



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 25B



LA EVALUACION EN LA ESCUELA PRIMARIA.

ABRAJAN LIZARRAGA VICTOR MANUEL
ENRIQUEZ SARABIA ELVIA ROSA
RENDON PLAZA FLERIDA
SALAS HERNANDEZ MIGUEL ANGEL

TESINA
INVESTIGACION DOCUMENTAL PRESENTADA
PARA OBTENER EL TITULO DE :
LICENCIADO EN EDUCACION BASICA.

MAZATLAN, SINALOA, 1993.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 252

TELEFONO 3-93-00

SEP

MAZATLAN, SIN.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

MAZATLAN, SINALOA

1º DE

JULIO

DE 19 93

C. PROFR. (A)
PRESENTE:

ABRAJAN LIZARRAGA VICTOR MANUEL
ENRIQUEZ SARABIA ELVA ROSA
RENDON PLAZA FLERIDA
SALAS HERNANDEZ MIGUEL ANGEL

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:

"LA EVALUACION EN LA ESCUELA PRIMARIA"

opción: TESINA

A propuesta del Asesor Pedagógico C. Profr. (a) ANA MARIA MIRANDA MARTINEZ, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE

PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES PROFESIONALES DE LA U.P.N. 25 B

M.C. ELIO EDGARDO MILLAN VALDEZ

c.c.p. El Departamento de Titulación.

EEMV/meqo.

151293

INDICE

	<i>Página</i>
<i>INTRODUCCION</i>	1
 <i>CAPITULO I</i>	
<i>FUNCIONES Y PROPOSITOS DE LA EVALUACION .</i>	
<i>A) LA EVALUACION COMO BASE PARA LA TOMA DE DECISIONES</i>	10
<i>B) CONCEPTUALIZACION DE LA EVALUACION</i>	16
1.- <i>Evaluación</i>	16
2.- <i>Evaluación Educativa</i>	23
3.- <i>Evaluación del aprendizaje</i>	24
4.- <i>Tipos más comunes de evaluación</i>	27
a) <i>Evaluación por normas</i>	28
b) <i>Evaluación por criterios</i>	30
c) <i>Evaluación ampliada</i>	31
 <i>CAPITULO II</i>	
<i>PERSPECTIVAS CRITICAS DE LA EVALUACION .</i>	
<i>A) TESIS PARA LA TEORIA DE LA EVALUACION</i> ...	36
10. <i>Tesis</i>	36
20. <i>Tesis</i>	40
<i>B) ENFOQUES DIDACTICOS DE LA EVALUACION</i>	43
1.- <i>Didáctica tradicional</i>	43
2.- <i>Tecnología educativa</i>	44

	<i>Página</i>
3.- Didáctica crítica	44
C) IMPLICACIONES IDEOLÓGICAS DE LA EVALUACION EN LA ESCUELA	48

CAPITULO III

LA EVALUACION EN RELACION A LA PRACTICA DOCENTE-CONTEXTO SOCIAL .

A) PROBLEMAS EDUCATIVOS DE NUESTRA LOCALIDAD Y SU RELACION CON LA EVALUACION	63
B) FACTORES QUE INFLUYEN EN EL PROCESO EVA-- LUATIVO	69
C) LOS AUXILIARES DIDACTICOS FUNDAMENTALES	71

CAPITULO IV

EVALUACION PARA CONTROL DE CALIDAD DEL RENDIMIEN-- TO DE LOS ESTUDIANTES .

A) ACUERDO 17 y 165	77
B) INSTRUMENTOS DE MEDICION EN EL ENFOQUE TEC-- NOLOGICO	89
1.- Criterios tecnológicos en la elabora-- ción de pruebas	91
2.- Los tipos de pruebas	100
a) La prueba tipo ensayo ó examen por temas	102
b) La prueba objetiva	104
c) Evaluación para mejorar los materia-- les y las técnicas de instrucción	112

C) PLAN DE ACREDITACION EN EL ENFOQUE CRITICO ... 114

CONCLUSIONES 120

BIBLIOGRAFIA 125

ANEXOS

INTRODUCCION .

La evaluación en el campo educativo es difícil de interpretar porque al momento de analizar el término "Evaluación educativa", se manifiesta la discusión entre los maestros que obstaculizan la precisión con respecto a la conceptualización.

Si nos ponemos a reflexionar un poco sobre ¿qué aspecto vamos a evaluar?, ése solo hecho nos crea problemas, ya que debemos analizar si evaluaríamos el conocimiento, aprovechamiento el comportamiento, hábitos, actitudes del alumno ó todos a la vez, si contamos con los recursos y técnicas para realizarlo.

Dentro de nuestra práctica pedagógica y en el papel que juega el docente frente a la modernidad educativa, tenemos la posibilidad de examinar la labor educativa vista desde varios ventientes:

- a) La Didáctica Crítica
- b) La Didáctica Tradicional
- c) Tecnología Educativa.

Antes de dar opiniones o encontrar discrepancias entre las respectivas formas de enseñar, partiremos de la definición de Didáctica considerada ésta como arte o ciencia de enseñar.

La pedagogía tradicional a pesar del tiempo y distancia - está vigente en algunos aspectos, aunque claro, hay que conocerla y si creemos conveniente adecuarla a los tiempos actuales, debemos actualizarnos para lograr mejores rendimientos.

La didáctica crítica se sustenta en sus tres referentes curriculares: el aprendizaje grupal, la práctica grupal y el currículum. Todo esto se encuadra para proporcionar al educando una educación formativa, imaginativa, que despierte interés y gusto por la investigación, el trabajo en equipo y como consecuencia, venga la experiencia educativa.

La tecnología educativa busca superar los diferentes problemas en la escuela tradicional, empleando técnicas de las diferentes finalidades del cómo de la enseñanza, sin cuestionarse el qué y para qué del aprendizaje, proponiéndose explícitamente superar los problemas de la escuela tradicional.

Para lograr todo esto, es necesario contar con la participación dedicada de maestros, padres de familia, autoridades educativas, etc., y además, contar con material didáctico adecuado salas de proyecciones, monitores, computadoras, etc., todo ello para facilitar la enseñanza y no sea el maestro un expositor y el alumno un oyente solamente.

Dadas las condiciones por las que atraviesa el país, es necesario hacer esfuerzos globales y en conjunto, tanto la di-

dáctica crítica y la tradicional, son propuestas de donde se pueden obtener buenos resultados, siempre y cuando haya apoyo y participación de las partes involucradas.

Entre los conceptos más usados y que trataremos a lo largo de nuestro trabajo tenemos:

a).- La medición: Término que se utiliza en la evaluación y encierra los resultados obtenidos al clasificar los objetivos del programa.

b).- La acreditación. Según Angel Díaz Barriga "El problema de la evaluación se ha restringido al empleo de pruebas estandarizadas y por lo consiguiente la acreditación es un proceso mecanizado". "Este concepto se entiende como certificación institucional de conocimientos, que no forzosamente refleja la totalidad de un proceso de aprendizaje, sino un momento particular del mismo, definido más por necesidades institucionales que por necesidades subjetivas del propio proceso". (1)

c).- El sistema tradicional de exámenes. Este sistema ha permitido validez con las nuevas técnicas de evaluación, cuyo -

(1) DIAZ BARRIGA, ANGEL. Didáctica y Currículum. Nuevomex.

proceso comprende una finalidad más amplia dentro de un proceso sistemático, donde su objetivo es que el maestro pueda tomar -- decisiones después de interpretar los resultados.

d).- La objetividad y subjetividad de la evaluación. Se considera objetiva al emitir juicios de valor dentro de una metodología científica, se medirá por criterios y variables y se hace subjetiva al momento en que el maestro aplica su juicio de valor muy particular.

En este trabajo no nos proponemos demostrar como debe desarrollarse una evaluación con todos los aspectos anteriormente mencionados sin posibilidad de falla ó error, sino pretende ubicarnos en la realidad y crear conciencia en el maestro para que éste dé cuenta de la forma en que está realizando la evaluación del grupo, analice los resultados y se ponga a reflexionar sobre ellos.

Es por eso que tratamos aquí las funciones de la evaluación que, a nuestro juicio, deben observarse con meticulosidad por el --- maestro, ya que por nuestra experiencia hemos comprobado que no puede haber grupos homogéneos en todos sus aspectos.

Por lo que el trato que se dé a los sujetos a evaluar debe ser el adecuado atendiendo sus características individuales y grupales en su caso.

En la preparación de este trabajo documental, se ha estimado -- conveniente incorporar un apartado con algunos términos, para -- buscar asegurar una más provechosa relación entre las consideraciones sobre la enseñanza y medidas de evaluación.

Como el término evaluación encierra varios conceptos, en este caso nos referimos a una definición de lo que es evaluar, con respecto a los alumnos en la escuela primaria, aclarando -- funciones y propósitos que se acatarán para lograr cambios de -- el sujeto evaluado.

También es el propósito principal, ampliar la información didáctica y aportar elementos para que se profundice en el conocimiento y comprensión sobre el proceso teórico, en relación a -- una teoría de la evaluación; para entender las determinaciones -- sobre el problema de las técnicas y métodos aplicados. Se su-- gieren algunas ideas sujetas al conocimiento de la evaluación: -- quien lo realice tome en cuenta todas las condiciones en rela-- ción a la práctica docente-contexto social, que rodea al alum-- no.

Entre los objetivos de este trabajo documental tenemos:

- A).- ANALIZAR LOS TIPOS DE EVALUACION QUE SE REALIZAN EN EDUCACION PRIMARIA.
- B).- DEFINIR LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACION POR NORMAS O CRITERIOS.
- C).- ANALIZAR LOS DIVERSOS ASPECTOS DE LA EVALUACION DENTRO -- DEL AULA EN LA CRITICA DE LOS PROCEDIMIENTOS DE LA EVALUACION.
- D).- ANALIZAR LAS FUNCIONES EN MATERIA IDEOLOGICA DE LA ESCUELA Y DE LA EVALUACION, CARACTERIZANDO FUNCIONES DE REPRODUCCION DE LAS REALIZACIONES SOCIALES DESDE UN ENFOQUE -- HISTORICO SOCIAL.
- E).- ELABORAR CONCLUSIONES SOBRE EL DESARROLLO DE LAS DIVERSAS CONCEPCIONES, RELACIONADO CON EL RENDIMIENTO ESCOLAR Y EL PAPEL DE LA EVALUACION EN EL PROGRAMA DE MODERNIZACION.

CAPITULO I

FUNCIONES Y PROPOSITOS DE LA EVALUACION .

CAPITULO I

FUNCIONES Y PROPOSITOS DE LA EVALUACION .

Lograr una definición exacta de lo que es "evaluación", -entraña una gran dificultad, las funciones y propósitos que persigue la evaluación varían según el criterio que está manejando. Sabemos que existen confusiones y errores en este aspecto, aquí comentaremos algunos por ser los más generalizados y porque --atañen a problemas de suma importancia.

Uno de estos errores consiste en considerar al estudiante como si fuera el único objeto evaluable dentro del aula vía calificación, se debe probablemente a la consideración de que --siendo el alumno el que aprende por fuerza debe ser también el único sujeto de evaluación.

Al llegar a este punto, no podemos menos que detenernos -a reflexionar un poco, ya que en la actualidad ; cuántos maestros en nuestra práctica cotidiana, debido a diferentes fact--ores como lo es el de "tiempo" (maestros que tienen otro traba--jo), el de preparación profesional, etc., caemos en constantes errores? Debemos saber que el estudiante no es el único res--ponsable de su propio aprendizaje, en su éxito ó su fracaso intervienen otros factores que también merecen ser cuestionados, tales como el papel del maestro, el programa, etc.

En la evaluación educativa, tradicionalmente, una función común es la de aplicarse al final de un curso determinado y de hecho como lo veremos más adelante todavía existe gran cantidad de profesores para quienes la evaluación es sinónimo de pruebas semestrales y finales.

Estamos conscientes que la evaluación es un proceso y si tomamos esta palabra por su significado, nos damos cuenta que el sujeto evaluado está expuesto a cambios constantemente debido a que efectúan una serie de actividades en el aula, las cuales nos llevarán a metas evaluables que servirán de base para alcanzar posteriormente otras metas u objetivos.

Entre las principales funciones de la evaluación están -- las siguientes, que a nuestro juicio son las más importantes:

"Ayudan al que aprende a darse cuenta de cómo debe cambiar ó desarrollan su comportamiento (Retroalimentación).

Permitir al que aprende a obtener satisfacción cuando está haciendo algo cuando es debido (Refuerzo) y por último suministrar la información necesaria para poder revisar la totalidad del programa de estudios". (2)

(2) RODRIGUEZ CRUZ, Héctor M. GARCIA GONZALEZ, Enrique.

De aquí se desprende pues, que la empresa educativa no -- puede conducirse eficientemente a menos que reconozca que el -- propósito primordial de la evaluación, es el de vigilar el apren- dizaje realizado por el estudiante; para facilitar este aprendi- zaje realizado, se debe constituir en una comprobación objetiva- tanto de sus progresos como de sus realizaciones últimas, de mo- do que si resultan insatisfactorias, pueden implementarse las -- convenientes medidas preventivas.

Con esto tratamos de hacer entender que un programa de -- evaluación realmente adecuado, no solamente evalúa el grado en- que el estudiante realiza los objetivos previstos, sino que tam- bién debe explicar las causas de un aprovechamiento insatisfac- torio, que lo hayan originado.

Después de analizar la interpretación que hacen de la eva- luación representantes de diversas corrientes filosóficas y pe- dagógicas, podemos considerar en términos generales que la fun- ción de la evaluación es siempre la misma, servir de base para la toma de decisiones, y aunque en la escuela tradicionalista - los procesos y formas eran unos y en la escuela actual son --- otros, la función de la evaluación es la misma que en este as- pecto, ya que se seleccionan como un criterio personal y se --- aplica mediante un juicio de valor.

A).- LA EVALUACION COMO BASE PARA LA TOMA DE DECISIONES .-

En este apartado es necesario tomar en cuenta varios aspectos, la evaluación como proceso pasa por diferentes etapas, en el aprovechamiento o rendimiento escolar intervienen varios factores, unos internos y otros extraescolares. Aquí analizaremos primero la evaluación destinada a tomar decisiones respecto a los alumnos para pasar después a aquella que se realiza para tomar decisiones respecto a los procedimientos de enseñanza.

A).- LA EVALUACION COMO BASE PARA LA TOMA DE DECISIONES .

Algunos autores dependiendo del tipo de corriente pedagógica del cual sean representativos, opinan que la evaluación debe hacerse al inicio y al final del ciclo escolar, otros que nada más al final (escuela tradicionalista) y actualmente los autores dicen que debe ser la evaluación continua, durante todo el ciclo escolar, ya sea mediante pruebas ó preguntas cada semana, cada mes, semestral y finales.

Actualmente, con el programa de modernización educativa, se propone que los conocimientos a evaluar deben adaptarse al medio o región donde se van a aplicar, y el criterio del maestro debe ser determinante en la elaboración de las pruebas; sean mensuales, semestrales o finales, él es el responsable de los objetivos alcanzados por el alumno, se toma en cuenta su opinión y será la más objetiva y practica posible, para así no

desorientar al alumno con preguntas capciosas ó con un número -
exagerado de respuestas, como sucede.

"Al principio del proceso, la evaluación se realiza con el propósito de decidir la ubicación de cada alumno tanto en lo relativo al grupo como en cuanto al curso". (3)

1) Ubicación del alumno dentro del grupo .-

Recientemente se ha hablado mucho acerca de la importancia de adaptar la enseñanza a las características y necesidades de cada estudiante (sería lo ideal). La práctica cotidiana ha demostrado la validez de este principio, sin embargo, - en la enseñanza-escolarizada, cada día es más difícil cumplirlo, ya que los grupos son mucho más numerosos que antes, y los estudiantes de hoy poseen antecedentes educativos mucho más diversos que los que se hubieran presentado hace veinte ó treinta años, debido a la gran variedad de medios educativos tanto-
escolares como extraescolares que existen en la actualidad.

(3) LIVAS GONZALEZ, Inene, "Análisis e Interpretación de los resultados de la evaluación educativa". Pág. 46

Retomando a Inene Livas y por lo anterior, creemos que lo más conveniente es evaluar el rendimiento global de los alumnos antes de iniciar el curso, y con base en ese rendimiento, dividir el grupo en subgrupos, de manera que las diferencias académicas dentro de cada subgrupo, resulten menores que las que había en el grupo total, para así estar en disponibilidad en la medida de lo posible de adaptar la enseñanza a las necesidades de cada subgrupo.

