

EVALUACION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE



MANUEL VAZQUEZ CASTRO

EVALUACION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

MANUEL VAZQUEZ CASTRO



TESINA PRESENTADA PARA OPTAR POR EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

SAN LUIS POTOSI, S.L.P., 1985

Y ACTUALIZACION

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

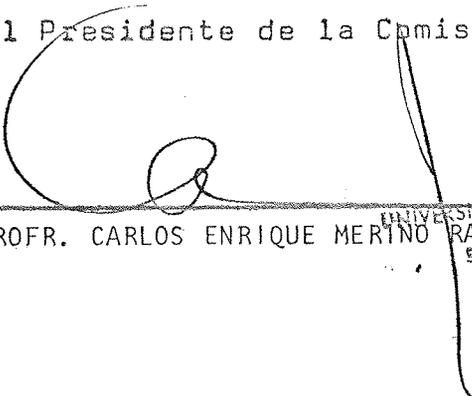
SAN LUIS POTOSI , S.L.P. , a 5 de DICIEMBRE de 1984

C. Profr. (a) MANUEL VAZQUEZ CASTRO
Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa TESINA
titulado "EVALUACION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE"
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a --
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión


PROFR. CARLOS ENRIQUE MERINO RAMOS



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
RAMOSNIDAD SEAD
SAN LUIS POTOSI, S.L.P.

CON TODO MI AFECTO PARA

MI ESPOSA E HIJOS

PROLOGO

En su más amplia concepción, el propósito principal de la enseñanza en las aulas es modificar la conducta del alumnado según dirección-deseada, lo que convierte a la evaluación en -- parte integral del proceso enseñanza aprendi -- zaje.

Lo complejo de este proceso enfrenta al -- maestro a prepararse mejor para usar instrumen- tos de evaluación, manejar diversas técnicas -- estimativas y realizar actividades que le permi tan determinar con mayor precisión el avance de los alumnos hacia los objetivos preestablecidos en virtud de que la realización de la evalua -- ción implca que, habrá de satisfacer algún pro- pósito útil, y que el maestro tiene clara con -- ciencia del propósito, realizar un acopio de -- datos valuativos sobre los alumnos para luego -- guardar la información con la esperanza de que -- algún día nos puedan servir, es a la vez, una -- pérdida de tiempo y de esfuerzos.

INDICE

CAPITULO I. MARCO DE REFERENCIA DE LA PEDAGOGIA	Página
1.1 El pedagogo frente al concepto de educación	1
1.2 La etimología y sus sentidos	2
1.3 La educación como proceso dinámico	3
1.4 Concepto general de educación	4
1.5 La etimología de la pedagogía	5
1.6 Un difundido concepto de la pedagogía	6
1.7 La pedagogía ¿arte o técnica?	6
1.8 La pedagogía como técnica de la educación	7
1.9 Evaluación de la pedagogía como ciencia	7
1.10 La pedagogía ciencia positiva	8
1.11 Autonomía de la pedagogía	9
1.12 La metodología y la didáctica	10
CAPITULO II. LA EVALUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDI- ZAJE	
Definición de la palabra evaluación	14
Estimación del aprovechamiento	18
Objetivos de la evaluación	21
Funciones de la evaluación	21
CAPITULO III. LA EVALUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDI- ZAJE APLICADA A LA ESCUELA PRIMARIA	
3.1 La evaluación de la enseñanza	
3.2 Niveles de la aplicación del principio de la evaluación	26
3.3 Objetivos de una prueba	30
3.4 Cualidades de una prueba	30
3.5 Condiciones fundamentales	31
3.6 Finalidades de las pruebas	34
3.7 Clasificación de las pruebas	35

INTRODUCCION

Evaluar en forma sistemática y permanente el rendimiento escolar es uno de los propósitos de los programas escolares -- para mejorar el aprendizaje y elevar la calidad de la educa -- ción. Todo otro uso es secundario o complementario con respec -- to a este objetivo principal.

La evidente objetividad en los procedimientos de evalua -- ción y en la medición planeada permite al maestro centrar su -- atención en los logros escolares reales del alumnado en lugar -- de recurrir en generalidades que carecen de confiabilidad para proporcionarle un cuadro real e inclusivo del adelanto de cada alumno.

Otros usos de los resultados de la evaluación es infor -- mar a los padres de familia del desarrollo total del alumno -- antes bien que sobre un area restringida de dicho desarrollo.-- Este tipo de informe objetivo global sobre la educación de los pupilos, mejora las relaciones entre padres de familia y los -- maestros.

En el primer capítulo de esta obra se trata del marco de referencia de la pedagogía, desde sus inicios, se dan concep -- tos de educación, se analiza su etimología, se habla de la -- educación como un proceso dinámico, de su epistemología, de -- la evolución de la pedagogía como técnica y su autonomía, y de su metodología a través de todas las épocas.

En el segundo capítulo se trata de hacer notar que los -- resultados obtenidos en el procedimiento de evaluación son -- especialmente útiles para aconsejar y guiar a los alumnos en -- sus decisiones educacionales y vocacionales, ayudarlos en la -- selección de actividades dentro y fuera de la escuela, así -- como auxiliarlos en la resolución de sus problemas.

Trata también este capítulo sobre la definición de la palabra evaluación, de la estimación del conocimiento, de los objetivos generales y funciones de la evaluación y de su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el tercer capítulo se hace mención a la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje aplicada a la escuela primaria, a los niveles de la aplicación del principio de la evaluación, a los objetivos de una prueba, a los requisitos y condiciones fundamentales que debe tener y a su clasificación por sus objetivos concretos.

Los alumnos reflexionan en el grado en que se les presenta un incentivo que los estimula, y cuando de este surge un problema desafiante, aprenden a reflexionar bien si los problemas que se les ofrecen orientan su mente en sentidos constructivos, sean estos prácticos, científicos o culturales y si se les ayuda a percibir con claridad sus aciertos y sus errores.

CAPITULO I

MARCO DE REFERENCIA DE LA PEDAGOGIA

La pedagogía puede considerarse desde diversos puntos de vista. Para algunos es el planteo y la solución científica de los problemas educativos. Para otros, el conjunto de reglas o de normas que rigen, o deben regir, la actividad educativa. -- Ciencia, problema o regla, la pedagogía trabaja siempre con la educación.

La pedagogía es la disciplina, el estudio o el conjunto de normas, que se refieren a un hecho o a un proceso o a una actividad: la educación. Por su parte, de la educación como -- realidad viva surgen los problemas que el esfuerzo teórico y -- experimental del hombre intenta resolver y reunir en un sistema o cuerpo de doctrina o de normas capaces de explicar el fenómeno de la educación, en tanto realidad, o de conducirlo, en tanto actividad.

