



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 19A



✓
La evaluación educativa ,
análisis crítico y
prospectiva

EVERARDO VALDEZ REYNA

Monterrey, N.L., 1993



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 19A

La evaluación educativa ,
análisis crítico y
prospectiva

EVERARDO VALDEZ REYNA

Tesina presentada para obtener
el título de Licenciado
en Educación PRIMARIA

Monterrey, N.L., 1993

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Monterrey, N.L., a 13 de NOVIEMBRE de 1993.

C. PROFRA). EVERARDO VALDEZ REYNA

Presente.-

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

"LA EVALUACION EDUCATIVA, ANALISIS CRITICO Y PROSPECTIVA".

opción TESINA modalidad ENSAYO a propuesta del asesor C. Profr.(a) MARIA DE LA LUZ VILLARREAL GONZALEZ.

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 presentar su examen profesional.

Atentamente



Juan Palacios Davida
S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 19 A
19 A MONTERREY
LIC. JUAN PALACIOS DAVIDA
Presidente de la Comisión de Titulación
de la Unidad 19 A Monterrey

a los parteros del espíritu,
porque algún día me permitan
descubrir sus secretos .

INDICE

	página
DICTAMEN	
DEDICATORIA	
I.- INTRODUCCION	1
II.- JUSTIFICACION	3
III.- EVALUACION INSTITUCIONAL	5
A. Recursos materiales	5
B. Recursos humanos	6
IV.- QUE ES LA EVALUACION	8
V.- ALGUNOS FACTORES DE LA EVALUACION EDUCATIVA	11
A. El alumno	11
B. El maestro	11
C. Los instrumentos de evaluación	12
VI.- QUE EVALUAR Y POR QUE EVALUAR	14
A. Qué evaluar	14
B. Por qué evaluar	15
VII.- TIPOS DE EVALUACION EDUCATIVA	17
VIII.- LA PRUEBA OBJETIVA	20
A. Condiciones de la prueba objetiva .	20
B. Diferentes tipos de reactivos.	21
IX.- POSIBILIDADES DE LA PRUEBA DE ENSAYO	23
X.- LA EVALUACION DE ACTITUDES	26

A.- Aprendizaje de actitudes. .	26
B.- Importancia de evaluar actitudes.	27
C.- Clases de actitudes.	27
XI.- EVALUACION DEL MAESTRO	30
XII.- REFLEXIONES EN RELACION CON LA EVALUACION	36
XIII.- CONCLUSIONES	40
NOTAS BIBLIOGRAFICAS	
BIBLIOGRAFIA	
GLOSARIO	
ANEXOS	

I.- INTRODUCCION

La escuela ha tenido tradicionalmente funciones asignadas por la sociedad para conveniencia de su propio funcionamiento. El proceso que se da en esta institución se ve regularmente sometido a revisiones, formales unas, informales otras, pero en todo caso guiadas por un ánimo de mejoría.

En el proceso educativo se ponen en juego muchos factores que lo determinan y hacen más o menos eficaz. Los factores alumno, maestro, padre, edificio, etc. se agrupan en distintas categorías de acuerdo a un criterio determinado. Cualquiera que fuera su categoría, los factores al conjugarse en forma ordenada, sistemática y continua hacen del proceso educativo un todo coherente y significativo.

El proceso educativo también se integra de subprocesos, de hecho consiste en dos subprocesos: uno enseñanza, otro aprendizaje. Para saber si estos se dan bajo las condiciones previstas se aplica otro subproceso, el de evaluación. La evaluación se aplicará para saber si cumple con las funciones o propósitos que la sociedad le confiere.

En este trabajo se plantean posibilidades que considero no han sido lo suficientemente aprovechadas, como la prueba de ensayo; procuro redefinir las condiciones que hagan prácticas a las pruebas objetivas. Además revisaré otros desempeños escolares que no son puramente cognoscitivos o no se refieren directamente al alumno.

Trataré de explicar la función polivalente del proceso evaluativo, sin restringirlo a una medición o cualquiera otro papel parcializante. Claro que para alcanzar esto, parto de un concepto amplio de evaluación, mismo que dirigimos al docente de educación primaria.

Entre los desempeños no cognoscitivos, aquí hablo particularmente de las actitudes. También hay evaluaciones no exclusivas del alumno, la del maestro y sus posibilidades en la escuela primaria.

En la evaluación del conocimiento usamos tradicionalmente las pruebas objetivas, que tal vez han sido más vituperadas que demostrada su inutilidad; buscaré mostrar las condiciones bajo las que pueda refrendarse su utilidad en la escuela primaria. Para detectar algunos alcances del aprendizaje me resolví a plantear las ventajas que los maestros podemos reconocer en las pruebas de ensayo, y su viabilidad en la escuela primaria.

En la escuela hay un aspecto que no se refiere a conductas personales, pero que considero susceptible de evaluarse, es el de las características y condiciones de la institución educativa.

Sé que existen enfoques actualizados de la evaluación, que la utilidad de la óptica normativa de la evaluación no es completamente satisfactoria. Los educadores también sabemos que conforme adoptamos actitudes modernizadoras y las incorporamos al discurso y a la práctica, concebimos una mayor necesidad de revisar este proceso utilizando una visión con referencia al criterio que, si bien no invalida al tratamiento normativo, brinda alternativas con identidad propia.

Para elaborar este ensayo indagué en algunos textos que refiero al final y reflexioné sobre el hecho educativo, especialmente sobre la evaluación. El enfoque crítico que adopté obliga a un compromiso y para ser congruente con ello a las críticas se alternan esquemas propositivos concretos.

II.- JUSTIFICACION

En una prolongada tarea de muchos años en el servicio docente, - compartiendo todos los días las inquietudes infantiles; creando y recreando el discurso educativo con los compañeros maestros; - abrigando junto con las familias, esperanzas prometedoras de un porvenir venturoso para los niños, no he podido menos que imprimir mis reflexiones sobre la sustentación del quehacer educativo.

Tiempo ha emprendí una búsqueda que con la práctica se tornó permanente, la búsqueda de un mejor papel transformador de la educación. En esos afanes agudicé la observación, analicé estructuras y funciones, revisé desempeños y propuse alternativas; todo eso con el único propósito de mejorar y ayudar a mejorar la práctica. A fuerza de evaluar lo hecho por otros, los educadores nos volvemos a nosotros mismos para autoevaluarnos y al mismo tiempo descubrir a quienes comparten ese saludable ejercicio. " La clave - en la mejora de la práctica reside en el desarrollo de las facultades de autoevaluación del profesor " . (1)

Esa tarea diaria y permanente de evaluar nos obliga a revisar cómo evaluamos; y los profesores nos ubicamos en algún punto del espectro de rigor. Sea como fuere, la acción de ponderar, calificar, valorar, estimar, apreciar, se constituye en causa y efecto del fenómeno educativo; es causa porque al observar y comparar - (evaluar) un estado de cosas mejorable, surge por necesidad la idea de mejorarlo (proceso de transformación); y es efecto, porque lo hecho así debe ser observado, comparado y transformado nuevamente para determinar si hubo cambio y en qué proporción, y eso describe al proceso educativo de cierta manera.

Esta acción simple de revisar lo que se hace, práctica común en cualquier tarea personal o social, cuando se refiere al oficio del educador, debe, por responsabilidad, adquirir matices de ma-

yor formalidad, método y fundamentación técnica.

El principio sigue siendo el mismo: observar, comparar y determinar el cambio; claro que cada una de estas acciones da lugar a múltiples formas, instrumentos, interpretaciones y teorías que validan una cierta posición teórica no siempre convergente con o tras.

A los educadores no se nos permite el lujo de descuidar este proceso, porque sin él se cancela la posibilidad de medir cuánto se ha evolucionado de un momento a otro en el proceso de la educa--ción.

Sabemos que la evaluación no es el único aspecto educativo que debe y puede actualizarse, pero también sabemos que no estamos solos en el empeño de revisar , entre otros, este asunto.

El educador de este momento enfrenta una tarea que ya no admite plazo: perfeccionar sus esquemas de trabajo docente, la evalua--ción forma parte de esos esquemas y debe perfeccionarse.

