

Arnaldo Neftalí Normanns Morales

**“FACTORES QUE INCIDEN EN LA INADECUADA EVALUACION
DEL RENDIMIENTO ESCOLAR DEL CICLO DE EDUCACION
BASICA DE LOS INSTITUTOS OFICIALES Y POR COOPERATIVA
DEL MUNICIPIO DE MORALES, DEPARTAMENTO DE IZABAL”**

Asesor: Lic. José María Roldán Galindo Soto



**Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
Departamento de Pedagogía
y Ciencias de la Educación**

Guatemala, agosto de 1999.

PROPIEDAD DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
Biblioteca Central

DK
07
T(1055)

Este estudio fue presentado por el Autor como trabajo de Tesis, requisito previo a su graduación de Licenciado en Pedagogía y Ciencias de la Educación.

Guatemala, agosto de 1999.

I N D I C E

No.	C O N T E N I D O	PAG.
	INTRODUCCION.....	ix
	CAPITULO I.....	001
1.	Marco Conceptual.....	001
1.1.	El Problema.....	001
1.2.	Planteamiento del Problema.....	002
1.3.	Antecedentes del Problema.....	003
1.4.	Importancia de la Investigación.....	007
1.5.	Alcances y Límites de la Investigación.....	008
	1.5.1. Alcances.....	008
	1.5.1. Límites.....	008
	CAPITULO II.....	009
2.	Marco Teórico.....	009
2.1.	Conceptos Básicos.....	009
	2.1.1. Evaluación en General.....	009
	2.1.2. Evaluación Educativa.....	009
	2.1.3. Evaluación y Medición.....	010
	2.1.3.1. Diferencia entre Evaluación y Me- dición.....	010
2.2.	Fines, Funciones y Características de la Evaluación del Rendimiento Escolar.....	012
	2.2.1. Fines.....	012
	2.2.2. Funciones.....	013
	2.2.3. Características.....	015
2.3.	Principios, Etapas y Propósitos de la Evaluación del Rendimiento Escolar.....	017
	2.3.1. Principios.....	017
	2.3.2. Etapas.....	019
	2.3.3. Propósitos.....	020
2.4.	Técnicas e Instrumentos de Observación de la Evalua- ción del Rendimiento Escolar.....	022
	2.4.1. Listas de Cotejo.....	026
	2.4.2. Escalas de Calificación.....	029
	2.4.2.1. Numérica.....	032
	2.4.2.2. Gráfica.....	033
	2.4.2.3. Descriptiva.....	034
	2.4.3. Adivina Quién...?	035
	2.4.4. Registros Anecdóticos o Anecdótico.....	037
	2.4.5. Autobiografías.....	041
	2.4.6. Tabla de Especificaciones.....	048
	2.4.7. Formularios.....	054
	2.4.8. Cuestionarios.....	054
	2.4.8.1. Abiertos.....	055

No.	I N D I C E	PAG.
	C O N T E N I D O S	
	2.4.8.2. Cerrados.....	055
	2.4.8.3. Mixtos.....	055
2.4.9.	Inventarios.....	057
2.4.10.	Entrevista.....	058
2.4.11.	Entrevista Guiada.....	062
2.4.12.	Registros Sociométricos.....	067
2.4.13.	Observación.....	073
2.4.14.	Registros, Cuadros o Fichas de Control.....	074
	2.4.14.1. Individual de Evaluación (Area O- cupacional.....	074
	2.4.14.2. De Asistencia y de Proyectos y/o Actividades.....	078
	2.4.14.3. De Evaluaciones Bimestrales.....	081
2.5.	Banco de Items.....	084
2.5.1.	Conceptos.....	084
2.5.2.	Desarrollo.....	085
2.5.3.	Características.....	085
2.5.4.	Codificación.....	086
2.6.	Procedimientos de la Evaluación del Rendimiento Esco- lar.....	088
2.6.1.	Pruebas Orales.....	089
2.6.2.	Pruebas Escritas, de Composición o de Ensa- yo.....	090
2.6.3.	Pruebas de Libro Abierto.....	093
2.6.4.	Pruebas Objetivas o de Respuesta Corta.....	094
	2.6.4.1. Standarizadas o Formales.....	095
	2.6.4.2. No Statandarizadas o Informales..	096
	2.6.4.2.1. Pruebas de Suministro, de Evocación o de Re- cuerdo.....	098
	2.6.4.2.1.1. Respuesta Corta o Pregunta Directa..	098
	2.6.4.2.1.2. Completa miento o Enumera- tiva.....	099
	2.6.4.2.1.3. Conjun- tos.....	100
	2.6.4.2.2. Pruebas de Selección..	102
	2.6.4.2.2.1. Doble Al- ternativa o Verdade ro y Fal- so.....	102
	2.6.4.2.2.2. Selección Múltiple.	104
	2.6.4.2.2.3. Pares o Respuesta por Pares	105

No.	I N D I C E	PAG.
	C O N T E N I D O S	
	2.6.4.2.2.4. Asocia- ción.....	107
	2.6.4.2.2.5. Analogía.	108
	2.6.4.2.3. Pruebas de Identifica- ción.....	109
	2.6.4.2.3.1. Ordenación	109
	2.6.4.2.3.2. Localiza- ción.....	110
	2.6.4.2.3.3. Clasifica- ción.....	111
	2.7. Baterías Educativas.....	112
	2.8. Sistema de Atribución de Notas.....	114
	CAPITULO III	117
3.	Marco Metodológico.....	117
3.1.	Objetivos.....	117
3.1.1.	General.....	117
3.1.2.	Específicos.....	117
3.2.	Variable.....	117
3.2.1.	Definición Conceptual de la Variable.....	117
3.2.2.	Definición Operativa de la Variable.....	117
3.2.3.	Indicadores de la variable.....	118
3.3.	Población y Muestra.....	118
3.3.1.	Población o Universo.....	118
3.3.2.	Tabla de la Población.....	118
3.3.3.	Muestra o parcela.....	119
3.4.	Instrumentos.....	119
3.5.	Proceso Estadístico.....	119
	CAPITULO IV	120
4.	Presentación de Resultados.....	120
4.1.	Recabación y Tratamiento de Datos.....	120
4.2.	Análisis e Interpretación de Datos.....	120
4.2.1.	Cuestionario para Alumnos y Alumnas.....	120
4.2.2.	Cuestionario para Catedráticos (as), Directo- res (as) Supervisores (as) Educativos (as) y CTA's.....	127
	CAPITULO V	135
5.	Comprobación de la Investigación.....	135
5.1.	El Planteamiento del Problema y el Objetivo General.	135
5.2.	Los Objetivos Específicos.....	135
5.3.	Conclusiones.....	136
5.4.	Recomendaciones.....	137

I N D I C E

No.	C O N T E N I D O S	PAG.
	CAPITULO VI.....	138
6.	Propuesta.....	138
	6.1. Objetivos de UERE.....	138
	6.2. Operatividad.....	139
	6.3. Organigrama de la UERE.....	140
	6.4. Acciones a realizar.....	140
	6.5. Contenidos de los Círculos de Calidad en materia de la ERE.....	141
9.	Glosario de Siglas y Abreviaturas.....	144
10.	Bibliografía.....	145
11.	Anexos.....	147
	11.1. Anexo I	149
	Cuestionario para Alumnos y Alumnas de Tercer Grado de Educación Básica.....	151
	11.2. Anexo II	154
	Cuestionario para Catedráticos (as), Directores (as), Supervisores (as) Educativos (as) y CTA's.....	156

I N T R O D U C C I O N

La Evaluación del Rendimiento Escolar ha jugado un papel preponderante y primordial. La mayoría de veces inquisitivo, traumatizante y aterrador para los alumnos y alumnas, porque la misma se ha llevado a cabo en una forma empírica y subjetivista, científico, el cual nos ha llevado a creer y a afirmar a la vez que la evaluación del rendimiento escolar en nuestro medio es demasiada subjetiva.

Nos surge un cuestionamiento ¿Qué es lo que ha pasado, pasa y pasará con la evaluación del rendimiento escolar? De esta pregunta ha nacido nuestro tema, el cual consiste en investigar cuales son los "Factores que inciden en la inadecuada aplicación de los Instrumentos de Evaluación del Rendimiento Escolar en el Tercer Grado del Ciclo de Educación Básica de los Institutos Oficiales y por Cooperativa del Municipio de Morales, Izabal".

Tenemos la certeza que mientras en la evaluación del rendimiento escolar no se apliquen de la forma adecuada los instrumentos, técnicas y procedimientos, no tendrá la misma validez, confiabilidad, practicabilidad y científicidad que necesita. A la vez que se cumpla de una mejor forma el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en nuestro medio, y porque no decirlo a nivel departamental, regional y nacional y por ende obtener un verdadero perfil del (de la) estudiante que desea nuestra nación.

