccionaron para la propuesta de evaluación.

Sociodrama

Es una técnica proyectiva que se utiliza principalmente en psicología y dentro del proceso educativo con el fin de lograr la participación, expresión y comunicación de los sujetos, así como para observar su conducta en la representación de ciertas situaciones reales o semejantes.

A través de esta técnica, es posible observar y detectar ciertos esquemas o patrones de conducta que se producen en los integrantes de un grupo en determinadas circunstancias proporcionando libertad de acción y creatividad en los educandos ya que exteriorizan sus sentimientos, ideas, opiniones y apreciaciones sobre determinados hechos o cosas.

Con esta técnica se captan ciertas conductas de relaciones y comportamientos entre los educandos, por lo que se puede

aplicar una valorización cualitativa en virtud de lo difícil que resultaría una cuantitativa: sin embargo no se pierde su objetividad y validez.

Una técnica no puede evaluar por sí sola todos los elementos y aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es indispensable utilizar diferentes técnicas que se apoyen entre sí, de tal forma que los datos aportados, en su conjunto, sean confiables y válidos.

Objetivos:

- Conocer actitudes, opiniones y conducta de los educandos.
- Retroalimentar las acciones del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Facilitar la libre expresión de los educandos.
- Permitir que los participantes expresen sus apreciaciones o ideas personales sobre el desarrollo del evento.
- Promover la comunicación y la colaboración de todos los participantes.

Instrumentos de apoyo

El sociodrama se apoya en la guía de evaluación.

Observación

Es una técnica por medio de la cual se puede captar y

obtener información sobre un hecho, proceso o realidad determinada. Debe partir de ciertos objetivos, indicadores y criterios de evaluación que orienten su acción y posibiliten el análisis y la valoración de la información que se obtiene.

Dentro de la evaluación, la observación permite darnos cuenta de manera directa cómo se realiza el proceso de aprendizaje; si se están logrando los objetivos planteados, y valorando cómo se integran los diferentes elementos que intervienen en este proceso, permitiendo el desarrollo eficiente de la clase.

Esta técnica se utiliza para evaluar las actitudes, habilidades y capacidades de los participantes en determinadas situaciones, o bien, para apreciar los cambios que se producen en su comportamiento.

La observación debe realizarse en forma sistemática, permanente y acumulativa en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, de tal forma que proporcione información suficiente para elaborar juicios de valor objetivo.

Para su aplicación se requiere que el maestro conozca los fines, objetivos y contenidos del tema a desarrollar, así como un buen manejo de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje.

La observación se vuelve así participativa, pues al sacar conclusiones de las observaciones propicia un análisis conjunto.

Objetivos

- Captar información que permita verificar el logro de los objetivos.
- Captar información que permita interpretar las actitudes de los alumnos con respecto a contenidos, procedimientos y dinámicas a la vez la integración del grupo y del maestro.
- Retroalimentar permanentemente las acciones de enseñanza-aprendizaje.
- Apreciar los cambios producidos en los participantes en función de los objetivos del programa.

Aplicación

Por sus características debe ser permanente y sistemática: por lo tanto debe realizarse durante todo el año.

La observación sistemática y bien orientada permite la retroalimentación inmediata y directa de la clase.

Instrumentos de apoyo

Se propone utilizar la guía de observación y cuestionarios.

Aplicación de cuestionarios

El aplicar cuestionarios nos proporciona información escrita y cuantificable para realizar la evaluación propuesta. Aplicarlos nos permite contar con información rápida para

Aplicación

El aplicar cuestionarios nos limita en el sentido de la profundidad a las respuestas dadas (en cuestionarios de respuesta abierta no se observa tan marcada esta deficiencia); son difíciles de contestar por niños de primer grado, y en ocasiones no se presta suficiente atención al contenido del instrumento, por lo cual se da una respuesta a la ligera.

La decisión de aplicarlos dependerá del conocimiento que se tenga de lo programado y después de que se haya elaborado un programa de evaluación del mismo.

Es conveniente que el maestro cuente con las posibles respuestas para que la codificación sea más rápida y eficiente.

Instrumentos de apoyo

Se propone utilizar cuestionarios de respuesta abierta o de respuesta cerrada.