La importancia de la evaluación la quiero destacar con una sola idea: todos los movimientos de reforma, revolución y moderniza--ción educativas son decisiones que resultan de una evaluación en la que han participado todos los agentes educativos de la socie--dad.

Con esto queremos realzar la necesidad de actualización del edu--cador, de otra manera puede ser rebasado por las demandas socia--les y neutralizada su función. Esta actualización deberá darse en el sentido de crear, adaptar o reconstruir; mediante estudio, investigación o reflexión, formas de evaluación coincidentes con las características y requerimientos del nivel que corresponda.

III.- EVALUACION INSTITUCIONAL

Nos queremos referir con este título a la escuela, esa instancia educativa que es la célula institucional, que junto con otras como la familia, constituye el organismo social; y cuya evaluación muchas veces se ha pasado por alto, con una importancia imprescindible en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Para evaluar a la escuela debemos considerar todos los aspectos que la configuran: recursos materiales, recursos humanos, organización y administración.

A.- Recursos materiales.

Es el conjunto formado por el edificio escolar, anexos y demás instalaciones inmuebles; también se incluye el mobiliario escolar, enseres, objetos de apoyo didáctico y el área territorial donde se encuentra todo esto.

Para determinar el estado en que se encuentran estos bienes materiales, patrimonio de la escuela, se sugiere una evaluación que no exceda de períodos mayores que el año escolar. Es importante determinar, al menos anualmente, si la funcionalidad del edificio, la existencia del mobiliario y sus condiciones de uso, la accesibilidad de los materiales de apoyo, siguen siendo suficientes para los propósitos señalados a la escuela.

No es de importancia menor el ambiente físico en el que se desarrollarán las tareas educativas, porque es una variable que posibilita su ejecución. Una escuela sin los recursos materiales indispensables no estará en condiciones de lograr el eficiente desarrollo de los recursos humanos.

Además, es evidente que el medio ambiente físico influye necesariamente en el ambiente anímico adecuado para el quehacer escolar.

Para cualquier observador agudo, las condiciones en que se encuentre el edificio escolar constituyen un indicador importante que refleja la acción cuidadosa que sobre él han ejercido los componentes humanos de la escuela: alumnos, maestros, padres y encargados directos. Y a la vez esa acción humana sobre los bienes materiales, de alguna manera, da una idea de la interacción que existe entre los elementos humanos.

Sabemos que los componentes materiales por sí no constituyen un objeto de evaluación, su significación económica es más bien objeto de una valoración. En el uso nuestro de evaluación es más aconsejable hablar de la acción humana sobre los recursos materiales de cada escuela.

Existen ya, o bien se pueden diseñar, instrumentos que permitan saber, en un momento dado y para fines administrativos, las condiciones y necesidades al respecto.

B. Recursos humanos .

Comprendemos en este apartado a todas las personas que tienen una función relevante en los trabajos que atañen a la escuela. Aquí se ubican: las autoridades educativas, los maestros, los alumnos, los padres de familia y otros agentes comunitarios.

Sobre la función de las autoridades educativas, podríamos intentar otro ensayo completo aparte; aquí me limito a proponer sean electos o nombrados de acuerdo a un perfil de cualidades distintivas que legitimen su función en el sistema educativo. Estas cualidades referidas al área personal, a la profesional y a la de competencia pedagógica. No me refiero exclusivamente a la autoridad inmediata al maestro, el director de la escuela, sino a toda la jerarquía a la que se subordina éste.

Para la evaluación de los maestros hay en este ensayo un capítulo completo, por ahora debo decir que ninguna evaluación insti-

tucional tendrá sentido si no se revisa con seriedad y respeto la acción del maestro en la escuela y su entorno. Y si bien el sistema educativo no establecía diferencias en el trato a diferentes calidades de servicio docente, ahora surgen intentos importantes que deben confirmarse y perfeccionarse para que logren el efecto deseado: la procuración de un mejor desempeño.

Asimismo pueden mejorarse los instrumentos que en última instancia determinarán el nivel de la calidad detectado.

La evaluación de los alumnos es el motivo central de este ensayo. La atención del alumno en su entorno particular es la razón fundamental de que nos ocupemos de evaluarlo; el alumno constituye la justificación de toda la acción científica, social, política y humana que realiza la escuela.

La evaluación del alumno debe necesariamente ligarse a la evaluación institucional, sin alumno la institución escuela no existe; y tal parece, por lo que suele suceder en muchas escuelas, que el alumno es el último en considerarse cuando se toman decisiones.

Una institución es brillante cuando tiene alumnos brillantes, una institución es pobre cuando tiene pobres maestros.

IV.- QUE ES LA EVALUACION

Un concepto con muchos usos nos obliga a precisar el uso que aquí sustentaremos, con ese propósito comparemos las diferentes acepciones de acuerdo a las fuentes a las que tuvimos acceso.

La evaluación ha sido considerada como:

Ponderación de las cualidades de un objeto.

Comparación de los resultados con las normas.

Juzgar los resultados con los criterios de expectativa.

Descripción, obtención y suministro de información útil para juzgar las alternativas para una decisión.

Apreciar las cualidades de algo con referencia a valores específicos.

De estas interpretaciones nos permitiremos reconstruir una aproximación mayor; sin que esté, por supuesto, ni concluida ni absolutamente definida:

La evaluación en general consiste en la comparación de los resultados de una acción con lo esperado, y de ello tomar decisiones.

Hasta aquí es la evaluación general, aplicable a cualquier evento, situación, realización personal y realización colectiva. -- Ahora la referencia será en torno a la evaluación del aprendizaje, evaluación educativa o evaluación aplicada al aula.

Aunque los tres conceptos anteriores se usan en forma de sinónimos, aclaremos que se refieren a aspectos diferenciados de la evaluación.

La evaluación del aprendizaje, se usa para describir los logros de un alumno o un grupo de alumnos en relación con contenido específico de conocimientos.

La evaluación aplicada al aula se referirá a los acontecimientos evaluables, que se suceden dentro del aula, como algunos comportamientos actitudes y hábitos.

En tanto la evaluación educativa, como lo veremos, hace referencia a un campo más amplio que la pura situación alumno aula y más amplia también que sólo a los alumnos. En lo general la evaluación del aprendizaje y la evaluación aplicada al aula estarán comprendidas dentro de la evaluación educativa que es más amplia.

La evaluación educativa se considera como:

Un método para procesar la evidencia y mejorar el aprendizaje.

Una ayuda para aclarar las metas de la educación y determinar la evolución del estudiante.

Un sistema de control de calidad para detectar oportunamente la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje.

Señalar los objetivos de enseñanza y determinar el grado en que se ha alcanzado.

" Un instrumento de la práctica educativa que permite establecer ciertos procedimientos alternativos que son igualmente eficaces o no para alcanzar un conjunto de metas educacionales ".

(2)

" Es el proceso que determina si se ha logrado éxito en lo que se propuso hacer ". (3)

De estas aportaciones podemos obtener una síntesis que incluya lo más relevante de cada una, así tenemos:

La evaluación educativa es un sistema aplicable al proceso enseñanza-aprendizaje consistente en comparar los alcances del educando con las metas propuestas y decidir el rumbo del proceso.

V.- ALGUNOS FACTORES DE LA EVALUACION EDUCATIVA

Para toda evaluación educativa han de considerarse sus factores o componentes, cada uno importante y determinante por sí mismo, por eso los explico por separado.

A. El alumno

Es el factor central del proceso educativo, de quien se observan, aprecian, estiman, juzgan, las conductas manifestadas en conocimientos habilidades, destrezas o actitudes.

Junto con el factor estudiante se dan algunos elementos que intervienen para interferir o favorecer el resultado de una evaluación.

Estos elementos son:

Estados psicológicos generales: seguridad, autoestima, autodominio.

Cualidades específicas de la personalidad: persistencia, empeño, dedicación, sentido del éxito.

Actitudes: interés, atención, respeto, etc.

Cualidades cognoscitivas: comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación, etc.