La presente investigación para su mejor comprensión y análisis se ha dividido en Capítulos y cada uno de éstos en títulos y subtítulos, de los cuales detallamos a continuación:

El Capítulo I, se compone por el problema, el planteamiento del problema, los antecedentes de la investigación, la importancia de la investigación y los alcances y límites de la misma.

El Capítulo II, enfoca el marco teórico, el cual formula todos los fundamentos teóricos apoyados por la bibliografía adecuada y el criterio del investigador principal. Dicha teoría enmarca los conceptos básicos; los fines, funciones y características; los principios, etapas y propósitos; las técnicas e instrumentos de observación; el banco de ítems; los procedimientos y baterías educacionales de la evaluación del rendimiento escolar.

El Capítulo III, comprende lo que es el marco metodológico de la investigación, el cual nos da la fundamentación científica de nuestra investigación, comprendiendo la misma los objetivos (general y específicos); la variable; la definición conceptual de la variable; definición operativa de la variable; los indicadores de la variable y la población y muestra.

El Capítulo IV, lo compone la presentación de resultados, como lo son la presentación de resultados en tablas estadísticas de los cuestionarios para alumnos y alumnas, catedráticos (as), directores (as), supervisores (as) educativos (as) y coordinadores (as) técnicos (as) administrativos (as).

Se brinda además las respectivas conclusiones, recomendaciones de la investigación, así como la propuesta, el glosario de abreviaturas y siglas y la bibliografía respectiva.

Por último está la sección de anexos, la cual comprende los distintos modelos de los instrumentos utilizados en la presente investigación.

Se espera que con la presente investigación se contribuya al mejoramiento de la calidad de la evaluación del rendimiento escolar, para poder obtener así los frutos deseados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

EL AUTOR.

CAPITULO I

1. MARCO CONCEPTUAL.

1.1. EL PROBLEMA

La evaluación del rendimiento escolar es un proceso complejo. Implica un sin fin de técnicas, procedimientos e instrumentos (aplicados a las distintas áreas del aprendizaje) para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea objetivo, tenga la validez necesaria y pueda a la vez arrojar los datos deseados; esto, sin duda alguna refleja que el o la docente debe y tiene la obligación de conocer que instrumentos utilizará, cuáles son sus normas y procedimientos de construcción y como se aplican en el hecho educativo.

La realidad nos ha demostrado todo lo contrario. La evaluación del rendimiento escolar en nuestro medio no es objetiva ni técnica ni muchos menos científica, carece de validez, se evalúa de una forma empírica y la mayoría de las veces al azar, reflejándose esto en la calidad del perfil de el o la estudiante que se obtiene como producto final, y sin más requerimientos se puede observar en la gran cantidad de alumnos y alumnas que no aprueban sus cursos y por el otro lado la gran repitencia escolar que existe.

Entonces, ¿ En qué radica el problema?

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Desde hace varios años el problema de la aplicación adecuada de las técnicas e instrumentos de observación y procedimientos de evaluación del rendimiento escolar a sido un tabú para el o la docente y a la vez ha venido acrecentándose porque él o ella no los aplica correctamente o bien no los conoce, conllevando esto a que la evaluación que se práctica sea al azar o simplemente asignando las notas en una forma subjetiva en su totalidad por parte del mismo o la misma docente y por ende esto propende a que el proceso de enseñanza-aprendizaje (pea) sea un fracaso a nivel local, departamental, regional y nacional.

Por lo tanto se debe de tratar de determinar el grado de aplicación que los y las docentes hacen de las técnicas e instrumentos de observación y de los procedimientos de evaluación escolar. También se debe de analizar en forma crítica y científica la aplicación o no de dichos procesos.

Además se debe comprobar la eficiencia o no de la Comisión de Evaluación de los distintos establecimientos, el papel orientador y capacitador que juegan los (as) supervisores (as) de los distintos niveles y los (as) capacitadores (as) técnicos (as) administrativos (as) en cuanto a la actualización de los y las docentes en materia de la evaluación escolar, para que posteriormente se pueda sugerir las técnicas e instrumentos de observación y procedimientos de la evaluación escolar que se puedan aplicar en las áreas de aprendizaje como lo son lo cognoscitivo, psicomotriz y afectivo.

¿ CUALES SON LOS FACTORES QUE INCIDEN EN LA INADECUADA EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR DEL CICLO DE EDUCACION BASICA DE LOS INSTITUTOS OFICIALES Y POR COOPERATIVA DEL MUNICIPIO DE MORALES, DEPARTAMENTO DE IZABAL ?

1.3. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Para poder determinar el nivel de aprendizaje de los alumnos y las alumnas el (la) catedrático (a) debe aplicar diferentes técnicas e instrumentos de observación y así mismo procedimientos de evaluación del rendimiento escolar, o sea, utilizar listas de cotejo, escalas de calificación (numérica, gráfica y descriptiva), autobiofías, registros anecdóticos, entrevistas guiadas, cuestionarios (abiertos, cerrados y mixtos), inventarios, sociogramas, observación, etc., y por el otro las distintas pruebas (orales, escritas y de libro abierto), pruebas objetivas y baterías educacionales; mismas que deben ir aplicadas a las distintas áreas del aprendizaje como lo son la afectiva, psicomotriz, cognoscitiva.

Lo anterior debe ser congruente con los objetivos, las características de los alumnos y alumnas, la organización de las asignaturas, las diversas áreas de la enseñanza y las características del medio o ambiente para que el proceso de enseñanza-aprendizaje (pea) obtenga el éxito que se pretende alcanzar.

Como se puede observar entonces que la evaluación escolar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (pea) conlleva una serie de elementos y procedimientos los cuales se deben cumplir de una forma sistemática, integral, coherente, cooperativa, continua, acumulativa, técnica y científica que contribuya a la formación integral de los alumnos y las alumnas.

Teniendo una cosmovisión general de todo lo planteado, se encuentra que la mayoría de veces en que esta serie de elementos y procedimientos no se llevan a la práctica en la evaluación escolar, ya sea porque se desconocen, porque no se elaboran y mucho menos se aplican, quedando la evaluación desarticulada y no llena los requisitos mínimos para que verdaderamente se pueda determinar el nivel de aprendizaje que los alumnos y las alumnas han obtenido.

Por otro lado los y las docentes en la mayoría de veces solamente se limitan a elaborar cuestionarios o pruebas de un solo tipo y con el mínimo de ítems y en cuanto a las técnicas e instrumentos de observación se ha notado varias razones, las cuales se refieren a que bien sea que no las conocen, o que no las pueden elaborar y emplear, o bien, si las saben elaborar no pueden elaborar o redactar los ítems, también otra sería que en la realidad no conocen los pasos y normas de construcción que estas técnicas e instrumentos de observación llevan en su proceso.

A todo esto le podemos agregar el desinterés, la desidia y la indiferencia que tienen los y las docentes en mejorar y actualizar sus conocimientos por falta de estímulos --morales, espirituales, técnicos, científicos y económicos primordialmente--; lo mismo sucede con las autoridades y capacitadores (as) en que no planifican una verdadera actualización docente en esta materia y se deja de hacer un trabajo más profesional y científico y no se obtienen los frutos deseado en el proceso de enseñanza-aprendizaje (pea).

Como fundamento legal a lo descrito, podemos citar los Reglamentos de Evaluación del Rendimiento Escolar de los Ciclos de Educación Básica y Diversificada, Acuerdos Ministeriales Nos. 1536 [14 - 16] y No. 1537 [15 - 15,16], que en su Capítulo III, Ejecución de la Evaluación, Técnicas e Instrumentos dicen:

"Artos Nos. 34 y 35. El proceso y técnica de evaluación deberán ser congruentes con:

- a. Los objetivos del nivel.
- b. Las características de los (as) alumnos (as).
- c. La organización de las asignaturas.
- d. Las diversas áreas de enseñanza.
- e. Las características del medio ambiente.

Artos Nos. 35 y 36. Para determinar el nivel de aprendizaje de los (as) alumnos (as), el (la) catedrático (a) de la asignatura aplicará las técnicas de medición y observación, utilizando los siguientes instrumentos:

- a. Pruebas objetivas
- b. Pruebas de ensayo
- c. Listas de cotejo
- d. Escalas de apreciación conductual.
- e. Registros anecdóticos.
- f. Otras que se estimen convenientes.

Artos. Nos. 36 y 37. Los instrumentos de evaluación del rendimiento escolar deberán estar estructurados en congruencia con los objetivos de aprendizaje o contenidos, actitudes, habilidades y destrezas realmente desarrollados y ejercitados en cada unidad".