2) Ubicación del alumno respecto al curso .-

Al respecto, el maestro debe preguntarse si el estudiante está preparado para tomar el curso y luego decidir la estrategia a seguir para contestarse estas preguntas, aunque "hacemos la aclaración", que muy pocos maestros se hacen este planteamiento.

La escuela moderna tiene sistemas administrativos tan formales y rígidos que impiden cuestionar las certificaciones oficiales o verificarlas, por lo que todos debemos aceptar que el alumno que ha aprobado el tercer grado sabe todo lo que corresponde al primero y segundo grado. Aun cuando hay que reconocer que esta clase de formalidades son necesarias para la organización escolar, debemos admitir también que aceptarlas ciegamente puede disminuir la efica

cia del proceso enseñanza-aprendizaje.

En este punto encontramos de nuevo las limitaciones que el sistema impone, ya que la organización escolar ordinaria no faculta al profesor para rechazar a un alumno que oficialmente ha sido admitido ó aprobado, sin embargo, creemos conveniente el diagnóstico con esta concepción, aunque sólo sea para información del maestro y en base a ésta actúan en consecuencia.

3) La evaluación como base para tomar decisiones respecto al proceso enseñanza-aprendizaje.

Igual que en la evaluación de los estudiantes, la del curso ó procedimiento de enseñanza se puede realizar también en momentos distintos, antes, durante ó después del curso (proceso).

"Al principio del proceso la evaluación del curso tiene por objeto determinar si es posible impartirlo de acuerdo con el plan original ó si requiere de algún cambio" (4)

Aunque haya estudiantes que ya dominan y conocen los objetivos del curso, no deben modificarse, hacemos la aclaración

(4) LIVAS GONZALEZ, Inene Op. cit. Pág. 60

que como lo que está en tela de juicio es el curso, la decisión no puede basarse en una ejecución individual, ya que no sería justo agregar un tema al curso para satisfacer las necesidades de un solo individuo, ni mucho menos eliminar un objetivo porque hay una persona que ya lo domina.

4) La interpretación de los resultados .-

Si pensamos en que no es a partir de un examen como los alumnos mejoran su proceso de aprendizaje, sino que es necesario modificar las concepciones que sobre el aprendizaje tienen los docentes y los mismos alumnos para concebirlo como proceso entonces se imponen modificaciones sustanciales a las prácticas educativas que los docentes realizan en el aula.

Si el maestro considera que su función es llegar y explicar la clase y la del alumno entienden las explicaciones del maestro y estudian, entonces parece que el examen sería un buen instrumento para detectar que tanta información retuvo el estudiante. Pero si cambiamos de cómo y cuándo se logra el aprendizaje nos daremos cuenta que el alumno en cuanto tenga el dominio del conocimiento correspondiente, aplicará lo que aprendió él mismo y propondrá alternativas de solución y tendrá la capacidad de discutirlos.

Por lo tanto la interpretación de los resultados se daría en el marco de la participación y el cambio, en el cual el maestro concebiría los resultados de los aprendizajes de los alumnos en cuanto al logro del dominio correspondiente. Esto se lograría a través de la participación activa del alumno y la mentalidad del maestro, para así, conjugados estos dos factores, tratar de interpretar los resultados obtenidos por el alumno al final de un curso.

B).- CONCEPTUALIZACIONES DE LA EVALUACION .

1.- Evaluación :

Quisiéramos hacer algunas reflexiones que consideramos -- son merecedoras de ser tomadas en cuenta, para tener un concepto lo más claro posible de algo que nos interesa, es necesario tratar de analizarlo desde diferentes ángulos para así tener una perspectiva más amplia de lo que pretendemos estudiar; es por eso que si en esta ocasión nos interesa tratar el tema de la "Evaluación en la escuela primaria", creemos que inicialmente debemos conocer el significado del término evaluación.

"Evaluar es medir".- Evaluar es darse cuenta de si se logran las metas fijadas en la realización de una actividad, y si no se logran, saber hasta que punto fué posible y conocer los motivos que ocasionaron esta insuficiencia.

Entonces, evaluar es medir el grado de adelanto ó atraso referente al objetivo deseado y en caso de que se detecte insuficiencia al respecto conocer las causas que la originaron. - Para esto necesitamos saber que es lo que vamos a medir y los elementos con que contamos para hacerlo correctamente; entonces se deduce que si la evaluación es un proceso antes de iniciar ésta debemos planificarlo.

Queremos aclarar que al usar el término "Evaluación es - medir", nos referimos a la palabra medir, en el sentido más amplio, sabemos que la evaluación se basa en la medición, entonces la medición va implícita en la evaluación.

A nuestro juicio cualquier proceso educativo que persi-- que objetivos determinados, al final que conocer de sus logros ó atrasos y al hacer éstos cae inremediabilmente en el terreno de la medición ya que debe saber hasta que punto se logró.

En todos los tipos de evaluación que se conocen afirmamos que su función principal es "la toma de decisiones" aunque haciendo referencia a la evaluación por normas, la toma de decisiones se hace de una manera muy particular, con un criterio personalista.

Entendemos que emitir una definición concreta, exacta, - de lo que significa el término evaluación es sumamente difícil

Se ha comprobado que es uno de los principales problemas.

Existen varias concepciones pedagógicas que dan su versión de lo que significa, desde la perspectiva de sus corrientes ideológicas; por ejemplo, para "Cronbach, la evaluación es el proceso mediante el cual el maestro y el estudiante juzgan si se han logrado los objetivos de la enseñanza". (5) Y para Olmedo, "la evaluación como actividad indispensable en el proceso educativo puede proporcionar una visión clara de los errores para corregirlos de los obstáculos para superarlos y de los aciertos". (6)

Como se podrá observar, cada autor enfoca el término "Evaluación" según su criterio, y si ponemos nuestra atención en estos conceptos, observamos que en el primero se valora si se logran los objetivos y en el segundo si no se logran los objetivos proponen alternativas para superar deficiencias.

Por otra parte estamos conscientes de que toda actividad (proceso) tendiente a lograr un objetivo, debe estar lo suficientemente cuestionada en todos sus aspectos de la dificultad que representa y de la instrumentación que se requiere para su realización.

(5) RODRIGUEZ, op. cit. Pág. 13

(6) U.P.N. "Criterios de evaluación". Pág. 28

Por todo ésto, la evaluación es un proceso que consiste-- en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno (planeación) y en interpretar dicha información a fin de -- seleccionar entre distintas alternativas de decisión (toma de -- decisiones).

Por lo tanto, consideramos que toda actividad que se realice es sujeta de evaluación, aun antes de empezar a ponerla en práctica.

Desde este punto de vista todas las personas utilizan algún tipo de evaluación al tratar de realizar cualquier actividad; como quien se va a trasladar a otra ciudad y tiene carro -- propio, antes de utilizar su carro hace algunas consideraciones como el costo de la gasolina, los litros que va a necesitar, la utilidad que le va a brindar, etc., por lo que afirmamos que -- todo es evaluable cuando se persigue algo, como el niño que va a la escuela y observa que el maestro tiene más consideraciones con los niños que se encuentran más cerca, decide otro día llegar más temprano para ocupar uno de estos lugares.

Si hacemos una lectura de los diferentes manuales que -- abundan el tema de la evaluación, encontraremos como sus fundamentos se relacionan con la distinción que hacen los autores en -- tre medir y evaluar. Esta distinción es tratada con toda claridad en el Texto de Thorndike y Hagen, intitulado "Test y Técnicas de medición en Psicología y educación", donde se dedica --

el capítulo primero a la explicación del empleo de la teoría de la medición así en las definiciones de evaluación que dan diversos autores, aparece el problema de la medición como por ejemplo: para Magen, la evaluación "Es el acto de comparar una medida como un estándar y emitir un juicio basado en la comparación", para Lafourcade, "Es una interpretación, de una medida (ó medidas) en relación a una norma establecida".

Más aún, se puede hablar de la existencia de una tendencia a utilizar el término medición como sinónimo de evaluación, como es el caso del título del libro de Thorndike y Hagen antes citado, el libro de Magen y, con toda claridad, en el artículo de --Himmel intitulado "Tendencias actuales en la evaluación del rendimiento escolar", quien inicia su trabajo con la siguiente frase: "Si se revisa la literatura concerniente a la medición de --los últimos 10 años", elementos que reflejan el grado de extensión y aceptación de esta tendencia.

Por ello afirmamos que la teoría de la medición es tomada como referente único y sostén del discurso evaluativo y que no se ha desarrollado en la actualidad una teoría de la evaluación.

En nuestra opinión, para evaluar los resultados juega un papel trascendental el criterio del maestro, porque hay ocasiones en que una simple calificación o la respuesta correcta ó incorrecta a una pregunta, no reflejan claramente la capacidad ó

aptitud del estudiante (podría en ese momento estar pasando por un momento anímico ó haberse aprendido de memoria la respuesta-conecta, etc.). El maestro debe ser capaz de captar esta serie de detalles y darle a cada alumno la calificación que merece en base a lo que de él se espera.

Frecuentemente utilizamos las palabras medición y evaluación, y aunque estas dos se relacionan, no significan lo mismo, y aun cuando la evaluación se basa en la medición, ésta rebasa ampliamente a aquella y se distingue precisamente por la interpretación de los resultados para la toma de decisiones.

"Medición : Medir es asignar número a propiedades ó fenómenos a través de la comparación con una unidad pre-establecida". (7)

Por otra parte el objeto de la medición siempre es una propiedad y nunca la cosa ó persona que la posee.

Estas características de la medición son propiedades objetivas y unívocas.

(7) LIVAS GONZLAEZ, Inene. op. cit. Pág. 11

Las propiedades no físicas son subjetivas, ya que de su definición se distingue para diferentes personas, por lo que las unidades de medición son distintas, por ejemplo: al referirse a las propiedades de la inteligencia, para unos ésta tendrá características distintas de las de su interlocutor y no son universales.

"Evaluación: Es un proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva de un fenómeno y en interpretar dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas de solución". (8)

Al respecto podemos ver que la evaluación supone dos operaciones fundamentales, la de obtener datos objetivos (medición) y la de interpretarlos (evaluación).

Por lo que se deduce que la extensión y complejidad de esta segunda operación depende del grado de significado que posee la unidad con que se hizo la medición, por lo que se concluye que a mayor significado de la unidad de medida menos interpretación.

(8) Ibid. Pág. 14

Se puede interpretar mejor las propiedades no físicas ó - subjetivas del fenómeno, ya que éstas tienen un campo más extenso en cuanto a sus características. Esto no quiere decir que - al evaluar un objeto físico, se puede prescindir totalmente de la interpretación de los resultados, pues ésta siempre es requisito de la evaluación.

Pero cuando la unidad con que se obtuvieron los resulta-- dos es significativa de por sí, la interpretación es simple y - casi automática, ejemplo: Para evaluar la superficie de un te-- rreno se busca su forma penigonal, se aplica la fórmula corres-- pondiente y el resultado es absoluto, también para evaluar el - rendimiento de un atleta después de una semana de preparación, - se compara el rendimiento físico actual con el anterior y con - el resultado se sacará el porcentaje de rendimiento físico.

2.- Evaluación educativa :

Una de las definiciones de evaluación educativa nos dice- que es "un proceso sistemático que enjuicia el sistema educati- vo a través de análisis de la organización y funcionamiento de- sus componentes: humanos, materiales y financieros, con base en objetivos prestablecidos para orientar la toma de decisiones e- influir de manera determinante en el desarrollo de dicho sistema". (9)

(9) SEP. "instructivo para la aplicación del acuerdo" Pág. 142

La evaluación educativa manifiesta su influencia e importancia en los siguientes aspectos :

- *Detección de necesidades de servicios educativos.*
- *Especificación y adecuación de los objetivos del sistema.*
- *Creación y modificación de normas jurídicas en materia educativa.*
- *Prevención y asignación de recursos.*
- *Determinación de políticas de operación y desarrollo.*
- *Diseño y actualización de planes y programas de estudio.*
- *Selección, formación y actualización de recursos humanos.*
- *Diseño, experimentación e implantación de procedimientos para conducir el aprendizaje.*
- *Diseño de recursos didácticos.*
- *Enjuiciamiento de la inversión en los servicios educativos -- con relación a su beneficio social.*
- *Determinación de la eficiencia del sistema educativo.*

De manera que la evaluación educativa es un proceso sistemático que enjuicia el desarrollo y los resultados de la operación de los elementos que intervienen en el sistema educativo, con base en los objetivos propuestos a fin de tomar decisiones que optimicen (busquen) dicho sistema.

3.- La evaluación del aprendizaje:

*La evaluación del aprendizaje, resulta del proceso sistemático mediante el cual se determina en que medida el alumno logra los objetivos de aprendizaje. Además recolecta, analiza, -enjuicia y suministra información oportuna y confiable para la-toma de decisiones, desempeñando un papel relevante para deter-
minar:*

- *Las necesidades de aprendizaje específico.*
- *El diseño de experiencia de aprendizaje.*
- *La selección de recursos didácticos.*
- *La conducción del aprendizaje.*
- *El reforzamiento del aprendizaje.*
- *La reorientación o adecuación de procesos enseñanza-aprendizaje.*
- *La participación del educando y Padres de Familia.*
- *La promoción del educando.*

*"La evaluación del aprendizaje es un proceso inherente a la tarea educativa, que interviene en el diseño y rediseño de -experiencias de aprendizaje, la conducción y control de dichas-experiencias, la comprobación del logro de los objetivos pro---
puestos en los programas de estudio y en la aportación de ele---
mentos, para juzgar la eficiencia del sistema" (10).*

Características de la evaluación del aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje debe ser :

- *Sistemática, porque sus instrumentos, técnicas, normas y procedimientos, mantienen una organización que responde a un propósito.*
- *Científicas, porque se basa en la observación, registro, análisis, interpretación del aprovechamiento escolar.*
- *Objetiva, porque se apoya en hechos reales ó evidentes y ---
tiende a controlar la intervención de factores subjetivos ó -
puntos de vista parciales en el proceso de la evaluación.*
- *Flexible, porque se adapta a las condiciones personales y ambientales del sujeto a evaluar, sin pretender limitarlo a esquemas rígidos o invariables.*
- *Integral, porque 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, porque requiere la intervención adecuada de --
educandos y educadores.*
- *Oportuna, porque facilita las decisiones en el momento conveniente.*

- Permanente, porque está presente todo el proceso enseñanza--- aprendizaje.

La evaluación en el campo educativo es difícil de interpretar, ya que si nos ponemos a reflexionar un poco sobre qué - aspectos vamos a evaluar, ese sólo hecho nos causa problemas, - ya que nos llevaría a considerar si evaluaríamos el conocimiento, el aprovechamiento, los hábitos, actitudes, etc., es por -- éso que coincidimos con Inene Livas, cuando en su curso básico para formación de profesores afirma que "La verdadera labor del educador no termina con la aplicación de exámenes y la obten--- ción de resultados, ya que para que éstos puedan conducir y enriquecer el proceso educativo, es necesario interpretarlos".

(11)

4.- Tipos más comunes de evaluación :

En la actualidad estamos conscientes de que existen diversas formas de evaluar, ésto según el criterio ó preparación del maestro, pero creemos que cualquiera que sea el sistema que se emplee, éste estará inserto en los tipos de evaluación más comunes.

(11) LIVAS GONZALEZ, Inene op. cit. Pág. 5

- a) Evaluación por normas (tradicional)
- b) Evaluación por criterios
- c) Evaluación ampliada.

a).- Evaluación por normas :

Según Javier Olmedo: "Un grave error que la educación tradicional ha venido arrastrando como pesado lastre que ha entorpecido y anulado muchos esfuerzos de reforma curricular, es el haber desvirtuado y prácticamente nulificado la evaluación al separarla del proceso enseñanza-aprendizaje". (12). Aquí encontramos que se identifica ésta con calificaciones y exámenes (medición) e interpretando los resultados comparando el rendimiento del alumno, con el de los demás miembros del grupo, nótese que aparece la palabra medición en forma sobresaliente, ya que este procedimiento se desarrollaba dentro del campo de la Psicometría para abordar problemas de aptitud más que de logro".

"A pesar de no ser muy adecuado para la educación, tuvieron gran aceptación en el medio, debido tal vez a que el empleo de fórmulas estadísticas para obtener las calificaciones les daba un cáliz de exactitud que resultaba muy tranquilizador para-

(12) UPN. "Evaluación en la práctica docente" Pág. 169

el maestro, que desea hacer las cosas bien pero no sabe cómo".