B. El maestro

Es el conductor, intermediario, facilitador del proceso de evaluación, en él recae la función de : diseñar, estructurar, seleccionar, aplicar e interpretar los instrumentos, dar el trata

miento técnico o estadístico a los resultados, y decidir las alternativas correspondientes, dados los resultados. También sujeto a estados psicológicos que pueden interferir, a defectos de personalidad y a limitaciones cognoscitivas; es necesario revisar esas concidiciones para evitar en lo posible cualquier me--noscabo, tanto en la ejecución de los alumnos como en la interpretación de los resultados.

C. Los instrumentos de evaluación

Generalmente de tipo escrito, la llamada prueba, aunque no exclusivamente, hay otros recursos de evaluación que no son escritos y cuya aplicabilidad depende de la creatividad y competencia pedagógica del maestro.

Dados estos tres factores, revisemos a cada uno en una significación más amplia como componentes del proceso de evaluación; a cada uno le dedico un apartado particular.

Pueden tomarse en cuenta más factores participantes; se puede - incluir la familia como agente evaluador y como objeto de eva--luación. De hecho el maestro ya la ha contemplado en sus plan--teamientos educativos pero no se le ha asignado un papel formal en la tarea de evaluar la escuela y lo que sucede en ella, tanto en los quehaceres del alumno como los desempeños del maestro. Es una realidad que se da una forma de evaluación emitida por - la familia, que la ejercen en forma asistemática, informal y muchas veces con escasos fundamentos, pero en ejercicio de una --función que considera legítima: reconsiderar la función del maestro y lo que hace en la escuela con sus hijos.

Sabemos que las más actualizadas estrategias de la educación incluyen la participación de la familia, revalorando el papel que le corresponde en la formación de sus hijos; también conocemos algunos de sus juicios en torno al profesor o profesores, mu---chos de esos juicios con aguda observación crítica. Para el ma-

esto destinan lo menos algunos calificativos: trabajadores, en tusiastas, "dejados", amistosos, responsables, puntuales, es -- trictos, "regañones" y otros.

En la escuela muchas veces suponemos que eso que se piensa en -- la familia del alumno, no tiene ninguna significación, que no -- están calificados para calificar, que eso no determina la cali -- dad del trabajo escolar; pero estas actitudes defensivas, más -- que dar respuesta a los reclamos que esos juicios pudieran re -- presentar, sólo confirman la idea de que la escuela pasa por al to la influencia facilitadora que la familia puede aportar si -- se instrumenta y regula su participación.

El trabajo escolar sin la participación directa y organizada de la familia está incompleto; lo que se diga y haga en la casa -- sobre el trabajo de la escuela incide inevitablemente sobre las actitudes del alumno y, por tanto, en la calidad de su rendi -- miento y sobre la eficiencia de los demás componentes de la ins -- titución escolar.

VI.- QUE EVALUAR Y POR QUE EVALUAR

A. Qué evaluar

El aprendizaje escolar para ser efectivo ha de enlazar lo anterior con lo presente y lo presente con lo venidero, de otra manera es una masa informe e inconexa de datos sin sentido ni significado.

De acuerdo a la pedagogía de Piaget*, el conocimiento se construye a partir de estructuras que permiten tal conocimiento. -- Ningún niño aprende aquello que no puede aprender, es decir aquello para lo cual no tiene una estructura o puede crearla. -- Sin embargo frecuentemente en la práctica parece que el alumno "aprende todo"; con esta interpretación suele desvirtuarse el carácter y naturaleza del aprendizaje; se está considerando como aprendizaje al evento de memorización o repetición de contenidos textuales.

Entonces el maestro se dedica a evaluar eso, las memorizaciones, las repeticiones, aunque carezcan de sentido o propósito estructurado y lógico. De ahí que requiera plantearse: ¿ Qué debe evaluarse. (Ver cuadro 1 sobre evaluación del alumno, sig. pág)

" En cada situación de docencia, no es posible, ni deseable, -- evaluar todo; es indispensable elegir qué evaluar y cómo hacerlo ". (4)

Lógicamente resulta más fácil evaluar las evidencias más claramente manifiestas, pero hay conductas relevantes que no se expresan en forma accesible para todos, sino que sólo el ojo entrenado puede advertirlas. El maestro puede desarrollar en este sentido capacidades suficientes de detección, observación y evaluación de conductas.

* Ver nota bibliográfica en el anexo 3

Cuadro N° 1. Evaluación del alumno

Los maestros evalúan:	Los maestros pueden evaluar:
. Lo que los alumnos recuerdan.	Lo que los alumnos viven.
. Lo que los alumnos escriben.	Lo que los alumnos muestran - de cualquier forma.
. Los contenidos de un texto.	Los conocimientos relevantes de cualquier origen.
. Las respuestas literales.	Los significados del contenido textual.
. Lo dictado en un cuestionario.	La capacidad para contestar, - elaborar y corregir cuestiona <u>r</u> ios.
. Las mecanizaciones del conocimiento.	Razonamientos sobre el conoci <u>m</u> iento.
. Cuando se necesita aprobar o - reprobar.	Siempre que haya algo que re- quiera ser evaluado.
. Con instrumentos impresos.	Con instrumentos impresos, -- verbales, de ejecución y los que registran actitudes.
. Los aspectos cognoscitivos.	Lo cognoscitivo, afectivo y - psicomotriz
. Sin tomar en cuenta gradación, secuencia, conexión entre los distintos niveles.	Considerando el incremento de dificultad del conocimiento, habilidad y actitud evaluados.
. Improvisando exámenes un día antes de la evaluación.	Elaborando exámenes en el momento de la dosificación, pla <u>n</u> neación o programación del -- curso.

Fuente: Elaborado por el autor.

Me parece que no nos hemos ocupado lo suficiente en ver lo que puede desarrollar un niño, adolescente o joven si se le estimula en la adquisición de habilidades para resolver problemas, en vez de darle soluciones artificiales, prefabricadas y únicas. - Generalmente cuando se hace el planteamiento de un problema, para que el alumno encuentre la solución, encasillamos las respuestas y sólo esas admitimos como ciertas.

B. Por qué evaluar

Los trabajos escolares son ejecutados con diferentes niveles de calidad; por tanto, deben ser calificados en diferente grado en una escala determinada, para ser justos y estimular la mejoría de la ejecución.

Se evalúa porque es la única manera de saber si el proceso de enseñanza-aprendizaje se está dando o no. Además cuantificar -- cualidades, tarea no sencilla, será posible solamente si se define el grado de perfección que se espera en la ejecución de tareas asignadas.

La evaluación es necesaria porque:

- Sirve para saber el grado de avance de cualquier curso.
- Retroalimenta el proceso de aprendizaje.
- Permite reprogramar los contenidos de un curso ya iniciado.
- Señala las fallas cometidas por estudiantes y maestros.
- Estimula al estudiante a continuar sus aprendizajes.
- Sirve para detectar errores en dosificación o programación.
- Permite revisar la eficacia de la metodología empleada.
- De alguna manera, favorece la observación del nivel de desarrollo intelectual del estudiante.

Qué evaluar y por qué evaluar, son dos interrogantes que se conectan por la necesidad, primero, de conocer el objeto de la evaluación y , segundo, conocer las razones para tomarlo como objeto.

Es responsabilidad del sistema educativo revisar y reformar, no sólo el número de contenidos, ni los títulos, ni las frecuencias de materias; sino el orden, la estructura, las metas parciales, el enfoque del aprendizaje, con el fin de producir calidad de conocimientos verdaderos, y, sobre todo, propiciar la modificación de actitudes, del alumno, del maestro y del padre.

Del alumno.- Haciéndolo consciente del proceso para aprender.

Del maestro.- Generando un nuevo pensamiento, que registre, valore estimule, desarrolle y evalúe formas de aprendizaje.

Del padre.- Reconociéndole su lugar correspondiente en el proceso educativo.

Y, conforme a este planteamiento, el sistema diseñará las nuevas estructuras de evaluación, que comprenderán la adquisición de hábitos, destrezas, habilidades, aptitudes; dirigidas al conocimiento como tal, a la ciencia como ordenadora del conocimiento, a la naturaleza como sustentación de lo vivo y a la sociedad como origen y consecuencia de todas las acciones individuales.

