

712

 UNIDAD
SEAD
099
UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

LA EVALUACION FORMATIVA
EN LA ESCUELA PRIMARIA

MARIA TERESA HILDA ZAMORA MEDINA
ELIAS FAUSTINO TERCERO SANTOYO

MEXICO, D. F. 1982.


UNIDAD
SEAD
099
UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

✓
LA EVALUACION FORMATIVA
EN LA ESCUELA PRIMARIA



MARIA TERESA HILDA ZAMORA MEDINA
ELIAS FAUSTINO TERCERO SANTOYO

INVESTIGACION DE CAMPO PRESENTADA PARA OPTAR POR
EL TITULO DE LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

MEXICO, D.F. 1982

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

México, D.F., a 13 de Marzo de 1982

MA. TERESA HILDA ZAMORA MEDINA

C. Profr. (a) ELIAS FAUSTINO TERCERO SANTOYO

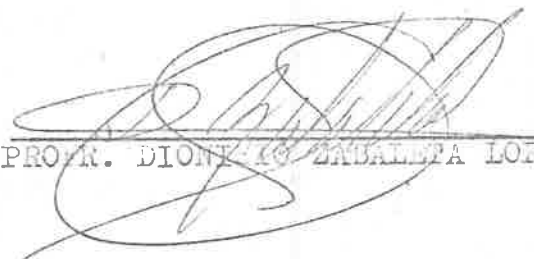
Presente

(nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes de Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa Investigación de Campo titulado La evaluación formativa en la escuela primaria 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


PROF. R. DIONICIO ZABALAZA LOPEZ.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
D. F. 06000

A nuestros padres y
nuestros hijos.

PROLOGO

El desarrollo cultural de un pueblo, se establece principalmente por el número de habitantes que poseen los elementos básicos del saber: la lectura y la escritura.

Las autoridades gubernamentales del país, persuadidas de que la consolidación de la independencia política y socioeconómica de México, reposa en la educación de todos sus habitantes, han realizado grandes esfuerzos para extender y mejorar los servicios educativos.

Es problema fundamental, de la educación en México, crear nuevas escuelas lo más pronto posible a fin de atender a los niños que actualmente carecen de ellas y evitar el incremento del analfabetismo. Es necesario también, garantizar una mayor preparación anual de maestros, para lo cual la Secretaría de Educación Pública ha puesto en marcha el Plan Básico de Educación, en el año de 1979, en el que se contempla una atención preferente y mejoramiento del ciclo de enseñanza normal.

Tarea encomiable es el propósito de lograr el mejoramiento profesional de los maestros de Educación Preescolar y Primaria de la República Mexicana, mediante la creación de la Universidad Pedagógica Nacional, con los grados de Licenciatura, Maestría y posiblemente en un futuro Doctorado, que vienen a cristalizar un anhelo de superación del magisterio y que además permiten la actualización permanente en el manejo de nuevas técnicas educativas, que conduzcan a elevar el nivel de

aprovechamiento de los alumnos.

Las experiencias adquiridas a través de los años de servicio nos han permitido observar la importancia que tiene la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje y que el desconocimiento o el uso inadecuado de este proceso afecta su aprovechamiento.

Por lo tanto, este trabajo tiene como propósito fundamental, el mostrar la manera en que se conceptualiza la evaluación, específicamente la formativa; así como las características de aplicación y uso de los resultados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela primaria en una zona escolar de la Dirección General de Escuelas Primarias No. 4, ubicada en el Distrito Federal.

INDICE

	Página
PROLOGO	2
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
HIPOTESIS	9
Variables independientes	10
Variables dependientes	10
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION	11
MARCO TEORICO	
I. EVOLUCION DEL CONCEPTO DE EVALUACION	13
1. Concepto general de evaluación	13
2. La evaluación como juicio de experto	13
3. La evaluación identificada como medición	14
4. La evaluación como la comprobación de la congruencia entre los resultados y los - objetivos	16
5. La evaluación como un sistema	16
6. La evaluación liberadora	17
7. La evaluación en el Acuerdo 17, vigente en las escuelas primarias de la República Mexicana	19
II. LA EVALUACION EN LA ENSEÑANZA	24
1. La evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje	24
2. La evaluación y el desarrollo del Plan - de Estudios	27
3. El maestro y la evaluación	29
4. El alumno y la evaluación	30
5. Otros usos de los resultados de la evaluación	31

	Página
III. LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACION	33
IV. PROPOSITOS DE LA EVALUACION	38
1. Evaluación diagnóstica	38
2. Evaluación formativa	39
3. Evaluación sumativa	41
V. LOS PRINCIPIOS GENERALES DE LA EVALUACION	42
VI. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACION	44
Clasificación de los procedimientos de evaluación	
1. Clasificación por el aspecto del comportamiento	45
2. Clasificación mediante el método evaluativo	47
VII. PROCEDIMIENTOS PARA LA ELABORACION DE LAS PRUEBAS FORMATIVAS	53
VIII. CARACTERISTICAS DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACION	58
DISEÑO DE INVESTIGACION	59
ANALISIS DE DATOS	62
CONCLUSIONES	105
SUGERENCIAS	108
BIBLIOGRAFIA	110
ANEXOS	111

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El progreso de México depende fundamentalmente de la labor que el maestro realiza con el propósito de servir a la parte más vulnerable de la nación: la niñez.

Esta labor se realiza en la escuela a través del proceso educativo, el cual se integra de las siguientes etapas:

En la primera etapa se determinan los objetivos que se pretenden alcanzar, en la segunda etapa se planean y realizan los ejercicios, problemas y prácticas tendientes a lograr los objetivos previamente establecidos. La tercera etapa consiste en la evaluación de los resultados obtenidos a fin de poder precisar el nivel de logro de los objetivos.

A pesar de lo trascendente de esta tercera etapa, no ha sido sino a partir de los últimos años, con las distintas reformas educativas llevadas a cabo en los distintos niveles -- escolares y con el creciente interés por la investigación de métodos y procedimientos de evaluación, que se empezó a ponderar la importancia que tiene la evaluación en el proceso -- educacional.

La evaluación debe estar presente en todas las etapas de la enseñanza ya que a través de la evaluación, se puede juzgar a la enseñanza en la medida de sus valores y analizar con espíritu crítico sus realizaciones positivas o negativas.

Debido a que el principal objetivo del proceso enseñan-

za aprendizaje es lograr un cambio en el comportamiento de los alumnos que apunte hacia los objetivos propuestos, la etapa de evaluación es de primordial importancia tanto para el alumno - como para el maestro, porque permite dotar al alumno de la retroalimentación requerida, reflexionar acerca de las causas -- que condicionaron el bajo rendimiento escolar, así como determinar si el contenido y los procedimientos didácticos son adecuados.

Sin embargo "evaluar es algo mucho más complejo y mucho más metódico que aplicar un examen cualquiera y convertir sus resultados, o a la apreciación personal de un maestro, en una calificación."⁽¹⁾

Una serie de pruebas pedagógicas corresponde simplemente a una medición, la evaluación en cambio es consistente y continua debido a que se efectúa desde el inicio de la educación sistemática y desde ese momento va constatando el desarrollo del escolar, tanto desde el punto de vista de sus avances en el conocimiento, como del desenvolvimiento de las diferentes líneas de su personalidad. Por tanto, es incuestionable el valor que tiene la evaluación dentro del proceso educativo.

➔Pero... ¿Es consciente el maestro de la importancia de la evaluación? ¿Utiliza los resultados de la evaluación para tomar decisiones que le permitan proporcionar o sugerir al alumno, aquellos materiales y/o actividades que debe realizar a fin de que logre alcanzar los objetivos señalados? ¿Se continúan utilizando primordialmente con la finalidad de asignar una calificación, que en el caso de ser reprobatoria, favorece el desperdicio escolar en sus dos manifestaciones: la deserción y la reprobación escolar? ➔

(1) OLMEDO, Badía Javier. La Evaluación Educativa, México. Universidad Pedagógica Nacional, Programa de Especialización, 1978 p.56.

Datos como los obtenidos en el trabajo titulado 'Marco General para la Planeación del País, realizado en el Centro de Estudios Educativos,⁽¹⁾ revelan que entre 1970 y 1974, reprobaron o desertaron dos millones de alumnos correspondientes al nivel primario; lo cual representa el 18% de la matrícula de este nivel.

Esta realidad generó la inquietud por realizar una investigación que permitiera dar respuesta a los planteamientos señalados.

Es sabido que el proceso educativo se ve influido por todos los elementos que en él intervienen como son: el plan de estudios, los programas escolares, métodos y procedimientos de enseñanza, así como las condiciones técnicas, administrativas y materiales de la escuela. Más ante la imposibilidad de estudiarlos todos, el estudio fue circunscrito a la forma de evaluación de los resultados de aprendizaje, en especial al uso de la evaluación formativa; sin dejar de reconocer la influencia de los demás factores.

Se optó por efectuar una investigación de campo en una zona escolar perteneciente al sector I, de la Dirección Número 4 de Educación Primaria en el D.F., la cual se eligió al azar. Resultando la 5a. zona escolar que comprende ocho escuelas, ubicadas en la colonia Jardín Balbuena, los alumnos que asisten a ellas pertenecen a la clase media. El personal docente está formado por maestros egresados de escuelas Normales Federales, con un promedio de más de 10 años de servicio.

Para efectuar la investigación se optó por un diseño de investigación de tipo transversal descriptivo.

(1) Trabajo presentado por el Centro de Estudios Educativos, ante la Subcomisión "Naturaleza y Propósito del Proceso de Planeación" del Plan Nacional de Educación. México, 1977.

HIPOTESIS

- 1) Los maestros aplican en forma limitada el concepto de evaluación, por lo que no llevan a efecto la evaluación formativa como tal.
- 2) Los maestros no aplican la evaluación formativa como tal, por lo que contribuyen a fomentar la reprobación y el ausentismo escolar.
- 3) La no aplicación de las técnicas de -- evaluación, evita la detección del nivel de avance del aprendizaje para proporcionar la retroalimentación.

VARIABLES INDEPENDIENTES

1) Los maestros aplican en forma limitada el concepto de evaluación, considerado como tal, la identificación de los términos medición y evaluación como sinónimo, sin que se reconozca el proceso evaluativo en sus etapas: Diagnóstica, formativa y sumativa.

2) Los maestros no aplican la evaluación formativa como tal, ya que en el momento de realizarla designan una calificación, convirtiéndose así en una evaluación sumaria: así mismo se pierde la función de retroalimentación que persigue la evaluación formativa.

3) La no aplicación de las técnicas de evaluación durante el proceso enseñanza aprendizaje. Las técnicas de evaluación se consideran conforme a las etapas de la evaluación y a los principios generales de la psicotécnica.

VARIABLES DEPENDIENTES

Se contribuye a la reprobación y al ausentismo escolar, considerando como reprobación, el hecho de que el alumno no logra alcanzar los objetivos reiterativamente, por no realizarse la evaluación con el propósito específico de determinar las deficiencias del alumno y proporcionar retroalimentación.

Se entiende a la deserción como el abandono de los estudios, debido a las reprobaciones anuales subsecuentes.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

Investigar la forma en que se efectua el proceso evaluativo en la 5a. zona escolar del sector I de la Dirección de Educación Primaria No. 4.

Analizar la forma en que se aplica la evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje en dicha zona escolar.

Conocer la forma en que se aplican las técnicas de evaluación.

Demostrar la necesidad de que los maestros obtengan una información precisa acerca de los principios y técnicas de la evaluación, así como de los propósitos que esta persigue a fin de que tomen conciencia de la importancia que tiene la aplicación de la evaluación formativa en el aprendizaje de todos sus alumnos y en especial para los que obtienen calificaciones reprobatorias.

MARCO TEORICO

1.- EVOLUCION DEL CONCEPTO DE EVALUACION

El concepto de evaluación, en el campo educativo, ha estado estrechamente relacionado con el proceso de transformación del conocimiento, lo que se pone de manifiesto a través de las diversas concepciones de evaluación, las cuales son expuestas a continuación:

1.- Concepto general de evaluación.

"El concepto más general define a la evaluación, como el acto de establecer el valor o mérito de algún proceso, programa, persona, etc." (1)

Dentro de este concepto general, pueden distinguirse dos concepciones que posiblemente sean las más difundidas entre los maestros: La evaluación como juicio de experto y la evaluación identificada como medición.

2.- La evaluación como juicio de experto.

La práctica evaluativa derivada de esta concepción se halla muy generalizada, debido a que no es necesario tener conocimientos de los principios y técnicas de la evaluación, únicamente se requiere tener conocimiento, experiencia y dominio acerca de lo que se quiere evaluar.

Como no define de manera objetiva cual es la tarea del experto; ni en que basa sus juicios, los criterios que usa o cuales variables, etc.; carece de validez y confiabilidad, ra-

(1) CHADWICK, Clifton. Evaluación educacional, México, U.P.N. Programa de especialización, 1979. p.6

zón por la cual no puede llamarse científica.

3.- La evaluación identificada como medición.

En el terreno educativo a menudo se suele confundir a la evaluación con el término medición, por ello, cuando un maestro aplica un examen de aprovechamiento, puede afirmar indistintamente que está evaluando o que está midiendo el conocimiento del alumno.

El descubrimiento de que las calificaciones basadas en el juicio de experto, carecían de objetividad y no eran confiables, aunado al desarrollo de las teorías psicométricas, originó que la evaluación se identificara con el término medición. De esta manera "La evaluación considerada como medición, surgió avasalladoramente, como la parte científica de la educación. La objetividad del instrumento, opuesta a la subjetividad del experto".⁽¹⁾

Los especialistas desarrollaron instrumentos de medición estableciendo las bases conceptuales para la evaluación. Estos instrumentos al proporcionar puntajes y otros índices susceptibles de ser manejados matemática y estadísticamente, permitieron la manipulación de datos a fin de poder comparar resultados y establecer normas generales, lo cual constituyó su aporte más importante.

Con este enfoque instrumentalista, la evaluación se convirtió en una técnica de elaboración de instrumentos y de interpretación de resultados. El evaluador se limitó a evaluar únicamente aquellas variables susceptibles de medición, de --

(1) NILO, U. Sergio. Temas de evaluación, México. U.P.N. ---- Programa de especialización, 1978. p.31

modo que los límites impuestos a la evaluación por falta de desarrollo instrumental fueron considerados como naturales o reales.

Esta concepción de evaluación, trató de obtener resultados "normales" es decir, que se ajustasen a la curva normal; lo cual vendría a ser una expresión "natural" del rendimiento educacional. Sin embargo, la curva normal describe el producto de un proceso fortuito. La educación escolarizada, por ser una actividad intencional en la que se persigue que los estudiantes aprendan lo que se les enseña, la curva representativa del rendimiento debería ser muy diferente a la curva normal, si es que la enseñanza ha sido efectiva.⁽¹⁾

La evaluación identificada como medición, se restringe a evaluar únicamente aquellos aspectos que pueden ser medidos -- con test estandarizados, y en consecuencia se dificulta y limita la evaluación de conocimientos, habilidades y aptitudes -- que no pueden ser medidos con facilidad a través de las pruebas.

De lo anterior, se puede deducir que la evaluación es un término más amplio e inclusivo que la medición, puesto que incluye las descripciones tanto cualitativas como cuantitativas del comportamiento del individuo y los juicios valorativos que se refieren a ese comportamiento.

Diagrama que muestra la relación entre
medición y evaluación

Evaluación = Descripción cuantitativa de los alumnos (medición)
+ juicios de valoración.

Evaluación = Descripción cualitativa de los alumnos (no medición) + juicios de valoración.

(1) MILO, U. Sergio. op. cit. p.35

4.- La evaluación como la comprobación de la congruencia entre los resultados y los objetivos.

Esta concepción evaluativa, se debe al educador norteamericano Ralph Tyler. La evaluación centra su acción en la comprobación del producto del acto educativo: el logro de los objetivos educacionales.