1.1 El pedagogo frente al concepto de educación

La primera característica que se encuentra de la educación al buscar su concepto es lo que podría llamarse su humanidad. Aparece siempre como un proceso del cual el hombre es autor e intérprete, juez y parte; del animal, cuando más, decimos que es "adiestrable" o "domesticable" pero no "educable" . Esto lo reservamos para el hombre. Es preciso señalar que la -- humanidad de la educación es el primer inconveniente que le sa le al paso al pedagogo cuando quiere definirla. He aquí una -- comparación con el físico, el químico, el matemático, como todos los que cultivan las ciencias comunmente denominadas exactas y naturales, puede darse el lujo de meditar serenamente so bre su campo de trabajo y circunscribirlo, delimitarlo, mediante la observación desapasionada, la especulación desinteresada

o el experimento que puede ser repetido en condiciones propias para su realización. Estos investigadores no ven comprometida al menos en forma inmediata, su propia humanidad; pueden abstraerse de ella y ser neutrales frente a los fenómenos estudian. No ocurre lo mismo con los trabajadores de las ciencias generalmente denominadas humanas, las cuales por su mismo objeto envuelven al investigador mismo, que es un hombre, en su propio juego. No puede el sociólogo ser totalmente neutral frente a los movimientos sociales, ni el psicólogo prescindir de su experiencia personal, ni el que estudia científicamente la religión dejar totalmente de lado algunas de sus creencias subjetivas. Esto también le sucede al pedagogo: se siente involucrado en el proceso que estudia que nada menos que el educativo, en el cual arriesga, de una o de otra manera, su propio destino juntamente con el de su comunidad. Por algo Kant llamó a la educación "la más grande aventura humana"; por algo en nuestros días esperamos de ella la solución para todos nuestros males sociales; por algo, cuando la poseemos, le adjudicamos todos los bienes.

El primer inconveniente (si es que así puede decirse) para dar un concepto objetivo de la educación está pues en la humanidad misma de quien debe definirla, y depende en gran parte de su ubicación en el mundo, de sus inspiraciones profundas y de sus aspiraciones más auténticas. Quizá en ello resida la grandeza y la miseria de la pedagogía. Quizá por ello no termine de constituirse la ciencia pedagógica como un sistema cerrado y definitivo. No es solo por esa razón, pero es la razón que vale la pena destacar para comprender, la disparidad de tendencias que se reflejan en los múltiples y a veces disímiles conceptos de la educación.

1.2 La etimología y sus dos sentidos

La segunda dificultad para definir la educación surge de la misma etimología del término. Etimológicamente, la palabra-educación procede del latín "educare", que significa, criar, -nutrir o alimentar y de "ex-ducere", que equivale a sacar, llevar o conducir desde dentro hacia fuera. Esta doble etimología ha dado nacimiento a dos acepciones que, por lo menos a primera vista, resultan opuestas. Si se acepta la primera, la educación es un proceso de alimentación o de acrecentamiento que se ejerce desde afuera; si, en cambio, se adopta la segunda, ya no se trata de una crianza o de una alimentación mediante presión externa, sino de una conducción de un encausamiento de --disposiciones ya existentes en el sujeto que se educa. Los dos sentidos de estas raíces etimológicas han recibido, respectivamente, la calificación de "acrecentamiento" (educare) y de --"crecimiento" (ex-ducere), y constituyen los conceptos centrales de dos ideas distintas de la educación que a través del --tiempo han luchado por imponerse. Esta misma oposición sirve a los pedagogos de hoy para distinguir la llamada "educación tradicional", de corte intelectualista, con predominio del educador sobre el educando convertido en pasivo receptáculo de conocimientos, de la "educación nueva" o "progresista", basada en la actividad, la libertad, y la espontaneidad del alumno.

1.3 La educación proceso dinámico

Pueden darse tres conceptos de educación:

- 1o) La educación es una influencia externa que configura al individuo (heteroeducación)
- 2o) La educación es un desarrollo interior que hace que el individuo se configure a sí mismo (autoeducación)
- 3o) La educación es un proceso que proporciona al individi

duo los medios para su propia configuración (hetero- y autoeducación reunidas)

En las tres definiciones la educación se presenta como una acción que puede ser ejercida sobre los demás (heteroeducación), o sobre uno mismo (autoeducación).

Si se analizan las definiciones precedentes se comprobará que las tres la educación se presenta como una acción que puede ser ejercida sobre los demás (heteroeducación), sobre uno mismo (autoeducación). Si después de ese análisis buscamos la palabra educación en el diccionario de la lengua encontraremos el siguiente significado: "Acción y efecto de educar". Tomado literalmente, el concepto es más amplio que los que hasta ahora han surgido, porque además de concebir a la educación como una acción nos la muestra como un efecto. En el lenguaje cotidiano hay múltiples aplicaciones de esta misma idea, por ejemplo, cuando decimos de alguien que "tiene educación" o "no tiene educación", según sea su conducta en el círculo social, circunstancia en la que hacemos referencia a la educación como efecto, como resultado de un período de ejercicio, de aprendizaje o de experiencia. En consecuencia tanto desde el punto de vista individual, como social y cultural, la educación antes que un efecto o un producto definitivo e inmutable, es un "proceso dinámico" que tiene un gran poder de expansión y de crecimiento.

1.4 Un concepto general de la educación

La educación es la formación del hombre por medio de una influencia exterior consciente o inconsciente (heteroeducación) o por un estímulo, que si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en él una voluntad de desarrollo autó

nomo conforme a su propia ley (autoeducación).

La fórmula dada abarca al fenómeno de la educación en -- sus diversos rasgos. Primero lo hace por su fin más general -- (formación del hombre), aunque no especifique de qué formula-- ción se trata; en el segundo término, nos pone en contacto con el carácter de influencia que les propio en tanto heteroeduca-- ción consciente (educación sistemática) o inconsciente (educa-- ción cósmica); en tercer lugar, y finalmente, comprende el -- sentido de la educación como desarrollo autónomo (autoeduca -- ción) pero sin dejar de reconocer que ese desarrollo no puede-- cumplirse sin el apoyo, por lo menos, de un estímulo externo.

1.5 Epistemología de la pedagogía

Todo intento de comprender la naturaleza y el valor de -- la pedagogía estará condenado al fracaso si no se busca un -- acercamiento previo al concepto de la educación.

En general la epistemología (del griego: episteme=ciencia y de logos= tratado) es el conjunto de reflexiones sobre los -- fundamentos, el sentido y la ubicación de todas y de cada una-- de las ciencias, en este caso relativa a la disciplina pedagó-- gica.

Etimológicamente "pedagogía" (del griego: paidós=niño, y de agogía= conducción) equivale a conducción del niño. En sus-- orígenes el pedagogo (paidagogos) fue el esclavo que cuidaba a los niños y los acompañaba a la escuela. Mucho más tarde, en -- los siglos XVII y XVIII, todavía se empleaba ese nombre para -- los preceptores de los hijos de las familias acomodadas.

El tiempo, sin embargo, modificó el sentido primitivo. --

Pedagogía no designa ya el acto de conducción, sino, en forma mucho más amplia, el estudio y la regulación del proceso de la educación; no es más la actividad misma o el oficio correspondiente, sino el afán de captar su esencia y su dirección. Pero si gracias a la historia viva de las palabras, "pedagogía" no tiene en su significado conceptual contemporáneo nada que ver con la raíz etimológica, no puede desprenderse totalmente de ella. En el encuentro de las dos acepciones, la primitiva y la que ganó a lo largo de la historia, se presiente el conflicto de la teoría con la práctica, de la ley que traduce el modo de ser propio de un hecho, de un fenómeno o de un proceso, con la norma que señala la manera de cumplir una acción. Por tanto, - el término "pedagogía" está dotado de la mayor generalidad que puede dársele: teoría y práctica científica de la educación.

1.6 Un difundido concepto de la pedagogía

La mayoría de los textos definen a la pedagogía como el arte y la ciencia de la educación. El concepto se arma sobre tres elementos perfectamente discriminables: el arte, la ciencia y la educación.

- 1o) No corresponde hablar de la pedagogía como arte, sino como técnica.
- 2o) Es lícito concebir a la pedagogía como ciencia, aunque por ello deje de ser técnica.
- 3o) A la inversa, que el hecho de la pedagogía sea técnica, no impide que sea ciencia.
- 4o) La pedagogía (en su acepción más amplia) puede también concebirse como filosofía y como historia de la educación, según el punto de vista que se adopte.