Lo anterior, a sabiendas de que el futuro demandará a todos:

Juicios críticos en lo social y lo político.

Pensamiento equilibrado y armónico en lo humano.

Amplios conocimientos y disposición abierta a las posibilidades en lo científico.

Un sistema educativo capaz de capturar y sostener las más legítimas aspiraciones del ser humano.

VII.- TIPOS DE EVALUACION EDUCATIVA

La evaluación la podemos clasificar de acuerdo a diferentes factores o aspectos a considerar:

Según el momento	{ inicial de período final
Según el instrumento	{ escrita oral de ejecución
Según el propósito	{ diagnóstica de exploración de promoción
Según el número de examinados	{ individual colectiva

A) Clasificación de la evaluación según el momento:

- 1) Evaluación inicial.- Se aplica en los casos donde se desea saber el nivel de conocimientos de una persona o de un grupo con el propósito de adecuar la programación a ese nivel.
- 2) De período.- Se aplican cuando, transcurrido un tiempo en el desarrollo de un curso, se desea saber en qué grado se ha alcanzado el conocimiento.
- 3) Final.- Se aplica al terminar un curso, semestral, anual o de otra duración. Incluirá temario general de otra manera es parcial o de último período.

B) Clasificación de la evaluación educativa según el instrumento:

- 1) La evaluación escrita.- Es la más frecuente, se imprime en contenidos llamados exámenes, tiene amplia variedad de modalidades que la hacen idónea para múltiples propósitos; la clasificamos a su vez en objetiva y de ensayo; para estas dos modalidades, por su importancia, dedicamos sendos capítulos aparte.
- 2) Evaluación oral.- Aplicable en todos los niveles académicos, con posibilidades inexploradas en primaria, por el tiempo que requiere dado su carácter individual. Consiste esencialmente en un cuestionario al que se somete al estudiante para que conteste oralmente.

A pesar de sus limitaciones, hay ventajas aprovechables en la evaluación oral, estas son algunas:

Demostración de habilidades lingüísticas del alumno.

Detección de fallas del lenguaje.

Adquisición de confianza y aplomo en la verbalización de conceptos e ideas.

Diagnóstico de la evolución psicolingüística

Oportunidades de corregir o perfeccionar determinadas respuestas, en el momento mismo del examen.

Facilitar un replanteamiento de la pregunta, cuando ésta no es cabalmente interpretada por el alumno.

- 3) Evaluación de ejecución.- Llamadas pruebas de ejecución, de uso frecuente en psicometría para determinar el grado de adquisición de habilidades y destrezas. De uso particular cuando se dificulta el uso del lenguaje hablado o escrito.

C) Clasificación de la evaluación según el propósito.

- 1) Evaluación diagnóstica.- Necesaria para conocer el estado de

conocimientos de una persona en un momento dado, generalmente al iniciar el curso, permite, por tanto, conocer el punto desde el cual se partirá para dosificar los conocimientos que se enlazarán con los anteriores.

- 2) Evaluación de exploración.- De hecho todas las pruebas tienen este carácter, pero se da este nombre para distinguir a la prueba que no es para propósitos de acreditación, calificación o promoción. A partir de esta exploración se pueden tomar decisiones en cierto sentido.
- 3) Evaluación de promoción.- El propósito aquí es determinar si el estudiante posee o no las características cognoscitivas o de otra índole para ascender de un grado al inmediato.
- D) Clasificación de la evaluación según el número de examinados.
 - 1) Evaluación individual.- Aplicable a un sólo sujeto debido al tipo de prueba, a su importancia o a otras condiciones. El tiempo que requiere su aplicación para una población numerosa es causa de su infrecuencia en primaria; pero su utilidad para medir algunos aspectos de la personalidad la convierten en imprescindible porque ausculta aspectos sólo accesibles mediante trato individual con el examinado.
 - 2) Evaluación colectiva o de grupo.- Se aplica a poblaciones numerosas. Requiere necesariamente de instrumentos escritos, su mayor ventaja contra la oral es el ahorro de tiempo en su aplicación. Su mayor desventaja, no entabla una relación estrecha y personal con el sustentante.

Se puede advertir que se dan una serie de combinaciones entre los tipos de evaluación educativa, la clasificación aquí presentada obedece a razones didácticas; en la práctica se dan forzosamente combinadas.

VIII.- LA PRUEBA OBJETIVA

La prueba objetiva se redacta empleando exclusivamente reactivos cerrados, las respuestas no requieren elaboración, sólo piden señalar, marcar, indicar, usando para ello diferentes verbos como: "subraya", "encierra", "cruza", "relaciona"; lo más -- que demandan operativamente del estudiante es transcribir una letra o una palabra de un conjunto propuesto.

A.- Condiciones de la prueba objetiva.

Para considerar a una prueba realmente objetiva se requiere que reúna las siguientes condiciones:

Validez.- " Es el grado en que la prueba mide lo que pretende medir "(5). Una prueba no tiene validez si sólo sirve para medir, por ejemplo, la habilidad de razonamiento lógico, o la habilidad para eliminar otras respuestas, y no los conocimientos que de un asunto tiene un estudiante.

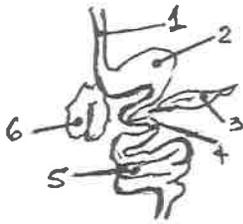
Confiabilidad.- Es la exactitud y precisión de un procedimiento de evaluación; indica el grado en que se puede esperar el mismo resultado, si se aplica el procedimiento en otro momento y bajo condiciones similares.

Objetividad.- Que excluya toda interpretación personal.

Representatividad.- Que seleccione los componentes relevantes de un curso, para ser evaluados.

Practicidad.- Que el instrumento sirva para un propósito útil, se ajuste a contenidos y conteste a cuánto y cómo sabe el estudiante un contenido.

Identificación:



En el dibujo señala las partes del aparato digestivo, (escribe los números en los paréntesis).

esófago.....()	intestino delgado....()
páncreas....()	intestino grueso.... ()
hígado.....()	estómago..... ()

Opción múltiple:

Ciencia que se encarga del estudio de los seres vivos.....()

A) GEOLOGIA B) BIOLOGIA C) GEOGRAFIA D) FISICA

Relación:

Relaciona las dos columnas de cuestiones:
(escribe los números en los paréntesis)

1.- Atrae a metales ferrosos.	Los bosques..... ()
2.- Sirve para localizar el norte.	Termómetro..... ()
3.- Mide la temperatura.	Imanes..... ()
4.- Recurso natural renovable.	La brújula..... ()

IX.- POSIBILIDADES DE LA PRUEBA DE ENSAYO

Este tipo de pruebas no se usa en la escuela primaria con mucha frecuencia, debido más a algunas dificultades de tipo docente - que discente.

Los maestros acusamos una incapacidad menor o mayor para manifestarnos por escrito; pero rara vez nos ponemos a analizar a qué se debe que "hablemos muy bien" pero, "escribamos muy mal", lo que no puede considerarse lógico ni deseable. Es muy probable que el origen de tal defecto proceda desde nuestra educación primaria, memorística, transcriptiva y poco propiciadora de la creatividad que nos antecede.

Existen evidencias de que alumnos de cuarto, quinto, sexto grados de primaria están en perfectas condiciones de desarrollo y maduración mental para manifestarse ampliamente por escrito; -- descontando los errores gráficos, ortográficos o sintácticos -- correspondientes, puede explotarse este recurso en una proporción que no nos hemos aventurado a explorar con seriedad y sistema.

Podemos lograr que los alumnos escriban libremente sobre un tema de su interés. La mayor dificultad estará en lograr que su interés tenga alguna conexión con los asuntos educativos, pero si no se diera esa conexión, ya el escrito en sí representa una oportunidad valiosa para muchas derivaciones educativas.

Evidentemente la la interpretación de los escritos obtenidos así o de otras maneras, estará sujeta a reglas, entre las que se incluye el respeto a la libre expresión del estudiante. Ya la práctica sistemática le irán dando las condiciones y características deseables para los propósitos educativos.