(13)

La evaluación por normas, es una forma de interpretar los resultados que no dice que es lo que el estudiante puede ó no - hacen, sino sólomente si puede hacer más ó menos lo que los demás.

Nos hacemos copartícipes del pensamiento de Javier Olmedo quien en "La evaluación educativa" sostiene que: los exámenes - no son instrumento de evaluación, sino obstáculos que hay que vencer a como de lugar para obtener las anheladas metas ó calificación aprobatoria y la promoción al grado inmediato superior". (14)

En primaria es común que se establezcan períodos de exámenes (mensuales, semestrales, finales), en los que prevalece un ambiente de solemnidad, sobrevigilancia y tensión, ambiente, -- diametralmente opuesto, al que sería conveniente para un óptimo resultado (rendimiento) en un trabajo cualquiera.

El énfasis de este tipo de evaluación se ha puesto en la discriminación, en establecer la superioridad de un alumno sobre otro, es por eso que durante muchos años la educación ha te

(13) LIVAS GONZALEZ, Inene op. cit. Pág. 20

(14) UPN. "Evaluación en la Práctica Docente" Pág. 169

nido una función preponderantemente selectiva.

Anteriormente mencionamos que este tipo de evaluación, se preocupa por las aptitudes y no los logros, es decir, se preocupa por lo que el alumno sabe con respecto a los otros y no por como es que lo sabe, ejemplo: Si un niño llega al tercer grado y ya sabe las tablas de multiplicar hasta el siete porque se las enseñaron en su casa y en cambio los otros niños al llegar nada más sabían la tabla de multiplicar hasta el cuatro y al final del año escolar, el primer alumno sabe las tablas de multiplicar hasta el ocho y sus compañeros hasta el siete, entonces el maestro va a considerar más capaz al primer alumno sin importar que los segundos tuvieron un logro mayor, ya que en el período escolar dominaron tres tablas y el otro una.

b).- Evaluación por criterios :

"En este tipo de evaluación los resultados de la medición se comparan con un criterio absoluto constituido por lo que se debe saber o puede hacer el estudiante, a este saber o poder hacer, se le conoce como dominio y es la fuente de significado de la evaluación por criterios". (15), es decir se comparan los resultados de la prueba con el dominio correspondiente que se espera, con el fin de determinar que es lo que puede hacer --

el estudiante y si su ejecución es superior ó inferior al dominio, independientemente de que sea superior ó inferior a la de sus compañeros.

Resolven una ecuación de segundo grado, usan correctamente los pronombres, son ejemplos de dominio, pues implica que -- las conductas y áreas de contenido, se logranon y por lo tanto se está en posibilidad de "dominan" los objetivos que se persiguen que son los que señalan tanto el contenido, como la conducta esperada.

Cuando se empezó a generalizar la práctica de especificar objetivos de aprendizaje, se abrió la pauta en la evaluación -- por criterios, ya que los objetivos señalan tanto el contenido -- como la conducta esperada, lo cual constituye un ejemplo de definición de dominio.

En la evaluación por criterios, la educación que se imparte en la escuela no tiene una función selectiva sino formativa. La obligación del maestro no consiste en identificar a los mejores alumnos ni a los peores, sino en hacer que unos y otros logren los objetivos que éstos implican.

c).- Evaluación ampliada :

Una de las características de este nuevo enfoque es su -- apertura y flexibilidad, en oposición a la evaluación tal y co

mo la concibe la práctica educativa actual, busca medir los conocimientos y las aptitudes de las personas en sus aspectos más particulares, a partir de criterios preestablecidos.

La evaluación ampliada considera que los aspectos que deben tomarse en cuenta en cualquier innovación pedagógica son de distinta naturaleza, reconoce a la metodología de varias ciencias para obtener la información que permita tomar mejores decisiones.

Los elementos que pueden considerarse, en la evaluación ampliada son los siguientes:

Los resultados estadísticos, datos de tipo económico, tipos de vista jurídicos y documentos históricos.

Los resultados de las pruebas de aprovechamiento no se descarta, pero se consideran como uno más de los elementos que es preciso esforzarse por comprender y explicar dentro de una situación global.

Según Bertha Henedia Ancona: "Los resultados de los nuevos planes de estudio de diversas instituciones educativas del país, solicitan que éstos sean objeto de una evaluación científica que les proporcione información en que fundan sus decisiones y los orienten en sus acciones futuras y que estas informaciones cubran un área más amplia que la que ha considerado has-

ta ahora la evaluación por criterios, como el aspecto sociológico, político, fisiológico, etc.". (16)

Como su nombre lo indica a este tipo de evaluación es una prolongación de la evaluación por criterios con un enfoque más apegado a los momentos actuales, es decir, se aparta de los programas y objetivos estandarizados de cierto modo.

No está sujeto a esperar resultados que previamente le -- fueron señalados, sino que se basa en la comprensión de los fenómenos contemplados, a partir de la realidad social para llevarse a la práctica docente dentro del aula escolar y tiene como meta, procurar información útil y significativa a las personas y dependencias responsables del sistema educativo.

Este modelo de evaluación contemporánea toma en cuenta varias de las inquietudes de los maestros. En relación a los programas y los objetivos, no los selecciona en su gran mayoría -- tienen que adaptarlos a la realidad del medio en que se desenvuelve su práctica docente.

También se da oportunidad al maestro para que independien

temente de lo que manque el programa escolar, sea él quien tome la responsabilidad al momento de decidir cual alumno alcanzó el grado de dominio correspondiente, claro que en base al programa, pero no esperando unos resultados ya preestablecidos.

No dejamos de señalar que este tipo de evaluación, en los momentos actuales para llevarse a la práctica, primero tiene -- que preparar y concientizar al maestro, porque de otro modo esto se volvería un desastre educacional, ya que no se puede cambiar de la noche a la mañana, una mentalidad.

En este caso, se tiene que dar la instrumentación necesaria al maestro para que entienda la función del programa y los objetivos educacionales como lo que deben de ser, una guía para la realización de la práctica docente más no un currículo acabado que imposibilite buscar alternativas para ayudar al mejor desarrollo de la labor docente, lo que traería como consecuencia un mejor aprovechamiento de los alumnos.

Se trata entonces de una evaluación vinculada con la investigación además, con un enfoque multidisciplinario.

C A P I T U L O I I

PERSPECTIVAS CRITICAS DE LA EVALUACION .

CAPITULO II

PERSPECTIVAS CRITICAS DE LA EVALUACION.

A).- TESIS PARA LA TEORIA DE LA EVALUACION .-

Díaz Barriga en su libro clásico Didáctica y Currículum - sus Tesis son un conjunto de reflexiones teóricas de la evaluación.

Consideramos que el papel de las teorías es innemplazable en este proceso y particularmente importante en relación a una teoría de la evaluación, dado que este aspecto ha sido descuidado hasta ahora.

1º TESIS

"La evaluación es una actividad social". (17)

En esta proposición se encuentran dos problemas fundamentales:

1.- El objeto de la evaluación está inscrito en lo social por lo tanto, debe de ser tratado en las llamadas ciencias humanas.

2.- La Evaluación es una actividad socialmente determinada.

En relación al primer punto: la evaluación debe ser tratada en las ciencias del hombre. Si analizamos la mayoría de los textos sobre evaluación, encontramos que en ellos no se -- lleva a cabo una reflexión teórica sobre su objeto de estudio, el conocimiento de objetos de aprendizaje en los hombres, prácticamente la mayoría de estas publicaciones dedica muy pocos -- espacios a este aspecto, derivando de inmediato hacia los problemas de los instrumentos. En este sentido, se trata de versiones tecnicistas de la evaluación.

Nuestra preocupación radica, diciéndolo junto con este autor, en que estos materiales privilegian el problema de las -- técnicas aplicadas, de aquí se propone, intentar una desestructuración de la posición tecnicista de la evaluación, reflexionando sobre la manera de como termina por otorgar un lugar clave a las técnicas y sobre los supuestos epistemológicos, que -- se encuentran en sus planteamientos.

De este manera el objeto de la Psicología tradicional, -- la conciencia, queda desplazado y es considerado como metafísica. Así históricamente el modelo de ciencia que ha ganado crédito para obtener el reconocimiento, estatus científico en toda investigación es el modelo empírico analítico que se ha desarrollado para la ciencia de la naturaleza.

HABERMAS, considera que los métodos empíricos analíticos se caracterizan "Porque toleran un tipo de experiencias defini

das por ellos mismos, la observación controlada que requiere - la organización de un campo aislado de circunstancias reproducibles y la pretención de obtener no sólo hipótesis lógicamente correctas por la vía deductiva sino empíricamente ciertas" (18)

El conductismo se desarrolló bajo la premisa de atenerse a los hechos observables, renunciando a todo aquello que no -- fuera registrable ó medible, por ello, se puede afirmar que el científico restringe su conocimiento de lo que puede observar y manipular. Por lo tanto el científico tiene la necesidad de tomar en cuenta aquellas variables dependientes e independientes, cuyos indicadores puedan ser observables.

Por lo tanto, el discurso actual de la evaluación tiene un fuente "obstáculo epistemológico", que refleja las premisas teóricas positivistas y pragmatistas que lo apoyan.

De ahí que en su replanteamiento metodológico, requiere - que se deje abondar el fenómeno de la evaluación como fenómeno natural y objetivo neutral a la manera de las ciencias naturales y que se le reconozca su dimensión social, que construya - sus planteamientos metodológicos dentro de ciencias humanas, -

lo que implica a la vez la necesidad de replantear sus propias premisas teóricas, para posibilitar una construcción diferente del discurso evaluativo.

Habría que preguntarse entonces, hasta donde es posible-trabajar, la evaluación que considere al alumno como una totalidad, que considere el proceso de aprendizaje y que sobre todo, parta de aceptación y conocimiento de las dificultades.

Destacan la dimensión social de la evaluación permite - reubicar su objeto de estudio, se trata de trabajar con una lógica diferente, que abra otras alternativas para la producción de conocimientos sobre la evaluación.

"De alguna manera se puede hablar de que la evaluación - es condicionada socialmente a la vez que por su resultado condiciona a la sociedad". (19)

Esto quiere decir que sus resultados reflejan las posibilidades económicas que tienen los individuos, (su certificado de estudio, problemas de calificaciones, bajas, la reprobación etc.). Se puede explicar por factores socioeconómicos de los mismos estudiantes y no solamente como un problema de falta de

capacidad.

Otro señalamiento es que cuando los docentes realizan esta actividad, en la mayoría de los casos no son conscientes de las repercusiones que la evaluación provoca tanto en los individuos que son objeto de ella, como en la misma sociedad.

2º.- TESIS

"El discurso actual de la evaluación se fundamenta en la teoría de la medición, lo que impide el desarrollo de una teoría de la evaluación". (20)

a).- Es en la medición donde se encuentra la propuesta central para realizar la evaluación, por lo que este discurso manifiesta claras vinculaciones con el conductismo y con la concepción de ciencia del positivismo, y

b).- La incorporación de la teoría de la medición en la evaluación, impide que se desarrolle una teoría de la evaluación en tanto que este discurso no abarque la construcción de su objeto de estudio, ésto es, el estado del proceso del aprendizaje de un sujeto.

En tanto la evaluación se fundamenta en la Psicología --

conductista y por lo tanto, en el empirismo conlleva al mismo lastre frente a la ausencia de sus implicaciones teóricas.

De esta manera el conductismo y la Psicología fisicalista aplican para su investigación el método experimental. Se puede hablar de la existencia de una tendencia a utilizar el término-medición como sinónimo de evaluación, afirmando que la teoría de la medición es tomada como referente único y sostén del discurso evaluativo y que no se ha desarrollado en la actualidad una teoría de la evaluación.

La inclusión de la medición implica la aceptación de la posibilidad de medir el aprendizaje, por lo cual se recorta la misma noción de aprendizaje. Una vez aceptada la medición en el discurso de la evaluación, la tecnología sugerida para realizar esta actividad reproduce la misma lógica del conductismo.

No podemos dejar de hacer notar la semejanza de este planteamiento con las formulaciones del método experimental fundamentalmente cuando se aplica a la conducta humana. Esta lógica aparece claramente expresada cuando se trata de formular un proyecto de evaluación. En esta forma la cuantificación del dato se convierte en la técnica apropiada para la verificación.

En la práctica la propuesta de evaluar el aprendizaje es reducida a la confección, aplicación e interpretación de datos recabados por medio de exámenes. Estos exámenes serán aplica--

dos al alumno al finalizar la enseñanza.

Es aquí donde surge el problema de la objetividad en la evaluación, por ello este planteamiento en relación a la objetividad es un problema de nivel de paradigma, ejemplo modelo procede del positivismo y que en el contexto en el que se maneja, únicamente es un objetivismo, que impide comprender y explicar el proceso del aprendizaje de un grupo o de un individuo.

Si hacemos una lectura de los diferentes manuales que -- abordan el tema de la evaluación, encontramos cómo sus fundamentos se relacionan con la distinción que hacen los autores entre medir y evaluar que señalamos en el capítulo I de este trabajo.

Díaz Banniga, señala que la teoría de la medición es tomada como referente único y sostén del discurso evaluativo y que -- no se ha desarrollado en la actualidad una teoría de la evaluación.

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

nas y externas que lo posibilitan y del proceso grupal en el -- que tiene lugar, de este modo la evaluación educativa no puede ser realizada únicamente por expertos, departamentos de evaluación, etc., sino serán los docentes y los alumnos quienes participan de manera privilegiada en ella". (21)

El objeto de la evaluación se traduce así en la indagación que permita detectar las características de este proceso y buscar la explicación a las mismas, rebasando la parcialidad de atender sólo a algunos resultados del aprendizaje.

B).- ENFOQUES DIDACTICOS DE LA EVALUACION .

1.- Didáctica tradicional .-

En el modelo de la didáctica tradicional: la labor del -- profesor se ha caracterizado como una tarea que consiste fundamentalmente en transmitir conocimientos y en comprobar resultados.

A la evaluación del aprendizaje se le concibe tradicionalmente como una actividad terminal del proceso enseñanza-aprendizaje y generalmente se le confiere una función mecánica que con

siste en aplicar exámenes y asignan calificaciones al final - del curso y a la vez el maestro la utiliza para atemorizar al alumno, ya que los amenaza con la reprobación si no hace ó cum plo lo que le dicta el maestro.

2.- Tecnología educativa .-

El aprendizaje es modificación de la conducta como resultado de la experiencia.

En concordancia con esta línea de pensamiento, la evaluación en tanto que se ocupa de la verificación ó comprobación de los aprendizajes planteados en los objetivos, busca evidencias exactas y directamente relacionadas con las conductas formuladas en dicho objetivo.

3.- Didáctica crítica .-

La didáctica crítica es una propuesta que no trata de cam b iar una modalidad técnica, sino que plantea analizar, críticamente la práctica docente.

Consideramos, por otra parte, que es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que int er v i e n en ella, en la cual nadie tiene la última palabra.

Todos aprenden de todos y fundamentalmente, de aquellos -

que se realizan en conjunto.

Las modificaciones en el terreno didáctico no se pueden realizar por decreto, burocráticamente, aceptamos solamente que las mismas deben ser producto del análisis y la reflexión de -- los directamente involucrados.

Las renovaciones o alternativas no pueden ser vistas ya-- como una implementación puramente tecnológico factible de ser -- aplicada, sin grandes trastornos, en un contexto educativo.

Según Porfirio Morán Oviedo, "Las actitudes aisladas carecen de valor y en tanto no encuadran a un sistema de actitudes congruentes. Las actitudes no se pregonan se actúan y no afectan a un aspecto aislado de la actividad docente, sino que comprenden todos los ámbitos, en que ésta tiene lugar". (22)

Esta reflexión nos hace ver que la instrumentación didáctica no puede, en ninguna circunstancia, disuadirse como esceptica, descargada de connotaciones ideológicas y políticas.

En este contexto, pensamos que las propuestas didácticas instrumentalistas han dejado fuera el factor humano, las in---tenrelaciones personales, el manejo del conflicto y la contradicción en el acto de aprender, promoviendo así una visión in-

(22) UPN. "Antología Planificación de las Actividades Docentes" Pág. 274

dividualista del aprendizaje, es decir contemplando al grupo - únicamente como objeto de enseñanza y no como sujeto de aprendizaje.