1.7 La pedagogía, ¿ arte o técnica ?

La reflexión sobre el hecho educativo conduce a principios generales que se convierten en regla para la acción. Desde este punto de vista la pedagogía sería un arte, si se entiende por éste el conjunto de reglas para la actividad, la serie de procedimientos tendientes a producir un cierto resultado. El educador se vale de procedimientos que ayudan a la eficacia de su acción, el conjunto de esos procedimientos constituiría el "arte pedagógico". Pero definir el arte como reglas definir la técnica. Tampoco aquí la pedagogía es un arte, sino una técnica: la técnica de la educación.

1.8 La pedagogía como técnica de la educación

La técnica educativa no está en la práctica educativa -- aunque, a través de la ciencia, de ella ha surgido y a ella es dirigida. El educador experimenta el valor de las técnicas en la práctica, pero las pide a la ciencia de la educación -- quien a su vez necesita formularlas para ponerse en contacto con la realidad. Las técnicas proceden de la teoría o, mejor dicho la teoría provee de normas y de principios reguladores a la acción educativa. En este sentido es que puede decirse que la pedagogía es una técnica: la técnica de la educación.

1.9 Evolución de la pedagogía como ciencia

Para llegar en nuestros días a ser una esfera independiente del saber, la pedagogía ha debido pasar por tres etapas: - 1a) pre-científica; 2a) científico-natural; 3a) científico-espiritual.

La primera etapa pre-científica fue de acumulación. Pue-

de decirse que se extiende desde los orígenes hasta el siglo - XVII. En este período la pedagogía no existe como conocimiento independiente y unitario de un objeto. Había doctrinas sobre - la educación, pero integradas a la política y a la filosofía - (Platón y Aristóteles), a la teología (Edad Media) o a otras - ciencias (Iluminismo).

La etapa científico-natural comienza con Comenio en el - siglo XVII y culmina con Herbart y el positivismo en el siglo - XIX. Fue primero una mera didáctica (método de instrucción), - para alcanzar su mayoría de edad como pedagogía propiamente di - cha. Pero aún así sus principios seguían siendo de índole natu - ralista y su pretendida independencia no pasó de ser, en la ma - yoría de los casos, una buena intención.

La etapa científico-espiritual, que hoy recorre, le da - su autonomía. Se incubó en el siglo XIX (segunda mitad) gra - cias al especialísimo aporte de Wilhem Dilthey que trató de - fundamentar las ciencias del espíritu. La denominación de peda - gogía "científico-espiritual" vale como opuesta a un criterio predominantemente naturalista y es, en cierta forma, común a - casi todas las corrientes de la pedagogía contemporánea. A la - dirección científico-espiritual se le debe, sobre todo, la i - dea de la unidad de la pedagogía, la que una vez constituida - puede incorporar a su seno los aportes de las mismas ciencias - naturales- no sólo valiosas, sino imprescindibles- sin que co - rra peligro de desintegrarse o de someterse. Quizá con una - fusión de las dos tendencias, que ya se comienza a percibir-- estén dados los primeros pasos de un cuarto período en la his - toria de la pedagogía científica.

1.10 La pedagogía, ciencia positiva

Atribuir a la pedagogía carácter de ciencia positiva no-

es más que reconocerle capacidad para obtener el conocimiento de un hecho que le corresponde como objeto. Para conseguirlo le es permitido usar muchos procedimientos, entre ellos, los universales de la descripción, la observación y la experimentación, tanto como apelar a otras disciplinas en busca de materiales para elaborar sus propios problemas, afirmando sus posibilidades de conocer positivamente un hecho (el educativo) en su génesis y evolución histórico-social (pedagogía histórica) o en su estado presente como realidad y como proceso (pedagogía sistemática). Desde este punto de vista es concebible como ciencia empírica, y queda justificado el derecho de la ciencia a participar, junto con la técnica, en el concepto de la pedagogía como disciplina de la educación.

La teoría es al mismo tiempo, ciencia y conciencia o, -- si se quiere, ciencia que se eleva a conciencia de la educación. La pedagogía es la teoría y la técnica de la educación. Con este concepto se abarca el conjunto de normas que la pedagogía supone (técnica y su doble valor teórico: conocimiento positivo (historia) y sistema) y reflexión problematizadora -- y unificadora (filosofía).

1.11 Autonomía de la pedagogía

Si la pedagogía no tiene contenido científico "intrínsecamente propio", aparece contradictorio sostener su independencia. Sin embargo, es perfectamente posible. Para demostrarlo -- apelaremos a un criterio material y a otro formal. De acuerdo al primero de la autonomía de la pedagogía depende de si existe o no un dominio propiamente pedagógico; el segundo se refiere a la posibilidad de un enfoque estrictamente pedagógico. Sin duda alguna el fenómeno educativo es un hecho dotado de realidad en la vida individual, social y cultural. La primera misión de la pedagogía, según Herman Nohl ha desarrollado ese --

punto al considerar que "la primera misión de la pedagogía es determinar la posición autónoma del trabajo educativo y su forma de vida en la conexión de la cultura, la manifestación de su ser peculiar de su actuación para la totalidad. En el curso histórico la pedagogía fue independizándose al ganar autoconciencia el proceder educativo. Cuando más clara se hacía la presencia del hecho educativo, mayores se hacían las posibilidades de constituir autónomamente su disciplina. La ciencia pedagógica creció con la paulatina conquista de la independencia del hecho pedagógico para la vida humana. En otras palabras: aun no teniendo un contenido propio, la pedagogía tiene un objeto propio y delimitado (el hecho educativo), cuyo conocimiento integral y sistemático sólo a ella corresponde.

El criterio formal se refiere al enfoque. La pedagogía no tiene contenido propio, pero tiene un objeto propio. Además tiene un enfoque, un mirador especial, que no es otro que el de los intereses de la educación. Todos los conocimientos que sirven a su comprensión y a su regulación, todos los que penetran en el ser del educador sirven de medios para su realización, pero por hecho de haber traspuesto los límites de la "provincia pedagógica" se convierten también ellos en ciudadanos de ese mundo. Así la biología se convierte en biología pedagógica, la psicología en psicología pedagógica, la sociología en sociología pedagógica, y la filosofía, en filosofía de la educación.

1.12 La metodología y la didáctica

La metodología educativa, o, la metódica, es el conjunto de normas relativas a los métodos de que la educación se vale para cumplir su cometido. Comprende los principios de esos métodos, sus tipos y sus formas de realización. Cuando de ella -

se habla conviene hacerlo siempre con el calificativo de "educativa" (metodología educativa o pedagógica) para no confundirla con la metodología científica o de investigación. Frente a ésta la metodología educativa es una metodología de la acción.

La palabra "didáctica" procede del griego didaskein, que significa enseñar. En su sentido clásico es la ciencia y el arte de la enseñanza, de los métodos de instrucción. Tal es el significado que tiene en Ratke, que fue el primero en emplearla en el siglo XVII y, sobre todo, en Comenio, autor de la célebre Didáctica Magna. Pero desde entonces a hoy la concepción de la Didáctica ha sido considerablemente ampliada. La pedagogía contemporánea la sigue definiendo como disciplina de los métodos de enseñanza e instrucción, de transmisión intelectual pero como rechaza la tesis de que el alumno es un mero receptáculo de conocimientos, prefiere decir que el objeto de la didáctica es la "dirección del aprendizaje", antes que el cuerpo rígido de métodos que sirven indiscriminadamente al educador - para imponer al educando un saber elaborado de antemano en el cual ni éste ni aquel han participado.