En este contexto, se puede definir a la evaluación educativa como "un proceso sistemático institucionalizado, no dependiente del criterio o la decisión de un maestro, sino de la constatación del grado en que se logran los objetivos educacionales, propuestos para un curso, una asignatura, un grado, una institución, etc." (1)

Esta conceptualización tiene una ventaja sobre las anteriores y es la de incorporar la evaluación al proceso educativo no como un agregado, sino como un proceso consustanciado al de enseñanza aprendizaje. Además durante el proceso evaluativo no solo involucra al estudiante sino también a los procedimientos evaluativos y al currículum.

5.- La evaluación como un sistema.

Esta concepción evaluativa considera a la educación como un sistema en que las interacciones entre sus partes o elementos constituyentes, determinan el logro de los objetivos postulados. De esta manera se hace imprescindible la información que proporcione los datos necesarios a fin de poder tomar las decisiones que permitan alcanzar los objetivos.

(1) GILMEDO, Badía Javier. op. cit. p.50

Una definición de evaluación en este contexto es la siguiente:

"Evaluación es el proceso de delinear, obtener y proveer información útil para juzgar alternativas de decisión".⁽¹⁾

Este enfoque requiere de una metodología que permita -- recolectar, organizar y analizar la información, para evaluar las situaciones educacionales.

Por ello, la metodología de la evaluación sigue un orden similar al de otras actividades que transcurren dentro del --- marco general del enfoque de sistemas. Las actividades básicas incluyen los siguientes pasos:⁽²⁾

a) Establece los objetivos o propósitos de la evaluación
b) Especificar las variables que van a ser utilizadas -- para efectuar la evaluación.

c) Especificar cuál o cuales métodos serán utilizados -- para recabar la información.

d) Establecer la forma en que van a ser analizados los -- datos.

e) Preparar la forma en que va a ser presentada la infor -- mación.

Estas actividades deben desarrollarse en forma intensa y estar debidamente interrelacionadas.

6.- La evaluación liberadora

(1) Phi Delta Kappa National Study Committee on Evaluation. --- Educational Evaluation and Decision Making. Itasca, III. --- Peacock Pub. Inc., 1971. p.40

(2) CHADWICK, Clifton. op. cit. p.p. 5-22

Esta noción de evaluación, tiene su origen en una concepción dialéctica de la educación.⁽¹⁾

El hombre es el único ser capaz no solo de tener su propia actividad, sino también de tenerse a si mismo como objeto de su conciencia; de suerte tal que al ejercer un acto reflexivo sobre su propia actividad, es capaz de construir su propia existencia.

El hombre, a través de sus relaciones permanentes con la realidad, produce no solo los bienes materiales, las cosas --sensibles, los objetos, sino también las instituciones, sus ideas y sus concepciones, creando la historia y convirtiéndose en un ser histórico social, por lo tanto, el hombre se encuentra enraizado en condiciones temporales y espaciales que lo marcan y a las cuales el a su vez marca, por lo que es un ser en su "situación"; su tendencia es reflexionar sobre su propia situacionalidad, en la medida en que desafiado por ---ella, actúa sobre ella. Permaneciendo en una relación dialéctica constante entre los condicionamientos y su libertad.

Por ello, en el momento en que en una sociedad, en una época determinada, la irracionalidad mitificadora domina al hombre, constituyendo uno de los temas fundamentales, tendrá como su opuesto, a la visión crítica y a la dinámica de la --realidad; las cuales desenmascaran su mitificación y buscarán la plena realización de la tarea humana: La transformación --constante de la realidad para la liberación de los hombres.

El educador debe ofrecer posibilidades múltiples de análisis de la realidad, de manera que los individuos puedan --

(1) FREIRE Paulo. Pedagogía del oprimido. México. Edit. Siglo XXI 1981 p.p. 110-120

incidir en ellas su reflexión crítica y se vayan "abriendo"(1)

Esta "apertura" es indispensable para la percepción de las relaciones dialécticas que existen entre lo que representan y sus contrarios. Al sorprender las relaciones dialécticas entre una y otra dimensión de la realidad, se va promoviendo el surgimiento de una nueva percepción y el desarrollo de un nuevo conocimiento.

La evaluación liberadora permitirá al hombre reflexionar sobre su propia visión del mundo, al mismo tiempo que desarrollará en él su creatividad, a través de la "apertura" para que pueda transformar su realidad y sea un ser libre.

7.- La evaluación en el Acuerdo 17, vigente en las escuelas primarias de la República Mexicana.

El Acuerdo 17 es un documento que establece las normas a que deberán sujetarse los procedimientos de evaluación del aprendizaje en los distintos tipos y modalidades de la Educación, bajo el control de la Secretaría de Educación Pública.

Fue publicado en el Diario Oficial de la Federación, el día 28 de agosto de 1978.

En el se considera a la evaluación educativa como un proceso inherente a la tarea educativa, indispensable para comprobar si se han logrado los objetivos del aprendizaje, planear la actividad escolar, decidir la promoción del educando y contribuir a elevar la calidad de la enseñanza. (ver anexo 1).

(1) FREIRE Paulo. op. cit. p. 114

El Acuerdo 17, en su artículo 12, señala que es competencia y obligación de cada dependencia de la Secretaría de Educación Pública que administre servicios educativos, determinar los instrumentos y técnicas de evaluación que convengan, así como las normas y procedimientos para establecer las acciones pedagógicas adecuadas. (ver anexo 1)

A fin de dar cumplimiento al artículo mencionado, las Direcciones Generales de Educación Primaria, giraron un instructivo para la aplicación del acuerdo mencionado, en el año de 1979.

En este instructivo, se define a la evaluación educativa como un proceso sistemático que enjuicia el fenómeno educativo en toda su extensión a través del análisis de la organización y funcionamiento de sus componentes: humanos, materiales y financieros en base a objetivos preestablecidos.

En consecuencia, la evaluación educativa orienta a la toma de decisiones e influye de manera determinante en el desarrollo del sistema.

La evaluación del aprendizaje recolecta, analiza y suministra información oportuna y confiable para la toma de decisiones.

La evaluación del aprendizaje debe ser sistemática, científica, objetiva, flexible, integral, participativa, permanente y oportuna.

En dicho instructivo se dan a conocer los diferentes momentos y propósitos de la evaluación del aprendizaje: inicial

o diagnóstica, continua o formativa, final o sumaria.

Señala las etapas de evaluación del aprendizaje que son:

1) Reconocimiento de los comportamientos considerados -- como necesarios en los programas correspondientes.

2) Diseño de un plan de evaluación del aprendizaje

3) Selección de técnicas, procedimientos, instrumentos y formas de registro adecuadas a los comportamientos a evaluar.

4) Aplicación de las técnicas, procedimientos e instru-- mentos a los educandos.

5) Comparación de los datos obtenidos en la aplicación.

6) Emisión de juicios respecto al logro de los comporta-- mientos necesarios.

7) Comunicación del resultado a todos los que participan en el proceso educativo.

8) Toma de decisiones, a partir de la información, res-- pecto a la utilización de medios y métodos de enseñanza, a la actualización del docente, revisión de contenidos programáti-- cos, nivelación, acreditación y promoción del alumno.

El instructivo girado por las Direcciones Generales, es-- pecífica que la información de los resultados debe cumplir -- los siguientes objetivos:

Para el maestro: Conocer el nivel de logro alcanzado por sus alumnos en relación con los objetivos propuestos, de suer--

te que pueda replantear sus actividades y autoevaluar su trabajo.

Para el alumno: Darse cuenta del nivel alcanzado en el logro de los objetivos, para tomar decisiones que le permitan superarse.

Para el padre: Le servirá de elemento de juicio para valorar los esfuerzos de su hijo y la labor del docente. También podrá juzgar la efectividad de su colaboración en el proceso enseñanza aprendizaje.

Para las autoridades: Con base a los niveles de aprendizaje obtenidos, se establecerán estrategias que permitan superar la eficiencia del sistema.

Las instrucciones en relación con la NIVELACION de los alumnos, orientan al maestro para que, en el caso de que sus alumnos se encuentren con deficiencias, puedan ayudarlos a resolverlas. Para tal efecto se mencionan las etapas que deberá seguir el proceso de nivelación.

- Precisar las necesidades de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

- Sensibilizar a los alumnos que no han alcanzado los objetivos, para que cumplan con las actividades de nivelación.

- Orientar al padre de familia sobre los aspectos que deberá superar el alumno.

- Precisar el tipo de participación que se espera del padre, de acuerdo a sus características culturales.

-- Vigilar que se cumplan las actividades de nivelación educativa.

-- Evaluar las actividades propuestas, para comprobar el logro de los objetivos.

II.- LA EVALUACION EN LA ENSEÑANZA

En la enseñanza es inevitable alguna forma de evaluación, como lo es en todas aquellas actividades en las que sea inevitable emitir un juicio.

La enseñanza ha sido considerada en el mundo, como un conjunto de tareas de aprendizaje que se van haciendo más complejas a medida en que se avanza del primer año al último de la escolaridad formal. También se ha supuesto que a medida que los estudiantes ascienden por esta escalera, un menor número dispondrá de los dones innatos o habilidades y aptitudes que se requieren para afrontar la tarea educativa con éxito.

El propósito de la evaluación tal como se le utiliza frecuentemente en los sistemas educativos existentes, consiste en la clasificación de los estudiantes y está destinada a descubrir a aquellos que han tenido éxito en la tarea educativa, a los que han fracasado o a los que se han limitado a salir del paso.⁽¹⁾

Las consecuencias de este sistema para el bienestar del estudiante no han sido reflexionadas por las personas que están a cargo de él.

1.- La evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje.

En su concepción más amplia, el propósito principal de la enseñanza en las aulas, es modificar el comportamiento del

(1) BLOOM S. BENJAMIN, J. Tomás Astings, George F. Madaus. Evaluación del aprendizaje, Bs. As. Edit. Troquel, 1975. p.p. 21-25

alumnado, en las esferas intelectual, emocional y física, según las direcciones deseadas. Cuando se ve bajo esta luz, la evaluación se convierte en parte integral del proceso enseñanza aprendizaje. Las direcciones deseadas son los objetivos educativos que el maestro y la escuela establecen; evaluar es el proceso de determinar hasta que punto se alcanzan dichos objetivos.

Aunque está fuera de toda duda o disputa la índole interdependiente de la enseñanza y el aprendizaje, no se acepta con la misma frecuencia la interdependencia existente entre enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Sin embargo la interdependencia de estas tres facetas de la educación, es claramente reconocible en los siguientes pasos incluidos en el proceso educacional:⁽¹⁾

a) Identificación y definición de objetivos en términos de los cambios que se desean en el comportamiento de los educandos.

El primer paso tanto en la enseñanza como en la evaluación, es el de determinar cuales son los resultados del aprendizaje que cabe esperar a partir de la instrucción en las aulas. ¿Cómo han de ser los alumnos al terminar la experiencia de aprendizaje? o ¿Qué tipo de producto pedagógico es el que se busca?. Solo al identificar los objetivos y expresarlos claramente en términos de comportamiento específico, se le puede dar una dirección al proceso de la enseñanza y establecer el cuadro para la pronta evaluación de los productos del aprendizaje.

(1) GRONLUD, Norman E. Medición y Evaluación en la Enseñanza, México. Edit. Pax México, 1978. p.p.15-20

b) Planeación y dirección de las experiencias del aprendizaje en armonía con los objetivos educacionales expresados.

Es este el punto en el cual el contenido del curso y los métodos de enseñanza, se integran en experiencias de aprendizaje planeadas de manera que el comportamiento del educando se modifique, según la dirección deseada. Aquí el énfasis -- está en el proceso, antes que en el producto del aprendizaje. A menos que la planeación y la dirección de las experiencias de aprendizaje vayan precedidas de una clara expresión de los objetivos y seguida de una evaluación del adelanto del alumno, resulta imposible precisar la efectividad de las experiencias de aprendizaje.

c) Determinación del avance de los alumnos hacia los objetivos educacionales expresados.

Mientras que el primer paso en el proceso educacional -- (definición de los objetivos) da respuesta a la interrogante de ¿qué se va evaluar?, este paso se refiere al ¿cómo? de la evaluación. ¿Cómo seleccionar situaciones para poner de manifiesto los cambios deseados en el comportamiento? ¿Cómo escoger los métodos de evaluación más apropiados? ¿Cómo administrar y calificar esas técnicas? ¿Cómo interpretar y aplicar los resultados?. Estos son los problemas que más preocupan en la evaluación del avance de los alumnos.

d) Utilización de los resultados de la evaluación para mejorar el aprendizaje y la enseñanza.

Aunque esta fase usualmente se incluye en el paso c, debido a su importancia merece un énfasis especial. La evalua-

ción del adelanto de los educandos a menudo se considera como algo que es esencialmente un beneficio para los maestros y -- los administradores, dicha actitud pasa por alto las grandes ventajas que los procedimientos de evaluación ofrecen al alumno nado.

Las evaluaciones del adelanto de los alumnos pueden y -- deben contribuir de varias maneras a un mejor aprendizaje por parte de los educandos. Estas evaluaciones ayudan a aclarar -- le al alumno que es lo que se desea que aprenda, le suminis- tran información concreta sobre los adelantos logrados y le -- ayudan a percatarse de las áreas en las cuales tiene dificul- tad para el aprendizaje. Indican tanto al maestro como al -- alumno si este último está preparado para futuras actividades de aprendizaje sirven como guías para la selección de poste-- riores experiencias de aprendizaje y para la colocación del -- individuo en grupos especiales; por esto, se deben escoger -- y estructurar procedimientos de evaluación con sumo cuidado.

2.- La evaluación y el desarrollo del plan de estudios.

En la escuela se puede realizar la evaluación del Plan -- de Estudios, a través de un comité de maestros para cada área del programa. Dichos comités desarrollarán las unidades de -- trabajo en áreas respectivas a través de los siguientes pa--- sos: ⁽¹⁾

a) Definición de los resultados deseados o de los obje-- tivos específicos en términos de comportamiento.

Una de las primeras tareas para un equipo que trabaja en el desarrollo de una unidad específica, es definir exactamen-

(1) LINDVALL, Stella Nardoza y Margaret Fellton. La importan-
cia de los objetivos específicos en la elaboración del Plan
de Estudios, Pittsburgh, Imprenta de la Universidad de -----
Pittsburgh, 1964. p.13

te que se espera que el alumno esté capacitado para hacer, una vez que ha dominado la unidad. El énfasis se encuentra en expresar los objetivos en términos del comportamiento de los educandos. No deben ser expresados en términos de lo que el maestro va a hacer, puesto que no son para describir actividades de aprendizaje.

b) Identificación de las actividades que se sugieren.

Para cada unidad, el comité responsable ha de desarrollar una lista o una descripción breve de aquellas actividades de aprendizaje, que han de ser eficaces para ayudar al alumnado a alcanzar los objetivos específicos.

Dicha lista ha de ser únicamente para sugerir; no se pretende que sea una camisa de fuerza que evite que el maestro -- emplee aquellos procedimientos de instrucción, que a él le parezcan más eficaces para el caso particular de los estudiantes.

c) Elaboración de una lista de materiales que se sugieren.

Cada unidad en particular ha de desarrollarse ampliamente recurriendo a la identificación de los libros de texto, libros complementarios de lectura, dispositivos audiovisuales auxiliares y cualesquiera otros materiales que pudieran ser útiles en la enseñanza de la unidad.

d) Sugestión de procedimientos de la evaluación.

El paso final que es preciso dar en el desarrollo de una unidad consiste en sugerir algunos procedimientos apropiados

que el maestro pudiera usar.

"En una escala más amplia, la evaluación del plan de estudios en sí, juega también un papel importante en el desarrollo del plan de estudios. Durante las primeras etapas, cuando se ponen a prueba nuevos métodos y materiales, los datos de evaluación capacitan a quien se ocupa de desarrollar el plan de estudios para determinar la efectividad de los procedimientos nuevos así como para identificar las áreas en las que se necesita una revisión. Cuando ya se ha desarrollado totalmente el programa del plan de estudios, los datos de evaluación hacen posible determinar el grado hasta el cual es efectivo en la satisfacción de los objetivos de la instrucción para los cuales se diseñó".

3.- El maestro y la evaluación.