Se puede apreciar mediante ensayos libres:

- El grado de conocimientos que sobre un tema tiene el alumno.
- Diferencias entre significado y significante de la comunicación.
- La amplitud con que se puede tratar un tema, limitado artificialmente.
- El conjunto de emociones y estados afectivos que puede transmitir un alumno cuando le damos oportunidad.
- El número de vocablos que conoce el alumno y la propiedad -- con que los usa.

Para que los trabajos de ensayo, pruebas o no, puedan considerarse viables deben ajustarse a condiciones precisas:

- Que tengan una iniciación interesante, gradual y funcional -- en el nivel en que se trate.
- Que las demandas docentes respeten el grado de desarrollo -- del pensamiento infantil.
- Que definan claramente el propósito para el que se solicitan:
 - Lingüístico.
 - Ortográfico.
 - Auscultación de la personalidad.
 - Evaluación de conocimientos.
 - Expresión literaria.
- Que se organicen en un programa para seis grados de primaria con: objetivos, estrategias, actividades y parámetros de evaluación diferenciales para cada grado.
- Que se evalúe cada nivel de producción y se compare constantemente con producciones previas.
- Que se realice una selección de las áreas educativas en que

es posible, viable y práctico hacerlo.

- Que se considere la importancia de valores:
 - Personales: Discreción, intimidad, afecto, etc.
 - Sociales: Amistad, simpatía, solidaridad, etc.
 - Morales: Pena, pudor, vergüenza, honor, etc.
 - Eticos: Responsabilidad, consideración, respeto, etc.

El ensayo hace del proceso de evaluación un trabajo de mayores -- complicaciones en la función del maestro; pero nada que pretenda ser mejor implica una reducción en las tareas de los responsables de ejecutarlas.

X.- LA EVALUACION DE ACTITUDES

A.- Aprendizaje de actitudes.

Cuando analizamos el aprendizaje, con ánimo de evaluarlo o sin él, tendemos a cometer algunas fallas de interpretación o de observación que pueden equivocar las decisiones sobre lo observado. Estas son:

Primero.- Considerar que para que se realice el aprendizaje sólo lo entran en juego factores cognoscitivos.

Segundo.- Dentro del campo cognoscitivo destacamos la función de la memoria, casi como el único recurso cognoscitivo, o bien le atribuimos una función predominante sobre los demás componentes.

De la conjugación de estas apreciaciones, solemos obtener ideas que obstruyen la comprensión cabal del proceso de aprendizaje. Si aceptamos que el aprendizaje se expresa en una modificación más o menos duradera de la conducta; si reconocemos que la conducta incluye aspectos exteriorizables y aspectos interiores; los evidentes y los que debemos inferir, entonces también es obligado reconocer que el aprendizaje:

- . Es un proceso y es un resultado.
- . Incluye componentes intelectivos como memoria, discernimiento y razonamiento.
- . Incluye elementos volitivos como atención e interés.
- . Comprende conocimientos de varios tipos y niveles.
- . Puede existir uno no conceptual que engloba componentes intelectivos, volitivos y afectivos; y que puede expresarse a través de conductas observables: el aprendizaje de actitudes.

Este se diferencia del aprendizaje conceptual en que requiere una participación de la parte afectiva o anímica tan o más importante que la intelectual misma, aparte de un desarrollo --- significativo de la voluntad. En todo caso, en ambos aprendizajes participan lo intelectual y lo afectivo, aunque en proporciones diferentes para cada uno.

B.- Importancia de evaluar actitudes.

Lo más importante en la evaluación de actitudes, es que se --- constituye en un proceso de retroalimentación continua, porque aparte de las actitudes mismas de los alumnos que se mejoran, el maestro aprenderá a modificar las actitudes propias, analizando más ordenada y sistemáticamente la mayor parte de los fenómenos relevantes que convergen en el aprendizaje escolar.

La actitud del estudiante es una disposición anímica para una tarea determinada, esta disposición no es exclusiva del aprendizaje académico sino que participa con la vida en su totalidad.

La actitud por simple que se manifieste, es el principio fundamental que inicia al sujeto en una larga adquisición de patrones, interpretaciones y decisiones que le constituirán una filosofía de la existencia.

C.- Clases de actitudes.

Las actitudes del estudiante no se limitan únicamente al trabajo escolar o académico, se extienden a todas las áreas de la personalidad y a todos los fenómenos.

Específicamente nos interesan tres campos particulares de las actitudes: 1.- Actitud académica o escolar. 2.- Actitud social. 3.- Actitud científica.

1.- Actitud académica.- Llamaremos así al conjunto de disposiciones anímicas personales del alumno para integrarse al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta integración comprende necesariamente la adopción de conductas tendientes a seguir las formas que propone la institución en la búsqueda del logro educativo.

2.- Actitudes sociales.- Nos referimos con este título a la -- disposición del alumno para interactuar positivamente con sus compañeros y otros agentes humanos en el área de la escuela, -- además con los demás componentes del entorno social. →

3.- Actitudes científicas.- Consisten en la condición particular del alumno para incorporar a su conducta los mecanismos básicos, derivados de practicar, en su nivel, los pasos del método científico.

Es preocupación de este momento el encontrar instrumentos que permitan evaluar con cierta propiedad lo que se ha llamado "lo no cognoscitivo", aunque esto referido a conductas tiene una -- amplitud enorme, debemos entender que se trata de instrumentar una medición a aspectos de la personalidad que no son los conocimientos académicos, pero que tienen relación directa con el proceso educativo que buscamos.

Sabemos que a las actitudes se les relaciona más con aspectos afectivos que cognoscitivos por eso la dificultad de presentar las de manera medible, sin embargo y contra todo riesgo, --- pienso que las expresiones de una determinada actitud son susceptibles de registro, orden e interpretación a través de indicadores concretos (ver formatos en anexos 1 y 2).

Las ventajas que se pueden obtener del uso del formato mencionado son las siguientes:

- Agrupa las principales actitudes a desarrollar en la escuela.

- Es flexible, de manera que permite ajustar los indicadores - de acuerdo a las necesidades de cada grado.
- Permite registrar observaciones de continuidad semanal.
- Se elabora a manera de gráfica por lo que permite una visión inmediata de los puntos débiles o los fuertes, a maestros, a alumnos y padres.
- Permite observar ritmos progresivos, regresivos y puntos es-
táticos.
- Lograda la familiaridad con el instrumento, su manejo se tor
na expedito.
- La columna de sugerencias indicará las actividades que re---
quiere realizar el alumno para mejorarse.
- Puede servir de apoyo al maestro para otorgar las notas numé
ricas de calificación, (éstas serán objeto de otro control).

XI.- EVALUACION DEL MAESTRO

Para evaluar el quehacer del maestro es necesario primero vencer una serie de barreras, impuestas principalmente por un sentimiento de autosuficiencia, generado , entre otras causas, -- por ausencia de supervisión escolar.

El profesor, en lo general, no quiere ser evaluado porque tiene la idea de que lo que hace está bien, y tiene razón si se aplican los parámetros personales que tiene a su alcance. En -- cuanto se le planteen puntos referenciales psicopedagógicos suficientes y adecuados se van diluyendo las resistencias y se -- conecta el trabajo cotidiano con las elaboraciones teóricas en este sentido; esto es, cuando comparamos nuestro ejercicio docente diario con los planteamientos de la ciencia de la educación, nos damos cuenta que estamos a una distancia mayor o menor de los supuestos pedagógicos.

Esencialmente se pueden revisar con propósitos de evaluación, tres grandes aspectos del trabajo docente:

- ¿ Qué enseña ?, contenidos programáticos.
- ¿ Cómo enseña ?, metodología didáctica.
- ¿ Para qué lo enseña ?, Teleología pedagógica.

El "qué enseña" se revisa en forma más o menos frecuente, aunque generalmente se hace en términos de cantidades de temas, -- capítulos o tareas, sin contar en esa revisión la coherencia -- interna, el enlace de temas, de disciplinas, de ciencias; el -- grado de dificultad que representa para el educando; la utili-- dad que se derive de esos conocimientos, etc.