"El sujeto que inicia un determinado aprendizaje, no es - un sujeto abstracto sino un ser humano en el que todo lo vivido su presente, su pasado y su futuro, aun para ser negado está -- jugando en la situación". (23)

"El ser humano participa siempre íntegramente en toda situación en la cual interviene, por eso es que decimos cuando se opera sobre un sujeto de conocimiento, no sólo se está modificando el objeto sino también el sujeto y ambas cosas ocurren en el mismo tiempo.

La evaluación, su importancia y trascendencia en la toma de decisiones del acto docente, así como en las propuestas de planes y programas de estudio históricamente ha cumplido el papel de auxiliar en la tarea administrativa de las instituciones educativas, es decir certificación de conocimientos a través de la asignación de calificaciones.

Estas prácticas evaluativas merecen ser realizadas y re--

(23) Ibid. Pág. 275

(24) Id.

planteadas porque empeñan, contaminan la tarea educativa y al mismo tiempo, nos revelan la necesidad de sustituir ese concepto tan arraigado de "Calificación", por una verdadera acreditación y evaluación pedagógica.

Lo cierto que la evaluación constituye una empresa mucho más amplia y compleja que la de sostener a los estudiantes ó - exámenes, esta tarea comprende:

Clarificación de los aprendizajes que representan un buen desempeño en un campo particular.

Desarrollo y empleo de diversas maneras de obtener evidencias acerca de los cambios que se producen en los estudiantes.

Medios apropiados para sintetizar e interpretar evidencias.

Empleo de la información obtenida acerca de que los estudiantes progresan ó no con el objeto de mejorar el plan de estudios y la enseñanza.

Así, la evaluación es un proceso didáctico, se concibe -- como una actividad, que planeada y ejecutada puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad de toda práctica pedagógica.

C).- IMPLICACIONES IDEOLÓGICAS DE LA EVALUACION EN LA ESCUELA .

Partimos de que cualquier evaluación tiene implicaciones ideológicas y que está sujeta al criterio o punto de vista de quien lo realiza. Los alumnos se someten a este proceso constantemente.

Tenemos que estar conscientes de las implicaciones ideológicas de la evaluación en el campo educativo que nos ocupa.

Para ello nos referimos a los trabajos que han desarrollado Baudelot y Establet, en la escuela capitalista.

"La ideología es, ante todo, masiva e inculcada a los -- alumnos en forma de un cierto número de temas ó de valores reales, sin enmascaramiento. Para los burgueses; es el saber, la verdad, la cultura, etc.". (25)

Sin embargo, la inculcación de la ideología burguesa no se efectúa ni mecánica ni armoniosamente por el sólo hecho de que los niños sean enviados a la escuela en forma obligatoria, tratándose de imponer una ideología de lucha de clases, el aparato escolar es también un lugar de contradicciones.

Para realizar la inculcación de su ideología bajo sus diferentes formas, la clase debe luchar contra resistencias, contra un enemigo real, inferior desde su punto de vista, claro - está, no hay que tomarle la palabra a su proyecto y creer con ello que la clase obrera en tanto que lleva una ideología que le es propia, es reducida espontáneamente al papel que le es asignado por el mecanismo de la ideología burguesa.

Es por eso que el proceso de inculcación tiene como condición el rechazo, el avasallamiento y el disfraz de la ideología proletaria.

No es sólo porque no permite a todos los hijos de obreros adquirir la cultura burguesa en todo su esplendor por lo que la escuela primaria es una escuela de clase, sino también y sobre todo, porque se esfuerza en prohibir a los niños de obreros adquirir, organizar y formular la ideología que el proletariado necesita.

Con estos mecanismos de rechazo y disfraz, la ideología del proletariado es avasallada: el obrero es invitado a representar su condición en las categorías de la ideología burguesa: División material de los individuos e inculcación a todos de la ideología burguesa bajo formas opuestas a través de las prácticas escolares, tales son los dos aspectos principales y simul-

táneos, del funcionamiento del aparato escolar". (26)

El hecho principal es que la ideología burguesa al ser inculcada a todos, Baudelot y Establet, hablan de dos formas --- opuestas, sin embargo, ambas estaban formadas por la ideología-burguesa, existían dos redes, cada uno actuaba según necesidades del trabajo, del derecho y la política burguesa.

Sin embargo la crítica o la desmistificación si se queda a ese nivel, son a menudo artificiales ó equívocas procediendo a partir de los temas ideológicos abiertamente inculcados por la burguesía, es el único modo en que ésta puede mostrar que se trata de representaciones burguesas en vez de "Verdades Universales" sin que aparezcan necesariamente un punto de vista ideológico realmente adverso.

"Las prácticas escolares y su ritual son entonces un aspecto esencial del proceso de inculcación ideológica, disciplina, castigos y recompensas, tras su aparente función educativa y técnica, aseguran la función esencial pero oculta de realizar en la escuela la ideología burguesa, de someter a ella a todos los individuos y en este sentido de representar a su manera la producción y el derecho, el estado burgués". (27)

(26) Ibid. Pág. 67

(27) Ibid. Pág. 65

"El hecho de que la escuela primaria deba someter a todo el mundo a las prácticas de la ideología burguesa, tanto a los niños de los explotadores como a los niños de los explotados, - es decir, el hecho de que deba someter a los unos en su lugar - de explotadores y a los otros en sus puestos de explotados, determina la naturaleza específica de las prácticas escolares en vigor". (28)

La escuela primaria se presenta como la realización más pura de la escuela única, pero está dividida, es ella la que asegura la apariencia en unidad (función esencial de división).

En las investigaciones de campo a propósito del trabajo - de Baudelot y Establet, resultó que únicamente los niños de categorías privilegiadas, fueron favorecidos de asistir al curso primario manifestándose un ritmo normal, pero la expresión de las aspiraciones conforme a las exigencias de la ideología dominante, los niños de clases sociales populares, en su mayoría lo normal es el retraso, ésta es la primera división. En la segunda división los resultados escolares son opuestos, caracterizándose la escuela como la primera en poner en evidencia una multitud de normas, tratándose en ella lo que es normal y lo que no-

es normal. (Edad para entrar a la escuela 6 años).

¿ El éxito escolar de un niño es el resultado de sus aptitudes natas ó de su condición social? Es cierto que la herencia y el trabajo desempeña un papel importante en el éxito escolar de un niño. También la influencia de el medio es determinante, dadas las condiciones de la sociedad, como un factor muy importante en sus relaciones.

"Esta lucidez se expresa en una ideología que no pone en tela de juicio a las normas escolares. Lo que describe el maestro es el hecho de consecuencias en las desigualdades culturales y económicas inherentes a medios familiares distintos, no todos pueden sentir los elogios y gozar de las mismas normas escolares". (29)

El hecho de que el maestro está poco preparado, dado los esfuerzos considerables que tuvo que hacer para no conformarse con una crítica que pondría en tela de juicio las bases de su relativo éxito social. Finalmente, esta crítica no es tan desfavorable a la burguesía porque prepara al maestro para aceptar su labor sin percibir los aspectos negativos.

El tema de la democratización de la enseñanza se desarrolla en el seno de una ideología reformista en la que los rasgos

sobresalientes son los siguientes :

a).- Los resultados escolares desiguales son considerados como injustos en el análisis del sistema de enseñanza, las nociones de antagonismo y explotación, están ausentes, aun cuando se utilicen en los discursos sindicales.

b).- La condición obrera se describe de una manera no -- dialéctica y unilateral, como un conjunto de desventajas, vocabulario pobre, salario insuficiente, mediante este nivel de descripción tiende a desarrollarse en el círculo del proletariado, por tanto alejado de una ideología específica, nueva, positiva.

La enseñanza no puede estar al servicio del pueblo, salvo que se construya su estructura.

"La crítica de la ideología de los dones no cuestiona en lo esencial, la ilusión de la democracia, no se ha realizado -- todavía, pero lo ideal permanece en el dominio de lo posible: la meta del maestro democrático es la de alcanzar con los hechos la democracia escolar ". (30)

La situación de clases del maestro, que lleva a no discutir la cuestión de las normas escolares, le conduce también en el plano de la reflexión sobre la enseñanza a acreditar lo que se puede llamar "La ilusión laica".

La ilusión laica tiene por conolario la ilusión pedagógica, la creencia de que los problemas de método ó de los procedimientos puramente técnicos en estas condiciones, las desigualdades en los resultados escolares no pueden ser atribuidos de nuevo a la naturaleza social de los contenidos y métodos de enseñanza, sino solamente considerados como fracasos ó éxitos técnicos socialmente condicionados.

"El alumno aprende a los 6 años a leer en 6 meses".

Sólo una minoría, constituida por hijos de burgueses ó pequeños burgueses llegan a realizar esta "norma" (31)

La tendencia a "Psiquiatrizar" los problemas escolares, - pedir salones especiales, la manía de los test, todo ello son - índice de la manera en la cual los problemas reales (las contradicciones de clase y sus efectos) son reemplazados por soluciones imaginarias.

Extenderemos estas notas a todo aquello que, refiniéndose a la escolaridad, se represente por normas escolares, por ejemplo: "el retraso escolar": recordemos las cifras de Ginad (population, 1966, núm. 5) en el CM2.

El 76% de los hijos de los cuadros superiores están a -- tiempo ó adelantadas.

El 64% de los hijos de obreros está retrasado.

¿ Qué quiere decirse al hablar en este caso de norma o de alumnos "normales"? Lo que es normal, para los unos es "anormal" para los otros. La escuela al hablar del alumno "normal", habla, está claro, de los unos, para los unos y no para los -- otros.

Según una práctica escolar conocida, la escuela primaria se dirige a la primera fila. A los otros, la escuela primaria tiene caso decirlo, no los toma en cuenta. Pero es demasiado -- poco señalar que se dirige a los unos y no a los otros.

"Es por sus ruidos", su "cantidad", la sobrecarga, "sus -- faltas" sus "perturbaciones", su "nulidad", que estos alumnos -- que "normalmente", no existen. Es por esto que en cuanto a --

la nulidad, esto pasa sin comentarios, la escuela tiene maneras de tomar en cuenta y de no tomar en cuenta a esos alumnos". (32)

Podemos considerar dadas las condiciones sociales del sistema educativo en México, al sistema escolar como una variante de la ideología burguesa, (selección clasista). Por otro lado se ha considerado al Factor Educativo, como el factor que ha permitido a nuestro país tratar de resolver el problema económico. Nuestro sistema educativo, busca eficientizar el aparato productivo nacional vía selección y racionalidad aunado a las condicionantes externas no ha respondido a los reclamos educativos del país.

Si lo analizamos en cuanto a que existen dificultades para que logre igualdad de educación a todos los mexicanos, y que hay una tendencia a utilizar la escuela primaria para que siga existiendo el orden preestablecido. Supuestamente se imparte la educación que necesita el pueblo desde sus perspectivas, no la que éste desea.

Para entender esto, debemos darnos cuenta que la ideología del sistema, tiende a que las cosas sigan como están aunque bajo la apariencia de igualdad educacional, de libertad para escoger el estudio que más le agrada, pero como ya dijimos anteriormente, todo está controlado por el Estado, resguardando los

intereses de las clases dominantes y en cuanto a la influencia que se ejerce con respecto a la evaluación, estamos conscientes que prácticamente se evalúa lo que el sistema considera debe -- evaluarse y deben coincidir con lo que ello se espera. Si nos ponemos a reflexionar un poco más profundamente en esto, creemos que cuando los previstos por el Estado, repercuten en el aparato productivo nacional, entonces se hace necesario otra reforma educativa.

En nuestra realidad como docentes, salta a la vista que -- los niños de la clase trabajadora ó humilde, no asisten con regularidad a la escuela, no tienen para comprar los útiles escolares indispensables, no salen de vacaciones para conocer otros lugares su mundo se limita al medio donde vive, y no puede competir en estas condiciones con los niños de clase media alta -- que sí lo hacen.

Aunque algún niño pobre pueda sobresalir al principio de sus estudios entre los niños de la otra clase, lo más probable es que se va a quedar en el camino, al tratar de ingresar a una institución de educación superior, porque se va a encontrar con que necesitará recursos que su familia no posee.

Aquí encontramos la explicación de la escolarización de -- las diferentes clases que existen en la escuela capitalista, -- los alumnos llegan en orden retrasado según sean hijos de obreros ó hijos de cuadros superiores, tardarán más ó menos tiempo

en recorrer la escuela, las diferencias son sensibles.

Únicamente los hijos de las categorías sociales, privilegiada ó minoritarias, recorren en su inmensa mayoría, el curso primario ó la velocidad normal, inversamente para los niños de las clases populares en su inmensa mayoría lo normal es el retraso.

"A los hijos de clase baja aunque sobresalen en su aprendizaje, no son favorecidos como los de las otras clases, se les impide ocupar los puestos claves, es decir, los importantes, ya que éstos están reservados para los de su clase". --
 "Las aptitudes no son el factor decisivo en la orientación escolar, el medio social influye mucho". (33)

Es así como las relaciones sociales de producción capitalista están marcadas entonces por la división entre dos clases la clase alta que tiene colectivamente la propiedad y el control de los medios de producción y la clase obrera en la que cada individuo está obligado, para sobrevivir, a vender como una mercancía su fuerza de trabajo.

Basta revisar la política educativa en base al proceso histórico del país para comprobarlo.

C A P I T U L O I I I

*LA EVALUACION EN RELACION A LA PRACTICA
DOCENTE-CONTEXTO SOCIAL .*

CAPITULO III

LA EVALUACION EN RELACION A LA PRACTICA DOCENTE-CONTEXTO SOCIAL

El maestro salvo contadas excepciones, evalúa al alumno, - tomando en cuenta su aprovechamiento cognoscitivo en el mejor - de los casos y deja de lado aspectos de su comportamiento que -- bien pudieran cambiar su opinión ó decisión. La observación - habitual en nuestros centro de trabajo nos lo ha demostrado.

Entre los principales problemas encontramos actos arbitra- rios y poco profesionales, la S.E.P., poco incentiva y motiva - al maestro, etc. Por ejemplo: Tener maestros de tiempo com- pleto que no tengan necesidad de buscar otro trabajo en sus ho- ras libres, y ese tiempo lo utilicen en preparar sus clases. - Por otra parte encontramos maestros que por su falta de prepara- ción tienen problemas ó desconocen el proceso sistemático de la evaluación que les permita la toma de decisiones, entre otros.

Rutinariamente los maestros cuando evaluamos el plano cog- noscitivo del alumno, se hacen en pruebas comerciales ya elabo- radas y dejamos de lado, aspectos tan importantes como la eva- luación de hábitos y actitudes, los cuales ya sabemos que "no - son marco para aprendizaje de los conocimientos, sino aprendiza- jes en sí mismos".

Podemos afirmar que hay objetivos de la educación tales-

como el desarrollo de actitudes y valores o cualidades personales tales como autodirección y la cooperación que recibe poca o nada atención al momento de la evaluación.

Hemos visto también que los maestros al preguntarles algo referente a ello, erróneamente se deja notar que tratan de ayudar al alumno modelo, en este caso al alumno obediente, el que está callado en la clase, al que hace los mandados del profesor, etc.

En este renglón consideramos que los niños precoces e inquietos, por lo regular son los más inteligentes, su comportamiento varía de los demás, por ejemplo: realizan los trabajos escolares en menos tiempo que los demás y les sobra tiempo para jugar en el aula. Por otra parte, regularmente no acatan todas las órdenes del maestro, ya que su grado de coeficiencia mental les permite sentirse capaces de juzgar la actuación de su profesor. Tienden frecuentemente a preguntarse: ¿Porqué tengo que hacer todo lo que me indiquen?

Cuando surgen esta clase de situaciones, el maestro no -- está lo suficientemente preparado para entenderlo y darle a esta clase de alumnos un tratamiento especial. Algunos maestros aprovechan esta cualidad en beneficio, por ejemplo: ubicándolos como jefes del grupo, o ponerlos de responsables de alguna actividad, esto es, comprometerlos ante el grupo como niños cumplidos, de esta manera tratan de controlar las situaciones y mante

nerlos siempre ocupados.

"La labor de algunos maestros no modifica la variación natural del grupo, de tal modo que los que sabían más antes -- del curso, siguen sabiéndolo y los que sabían menos siguen -- igual". (34)

Esta situación se sigue dando en nuestras escuelas y hemos comprobado en entrevistas con Directores de Primaria, que existen maestros para los que las pruebas de diagnósticos que se aplican a el inicio del curso para conocer el nivel de conocimiento que lleva el alumno y el grupo, sólo les sirvan como una excusa o pretexto para tratar de evadir su responsabilidad. Se dirigen con el Director para hacerle notar la insuficiencia con que está recibiendo al grupo, para decirle que la mayoría de los alumnos se encuentran atrasados en Español ó en Matemáticas y que van a hacer lo posible por igualarlos con los demás, pero no se hacen responsables de los resultados al término del curso escolar.