La principal tarea del maestro es lograr que sus alumnos se desenvuelvan en un ambiente que les permita el máximo desarrollo de sus cualidades físicas y mentales, para lo cual el maestro debe proporcionar continuamente la información relativa a los avances o fracasos que van obteniendo, como resultado del proceso enseñanza aprendizaje. Sin embargo, su tarea no debe limitarse a informar al alumno sus deficiencias sino que debe ir más allá, debe indicarle como puede superarlas mediante un proceso continuo de comunicación con él. Estas actividades solo serán factibles en la medida en que el maestro evalúe objetivamente a sus alumnos.

El docente debe buscar y desarrollar instrumentos de prueba adecuados para cada propósito de evaluación que persiga, --

(1) LINDVALL, Stella Nardoza. op. cit. p.13

debe tener en cuenta que el punto principal es lograr que el estudiante alcance los objetivos establecidos para cada unidad educacional.

"Siendo la evaluación una forma de apreciación en una situación determinada, se halla en todos los aspectos de la enseñanza y debe seguir el mismo proceso de la acción docente." (1)

4.- El alumno y la evaluación.

"En la escuela primaria la evaluación frecuentemente se maneja como una acumulación de puntos, en donde los ejercicios y actividades de aprendizaje solo tienen valor en función del puntaje que aportan para la calificación" (2). Motivo por el cual la preocupación del alumno se centra en alcanzar el puntaje mínimo para obtener una calificación aprobatoria, aunque para ello en ocasiones tenga que recurrir a resúmenes sintetizados (acordeones) o bien a copiar las respuestas de sus compañeros. De esta manera los exámenes representan obstáculos que el alumno debe vencer, contribuyendo en escasa medida al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.

Por otra parte suelen establecerse períodos de exámenes (mensuales, trimestrales, etc.) que provocan que en el aula se sienta un ambiente tenso debido a que impera la solemnidad y la sobrevigilancia; obviamente este ambiente no contribuye a que el alumno pueda manifestar sus conocimientos en la totalidad de los mismos, debido al nerviosismo que suelen experimentar los estudiantes en estas circunstancias.

(1) LEMUS, Luis Arturo. La evaluación del rendimiento escolar, Bs. As. Argentina, Editorial Kapeluz, 1972 p.15

(2) OLMEDO, Badía Javier. op. cit. p.47

Como resultado de estas conductas, en ocasiones se presenta una verdadera competencia entre los educandos y el maestro, al tratar los primeros de obtener resultados que proporcionen una imagen satisfactoria que les evite posibles represalias (tanto en sus hogares como en la propia escuela) por no haber alcanzado los objetivos deseados.

Esta realidad se deriva del énfasis puesto en establecer la superioridad de un alumno en relación con sus compañeros, desarrollándose procedimientos minuciosos de selección de los reactivos de una prueba, en función de su capacidad discriminatoria. Esta evaluación fomenta la eliminación de un gran porcentaje de alumnos.

La evaluación efectuada de esta manera, no cumple su función ya que solo se limita a determinar quien aprueba y quien reprueba y no señala cuales son las deficiencias concretas de un alumno, menos aún especifica que aspectos de la actividad docente, de la organización de la escuela o del propio sistema educativo han sido ineficaces o requieren de modificación para que el alumno logre una máxima eficiencia.

5.- Otros usos de los resultados de la evaluación.

El propósito fundamental de la evaluación es mejorar el aprendizaje y la instrucción, todo otro uso es secundario o complementario con respecto a este propósito principal, sin embargo, se examinarán brevemente algunos usos complementarios.

a) Informe a los padres de familia del adelanto de los alumnos.

(1) GRONLUND, Norman E. op. cit. p.p.16-17

El uso sistemático de los procedimientos de evaluación - en las aulas proporciona al maestro un cuadro objetivo e inclusivo del adelanto de cada uno de sus alumnos, independientemente de que este informe se presente a los padres de familia por escrito u oralmente en el curso de las conferencias - entre maestros y padres de familia.

b) Su uso en la orientación:

Los resultados de los procedimientos de evaluación son - especialmente útiles para guiar y aconsejar a los alumnos en sus decisiones educacionales y vocacionales o en la selección de actividades dentro y fuera del plan de estudios o en la -- resolución de problemas personales o de ajuste social.

c) Sus usos en la administración escolar:

La evaluación también suministra información que sirve - de apoyo a las decisiones administrativas concernientes a la colocación, agrupamiento y promoción de los alumnos, para juzgar hasta que punto se están logrando los objetivos de la escuela.

III. LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACION

En la escuela primaria los objetivos se encuentran señalados en el programa escolar, sin embargo, el docente se ve en la necesidad de adaptar las especificaciones del mismo, a las exigencias de sus alumnos.

Para seleccionar los objetivos, el maestro debe considerar el nivel de desarrollo de sus alumnos, analizar los problemas que lo circundan y la forma en que las diversas disciplinas contribuyen a su educación.

Esta selección de los objetivos es de suma importancia debido a que "no solo constituyen metas a las que apunta el currículum y según las cuales se estructura la enseñanza, --- sino que también proporcionan una guía detallada para la construcción y el uso de las técnicas de evaluación"(1)

Existen objetivos que pueden alcanzarse con relativa facilidad y otros que tienen un mayor grado de dificultad, por lo que es conveniente el uso de una psicología del aprendizaje, que sirva de guía para señalar el lugar correspondiente a cada uno de los objetivos, en la secuencia del aprendizaje que permita descubrir las condiciones que hacen posible alcanzarlos y que ayude a comprender las relaciones existentes entre ellos.

Para los fines de una evaluación significativa, los objetivos deben ser enunciados en términos que permitan determi---

(1) BLOOM S. Benjamín op. cit. p.27

nar el adelanto de los alumnos, es decir que manifiesten la conducta deseada en los estudiantes, en términos de las áreas de contenido y fundamentalmente deben lograr comunicar la intención del maestro.

Los objetivos deben describir las conductas a través de verbos operacionales.

La taxonomía de los objetivos educacionales de Benjamín Bloom,⁽¹⁾ consiste en seleccionar símbolos apropiados definiendolos de manera precisa y práctica, representativa de todos los tipos de resultados educacionales.

Esta taxonomía es un modelo relativamente conciso para el análisis de los resultados educacionales en las áreas cognitivas de recordar, pensar y resolver problemas. En ella se aprecia una ordenación de las conductas de lo simple a lo complejo y una diferenciación de los comportamientos en los dominios cognocitivo, psicomotor y afectivo.

Para poder referirse al problema de la evaluación, el maestro, después de seleccionar los objetivos, deberá clasificarlos de lo simple a lo complejo y establecer el dominio al que pertenecen, a fin de poder elegir las técnicas de evaluación más apropiadas.

TAXONOMIA

Dominio Cognocitivo.

a) Conocimiento. Recuerdo de elementos específicos y --

(1) BLOOM, S. Benjamín op. cit. p. 409

universales.

a.1) Conocimiento de elementos específicos (símbolos)

a.2) Conocimiento de las formas de organizar, estudiar juzgar y criticar.

a.3) Conocimiento de los símbolos universales y de las formulaciones abstractas de un campo.

b) Habilidades

b.1) Comprensión

b.2) Traducción

b.3) Interpretación

b.4) Extrapolación

c) Aplicación

d) Análisis

e) Síntesis

e.1) Producción de una comunicación original

e.2) Producción de un plan o conjunto de operaciones

e.3) Derivación de un conjunto de relaciones abstractas

f) Evaluación. Juicios sobre valor del material y los métodos para determinadas finalidades

f.1) Juicios en términos de criterios externos

Dominio afectivo.

a) Recepción. Reciba o preste atención a ciertos estímulos.

a.1) Conciencia

a.2) Disposición para recibir

a.3) Atención controlada o seleccionada

b) Respuesta

b.1) Aquiescencia o consentimiento en la respuesta (Acata-
tamiento.

b.2) Disposición para responder

b.3) Satisfacción en la respuesta

c) Valoración.

c.1) Aceptación de un valor

c.2) Preferencia por un valor

c.3) Compromiso

d) Organización.

d.1) Conceptualización de un valor

d.2) Organización de un sistema de valores

e) Caracterización por un valor o complejo de valores

e.1) Inclínación generalizada

e.2) Caracterización.

IV.- PROPOSITOS DE LA EVALUACION

El destino que se da a la información de la evaluación -- varía según diversas circunstancias en el sistema educacional.

Los propósitos se pueden dividir en tres clases básicas. La primera es aquella área del conocimiento de la naturaleza -- de algo que ya existe. La segunda clase es la información necesaria para la operación y el continuo mejoramiento de un --- programa, unidad, etc. La tercera clase de propósito es la de elegir o manifestar una opinión o emitir un juicio acerca de -- una situación, programa, persona, etc.

1.- Evaluación diagnóstica.

El maestro necesita saber lo que el estudiante sabe y lo que no sabe, de modo que pueda dirigir las partes del programa de acuerdo a las necesidades del estudiante. La evaluación -- diagnóstica se hace antes de iniciar el proceso de enseñanza -- aprendizaje para determinar el nivel de preparación que tienen los alumnos antes de enfrentarse a los objetivos que se espera que logren.

Las funciones de la evaluación diagnóstica son:(1)

a) Determinar la presencia o ausencia de algún prerrequisito de habilidades intelectuales o motrices, tendencias in-- telectuales, etc.

(1) OLMEDO, Badía Javier. Los tipos de evaluación, México, --- U.P.N. Programa de Especialización, 1979. p.18-23

b) establecer el nivel real de los alumnos antes de iniciar una etapa del proceso enseñanza aprendizaje.

c) Clasificar al alumno de acuerdo a características relacionadas con posibilidades de instrucción.

d) Determinar las causas de las dificultades de aprendizaje.

La evaluación diagnóstica debe efectuarse al principio del año, semestre o bien al iniciar una unidad de instrucción. También puede efectuarse durante la instrucción, cuando el alumno tiene dificultades con la misma.

Esta evaluación le sirve al maestro para detectar carencias, prerequisites o deficiencias en los alumnos y estar en posibilidad de planear su trabajo atendiendo a éstos. También le permite al alumno ser consciente de su posición al iniciar una etapa de su formación y tener una visión clara de los puntos en los que posiblemente tenga alguna dificultad.

La evaluación diagnóstica no tiene ninguna relación con la calificación.

2.- Evaluación formativa.

La educación es un proceso que cambia a quienes experimentan el aprendizaje. De acuerdo con este punto de vista se espera que cada programa, curso y unidad de la educación produzcan algún cambio o cambios significativos.⁽¹⁾

(1) OLMEDO, Badía Javier. op. cit. p.8

"Si la evaluación ha de ser una ayuda en los procesos de enseñanza y aprendizaje debe tener un lugar no solo en la terminación de los procesos sino cuando todavía se encuentran en un estado de fluidez y son susceptibles de ser modificados"(1)

La evaluación formativa interviene durante la formación del estudiante, y no cuando se cree que el proceso ha sido --terminado y apunta hacia aquellos problemas que necesitan solución, de modo que la instrucción y el estudio subsiguiente puedan ser pertinentes y beneficiosos.

La evaluación formativa por tanto "es la que se realiza durante el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aun se está en posibilidad de remediarlas".(2)

La evaluación formativa no pretende "calificar al alumno", sino poner de manifiesto sus puntos débiles, errores y deficiencias para que los corrija, y mostrar al maestro cual es la situación del grupo y de cada alumno.

Las funciones de la evaluación formativa son:

a) Retroalimentar al alumno y al profesor acerca del desarrollo enseñanza aprendizaje, poniendo de manifiesto lo que cada uno debe hacer para mejorarlo.

b) Mostrar al maestro cual es la situación del grupo en general o de cada alumno en particular, para que pueda decidir si es necesario un refuerzo o es conveniente seguir adelante.

(1) BLOOM, S.Benjamín. op. cit. p.40

(2) OLMEDO, Badía Javier. op. cit. p.4

c) Distinguir lo que el alumno o el grupo ha dominado de los puntos en que el aprendizaje contiene confusiones, errores o lagunas.

d) Detectar el grado de avance hacia el logro de los objetivos de un curso.

3.- La evaluación sumativa.

La evaluación sumativa se lleva a efecto al término de -- una etapa del proceso enseñanza aprendizaje para verificar sus resultados.

Su finalidad es determinar si se lograron los objetivos -- educacionales estipulados para un curso o una unidad.

La evaluación sumativa permite al maestro calificar, es -- decir traducir un juicio sobre el grado en que cada estudiante ha alcanzado los objetivos propuestos, mediante un símbolo o -- término convencional. ⁽¹⁾

Los exámenes sumativos cubren una cantidad relativamente grande de material de instrucción y ocurren espaciadamente.

La evaluación sumativa permite las comparaciones con otras experiencias curriculares competitivas; por lo que su relación -- con la calificación es determinante.

(1) OLMEDO, Badía Javier. op. cit. p. 15.

V.- LOS PRINCIPIOS GENERALES DE LA EVALUACION

La evaluación no es una colección de técnicas, es un proceso para determinar el nivel alcanzado por los alumnos de los objetivos de aprendizaje. Este proceso, al igual que el de la enseñanza, el de orientación y el de administración, es más -- efectivo cuanto más se sustente en principios básicos de operación.

Los principios o ideas guía, suministran la dirección del proceso y sirven como criterios para valorar la efectividad de los mismos.

El proceso ininterrumpido de la evaluación se aprecia en los límites de los siguientes principios:⁽¹⁾

Determinar y aclarar que es lo que se va a evaluar. Este principio tiene siempre prioridad en la evaluación. No se debe seleccionar ningún dispositivo de evaluación, en tanto que no hayan sido definidos previamente los propósitos de la evaluación. Evaluar en términos del grado de adelanto de los --- alumnos, significa primeramente la identificación y definición de los objetivos educacionales.

Las técnicas de evaluación deben ser seleccionadas en términos de los propósitos que se persiguen. Una vez que se ha -- definido con precisión el aspecto del comportamiento de los -- alumnos que se va a evaluar, se debe seleccionar la técnica de evaluación más apropiada para evaluar ese aspecto del comporta

(1) Secretaría de Educación Pública. Antología Tecnología Educativa 2o. y 3er. cursos para la licenciatura en educación primaria y preescolar. S.E.P., México, p.176

miento. Para ello debe formularse la pregunta ¿en qué ocasión debe recurrirse a esta técnica? y no debe preguntarse -- ¿debe usarse esta técnica?.

Para que la evaluación sea totalmente inclusiva debe --- usarse una amplia gama de técnicas. Un orden tan diverso como lo es el resultado de la educación, requiere que se utilice un conjunto de pruebas, ensayos, técnicas de autoinforme y varios métodos de información, ya que cada uno de los diferentes procedimientos para evaluar, suministra evidencia única - pero restringida sobre algún aspecto del comportamiento del - alumnado.

La utilización apropiada de las técnicas de evaluación, - implica la necesidad de tener una clara conciencia de sus limitaciones y de sus puntos fuertes, considerando que estas -- técnicas varían desde instrumentos de medición bien redondeados, (pruebas de aptitud), hasta métodos de observación bastante burdos.

VI.- PROCEDIMIENTOS DE EVALUACION

Las técnicas de evaluación son instrumentos indispensables para el maestro sin embargo, "la evaluación en sí no es meramente un conjunto de técnicas sino un proceso ininterrumpido que sirve de fundamento a toda buena enseñanza y a todo buen aprendizaje".⁽¹⁾

La información que se obtiene a través de las técnicas de evaluación cuidadosamente elaboradas, suministran al maestro indicios de la efectividad tanto del contenido del curso como de los métodos de enseñanza que se emplean. La información también es útil para emitir juicios con respecto al grado de propiedad y a la factibilidad de los objetivos previamente determinados para el curso.

Así pues, los procedimientos de evaluación contribuyen a la elaboración del proceso mismo de la enseñanza aprendizaje dando su aportación directamente al mejor aprovechamiento de los alumnos.

Existe gran variedad de fuentes y métodos para reunir información acerca de los alumnos. Cada fuente o método, puede usarse para un propósito en particular pero es más común el uso mixto de unas y otros.