A pesar de la ampliación de su concepto, la didáctica -- mantiene todavía en su seno las dos grandes partes en que siempre fue dividida: la primera, general, que se ocupa de los principios generales del método instructivo y el de los recursos que facilitan su aplicación; la segunda, especial, que estudia las cuestiones y los métodos específicos para la transmisión y asimilación de contenidos propios de cada una de las asignaciones del programa o plan educativo.

CAPITULO II

EVALUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

La evaluación educativa es un proceso sistemático que -- valora 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 dicho sistema.

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

Determinación de políticas de operación y desarrollo.

Determinación de necesidades de servicio educativo.

Especificación y adecuación de los objetivos del sistema educativo.

Modificación y creación de normas jurídicas en materia - educativa.

Asignación y prevención de recursos para la educación.

Actualización y diseño de planes y programas de estudio.

Formación, selección y actualización de recursos humanos para hacer más eficiente la labor educativa.

Diseño, experimentación e implantación de procedimientos para conducir el proceso enseñanza aprendizaje.

Diseño de recursos didácticos.

Determinación de la capacidad del sistema educativo.

Enjuiciamiento de la inversión en los servicios educativos con relación a su beneficio social.

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

La evaluación es una parte constitutiva de todo sistema educativo. Es el proceso mediante el cual se juzga el logro de los objetivos planificados. Es el proceso de descripción, obtención y suministro de información útil para juzgar alternativas y tomar determinaciones acerca de los diferentes elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Permite, por otra parte, la retroalimentación conforme a bases y criterios muy precisos: descubre los elementos que no logran los resultados esperados y proporciona información oportuna y significativa para orientar el perfeccionamiento o decidir el remplazo de estos elementos.

Por lo que hace al significado del vocablo evaluación en cuanto se aplica especialmente a la educación, hay confusión -- con términos que son parte de nuestro vocabulario general. En algunos casos, se usa como sinónimo del término medición. En consecuencia, un maestro que administre una prueba de aprovechamiento bien pudiera afirmar que está midiendo el aprovechamiento o que lo está evaluando, haciendo así poco caso del significado de los términos. En otros casos evaluación se usa -- como nombre colectivo que abarca aquellos métodos para tasar -- que no dependen de la medición. Este uso de los términos dis --

tingue entre las evaluaciones como descripciones cualitativas del comportamiento del alumnado (ejemplo: testimonios anecdóticos del comportamiento) y las mediciones, que son descripciones cuantitativas (ejemplo: calificaciones de las pruebas).

Desde el punto de vista educacional, cabe definir a la evaluación como " un proceso sistemático para determinar hasta que punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación." TECNOLOGIA EDUCATIVA. Tercer curso para la licenciatura en educación pre-escolar y primaria, S.E.P., México, 1976.

La evaluación incluye tanto las descripciones cualitativa y cuantitativa del comportamiento de los alumnos como los juicios valorativos que se refieren a la conveniencia de ese comportamiento. La medición está limitada a descripciones cuantitativas del comportamiento del alumno, no incluye descripciones cualitativas ni implica juicios relativos a la valía o valor del comportamiento medido. Evaluación implica un proceso sistemático lo cual permite la observación controlada de los alumnos. La evaluación siempre presupone que los objetivos educacionales han quedado previamente determinados. Sin objetivos previamente definidos, es manifiestamente imposible juzgar el grado de adelanto. La evaluación es un término mucho más amplio que medición, la evaluación puede o no sustentarse en la medición, y cuando así es, rebasa el ámbito de la simple descripción cuantitativa.

" El proceso de la enseñanza-aprendizaje es una función esencialísima en la educación de la personalidad del escolar, contribuye a formar en él la concepción científica del mundo y los rasgos más avanzados de la individualidad" KONNIKOVA, T.E.- Metodología de la labor educativa, México, D.F., Editorial Grijalbo, S.A., 1975.

El estudio de la teoría de la educación, pone de relieve que la educación representa un dominio diferenciado, bastante-complejo, de la labor pedagógica, y requiere para llevarse a -cabo su propia metodología, distinta de la metodología de la -enseñanza. Haciendo una comparación nos permite fácilmente --advertir la diferencia del proceso educativo del de la ense --ñanza.

La enseñanza se regula según cantidades determinadas de- horas asignadas al estudio de una u otra asignatura en el plan docente; se realiza según un programa igualmente obligatorio - para todas las escuelas, siguiendo un calendario estricto que- prevé determinado orden de alternancias en las asignaturas.

El proceso de educación es una actividad finalizada del- maestro, no puede limitarse en el tiempo y no implica una acti- vidad especial de los alumnos: se realiza de manera "suave e -imperceptible", según la expresión de A.S. Makarenko.

En el proceso de enseñanza, nos proponemos que los alum- nos asimilen los programas de conocimientos, prácticas y apti- tudés. La asimilación de representaciones y conceptos científi- cos reemplaza a las anteriores representaciones ingenuas del - niño y se convierte en el fundamento de la ulterior adquisi --ción de conocimientos, así como su aplicación en la práctica.

En el proceso de la labor educativa, debemos formar en - los escolares las cualidades que se desprenden del código mo - ral de la sociedad, las cuales condicionan en la nuestra un --nuevo y superior nivel en las relaciones entre los individuos.

El grado en que cada estudiante ha asimilado los conoci- mientos puede apreciarse inmediatamente sirviéndose de procedi

mientos específicos de control individual. Los conocimientos de los alumnos tomados individualmente, e incluso de grupos completos, pueden contrastarse basándose en calificaciones -- recibidas, mientras que el nivel de desarrollo de una a otra cualidad moral no puede valorarse con semejantes métodos de comprobación.

No podemos juzgar el nivel de educación de los niños -- guiándonos únicamente por las exteriorizaciones directas, sus conductas o juicios; tenemos que tomar en consideración, constantemente, las motivaciones que impulsan a esos actos. Hay -- que tener en cuenta, por otra parte, que las cualidades morales del niño no se manifiestan siempre, ni mucho menos, de manera inmediata; se expresan en complejos actos de interrelación con los de su misma edad y con los adultos. Es comprensible que el control y valoración del nivel educacional exija procedimientos y enfoques diferentes, en sus principios mismos, a los de control y valoración del nivel de conocimientos y es otro de los rasgos distintivos del proceso educativo.

El aprendizaje tiene efecto en la medida en que el individuo, impulsado por un propósito en sí interesante, percibe con claridad los efectos de sus reacciones y conoce tanto sus cualidades como sus limitaciones personales. Esta idea se -- resume en el principio de valoración que expresa que " el -- éxito y la efectividad de cualquier tarea de aprendizaje, es mayor en el grado en que puedan apreciarse todos sus aspectos y condiciones en forma válida, oportuna y precisa." HERRERA Y MONTES, Luis. Psicología del aprendizaje y los principios de la enseñanza, México, S.E.P. 1963.

En las formas sencillas y comunes del aprendizaje espontáneo, la evaluación del rendimiento va estrechamente ligada-

a él, puesto que la persona que aprende necesita darse cuenta inmediata de los efectos de sus reacciones, o de lo contrario éstas serán siempre frustráneas. En las escuelas, siendo esto frecuentemente difícil por la complejidad y dificultad de las tareas, se requiere de la intervención del maestro y del uso de recursos técnicos para una mejor realización de la evaluación del aprovechamiento y de los factores que lo determinan.

Las pruebas son unos de estos medios técnicos de evaluación, ya que su utilidad dependerá, principalmente, del efecto que tengan en el aprendizaje, siendo esa su función más importante, y la que determine su elaboración y su modo de utilizarlas.