En "Curso Básico para Formulación de Profesores", se afirma que la "verdadera labor del educador no termina con la aplicación de exámenes y la obtención de resultados". (35)

(34) LIVAS GONZALEZ, Inene

Pág. 25

(35) Ibid Pág. 5

Para que éstos puedan conducir a enriquecer los dominios correspondientes en el proceso educativo, es necesario interpretar las condiciones indispensables en la evaluación por criterios.

La mayoría de los maestros supuestamente se inclinan a -- trabajar de acuerdo a la evaluación por criterios aplicando -- pruebas de diagnóstico, pruebas mensuales, semestrales y finales, tal como lo marcan los cánones. Al aplicar éstas, creen -- llevar un control estricto sobre el aspecto cognoscitivo del -- grupo y del alumno pero nos damos cuenta que el resultado no es el esperado, debido a que el maestro sólo se limita a cumplir -- sus actividades en el aula.

A).- PROBLEMAS EDUCATIVOS DE NUESTRA LOCALIDAD Y SU RELACION -- CON LA EVALUACION .-

Para analizar "la evaluación en el aula", hechamos mano -- de toda nuestra creatividad y experiencia docente, para tratar de ubicarnos en la realidad y darnos cuenta cabalmente de cómo se lleva a cabo este proceso, principalmente en las escuelas -- primarias locales y encontramos que es en el medio rural donde se agudizan los problemas.

Nosotros a propósito de este trabajo, hicimos algunas encuestas a maestros para acercarnos a nuestra problemática más -- directamente. A continuación enumeraremos algunos problemas --

que sobresalieron en nuestra reflexión. Encontramos en primer lugar, que las diferencias individuales entre los alumnos del grupo, tanto cognocitivos como económicas y conductuales aparentemente son iguales, pero al analizarlos individualmente, tienen una heterogeneidad sorprendente y se pueden diferenciar en 3 aspectos que son:

- a) Aspecto Extraescolar
- b) Aspecto Escolar
- c) Aspecto cultural

a).- Entre los extraescolares por ejemplo tenemos que no asisten porque tienen que ayudar a sus padres en las tareas -- del campo para subsistir.

Si queremos conocer la realidad educativa de la región, -- la práctica cotidiana la confirma, padres de familia que no -- mandan a sus hijos a la escuela comodamente para que les ayu-- den en el trabajo, aunque también en ocasiones el padre de fa-- milia tiene necesidad de llevar a sus hijos al trabajo, porque de ese modo estará en posibilidad al terminar la zafra de se-- guir mandándolo a la escuela al contar con los recursos para -- ello.

b).- El aspecto escolar:

Entre los escolares tenemos: actualmente en nuestras es-- cuelas al decir de compañeros y Directores, la enseñanza que --

se imparte en la Escuela Primaria, es verbalista y está arraigada en la gran mayoría de los educadores, por lo que, su práctica docente encuadra dentro del modelo de escuela tradicionalista.

Con una enseñanza de escaso interés para el alumno al no logran adaptarla a sus necesidades, en base a edad, contexto, etc., en la mayor parte de los casos no considera su desarrollo integral.

El maestro se sujeta mecánicamente a los lineamientos del programa para desarrollar su labor, sabemos que éstos fueron hechos en alguna oficina y por hombres que están muy lejos de conocer la problemática docente existente en las distintas regiones del país.

El maestro no toma en cuenta las necesidades de la región en donde se encuentra el centro de trabajo o del alumno en particular.

También encontramos muchas veces en estos maestros falta de material didáctico y de apoyo para dar la clase y ésta se vuelve sosa, monótona.

La falta de estímulo económico para el maestro, en esta región del 75% de los maestros tienen una ocupación adicional aparte de su plaza de maestro o tienen doble plaza. Del otro-

25%, más de la mitad están casadas (madres de familia), por lo que pasan preocupados al dejar a su familia en manos ajenas y poco confiables, esto provoca que no dediquen tiempo suficiente a su trabajo, tratan nada más de cumplir con el programa superficialmente, ya que no tienen tiempo para investigar, ni preparar clases.

Al tratar de realizar (llegado el caso) la "Toma de decisiones" en una evaluación lo más apegado a la realidad, nos damos cuenta, que hay ocasiones que el educando es víctima de los elementos involucrados en el proceso evaluativo.

Es el más afectado a la hora de decidir en base a estos juicios, si está apto para ingresar al grado superior ó no.

Muchos maestros al llegar este momento y ante la dificultad que presenta el problema de una evaluación para la promoción adecuada del alumno, se entrevistan con el Director de la escuela, le exponen situaciones específicas y le piden su opinión al respecto.

Si consideran que el alumno, a pesar de los problemas particulares durante el ciclo escolar ó aunque oficialmente no esté aprobado (en base a la prueba comercial de fin de curso), pero con dejarle los trabajos a realizar durante el período de vacaciones, éste podrá adaptarse al curso inmediato superior, el maestro, en vista de las circunstancias "tomó una decisión", cla

no que los casos son distintos unos de otros y los efectos también.

El maestro constantemente se encuentra en disyuntivas -- cuando considera que se está dejando de lado el gran esfuerzo -- realizado por el alumno para lograr la meta fijada. Por todo -- lo anterior, nos damos cuenta lo difícil y subjetivo que es eva -- luan, desafortunadamente son mayoría los que no les interesa sa -- ber el motivo ni causa de la insuficiencia de sus alumnos.

El papel asignado al maestro por el sistema educativo aparentemente le está brindando la oportunidad de proyectarse a la comunidad, el programa contempla una serie de objetivos a realiz -- an extraescolarmente con la participación de los elementos que fo -- rman el medio social en que se desenvuelve la escuela, lláme -- se : Padres de Familia, autoridades locales, clubes de servicios etc.

c).- Aspecto cultural :

El aspecto cultural, es también importante considerar el papel que juegan los medios de comunicación, ya que los niños -- encuentran en la radio y la televisión, un motivo más de dis--- tracción y lo más grave del caso, es que están aprendiendo de -- modelos enajenantes, además, estos modelos estereotipados, que -- constituyen la imagen que se proyecta al país ó región tiene -- gran desventaja de ser reflejo ó copias del comportamiento so-

cial de otros países, los cuales tienen otra manera de vivir, - de pensar, de actuar, etc., y por lo tanto, son un lastre más - al que la escuela debe enfrentar para ubicar al niño en su realidad.

Si tomamos en cuenta todos estos aspectos que influyen en la marcha de la práctica docente, no tenemos más remedio que -- considerarlos y reflexionar sobre lo difícil que resulta realizarla en estas circunstancias tan complejas por la que atraviesa la educación en las escuelas primarias.

Al tratar de cumplir lo señalado en nuestra práctica pedagógica, nos encontramos con la realidad que debido al nivel económico precario, se hace imposible cumplir con lo que marca el programa escolar ó con lo que se quisiera desarrollar.

Difícil es superar esa enorme brecha generacional que -- arrastramos. como es por ejemplo: utilizan el método verbalizado y memorizado. el maestro carece de los recursos suficientes para el desempeño de otras alternativas como es, material didáctico y otros. Aunque el programa contempla la necesidad - de utilizar material escolar para un mejor desarrollo de la labor docente, éste no se proporciona con la fluidez necesaria ni en cantidad suficiente.

B).- FACTORES QUE INFLUYEN EN EL PROCESO EVALUATIVO .-

a) Preparación y formación del docente .-

Para apoyar este trabajo realizamos algunas entrevistas y encontramos que: en la región sur, el 90% de los maestros son egresados de alguna escuela Normal del país y el resto del Instituto de Capacitación del Magisterio, continuamente vemos que estos últimos son los maestros que cuentan con más experiencias dentro de la docencia, a la vez, son los más difíciles de incorporarse a los cambios que ha habido buscando actualizar la enseñanza, adaptándola al momento actual correspondiente. Esto sucede porque la mayor parte de su formación como docentes fue sólo su práctica educativa empírica y sus conocimientos al respecto fueron vivencias propias en el aula y fuera de ella. Para ellos es muy difícil aceptar las nuevas reformas educativas. Algunos aparentemente se someten a estos lineamientos pero ya en la práctica no los llevan a cabo, los egresados de normales aceptan más los cambios.

Una gran mayoría son educadores por conveniencia más no por convicción, y esto lo comprueba quizá el hecho de que en una encuesta realizada con maestros federales de la zona escolar 061, de los cuales sólo el 60% están tomando cursos en la Universidad Pedagógica Nacional.

La mayor parte al ser entrevistados como parte de este trabajo, coincidieron que los cursos los tomaron porque tienen deseos de superarse profesionalmente, y que principalmente lo hacen por la remuneración económica adicional que significa. Al analizar detenidamente y remontarnos al inicio de las actividades de la U.P.N., podemos observar la escasa asistencia a estos cursos de Licenciatura, ya que los incentivos económicos -- eran más reducidos, pero al aumentar éstos, automáticamente se incrementó la asistencia de los maestros.

Somos reiterativos al afirmar que con incentivos apropiados, los maestros de México optarán por su superación profesional y así estarán en disposición de recursos, que implica el poseer una preparación académica, al servicio de las causas populares que pregona tanto el programa para la Modernización Educativa.

b).- Los padres de familia :

Encontramos que los Directores y Maestros de quejaron de que los Padres de Familia, no colaboran en la educación de sus hijos y de que no asisten a las reuniones a las que se les cita.

Las reuniones con los Padres de Familia cumplen propósitos elevados de orientación, en ellos se ofrecen informes acerca del aprovechamiento de los niños. Por ello, constituye un factor importante en el proceso de la evaluación y promoción

escolar.

C).- LOS AUXILIARES DIDACTICOS FUNDAMENTALES .-

1.- Los programas .

En función de los objetivos a lograr, los programas son guías flexibles y perfectibles de acuerdo con el nivel de cada grado, de las características de cada grupo, de las condiciones de la escuela y del medio natural y social en que se trabaja.

De preferencia, la selección de los objetivos fundamentales y la adaptación debe hacerse con la participación del Consejo Técnico de Maestros a nivel de escuela, bajo la orientación del Director ó a nivel de zona, con la guía del Supervisor.

2.- Los libros de texto .

Los libros de texto son auxiliares inmediatos del trabajo escolar. En ellos se incluyen desarrollos sobre los objetivos y contenidos fundamentales de los programas.

Las sugerencias más importantes que las autoridades educativas hacen actualmente a los maestros para el uso adecuado de los libros de texto, pueden sintetizarse en las siguientes:

a).- "Los libros de texto gratuitos son auxiliares de maes

tros y alumnos, que han de usarse para complementar, ampliar y consolidar los aprendizajes que señalan los programas".

b).- Dirigidos convenientemente por los maestros, los alumnos harán uso de sus libros, individual y colectivamente, para leer estimular la reflexión y comentar los contenidos de los textos, sin convertir esta práctica en rutina para la realización de tareas a domicilio, en que todos los alumnos, indiscriminadamente, deban hacer copias en sus cuadernos de las páginas de los libros. Es más útil que los niños expresen oralmente y por escrito, con entera libertad, sus impresiones sobre un tema leído en sus libros ó comentado en clase.

c).- El Libro de Texto, no debe considerarse como el programa desarrollado, sino como un elemento más importante por cuanto de que debemos hacer uso para facilitar la comunicación-provechosa entre maestros y alumnos y para desarrollar en estas actitudes positivas hacia la lectura, la escritura y la indagación.

3.- Los recursos materiales .

"Con este nombre se designan los medios materiales que los maestros emplean para facilitar la comprensión de conceptos datos e informaciones relacionadas con los contenidos programáticos cuyo desarrollo dirigen".

El número de estos recursos es infinito, en cuanto que -- por un lado, existe ya una industria específica que fabrica con amplitud y variedad que se renueva constantemente, series de materiales auxiliares que supuestamente se requieren para cada -- una de las unidades y áreas que son objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen asimismo, como fuentes vivas de la naturaleza en cada una de las circunstancias y ambientes escolares, innumera-- bles recursos que el maestro y sus alumnos pueden usar directa-- mente ó transformándolos con sus propias manos, en apoyo del -- proceso enseñanza-aprendizaje, contribuyendo así al desarrollo de la capacidad creadora de los niños y a la economía de los -- hogares.

La más valiosa experiencia pedagógica, tanto en países industrializados y ricos como en los medianamente desarrollados -- y pobres, postulan el uso moderado, sobre todo en la escuela -- primaria, de recursos didácticos sofisticados, en cambio se re-- comienda la práctica de inducir a maestros y alumnos en la uti-- lización de medios naturales y en la factura de la mayoría de -- sus auxiliares, aprovechando los recursos de su entorno, median-- te la iniciativa y la imaginación.

A menudo la herencia cultural familiar del medio rural y urbano, conserva la muy sana y educativa costumbre de interesar a sus hijos en la adquisición de habilidades y destrezas, utili--

zando para ello, materiales del ambiente o de bajo costo, en la construcción de utensilios, muebles, adornos, prendas de vestir, juguetes, etc. El maestro debe aprovechar esas posibilidades infantiles en la elaboración de sus métodos de apoyo didáctico.

C A P I T U L O I V

*EVALUACION PARA CONTROL DE CALIDAD DEL
RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES .*

CAPITULO IV

EVALUACION PARA CONTROL DE CALIDAD DEL RENDIMIENTO DE LOS ESTU-
DIANTES .

Al iniciar este capítulo y después de haber tratado lo -
concerniente a la concepción de "Evaluación del aprendizaje", -
nos damos cuenta de que es muy difícil el lograr una conjun-
ción de criterios y así lograr una concepción única que englo-
be todas las ideas al respecto; y es así que en nuestra búsque-
da por encontrar y lograr concebir a través de un buen proceso
de evaluación y éste tiene su culminación en el momento del re-
sultado del proceso evaluativo, es decir, en el momento de ca-
lificar o verificar los resultados del proceso enseñanza-apren-
dizaje.

Es por eso que en este capítulo nos queremos referir entre --
otras cosas al Acuerdo 165, que es el documento oficial más re-
ciente que trata el problema de la evaluación educativa, y a -
la vez deroga el acuerdo 17, que era el que reglamentaba el -
proceso de evaluación del aprendizaje.

Si queremos conocer y analizar el escrito del acuerdo -
165, una forma más objetiva de hacerlo es compararlo con el -
acuerdo No. 17, para estar en condiciones de interpretarlo y -
llevarlo a nuestra práctica evaluativa.

A).- ACUERDOS 17 y 165 SOBRE EVALUACION EN PRIMARIA.

1.- Acuerdo 17 : (*)

La evaluación permite conocer, valorar e informar de modo sistemático el progreso del educando en la consecución de objetivos de aprendizaje. Por tanto, es indispensable que el alumno conozca sus progresos, se oriente al padre de familia para que coadyuve en la formación integral del educando, el maestro toma decisiones para la adopción de técnicas y recursos didácticos más eficientes.

Por otra parte, es preciso estar conscientes de la responsabilidad que el acto de evaluar entraña, porque el emitir un juicio erróneo respecto del logro de los objetivos de aprendizaje, se corre el riesgo de onillar a un alumno al fracaso por el hecho de acreditar una formación que no tiene o bien coartar -- sus posibilidades de desarrollo.

Por tal motivo, con la aplicación del acuerdo 17 que establece las normas a que deberán sujetarse los procedimientos de evaluación del aprendizaje, aceptamos que mediante dicha forma permanente y sistemática, el rendimiento escolar es prioritario en los programas de la Secretaría de Educación Pública, a fin de elevar la calidad de la educación.

Por todo lo anterior y en base al art. 12o. del acuerdo--

17, los procedimientos a que se sujetarán al realizar dicha -- evaluación del aprendizaje, deberán iniciar con la comprensión de que esos serán determinantes en el proceso sistemático mediante el cual se contempla en que medida el alumno logra los objetivos de aprendizaje.

Además recolecta, analiza, enjuicia y suministra información oportuna y confiable para la toma de decisiones, desempeñando un papel relevante para determinar:

- Las necesidades de aprendizaje específico.
- El diseño de experiencias de aprendizaje.
- La selección de recursos didácticos.
- La conducción del aprendizaje.
- El reforzamiento del aprendizaje.
- La reorientación ó adecuación del proceso enseñanza-aprendizaje.
- La participación del educando y padres de familia.
- La promoción del educando.