Esta gama de procedimientos puede clasificarse en técnicas cuantitativas, cuando los resultados pueden reducirse a calificaciones numéricas; o bien técnicas cualitativas cuando los resultados solo son expresables mediante descripciones.

(1) GRONLUND, Norman E. op. cit. p.3

verbales.

Además de esta clasificación los procedimientos de evaluación se pueden clasificar en términos del aspecto del comportamiento que ha de evaluarse o bien en términos del método de evaluación.

Estas clasificaciones son arbitrarias, sin embargo suministran una introducción a las técnicas de evaluación y permiten familiarizarse con algunos elementos de la terminología de esta área.⁽¹⁾

1.- Clasificación por el aspecto del comportamiento.

Esta clasificación se subdivide en:

- a) Técnicas para determinar las capacidades de una persona.
- b) Técnicas para reflejar el comportamiento típico del individuo.

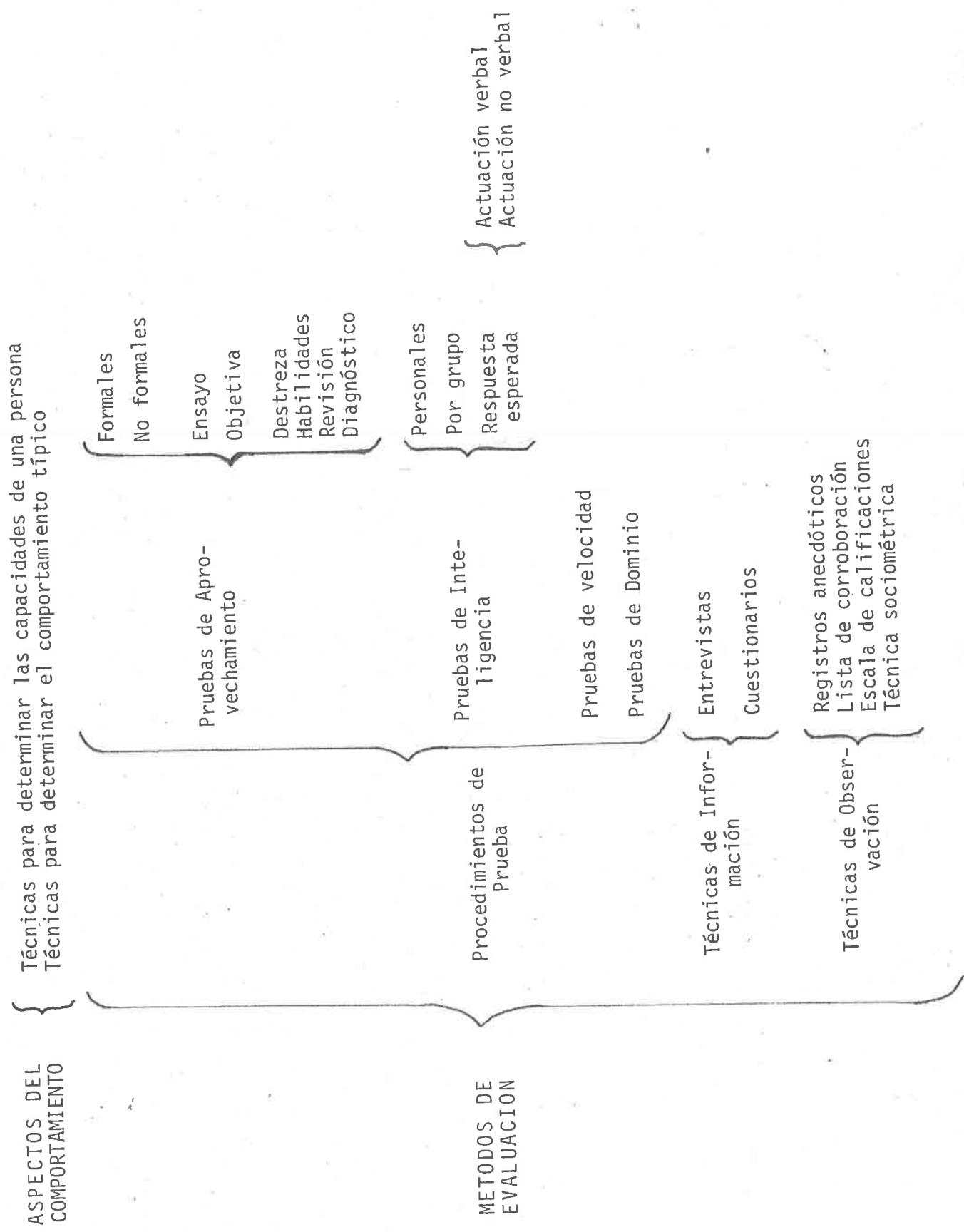
a) Técnicas para determinar las capacidades de una persona. Los resultados de esta evaluación indican lo que un individuo puede hacer: se incluyen las pruebas de actitud y de logros.

Las pruebas de aptitud se diseñan para predecir el éxito de alguna futura actividad de aprendizaje. Las pruebas de logros se diseñan para indicar el grado de éxito en alguna actividad de aprendizaje pasada.

b) Técnicas para reflejar el comportamiento típico de una persona:

(1) Secretaría de Educación Pública. op. cit. p.p. 345-346.

CLASIFICACION DE LOS



Son los procedimientos diseñados para reflejar el comportamiento típico de una persona es decir, la manera en que se comporta usualmente el individuo.

La distinción entre capacidad y comportamiento se puede ilustrar de la siguiente manera:

Un alumno que tenga capacidad para el estudio de las Matemáticas, puede mostrar escaso interés en el estudio de las mismas.

La observación continua del comportamiento del alumno, puede suministrar diversos ejemplos de la diferencia entre capacidad y comportamiento.

Las evaluaciones del comportamiento típico caen dentro del área de la valoración de la personalidad. La falta de adecuación de instrumentos de prueba en este campo ha provocado el uso de entrevistas, cuestionarios, registros de anécdotas, calificaciones, técnicas de observación y de informes. Sólo el uso de varias de estas técnicas puede capacitar al maestro para emitir juicios relativos al adelanto y transformación del alumno en estas áreas.

2.- Clasificación mediante el método evaluativo.⁽¹⁾

En esta clasificación, la información para la evaluación se obtiene al entregar al alumno un conjunto de tareas para realizar, plantearle preguntas sobre sí mismo o pedir a otras personas que observen y juzguen su comportamiento. Estos métodos de obtención de datos designan las categorías principales uti-

(1) S.E.P. op. cit. p.p. 346-347.

lizadas en la clasificación de tipos de técnicas de la evaluación. Se hace referencia a ellas con las denominaciones de:

- a) Procedimientos de prueba
- b) Técnicas de información sobre la persona
- c) Técnicas de observación

a) Procedimientos de prueba. Una prueba es una serie de tareas usadas para medir un ejemplo del comportamiento de una persona en un momento dado. Las pruebas usadas en la escuela son:

Las pruebas de aprovechamiento o de logros, que pueden ser orales o escritas. Las pruebas escritas pueden subdividirse en pruebas no formales (elaboradas por el maestro) y --- pruebas formales (Las pruebas elaboradas por especialistas, - que se administran, califican e interpretan).

Otra clasificación de las pruebas de aprovechamiento es la de prueba de ensayo y prueba objetiva. La diferencia en - la calificación es muy importante. En la prueba de ensayo, - la opinión del que califica tiene influencia en los resulta-- dos por lo que la calificación es subjetiva. Las pruebas ob-- jetivas se pueden clasificar objetivamente con el mismo crite-- rio.

Existe una clasificación más de pruebas de aprovechamien-- to, basada en la función que van a desempeñar: Prueba de des-- treza, prueba de revisión y prueba de diagnóstico.

Prueba de destreza. Mide conocimientos, habilidades y -- otros productos del aprendizaje que deben adquirir los alum--- nos. Un ejemplo de ellas son las pruebas de habilidad referen-- tes al dominio de los hechos numéricos (matemáticas). En es-- tas pruebas se fija un mínimo de destreza como norma que todos los estudiantes deben alcanzar.

Prueba de revisión. En estas pruebas el énfasis es pues-- to sobre el aprovechamiento general. Miden la diferencia en - el logro de varios alumnos.

Prueba de diagnóstico. Revelan deficiencias e incapaciti-- dades específicas, se elaboran a manera de calificaciones par-- ciales y personales.

Las pruebas de aprovechamiento, pueden distinguirse entre sí por el objetivo que persiguen: Las pruebas de destreza se_ refieren al aprovechamiento mínimo, las de revisión al aprove-- chamiento máximo y las de diagnóstico a la identificación de - incapacidades específicas.

Pruebas de inteligencia. Estas pruebas se pueden clasi-- ficar en pruebas personales de inteligencia y pruebas de inte-- ligencia por grupos. Las pruebas personales, requieren de --- preguntas orales y de la observación directa de las reacciones del individuo; para administrarse es necesario un adiestramien_ to especial y solo es posible aplicarla a una persona en cada ocasión. Las pruebas de inteligencia por grupos, pueden apli-- carse a varios individuos a la vez.

Las pruebas de inteligencia también pueden clasificarse

de acuerdo al tipo de respuesta esperada en: Pruebas de actuación, pruebas verbales y pruebas no verbales.

En las pruebas de actuación el individuo debe manipular objetos o aparatos.

En las pruebas verbales, el individuo hace uso del lenguaje hablado o escrito para responder.

En las pruebas no verbales la respuesta es en términos de la reacción ante la manipulación de cuadros o figuras geométricas.

Además de las clasificaciones mencionadas, varios tipos de prueba se clasifican como pruebas de velocidad o de dominio.

Las pruebas de velocidad se componen de elementos con la misma dificultad y se califican de acuerdo al tiempo en que se responde al total de elementos. Las pruebas de dominio están formadas por elementos de creciente dificultad. La mayoría de las pruebas de aptitud escolar son pruebas de dominio con generosos intervalos de tiempo.

b) Técnicas de informe.

Todo individuo tiene un cúmulo de conocimientos sobre su propia persona, como lo es la relacionada con la forma en que ciertas situaciones lo afectan, las actividades que le interesan o los problemas que le preocupan. Para los fines de la evaluación esta información se obtiene mediante entrevistas o cuestionarios.

La entrevista: Esta forma de obtener información requiere de una relación directa entre el entrevistador y otro individuo. Cuando se utiliza como técnica de autoinforme, el entrevistador se interesa en conseguir información relativa a actitudes, opiniones, intereses, etc. del sujeto. La información se obtiene por interrogatorio directo que puede ser estructurado o sin estructurar.

El cuestionario: Se usa comunmente en los intentos por evaluar intereses, actitudes y otros aspectos de los ajustes personales y sociales.

c) Técnicas de observación.

La información sobre el comportamiento típico o usual de un individuo se obtiene mejor a través de personas que lo hayan observado dentro de una serie variada de observaciones.

Las técnicas de observación son métodos sistemáticos para registrar las observaciones con propósitos de evaluación.

Registros anecdóticos: Suministran el método menos estructurado para el registro de observaciones del comportamiento. Consiste en una breve descripción de algún comportamiento observado y que se considera importante para el propósito de evaluación. Estos registros pretenden describir los episodios más típicos del comportamiento de los alumnos.

Lista de corroboración: Esta técnica de observación consiste en preparar una lista de aseveraciones referentes a rasgos del comportamiento. Cada aseveración se corrobora de al-

guna manera para explicar la presencia o ausencia de un rasgo o cualidad en particular. Se usan para evaluar aspectos de los intereses del alumnado, sus actitudes, actividades, habilidades y características personales.

Escala de calificaciones: Es un dispositivo para registrar sistemáticamente las opiniones de los observadores relativas al grado en que se presenta una cualidad o un rasgo. Mientras que la lista de corroboración indica únicamente la presencia o ausencia de una característica, la escala de calificaciones requiere la indicación de cuan evidente resulta esa característica.

Las escalas de calificaciones permiten estructurar los juicios hacia los aspectos del comportamiento, significativos desde el punto de vista educacional.

La técnica sociométrica: Es un método para evaluar las relaciones sociales existentes en un grupo.

VII. PROCEDIMIENTOS PARA LA ELABORACION DE LAS PRUEBAS FORMATIVAS

Para la elaboración de una prueba de carácter formativo, es indispensable realizar un análisis de las unidades de aprendizaje.

Dentro de un curso o programa de educación hay divisiones o partes posibles de ser consideradas con fines analíticos, en un aislamiento relativo frente a las otras; aún cuando estas partes puedan interrelacionarse de diversas maneras.

Para los fines de instrucción y aprendizaje, una unidad debe estar estructurada, por interrupciones naturales en la asignatura o por el contenido que configura a un todo significativo.

Una unidad consiste en temas de una asignatura que deben ser aprendidos a lo largo de un período determinado. A efectos de la evaluación formativa, es necesario analizar los componentes de esta unidad, de manera que pueda extraerse un conjunto de especificaciones para determinar cuando los estudiantes han alcanzado el nivel de capacidad definido por las mismas.⁽¹⁾

Al analizar una unidad en sus componentes; el primer paso consiste en determinar cuales son los nuevos contenidos o temas de la asignatura que han sido introducidos en la

(1) BLOOM, S. Benjamín. op. cit. p. 174

unidad.

Un segundo tipo de análisis, se emprende para determinar las conductas del estudiante o resultados del aprendizaje, -- que se relacionan con cada nuevo elemento del contenido. O sea, dada una nueva idea o información ¿Qué se espera que --- aprenda el estudiante? ¿Qué se espera que recuerde? ¿Qué se espera que sea capaz de hacer con los nuevos temas introducidos en la unidad?.

Para realizar este análisis, es necesario clasificar nuevos temas o contenidos, de acuerdo con algunas de las categorías contenidas en la taxonomía de los objetivos de la educación. Estas clasificaciones tratan de jerarquizar los niveles de conductas que se relacionan con los niveles de dificultad y complejidad del proceso de aprendizaje.

Se han utilizado los siguientes niveles:⁽¹⁾

a) Conocimiento de terminología. Los términos constituyen el vocabulario específico de una asignatura que el estudiante tiene que aprender

b) Conocimiento de hechos específicos: Los "hechos" son las informaciones específicas que el estudiante debe recordar.

c) Conocimiento de reglas y principios. Implica la evocación de ideas, esquemas y modelos fundamentales por medio de los cuales se organizan los fenómenos y principios en una asignatura. Las reglas y principios reúnen gran cantidad de

(1) BLOOM, S. Benjamín. op. cit. p.176

hechos o describen las interrelaciones entre muchos aspectos_ específicos.

d) Habilidad en la utilización de procesos y procedimientos: Esta categoría pone el énfasis en la capacidad del estudiante para utilizar con precisión el proceso o procedimiento significa que el estudiante puede llevar a cabo los pasos del procedimiento en el orden correcto, efectuar las operaciones_ de modo adecuado y obtener el resultado correcto.

e) Habilidad para efectuar traducciones: Implica la --- transformación de una forma a otra de un término, hecho, re-- gla o principio, proceso o procedimiento.

f) Habilidad para efectuar aplicaciones: Consiste en el uso de reglas y principios para resolver problemas presenta-- dos en situaciones nuevas o no familiares para el estudiante.

Para la elaboración de las pruebas de evaluación formativa se debe proceder a la realización de:

Un análisis de la unidad en contenido y conducta, deter-- minando los términos que son importantes o fundamentales y -- los que solo son utilizados como fondo del material esencial.

Deben incluirse todos los elementos de la unidad y todos deben estar representados por uno o más ítems de prueba.

Los ítems deben ser incluidos en cada uno de los niveles de conducta especificados, es decir, el mismo tema puede ser_

incluido como término, hecho específico, etc. Siempre y cuando todos estos elementos se encuentren en la especificación.

Debe distinguirse claramente un ítem que evalúa el conocimiento que un alumno tiene de un término o hecho, de un --- ítem que determina si el estudiante puede o no traducir una - idea en una nueva forma o bien si puede aplicar una regla o - principio a un nuevo problema.

Los ítems deben formar una jerarquía, si la aprobación - del ítem del nivel inferior es necesaria para el dominio de - un ítem de nivel superior. Esto constituye un requisito en - aquellas asignaturas que tienen un carácter secuencial.