Lo cual indica que el y la docente tienen la obligación de llevar sus sistemas de control necesarios para que la evaluación escolar cumpla con lo requerido y no realizar una evaluación que ponga entre dicho la calidad de el y la educando que se están preparando.

Posteriormente instalado el nuevo período democrático en Guatemala, se procedió a elaborar un nuevo Reglamento del Rendimiento de la Evaluación Escolar [13 - 5] con el Acuerdo Ministerial No. 1356 el cual fue modificado por el Acuerdo Ministerial No. 1615 y que en su Capítulo IV. Organización de la Evaluación Escolar, nos dice:

"Artículo 8o. Selección y Aplicación de Técnicas y Elaboración de Instrumentos. Los (as) profesores (as) de grado y de asignatura que dan facultados (as) para seleccionar, elaborar y aplicar las técnicas e instrumentos que consideren necesarios y que reúnan las características de validez, confiabilidad, economía y practicabilidad. En estas tareas serán asesorados (as) por la Comisión de Evaluación del Establecimiento, o, en su defecto por el (la) Supervisor (a) del Nivel u Orientador (a) Técnico (a).

Artículo 90. Adecuación de Técnicas e Instrumentos. Las técnicas e instrumentos de evaluación que se utilicen deberán adecuarse al tipo de evaluación que va a realizarse, a las características psicobiosociales del (de la) alumno (a) y a la naturaleza del área, asignatura o actividad de aprendizaje, según planificación realizada por el (la) docente".

Nuevamente hace ver que el y la docente tienen como obligación ineludible el elaborar, construir, preparar, diseñar, aplicar, etc., sus técnicas, instrumentos y procedimientos de evaluación escolar; esta facultad nos deja en plena libertad de usar los instrumentos que creamos más convenientes, adecuándose los mismos al tipo de evaluación que se va a realizar o practicar, a las características psicobiosociales de el alumno y la alumna y a la naturaleza del área, asignatura, unidad o actividad de aprendizaje, con el respectivo asesoramiento de la comisión de evaluación del establecimiento, o en su defecto, por el (la) supervisor (a) del nivel y los (as) capacitadores (as) técnicos (as) pedagógicos (as) .

Lo anterior lo viene a corroborar la Nueva Ley de Educación Nacional [5 - 14], Decreto Legislativo No. 12-91, en su Título III, Garantías Personales de Educación, Derechos y Obligaciones, Capítulo I, Obligaciones, en su artículo No. 36, obligaciones de los (as) educadores (as), el cual nos dice:

"Son obligaciones de los (as) educadores (as) que participan en el proceso educativo, las siguientes:

- c) Participar activamente en el proceso educativo.
- d) Actualizar los contenidos de la materia que enseña y la metodología educativa que utiliza.
- f) Elaborar una periódica y eficiente planificación de su trabajo.
- g) Participar en actividades de actualización y capacitación pedagógica.
- h) Cumplir con los calendarios y horarios de trabajo docente.
- k) Integrar comisiones internas en su establecimiento".

Más adelante la misma Ley [Ob. Cit. - 24], en el Título V, Planeamiento y Evaluación, Capítulo Unico, nos dice al respecto:

"Artículo 69. Evaluación: La evaluación es un proceso inherente a la acción educativa y debe realizarse en forma sistemática y permanente, a fin de determinar los logros cualitativos y cuantitativos de la educación en función de sus fines y principios.

Artículo 71. Evaluación Escolar: La evaluación del rendimiento escolar, debe realizarse solamente en períodos y sistemas con carácter obligatorio y permanente en base a las necesidades socio-educativas del país. Estará regulada por la reglamentación respectiva".

Se confirma así que la evaluación escolar debe propender a evaluar las diferentes áreas del aprendizaje (cognoscitivo, psicocognitivo y afectivo), utilizando las técnicas e instrumentos de observación y los procedimientos de la evaluación escolar adecuados a las distintas necesidades que se deben cubrir en este campo.

1.4. IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACION.

La presente investigación tiene como fin primordial describir la realidad de los factores que inciden en la aplicación adecuada de las técnicas e instrumentos de observación y procedimientos de la evaluación escolar, puesto que la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (pea) a tendido a disminuir a niveles en donde se refleja que la evaluación no llena los requisitos mínimos que la misma debe llevar.

Esto es porque el o la docente desconocen o no aplican los procesos adecuados en el hecho evaluativo y por ende educativo, conllevando esto a improvisar los distintos instrumentos evaluativos que se tienen que aplicar en el área, asignatura, unidad o actividad de aprendizaje y a las características psicobiosociales de el alumno o la alumna.

Otra razón de suma importancia es que muchas veces no se sabe en que áreas del aprendizaje (cognoscitiva, psicomotriz, o afectiva) se tiene que aplicar los distintos procesos en la evaluación escolar.

Razón también es que no tienen conocimiento de las normas de construcción y como elaborar dichos procesos o bien no pueden elaborar o redactar los ítems de las técnicas e instrumentos de observación y de las pruebas objetivas, baterías educacionales, etc. Asimismo no identifican cuando son actuaciones, productos o desarrollo personal de el o la educando en el ámbito social para lo que son las listas de cotejo y escalas de calificación (numérica, gráfica y descriptiva).

A lo anterior podemos agregar que no hay una actualización de parte de el o la docente en cuanto ha hacer de la evaluación una actividad que propenda a que sea más válida, fiable (confiable), objetiva, práctica, amplia (adecuada o representativa), económica y útil.

Además la evaluación debe de ser sistemática, integral, coherente, cooperativa, continua, acumulativa, técnica y científica, para que verdaderamente el nivel del proceso de enseñanza-aprendizaje (pea) sea una verdadera realidad en cuanto al perfil que se desea obtener de el o la educando y por ende se complementará todo lo demás.

1.5. ALCANCE Y LIMITES.

1.5.1. ALCANCES

La presente investigación se llevará a cabo con los alumnos y las alumnas inscritos en el tercer grado de ciclo de educación básica de los institutos oficiales y por cooperativa del Municipio de Morales, Departamento de Izabal del ciclo escolar de mil novecientos noventa y nueve, así como también a los (as) catedráticos (as), directores (as), sub-directores (as), los supervisores de los distintos niveles y los (as) capacitadores (as) técnicos (as) pedagógicos (as) que están ubicados dentro de la jurisdicción anteriormente mencionada.

Los aspectos a investigar en la presente problemática es la inadecuada aplicación de los instrumentos de Evaluación del Rendimiento Escolar (listas de cotejo, escalas de calificación, autobiografías, registros anecdóticos, pruebas objetivas, baterías educacionales, cuestionarios, inventarios, etc).

1.5.2. LIMITES

La investigación no incluirá o tomará en cuenta a establecimientos privados, situación socioeconómica de los y las estudiantes, catedráticos (as), directores (as), sub-directores (as), Supervisores (as) educativos (as), capacitadores (as) técnicos (as) pedagógicos (as).

CAPITULO II

2. MARCO TEORICO

2.1. CONCEPTOS BASICOS

2.1.1. EVALUACION EN GENERAL

Gronlund citado por Palma Chinchilla [18 - 12] define a la evaluación en general como "el proceso que estima, juzga, aprecia, critica, compara y valora los resultados de una actividad, de acuerdo con los objetivos, previamente establecidos que se pretenden alcanzar".

Por evaluación entendemos, en términos generales nos dice Carreño Huerta citado por Palma Chinchilla [Ob. Cit. - 12], la "acción de juzgar, de definir juicios a partir de cierta información desprendida directa o indirectamente de la realidad evaluada, o bien, atribuir o negar calidades y cualidades al objeto evaluado o, finalmente, establecer reales valoraciones en relación con lo enjuiciado".

Por último podemos decir que la evaluación en general implica todos los procesos y/o acciones, de una actividad desprendida directa o indirectamente de la realidad evaluada, de acuerdo con los objetivos previamente establecidos que se pretenden alcanzar. Siendo los procesos y/o acciones los que juzgan, estiman, definen juicios, critican, comparan y valoran los resultados que se desprenden de una actividad.

2.1.2. EVALUACION EDUCATIVA.

Para Fermín [6 -17] la evaluación educativa la define como "un proceso integral, sistemático, gradual y continuo que valora los cambios producidos en la conducta del (de la) educando, la eficacia de las técnicas empleadas, la capacidad científica y pedagógica del (de la) educador (a), la calidad del currículum (plan de estudios) y todo cuanto converge en la realización del hecho educativo".

Galo de Lara [7 - 2] nos dice a este respecto que "La evaluación del rendimiento escolar es una serie de acciones que el (la) docente realiza, en forma técnica durante el proceso didáctico, para obtener datos que le permitan apreciar el nivel en que los (as) alumnos (as) han logrado el dominio de los aprendizajes previstos".