La evaluación del aprendizaje es un proceso inherente a la tarea educativa, que interviene en el diseño y rediseño de experiencias, la comprobación del logro de los objetivos propuestos en los programas de estudio y en la aportación de ele--

(*) INSTRUCTIVO, para la aplicación del acuerdo 17. México 1978.
S.E.P. Pág. 141

mentos para juzgar la eficiencia del sistema; además de que debe tener las siguientes características:

Sistemática: Porque sus instrumentos, técnicas, normas y procedimientos, mantienen una organización que responde a un propósito.

Científica: Porque se basa en la observación, registro, análisis, interpretación y comprobación del aprovechamiento escolar.

Objetiva: Porque se apoya en hechos reales ó evidentes y tiende a controlar la intervención de factores subjetivos ó puntos-de vista parciales en el proceso de evaluación.

Flexible : Porque se adapta a las condiciones personales y ambientales del sujeto a evaluar, sin pretenden limitarlo a esquemas rígidos o invariables.

Integral: Porque 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: Porque requiere la intervención adecuada de educandos y educadores.

Oportuna: Porque facilita las decisiones en el momento conveniente.

Permanente : Porque está presente durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje, de acuerdo a sus diferentes momentos se puede clasificar en tres tipos: inicial, contina y final.

INICIAL:

Se realiza antes del inicio de una situación de aprendizaje, su función es determinar el grado y número de conocimientos, habilidades y actitudes con que cuenta el alumno antes del inicio de una situación de aprendizaje a fin de establecer las estrategias para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

CONTINUA:

Se realiza durante el desarrollo de la tarea educativa, su finalidad es determinar si el estudiante va dominando paso a paso los objetivos del programa y al mismo tiempo, permite que se tomen medidas correctivas oportunas.

FINAL:

Se realiza al término de cualquier situación de aprendizaje. Tiene como finalidad integrar las evaluaciones parciales del alumno.

Con base a los criterios mencionados, no deberán aplicarse exámenes finales, sino una integración de las evaluaciones parciales como se indica en el recuadro anterior.

a).- Procedimiento de evaluación .-

El procedimiento de la evaluación contempla las siguientes etapas:

- 1.- Identificación de los objetivos del programa.
- 2.- Selección de técnicas, instrumentos ó medios de evaluación.
- 3.- Aplicación de las técnicas, instrumentos ó medios para la obtención de datos.
- 4.- Interpretación y enjuiciamiento de los datos obtenidos.
- 5.- Toma de decisiones para:
 - Nivelar o promover al alumno a una nueva situación de aprendizaje.
 - Registrar anotaciones en la documentación oficial.
 - Ratifican ó rectifican la utilización de recursos didácticos, metodología, técnicas, instrumentos ó medios de evaluación.
- 6.- Comunicación de los resultados a los alumnos, Padres de Familia y autoridades educativas.

Instrumentos de evaluación que se sugieren :

- Lista de cotejo.
- Escala estimativa
- Registro anecdótico.
- Pruebas estructuradas (con reactivos de opción múltiple), respuesta breve, correspondencia, falso ó verdadero, complementación, ordenamiento).
- Pruebas semiestructuradas (respuesta guiada).
- Pruebas no estructuradas. (ensayo, composición)
- Sociograma.
- Sociodrama.

- Etc.

Además de éstos, el maestro se puede valer de otros medios de evaluación del aprendizaje que requieren un mínimo de elaboración tales como:

- Actividades y ejercicios en clase:
 - Escritos (pizarrón, cuadernos, etc.).
 - Verbales (interrogatorios, discusiones, participaciones orales, etc.)
- Actividades extraclase.
- Recursos estimativos (observación constante al alumno y su trabajo, opiniones de otros maestros, de los padres de familia; del propio alumno y de sus compañeros.

Independientemente del instrumento ó medio que se utilice para evaluar el aprendizaje, es indispensable llevar un registro formal de los resultados.

b).- Información de resultados .-

El maestro de grupo dará a conocer los resultados de la evaluación a los alumnos y padres ó tutores continuamente y a las autoridades escolares al término de cada unidad de aprendizaje y al concluir el año escolar.

La información de los resultados de la evaluación permi--

te:

Al maestro :

Conocen el nivel alcanzado por los alumnos respecto a los objetivos propuestos, ratifican ó replantean sus actividades y recursos didácticos, así como valoran su trabajo.

Al alumno:

Danse cuenta de su rendimiento escolar y toman decisiones para superarlo.

Al padre o tutor :

Valoran su colaboración en el proceso educativo, los esfuerzos de su hijo, la labor del maestro y de ser necesario, - mejoran su participación en las actividades educativas.

A las autoridades educativas :

Establecer estrategias que permitan superar la eficiencia del sistema educativo.

Si observamos con detenimiento el articulado que comprende el ACUERDO NUMERO 165, no podemos más que llegar a la conclusión de que sólo hace referencia en lo que se refiere a la escala numérica oficial asignada para las calificaciones: Toda la atención del acuerdo 165, está centrada en la forma de eva-

luan el aprendizaje de los educandos, para darse cuenta de si se adquirieron los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes señalados en el programa.

Para esto, en el Artículo 2° del acuerdo 165, la evaluación deberá realizarse en todo el proceso educativo, a través de procedimientos pedagógicos adecuados.

En otro punto del acuerdo 165, hace mención de la "ESCALA OFICIAL DE CALIFICACIONES" y ésta comprenderá del 0.0 al 10.0 - es decir, que la calificación será proporcional al aprovechamiento alcanzado por el educando, respecto a los programas de estudio establecidos.

En el Art. 5° del acuerdo 165, que explica que la evaluación permanente del aprendizaje deberá conducir a tomar decisiones pedagógicas oportunas para asegurar la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje, esto es que la evaluación se traducirá en la formulación de calificaciones mensuales y específicas que se evaluará ocho veces en el transcurso del año escolar, porque en los meses de diciembre y el que comprende el período de vacaciones de primavera (semana mayor), éstos se calificarán junto con el mes inmediato siguiente.

En el Art. 6° se refiere a que el resultado final de cada asignatura ó área, no será menor al promedio de las respectivas calificaciones mensuales. En su caso, podrá ser mayor a dicho-

promedio cuando a juicio del maestro el aprovechamiento del educando se haya recuperado al final del curso.

Al presentarse esta situación, en este caso podrán practicarse exámenes finales que se referirán al curso completo.

El artículo 7º, hace referencia de las calificaciones, dice que el educando aprobará una asignatura ó área, cuando obtenga una calificación final no menos de 6.0 y aclara que la calificación 5.9 no es aprobatoria.

El artículo 8º, dice que los establecimientos educativos-públicos y particulares, con la autorización ó reconocimiento de validez oficial correspondiente, deberán informar mensualmente al educando, y en su caso a los padres de familia ó tutores de las calificaciones parciales u observaciones sobre el desempeño académico del propio educando.

Artículo 9º, la promoción de grado, acreditación de estudios y regularización de los educandos, se llevará a cabo conforme a las disposiciones de la S.E.P.

Una vez vistos los acuerdos 17 y 165 en su generalidad, nos damos cuenta de que el acuerdo 17 es denogado, tomando en cuenta el artículo 2º de lo transitorio que a la letra dice: -- "Se denoga en lo conducente al Acuerdo número 17 del 25 de julio de 1978, publicado en el Diario Oficial de la Federación,--

el 28 de agosto del mismo año.

Llegamos a la conclusión de que se denoga el Acuerdo 17, en lo que se refiere a la escala numérica oficial asignada para las calificaciones, toda vez que la atención del acuerdo 165, está centrada en la forma de evaluar el aprendizaje de los educandos, pero no en lo que se refiere a la influencia e importancia de la evaluación en sus diferentes aspectos, como son el detectar necesidades de servicio educativos, especifican objetivos, crean y modifican, normas jurídicas en materia educativa, prevenir y asignan recursos, diseñan y actualizan planes y programas, seleccionan formas y actualizan recursos humanos - experimentar e implantan procedimientos de aprendizaje, diseñan recursos didácticos, etc.

Estos aspectos según nuestro criterio, no tienen porque denogarse, así como las características de la evaluación del aprendizaje que especifica, que ésta debe ser sistemática, científica, objetiva flexible, integral, participativa, oportuna y permanente.

En cuanto a los tipos de evaluación y aunque en el acuerdo 165, se establece que la evaluación del aprendizaje deberán realizarse a lo largo del proceso educativo y no hace mención a los tipos de evaluación del aprendizaje, que contempla el Acuerdo 17, entendemos esto como correlativo a la "evaluación continua", ya que esta se realiza durante el desarrollo de la

tarea educativa, pero el acuerdo 165, no contempla la evaluación inicial y final y no vemos el inconveniente de que no se lleven a la práctica estos tipos de evaluación del aprendizaje.

Y si a esto agregamos que la "Evaluación Final" se realiza al término de cualquier situación de aprendizaje y tiene como finalidad integrar las evaluaciones parciales del alumno y hace mención que con base en los criterios mencionados no deberán aplicarse exámenes finales. Sino una integración de las evaluaciones parciales, nos damos cuenta de la coincidencia que tiene con el art. 6° del acuerdo 165, ya que éste a la letra dice: - "El resultado final de cada asignatura ó área, no será menor al promedio de las respectivas calificaciones mensuales".

También podemos observar que en el nuevo acuerdo 165, se toma en cuenta una nueva escala de calificaciones, aunque podríamos añadir que nueva relativamente, porque en el acuerdo 17 se especificaba que la escala tenía un número decimal al evaluar el aprendizaje, pero al plasmarlo en los documentos oficiales, éste número se convertía mediante una tabla en un entero, según correspondía al número decimal que se tenía, esto es:

De 5 a 5.9 = 5

De 6 a 6.4 = 6

De 6.5 a 7.4 = 7

De 7.5 a 8.4 = 8

De 8.5 a 9.4 = 9

De 9.5 a 10.0 = 10

Y ahora con el acuerdo 165, se va a señalar en todo, los documentos la calificación íntegra del alumno, sin importar la tabla de conversiones anterior.

Por todo lo antes expuesto en la contrastación del acuerdo 17 y 165, nos damos cuenta que la esencia de como debe realizarse una evaluación, los fines que se persiguen, las causas que se persiguen para su realización, etc., eso no cambia, es más, en el nuevo acuerdo se trata de robustecer la concepción de una idea de evaluación más funcional adecuándola al quehacer educativo que en la actualidad del país requiere.

Por todo ello, pensamos que el acuerdo 17, tiene todavía algunas concepciones sobre evaluación que pueden y deben mantenerse vigentes y así enriquecer el punto de vista de los investigadores en la materia, porque estamos conscientes que todo lo que se hace con un fin, con el correr del tiempo y las situaciones, se hace necesario implementar otros instrumentos -- que cumplan con las condiciones que en ese momento se requieren pero esto no quiere decir que se va a denegar todo un trabajo anterior, sino que se va a enriquecer y adecuar el instrumento esgrimido para ponerlo a tono con las necesidades actuales.

B).- INSTRUMENTOS DE MEDICION EN EL ENFOQUE TECNOLÓGICO .-

Los estudiantes en cualquier salón de clases, muestran una amplia variedad de capacidades, intereses y antecedentes -- académicos. Las diferencias individuales en calificaciones y nivel de enseñanza son inevitables. El primero de los propósitos de la evaluación al establecer un sistema de control de calidad, es proporcionar la información requerida para aumentar el rendimiento de cada estudiante.

En este sentido la evaluación desempeña un papel antes, durante y después de la instrucción. Cada lección determina una habilidad y varios conceptos que el estudiante debe poseer a fin de que aproveche la lección, por ejemplo: Un niño presenta dificultades, para aprender la división detallada hasta que aprende a multiplicar.

El aprovechamiento de los estudiantes debe ser vigilado continuamente, a fin de descubrir concepciones falsas y vacías en la comprensión. El maestro debe explicar con mayor amplitud el concepto de que se está enseñando. La decisión que deba tomar el maestro depende de los alumnos siempre y cuando dominen el concepto de que se trate, basándose en una prueba. La finalidad de evaluación en ese momento es determinar si se han alcanzado los objetivos en el estudio.

Si los datos muestran que algunos estudiantes no han lo-

grado llegar a los objetivos, el maestro debe diagnosticar las razones de la falla e impartir instrucciones correctivas. A los estudiantes se les facilitará su diagnóstico si la post-prueba incluye preguntas, problemas y tareas.

La práctica usual es asignar a los alumnos una puntuación en una sola prueba siempre y cuando no sea elevada la puntuación.

Al llegar a este punto no podemos menos que referirnos a la crítica principalmente de las pruebas objetivas ya sean mensuales, semestrales o finales, esto a pesar de que William Glasser, en su libro "Escuela sin fracasos", expone claramente la negatividad de la aplicación de esta clase de pruebas, ya que según él, las calificaciones han llegado a ser equivalentes morales correlativas de un buen comportamiento.

En consecuencia nos dice se han convertido en un sustituto del aprendizaje, en el simbólico sustituto del conocimiento, ya que la mayor parte de los exámenes, dependen de la memoria y no se permite en ellos se usen materiales de consulta, aunque no queremos admitirlo, esta concepción de las pruebas objetivas y de las calificaciones y sin ahondar mucho en el tema tenemos que reconocer que tiene un cierto grado de veracidad ya que su argumentación es sólida y no dejan de tener cierta lógica.

"Las calificaciones son actualmente la esencia y el fin de

la educación. Las únicas aceptables son buenas y ellas separan a los que triunfan de los que fracasan. Son tan importantes -- que han llegado a convertirse en un sustituto de la educación -- misma". (36)

1.- Criterios tecnológicos en la elaboración de pruebas .-

El maestro que es lo suficientemente flexible para abordar temas nuevos, debe estar preparado para revisar sus objetivos. Cuando una clase sigue su dirección esperada, deben entregarse listas revisadas de objetivos con anterioridad a las pruebas.

Los estudiantes por lo común, se enteran de que es lo que sus maestros desean que estudien, por las palabras que se les dan. De hecho el efecto que ejercen las pruebas sobre los hábitos de estudio, es todavía mayor y más específico de lo que se dan cuenta la mayoría de los maestros.

Una vez que el maestro tiene una descripción del aprovechamiento del estudiante, expresada en términos ya sea por referencia a una norma ó por referencia a un criterio, puede afrontar el problema de asignar lugares. Recalquemos que la descrip

(36) GLASSER, William, Escuela sin fracasos, el memorismo y las calificaciones Pág. 69

ción no se traduce directamente en un grado. Lo que debe determinarse después es el valor de los niveles de aprovechamiento dados.

Cuando un maestro define normas absolutas y la medición del aprovechamiento, deben aproximarse al acto de calificar con cierta sumisión, el que los estudiantes lleguen a una norma de aprovechamiento depende de cuan bien el maestro haya realizado las siguientes actividades:

- 1.- Definir objetivos razonables.
- 2.- Enseñar satisfactoriamente.
- 3.- Preparan pruebas y ejercicios que reflejen la medida en que los estudiantes hayan alcanzado los objetivos.

Una prueba es válida si resulta útil para el propósito el cual fué diseñado. "Una prueba es confiable si las puntuaciones que obtienen con ella son estables y consistentes". (37)

1.- En la medida en que una prueba tiene estas características, es válida para predecir las calificaciones en la escuela. Los propósitos principales que tienen los maestros para aplicar pruebas de aprovechamiento, se cumplirán si la prueba puede ampliarse para determinar si los estudiantes han dominado los ob-

jetivos.

2.- ¿Cómo se determina, si el reactivo, la pregunta, el problema ó la tarea de una prueba, miden válidamente la competencia en una habilidad especificada en un objetivo? .

El principal medio consiste en examinar la relación lógica de la prueba con el objetivo. Esto puede parecer complicado pero en realidad es sumamente fácil, siempre y cuando los objetivos estén presentados en forma de comportamiento.

3.- "La validez de los reactivos de la prueba puede ser socavada en dos formas diferentes: primera, las características de reactivos de la prueba pueden permitir al estudiante contestar correctamente, aun cuando no haya dominado la habilidad ó el concepto que se supone somete a la prueba". (38)

Una fuente de invalidez importante, la constituyen las características de los conceptos de la prueba que hace fallar al estudiante, aun cuando efectivamente dominen los conceptos a las habilidades que se suponen van a estar sometidas a prueba.