El análisis de la prueba de evaluación formativa, debe - especificarse en términos de dominio o falta de dominio. Pue - den utilizarse niveles de precisión del 80 al 85%; sin embar - go, cada docente puede establecer el nivel que considere con - veniente. La especificación de dominio debe realizarse antes de la aplicación de la evaluación.

El análisis de las pruebas de evaluación formativa debe - rá revelar al estudiante los errores que ha cometido. Por lo que es conveniente entregarles una hoja de respuestas, para - que marquen sus equivocaciones, y acompañar el registro de -- errores de una prescripción de materiales y actividades que - el alumno deberá realizar para corregir sus deficiencias y -- fortalecer su dominio en cada unidad.

Al final de cada unidad, el docente debe preparar un aná - lisis de los errores que los estudiantes han cometido en cada

ítem del instrumento formativo.

Cuando un ítem es contestado incorrectamente por una parte considerable de los estudiantes, el maestro puede revisar las respuestas y darse una idea de las confusiones y dificultades que tienen sus alumnos; de manera tal que le posibilitará volver a explicarlos tratando de encontrar un nuevo enfo--que.

Los errores cometidos en una prueba de evaluación forma-tiva por una minoría de alumnos, deben ser corregidos por cada uno de ellos, bajo la dirección y supervisión del docente.

VIII. CARACTERISTICAS DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACION

Independientemente del área del comportamiento que se evalúe o del uso que se de a los resultados obtenidos, todos los procedimientos que se usan en un programa de evaluación, deben poseer ciertas características comunes siendo las más esenciales: validez, confiabilidad y usaje.⁽¹⁾

Se trata de validez, si se habla del punto hasta el cual sirven los resultados de un procedimiento en aquellos usos -- para los cuales fueron creados, es decir, si los resultados -- han de usarse para describir los logros del alumnado, deberán representar ni más ni menos que el logro específico que se -- desea describir.

La validez se refiere básicamente, a que los procedimientos de evaluación reflejen la realidad de lo que se pretende evaluar, es decir, la precisión con que una prueba mide la -- conducta especificada y que los instrumentos deben servir para los fines para los cuales fueron creados.

La confiabilidad, se refiere al grado de consistencia de la medición; esto es, a cuán consistentes son los resultados de las pruebas u otros resultados, entre una medición y otra, ya que al ser bastante parecidos al administrar la misma prueba en dos ocasiones distintas, se puede concluir, que los resultados tienen un alto grado de confiabilidad.

(1) GRONLUND Norman E. op. cit. p.p. 85-144

DISEÑO DE INVESTIGACION

Para realizar el estudio de campo, se utilizó el diseño de investigación de tipo transversal descriptivo en el cual se manejaron las variables independientes: Los maestros aplican en forma limitada el concepto de evaluación, los maestros no aplican la evaluación formativa como tal y la no aplicación de las técnicas de evaluación.

Las variables dependientes fueron: No se lleva a efecto la evaluación formativa como tal, se contribuye a fomentar la reprobación y el ausentismo escolar, se evita la detección del nivel de avance del aprendizaje para proporcionar la retroalimentación.

En el mes de agosto de 1981 se comenzó a reunir la información que serviría para desarrollar el Marco Teórico, dentro del cual fue delimitada la investigación.

En la elaboración del Marco Teórico, fue considerado el proceso histórico que ha venido experimentando el concepto de evaluación, el Acuerdo 17 que fue promulgado el día 26 de agosto de 1978 y en el cual se dictan las normas para la evaluación del aprendizaje, en todas las escuelas primarias de la República Mexicana. Se incluyeron los principios y propósitos de la evaluación así como los usos que se le dan a la misma. Fue tomada en consideración la utilidad de la evaluación, tanto para el maestro como para el alumno, abarcando las técnicas y procedimientos que se emplean para realizar la evaluación.

Una vez desarrollado el Marco Teórico se procedió a la elaboración de los instrumentos de investigación, optando por realizar una encuesta por muestreo.

Se seleccionó el tipo de diseño de encuesta conocido como Sección Transversal no ponderada, porque es el que permitiría determinar las características de la población en un momento particular.⁽¹⁾

Se procedió a la elaboración de un cuestionario que permitiera la operacionalización de las variables, el cual fue aplicado en forma exploratoria a un grupo de 18 maestros con objeto de probar la formulación de las preguntas y asegurar que las mismas alcanzaran las variables que se pretendía medir. Este cuestionario, básicamente igual al definitivo, estuvo integrado por 15 preguntas, las cuales fueron contestadas por los maestros de manera parecida. Sin embargo, las preguntas 5, 6 y 7, que pretendían captar datos en relación con los propósitos de la evaluación, no proporcionaron datos suficientes, por lo que fueron modificadas agregandoles la interrogante de ¿Como utiliza usted la información de esta evaluación? .

De esta manera, el maestro podría informar con mayor amplitud el uso que da a las informaciones evaluativas y al mismo tiempo nos permitirían identificar como lleva a efecto la evaluación formativa.

El cuestionario se aplicó en forma definitiva en el mes de febrero de 1982.

(1) FESTINGER Y KATZ. Los métodos de investigación en las Ciencias Sociales Bs.As. Argentina Edit. Paidós, 1979. p.15

Para el análisis de los materiales se realizó una distribución de frecuencias en los cuadros elaborados para tal fin, posteriormente se realizó el conteo de las mismas transformando los resultados en porcentajes, que permitieran establecer correlaciones a fin de determinar la validez de las hipótesis planteadas.

Selección de la muestra:

Para la selección de la muestra se enumeraron las zonas que integran el primer sector de la Dirección No. 4, se escogió de la tabla de números aleatorios un número, sin ver cual sería éste, resultando un número que correspondió por su terminación a la zona escolar 405.

Esta zona escolar está integrada por ocho escuelas enclavadas en la colonia Jardín Balbuena. El alumnado pertenece a la clase media y el personal docente tiene un promedio de más de 10 años de servicio.

La muestra teórica estuvo formada por 101 maestros, la muestra real fue de 95.

ANALISIS DE DATOS

Para el análisis de los datos, se procedió a elaborar un cuadro de distribución de frecuencias y posteriormente un cuadro de concentración de datos que permitiera realizar el análisis de las respuestas y comprobar la validez de las hipótesis planteadas.

Con la primera pregunta se trató de determinar cual es el concepto de evaluación que predomina en la mencionada zona escolar, para ello se distribuyeron las frecuencias en los renglones correspondientes a los diferentes conceptos de evaluación, mencionados en el marco teórico: La evaluación como juicio de experto, identificada como medición, congruencia entre resultados y objetivos, la evaluación como un sistema.

Se encontró que el 61% de los maestros consideran a la evaluación como un medio para medir el conocimiento de los alumnos, el 28% de los mismos, contestó que la evaluación permite conocer el grado de conocimientos de los alumnos, la ambigüedad de esta respuesta nos imposibilitó para clasificar la dentro del concepto de evaluación como medición o bien en el concepto de evaluación como la congruencia entre los resultados y los objetivos fijados previamente; por lo que consideramos conveniente analizar las respuestas de la pregunta número 9, que consiste en detectar si la calificación se da en base a la media aritmética o bien de acuerdo a los objetivos alcanzados, para poder encuadrar las respuestas mencionadas en uno u otro concepto. Solo el 1% de los docentes, ----

considera la evaluación como un sistema.

La pregunta dos, se realizó con el objeto de analizar si los maestros conocen la clasificación de los tipos de evaluación, debido a la importancia que tiene el propósito de evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje.

Del análisis de las respuestas, se obtuvo que solo el 6% de los maestros conocen la clasificación de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, en tanto que un 65% mencionó "otras" clasificaciones anotando como tales: la escala del 1 al 10, el tiempo o periodo en que se efectúan las evaluaciones: diaria, semanal, mensual, o bien la forma de clasificación: oral o escrita (referentes a una clasificación de pruebas). El 22% dijo no conocer ninguna clasificación y el 7% no contestó.

Debido a que la evaluación formativa no debe realizarse periódicamente, en la pregunta tres, se trató de verificar, si la evaluación que se lleva a efecto en las escuelas es periódica o continua, encontrándose que el 100% de los maestros contestaron afirmativamente a la periodicidad de la evaluación. Al contestar por que, se observó que el 58% de los maestros dijeron que permitía conocer el avance de los alumnos, el 36% manifestó que le permite conocer el adelanto de los alumnos y afirmar el conocimiento de los mismos. Un 5% manifestó que le permite calificar a los alumnos. El 1% no contestó.

A fin de determinar si la periodicidad establecida

por los docentes, permite la retroalimentación conveniente, se elaboró la pregunta número cuatro, en la cual se pidió a los maestros que establecieran el período en que hacían las evaluaciones.

El 83% de los maestros dijo establecer un período fijo para efectuar las evaluaciones, mientras que el 17% manifestó no hacerlo. Se encontró que el 6% evalúa diariamente, el 10% semanal, el 2% quincenal, el 58% mensual, el 12% al término de la unidad y el 12% manifestó que efectuaba las evaluaciones durante el desarrollo de la unidad.

Las preguntas 5, 6 y 7 fueron elaboradas con la finalidad de conocer si los maestros utilizan la información acorde con los propósitos de evaluación.

La pregunta cinco se refirió específicamente a la evaluación diagnóstica. El 88% contestó que si evalúa y califica al iniciar una unidad de trabajo, el 12% que no.

Un 48% manifestó realizar dichas evaluaciones en los cuadernos y en los libros de texto, un 5% en un registro especial, un 24% en las boletas y un 9% en una prueba.

En relación con el uso que se le da a la información, un 22% contestó de acuerdo al Marco Teórico, es decir detectar si los alumnos estaban en condiciones de iniciar la unidad. El 61% la emplea para usos inherentes tanto a la evaluación formativa como a la sumativa. El 16% no contestó.

La pregunta seis, se refirió exclusivamente a la eva--

luación formativa. Las respuestas proporcionadas por los maestros fueron: el 92% si evalúa y califica, el 8% no contestó.

El 54% realiza las evaluaciones en los cuadernos y libros de texto, el 10% en un registro especial, el 28% en la boleta.

La información la utiliza el 26% de los maestros de acuerdo al marco teórico, es decir le permite afirmar conocimientos, un 54% utiliza la información para usos propios de la evaluación diagnóstica y la evaluación sumativa. El 20% no contestó.

La pregunta siete proporcionó información acerca del propósito sumativo. El 94% de los maestros, si evalúa y califica la unidad. El 6% restante, no contestó.

El 15% califica en los cuadernos o libros, el 12% en un registro especial, el 23% en las pruebas y el 49% en las boletas.

El 15% de los docentes utiliza esta evaluación para calificar la unidad, el 72% para usos propios de la evaluación diagnóstica o de la evaluación formativa, el 13% no contestó.

Con la finalidad de determinar si la evaluación formativa forma parte de la calificación, fue elaborada la pregunta ocho.

El 58% de los maestros respondieron que promedian todas las calificaciones de las pruebas realizadas, el 37% dijo --

que aparte de promediar las evaluaciones, tomaba en consideración la participación, conducta y tareas de los alumnos. El 5% manifestó que para asentar la calificación, tomaba en cuenta los objetivos logrados.

Para determinar si la calificación se asienta en relación con los objetivos logrados o en base a la curva normal, se efectuó la pregunta nueve.

el 61% asignó las calificaciones 10 y 6 respectivamente, el 27%, 8 y 5, el 11% asignó otras calificaciones (10 y 7 o 9 y 6). Al contestar porqué asignan esa calificación, - el 62% contestó porque se basaba en la media o elaboraba una escala por ser el más alto y el más bajo. El 27% contestó - que cada pregunta tiene el mismo valor por tanto les corresponde tal calificación, algunos maestros dijeron que al elaborar la prueba se supone que todos deben contestar correctamente.

A fin de saber si los objetivos programáticos son considerados para realizar las evaluaciones se redactó la pregunta diez.

El 8% de los maestros contestó que tomaba en consideración los mencionados objetivos, el 63% de los maestros anotaron características del comportamiento de los mismos, tanto de conducta como del cumplimiento escolar, el 5% mencionó a los alumnos como elementos, el 11% las pruebas y el 13% no contestó.

Para conocer el proceso que sigue el maestro en la planeación de la evaluación, se efectuó el ítem 11.

El 90% contestó en forma afirmativa, el 10% restante, - contestó que no llevaba a efecto ninguna planeación. Al contestar la forma en que realizan esta planeación, el 9% con--testó que en forma semanal, el 59% elaborando las pruebas o cuestionarios, el 5% dijo que tomaba en cuenta los objeti-vos y el 18% de los maestros no contestó.

Las respuestas dadas a la pregunta doce, permitiría co--nocer las técnicas empleadas por los maestros en la evalua--ción de los conocimientos de los alumnos, el 58% contestó --que utiliza las pruebas pedagógicas, el 4% mencionó además a las pruebas pedagógicas y cuestionarios, el 8% mencionó, además de las pruebas pedagógicas la observación y el 9% señalaron algunos rasgos de la conducta o cumplimiento. El 12% --no contestó.

En lo concerniente a las técnicas utilizadas para eva--luar las conductas de los alumnos, el 1% de los maestros men--cionó listas de corroboración, entrevistas y autoinforme, el 38% mencionó únicamente la observación y el 38% señaló algu--nos rasgos como comportamiento, conducta, respeto a superio--res. El 22% no contestó.

Para determinar si los maestros han recibido algunos in--formes relacionados con la evaluación en los últimos cinco --años, se elaboró la pregunta 14, encontrándose que el 22% ---contestó de manera afirmativa, el 67% dijo que no y el 11% --restante no contestó.

Tratando de saber cual es la disposición del maestro en relación con la posibilidad de adquirir mayor información en relación con el proceso evaluativo, se observó que el 91% de

los docentes manifiestan una posición positiva, al contestar en forma afirmativa, el 5% contestó que no y el 4% restante, omitió su respuesta.

Con la finalidad de poder apreciar si existe alguna -- diferencia entre la manera de evaluar de los maestros egresados de las escuelas federales, estatales o particulares, se realizó el análisis de las respuestas del cuestionario en -- relación con la variable Normal de egreso. No se apreció ninguna diferencia significativa. El mismo resultado se encon--
tró con la variable años de servicio.



SECRETARIA
DE
EDUCACION PUBLICA

DEPENDENCIA INSPECCION ESCOLAR NUM. 5
FCC. DEL PASO Y TRONCOSO
UNIDAD KENNEDY, COL. JARDIN
BAIBUENA, V. CARRANZA, D.F.

SECCION

MESA

NUMERO DE OFICIO

EXPEDIENTE

ASUNTO: Se extiende Constancia de haber
aplicado Cuestionario de Evalua-
ción.

México, D.F. a 8 de marzo de 1982.

A QUIEN CORRESPONDA
P R E S E N T E .

Me permito comunicar que la C. Profra.
Ma. Tereza Hilda Zamora Medina y el C. Profr. Elías Faustino Ter-
cero Santoyo, aplicaron en todas las escuelas de esta Zona 5 a mi
cargo, Cuestionario de Evaluación Pedagógica a los C. Profres. de
cada una de las escuelas, quienes cooperaron con gusto y gran sa-
tisfacción, debido a la importancia de los cuestionarios que serán
utilizados para la presentación de Tesis en la Universidad Pedagó-
gica Nacional y confiando que el éxito de este trabajo venga a be-
neficiar ampliamente el aspecto evaluativo que siempre será un --
problema tendiente a mejorar.



A T E N T A M E N T E
EL INSPECTOR DE LA ZONA 5

Eleuterio Hernández
PROFR. ELEUTERIO HERNANDEZ M.

S. E. P.
DIRECCION No. 4
DE EDUC. PRIM. EN EL D. F.
ZONA ESCOLAR 5
V. Carranza, D F

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD PONIENTE 099

COMPAÑEROS MAESTROS:

El propósito del siguiente cuestionario es conocer el concepto de evaluación, principios y procedimientos que se manejan en esta zona escolar, lo cual sentará las bases en la elaboración de la Tesis que nos permitirá obtener el Título de Licenciados en Educación Primaria.