La Ley de Educación Nacional, Dcto. Leg. No. 12-91 [5 - 24] en su artículo 69 define a la evaluación como "un proceso inherente a la acción educativa y debe realizarse en forma sistemática y permanente, a fin de determinar los logros cualitativos y cuantitativos de la educación en función de sus fines y principios".

Por otra parte el Reglamento de Evaluación del Rendimiento Escolar, Acdo. Gub. No. 1356 [13 - 1] concibe a la evaluación como "el conjunto de acciones que se ejecutan en el proceso enseñanza-aprendizaje para determinar si se han alcanzado los objetivos de aprendizaje especificados en el plan respectivo".

De manera general entendemos por evaluación educativa entonces al proceso integral, técnico, sistemático, gradual, continuo y permanente; que permite y valora los cambios que se producen en la conducta del (de la) educando y establece la eficiencia con que el sistema educativo cumple con sus objetivos (generales y específicos) propuestos.

La evaluación educativa también comprende las técnicas empleadas, la capacidad científica y pedagógica del (de la) educador (a), la calidad del currículo (plan de estudios), al (a la) educando, a la escuela, autoridades, legislación, política educativa, métodos y procedimientos, planeamiento, programación, sociedad, padres de familia, etc.

2.1.3. EVALUACION Y MEDICION

Evaluar "Puede considerarse como sinónimo de valorar. Valorar, es timar, apreciar el valor de las cosas no materiales".

Evaluación es la "acción y efecto de evaluar. Sustantivo derivado del verbo evaluar, definiendo éste, a su vez como la acción de fijar valor a una cosa, lo cual implica la idea de valor, o bien, sea el sentido de valorar o apreciar el valor de las cosas inmateriales".

De las definiciones anteriores se deduce que existe una diferencia real y efectiva entre la valoración de las cosas materiales, la cual se hace mediante medidas; y de las cosas inmateriales, la cual se hace mediante la evaluación.

Por evaluación nos dice Lemus [10 - 39] que "entendemos el proceso de juzgar el valor, la cantidad de algo por medio de una cuidadosa medida, las actividades gracias a las cuales el (la) maestro (a) o cualquier otra persona relacionada con la educación trata de medir el proceso del aprendizaje o de una situación educacional determinada".

2.1.4. DIFERENCIA ENTRE EVALUACION Y MEDICION.

Según lo expuesto anteriormente, podemos entonces adentrarnos a lo que es la diferencia entre evaluar y medir, desde el punto de vista educativo, en forma concreta y definida, para poder así diferenciar una palabra de la otra; en este apartado citamos el punto de vista de varios connotados (as) autores (as) especialistas en esta materia y los que desde su punto de vista las definen así:

Evaluación "Como palabra genérica que designa métodos, procedimientos o técnicas que tratan de valorar todo aquello que no depende de la medición y que tipifican descripciones cualitativas y juicios valorativos del comportamiento de los (as) educandos.

Medición para los casos de calificaciones de pruebas del rendimiento escolar en términos de notas cuantitativas". Palma Chinchilla [18 - 14].

Evaluación "Se refiere a las actividades, métodos e instrumentos, incluyendo opiniones subjetivas y apreciaciones de cambios cualitativos, lo mismo que cambios subjetivos e instrumentos y procedimientos cuantitativos.

Medición Se refiere sólo a medidas precisas y matemáticas que dan por resultado datos numéricos respecto de los (as) individuos, objetos o situaciones medidas". Lemus [10 - 39].

Evaluación "Es un conjunto de operaciones que carecen de finalidad por y en sí mismas, y que únicamente adquieren valor y vida pedagógica contemplados en función del servicio que prestan para la toma de decisiones en el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Medición La medición suele ser deseable como antecedente de la evaluación, por el mayor rango de objetividad que confiere a la información y las facilidades que reporta para su manejo". Carreño Huerta, citado por Palma Chinchilla [18 - 28]

Medir. "Es describir con números una conducta observada (cuantitativa). Por lo general lo hacemos a través de exámenes, ejercicios escritos y otros.

Evaluar. Es tomar las descripciones cuantitativas (números) y enriquecerlas con descripciones cualitativas (con palabras) que expresen un juicio de valor (Excelente, Muy bueno o Bueno). Por lo general, lo hacemos verbalmente en situaciones diarias. El juicio de valor más importante lo hacemos cuando decidimos, basados en una medición, " si un alumno o alumna va a ser promovido o no al siguiente grado inmediato superior. Mogollón [16 - 2]

2.2. FINES, FUNCIONES Y CARACTERISTICAS DE LA EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

2.2.1. FINES DE LA EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR

Lemus [10 - 20] nos dice que "fin es una meta abstracta, lejana, mediata, teórica e ideal, pertenece más bien al mundo de los valores. El fin es sublime y por ello menos ponderable. Los fines tienen más relación con las actitudes morales, cívicas y sociales inspiradas en los grandes valores del espíritu". Lo que nos indica que los fines de la evaluación escolar deben orientar, controlar, provocar y motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje y entre los fines de la evaluación escolar tenemos:

a) Orientar el Sistema Educativo.

Esto se logra estableciendo en que medida se cumplen las finalidades que han sido asignadas por el Estado en el Sistema Educativo, también se debe comprobar si son eficaces en el proceso de enseñanza-aprendizaje los métodos y procedimientos usados y evaluar por medio de los objetivos educativos e institucionales dicho proceso; para poder verificar en que grado se alcanzan estos objetivos propuestos.

b) Orientar al (a la) Educando.

Esto se logra por medio de una adecuada orientación en donde se de la promoción y el desarrollo de los y las sujetos evaluados (as). Además la orientación del (de la) educando comprende esencialmente tres tipos de orientación, las cuales son la educacional, vocacional y emocional.

c) Controlar Sistemáticamente los Logros y Fracasos.

Aquí se debe determinar los niveles del rendimiento escolar, los grados por el (la) educando para poder proporcionar la debida retroalimentación e información que permita a los (as) docentes y educandos poder mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje; y así pueda y deba contribuir a mejorar el aprendizaje, porque sirve para poder estudiar todos aquellos contenidos del programa que requieren que se les tenga y preste mayor atención.

d) Provocar la Experimentación de Planes, Programas y Métodos.

Este fin persigue recabar los datos adecuados sobre el tipo de conocimientos, actitudes y destrezas desarrollados con base primordial, para promover las adecuadas y actuales innovaciones en el currículo (plan de estudios); además que permita a todos (as) los (as) responsables de esto determinar la efectividad de los nuevos procedimientos, así como también identificar las áreas que se necesitan revisar mediante la evaluación, esto se puede realizar por medio de una Evaluación Formativa (que su propósito es mejorar los métodos y materias didácticas de mane-

ra que el resultado sea el máximo aprendizaje por parte de los (as) educandos) y de una Evaluación Aditiva (que su propósito principal es el valor de la efectividad global de un programa del plan de estudios).

e) Motivar el Aprendizaje.

El presente fin se logra estimando el rendimiento escolar por medio de un fortalecimiento real y concreto de las relaciones que sostienen los (as) docentes, educandos, padres de familia y autoridades educativas. Todo lo anterior se puede y debe lograrse por medio de una información objetiva y global del adelanto o atraso de cada educando, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.2. FUNCIONES DE LA EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

Las funciones nos dice Palma Chinchilla [18 - 53] que las "entendemos como operaciones dirigidas a un fin eficaz de realizar juicios valorativos del (de la) estudiante; para que, de alguna manera, se logre modificar su comportamiento en las direcciones propuestas en los fines de la educación".

Lemus [10 - 68] por su parte agrega que las "funciones son el conjunto de actividades que se realizan en forma sistemática y congruente para alcanzar una finalidad determinada".

Entre las funciones de la evaluación del rendimiento escolar tenemos las siguientes:

a) Diagnóstico.

La función diagnosticadora está relacionada con la evaluación y tiene por objeto recabar información acerca de los aprendizajes logrados por los (as) educandos, porque permite descubrir donde residen las fallas, carencias, dificultades y limitaciones de éstos (as), en las áreas o materias que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto permite elaborar los planes de estudio adecuados y realistas, y a la vez reconoce en el aprendizaje la normalidad en los (as) educandos.

Esta función debería llevarse a cabo cada año, al empezar cada unidad didáctica y cuando existan problemas educativos reconocidos y debería darse tan seguido como las unidades del currículo que así lo indiquen.

b) Pronóstico.