INSTRUMENTOS

Como principales instrumentos proponemos que el maestro utilice para la evaluación diagnóstica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje los siguientes: ficha de registro, cuestionarios, guías: de observación y de análisis; a continuación se presenta su descripción en relación a sus objetivos, características, utilidad y los principios básicos de su elaboración y aplicación.

Aplicación

El aplicar cuestionarios nos limita en el sentido de la profundidad a las respuestas dadas (en cuestionarios de respuesta abierta no se observa tan marcada esta deficiencia): son difíciles de contestar por niños de primer grado, y en ocasiones no se presta suficiente atención al contenido del instrumento, por lo cual se da una respuesta a la ligera.

La decisión de aplicarlos dependerá del conocimiento que se tenga de lo programado y después de que se haya elaborado un programa de evaluación del mismo.

Es conveniente que el maestro cuente con las posibles respuestas para que la codificación sea más rápida y eficiente.

Instrumentos de apoyo

Se propone utilizar cuestionarios de respuesta abierta o de respuesta cerrada.

INSTRUMENTOS

Como principales instrumentos proponemos que el maestro utilice para la evaluación diagnóstica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje los siguientes: ficha de registro. cuestionarios, guías: de observación y de análisis: a continuación se presenta su descripción en relación a sus objetivos, características, utilidad y los principios básicos de su elaboración y aplicación.

Ficha de registro

Estas fichas están consideradas como técnicas de observación y los datos que contienen pueden apoyar el proceso evaluativo aportando información general sobre los educandos. Las fichas de registro aportan datos sobre algo que se intenta saber. Ejemplo: grado de escolaridad del alumno, nivel de conceptualización en que se encuentra, grado al que ingresa, etc..

Objetivos

- Obtener un perfil real de los educandos permitiendo conocer mejor al grupo.
- Reajustar de inmediato la programación de las actividades en relación con las características del grupo.
- Adaptar el método y técnicas didácticas a utilizar en función de los educandos.

Cuestionario

Es un instrumento que sirve para la obtención sistemática de información: cuando se utiliza en evaluación no sólo proporciona información, sino también elementos cuantitativos sobre la actividad que se está evaluando. Su elaboración está en función de: las necesidades, objetivos y contenidos que pretende medir.

Una vez definidos los puntos anteriores, se determinarán

los parámetros de comparación. indicadores a obtener. preguntas que proporcionan la información requerida. estructura general del instrumento. cómo, cuándo y quién lo aplica. cómo se codifica y. sobre todo. cómo la información obtenida aporta elementos a la evaluación.

Principios básicos para la elaboración de cuestionarios.

- No hacer uso de términos confusos que alteren la respuesta.
- Evitar términos técnicos o poco usuales.
- Es recomendable no hacer dos preguntas en una. porque se dificulta la respuesta: de preferencia utilizar más preguntas.
- Hacer preguntas exclusivamente del tema que se está evaluando.
- Procurar que las preguntas de opción múltiple contemplen todas las alternativas posibles.
- Tomar en cuenta el nivel de conceptualización que tiene el niño para plantearlo en función de ello.
- Acompañar siempre el cuestionario de un instructivo. donde se explique la forma de contestación y los objetivos que se persiguen.
- Diseñar el sistema de codificación del cuestionario. Durante la evaluación diagnóstica se requiere de información rápida que permita retroalimentar el proceso. por lo que es oportuno contar con las posibles respuestas dadas para

codificar y analizar rápidamente la información obtenida.

- Elaborar el cuestionario siguiendo un esquema lógico, procurando que no sea demasiado extenso.

Existen diferentes tipos de cuestionarios, los más comunes son:

De respuesta abierta

Su planteamiento permite la libre expresión de las opiniones del educando: su dificultad se presenta al codificar, ya que se cuenta con respuestas variadas que requieren un mayor trabajo de análisis por parte del maestro: ésta puede superarse si se cuenta con parámetros e indicadores de medición previamente definidos.

Ejemplo:

De los objetos que están dibujados, ¿cuáles flotan en el agua, y por qué?



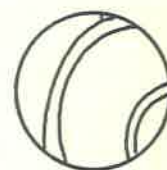
madera



piedra



llave



pelota

Respuesta: _____

De respuesta cerrada

Permite codificar y analizar la información, así como responder rápidamente.