Agradecemos su cooperación para expresar con la mayor honestidad y autenticidad sus respuestas, de las cuales depende la validez y confiabilidad de esta encuesta.

Con objeto de que tenga Ud. mayor libertad al contestar, consideramos conveniente omitir su nombre.

DATOS GENERALES:

Escuela de donde egresó: _____

Años de Servicio: _____

Grado escolar que atiende: _____

Número de alumnos inscritos: _____ Existencia actual: _____

Número de alumnos reprobados en el primer semestre: _____

1.- ¿Cuál es el concepto que tiene Ud. sobre evaluación?

2.- ¿Conoce Ud. alguna clasificación sobre evaluación?

SI NO

¿Cuál es?

¿En que consiste cada una?

3.- ¿Considera Ud. conveniente evaluar periódicamente a sus alumnos?

SI NO

¿Por qué?

4.- ¿Establece Ud. algún período de tiempo específico para efectuar sus exámenes?

SI NO

¿Cada cuanto tiempo? _____

5.- Antes de iniciar una unidad de trabajo ¿Evalúa Ud. a sus alumnos? SI NO

¿los califica? SI NO

¿En dónde? _____

¿Cómo utiliza Ud. la información de esta evaluación?

6.- Durante el proceso enseñanza aprendizaje de una unidad

¿Evalúa Ud. a sus alumnos?

SI NO

¿los califica? SI NO

¿en dónde? _____

¿Cómo utiliza Ud. la información de esta evaluación?

7.- Al término de la unidad ¿Evalúa Ud. a sus alumnos?

SI NO

¿los califica? SI NO

¿en dónde? _____

¿Cómo utiliza Ud. la información de esta evaluación?

8.- Para asentar la calificación en las boletas de los alumnos ¿Cómo procede Ud.? _____

9.- En una prueba de 50 reactivos, Juan obtuvo 40 aciertos -
(fue el más alto) y Raúl 25; ¿Qué calificación le daría -
Ud. a Juan? ¿Cuál a Raúl? ¿Por qué?

JUAN: _____ RAUL: _____

¿ Por qué ? _____

10.- ¿Qué elementos toma Ud. en cuenta para realizar una evaluación? _____

11.- ¿Planea Ud. la evaluación de sus alumnos?

SI NO

¿En qué forma? _____

12.- ¿Para evaluar los conocimientos de sus alumnos, cuál o cuáles instrumentos y/o técnicas emplea?

13.- ¿Para evaluar las conductas de sus alumnos, cuál o cuáles instrumentos y/o técnicas emplea?

14.- ¿Ha recibido Ud. algún curso u orientación relativo a la evaluación, durante los últimos 5 años?

SI NO

¿Cuál? _____

15.- ¿Considera Ud. necesario recibir algún tipo de información que le permita aumentar sus conocimientos en este renglón?

TABLA 1. CONCENTRACION DE DATOS DE LOS MAESTROS

ESCUELA NORMAL DE EGRESO	G R A D O E S C O L A R						
	10.	20.	30.	40.	50.	60.	TOTAL
Escuela Nacional de Maestros	12	8	9	10	5	7	51
Normales Particulares	5	7	5	5	5	6	35
Normales Estatales	0	4	3	1	3	0	11
Años de Servicio:							
1 a 5	8	6	3	2	2	0	21
6 a 10	0	3	3	3	2	2	13
11 a 15	7	5	4	1	4	6	27
16 a 20	1	0	3	3	2	1	10
21 a 25	1	4	1	4	1	0	11
26 a 30	0	1	3	3	1	4	12

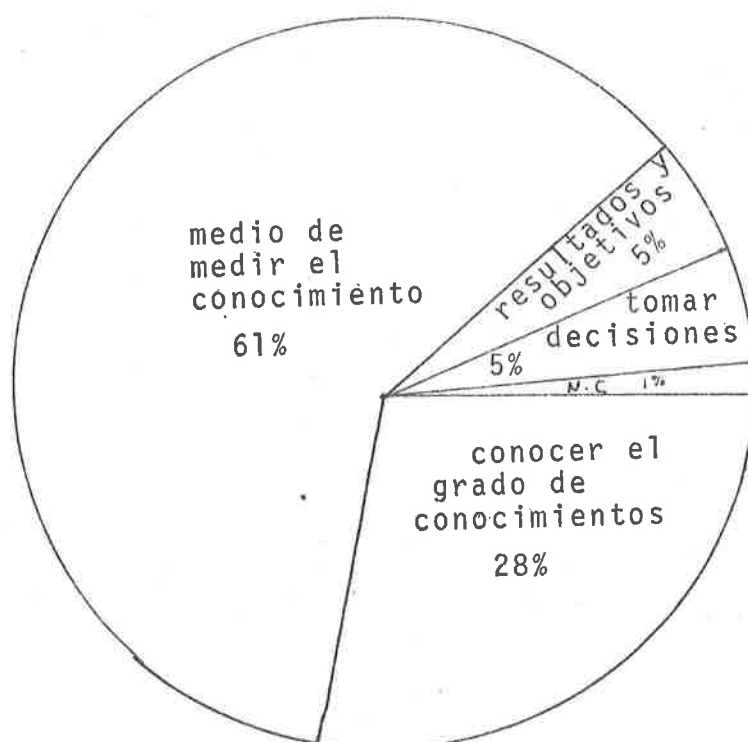
TABLA 2. CONCENTRACION DE DATOS ESTADISTICOS DE LA POBLACION
ESCOLAR DE LA ZONA 5

GRADO	INSCRIPCION	EXISTENCIA	BAJAS	%DESERCION	REPROBADOS	%REPROBADOS
1o.	463	445	18	4%	58	13%
2o.	502	473	29	6%	63	13%
3o.	367	353	14	4%	50	14%
4o.	400	387	13	3%	43	11%
5o.	417	403	14	3%	49	12%
6o.	353	341	12	3%	34	10%
TOTAL	2 502	2 402	100	23%	297	12%

Tabla 3. Frecuencias y porcentajes de los conceptos más usuales de evaluación en la zona

Pregunta número 1	Frecuencias	Porcentaje
Respuestas:		
Evaluación, un medio de medir el conocimiento de los alumnos	58	61%
Conocer el grado de conocimiento de los alumnos	27	28%
La evaluación como la congruencia entre los resultados y los objetivos	4	5%
La evaluación para tomar decisiones	4	5%
No contestaron	1	1%

Gráfica 1. conceptos de evaluación

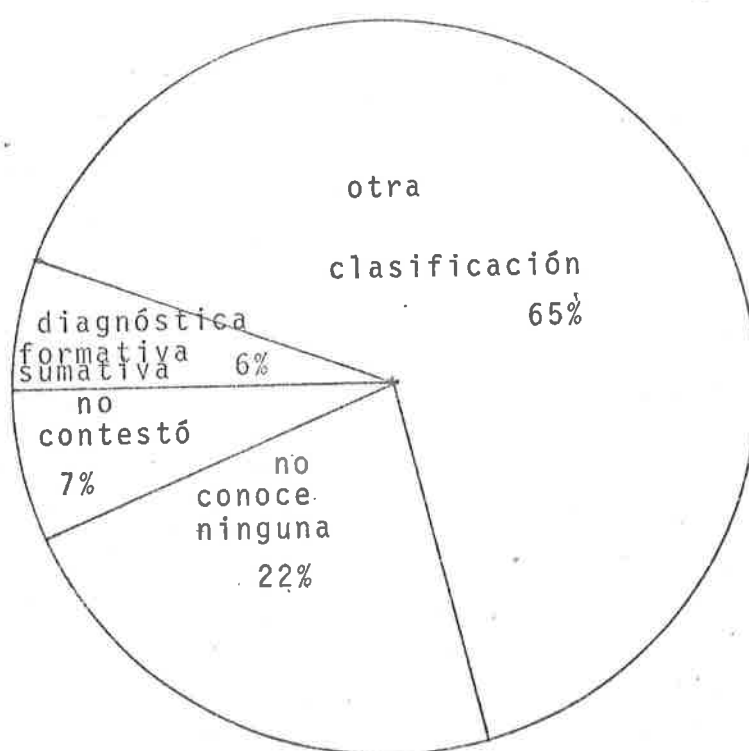


El concepto que se aplica en esta zona escolar es el de medición

Tabla 4. Frecuencias y porcentajes de las clasificaciones de evaluación que manejan los maestros.

Pregunta número 2	Frecuencias	Porcentaje
Respuestas:		
Otra "clasificación"	62	65%
No conoce ninguna	21	22%
Clasificación: Diagnóstica formativa y sumativa.	5	6%
No contesta	7	7%

Gráfica 2. Las clasificaciones de evaluación

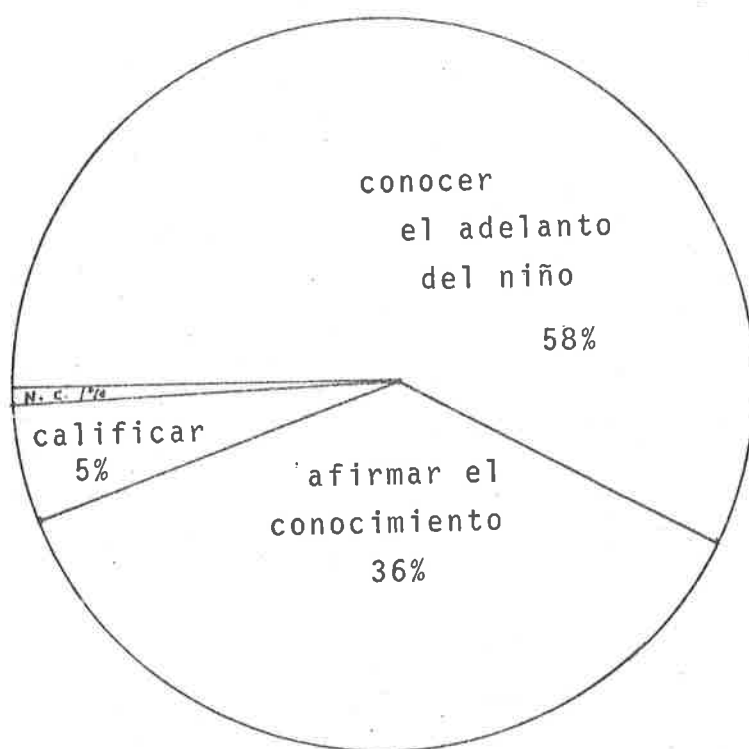


Un bajo porcentaje de maestros conoce la clasificación de acuerdo al Marco Teórico

Tabla 5. Frecuencias y porcentajes del porque es necesaria la evaluación periódicamente

Pregunta número 3	Frecuencias	Porcentajes
Respuestas:		
No	0	0%
Si	95	100%
¿Para qué?		
Conocer el adelanto del niño	55	58%
Afirmar el conocimiento	34	36%
Calificar a los alumnos	5	5%
No contesta	1	1%

Gráfica 3. Motivos por los cuales los maestros consideraron necesaria la evaluación periódica

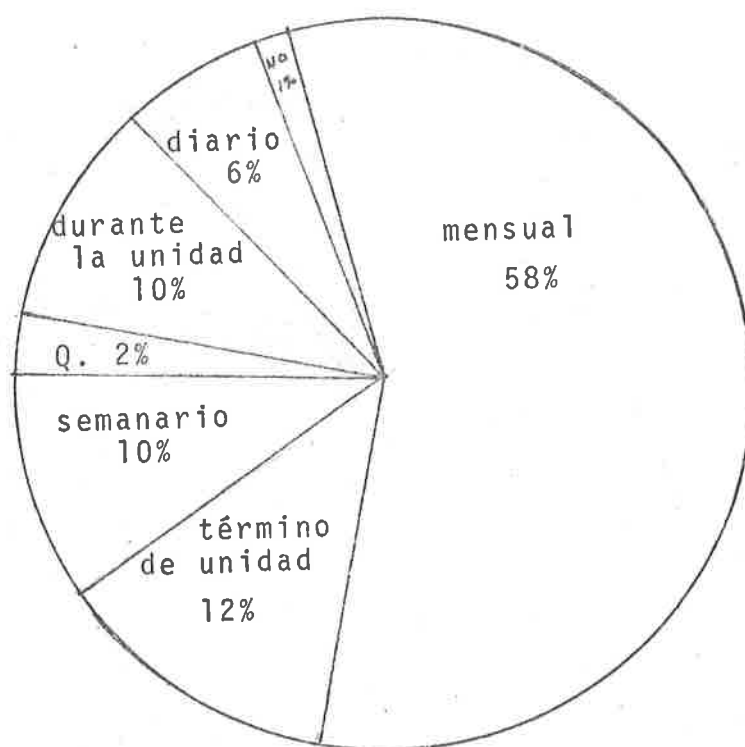


Se observa menor porcentaje de maestros que evalúan para retroalimentar al alumno

Tabla 6. Frecuencias y porcentajes de los períodos en que los maestros evalúan

Pregunta número 4	Frecuencias	Porcentaje
Respuestas:		
No	16	17%
Si	79	83%
¿Cada cuanto tiempo?		
Mensual	55	58%
Al término de la unidad	12	12%
Semanario	10	10%
Durante la unidad	10	10%
Diario	6	6%
Quincenal	2	2%

Gráfica 4. Períodos en que los maestros evalúan a los alumnos



El concepto que se aplica en esta zona escolar es el de medición

☒ Maestros que no consideran necesario establecer un periodo fijo para evaluar

Tabla 7. Frecuencias y porcentajes del uso o aplicación de los resultados de la evaluación diagnóstica

Pregunta número 5	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
No	12	12%
Si	83	88%
¿En dónde?		
Cuadernos y libros	46	48%
Boleta	23	24%
Prueba	8	9%
Registro especial	5	5%
¿Cómo utiliza la información?		
Otros usos	59	62%
Saber si puede iniciar la unidad	21	22%
No contesta	15	16%

Tabla 8. Frecuencias y porcentajes del uso o aplicación de los resultados de la evaluación formativa

Pregunta número 6	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
No	0	0%
Si	87	92%
¿En dónde?		
Cuadernos y libros	51	54%
Boleta	27	28%
Registro especial	10	10%
No contesta	8	8%
¿Cómo utiliza la información?		
No contesta	16	21%
De acuerdo al Marco Teórico	28	29%
Otros usos	51	54%

Tabla 9. Frecuencias y porcentajes del uso o aplicación de los resultados de evaluación sumativa

Pregunta número 7	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
No	6	7%
Si	88	93%
¿En dónde?		
Boleta	47	49%
Pruebas	22	23%
Cuadernos y libros	14	15%
Registro especial	12	12%
¿Cómo utiliza la información?		
Otros usos	68	72%
Para calificar al alumno	14	15%
No contesta	13	13%

- 5 -

TRANSITORIOS

PRIMERO. - El presente acuerdo tendrá efectos a partir del año escolar 1978-1979, en los distintos tipos y modalidades de la educación, bajo el control de la Secretaría de Educación Pública.

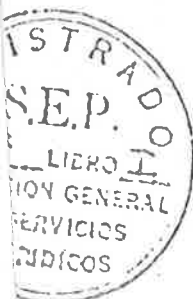
SEGUNDO. - Se abrogan los acuerdos 3810 del 30 de marzo de 1976; el 9909 de la Dirección General de Enseñanza Normal del 25 de junio de 1959, en la parte relativa a la estimación del aprovechamiento así como todas las disposiciones que se opongan al presente acuerdo.

TERCERO. - El presente acuerdo deberá ser publicado en el "Diario Oficial" de la Federación.

Sufragio Efectivo. No Reelección.

México, D. F., a 25 de julio de 1978. - El Secretario.
Fernando Solana. - Rúbrica.

Asimismo, hago de su conocimiento que esta Dirección General, en acato al Artículo 12 del mencionado Acuerdo, está elaborando el proyecto donde se especifican los instrumentos y técnicas de evaluación, así como las normas y procedimientos para establecer las acciones pedagógicas en nuestro nivel educativo, y que les será dado a conocer en su oportunidad.