El pronóstico es una evaluación diagnóstica que atiende a los conocimientos o habilidades; que sirve para aprovecharse de la mayor preparación del interés; que es una previsión de los resultados; que es el valor predictivo de los instrumentos de evaluación y que permite establecer conjeturas sobre las posibili-

dades de enseñanza de los (as) alumnos (as), para dedicarse con eficiencia al aprendizaje de los objetivos propuestos en el curso o materia, con el objetivo primordial de conocer su preparación básica, sus posibilidades y limitaciones, sus deficiencias, su grado de madurez y su nivel de aspiraciones, con el objeto de planificar el trabajo docente, definir la programación de la materia o curso, establecer objetivos reales y aplicar los recursos metodológicos necesarios en el desarrollo de los contenidos.

c) Formativa.

Es la que produce información que se retroalimentará durante el desarrollo de un currículo para ayudar a mejorarlo y prestar su servicio a las necesidades de quienes lo están desarrollando. Esta puede tomar forma de pruebas preparadas por el (la) docente, tests incluidos en las unidades de instrucción (si los hubiere) o bien, simplemente, la observación que se le hace al (a la) alumno (a) a través de ejercicios, deberes, laboratorios, trabajos, etc., que éste (a) ejecute o realice.

También provee al (a la) docente de la información sobre todas aquellas áreas del programa educativo que se deben mejorar, de modo que el (la) docente pueda hacer las recomendaciones pertinentes al (a la) director (a) de la escuela, colegio o instituto, o bien sea, al (a la) supervisor (a) educativo (a) o coordinador (a) técnico (a) administrativo (a) del distrito municipal o bien a las autoridades principales a nivel departamental o regional, según sea el caso, en donde se requieren nuevos materiales, nuevos medios, nuevas formas, métodos y procedimientos, etc.

d) Sumativa.

Esta se lleva a cabo o se realiza una vez concluido el currículo (plan de estudios), también proporciona información acerca de su eficacia del proceso educativo a las autoridades educativas que están o son las encargadas de tomar las decisiones, que piensan o están pensando adoptar.

Esta se hace necesaria y útil para tomar decisiones de aprobar o desaprobado todas aquellas modificaciones, innovaciones o actualizaciones que se le hagan al currículo, sabiendo que en el centro educativo no debería de servir sólo de mecanismo de selección sino bien de proceso de formación.

Por último debería realizarse una ó dos veces al año, pero que ésta este precedida por una buena evaluación diagnóstica y formativa, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se dé de una mejor manera y no engañar al (a la) educando en cuanto a su formación y aprehensión educativa.

e) Orientación Educativa.

Esta consiste en la ayuda que se le presta a los (as) alumnos (as), para que se adapten satisfactoriamente al medio social en que se desenvuelven y del cual forman parte inherente. Este es un término genérico, puesto que abarca a otras dos y su función primordial es la de suministrar datos para la orientación de los (as) alumnos (as).

En la orientación educativa, existen muchas clases de acuerdo con las clasificaciones que hacen de ésta los (as) diferentes autores (as), pero para la presente investigación, solamente estudiaremos en forma somera tres de ellas, las cuales son:

- * Orientación Educativa: Esta se refiere a la atención que se le presta a los alumnos y las alumnas para que puedan superar sus problemas relacionados con su rendimiento escolar.
- * Orientación Vocacional: Esta asiste al (a la) alumno (a) para que pueda escoger sus estudios a seguir según su vocación, para entrar en ella y para progresar en ella, de acuerdo con sus intereses y capacidades para que en un futuro le pueda servir como reforzamiento en la práctica de un oficio, ocupación, especialidad, profesión o carrera.
- * Orientación Emocional: Esta es suministrada al (a la) alumno (a) con el único objeto principal de poder ayudarlo (a) para que se pueda adaptar mejor al medio social donde se desenvuelve y del cual como individuo forma parte inherente de él.

2.2.3. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

Las características son las propiedades típicas de todos los procesos de cual forma para la evaluación del rendimiento escolar y que comprende todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Son características de la evaluación del rendimiento escolar las siguientes:

a) Integral.

Esta se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del (de la) alumno (a), atendiendo y dando significación a todos aquellos factores internos y externos que condicionan la personalidad de éste (a) y por consecuencia determinan el rendimiento educativo; además relaciona todos aquellos aspectos que forman rasgos de la conducta, obligando a utilizar los más diversos procedimientos, medios, métodos, instrumentos y técnicas educativas para poder garantizar el éxito del proceso de valoración pertinentes a la asignatura, curso o materia en los distintos dominios de las áreas del aprendizaje (cognoscitivo, afectivo y psicomotriz).

b) Sistemática.

Esta se desenvuelve en relación a que se planifique en relación a los objetivos del aprendizaje, a las acciones y momentos en que se van a realizar evaluaciones incluidas en el currículo y el plan de trabajo docente durante el proceso didáctico, puesto que responde a normas y criterios entrelazados entre sí, ya que forma parte inseparable e importante del proceso de enseñanza-aprendizaje.

c) Continua.

Su acción no se detiene ni sus resultados se logran en forma intermitente, así como también se integra permanentemente al quehacer educativo, puesto que dichas acciones se incluyen para que optimicen el desarrollo a todo lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

d) Acumulativa.

Implica y requiere de registros y observaciones más significativas de la actuación del (de la) alumno (a) para que sean valoradas en el momento de otorgar una calificación durante el desarrollo de la unidad, el curso o el ciclo escolar, ya que las acciones más significativas de la conducta del (de la) alumno (a) se deben relacionar entre sí para poder determinar sus causas y sus efectos.

e) Técnica.

Esta se debe emplear utilizando procedimientos, técnicas e instrumentos que aseguren la validez y confiabilidad de los resultados en relación a los aprendizajes que se pretenden medir y/o evaluar del proceso de enseñanza-aprendizaje en cuanto a la actuación del (de la) alumno (a).

f) Cooperativa.

Esta hace participar de ellas a todos y todas los y las que de una u otra forma, se interesan por el fin de la educación, ya que las calificaciones y observaciones se deben revisar y analizar por todos y todas los y las que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como lo son los (as) actores (as) principales (alumno y alumna; maestro/a; padre y madre de familia y la escuela) y los actores secundarios (Iglesia, Estado, Sociedad, autoridades); puesto que ellos (as) no pueden ser ajenos (as) a su propósito esencial.

g) Científica.

Esta requiere de la utilización de los procedimientos, técnicas, instrumentos y métodos (entre ellos los estadísticos) confiables, válidos y garantizados, puesto que se ha experimentado

y comprobado devidamente con ellos y porque esta característica atiende la apreciación de los más diversos aprendizajes y a la conducta del (de la) alumno (a) dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3. PRINCIPIOS, ETAPAS Y PROPOSITOS DE LA EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

2.2.1. PRINCIPIOS DE LA EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

Por principio nos dice Palma Chinchilla [18 - 35] entendemos a los "puntos de partida y a los fundamentos del proceso de evaluación".

Lemus [10 - 64] al respecto nos dice que la función de un principio "es servir de base y dar unidad a las ulteriores prácticas, procedimientos y materiales de la evaluación".

Entre los principios de la evaluación del rendimiento escolar, encontramos los siguientes:

a) Principio de Integralidad.

a.1) La evaluación debe considerarse como parte integrante del total proceso educativo.

La evaluación no puede ser una cosa ajena y separada ni mucho menos aislada ni accidental del hecho educativo; al contrario es y forma parte integrante, beneficiosa y necesaria en el proceso educativo, sin esperar que se den perspectivas que choquen con él, puesto que la evaluación no puede concebir la tarea educativa sin sus circunstancias y resultados del proceso enseñanza-aprendizaje.

b) Principio de Continuidad.

b.1) La evaluación debe ser un proceso continuo de la actividad educativa.

La evaluación como un proceso continuo, incluye todos los aspectos del desarrollo de la personalidad escolar, para poder apreciar cualquier tipo de actividad, aplicando los procedimientos de evaluación científica y sistemática en donde las actividades se realicen de una manera ordenada y planificada, registrando y analizando cuidadosamente todos los datos que de ella emanen.

c) Principio de Diferencialidad.

c.1) La evaluación debe hacer uso de diferentes medios.

La evaluación hace uso de diferentes medios o recursos en donde se pueden apreciar los resultados que arroje el proceso educativo, tales como pruebas objetivas, observacio-

nes, entrevistas, tests formales, listas de cotejo, escalas de calificación, autobiografías dirigidas, registros sociométricos, adivina quién, etc., las cuales las podemos ubicar entre los procedimientos, técnicas e instrumentos de la evaluación del rendimiento escolar. Así como también utiliza los procedimientos subjetivos, sobre todo cuando tratamos de evaluar los fines formativos más que los informativos, ya que los procedimientos subjetivos son de gran importancia, eficacia y utilidad en el proceso educativo.

c.2) La evaluación debe aplicarse a los diferentes aspectos del proceso educativo.