Ejemplo:

Fíjate en las dos filas de fichas y marca con una X la respuesta correcta:

0 0 0 0 0 0 0 0 0
● ● ● ● ● ● ● ● ●

¿HAY EXACTAMENTE TANTAS FICHAS BLANCAS COMO NEGRAS?

Cuestionarios con diversas alternativas para responder, con una sola respuesta correcta.

Ejemplo:

La comunidad donde vives se llama:

Campeche ()
Nunkiní ()
Bécal ()
Calkiní ()

Cuestionarios que requieren una calificación como bueno, malo, regular, etc., a un determinado suceso o fenómeno.

La coordinación motriz que se observa en el sujeto es:

1. Buena 2. Regular 3. Mala 4. Muy mala

Cuestionarios en los que se relaciona columnas

A. ECOSISTEMA () LUGAR DONDE VIVEN UNO O VARIOS ORGANISMOS
B. MEDIO AMBIENTE () LAS CADENAS DE ALIMENTACIÓN

SIRVEN PARA ALIMENTAR UN...

C. HABITAT () ES TODO AQUELLO QUE RODEA A LOS SERES
VIVOS

D. ECOLOGÍA () ES EL ESTUDIO DE LAS RELACIONES DE LOS
SERES VIVOS.

La elaboración del cuestionario debe partir de los objetivos que se persiguen, por lo que es posible que en un mismo instrumento se empleen los distintos tipos de preguntas que se han señalado, no perdiendo de vista que cada uno tiene su forma particular de codificarse y responder a determinada lógica.

Guías de observación

Esta técnica nos aporta elementos para analizar aspectos como el grado de participación de los educandos, la actitud que toman tanto el maestro como los alumnos, el grado de coherencia entre los educandos y el maestro, al igual que otros aspectos similares.

Para que adquiera un carácter científico, se contará con una guía en la que se señalen los aspectos que se deben observar concretamente, para que los datos obtenidos puedan servir al maestro en el proceso evaluativo.

Los puntos que se encuentran en la guía estarán en función de los objetivos de la evaluación, complementándolos con otras técnicas e instrumentos. Entre más observaciones se tenga del

nivel de conceptualización del niño, se contará con mayores elementos de juicio.

Las anotaciones se harán en el momento de la observación, para no dejar al azar elementos importantes.

La guía de observación, aplicada sistemáticamente, servirá para eliminar información que no aporte nada a la evaluación.

Se utiliza también de apoyo y control a otras técnicas, para fijar claramente los objetivos evaluados. Una guía de observación permitirá al maestro determinar los objetivos de la técnica.

Ejemplo: SOCIODRAMA

- ¿Fueron captados los objetivos del sociodrama?
- ¿Se entendió su finalidad?
- ¿Cuáles se consideran los aspectos más relevantes de la actividad?
- ¿Cómo se observa la participación de los alumnos?

Las guías de observación se deben realizar cuando se han determinado los objetivos generales del programa y de la evaluación. El maestro debe realizar la observación y llevar los controles correspondientes, ya que desde el primer momento se hace necesaria la observación sistemática.

Guías de análisis

Es un instrumento que busca promover y orientar la reflexión y el análisis sobre diferentes aspectos del desarrollo de las actividades, mediante los distintos puntos de vista

de los alumnos tratando de llegar a unificar criterios.

La guía de análisis consiste en una serie de temas a tratar, seleccionados con base en los objetivos de la evaluación y en las técnicas que busca apoyar.

Para la elaboración de la guía deben tenerse claros los objetivos de la evaluación y de esta manera determinar cuáles son los puntos claves para el análisis; seleccionar los puntos concretos y significativos para que no se dispersen esfuerzos.

Es importante considerar la formación del educando, grado de escolaridad, nivel de conceptualización, etc., así como tiempo y profundidad a que se pretende llevarlo para lograr en su totalidad los objetivos de la guía.

Es una lista de control de puntos a reflexionar que sirve para centrar la discusión hacia temas considerados interesantes, evitando la dispersión, y lograr resultados concretos que permitan la retroalimentación durante el desarrollo de las actividades.