SEI 29 1978

RECIBIDO

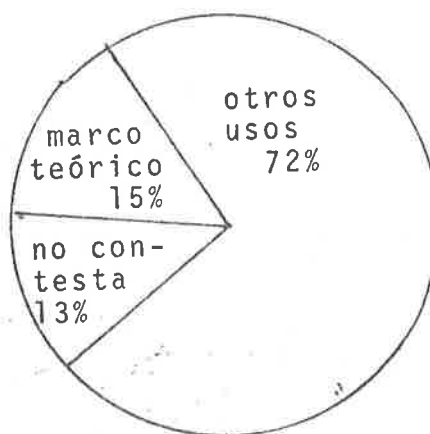
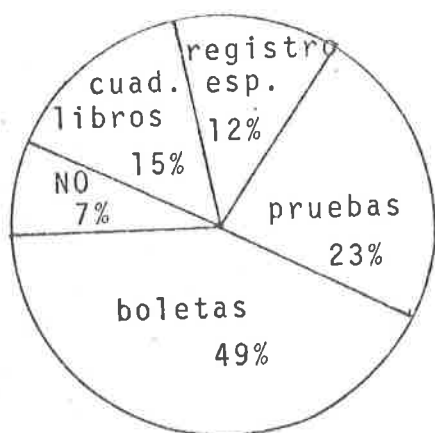
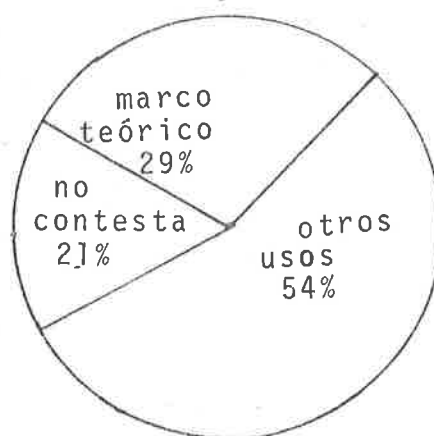
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS
PRIMARIA ... LOS ESTADOS

PROF. FERNANDO SOLANA CARRILLO

Gráfica 5. Cómo utilizan los maestros la información de una evaluación inicial, continua o final.

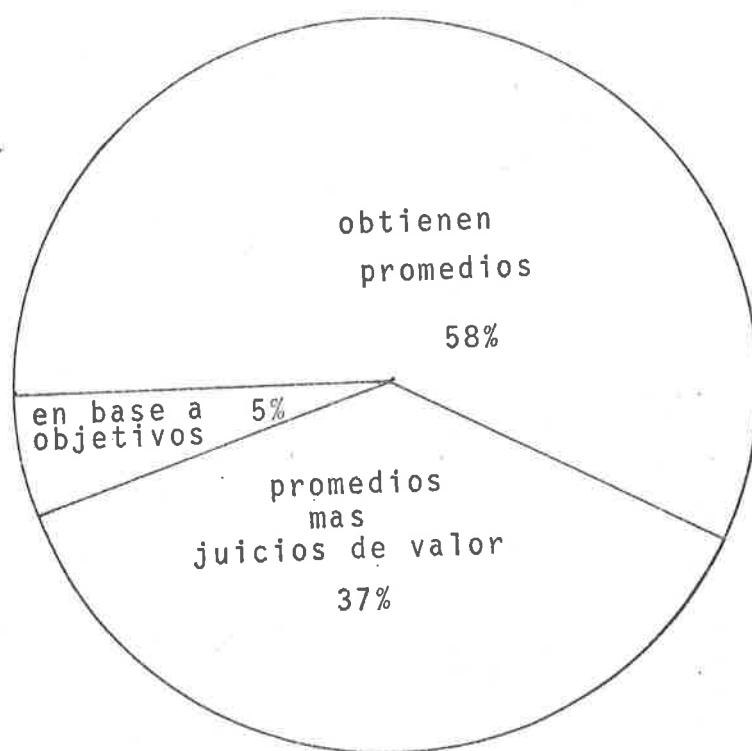


Los maestros utilizan la información de los diferentes propósitos indiscriminadamente

Tabla 10. Frecuencias y porcentajes del procedimiento para la calificación en las boletas

Pregunta número 8	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
Sacando el promedio	55	58%
Promediando más juicios de valor	35	37%
De acuerdo a los objetivos	5	5%

Gráfica 6. Procedimientos que siguen los Maestros para asentar calificaciones en las boletas

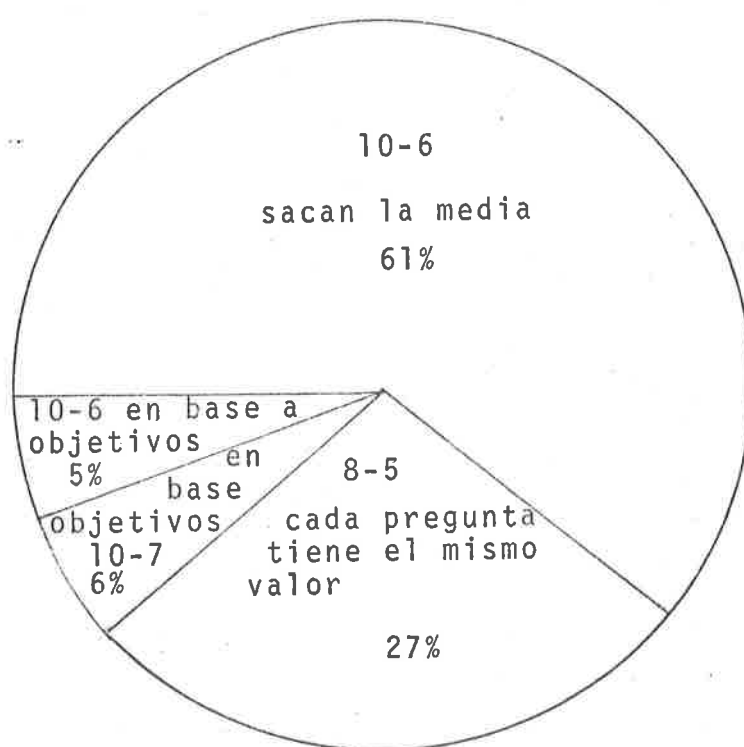


Notése el bajo porcentaje de maestros que evalúan conforme a los objetivos logrados

Tabla 11. Frecuencias y % de los criterios de interpretación de resultados para signar calificación

Pregunta número 9	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
10 - 6	58	61%
¿Por qué?		
Se saca la media	58	61%
8 - 5	26	27%
¿Por qué?		
Porque cada respuesta vale dos puntos.	26	27%
10 - 7	6	6%
¿Por qué?		
De acuerdo a objetivos	6	6%
10 - 6	5	5%
¿Por qué?		
De acuerdo a objetivos	5	5%

Gráfica 7. Criterios considerados para asignar calificaciones

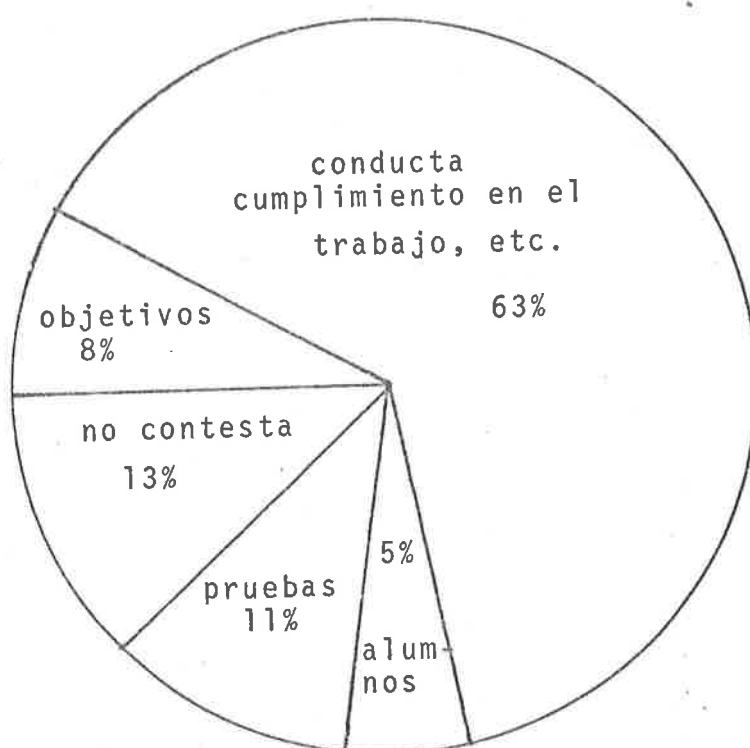


Los maestros utilizan con mayor frecuencia la media aritmética para calificar

Tabla 12. Frecuencias y porcentajes de los diversos elementos considerados necesarios para evaluar

Pregunta número 10	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
Conducta, cumplimiento en el trabajo, tareas, etc.	60	63%
Pruebas	10	11%
Objetivos	8	8%
Alumnos	5	5%
No contesta	12	13%

Gráfica 8. Elementos necesarios para evaluar

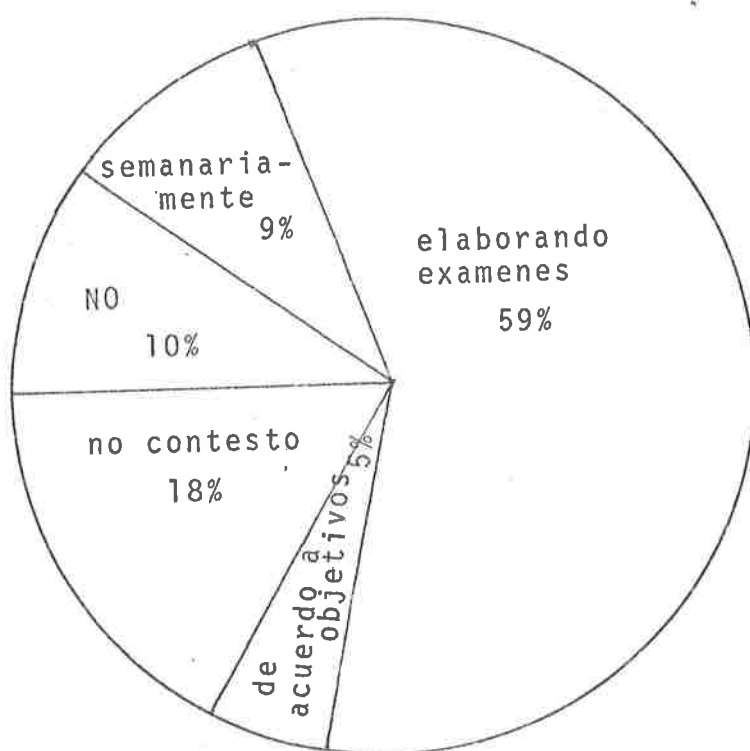


El porcentaje de maestros que consideran a los objetivos como elementos necesarios para evaluar es muy reducido

Tabla 13. Frecuencias y porcentajes de la forma en que se planea la evaluación

Pregunta número 11	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
No	9	10%
Si	86	90%
¿Cómo?		
Elaborando pruebas	56	59%
En forma semanal	8	9%
De acuerdo a objetivos	5	5%
De acuerdo al Marco Teórico	0	0%
No contesta	17	18%

Gráfica 9. Forma en que los maestros planean la evaluación

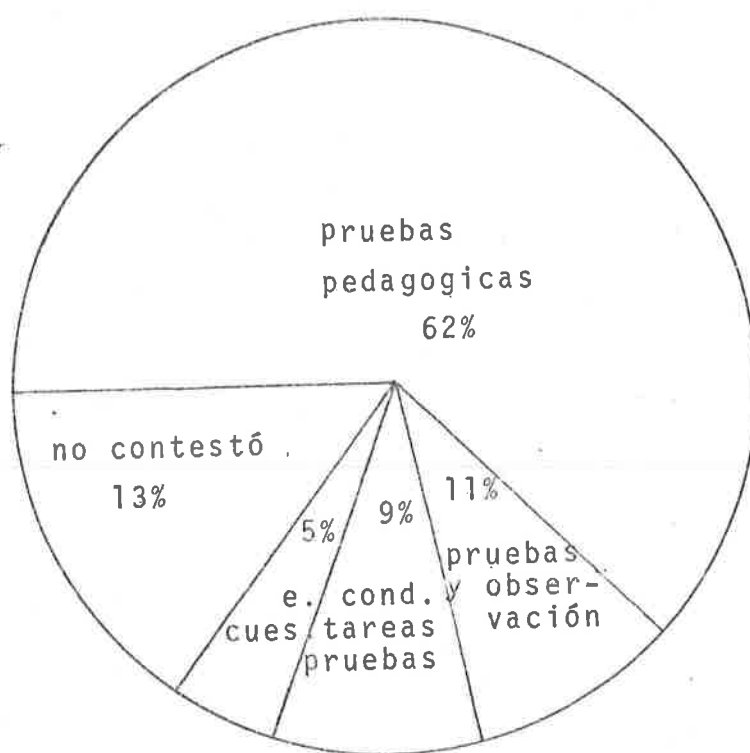


Los maestros no planean la evaluación de acuerdo al Marco Teórico

Tabla 14. Frecuencias y porcentajes de las Técnicas e instrumentos utilizados para evaluar conocimientos

Pregunta número 12	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
Pruebas pedagógicas	59	62%
Comportamiento, tareas y pruebas	10	9%
Pruebas de observación	8	11%
Pruebas, entrevistas, -- cuestionarios, autoinforme, etc.	5	5%
No contestó	12	13%

Gráfica 10. Técnicas e instrumentos utilizados para evaluar los conocimientos del alumno

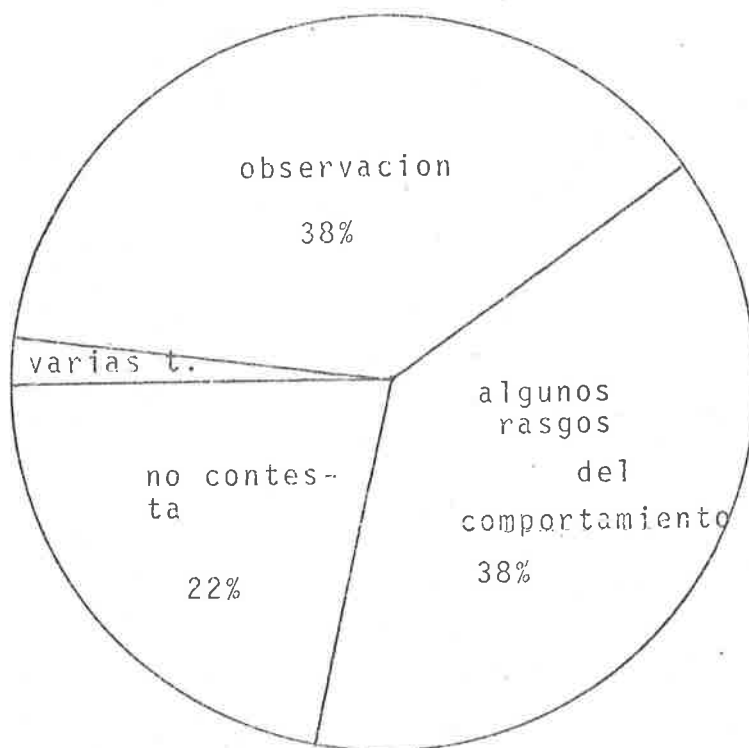


Los maestros utilizan preferentemente las pruebas pedagógicas como único instrumento de evaluación del conocimiento

Tabla 15. Frecuencias y % de las técnicas e instrumentos utilizados para evaluar conductas

Pregunta número 13	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
Observación	36	38%
Rasgos del comportamiento	36	38%
varias técnicas	2	2%
No contestan	21	22%

Gráfica 11. Técnicas e instrumentos utilizados para evaluar las conductas de los alumnos