El proceso educativo está determinado por todos los factores que influyen directa o indirectamente en el desarrollo del rendimiento escolar y por diferentes aspectos del mismo; por lo tanto en la evaluación deben ser evaluados los y las educandos, docentes, planes y programas de estudios, horarios de clase, métodos y procedimientos; la comunidad; material didáctico; padres de familia; edificios escolares y todo aquello que de un forma u otra influya en el resultado del hecho educativo.

c.3) La evaluación debe efectuarse por diferentes personas.

Al efectuarse la evaluación no debe ser tarea exclusiva del (de la) docente de poder observar todos aquellos aspectos que están sujetos a ser evaluados, sino que al contrario debe ser tarea de todos y todas los y las que están involucrados (as) en el proceso de enseñanza-aprendizaje; puesto que la evaluación es una necesidad en donde al (a la) educando se le tiene que dar la oportunidad primordialmente de evaluar sus resultados del esfuerzo que hace y que pueda cargar con los éxitos y fracasos que son responsabilidad de el o ella. Así como también a los y las docentes, autoridades educativas, los padres de familia, la Iglesia, el Estado y la sociedad, para que de esta manera se mejore el hecho educativo.

d) Principio de Finalidad.

d.1) La evaluación debe hacerse en relación con los objetivos educacionales (conductuales u operacionales).

Antes de proceder a la elaboración de los instrumentos, técnicas y procedimientos de evaluación, se tiene que hacer un análisis de los objetivos educativos y que éstos estén coordinados con el proceso educativo y con sus características generales para que la evaluación sea objetiva, justa y posea validez, confiabilidad, practicabilidad, científicidad, etc., y que pueda de esta forma poder elaborar dichos instrumentos de acuerdo al nivel educativo, asignatura y diferencias individuales de los (as) alumnos (as).

e) Principio de Individualidad.

e.1) La evaluación debe hacerse con relación a las diferencias individuales de los alumnos y las alumnas.

El conocer las diferencias individuales de los (as) alumnos (as), es el que podamos reconocer ciertas características tipológicas, las cuales muestran diferentes tipos mentales de los (as) alumnos (as) como lo son: intelectuales, manuales, reflexivas, observadores (as), acuciosas, investigadores (as), etc.; siendo estas diferencias individuales las que tipifican los más variados caracteres de los (as) alumnos (as) y cuyas personalidades no se amoldan a un patrón común, que se ajuste a términos promedios, puesto que todo esto se hará tomando muy en cuenta las potencialidades y limitaciones de los (as) alumnos (as) dentro del proceso educativo.

f. Principio de Cientificidad.

f.1) La evaluación debe "evaluarse".

Aquí se debe tener el suficiente conocimiento en relación a las ventajas, bondades y limitaciones que presentan las diferentes técnicas, instrumentos y procedimientos de evaluación del rendimiento escolar; de acuerdo con sus objetivos. Además hay que tener presente si las condiciones y circunstancias materiales y humanas son favorables o no, porque a esta generalización se debe la preocupación por el de evaluar las técnicas, instrumentos y procedimientos de evaluación que se da en el proceso educativo.

2.3.2. ETAPAS DE LA EVALUACION DEL REDIMIENTO ESCOLAR

Las etapas de evaluación del rendimiento escolar comprenden todos los avances parciales o periodos que median entre dos puntos importantes de proceso educativo; o lo que es lo mismo a las acciones y/o procesos de la evaluación escolar dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre las diferentes etapas tenemos:

a) Identificación y definición de los objetivos educacionales (conductuales u operacionales) e institucionales, según los cambios deseados en la conducta de el alumno y la alumna.

Aquí se debe establecer cual es el perfil terminal que se desea del estudiante, dándole plena identificación y definición, acorde a las necesidades más inmediatas del (de la) mismo (a) y que contribuya a una transformación global en las áreas del aprendizaje (cognoscitivo, afectivo y psicomotriz), en donde se encuentra imbuido el (la) alumno (a) y así poder lograr que el proceso enseñanza-aprendizaje llegue a su más alta plenitud en el cambio del ente educativo como lo es el (la) alumno (a).

- b) Planificación y dirección de las experiencias del aprendizaje en armonía con los objetivos educacionales (conductuales u operacionales) previamente establecidos.

Esto se debe de hacer para poder mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que tiene que estar acorde a las necesidades más inmediatas de las áreas del aprendizaje (cognoscitivo, afectivo y psicomotriz) que se quieran optimizar en el cambio de conducta del (de la) alumno (a), quien es el (la) que está involucrado (a) directamente en el hecho educativo y que lógicamente y estratégicamente tiene que estar en plena armonía con los objetivos educacionales (conductuales u operacionales) previamente establecidos en la planificación y dirección de esas experiencias que se dan en el aprendizaje.

- c) Determinación del progreso de el alumno y la alumna en relación con los objetivos educacionales (conductuales u operacionales).

En cuanto al progreso del (de la) alumno (a) debemos tomar muy en cuenta todos aquellos aspectos técnicos, pedagógicos y didácticos en que se encuentra imbuidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder determinar el logro o fracaso del (de la) alumno (a) en relación directa que tiene con los objetivos educacionales (conductuales u operacionales) y de las áreas del aprendizaje (cognoscitivo, afectivo y psicomotriz) que son parte integrante en forma permanente en el (la) educando, así como también involucran a el (la) docente, padres de familia, sociedad, iglesia, Estado y autoridades educativas en cuanto a el logro de estos objetivos que determinarán el progreso de el (la) alumno (a).

- d) Uso de los resultados de la evaluación para mejorar la enseñanza y la instrucción.

Para esta etapa el (la) docente debe utilizar los procedimientos estadísticos apropiados para poder hacer un análisis objetivo del acto educativo, para poder determinar en donde estuvo los logros o fracasos, así como también hacer una evaluación de los planes y programas de estudios; métodos, técnicas, instrumentos y procedimientos empleados en el hecho educativo para poder mejorar la enseñanza y la instrucción, ya que el beneficio de esta evaluación en cuanto a sus resultados las tendrán los alumnos y las alumnas, quienes son los que están directamente involucrados (as) en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3.3. PROPOSITOS DE LA EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

Los propósitos de la evaluación del rendimiento escolar son todas aquellas intenciones, animos y designios que tiene la evaluación escolar en relizar el propósito de la enseñanza-aprendizaje, basada en decisiones voluntarias de los alumnos y las alumnas para lograr todos los objetivos propuestos. Entre los propósitos de la evaluación escolar tenemos:

a) Motivar el aprendizaje.

En la motivación del aprendizaje se debe estimular a los alumnos y las alumnas mediante la medición de sus logros; informándoles de sus éxitos obtenidos, a la vez se debe proporcionar la debida y adecuada información a los padres de familia, autoridades educativas, acerca del nivel de logro que obtuvieron éstos y éstas en el proceso de dichos aprendizajes.

b) El diagnóstico educacional.

Aquí se debe determinar el nivel de conocimiento u otros logros de los alumnos y las alumnas durante el lapso de estudios que se evalúa, además constatar hasta donde ha alcanzado el alumno y la alumna el dominio del aprendizaje y poder así optimizar la eficiencia de los componentes de dichos aprendizajes.

c) El otorgamiento de apropiadas calificaciones.

En el otorgamiento de apropiadas calificaciones se tiene que proporcionar una base adecuada para la asignación de notas o calificaciones y usar la motivación propia de los procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación para poder desarrollar el pensamiento crítico de los alumnos y las alumnas.

d) Orientación educacional.

Se debe proporcionar un conocimiento adecuado de las dificultades individuales y colectivas de los alumnos y las alumnas, como punto de partida para el futuro aprendizaje y así poder asegurar el logro de los aprendizajes que aún no han podido ser alcanzados por los alumnos y las alumnas.

e) Estimar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para poder estimar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje se tiene que contemplar las técnicas e instrumentos; métodos de enseñanza; el contenido programático; los procedimientos y todos los recursos de la instrucción para poder tomar decisiones acerca de la continuación del proceso, así como también se debe corregir el proceso de enseñanza-aprendizaje descubriendo los aspectos débiles y fuertes del mismo y constatar la eficiencia de las experiencias de aprendizaje; también de los materiales y recursos que son empleados en el hecho educativo.

f) La supervisión del personal docente dentro de la evaluación.

Esta se tiene que hacer estimando la efectividad de la labor docente en cuanto al uso y aplicación de los distintos métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos evaluativos para poder brindarle la adecuada orientación, si fuese necesario y a la vez estimularlo para poder vencer sus deficiencias y aumentar sus aciertos que utiliza en el hecho educativo.