El "cómo enseña" es posiblemente la tarea menos definida ac--- tualmente en nuestro sistema educativo, ya que se han reempla-

zados métodos por tradicionales, pero no por inútiles, al menos no se ha demostrado su inutilidad.

Al respecto citemos a Piaget:

" Las exigencias de justicia social y las necesidades económicas de la sociedad pueden imponernos una extensión de las formas de enseñanza y una creciente movilidad de los alumnos en su seno; pero también hace falta que los maestros acepten la considerable responsabilidad de las orientaciones individuales y comprendan suficientemente la complejidad de los problemas para asegurarse las colaboraciones útiles. De una manera general puede decirse que cuanto más trata de perfeccionarse la escuela más dura es la tarea del maestro, y cuanto mejores son los métodos más difícil es su aplicación.

Por una trágica convergencia ha ocurrido en estos últimos años que la renovación educativa general ha coincidido con una creciente penuria de maestros. Esta convergencia no tiene, por otra parte, nada de fortuita; son las mismas razones que han hecho inadecuada la escuela y que han provocado la insuficiencia de la posición social y en consecuencia económica del maestro".
(7)

Los métodos pueden haberse sustituido por otros más fáciles, pero no necesariamente por otros mejores.

La metodología de la enseñanza debe analizarse en todo el contexto pedagógico; requiere reafirmarse, definirse, comprobarse, tanto la metodología como los contenidos y los fines o metas.

El Método debe someterse a prueba (comparación, verificación, experimentación) para saber si es eficaz, útil y funcional.

En cuanto a los fines, o el " para qué se enseña " es un asunto de la filosofía educativa, que depende en gran parte de los propósitos sociales y económicos de una sociedad determinada; en nuestro país puede definirse en términos del perfil del egresado en cada nivel.

En México el egresado de la escuela primaria deberá poseer al concluir una gama tan amplia de cualidades en todos los as-

pectos de la personalidad que no es posible, para los alcances del presente trabajo, ni señalarlos siquiera.

Para seleccionar los aspectos a evaluar del maestro, debemos - hacerlo de acuerdo a las demandas sociopolíticas más relevantes. El nuevo perfil del maestro debe permitirle significarse; no como simple transmisor de cultura (los libros tienen ventaja) , ni como repetidor de contenidos (los libros y la electrónica pueden suplirlo) ni siquiera como conductor o guía de intereses.

El profesor en su nueva dimensión deberá ser:

- Facilitador del aprendizaje.
- Dinamizador de situaciones que favorezcan el desarrollo de los procesos del pensamiento.
- Crítico de los procesos educativos, sociales y políticos.
- Enlace entre el mundo de concreción infantil y el abstracto mundo de la ciencia.
- Transformador de los esquemas sociales caducos y hasta nocivos.
- Orientador y promotor de la familia del alumno para activar su participación y compromiso en los asuntos educativos formales.
- Formador de conciencias con capacidad de respuesta a las condiciones sociales y económicas adversas.
- Planeador y ejecutor de alternativas de superación del alumno en su entorno escolar.
- Un hombre o una mujer con pleno goce de los méritos de su ejercicio profesional, con amplio reconocimiento de la comunidad a la que sirve y del sistema al que sustenta y nutre.

La situación maestro-alumno en el aula es la más íntima en todo el proceso educativo, no hay otro momento con las mismas características y oportunidades, por eso el énfasis que le señalamos al nombrar características del profesor. (Ver cuadro 2 en la siguiente página)

Como podrá advertirse en el cuadro que menciono , en su mayoría, esos aspectos corresponden a actitudes más que a conocimientos. Son disposiciones internas. No se pretenden describir las condiciones de requisito para ser maestro, sino evaluar las que presente el maestro ya porque las posea antes, ya porque las genere a partir de la evaluación por medio de un proceso de retroalimentación.

De estos aspectos generales se derivarán factores particulares y de los mismos factores particulares se derivarán indicadores, que precisen en términos accesibles a cada nivel, las formas más manifiestas que serán motivo de análisis, comparación, evaluación.

EJEMPLO:	Aspecto general:	características profesionales.
	Factor particular:	conocimiento del alumno.
	Indicadores:	platica con los alumnos. conoce aficiones del alumno. tiene antecedentes de alumnos.

Los aspectos, factores o indicadores pueden ser tan generales o específicos como se desee elaborar el instrumento que pretenda medirlas.

Para cada nivel de análisis, el lenguaje que se use debe adecuarse a las condiciones del observador.

EJEMPLO:	Grado:	Primero
	Aspecto:	personalidad del maestro.
	Factor:	arreglo personal.

Cuadro 2. Aspectos a considerar en la relación maestro-alumno.

De personalidad:	<ul style="list-style-type: none">- Atención a su arreglo personal.- Trato personal.- Morales y éticos.- Equilibrio emocional.
Profesionales o de Competencia pedagógica :	<ul style="list-style-type: none">- Uso adecuado innovación de métodos.- Recursos didáctico-pedagógicos.- Atención a las demandas de alumnos.- Capacidad para comunicarse en términos formativos.- Conocimiento del alumno y del entorno familiar.- Dedicación y empeño en sus quehaceres.- Organización de los tiempos para cada fase y función del desempeño educativo.- Capacidad para criticar, diseñar, modificar e interpretar los planes, proyectos y programas educativos.
Científicos:	<ul style="list-style-type: none">- Actitudes hacia la ciencia.- Objetividad en la interpretación de los hechos analizados.- Capacidad de análisis y de síntesis.- Criterios lógicos, psicológicos y pedagógicos.- Documentación y actualización de la información
De relación con la comunidad escolar:	<ul style="list-style-type: none">- Relación con la familia de los <u>estudiantes</u>.- Atención a las demandas del entorno.- Consideración de las personas que interactúan con los alumnos.- Relación con otros maestros y personal de la escuela.

FUENTE: Elaborado por el autor.

El manejo de la información resultante debe tomar en cuenta en primer lugar al maestro evaluado; esto facilitará el primer propósito de la evaluación del maestro que es el de modificar favorablemente su desempeño, presentándole una visión impersonal de la interpretación de su papel.

Obtenida la información del grupo, se concentrará en un cuadro apropiado de manera que permita una visión general del aspecto o aspectos considerados. Las decisiones que se desprendan, corresponderán al maestro, a la institución o al sistema, según el caso.

XII.- REFLEXIONES EN RELACION CON LA EVALUACION

A) La Escuela primaria tiene:

- 1.- Una evaluación desgastada a fuerza del uso inadecuado y repetido de instrumentos, sin respeto por las condiciones del alumno y del proceso educativo en general.
- 2.- Una visión limitada del "estado de cosas" que guarda el alumno con respecto al dominio de ciertos conocimientos en áreas , materias o puntos específicos.
- 3.- Carencia de bancos de reactivos o de exámenes para una área, disciplina o tema en particular.
- 4.- Descontrol sobre criterios que usa el maestro para elaborar los instrumentos de evaluación, su aplicación, interpretación y destino final.
- 5.- Deficiente supervisión y asesoría para validar, reforzar o rechazar los juicios o decisiones tomadas en torno a la evaluación.
- 6.- Una construcción defectuosa de la pruebas objetivas.
- 7.- Una indefinición de las funciones de cada nivel de mando en cuanto a diferenciar: contenidos educativos de un programa, contenidos tratados de un curso, los contenidos evaluados, y los contenidos que el alumno demuestra poseer para ser acreditado.
- 8.- Una interpretación errática de los propósitos de la evaluación.

B) La escuela primaria debe tener:

- 1.- Una administración, organización y planeación tales que permitan o favorezcan el papel de la evaluación.
- 2.- Formas de evaluación diversificadas que incluyan instrumentos normales y recursos de criterio.
- 3.- Instrumentos normales con características perfectamente definidas de : equilibrio, oportunidad, practicidad, utilidad y adecuación.
- 4.- Estándares ajustados a las condiciones del entorno físico y social, de manera que se evalúe con parámetros diferenciales.
- 5.- Capacidad para iniciar a los alumnos formalmente en los trabajos de ensayo.
- 6.- Registro, control y seguimiento metódicos de la adquisición de actitudes deseable y valiosas.
- 7.- Formas de registro que precisen las principales deficiencias que un alumno promovido lleva al siguiente grado escolar.
- 8.- Una filosofía de la educación, que brinde una visión global del fenómeno educativo, para rescatar propósitos y -metas; para que actualice métodos y materiales y rediseñe estrategias y políticas.