Puesto que el alumno es el autor de su propio aprendizaje, la apreciación más efectiva de su rendimiento, es la que hace él mismo, claro está que con la ayuda y guía del maestro para que sea más correcta. Esta ayuda deberá consistir en hacerle ver la verdadera naturaleza de sus fracasos y de sus realizaciones, las causas de unos y otras, y su comparación con lo que hacen otros alumnos (normas y standards). A veces conviene que, tanto el alumno como el maestro, lleven un registro objetivo y acumulativo de los datos relacionados con la marcha del aprendizaje.

Este proceso de autoexamen constante ayuda a la autoafirmación del alumno y a la motivación de su esfuerzo personal; tiende a cultivar en él un autodidactismo organizado, que es indispensable para el estudiante moderno.

En resumen, para que el aprendizaje sea efectivo, necesita ser organizado de tal modo que todas las personas interesadas en la educación del alumno, principiando por él mismo, así

como sus padres y sus maestros, pueden obtener informes válidos, precisos e inmediatos de todos los factores, condiciones y resultados de ese aprendizaje.

Una forma adecuada de estimación del aprovechamiento, -- tomará en cuenta, en primer lugar, que el aprendizaje es el -- resultado de la realización progresiva de propósitos. Teniendo este criterio presente, haremos diversas consideraciones sobre los procedimientos de valoración. La información que se proporciona a los alumnos sobre el resultado de su aprendizaje influye en él de dos maneras: primero por el efecto estimulante o -- depresivo que pueda tener sobre su modo de aprender y, segundo por el conocimiento que obtiene sobre la naturaleza precisa de sus errores y sus aciertos, a efecto de hacer las rectifica -- ciones necesarias y descubrir los pasos sucesivos que le con -- venga dar. En relación con el primer punto, pueden suceder -- tres cosas:

a) que el informe deprima al alumno porque los resulta -- dos no sean los que él esperaba;

b) que lo estimule, ya sea por sus éxitos o por sus fra -- casos ;

c) que ni lo estimule ni lo deprima, porque le sean indi -- ferentes los resultados del aprendizaje.

Cuando el aprendizaje es de tipo complejo; cuando el --- interés no está en la obtención de resultados objetivos, sino -- en la comprensión de hechos y principios; cuando el propio -- aprendizaje no interesa a los alumnos; en todos estos casos -- los informes no siempre ayudan al aprendizaje y aun pueden -- obstaculizarlo.

Debe tenerse en cuenta, también, que cuando un aprendizaje carece de estímulos intrínsecos, solo se puede lograr -- mediante la aplicación de estímulos extrínsecos o incentivos, -- uno de los cuales es el informe que se da al alumno sobre los resultados de su esfuerzo. Pero aun estos incentivos pueden -- perder su valor, como el caso en que el alumno no aprecia ni -- la materia ni al maestro. Depende, pues, en gran parte, el valor de los informes, de los propósitos e intereses de los alumnos y de la manera como perciban y estiman la situación que se les plantea.

Lo peor que puede hacer el maestro es ocultar a los alumnos los resultados de sus exámenes. Es inconveniente, también, darles informaciones demasiado vagas o generales. Lo mejor es que los alumnos participen en su autoexamen, por lo menos analizando los resultados de sus pruebas. El registro que ellos -- mismos llevan sobre sus errores, con el trazado de gráficas, -- que indique el progreso de su aprendizaje, la discusión en -- grupo de sus aciertos y errores, es una participación activa -- altamente estimulante para el aprendizaje

En los casos en que sea posible y conveniente, los alumnos deben enterarse de los resultados de su aprendizaje en forma inmediata, aun antes de completar un proceso. Esto tiene -- por objeto evitar que el alumno persista en sus errores o que llegue a conclusiones equivocadas. Sin embargo, esta preocupación puede conducir al error de seccionar o volver árida y -- mecánica una actividad que puede ser unitaria, flexible e interesante. Es necesario analizar el tipo de trabajo y las actividades que se requieren de los alumnos, para decidir cuál es el mejor momento en que convenga hacerles ver sus errores.

Los resultados sobre los cuales se informe a los alumnos deben ser significativos para ellos, por la relación que guar-

den con los propósitos de su aprendizaje. Nada se gana con un trabajo cuidadoso y técnico que consista en la elaboración de pruebas que exploren asuntos que al alumno no le interesan y que, como consecuencia, sus resultados no tienen efecto alguno en su aprendizaje.

Un aprendizaje es genuino en tanto que es transferible. Aquello que solo puede ser reproducido verbalmente, o aplicado en los mismos contextos en que fue aprendido, no constituye -- producto auténtico del aprendizaje. La transferencia está en -- relación directa con la genuina comprensión; si se quiere mejorar la transferencia, hay que mejorar la comprensión y, recíprocamente, un asunto que no puede ser transferido es por que no -- ha sido debidamente comprendido. Esto quiere decir que al estimar el aprovechamiento, lo que fundamentalmente se debe examinar es la comprensión, la interpretación y la aplicación, en -- lugar de la simple reproducción de los conocimientos. Para el examen de un tema o aspecto de la materia, la transferencia se explora requiriendo comparaciones, semejanzas, aplicaciones y explicaciones en relación con situaciones y hechos nuevos. -- Esto conduce a la necesidad de aprovechar, en lo posible, si -- situaciones reales y vitales para el examen del aprovechamiento, en lugar de basarse exclusivamente en el uso de las pruebas.-- Un registro que se lleve sobre las actividades de los alumnos -- puede ser un medio adecuado para el conocimiento progresivo de -- la marcha del aprendizaje de un grupo escolar.

El conocimiento del grado de transferencia de los aprendidos por el alumno, al mismo tiempo que entera al maestro de -- los resultados auténticos de su enseñanza, proporciona un material informativo aún más útil para los alumnos, porque se relaciona más con su verdadero propósito. A ellos les interesa, -- sobre todo, saber el grado en que progresan en el dominio y --

y comprensión de habilidades técnicas que lo adaptan en su medio, es por esto que el conocimiento de tales resultados es lo que mejor motiva sus esfuerzos subsiguientes.

No se pretende desechar el valor de la información y la retención de los conocimientos; pero la información que se desea es aquella que más estrechamente se relaciona con la comprensión. La información por la información misma no interesa además de que incluye datos que se olvidan pronto.

Todo lo que se enseña tiene que evaluarse. La evaluación en esta forma es retroalimentación. Sus objetivos son:

1o.- Orientar el proceso enseñanza-aprendizaje para beneficio del alumno y del maestro.

2o.- Determinar las actividades más apropiadas para todo el desarrollo de las destrezas, hábitos, habilidades y conocimientos.

3o.- Precisar el progreso de los alumnos y el alcance de los objetivos cimentados en la planeación del proceso enseñanza-aprendizaje.

La evaluación debe ser medida en base a la realidad y verificarse en base fundamental de los objetivos a alcanzar, por tanto debe ser válida, confiable y práctica.

Las funciones de la evaluación son las siguientes:

1a.- Adquirir información para revisar el alcance del programa de estudio.

2a.-Elegir la metodología adecuada que convenga seguir.

3a.-Ayudar al alumno a darse cuenta de cómo debe cambiar o desarrollar su comportamiento (retroalimentación al que aprende).

4a.-Permitir al alumno obtener satisfacción cuando esté haciendo algo como es debido.

5a.-Dar al alumno una base para las decisiones subsiguientes sobre lo que aprende.

Los aspectos que deben de evaluarse son como sigue:

1.- La identificación, especificación y jerarquización de objetivos (conductas y contenidos).