2.4. TECNICAS E INSTRUMENTOS DE OBSERVACION DE LA EVALUACION ESCOLAR

En el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA) se hace indispensable realizar evaluaciones sobre las destrezas y habilidades de los alumnos y las alumnas, las cuales no se pueden llevar a cabo con pruebas objetivas, baterías educacionales, etc., por lo tanto se hace indispensable que se utilicen técnicas e instrumentos que evalúen el manejo de herramientas, tocar instrumentos, cantar, declamar, técnicas de laboratorio y otras actividades similares. Por eso se tratará de las técnicas e instrumentos de la evaluación escolar para que el o la docente logren un verdadero diagnóstico de sus observaciones y que contribuirán a mejorar la calidad de la enseñanza.

La presente temática se enfocará desde su concepción de lo que es la técnica de la observación hasta llegar a profundizar y aprender el uso y manejo de las demás técnicas e instrumentos de observación de la evaluación escolar.

La Observación, es la técnica de la evaluación, cuya función se circunscribe a la descripción cualitativa del comportamiento de los alumnos y las alumnas.

La Observación directa suministrada es el único medio que se tiene para evaluar algunos aspectos del aprendizaje y del desarrollo, y nos proporciona información complementaria relacionada con otros productos.

A este respecto Goring [8 - 187] agrega que "Para evaluar las destrezas en la ejecución de una tarea, se debe emplear la técnica de la observación... Cuando el propósito de la observación evaluativa es el de asignar una nota que califique la actuación de el alumno o la alumna, entonces la observación deberá ser controlada, para lograr así que la evaluación sea objetiva. El control en la observación hará posible una máxima objetividad".

Para que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje (pea) se cumpla necesita de procedimientos que coadyuven al mejoramiento y afianzamiento del mismo, y también se hace imprescindible que el docente o la docente conozcan diferentes instrumentos y técnicas para mejorar el proceso evaluativo de una manera científica, pedagógica y didácticamente y a sí prestar un mejor servicio de enseñanza a el (la) educando (a), quien es el (la) agente de cambio primordialmente de dicho proceso y por ende es a él o ella a quien va dirigida la enseñanza.

Las Técnicas e Instrumentos de observación tienen como finalidad la observación de variados comportamientos, que pueden ser conocidos u obtenidos por medio de conversación con los (as) alumnos (as), requiriendo ayuda de quienes conviven con ellos y ellas, observándolos (as) directamente en forma diaria en sus conductas o bien instándoles (as) a que contesten por escrito cuestionarios, autobiografías, entrevistas guiadas u otros procedimientos que expresen en forma directa o indirecta sus opiniones o puntos de vista.

Medina [12 - 95] por su parte a los instrumentos y técnicas de evaluación los clasifica como Pruebas de Observación y a este respecto nos dice que "Si se desea evaluar el desempeño de un grupo, un subgrupo

o de un alumno o alumna en el ensayo y presentación de una gimnasia rítmica, la construcción de un mueble, la redacción de un informe, la exposición de un tema, la confección de un periódico mural o el comportamiento en una clase, un recreo, un acto cívico, una excursión, no se puede recurrir a ítems de pruebas objetivas o de ensayo; necesariamente se deben utilizar las Pruebas de Observación.

Igualmente sirven --las pruebas de observación-- para evaluar el desempeño de los maestros y maestras, consejeros y consejeras, directores y directoras; etc., siempre que se les adapte para tal propósito.

Las Pruebas de Observación evalúan actuaciones y productos del aprendizaje relacionados con el área de las habilidades, hábitos, actitudes, intereses, aprecio y ajustes; así como las transformaciones del comportamiento personal-social".

Por su parte Lemus [10 - 200] las clasifica como Pruebas de Ejecución, diciéndonos que "Esta clase de pruebas pertenece al grupo de las no verbales... y consiste en la realización de una actividad en cumplimiento de una orden específica dada por el (la) examinador (a)".

Todas las anteriores actividades se pueden desempeñar de una forma más eficiente si se delimitan sus funciones y se elaboran, construyen y organizan las técnicas e instrumentos de observación más adecuados para enriquecer la información sobre la multitud de aspectos de la conducta, traducidos en actuaciones, productos o el desarrollo personal de el (la) educando en el ámbito social que escapen a la aplicación de otros instrumentos y técnicas.

Incorporados a esta clasificación se analizarán las siguientes técnicas e instrumentos de observación de la evaluación escolar, así:

- a) Listas de Cotejo, Listas de Comprobación o Guión de Referencia
- b) Escalas de Calificación.
 - Gráfica.
 - Numérica.
 - Descriptiva.
- c) Adivina quién...?
- d) Registros Anecdóticos o Anecdotario.
- e) Autobiografías.
- f) Tabla de Especificaciones.
- g) Formularios
- h) Cuestionarios
 - Preguntas Abiertas.
 - Preguntas Cerradas.
 - Preguntas Mixtas (Abiertas-Cerradas).
- i) Inventarios
- j) Entrevista y Entrevista Guiada.
- k) Registros o Técnicas Sociométricas.
- l) Observación
- m) Ficha No. 1 Evaluación Individual para el (la) alumno (a).
- n) Ficha No. 3 Control de Asistencia y de Proyectos y/o Actividades en forma bimestral.
- ñ) Ficha No. 4 Control de Evaluaciones en forma bimestral.
- o) Etcétera.

Por medio de los anteriores instrumentos y técnicas se puede obtener un registro objetivo de la conducta de el alumno y la alumna con mayor significado y tomando muy en cuenta las actuaciones, productos y el desarrollo personal de el (la) educando en el ámbito social, que ellos y ellas lleven acabo, relicen, ejecuten, construyan, etc., durante el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA).

Antes de entrar en materia conviene que el (la) docente conozca, distinga, diferencie e interprete correctamente que son actuaciones y productos, para esto Galo de Lara [7 - 38] nos dice que:

"Actuaciones, son los acciones de el alumno y la alumna que muestran aprendizajes, por ejemplo: una exposición oral; tareas de laboratorio; talleres; destrezas deportivas, artísticas, de canto, declamación, oratoria, etc.

Productos, son los resultados concretos producidos por el alumno y la alumna, por ejemplo: redacciones; proyectos; obras de artes, culinarias, objetos, diseños, etc.

Si la observación sistemática se refiere a una actuación se efectúa durante la acción de el alumno y la alumna.

Si se refiere al resultado obtenido por el alumno y la alumna, después del proceso, a un producto, los datos se registran observando el objeto concreto".

Por su parte Goring [8 - 187,188] nos manifiesta que "Son dos tipos de rendimiento estudiantil que se deben evaluar:

- a) la ejecución --al referirse a las actuaciones o hechos-- de una actividad que demande destreza;
- b) el producto (resultado u obra realizada) de alguna ejecución.

La ejecución según la materia de estudio que se ha de tratar podría consistir, entre otras cosas, en una recitación o discurso; algún trabajo de laboratorio, taller, cocina, clínica u oficina; manejo de equipo, maquinaria, o vehículo; la práctica de una entrevista; la ejecución de una pieza de música, etc. Entre los productos que se ha de evaluar podría haber una obra de arte; una composición por escrito, una traducción por escrito; una obra de taller, cocina, oficina o laboratorio; trabajos de consultas bibliográfica, u otras cosas similares".

Las actuaciones y productos consisten entonces en la realización de una actividad en cumplimiento de una orden específica dada por el o la docente y se utilizan para evaluar una habilidad determinada, como las destrezas manuales, habilidad musical, habilidad mecánica, destreza física y las destrezas artísticas en general, como también la capacidad para poder realizar operaciones mentales pudiéndose emplear en casi todas las asignaturas.

De todo lo anterior, Lemus [10 - 200], se refiere a estos aspectos hablándonos de procesos que son en si las actuaciones o ejecuciones y a los productos, manifestándonos que "Entendemos por procesos las se-

cuencias de movimientos ejecutados por los (as) alumnos (as), y por productos los resultados de esos procedimientos. En algunos trabajos o actividades, por supuesto, es difícil distinguir esos dos aspectos, como sucede por ejemplo en música, oratoria y educación física, a diferencia de mecanografía, escritura a mano, artes gráficas y artes industriales. Existen situaciones en donde los procesos tienen que registrarse inmediatamente, así como los productos, porque no queda constancia de ellos, lo que hace la evaluación difícil; en cambio otros dejan procesos registrados y los productos disponibles para un examen posterior más detenido".

Más adelante Lemus [10 - 201] acota diciendo que "Con respecto a los procesos, pueden considerarse dos principales aspectos: los relacionados con la eficiencia y los relacionados con la exactitud. Por eficiencia entendemos aspectos tales como la rapidez, la no pérdida de movimiento, espacio, tiempo y materiales; la economía de esfuerzos y de recursos. Por exactitud entendemos la carencia de errores. Para registro y evaluación de los procesos y productos escolares pueden emplearse procedimientos, técnicas o instrumentos tales como las escalas y las listas de cotejo"

Wandt y Brown, citados por Lemus [Ob. Cit. - 202] agregan que "La diferencia básica entre la evaluación de un producto y la de la ejecución consiste en que el producto puede evaluarse a comodidad de el (la) maestro (a) y puede ser examinado detenidamente. Las ejecuciones, en cambio, han de apreciarse a 'la carrera', y el (la) maestro (a) no dispone a su propósito de otra oportunidad para corregir eventualmente su primera estimación".