C) Metas a largo plazo:

Ante un estado de cosas fluctuante: entre la inercia de sistemas educativos desgastados, rígidos e intransigentes, por un lado; y por otro, una interpretación poco seria del valor de los logros individuales del estudiante, la pedagogía tiene ante sí la responsabilidad de definir a dónde queremos -- llevar el proceso educativo.

O continuamos con prácticas donde la personalidad del alumno solamente tiene valor en relación con los demás, puesto que es en comparación con los demás que se evalúa, y con ello -- perpetuamos un sistema despersonalizador; o bien continuamos fingiendo un marco más amplio y flexible que se parece mucho a renunciar al control y conducción del proceso educativo.

O, por fin, revisamos la posibilidad de enfocar el proceso -- evaluativo como un subproceso de un proceso mayor, el educativo, en el que desde la fase de planeación está implícito -- el asunto de la evaluación con los mínimos detalles y estrategias.

Por todo lo anterior sería deseable que:

- El maestro evalúe su desempeño y el de sus alumnos con instrumentos ajustados a su nivel de responsabilidad.
- Que los resultados del desarrollo de un curso sean evaluados de manera que se elimine la subjetividad.
- Que cada institución educativa, sin importar su nivel posea un banco de instrumentos actualizado, de manera tal, que -- sea capaz de evaluar a alumnos y maestros en cualquier momento del curso o del ciclo escolar.

- . Que la organización de cualquier institución educativa sea -- tal que todos los pasos del proceso educativo sean evaluables en términos de rasgos definidos y concretables; desde la selección del docente, hasta las características del estudiante que ha de promoverse.
- . Los instrumentos que se empleen para promover a un estudiante se repitan al iniciar el siguiente grado escolar para constatar los resultados que sirvieron para la promoción, comparar los resultados y actuar en consecuencia.
- . Los resultados de cualquier evaluación del desempeño del maestro sean un indicador importante en su promoción y/o estimulación económica.
- . Que el sistema educativo incluyendo todas las jerarquías de -- mando se sujeten a formas prácticas y confiables de evaluación, donde se sistematicen, ordenen y concreten los juicios -- que se emitan en torno al desempeño de los responsables de to dos los niveles.
- . Se apliquen los recursos electrónico-cibernéticos para almacenar pruebas o explorar posibilidades de sistematizar el funcionamiento eficaz de los procesos de evaluación.
- . Se facilite la evaluación institucional donde se revise, a -- pruebe o desapruebe el funcionamiento general de cada institución de acuerdo a condiciones deseables y posibles, previamente consideradas, discutidas y aprobadas por el consejo de la institución.
- . Que se hiciera el seguimiento de los egresados del nivel para convalidar los procesos e instrumentos que se emplearon.

XIII.- CONCLUSIONES

- 1.- La evaluación es un proceso de comparar expectativas con resultados y tomar decisiones al respecto.
- 2.- La evaluación educativa requiere actualización permanente - para mantener su vigencia.
- 3.- La escuela primaria es un todo complejo, y todos los aspectos que la configuren deben ser evaluados.
- 4.- Instalaciones, áreas verdes, mobiliario y ambiente físico - son componentes de la escuela y son objeto de evaluación.
- 5.- En la escuela puede evaluarse el aprendizaje de actitudes, tanto como el de conceptos y destrezas.
- 6.- Para evaluar el aprendizaje de los alumnos, los instrumen--tos pueden comprender desde una simple observación y registro de una conducta hasta un elaborado ensayo.
- 7.- Todos los instrumentos de evaluación deberán estar sujetos a condiciones precisas que garanticen los resultados que --de ellos se esperen.
- 8.- La prueba de ensayo es una opción valiosa por sí misma y --por sus correlaciones y derivaciones, pero no ha sido lo suficientemente aprovechada por la escuela primaria.
- 9.- Es necesario saber qué se va a evaluar y por qué debe eva--luarse para definir y precisar tareas y propósitos.
- 10.- La evaluación con referencia a la norma es útil estadísti--camente, se puede revisar qué tanto lo es pedagógicamente.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) J.D. Wilson, Cómo valorar la calidad de la enseñanza. Ed.-Paidós, Colección Temas de educación, España, 1992, p. 111
- (2) Benjamín S. Bloom, J. Hastings, Jorge F. Madaus. Evaluación del aprendizaje. Edic. Troquel, Argentina, 1977, pp. 22 y 23.
- (3) Héctor M. Rodríguez Cruz y Enrique García González. Evaluación en el aula. ANUIES, Programa nacional de formación de profesores, México, 1973, P.9.
- (4) Porfirio Morán Oviedo. Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal. Cuadernos pedagógicos, N° 10, Preparatoria N° 7, U.A.N.L., Monterrey, N.L. México, 1992, p. 9.
- (5) Héctor M. Rodríguez Cruz y Enrique González García. Op. - cit., pp. 11 y 12.
- (6) Ismael Vidales Delgado. La evaluación, Revisión de conceptos teórico-prácticos (apuntes), México 1991, p. 10.
- (7) Jean Piaget. Psicología y Pedagogía. Ed. Sarpe, España, -- 1983, pp. 160 y 161.

BIBLIOGRAFIA

- Bloom, Benjamín S., Hastings J. Thomas, Madaus, Jorge F.. Evaluación del aprendizaje. Edic. Troquel, Argentina, 1977.
- Gibson, Janice T.. Psicología Educativa . Ed. Trillas, México, 1979.
- Glasser, William. Escuela sin fracasos. Ed. Pax, México, 1981.
- Morán Oviedo Porfirio. Propuesta de evaluación y acreditación - en el proceso enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva - grupal, Cuadernos pedagógicos, N° 10, Preparatoria N°- 7--- U.A.N.L., Monterrey, N.L., México.
- Piaget, Jean. Psicología y Pedagogía . Ed. Sarpe, España 1983.
- Rodríguez Cruz, Héctor M. y García González Enrique. Evaluación en el aula, ANUIES , México 1973.
- Sefchovich, Galia y Waisburd, Gilda. Hacia una pedagogía de la creatividad. Ed. Trillas, México, 1985.
- Standing, E. M. . La revolución Montessori en educación. Ed. Siglo XXI, México, 1983.
- Vidales Delgado, Ismael. La evaluación. Revisión de conceptos - teórico-prácticos (apuntes), México 1991.
- Wilson, J.D.. Cómo valorar la calidad de la enseñanza. Ed. Paidós, Colección temas de educación, España, 1992.

GLOSARIO

- Abúlico.- Individuo o acto que se caracteriza por abulia, - sin fuerza de voluntad.
- Actitud.- Predisposición aprendida para reaccionar consistentemente en cierta forma (positiva o negativamente) ante ciertas personas, objetos o conceptos.
- Análisis.- Atención dirigida a las partes de una experiencia total, en un esfuerzo para descubrir sus componentes y disposición.
- Aprendizaje.- Proceso por el cual se adquiere la capacidad de responder adecuadamente a una situación que puede o no haberse encontrado antes.
- Aptitud.- Capacidad o habilidad potencial para ejecutar o no una tarea, una destreza o un acto que aún no han sido aprendidos.
- Atención.- Selección y percepción de un estímulo determinado o de una gama de estímulos que forman parte de una situación estimulante compleja.
- Autoestima.- Forma particular que tienen las personas de advertir sus propios logros y de concederles una importancia en una escala determinada.
- Capacidad.- Límite superior de la disposición funcional de un organismo en una fase determinada de su desarrollo con un buen entrenamiento.
- Catalizador.- Agente o estímulo externo que sirve para aminorar las inhibiciones.
- Cognoscitivo.- Referente a los procesos comprendidos en el conocimiento.
- Comprensión.- Empleo de un símbolo para representar más de una cosa a la vez. Se aplica a la experiencia completa acerca de objetos externos, principios generales, etc., en los cuales a la experiencia directa de los datos en cuestión se añade una idea acerca de su composición, relaciones, orígenes, etc.
- Conducta.- Totalidad de las acciones e interacciones intraorgánicas y extraorgánicas de un organismo con su ambiente físico y social.