2.- Las características de los alumnos.

3.-Los métodos, procedimientos y recursos de la enseñanza.

4.- Los planes y programas de estudio, considerando su elaboración en algunos casos, y su reestructuración y actualización, en otros.

5.- La práctica docente y las funciones administrativas.

6.- Las interacciones del grupo escolar.

Debe evaluarse desde el primer día de clase, al término de cada unidad de aprendizaje, al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en fin, la evaluación es permanente durante todo el proceso educativo y determina en que medida la educa -

ción está logrando sus objetivos preestablecidos.

Solo es operante la educación, en la medida en que ofrece una certeza clara y manifiesta sobre los logros de objetivos de aprendizaje y, el aprendizaje es válido en la medida en que es significativo.

Puede realizarse una evaluación adecuada y eficiente -- teniendo en cuenta que la evaluación requiere reunir e interpretar evidencias del cambio de conducta efectuado en los alumnos, como resultado y producto de la acción educativa y del -- proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje es el proceso sistemático mediante el cual se determina en qué 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 y reforzamiento del aprendizaje.

La reorientación o educación del proceso enseñanza -- aprendizaje.

La participación del educando y o de familia.

CAPITULO III

LA EVALUACION DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE APLICADA A LA ESCUELA PRIMARIA

Quien realiza cualquier actividad, siente el deseo de -- apreciar el resultado de sus esfuerzos, para saber si el aprovechamiento que está logrando reúne las condiciones satisfactorias previstas o necesita modificar los procedimientos, materiales, etc., de manera que alcance las metas propuestas.

En igual forma, el maestro, al desarrollar su actividad educativa, de gran trascendencia para la sociedad y para la -- patria, necesita conocer los resultados de su labor docente, -- inquietud que lo impulsa a buscar los medios de valorar estos resultados que le permiten tratar de alcanzar el anhelado equilibrio entre lo que enseña y lo que aprenden sus alumnos.

La persona que justamente puede valorar los progresos o deficiencias de su enseñanza, es el maestro de grupo, porque -- él tiene la capacidad profesional: académica y didáctica que -- garantiza los principios y fines de su actividad específica. -- El énfasis puesto al tratar los temas y la metodología empleada, solo la conoce el maestro del grupo, así como también ha -- procurado adaptar su enseñanza tanto a los intereses de sus -- alumnos como a las características del medio circundante.

El maestro de grupo es la persona que dirige el aprendizaje y quien ha de buscar la forma de valorar técnicamente el fruto de su actividad docente, por medio de pruebas pedagógicas que con frecuencia aplica a sus alumnos, cada vez que concluye un tema, un aspecto o determinado periodo lectivo; no -- solo para asignar una calificación, si no más bien, para cerciorarse de que el aprendizaje del grupo, progresa paralela -- mente al ritmo que le imprime el desarrollo del programa o ---

para tratar de mantener ese equilibrio. Lo anterior, viene a dar como resultado una evaluación permanente de la labor realizada por el maestro y que aconseja no tratar otro tema, hasta que el anterior quede debidamente comprendido por los alumnos.

Al analizar el maestro las pruebas y encuentra resultados negativos en algunos temas o aspectos, reflexiona y llega a la conclusión de que para corregir las deficiencias descubiertas, necesita quizá, mejorar sus auxiliares didácticos o rectificar la metodología empleada.

Las observaciones anteriores nos indican, que sea el mismo maestro de grupo quien elabore las pruebas de acuerdo con las normas elementales que aconseja la técnica.

3.1 La evaluación en la enseñanza

Es inevitable en la enseñanza alguna forma de evaluación y tan inevitable es en la docencia como lo es en todas las actividades en que es preciso emitir un juicio, no importa cuán simple o complejo sea lo que se considere, no importa si se trata tan solo de decidir como debe vestirse hoy o a que profesión habrá de dedicarse en lo futuro. La evaluación en las aulas se realiza con demasiada frecuencia como si se tratara de algo ajeno al propósito principal de la enseñanza.

Las posibles consecuencias de una evaluación por completo subjetiva, de una situación enseñanza-aprendizaje sean tan deplorables a veces como no podemos imaginarnos, puesto que las evaluaciones de los maestros tienen una tremenda influencia en la vida de los alumnos, por lo que no deben hacerse con ligereza y menos aún sin orden ni concierto. El papel de la evaluación es tan intrínseco de la situación enseñanza-

aprendizaje que incluso una consideración precipitada parece - indicar las ventajas de un uso sistemático de los procedimientos planeados de evaluación.

A medida que guiamos a los alumnos hacia el logro de los - objetivos de la instrucción, que diagnosticamos sus dificultades para asimilar o aprender, determinamos su grado de preparación para nuevas experiencias en el aprendizaje, para que se - dediquen a actividades especiales los colocamos en grupos en - el salón de clases, les ayudamos en sus problemas para adaptarse y preparamos para sus padres informes sobre su adelanto en la adquisición de conocimientos, no podemos en modo alguno -- escapar a la obligación de llegar a juicios evaluativos. Preciso es tomar decisiones y de alguna manera hay que actuar. -- Mientras más precisos seamos al juzgar a nuestros alumnos, más eficaces seremos para dirigir su aprendizaje. Así pues, la comprensión de los procedimientos y principios de la evaluación - debe auxiliarnos para que lleguemos a decisiones más inteligentes para dirigir el avance de los alumnos hacia metas y objetivos educativos útiles y convenientes.

3.2 Niveles de la aplicación del principio de valoración.

El maestro, es necesario que se de cabal cuenta de que - la valoración del aprendizaje es tan importante para el alumno como para el maestro, que un buen sistema de valoración escolar debe ser útil, sobre todo, al alumno; que debe incluir, en forma unitaria y organizada, todos los procedimientos de evaluación y de examen que califiquen lo mismo los factores que - el proceso y los productos del aprendizaje. Solo sobre esta -- base estará en condiciones de elegir, idear y utilizar formas adecuadas de exploración y diagnóstico pedagógico que le sirvan para la mayor eficiencia de su enseñanza. La escala de ni-

veles siguiente, trata de jerarquizar diversas formas de evaluación y examen desde el punto de vista de valoración.

El primer nivel lo caracteriza el uso del sistema de calificaciones enfocado, exclusivamente, en los resultados directos o externos de la enseñanza. Este sistema se basa de acuerdo a los postulados siguientes:

1o. Que todos los alumnos deben ser sometidos a una misma serie de pruebas, las cuales pueden ser orales o escritas, teniendo por objeto determinar su nivel de aprovechamiento en relación con el programa escolar.

2o. Que los resultados obtenidos se conviertan en calificaciones, de acuerdo con una escala cuyos valores son, en gran parte, equivocos y vagos para la mayor parte de los maestros.

3o. El uso o valor más importante de estas calificaciones es la determinación de la promoción o no promoción de los alumnos y, en algunos casos, para conceder becas y otros derechos y privilegios. Este sistema de valoración se ha impuesto como meta principal de la enseñanza.

Conviene hacer las siguientes consideraciones con relación a estos postulados.

1. Aunque se insiste constantemente que las calificaciones deben apegarse, en forma estricta, a los resultados objetivos de las pruebas, es sintomático ver que la mayoría de los maestros se niegan a ello, modificando las calificaciones que dan a sus alumnos sobre la base de otras consideraciones, a veces poco o nada relacionadas con los datos de las propias pruebas. (Hay que hacer ver que algunos maestros modifican las

calificaciones como un recurso de disciplina o de estímulo de sus alumnos).