El tronco del reactivo de una prueba, generalmente debe -

asumir la forma de una pregunta ó de una aseveración positiva incompleta ya que las oraciones negativas con demasiada frecuencia son mal leídas ó mal entendidas.

Cuando deben emplearse oraciones negativas, subráyese la palabra no. Utilice el lenguaje cualquiera que no guarde relaciones con el objetivo que se somete a prueba.

Examinemos los reactivos de las pruebas, el cual la mayoría los tomamos del libro del alumno ó complementos de los mismos.

Hágase una nueva relación de aquellos reactivos que deben ser cambiados.

La validez de los reactivos de la prueba pueden mejoran con la experiencia. No importa cuanto sea el esfuerzo de quien las elabora, muchos de ellos tendrán algunos defectos. Estos defectos a menudo serán descubiertos por medio de un análisis de reactivos.

Para completar un análisis de un reactivo, el maestro aplica la prueba y después examina el aprovechamiento del estudiante en cada reactivo de la prueba. Los especialistas en pruebas utilizan diversas clases de estadísticas en los análisis de reactivos. La información más útil es simplemente una lista de las respuestas, tanto en las correctas como en las

erróneas, que los estudiantes dan a cada pregunta, el porcentaje que corresponde a cada respuesta.

Un porcentaje considerable de los estudiantes presentan una respuesta errónea, el maestro debe considerar la posibilidad de que esa respuesta sea realmente la correcta, o bien, si algo inherente confundió la pregunta a los estudiantes.

Si éstos muestran un buen aprovechamiento en un renglón destinado a medir un concepto y un deficiente aprovechamiento en otro renglón destinado a medir el mismo concepto, es probable que uno de los dos contenga un error.

La validez de los reactivos de una prueba, el análisis de reactivos, es una técnica importante en el diagnóstico de las razones que originan una comprensión defectuosa de los estudiantes.

Como se indicó antes, juzgan si los reactivos de las pruebas realmente miden cierta habilidad o determinado conocimiento es el primer paso de este proceso.

Una práctica valiosa en la enseñanza es discutir las pruebas desde el principio hasta el fin con los estudiantes después de que los estudiantes han sido calificados. Se ha demostrado que tales discusiones promueven al aprendizaje en los estudiantes. Las discusiones también pueden proporcionar una va-

liosa retroalimentación acerca de la validez de los reactivos - que integran la prueba.

Un recurso aplicable es dar crédito a los estudiantes -- cuando ellos pueden convencernos de que su respuesta es razonable. En estas condiciones, puede contarse con que los estudiantes aportarán una crítica positiva.

Una prueba es confiable si produce puntuaciones estables y consistentes.

En una prueba confiable, la puntuación de una persona ocupará aproximadamente la misma posición, con respecto a las puntuaciones de otras personas, cuando la prueba se repite (siempre que durante el intervalo entre las pruebas no reciba instrucción ó adiestramiento especiales, etc.). Las formas equivalentes de la misma prueba deben arrojar resultados similares.

Una prueba no puede ser válida, a menos que sea también confiable; sin embargo, no todas las técnicas son convenientes para aumentar la confiabilidad de las pruebas, pues algunas de ellas pueden socavar la validez.

Los procedimientos cuidadosamente elaborados y estandarizados para administrar y calificar las pruebas mejoran la confiabilidad. La palabra "estandarizados", no conlleva ningún sentido misterioso, simplemente significa seguir el mismo proceso

dimiento en cada ocasión en que se emplea una prueba. Las direcciones variables en una prueba pueden reducir la confiabilidad y, por tanto, reducen también la validez.

Es una buena técnica preparar siempre una clase de puntuación en vez de depender solamente de una memoria, el razonamiento y el juicio, aun al calificar de falso ó verdadero y la de complementar oraciones.

El uso de una clave hace que los errores sean menos probables y por lo regular es más fácil de calificar y más rápido. Cada error cometido al calificar, disminuye la confiabilidad y la validez.

Una buena forma de mejorar la confiabilidad de la prueba, es aumentar la longitud de la prueba ó sea, el número de reactivos, ya sean problemas ó preguntas.

"Los propósitos principales de las pruebas de aprovechamiento en el salón de clases son determinar si los estudiantes han dominado los objetivos de la instrucción y, si no es así, - ayudan a diagnosticar las razones del fracaso". (39)

Los reactivos de las pruebas deben ser escogidos de tal -

manera que la mitad de los alumnos puedan resolver la prueba en forma correcta cada cuestión después de haber recibido la instrucción. Este procedimiento es razonable si el propósito es razonable si el propósito es llegar a la calificación más confiable de los alumnos; pero si se trata de probar el dominio del tema o ayudar a diagnosticar, afirmar el nivel de dificultad de los reactivos de la prueba puede tener algunas desventajas.

Un segundo procedimiento para aumentar la confiabilidad y que ha sido decididamente recomendado, es seleccionar los reactivos de la prueba de acuerdo con su capacidad para discriminar entre los estudiantes buenos y malos.

Una buena discriminación es una virtud crítica de los reactivos de una prueba cuya finalidad es disponer por orden de los alumnos en una forma confiable, desde los mejores hasta los peores.

El grupo de alumnos que se desempeña mejor en una prueba completa de aprovechamiento, tendrá vocabulario más amplio y habilidades de razonamiento más desarrollado, en cambio los que obtienen baja calificación son lo contrario de éstos.

La confiabilidad con que una prueba establece una diferenciación entre los estudiantes, depende de cuan diseminadas estén las puntuaciones en dicha prueba.

El uso de la rivalidad de los reactivos y la discriminación como base para seleccionar los reactivos de una prueba proporcionan la certeza de que la prueba establecerá una discriminación entre los estudiantes.

Las pruebas de referencia a un criterio tiene como finalidad, comparar el aprovechamiento de los alumnos con un norma ó criterio de buen rendimiento. Que un reactivo sea seleccionado ó no para formar parte de una prueba, depende del resultado de la comparación entre el aprovechamiento final que se describe en un objetivo de instrucción. Al utilizar tal enfoque, la dificultad del reactivo se convierte en una medida de la efectividad de la instrucción, y no es un criterio contra el cual se van a juzgar los reactivos de la prueba.

Las pruebas por escrito no son satisfactorias para medir el logro de muchos objetivos. Si se desea determinar cuan bien un estudiante puede hacer una silla, pintar un cuadro, tocar un instrumento musical, un discurso imprevisto, etc., será necesario observar el rendimiento del alumno. En algunos casos, se podrá estudiar el producto de su esfuerzo.

"Una prueba de aprovechamiento debe requerir que el estudiante ponga efectivamente en práctica, el comportamiento mencionado en un objetivo bajo las condiciones descritas en él co-

mo ya se hizo notar, el ensayo constituye una prueba poco confiable" (40).

Los juicios acerca de los rendimientos complejos están sujetos a normas que cambian, sin embargo, existen pasos que puedan darse para aumentar la confiabilidad de esas evaluaciones.

Es necesario distinguir dos clases de evaluación del rendimiento complejo de los estudiantes. En la primera de ellas - el rendimiento se juzga por su producto resultante; por ejemplo el estudiante hace un librero ó escribe un relato breve. El maestro no necesita observar la ejecución misma, aunque esto podría ser útil en ocasiones. En la segunda clase, la ejecución no da como resultado un producto tangible, debe ser observado en tanto que ocurre, por ejemplo: las rutinas gimnásticas y los discursos improvisados, los rendimientos deben ser evaluables mientras se practican.

2).-Los tipos de pruebas .-

Consideramos que para estar en condiciones de desarrollar el proceso evaluativo en la escuela primaria, debemos conocer los diversos tipos de pruebas que pueden aplicarse dentro del -

aula con los alumnos, para en el momento propicio aplicar la -- que nosotros consideremos nos dará mejor resultado aprovechando el grado de interés y emotividad que en el momento se refleje en la clase es por eso que analizaremos las pruebas como instrumento de evaluación y auxiliares de la enseñanza.

Definición de prueba:

Una prueba ó examen es cualquier medio que se usa para medir el rendimiento del alumno.

"Una prueba es por tanto, una observación cuantitativa del proceso de un equipo, ya que tanto el estudiante como el profesor están siendo observados". (41)

Tipo de pruebas: No existe un tipo de pruebas mejor que -- otro, todas las pruebas tienen sus ventajas y desventajas, y se prestan para determinar situaciones.

En esta ocasión nos referimos a los siguientes tipos de -- pruebas; ya que suponemos son las más utilizadas en el aula de -- la escuela primaria:

a).- La prueba objetiva; que es una prueba fuertemente estructurada y que requiere que el alumno anote una ó dos palabras

(41) RODRIGUEZ CRUZ, Héctor M.

GARCIA GONZALEZ, Enrique op. cit. Pág. 23

o bien, que seleccione la respuesta correcta de entre un cierto número de alternativas.

b).- Las pruebas de ensayo, que permiten al alumno seleccionar, organizar y presentar su respuesta en forma de ensayo. No hay conflicto dentro de estos dos tipos de pruebas, pues para algunas finalidades de la enseñanza, bien puede ser que la prueba objetiva sea la más eficaz, mientras que para otras es la prueba de ensayo la que demuestra ser la más satisfactoria.

Deben usarse una y otra cada vez que sea más apropiado hacerlo así, determinándose dicha calidad de propiedad gracias a los productos de aprendizaje por medir y beneficio a las ventajas y limitaciones únicas de cada uno de esos tipos de prueba.

a).- La prueba tipo ensayo ó examen por temas :

Este examen es aquel en el que el constructor de la prueba, dá solamente las preguntas, mientras que los examinados escriben las respuestas.

En este tipo de prueba el estudiante escribe la respuesta de acuerdo con lo que cree es lo apropiado, es libre de elegir las palabras que le gusten y darle la organización que le plazca.

VENTAJAS :

a).- Se examina lo que se recuerda. Aquí el alumno no -- sólo tiene la oportunidad de "reconocer" sino de recordan la información. El alumno debe dominar el tema para salir bien.

b).- Examinan procesos mentales de alto nivel. Se pretende que este tipo de pruebas permite procesos mentales de alto - nivel como: capacidad de pensar, razonar, conceptualizan, inducir, deducir, etc.

c).- Examinan la originalidad y la creatividad. El alum- no utiliza sus propios recursos para resolver. Sin embargo, -- los esfuerzos por justificar tales ventajas están todavía en el campo de la discusión.

DESVENTAJAS:

a).- Falta de reducción del tiempo para calificarla. Es-- tas pruebas por su propia naturaleza requieren del juicio de un experto en la materia para ser calificada, ya que estas pruebas requieren de 15 a 20 minutos para ello y si multiplicamos el -- tiempo promedio por el número de alumnos, notamos que se nece-- sitará un tiempo muy significativo.

b).- Falta de confiabilidad de contenido; "La prueba por tema se limita a un conto número de preguntas, por lo tanto, no puede haber un buen muestreo del contenido. El número de pre-- guntas no es representativo del material estudiado ni del área

de conocimientos ó de las formas de conducta que se tratan de medir". (42)

c).- Falta de confiabilidad del calificador . ¿ Qué pasa cuando el alumno no trata con detalles el "tema fuente del profesor? Literalmente "mete los pies". Además el juicio del calificador muchas veces es influido por factores como estos: La belleza de la escritura, la ortografía, la buena síntesis, etc. detalles ajenos al contenido de la prueba.

b).- La prueba objetiva :

La prueba objetiva tiene características como las siguientes:

El alumno:

- Opera dentro de una situación completamente estructurada.
- Elige la respuesta de entre un número limitado de opciones - de respuestas proporcionadas por el que elabora la prueba.
- Responde a cada uno de los temas (preguntas concretas de una gran prueba).
- Recibe porcentajes por cada respuesta conforme a una clave est tablecida de antemano.

(42) Ibid Pág. 28

Hemos señalado a través de este tema que para que una -- prueba sea adecuada, debe medir el trabajo que se ha efectuado o por lo menos una parte representativa de ese trabajo.

Conviene preguntarse lo siguiente: ¿ Resulta adecuado un examen por tema ó fichas, cuando se han estudiado muchos temas -- ó fichas? Definitivamente no.

Razones como las siguientes hacen que definitivamente la prueba objetiva resulte mucho más adecuada:

a) Confiabilidad : Una prueba objetiva puede ser más fá -- cilmente confiable en cuanto a su calificación, que las prue -- bas por tema "cualquiera que la aplique ó la corrija, obtendrá los mismos resultados". Así, se evita la subjetividad del ca -- lificador y se reducen al mínimo los resultados ambiguos.

b) Facilidad de calificación : La calificación de la -- prueba objetiva a diferencia de la prueba por tema, no tiene -- que hacerla necesariamente una autoridad en la materia, sino -- cualquier persona que conozca la clave de calificación podrá -- hacerlo. Esto permite la calificación casi inmediata del exa -- men, así se le entrega al alumno casi en el acto y puede así -- corregir lo que confundió, aplicó mal ó ignoró. Con frecuen -- cia un examen aplicado en forma de temas es devuelto días, se -- manas y hasta meses después y esto, casi calificado, ya que no -- no le queda claro al alumno el porque de la puntuación ni el --

número de errores.

Se denominan pruebas objetivas a ciertos procedimientos - prácticos fundamentados en la Psicotécnica y graduados estadísticamente, que se proponen medir, cuantitativamente el rendimiento de un aprendizaje determinado. Lo característico de esta prueba es la posibilidad de eliminar la participación personal de profesor en la apreciación estricta del rendimiento escolar, de sus educandos:

La prueba objetiva incluye varios tipos de reactivos. -- Los reactivos de la prueba objetiva pueden calificarse al subdividirlos en:

Los que requieren que el alumno suministre la respuesta - que son:

- De respuesta breve.
- De complementación.
- De caneová.

Los que requieren que seleccione la respuesta, tomándola de un número dado de alternativas, en donde quedan incluidas:

- Las de opción.
- Las de correspondencia.
- Las de identificación.

- Las de ordenamiento.
- Las de falso y verdadero.

Además de estos tipos básicos de reactivos de pruebas objetivas, hay numerosas modificaciones y combinaciones de los -- tipos.

Los tipos variados de reactivos de la prueba objetiva, -- tienen un aspecto común que los distingue de la prueba de ensayo. Presentan al alumno un material estructurado al máximo que limita por ello el tipo de respuesta que él puede dar. Para ob tener la respuesta acertada, el alumno tiene que demostrar los conocimientos, comprensión ó habilidad específicos que pide el reactivo de la prueba. Dicha estructuración de la misma y la citada restricción, al método de responder sin emitir un jui-- cio crítico contribuye a una calificación objetiva que es rápi da, fácil y precisa.

Los reactivos más comunes de una prueba objetiva son los siguientes:

- Respuesta breve.
- Selección múltiple (opción múltiple).
- Correspondencia.
- Complementación.
- Ordenación.
- Falso y verdadero.

Una prueba objetiva debe ser elaborada aun no menos de tres ni más de cinco tipos de reactivos, combinación que se denomina batería. De acuerdo a la objetividad los tipos de reactivos se pueden clasificar de la siguiente manera:

GRADO DE OBJETIVIDAD:

- | | |
|-----------------|----------------------|
| 1.- Aproximado: | - Respuesta breve. |
| | - Complementación. |
| 2.- Natural: | - Opción múltiple. |
| | - Correspondencia. |
| | - Identificación. |
| 3.- Riguroso: | - Ordenamiento. |
| | - Falso y verdadero. |

TIPOS DE REACTIVOS :

Respuesta breve :

Las cuestiones de este tipo de prueba se presentan en forma interrogativa, modalidad que la hace distinta a la complementación. Su principal defecto es la falta de objetividad, ya que en una misma cuestión difieren las respuestas de los alumnos. Para mejorar la objetividad conviene precisar al máximo el asunto que se desea medir y evaluar.

OPCION MULTIPLE:

Estos tipos de prueba se adapta perfectamente a todas las materias y posee un alto grado de objetividad. Consiste en el

planteo de una cuestión acompañada de 3 ó 4 ó más hasta 6 como máximo, respuestas probables donde, indudablemente, una es la correcta.

CORRESPONDENCIA :

Este tipo de reactivo consiste en plantear al alumno una serie de cuestiones que se han formado a base de listas de sujetos - con sus correspondientes predicados, agrupados respectivamente en sendas columnas. Se prefiere que los sujetos queden a la izquierda y los predicados a la derecha. Los sujetos llevarán una letra que les anteceda y los distinga, al concluir cada -- predicado, se anotará un paréntesis que es el lugar donde debe anotarse la literal del sujeto correspondiente.