Escalas de calificación

Estas escalas consisten en una serie de enunciados relacionados con lo que se va a evaluar, cada uno de ellos seguido por una lista de opciones de un valor calificativo graduado.

En estas escalas el maestro marca la que a su juicio es la más indicada.

Dentro de este tipo encontramos:

1. Numéricas

Éstas presentan números cuyo significado se mantiene constante en las características seleccionadas; por ejemplo el que se establece en el Acuerdo # 17, relacionado con el Artículo 3o.:

- 10 Excelente
- 9 Muy bien
- 8 Bien
- 7 Regular
- 6 Suficiente
- 5 No suficiente

Para que su uso proporcione una información confiable, es necesario que el maestro conozca lo que se entiende por excelente, bueno, etc., para lograr mayor grado de coincidencias en las apreciaciones.

2. Gráficas

Se utilizan líneas horizontales sobre las cuales se marca la categoría seleccionada.

Ejemplo:

Al integrarse por equipos los alumnos demuestran interés y disposición:

5	4	3	2	1
Siempre	generalmente	a veces	rara vez	nunca

3. Descriptivas

Como su nombre lo indica, se describe en forma resumida la categoría o rasgo a observar.

Ejemplo:

Marque la categoría que según su criterio corresponde a la realidad.

ACTIVIDAD GRUPAL

CAPACIDAD PARA TRABAJAR EN EQUIPOS

Mantienen disposición e interés al trabajo colectivo para lograr los objetivos	Existe aceptación y conformidad al <u>integrar</u> se en equipos	Cooperan pero sin mayor esfuerzo y sin mostrar mucha voluntad	Prefieren trabajar solos.	Evitan todo trabajo en común
--	--	---	---------------------------	------------------------------

Estas escalas son más recomendables, por la descripción del aspecto o rasgo, lo que evita las apreciaciones subjetivas.

La dificultad que presenta es que se debe describir con mayor claridad los aspectos, conductas o características, y lograr que dichas descripciones sean representativas de lo que se debe evaluar.

3. Diseño para la evaluación diagnóstica en niños de primero y segundo grados:

Diseñarla es definir en conjunto:

qué se debe evaluar El o los objetos de la evaluación

quién va a evaluar El maestro

cuándo se va a evaluar Los momentos

cómo se va a evaluar Los mecanismos de evaluación:

(técnicas e instrumentos que se va a emplear.

Sujetos, momentos y mecanismos de evaluación conforman los procedimientos evaluativos. el qué, quién, cuándo y cómo se articularán entre sí para responder conjuntamente a un **para qué**; este último se evalúa para darle forma y sentido a los procedimientos evaluativos.

PRECISAR LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

Si un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje carece de una base teórica sobre los objetivos reales acerca de la evaluación, los resultados que se obtienen se convierten sólo en datos sin importancia. y al mismo tiempo se ignoran

objetivos que pueden ser fructíferos.

Los métodos estadísticos que se utilizan tan a menudo en las escuelas primarias para rendir el porcentaje de los alumnos aprobados y reprobados, parte de las evaluaciones aplicadas a los mismos, pero los maestros no necesariamente las emplean para elaborar una base sobre la cual aceptar o cambiar técnicas y métodos usados.

A medida que se dispone de mayores datos que obtenemos a través de la evaluación, se acumulan en forma consistente y significativa nuevas afirmaciones sobre las relaciones teóricas para cumplir con el objetivo de la propuesta de evaluación que consiste en conocer algunos de los principios sobre el comportamiento infantil y cómo nos descubre la forma del pensamiento infantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El enfoque metodológico de la elaboración teórica que se empleó en este trabajo es el análisis que se hizo sobre la evaluación que se lleva a cabo en algunas escuelas primarias de la comunidad acerca de la Propuesta para el aprendizaje de la lecto-escritura (PALE), basada en la teoría psicogenética de Jean Piaget.

Esta propuesta de evaluación tiene como finalidad concientizar al maestro en la importancia que se le debe dar a la evaluación en cualquier momento.