- Cualitativo.- Que se refiere a las cualidades características de los objetos.
- Cuantitativo.- Relativo a la cantidad de unidades de un conjunto determinado.
- Discente.- Alumno, discípulo, en oposición a docente.
- Disciplina.-
1.- Comportamiento obediente u ordenado.
2.- Enseñanza, instrucción, conocimiento.
3.- Un cuerpo ordenado de conocimientos.
 área del saber, disciplina científica.
- Docente.- El que enseña, relativo a la enseñanza.
- Escala.- Sistema progresivo de valores, cada uno de los cuales constituye un valor estándar, usado para medir datos de alguna clase.
- Estadística.- (lat. status= estado) numeración o valoración numérica de una determinada categoría de objetos o de hechos. Rama de las matemáticas que reúne y evalúa datos numéricos y los trata de tal manera que la relación entre esos datos se muestra claramente.
- Estructura.- En el constructivismo, es uno de los tres elementos del desarrollo junto con el contenido y la función.

El contenido consiste en lo que el niño sabe, - se refiere a las conductas observables - sensoriales y conceptuales que reflejan la actividad intelectual.

La función se refiere a las características de la actividad intelectual, esto es, la asimilación y el ajuste que se mantienen estables a lo largo del desarrollo cognoscitivo.

La estructura se refiere a las propiedades de organización inferidas (esquemas) que explican la presencia de determinadas conductas. Los cambios en las estructuras constituye el desarrollo intelectual.
- Habilidad.- (lat. habilis= apto) aptitud para la reacción - de tipo simple o complejo, de tipo psíquico a motor que han sido aprendidas por un individuo hasta el grado de poder ejecutarlas con rapidez y esmero.
- Hábito.- Disposiciones adquiridas por actos reiterados.

- Indicador.- Cualquier componente de una acción que sirva -- para detectar por conclusión la influencia de factores no presentes directamente.
- Interacción.- Acciones recíprocas entre dos o más individuos de un conjunto determinado.
- Interés.- Actitud perdurable que consiste en el senti -- miento de que cierto objeto o actividad tiene importancia, la cual se asocia con una aten -- ción selectiva dirigida hacia ese objeto o actividad.
- Juicio.- Razón, entendimiento, facultad crítica. Proce -- so de descubrir una relación objetiva o in -- trínseca entre dos o más objetos, hechõs, expe -- riencias o conceptos.
- Memoria.- Término abstracto que en general comprende to -- das las actividades de un organismo que demues -- tra un precedente de aprendizaje.
- Método.- Modo general y sistemático de trabajar espe -- cialmente para lograr verdades científicas.
- Objetividad.- Relativo al objeto por lo tanto todos los per -- ciben y participan de su presencia.
- Observación.- Examen atento de fenómenos o sucesos.
- Operativo.- Que es factible de operar o ponerse a funcio -- nar.
- Pedagogía constructivista. Que considera que el alumno puede construir su conocimiento y desarrollar su inteligencia a -- partir de elaborar estructuras cada vez más -- complejas.
- Perfil.- Conjunto de características que se considera -- debe reunir una persona como requisito para -- ser considerada en un cierto nivel o grupo.
- Piaget, Jean (1896-1980) N. en Suiza, se inició en la biología, incur -- sionó en la psicología, filosofía, pedagogía, sus mayores contribuciones fueron en el campo de la epistemología genética.
- Psicología.- Ciencia de la conducta humana.
- Psicología genética.- Estudio sistemático de los fenómenos psíquicos y de la conducta mediante el método genético, es decir, partiendo del origen y desarrollo de

la vida psíquica y actividad reactiva en el individuo o en la serie orgánica.

- Psicomotriz.- Esfera que se refiere al control de movimien--tos. Coordinación entre pensamientos y movi --mientos.
- Reforzamiento.- Acción y efecto de reforzar.
- Reforzar.- Aplicación de reforzadores.
- Reforzador.- Cualquier componente del medio o del individuo capaz de generar la repetición de una conducta, o favorecer su repetición. (conductismo)
- Retroalimentación.- Cualquier tipo de información directa proce--dente de una fuente externa acerca de los efec--tos y resultados de la propia conducta.
- Subjetivo.- No susceptible de comprobación por otros inves--tigadores.
- Teoría.- Cualquier sistema científico está formado por datos empíricos que se derivan de la observa--ción, la experimentación, una combinación de --ambas y de su interpretación. Se le llama teo--ría al conjunto de enunciados o proposiciones que explican los datos fácticos. Es un sistema de aseveraciones hipotéticas relativas a cierta área de investigación científica.
- Test.- Prueba. instrumento que se emplea para la medi--ción de : inteligencia, habilidad, destreza, --socialización, etc.

BIBLIOGRAFIA

- Alberto L. Merani. Diccionario de Psicología. Ed. Grijalbo, Mé--xico 1979.
- Barry J. Wadswort. Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo. Ed. Diana, México, 1992.
- Benjamín B. Wolman. Diccionario de ciencias de la conducta. Ed. Trillas, México, 1987.
- Howard C. Warren. Diccionario de Psicología . Ed. Fondo de Cul--tura económica, México, 1974.
- Guido Gómez Silva. Breve diccionario etimológico de la lengua --española. Ed. F.C.E., México, 1974.

ESCUELA _____

ALUMNO _____

GRADO _____

AÑO ESCOLAR _____

R E G I S T R O D E A C T I V I D A D E S M E S _____

	INDICADORES	1a. semana				2a. semana				3a. semana				4a. semana				PROM.	OBSERVACIONES
		2	4	6	10	2	4	6	10	2	4	6	10	2	4	6	10		
ACADEMICAS	lee																		
	escribe																		
	pregunta																		
	contesta																		
	coopera																		
	comparte																		
	disculpa																		
SOCIALES	forma equipo																		
	observa																		
	registra																		
	compara																		
CIENTIFICAS	elabora hip.																		
FIRMAS DE LOS PADRES																			
OBSERVACIONES:																			

ANEXO 3

NOTA SOBRE LAS ESTRUCTURAS MENTALES.

En torno al desarrollo y constitución de la inteligencia, Barry J. Wadsworth plantea una tesis muy completa interpretando a Piaget, Del libro Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y -afectivo tomamos el texto que se reproduce íntegramente.

EL ESQUEMA

Piaget cree que las estructuras mentales son muy parecidas a -- las corporales. Todos los animales tienen estómago, estructura que les permite la alimentación y la digestión. Piaget para ayu-- dar a explicar por qué los niños (y todas las personas) respon-- den de manera estable a los estímulos y para dar razón de mu -- chos de los fenómenos relacionados con la memoria, usa el térmi-- no esquema, el que, pluralizado, sirve para designar las estruc-- turas cognoscitivas o mentales mediante las cuales los indivi-- duos se adaptan intelectualmente al medio y lo organizan. Los -- esquemas como estructuras son el equivalente mental de los me-- dios biológicos de adaptación, esto es, mientras el estómago es una estructura biológica que los animales usan muy bien para a-- daptarse a su medio, los esquemas son estructuras que se adap-- tan y cambian con el desarrollo mental. La existencia de estas estructuras es una inferencia. El estómago como órgano del cuer-- po, es un objeto real; los esquemas por otra parte, aunque no -- son objetos reales, pueden considerarse como un conjunto de pro-- cesos del sistema nervioso central. Como tales, no tienen un e-- quivalente físico, ni pueden observarse; son construcciones hi-- potéticas* cuya existencia es sólo una inferencia.

* En bastardilla en la original.

Las construcciones son conceptos o "pensamientos" que se infie-- ren, pues no pueden observarse de manera directa (por ejemplo la inteligencia, la creatividad, la aptitud, la habilidad, la -- motivación y los instintos).