IDENTIFICACION :

Este tipo de reactivo es muy semejante al anterior. La diferencia fundamental estriba en el hecho de que en un lugar de una de las columnas se anota un esquema, dibujo ó diagrama, mapa, etc., arreglado de tal manera que el alumno debe identificar cada parte señalada en la ilustración.

COMPLEMENTACION :

Consiste en una serie de enunciados incompletos en donde se debe escribir en el espacio que se encuentra al final, la - palabra ó palabras que completen correctamente la aseveración.

ORDENACION :

Este tipo de reactivos pretende examinar el aprendizaje de aquellos asuntos que tienen entre sí una relación cronológica, genética o proporcional, ofreciendo series homogéneas de reactivos para ser ordenados por el alumno.

FALSO O VERDADERO :

El reactivo de falso y verdadero se presenta a base de una serie de cuestiones afirmativas en donde unos son falsos y otros verdaderos, en una proporción promedial de 50% para los falsos y 50% para los verdaderos, procurando que las cuestiones sean totalmente falsos ó totalmente verdaderos.

INSTRUCCIONES :

Los encabezados de los distintos tipos de reactivos, se redactan de las siguientes maneras:

Respuesta breve: Escribe sobre la línea, la expresión que complete correctamente las siguientes cuestiones.

Opción Múltiple: Escribe dentro del paréntesis de la derecha, la letra de la expresión que complete correctamente cada una de las siguientes cuestiones.

- Correspondencia:* Relaciona correctamente la columna - de la derecha con la de la izquierda colocando dentro del paréntesis la - letra que corresponda.
- Identificación :* Escribe dentro del paréntesis de la - derecha la letra que corresponda a la parte señalada en el esquema.
- Complementación:* Escribe sobre la línea, la expresión- que complete las siguientes cuestio- nes.
- Ordenación :* Ordena cronológicamente las siguien- tes cuestiones anotando dentro del pa- rentesis el número 1 en el hecho más antiguo y así sucesivamente hasta el más reciente. (este orden varía se- gún el contenido de la prueba).
- Falso y Verdadero :* Dentro del paréntesis de la derecha - escribe una "V" si la cuestión es ver- dadera ó una "F" si es falsa.

c).- Evaluación para mejorar los materiales y las técnicas de instrucción .-

Los datos relativos a las pruebas de aprovechamiento pueden emplearse para evaluar la instrucción, así como para vigilar el rendimiento de los estudiantes. Cuando muchos estudiantes muestran un aprovechamiento deficiente en la prueba de un concepto, esto significa probablemente que la instrucción fue insuficiente.

"Diagnostican una falla en los materiales de la lección -- es tanto como diagnostican una insuficiencia en la comprensión -- del estudiante. En ambos casos, se necesita información específica. La puntuación promedio en una prueba completa no la -- proporciona. Los conceptos y las destrezas particulares que -- los estudiantes no lograron dominar deben ser determinados, lo -- cual necesariamente supone examinar las puntuaciones en subpruebas ó en aspectos individuales". (43)

Existen abundantes testimonios de que aplicar una prueba es una de las formas más confiables de aumentar el aprendizaje -- del estudiante. En este punto, se describirán brevemente los -- efectos de los exámenes.

Una prueba es una oportunidad de aplicar activamente los principios, la investigación de la educación muestra que las pruebas aumentan el aprendizaje y la capacidad de recordar --- siempre que:

a) El estudiante pueda contestar satisfactoriamente un número razonable de preguntas.

b) Que las preguntas estén directamente relacionadas con objetivos. Ambas condiciones son importantes en la cual un estudiante se desempeña en forma muy deficiente, en realidad puede mostrar sus fallas en cuanto a comprensión, además el estudiante puede llegar a sentirse inquieto cuando su aprovechamiento es deficiente.

Para cosechar los beneficios y evitar los males de las pruebas, apliquemos pruebas breves inmediatamente después de -- que los alumnos han aprendido las destrezas y el conocimiento -- que comprende la prueba.

Se puede capitalizar la gran motivación que existe anteriormente los periodos de examen si se cuida que esta motivación se aplique en el estudio apropiado.

C).- PLAN DE ACREDITACION EN EL ENFOQUE CRITICO.

Los representantes de la Didáctica Crítica, nos presentan alternativas instrumentales con respecto a la evaluación como es el caso de Porfirio Morán Oviedo. En su propuesta de evaluación y acreditación, nos expone algunos instrumentos en su plan para la acreditación.

Nos dice que el examen como criterio único de acreditación tal y como se aplica tradicionalmente, no es el medio idóneo -- para verificar el aprendizaje.

A continuación incluimos una síntesis de algunos tipos de instrumentos.

1).- Examen a libro abierto :

Este tipo de examen se aplica muy poco en nuestras prácticas evaluativas. La idea es que el estudiante incorpore los -- textos a la situación de examen. Siendo consecuentes con la -- concepción de aprendizaje grupal, el estudiante puede optar incluso por trabajar en equipo, propiciando así la discusión de -- un problema de una temática y donde no necesariamente se deban dar posturas ideológicas homogéneas en el desarrollo y resultados del trabajo.

Somos conscientes que este tipo de examen exige una concepción distinta del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero -- tendría a su favor practicar una evaluación cualitativa capaz de analizar cualidades como creatividad, interpretación personal o grupal, juicio crítico y manejo de material bibliográfico, etc.

2).- Examen temático o de composición:

Este tipo de prueba consiste en presentar al estudiante una cuestión, tema, asunto, etc., para que lo desarrolle con entena libertad.

En cuanto a su construcción y aplicación, comparándola con otros tipos de pruebas, podrá pensarse que es más sencilla sin embargo, algunos autores consideran que probablemente sea más difícil construir una prueba de ensayo de alta calidad que una prueba objetiva igualmente eficiente.

La calidad de estas pruebas depende de su elaboración; no deben ser improvisadas. Su construcción exige pensar detenidamente en las cuestiones que estimulen conductas que impliquen la capacidad de manejo de la información, como sugerir -- nuevas salidas a un planteamiento, aplicar principios, leyes, tendencias, normas o nuevas situaciones, fundamentar el pro y el contra de un argumento, etc.

Mediante las pruebas temáticas o de composición, se pueden explorar aquellos resultados del aprendizaje que implican procesos mentales superiores, tales como la capacidad para pensar, organizar y aplicar la información recibida e integrar - aprendizajes, la capacidad para producir, organizar y expresar ideas ó crear formas originales, etc.

En la elaboración de estas pruebas han de tomarse en cuenta algunos aspectos tales como:

a).- Que los estudiantes conozcan con antelación qué aspectos se considerarán.

Por ejemplo: "A partir de este muestrario de tierras que tiene a la vista, y que puede analizar, proponga algunas hipótesis - bien argumentadas acerca de cuáles serían las más adecuadas para la siembra de papa, maíz o algodón".

Se tendrá en cuenta :

- La precisión del enunciado de la hipótesis,
- La calidad de los argumentos que le sirvan de base y,
- Su capacidad de observación (que extraiga de lo observado el mayor volumen de datos posibles).

b).- Que la prueba versará sobre puntos de vista, análisis, etc., que impliquen algo nuevo para el alumno, pero cuya resolución dependa de los aprendizajes anteriores.

3).- Ensayo :

Escrito generalmente breve donde el alumno expone en forma libre y ágil sus puntos de vista, sus argumentaciones personales acerca de determinados aspectos de un tema, sin seguir un plan riguroso, ni con pretenciones de agotarlo.

Cuando el ensayo se utiliza como instrumento de acreditación en el nivel medio superior, y en el superior, particularmente en el caso de las Ciencias Sociales, se establece como requisito que el estudiante planee y elabore el trabajo escrito con cierta extensión y, sobre todo, con ciertas características de originalidad.

En este tipo de trabajos, insistimos, el estudiante tiene mayor libertad para seleccionar y organizar contenido, lenguaje y estilo de redacción.

En su acepción literaria, ensayo es la composición que -- abunda cualquier tema desde un punto de vista personal, sin sujeción a un método, estilo o terminología determinados. El ensayo suele ser menos sistemático y extenso que el tratado, menos amplio que el estudio histórico y menos formal que la tesis.

La personalidad del autor se hace presente en los ensayos de carácter subjetivo, estableciendo así una comunicación directa y casi familiar con el lector, pero en los ensayos objetivos

y formales la subjetividad pasa a un segundo plano.

4).- Trabajos :

Los trabajos de investigación, o de otro tipo, realizados por los alumnos durante el curso, pueden proporcionar evidencias para:

- Ampliar conocimientos,
- Profundizar un tema,
- Comprender puntos de vista,
- Desarrollar habilidades y hábitos de investigación, etc.

Conviene aclarar que, por ejemplo, trabajos de esta naturaleza no brindan una idea completa del aprendizaje del alumno en todo un curso, pero si pueden aportar ciertas evidencias sobre el aprendizaje.

Algunas características técnicas que debe reunir un trabajo evaluado con propósito de acreditación, son las siguientes:

- La delimitación de las indicaciones que oriente, en términos generales, las características del trabajo.
- La explicitación de los propósitos del trabajo.
- Los requisitos que debe cumplir (cientos indicadores).
- La delimitación o el establecimiento de los alcances.
- El establecimiento de criterios o lineamientos que normen la

elaboración del trabajo planeado.

A manera de recapitulación y con pretenciones más de carácter didáctico que con la idea de formular conclusiones, resumiremos lo tratado en la siguiente forma:

"La evaluación educativa, o la evaluación del aprendizaje necesita concebirse como una acción inherente al fenómeno educativo, jamás como un hecho desconectado, ajeno, aislado, sin relación con la vivencia misma del acto de aprender y con las --- trascendentes decisiones que en ella subyacen. Es decir que la evaluación es, ante todo, una tarea consustancial del quehacer pedagógico, un factor que da cuenta de lo más significativo del acontecer grupal, un concepto didáctico que ayuda a los sujetos de la educación, no únicamente a verificar y certificar los resultados de la empresa docente y educativa sino, fundamentalmente, a comprender y explicar el significado del proceso educativo". (44)

Si partimos del hecho de que los sujetos (alumnos y profesores), configuran su proceso de aprendizaje, entonces son ellos los directamente responsables de evaluarse. Esto nos confirma la idea de que la evaluación, con esta perspectiva, debe venir de adentro, de la toma de conciencia de quienes participan en la experiencia.

(44) MORAN OVIEDO, Porfirio, " Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal"

CONCLUSIONES.

La evaluación es un proceso constante y permanente mediante el cual se refleja el alcance de la modificación de conductas, tanto del alumno como del maestro y permite una claridad en la toma de decisiones en la actividad educativa.

La evaluación debe estar presente en todas las fases o etapas del proceso de aprendizaje desde la planeación, se debe seleccionar las modalidades evaluativas aplicables al tipo de conocimiento para que su medición e interpretación sea la adecuada y que cubra de manera paralela los aspectos u objetivos de los productos de aprendizaje.

La evaluación educativa como un proceso vigente en nuestra realidad educativa, deberá obedecer a problemáticas concretas y prácticas, tanto en el medio rural como en el urbano, es decir, situar en su realidad social al alumno.

Proponemos que la evaluación utilizada por los maestros en el plano educativo sea veraz, oportuna, participativa, solidaria, individual, colectiva, respetuosa y acorde a los intereses del niño, para que pueda dar óptimos resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Si tomamos en cuenta que la evaluación es sinónimo de cambio de conducta que se manifiestan en el educando al reci-

bin los conocimientos y es lo que da parámetros al maestro para la calificación de sus alumnos, entonces es necesario considerar lo siguiente:

La educación en México, tanto en el medio rural como urbano, ha estado regida por la situación económica del país, esto desde los tiempos revolucionarios a la fecha, que el presidente en turno ha cambiado las políticas educativas que no son otra cosa que adaptaciones que hacen para satisfacer la demanda de educación dadas nuestras circunstancias tan adversas.

El proceso evaluativo debe considerar a la evaluación como punta de lanza en el sistema enseñanza-aprendizaje, que tome en cuenta al alumno como ente participante, que se busquen técnicas adecuadas al que hacen educativo.

El proceso evaluativo en la escuela primaria debe considerar lo bueno de la evaluación tradicional, buscar las aportaciones de la didáctica crítica y por supuesto tomar en cuenta el rico caudal de experiencias de los maestros mexicanos para poder sacar adelante lo que anhelamos.

En la escuela primaria el papel del maestro se sujeta a los productos del proceso enseñanza-aprendizaje, traducidos en conocimientos. Hábitos y habilidades en atención a los lineamientos señalados por el programa oficial. Desde luego, sin que el docente dependa de lo estipulado en los programas oficiales y se debe aprovechar al máximo la cobertura que en este sen

tido otorga la modernización educativa.

Debe realizarse acorde con los conocimientos adquiridos - e ir más allá todavía, ya que se tomarán en cuenta los aspectos socio-afectivo y conductuales, proponemos en base a los autores consultados para este trabajo, por una parte que se realice la evaluación a nivel grupo para darnos cuenta a nivel general del grado de dominio adquirido y por otro lado realizar una evaluación individual en la que el maestro utilizará de toda su experiencia y capacidad profesional para tratar de entender y comprender al niño.

El maestro está obligado a entender si quiere realizar una evaluación basada en la realidad.

La evaluación tiene implicaciones ideológicas porque determina el papel social que ocupará. Además que construye un perfil de desempeño que la sociedad espera del educando para integrarse al proceso productivo.

No debemos olvidar que la educación es un factor de primer orden para el desarrollo económico, político, social, tecnológico, industrial y cultural de los pueblos, por lo que, debemos poner todo lo que esté de nuestra parte y no olvidar al personaje central objeto de la evaluación "El niño".

El docente debe ser quien elabore los instrumentos de evaluación, utilizando las técnicas adecuadas, para así medir y conocer en la más objetiva posible su participación frente al grupo.

Cuando se aplican las pruebas comerciales, que es algo -- comúnmente en nuestro ambiente como el único instrumento de evaluación (porque según las autoridades éstas en parte se ciñen -- al programa), en la mayoría de los casos no contemplan el es---fuerzo realizado por el docente y su grupo, por ello, propone--mos no aplicar este tipo de evaluación.

Consideramos que el maestro debe tener como parte de su -- formación profesional, conocimientos profesionales en Psicolo--gía y para lograr esto pensamos en cursos obligatorios durante las vacaciones de verano, con un personal académico suficientemente preparado.

En el proceso evaluativo los docentes, a efecto de tomar decisiones para la acreditación a los educandos, permite afir--mar los parámetros que ya el maestro determinó acorde a los in--tereses del niño para las calificaciones y se recomienda tomar--muy en cuenta:

a).- El estado emotivo al sustentar examen, por la in---fluencia que recibe del medio ambiente social y familiar.

b).- El perfil de conducta observado a lo largo del proceso de aprendizaje.

c).- Los instrumentos de evaluación aplicable en ese momento y no esperar evaluar con las pruebas comerciales al alcance de objetivos ya concluidos, para que al mismo tiempo nos facilite garantizar el desempeño académico de nuestros educandos.

B I B L I O G R A F I A .

ACADEMIA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION. S.E.P. México 1979. 266 p.

ANDERSON Richard C. Psicología educativa Edit. Trillas.
México 1982. 164 P.

CARREÑO H. Fernando. Instrumentos de medición del rendimiento escolar. Editorial Trillas. 92 p. México 1987.

CRITERIOS DE EVALUACION U.P.N. México 1987. 250 P.

CHAMPION R. A. Psicología del aprendizaje y de la activación - del aprendizaje. Editorial Limusa 160 P. México 1985.

DIAZ BARRIGA Angel. Didáctica y currículum. Editorial Nuevomun
154 P. México 1992.

EVALUACION EN LA PRACTICA DOCENTE. Antología U.P.N. 336 P.
México, 1988.

GLASSER William. Escuelas sin fracasos. Editorial Fax-México
216 P. México 1985.

INSTRUCTIVO Para la aplicación del acuerdo 17 SEP. 160 P.
México 1978 .

LIVAS GONZALES, Inene. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. Edit. Trillas México 1988.
152 P.

PATRON PENICHE Prudencio. Libro del maestro Edit. Avante
480 P. México 1975.

PLANIFICACION DE LAS ACTIVIDADES DOCENTES. Antología U.P.N.
290 P. México 1990.

RODRIGUEZ CRUZ, Héctor M. Evaluación en el aula Edit. Trillas
88 P. México, 1990.