CONCLUSIONES

Pese a las dificultades que fue necesario vencer durante el proceso de encuestamiento a los maestros de la zona escolar 17, se logró la finalidad que se propuso el equipo de trabajo, habiéndose obtenido datos válidos que aportan elementos suficientes para las siguientes conclusiones:

- * No existe homogeneidad en cuanto al concepto de qué es evaluar, sus procedimientos y beneficios.
- * Los maestros de la zona miden los conocimientos acumulados por los alumnos; no evalúan.
- * Los maestros no evalúan por desconocer los procedimientos, como la elaboración de los instrumentos, así como el empleo de medios y técnicas de evaluación.

La incorrección, insuficiencia y escaso beneficio que aportan las prácticas evaluatorias de los docentes que laboran en la zona escolar 17, son consecuencia del desconocimiento de índole teórica y metodológica de que adolecen dichos mentores en este campo de conocimiento.

- * Es posible solucionar esa problemática situación, pues los maestros encuestados se percataron de su deficiencia, así como la necesidad de recibir información amplia y autorizada.
- * Los maestros de la zona escolar multicitada sí tienen noción de la relevancia y trascendencia de la **evaluación educativa** llevada a la práctica, pero desconocen la manera de elaborar los instrumentos que contemplen las diferentes áreas del desarrollo infantil: socioafectivas, psicomotoras y cognoscitivas.
- * Es evidente que los más afectados por tales deficiencias de carácter académico son los educandos, por lo que este trabajo resulta una oportuna y fundamentada observación.

RECOMENDACIONES

El conformismo en cuanto al nivel académico, es una actitud que debe ser erradicada, pues la docencia exige actualización permanente.

Las autoridades educativas deben canalizar los recursos humanos y materiales disponibles hacia la solución de estas carencias de orden pedagógico.

Las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes deben ser más exigentes en el nivel de calidad de sus beneficiarios, en este caso los maestros de educación primaria que abrevan de dichas fuentes de conocimiento, pues saber evaluar significa poder obtener información válida y confiable que permita emitir juicios de valor, no sólo para acreditar grados escolares, sino para diagnosticar qué se hace, cómo se hace, por qué o para qué se hace, y los errores o aciertos obtenidos durante los procesos de planeación, programación y ejecución de la práctica docente, y evaluación: que este último aspecto también se debe evaluar; tal fue el contenido de este trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- ANTEBI, Martha. Evaluación: una práctica estudiantil docente. (Fotocopia, s/p. i.)
- CHADWICK, Clifton. Evaluación Educativa. México. UPN, s/f. 64 pp. (Programa de Especialización. Cuaderno de Lectura # 1).
- GÁMEZ JIMÉNEZ, Luis. Prontuario para el Maestro del Estado. Acuerdo 3810. Campeche. Conalce. 1990. s/n.
- GRONLUND, Norman E. Medición y evaluación en la enseñanza. México, Pax-México. 1978. 630 pp.
- JIMÉNEZ Y CORIA, Laura. Conocimiento del educando. psicotécnica pedagógica y organización escolar. México. Porrúa, 1970. 156 pp.
- LAFOURCADE, Pedro D. Evaluación de los aprendizajes. Argentina, Kapelusz. 1973. 356 pp. (Biblioteca de Cultura Pedagógica, 108).
- LIVAS GONZÁLEZ, Laura. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. s/p. i.
- MORALES, Enriqueta y Luis Carlos Sáinz. Educación Psicomotriz. El Programa de 3o. de Educación Primaria.

Evaluación. México. DGCMPPM, s/f. 55 pp. (Academia de Educación Física, 2o. Grado.)

RAMÍREZ GONZÁLEZ. J. Daniel y J. Antonio Hernández Meave. La Patria y el Mexicano. s/p. i.

SANTILLANA. Diccionario de las Ciencias de la Educación. A-H. México, (Autor), 1983. (Publicaciones Diagonal/Santillana para profesores).

SECRETARÍA DE Educación Pública. Programa para evaluar la calidad de la educación primaria. México. SEP, 1982. 222 pp.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Nacional. Evaluación de la Práctica Docente. (Antología) México. UPN, 1987. 335 pp. (LEP y LEP'85. V semestre)

_____ Medios para la Enseñanza. (Antología). México. UPN, 1986. 321 pp. (LEP y LEP'85, III semestre).

----- Criterios de Evaluación.