2. Una calificación lo mismo se base en un procedimiento estadístico o de porcentajes, o en un criterio subjetivo del maestro, tiene siempre un valor comparativo respecto del grupo o tipo de escolares a que corresponde el alumno. Una calificación de 10 no indica necesariamente que el alumno haya alcanzado en su aprovechamiento un nivel altamente satisfactorio, porque puede ser la calificación que se le asigne por comparación con un grupo bajo. Sin embargo, es inevitable el uso de estas calificaciones sobre bases comparativas en relación con grupos cuyo nivel preciso se desconoce, en tanto que no sea posible establecer niveles o standars más consistentes, precisos y generales o cuando aún no se puede saber lo que es conveniente esperar de los alumnos del grado correspondiente, y no se dispone de pruebas estandarizadas para cada una de las materias.

El defecto de esta técnica de valoración comparativa, radica en su ineficiencia cuando se trata de diagnosticar el aprovechamiento y conocer su grado de integración y coherencia y además el método comparativo de calificación tiene el defecto de estimular la competencia y la rivalidad, a veces en forma poco constructiva, descuidando lo que es fundamental, esto es, el desenvolvimiento y la superación personal.

3. Este sistema de valoración orienta la enseñanza hacia objetivos mecánicos y verbalistas, dado, que las pruebas se elaboran por lo general, con un contenido memorístico; esto se debe principalmente, a que así resultan más fáciles de elaborar y de calificar.

Toda prueba, en la medida en que es válida es objetiva = puesto que sus resultados deben depender de los fenómenos mismos del aprendizaje y no de la voluntad del examinador. Se ha cometido el error de llamar pruebas objetivas exclusivamente a las de un formato especial que requiere respuestas simples -- tales como las de opción, canevá, correspondencia, etc., desde luego que estas formas tienen la ventaja de garantizar mejor -- la objetividad, además de que pueden elaborarse, para una sola prueba, gran número de reactivos aplicables en una sesión breve. generalizan así un amplio muestreo y resultan fáciles de -- calificar, siendo posible establecer normas o niveles críticos de tipo numérico. Probablemente su popularidad se deba a que -- son fáciles de aplicar y calificar, y a que el alumno comprende claramente la justicia de su calificación. Sería conveniente que los maestros, trataran de elaborar pruebas objetivas -- que apelen a la comprensión y a la reflexión de los alumnos. -- Es obvio que esto requiere un mayor esfuerzo y mayor ingenio -- en su proceso de formulación; pero tendría la ventaja de su -- mejor precisión en los verdaderos objetivos de la enseñanza.

Las pruebas por temas generalmente estimulan más la iniciativa y el criterio del alumno, aunque resultan difíciles -- de calificar. Para mejorarlas, lo primero que hay que hacer es fijar, anticipadamente, los aspectos del trabajo que convenga -- tomar en cuenta, o elaborar modelos que puedan tomarse como -- como base para calificar sus distintas respuestas.

Cualesquiera que sean los medios de calificación que utilice el maestro, es necesario que éste se halle debidamente -- enterado de sus limitaciones, sus deficiencias y sus cualidades y que sepa cuáles son los procedimientos para mejorarlos y complementarlos.

Una prueba es cualquier medio que se usa para medir el rendimiento del alumno. Es, por tanto, una observación cuantitativa del progreso de un equipo: tanto el estudiante como el profesor están siendo observados.

3.3 Objetivos de una prueba

1. Evaluar el nivel del progreso individual, en que una escala relativa, con respecto a los demás alumnos.

2. Evaluar la eficiencia del profesor.

3. Motivar al alumno a estudiar. Los estudiantes estudian más cuando saben que van a ser examinados.

4. Servir de diagnóstico: localizar donde hay necesidad de instrucción adicional, o donde, los métodos de enseñanza pueden ser modificados por no haber sido efectivos.

5. Facilitar una enseñanza inmediata: cuando se examina al estudiante y se le vuelve el examen "bien corregido", señalándole lo que debió responder, es obvio que aprende a corregir las reglas mal aprendidas y mal empleadas.

3.4 Cualidades de una buena prueba

Es justa: lo suficientemente difícil para que ningún alumno obtenga la calificación más alta, y lo suficientemente fácil para que ningún alumno obtenga cero.

Mide con exactitud la comprensión y las habilidades del alumno.

Las preguntas y las instrucciones son claras, concisas-- y completas.

Es fácil de aplicar, fácil de captar, fácil de corregir y fácil de calificar.

Las preguntas se valoran con imparcialidad y precisión.

3.4 Medición del aprendizaje mediante pruebas pedagógicas

La prueba pedagógica es un instrumento que se emplea -- para medir los conocimientos y algunas habilidades de los -- alumnos. Es también un auxiliar del maestro, que se utiliza -- para comprobar el aprendizaje para justificar legalmente las -- calificaciones obtenidas. Uno de los principios básicos sobre las pruebas pedagógicas es el que se refiere a realizar medi- ciones comparativas, esto es, las pruebas son "instrumentos -- de medición comparativa y estadística de los conocimientos y habilidades de los alumnos".

Cuando utilizamos una prueba pedagógica, la medición -- que obtenemos es comparativa, por lo que las pruebas mejor -- elaboradas son aquellas que permiten se manifiesten las dife- rencias individuales de los alumnos.

3.5 Condiciones fundamentales

Las pruebas deben ser instrumentos de medición altamente técnicos, en términos generales, las pruebas deben reunir dos- tipos de condiciones: fundamentales y secundarias; entre las -- primeras podemos citar: validez, constancia o confiabilidad y -- objetividad. Entre las secundarias: unívoca, inequívoca, sufi- ciente, adaptada y económica.

3.6 Requisitos de las pruebas pedagógicas

I. - Que sean válidas

O sea que midan precisamente los conocimientos, habilidades y destrezas objeto del examen, para lo cual se ajustarán a los siguientes principios:

a) Serán adaptadas al grado escolar y al nivel desarrollo biopsíquico del alumno.

b) Tendrán en cuenta los objetivos concretos de la materia que se examina y los específicos de cada unidad de estudio.

c) Contendrán preferentemente muestras representativas de los aspectos más importantes y significativos de la materia.

d) Serán suficientes para el fin que se propongan, en cuanto al número y calidad de reactivos o cuestiones que las integran.

e) El número de cuestiones será proporcional a la importancia y a la extensión de cada uno de los temas o aspectos de la materia.

f) Se emplearán preferentemente cuestiones que demanden interpretación, juicio y aplicación de conocimientos, hábitos, habilidades y destrezas adquiridas en vez de exigir memorización superflua.

II. - Que sean objetivas

Esto es, que las formas que han de resolverse y calificarse

carse sean tan precisa e inequívocas que no den margen a divergencias de apreciación dependientes del criterio personal del examinador. Para conseguirlo se recomienda.

a) Que se empleen en cada prueba, de dos a cuatro tipos de cuestionarios tales como complementación, opción, correspondencia, identificación, ordenamiento, respuesta breve, mecanizaciones (cuando proceda) y solución de problemas.

b) Que la prueba permita la previa elaboración de una clave para la correcta determinación de aciertos y errores.

c) Que cada reactivo, por su parte, sea claro y preciso.

d) Que cada reactivo pida contestación completa, precisa única y científica.