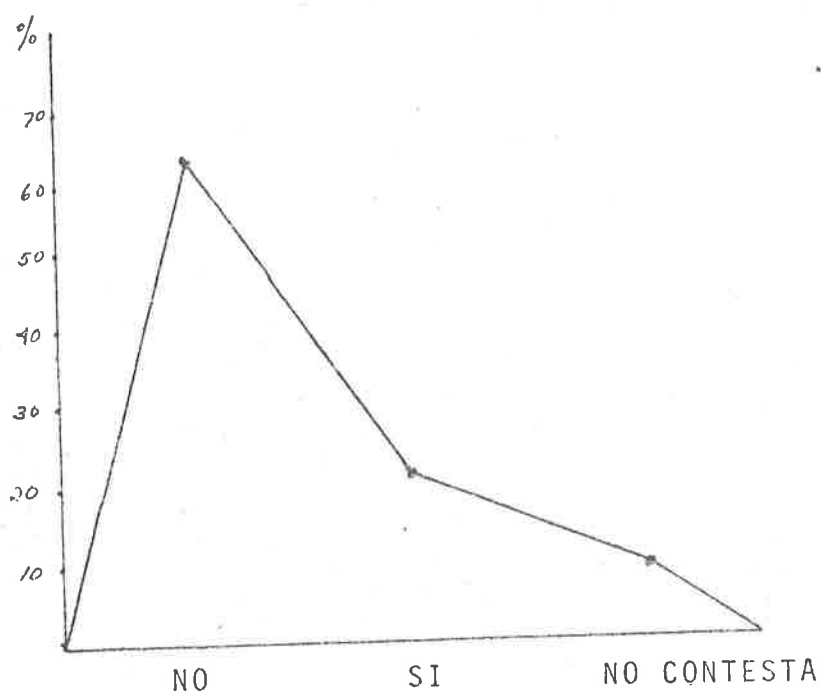


Los maestros emplean la observación preferentemente

Tabla 16. Frecuencias y porcentajes de los cursos u orientaciones recibidas por los maestros

Pregunta número 14	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
No	63	67%
Si	21	22%
No contesta	11	11%

Gráfica 12. Maestros que han recibido algún curso u orientación relacionado con la evaluación

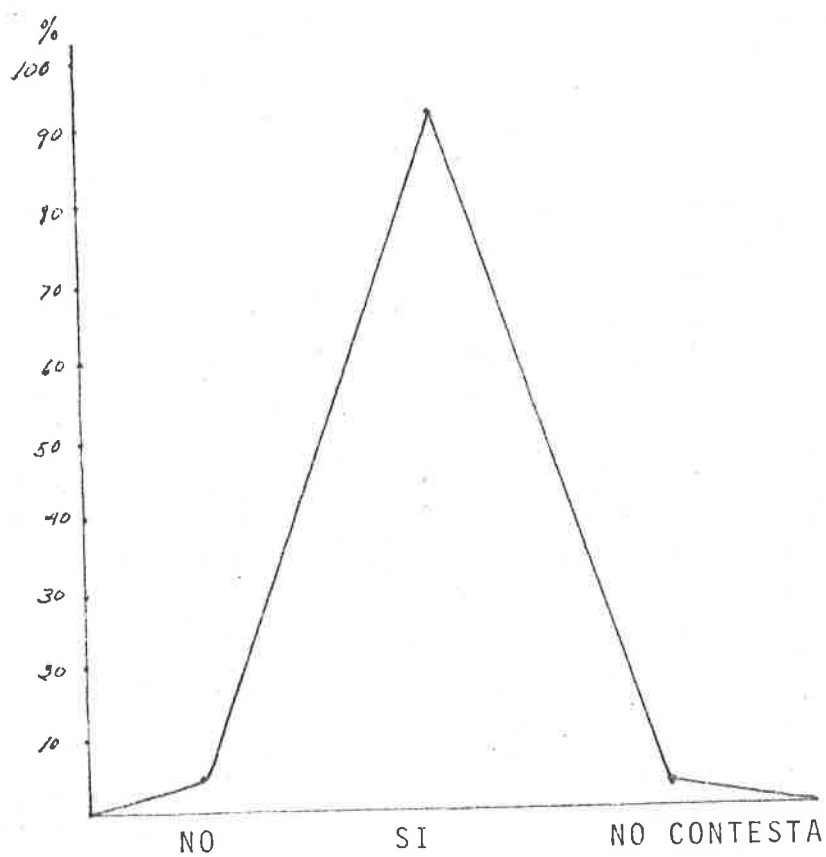


Gran número de maestros no han recibido ninguna información

Tabla 17. Frecuencias y porcentajes de los maestros dispuestos a recibir información

Pregunta número 15	Frecuencia	Porcentaje
Respuestas:		
No	5	5%
Si	86	91%
No contesta	4	4%

Gráfica 13. Maestros dispuestos a recibir información acerca del proceso evaluativo



Se cuenta con la aprobación de gran número de maestros

CONCLUSIONES

El porcentaje de maestros cuyo concepto de evaluación se identifica como medir el conocimiento del alumno, así como el hecho de promediar las distintas evaluaciones realizadas durante el proceso enseñanza aprendizaje, otorgándoles a todas un carácter sumativo, permite comprobar la hipótesis planteada, tocante al concepto limitado de evaluación que se maneja en la zona escolar mencionada.

Por otra parte, el desconocimiento de la clasificación de evaluación en diagnóstica, formativa y final, así como el uso que se le da a la información que se extrae de tales evaluaciones, revelan el énfasis puesto en la calificación y la falta de un propósito de evaluación formativo, durante el proceso enseñanza aprendizaje.

Para que la evaluación tenga un carácter formativo, -- las unidades de aprendizaje deben ser analizadas a través de sus componentes, de manera que pueda extraerse un conjunto de especificaciones que permitan determinar cuando los estudiantes han alcanzado el nivel de capacidad definido.

Los nuevos temas, deben ser jerarquizados en relación con los niveles de complejidad y deberán realizarse continuamente pruebas de diagnóstico-adelanto con la finalidad de proporcionar retroalimentación.

El análisis de estas pruebas, debe especificarse en términos de dominio o falta de dominio.

Sin embargo, un gran número de maestros de esta zona escolar, evalúa en períodos de tiempo bastante retirados -- mensualmente o al término de la unidad, lo cual impide dotar al alumno, de la retroalimentación necesaria en el momento preciso.

Consecuentemente si un alumno no alcanzó determinados objetivos y continúa avanzando en el proceso enseñanza --- aprendizaje en tales condiciones, no podrá superar los objetivos de mayor complejidad.

Por otra parte, el no especificar los exámenes en términos de dominio o falta de dominio, pone al alumno atrasado en desventaja con relación a sus compañeros porque no -- puede apreciarse su progreso personal, para ser tomado en -- consideración, ni las deficiencias específicas de su aprendizaje, para ayudarlo a superarlas.

Por ello se puede afirmar que al no realizar la evaluación formativa como tal en esta zona, se contribuye a la -- reprobación escolar.

En la realización del proceso evaluativo, es determinante el papel que juegan los objetivos, ya que basándose -- en ellos, se va a llevar a efecto la evaluación.

El señalarlos previamente, constituye el primer principio general de la evaluación, empero los maestros no los identifican como elementos básicos para realizar las evaluaciones, lo que permite concluir que el maestro evalúa sin -- una guía que le permita conocer el grado de dificultad o -- deficiencia en el logro de los objetivos de cada alumno.

En la evaluación como en cualquier otra actividad, es imprescindible la elaboración de un plan, que indique los objetivos y las técnicas que se van a utilizar para evaluarlos. Las respuestas de los maestros indican que la planeación que realizan se limita a elaborar exámenes, sin mencionar los objetivos ni las técnicas de evaluación.

Esto da como resultado una evaluación subjetiva y parcializada, que se efectúa a través de las pruebas realizadas y de la observación no sistemática, conclusión que se obtiene debido al bajo porcentaje de maestros que manifestó emplear varias técnicas para registrar la información con fines evaluativos

Este tipo de evaluación, hace a un lado el principio de que una evaluación inclusiva, requiere el empleo de una amplia gama de técnicas.

Como resultado de la encuesta se observa que son pocos los maestros que han recibido en los últimos años, alguna orientación en relación con un proceso tan determinante en el aprendizaje, como lo es la evaluación, por lo que creemos conveniente que se aproveche la disposición manifiesta por los docentes que están dispuestos a recibir tal información.

SUGERENCIAS

La modificación de los planes y programas, con la finalidad de que el niño alcance un desarrollo integral y armónico, la expansión de los servicios educativos en todos los niveles y la preocupación por elevar la calidad de la educación, hacen evidente la preocupación de las Autoridades Educativas por proporcionar al pueblo de México, mejores servicios en relación con la educación.

Sin embargo, no basta con expandir los servicios educativos, es necesario que respondan a las características políticas, económicas y socioculturales propias de la región. Por otra parte, para mejorar la calidad del aprendizaje, es urgente una transformación de la planeación del aprendizaje, basada en los informes obtenidos a través de la evaluación.

Para ello es fundamental que el concepto evaluativo, -- deje de ser visto en forma limitada, como la finalidad de -- ofrecer una certificación y pase a ser considerado como lo -- que realmente es: Un proceso fundamental en la enseñanza, -- que permite tomar alternativas de decisión con el propósito de alcanzar los objetivos.

El maestro debe ser consciente de la trascendencia de -- la evaluación, en su labor educativa.

Por ello, las autoridades Educativas, deben también capacitar al maestro constantemente, porque la educación, al -- igual que todo proceso, va evolucionando y el maestro no de-

be ni puede permanecer al margen, ya que el resultado de --
esta evolución es nada menos que el hombre que forjará los
destinos de México.

BIBLIOGRAFIA

- BLOOM, S. Benjamín Evaluación del Aprendizaje, Bs.As. Argentina, Edit. Troquel. 1975.
- CHADWICK, Clifton Evaluación Educacional, México. Universidad Pedagógica Nacional, Programa de Especialización; 1979.
- FESTINGER y Katz Los Métodos de Investigación en las -- Ciencias Sociales. Bs.As. Argentina, - Edit. Paidós, 1979.
- FREIRE, Pablo Pedagogía del Oprimido, México. Edit.- S. XXI, 1981.
- LEMUS, Luis Arturo La Evaluación del Rendimiento Escolar. Bs.As. Argentina, Edit. Kapeluz, 1975.
- LINDVALL, Stella Nardoza y Margaret Fellton La Importancia de los Objetivos Espe-- cíficos en la Elaboración del Plan de Estudios, Pittsburgh, 1964.
- NILO, U. Sergio Temas de Evaluación, México. U.P.N. -- Programa de Especialización, 1978.
- OLMEDO, Badía Javier La Evaluación Educativa. México, U.P.N. 1978.
- Phi Delta Kappa National Study Committee on Evaluation Educational Evaluation and Decition -- Making. Itasca, Ill. Peacock Pub. Inc. 1971.
- RODRIGUEZ, Rivera Víctor Matías Psicotécnica Pedagógica. México, Impre sora Galve, 1972.
- Secretaría de Edu- cación Pública Antología Tecnología Educativa 2o. y - 3er. cursos para la Licenciatura en -- Educación Primaria y Preescolar, Méxi- co, 1975.

Trabajo presentado por el Centro de Estudios Educativos, -- ante la Subcomisión "Naturaleza y Propósito del Proceso de Planeación" del Plan Nacional de Educación. México, 1977.

ANEXOS

ANEXO 1

DIRECCION GRAL. DE EDUC.
 PRIMARIA EN LOS ESTADOS
 JEFATURA FOI
 OFICIO CIRCULAR No. 3440

(5)

México, D. F., 4 de septiembre de 1978,

A LOS CC. DIRECTORES FEDERALES DE EDUCACION
 P R E S E N T E S

Me dirijo a ustedes para comunicarles que con fecha 28 del mes próximo pasado, el Diario Oficial de la Federación publicó el Acuerdo No. 17 "que establece las normas a que deberán sujetarse los procedimientos de evaluación del aprendizaje en los distintos tipos y modalidades de la Educación, bajo el control de la Secretaría de Educación Pública", mismo que a continuación me permito transcribirles:

ACUERDO NUM. 17

ACUERDO que establece las normas a que deberán sujetarse los procedimientos de evaluación del aprendizaje en los distintos tipos y modalidades de la educación, bajo el control de la Secretaría de Educación Pública.

Con fundamento en los artículos 38 fracción I, inciso a), de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 7, 24, fracción II: 46 y 47 de la Ley Federal de Educación; y 2 y 6, fracción I, del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública; y

CONSIDERANDO

Que la evaluación del aprendizaje es un proceso inherente a la tarea educativa, indispensable para comprobar si se han logrado los objetivos del aprendizaje, planear la actividad escolar; decidir la promoción del educando y contribuir a elevar la calidad de la enseñanza.

Que la evaluación del aprendizaje coadyuva al diseño y actualización de planes y programas de estudios; a la selección de métodos educativos; al aprovechamiento racional de los recursos humanos y materiales y a la planeación general del sistema educativo nacional.

Que la evaluación del aprendizaje debe instrumentarse atendiendo a las características específicas de los diferentes tipos y modalidades de la educación bajo el control de la Secretaría de Educación Pública.

Que para presentar los resultados de la evaluación del aprendizaje se requiere de una simbología que unifique la comunicación o interpretación de esos resultados.

Que para fines de unificar y coordinar la educación en toda la República, conviene normar los procedimientos de evaluación del aprendizaje en los tipos y modalidades que conforman el sistema educativo nacional he dictado el siguiente

ACUERDO

ARTICULO 1o. - Es obligación de las escuelas y demás unidades que prestan servicios educativos, evaluar el aprendizaje de los educandos, entendido éste como la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y destrezas y la formación de actitudes, señalados en los programas de estudio vigentes.

ARTICULO 2o. - La evaluación del aprendizaje deberá realizarse a lo largo del proceso educativo a través de procedimientos pedagógicos adecuados. Los programas de estudio y actividades escolares deberán responder a estos propósitos.

ARTICULO 8o. - Las direcciones generales de la Secretaría de Educación Pública que administren servicios educativos, podrán disponer la realización de exámenes finales. En caso de efectuarse éstos, se tomarán como un elemento más de juicio para completar las evaluaciones parciales.

ARTICULO 9o. - Las escuelas y demás unidades que presten servicios educativos, deberán informar al educando y a los padres o tutores en su caso, del nivel de aprovechamiento alcanzado por el educando.

ARTICULO 10. - El educando acreditará un ciclo, grado, materia, área de estudio o asignatura de acuerdo con el plan de estudios vigente, cuando obtenga, según lo estipulado en la escala de calificaciones, la anotación 6 o más.

ARTICULO 11. - Las direcciones generales de la Secretaría de Educación Pública a las que se encuentran adscritas las escuelas y demás unidades que prestan servicios educativos, deberán determinar para efectos de promoción y acreditación de estudios, los prerrequisitos correspondientes.

ARTICULO 12. - Es competencia y obligación de cada dependencia de la Secretaría de Educación Pública que administre servicios educativos, determinar los instrumentos y técnicas de evaluación que convengan, así como las normas y procedimientos para establecer las acciones pedagógicas adecuadas. Será, además, responsable de la observancia del presente acuerdo y, con la asesoría del Consejo Nacional Técnico de la Educación y la coordinación de la Subsecretaría de Planeación Educativa, dictará disposiciones para hacer operante su contenido.

ARTICULO 3o. - La escala oficial de calificaciones será numérica, del 5 al 10, con la siguiente interpretación:

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

ARTICULO 4o. - Para su operatividad la escala será congruente con el contenido de los programas, y cada escuela o unidad que presta servicios educativos determinará los comportamientos necesarios que el educando deberá alcanzar al término de una etapa del aprendizaje.

ARTICULO 5o. - La evaluación permanente del aprendizaje deberá conducir a tomar decisiones pedagógicas oportunas para asegurar la eficacia de la enseñanza y del aprendizaje, así como la integración de calificaciones parciales que expresen el rendimiento alcanzado por el educando dentro de una etapa definida de dicho proceso.

ARTICULO 6o. - La evaluación final será el resultado de la integración de las calificaciones parciales en cada materia, asignatura y área del plan de estudios conforme a las disposiciones que establezcan las direcciones generales de la Secretaría de Educación Pública que administren servicios educativos.

ARTICULO 7o. - Los educandos que obtengan la anotación 5 en la evaluación final, se sujetarán a los procedimientos de regularización que al respecto se determinen.