III.- Que sean económicas

Esto es, que en su extensión, manejo, aplicación y calificación, ahorren en lo posible tiempo y energías, tanto del maestro como de los alumnos, para lo cual se observarán las siguientes disposiciones:

a) El lenguaje deberá ser sencillo, adecuado y accesible al alumno.

b) Las instrucciones que encabecen los diversos tipos de cuestiones y las secciones de reactivos de una materia o cuestionario serán breves y precisas y señalarán: el número de respuestas que se requieren, los signos con que habrán de expresarse y el sitio donde estos deben escribir.

c) Las cuestiones de cada tipo deberán presentarse en la

en forma continuada sin que se intercalen entre ellas cuestiones de tipo distinto.

d) La prueba semestral estará calculada en extensión y dificultad para ser resuelta por la mayoría del grupo en ochen minutos. Por ello se recomienda que el maestro tenga en cuenta la naturaleza de la materia y las características del grupo.

IV.- Que sean consistentes

Es decir que el grado de exactitud en la medición de -- algún conocimiento, habilidad o destreza del sustentante, sea confiable de manera que sus resultados correspondan realmente a lo que pretende medirse. Al efecto, las pruebas reunirán las siguientes condiciones.

a) Eliminar en lo posible la intervención del factor casualidad en la respuesta; tanto por el tipo de cuestiones como por el número de reactivos que se use.

b) La prueba se elaborará de tal modo que las respuestas no se deriven por simple lógica, eliminación o reducción del - absurdo.

c) Evitar que la resolución de una cuestión dependa de - la respuesta que se da a otra.

d) En la aplicación de las pruebas se procurarán las mejores condiciones psicológicas posibles de los alumnos y las - más favorables circunstancias materiales.

3.6 Finalidades de las pruebas

Atendiendo a las finalidades, las pruebas son: de exploración, de diagnóstico y de pronóstico.

De exploración. Pretenden descubrir el nivel de conocimientos de los alumnos de un grupo. Esto puede realizarse con cualquier materia o area de estudio.

De diagnóstico. Se utilizan, simultaneamente al proceso de aprendizaje y permiten conocer las lagunas o deficiencias de los alumnos.

De pronóstico. Permiten preever y pronosticar las posibilidades del rendimiento de los alumnos.

Con las pruebas de exploración, de diagnóstico y de pronóstico no deben otorgarse calificaciones.

3.7 Clasificación de las pruebas por su objetivo concreto

Cuando se clasifican por su objetivo concreto, las pruebas son: de selección, de clasificación, de promoción y de supervisión escolar.

De selección.- Son las pruebas pedagógicas que se utilizan, generalmente, en las instituciones de educación media y superior y que tienen como propósito admitir solo a aquellos aspirantes que revelen mejores posibilidades de aprovechamiento en sus futuros estudios.

De clasificación.- Su objetivo concreto es lograr la mejor ubicación de los escolares en grupos más o menos homogéneos.

De promoción.- Son las pruebas que se aplican con el propósito de conocer el grado de dominio de los conocimientos y

ha bilidades de los escolares en las materias programadas, a efecto de disponer su pase al grado inmediato superior.

De supervisión.- Son pruebas que se proponen la medición de conocimientos y la evaluación general de la organización y funcionamiento técnico administrativo de la escuela. Su propósito fundamental se encamina a dar orientaciones de carácter técnico-pedagógico sobre mejor interpretación de programas, metodología, aplicación de principios de perfectibilidad de los planes y programas de estudio, etc.

CONCLUSIONES

En páginas anteriores trato acerca del marco de referencia de la pedagogía considerandola desde diversos puntos de vista y del pedagogo frente al concepto de educación en el cual se siente involucrado por formar él mismo parte del proceso que estudia. Se da un concepto de la pedagogía como ciencia de la educación y de su evolución como tal, de su autonomía que sin tener un contenido propio tiene su propio objetivo.

Me refiero a la metodología educativa como al conjunto de normas relativas a los métodos de que se vale la educación para lograr sus objetivos, y a la didáctica como ciencia y arte de la enseñanza, como disciplina de los métodos de enseñanza e instrucción y que tiene por objeto la dirección de la enseñanza

Juzgo que la evaluación del proceso enseñanza aprendizaje como parte integrante del método didáctico, juntamente con la motivación y la exposición, es de suma importancia para que el maestro valore el nivel de educación de sus alumnos y los resultados del esfuerzo de su trabajo docente, y es por lo que me impulsó a investigar y escribir sobre este tema, no obstante lo complejo y difícil de su contenido quiero aportar con este trabajo recomendaciones y sugerencias a los maestros para que realicen una evaluación clara, exacta y realista del nivel de conocimientos de sus alumnos.

Concibo a la evaluación educativa como un proceso sistemático que enjuicia los resultados de la operación de los elementos que toman parte en el sistema educativo.

En seguida me refiero a la evaluación del comportamiento de los alumnos tanto en su aspecto cualitativo como cuantitativo y de como influye la información que se proporciona a los alumnos sobre el resultado de su aprendizaje.

Hago referencia a los objetivos generales de la evaluación y de las funciones que tiene, de sus aspectos y determinaciones.

Pudimos observar que, la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje nos permite apreciar en que medida el alumno logra los objetivos de aprendizaje previamente fijados por el programa y de acuerdo a sus diferentes momentos y propósitos se clasifica en inicial, continua y final. Sobre esta clasificación podemos decir que la evaluación inicial se realiza al principio de una situación de aprendizaje, su función es determinar el grado y número de conocimientos, habilidades y actitudes con que cuenta el alumno a fin de establecer las estrategias para el desarrollo de dicho proceso.

Que la evaluación 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 al mismo tiempo, permite que se tomen medidas correctivas oportunas.

Y la final se realiza al término de cualquier situación de aprendizaje. Tiene como finalidad integrar las evaluaciones parciales del alumno.

Basandome en los criterios mencionados, no debe aplicarse exámenes finales, sino una integración de las evaluaciones parciales como se indica en el recuadro anterior.

Hago hincapié en que el maestro en el desarrollo de su labor educativa necesita saber los resultados de su actividad en el aula para poder valorar la asimilación de conocimientos de sus alumnos y corregir las deficiencias en la aplicación de los métodos y técnicas empleadas en la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje.

Recomiendo que el maestro del grupo, sea el mismo quien -
elabore las pruebas para que la evaluación sea real y objetiva
y esten de acuerdo a los conocimientos que impartió.

Anoto también los objetivos de las pruebas que nos ayudan
a obtener el progreso individual con respecto a los demás alum-
nos así como a diagnosticar donde haya necesidad de retroalimen-
tación.

Me refiero así mismo, a las cualidades que debe tener una
buena prueba; que debe ser justa, exacta, clara, fácil de apli-
car, corregir y calificar; imparcial y precisa.

Y que las condiciones fundamentales de una prueba son: --
validez, constancia o confiabilidad y objetividad. Y las condi-
ciones secundarias: unívoca, inequívoca, suficiente, adaptada y
económica.

Por su objetivo concreto clasificamos las pruebas en: de-
selección, de clasificación, de promoción y de supervisión.

BIBLIOGRAFIA

ABBAGNANO, N. y A. VISALBERGHI. Historia de la pedagogía, México Fondo de Cultura Económica, 1957.

HERRERA y MONTES, Luis. Psicología del aprendizaje y los principios de la enseñanza, México, S.E.P., 1963.

KONNIKOVA, T.E. Metodología de la labor educativa, México, Editorial Grijalba, S.A., 1964.

LARROYO, Francisco. Historia comparada de la educación en México, Editorial Porrúa, S.A., 1979.

NASSIF, Ricardo. Pedagogía general, Buenos Aires, Kapelusz, 1974.

TECNOLOGIA EDUCATIVA, Tercer curso para la licenciatura en educación pre-escolar y primaria, México, S.E.P., 1976.

VELAZQUEZ, José de Jesús. Vademécum del maestro de escuela primaria, México, Editorial Porrúa, S.A., 1981.