En la actualidad existen medios audiovisuales modernos tales como el cine, la grabación magnetofónica, el video, etc., que pueden registrar los procesos y productos escolares, pero en aquellas escuelas, institutos, colegios, etc., que carecen de recursos se tiene que emplear procedimientos más rudimentarios

En cuanto al desarrollo personal de el (la) educando en el ámbito social, estas técnicas e instrumentos de observación también se emplean para evaluar algunos aspectos de la conducta humana no solo refiriéndonos exclusivamente a aquellos actos morales y las buenas maneras, sino que también al comportamiento y a la actuación general de el (la) alumno (a) en todas aquellas actividades sociales, cívicas, deportivas, científicas, artísticas, industriales o académicas que se lleven a cabo dentro o fuera del centro educativo. Todo esto se hace como consecuencia de la actuación de el (la) alumno (a) en la actividad educativa con miras a determinadas finalidades o normas preestablecidas que debe conservar, preservar y poner en práctica dentro del ámbito social en que se desenvuelve.

Ya sea en los procesos, actuaciones, hechos o ejecuciones; productos y desarrollo personal de el (la) educando en el ámbito social, se pueden utilizar los instrumentos creados para estas situaciones como lo son la Lista o Hoja de Cotejo y Escalas de Calificación (Gráfica, Numérica y Descriptiva); puesto que los mismos permiten realizar una verdadera observación sistemática y controlada y a la vez registran los datos con fines evaluativos.

2.4.1. LISTA O HOJA DE COTEJO, LISTA O HOJA DE COMPROBACION O GUION DE REFERENCIA.

Al referirnos a las lista de cotejo Lafourcade [9 - 160] nos dice al respecto que "consisten en una lista de palabras, frases u oraciones que expresan conductas positivas o negativas, secuencias de acciones, etc., ante las cuales el (la) examinador (a) tildará su ausencia o presencia, como resultado de su atenta observación. Se emplean con más frecuencia en aquellas tareas o procesos que pueden reducirse a acciones muy específicas o para evaluar productos donde se deberán apreciar cuáles características deseables están presentes o no. Igualmente pueden ser aplicadas para verificar la existencia o inexistencia de determinadas conductas prescriptas en ciertas normas reglamentarias o intentadas a través de la acción escolar.

Las listas de cotejo adquieren mayor generalización en: salud y educación física, agricultura, artes industriales, dibujo, música, economía doméstica (educación para el hogar) y en cualquier otro campo donde deben recurrir a la observación para evaluar determinados resultados del aprendizaje".

Por su parte Medina [12 - 119] manifiesta que las listas de cotejo "Son conocidas también con el nombre de listas de confrontación, de corroboración, de comprobación o de control.

Consisten en una serie de frases y oraciones que expresan conductas positivas y negativas que estarán presentes o ausente en la situación a evaluar.

...las listas de cotejo únicamente requieren de un "SI" o un "NO" para expresar presente o ausente, todo o nada.

Estas listas se adaptan a la mayoría de materias, evalúan aprendizajes de los dominios afectivo y psicomotor".

Galo de Lara [7 - 14] agrega que la "lista de cotejo es una serie de afirmaciones relativas a una actuación o un producto, cuya presencia debe consignarse mediante una señal.

Normas de construcción de las Listas de Cotejo:

1. Determinar los objetivos-contenidos que serán evaluados con la lista de cotejo según la respectiva tabla de especificaciones.
2. Delimitar el campo de la observación según se trate de una actuación o un producto.
3. Elaborar los ítems en el número indicado en la tabla de especificaciones para cada objetivo-contenido, de la manera siguiente:
 - 3.1. Cada ítems debe ser redactado como una aseveración referente a un sólo aspecto de la actuación o producto.
 - 3.2. La aseveración debe ser concreta, no debe formularse en términos vagos o que se refieran a inferencias no observables directamente.

3.3. La aseveración debe poder ser respondida con un sí o un no, que correspondan a las marcas utilizadas en las listas de cotejo.

3.4. Las aseveraciones deben ser redactadas afirmativamente, aún cuando se refieran a aspectos considerados negativos. Téngase presente la respuesta dicotómica (NO-SI).

4. Cuando ya se han elaborado todos los ítems deben agruparse en algún orden, preferentemente en relación a los objetivos-contenidos, o según la sucesión de acciones de una ejecución.

5. Deben definirse operativamente los aspectos a observar que se han incluido en la lista, a fin de unificar criterios y aumentar la confiabilidad.

6. La lista de cotejo generalmente incluye aspectos positivos y negativos de la ejecución o el producto. Para el cálculo del punteo de cada alumno (a) se hace una suma algebraica".

De las normas sugeridas por Galo de Lara, las completamos con los criterios para la elaboración y uso de las hojas de cotejo que Goring [8 - 189, 190] propone y las cuales son:

"1. Hacer un ítem para cada detalle comprendido en la ejecución o en el producto que se ha de evaluar.

Estos detalles, que se logran basándose en un cuidadoso análisis hecho por alguna persona experta, deben incluir todos los puntos positivos y negativos de lo que se evalúa.

2. Tomar en cuenta para la puntuación, el valor positivo o negativo de cada ítem.

En la puntuación, los valores que se asignen y contabilicen serán + 1 ó - 1 para cada uno de los ítems positivos y negativos, respectivamente.

3. Colocar los ítems, en un orden consecutivo de acuerdo con la actuación que se ha de evaluar.

Esto hará más fácil el uso de la hoja de cotejo, especialmente para aplicarla a una actuación o actividad de el (la) alumno (a).

4. Elaborar hojas de cotejo, únicamente para evaluar aquellas actuaciones y productos u obras que admitan distinciones dicotómicas de tipo "sí - no", "todo - nada" o "presente - ausente".

Muchas de las situaciones que exigen una evaluación que se base en la observación controlada, no son apropiadas para la aplicación de valorizaciones absolutas como las que exige una hoja de cotejo. La mayor parte de las cualidades que se quiere medir, existen por grado, no en forma abasoluta. Para evaluar las cualidades que existen por grado, se necesitan escalas de clasificación. En muchos casos, determinadas soluciones exigen que se elabore un instrumento que tenga algunos ítems del tipo de cotejo, con otros del tipo de escala".

A todo lo descrito se puede decir que las listas de cotejo sirven para poder evaluar todas las actuaciones o productos que el (la) educando realiza o lleva a cabo, específicamente en las áreas psicomotriz (motoras) y afectiva (sentimientos, valores, etc.) que es donde se realiza y se adaptan casi todos los cursos o materias y que para poder elaborar éstas, se debe tener presente las actuaciones, productos, objetivos y contenidos, elaboración de ítems, aspectos a observar y conocer bien los contenidos que se van a impartir.

De lo anterior se desprende que:

1. La suma de los sí o de los no en las listas de cotejo raramente podrá interpretarse como una forma de medición.
2. La lista de cotejo debe tomarse como una información descriptiva de lo que puede o no ejecutar o hacer el (la) alumno (a).
3. La presentecia de un número determinado de conductas del sujeto y las características del objeto o producto puede convertirse en una prueba de rendimiento directo.
4. Las listas de cotejo se pueden usar en tareas o procesos que pueden reducirse a acciones específicas.
5. Se usa para evaluar productos o actuaciones donde se deberán apreciar conductas deseables que estén presente o no.
6. Se utiliza para verificar la existncia o inexistencia de conductas en normas reglamentarias a través de la acción escolar.
7. Las listas de cotejo evalúan actuaciones (destrezas), productos y el desarrollo personal de el (la) alumno (a) en el ámbito social.
8. Las listas de cotejo se debe ponderar (calificar) y la síntesis de la ponderación final servirá de base a la calificación respectiva de una actuación o un producto.
9. Las listas de cotejo adquieren mayor generalización en las áreas prácticas (psicomotoras) y de sentimientos (afectivas).
10. Las listas de cotejo se adaptan a la mayoría de cursos o materias.

Ejemplo:

LISTA DE COTEJO		
Nombre de el (la) alumno (a): _____		
Código No. _____	Grado: _____	Sección: _____
Trabajo Asignado: _____		
I T E M S	SI	NO
1. Usa palabras adecuadas al exponer.....		
2. Su exposición es Ordenada.....		
3. Utiliza el material que elaboró cuando expone.....		
4. Expone con seguridad.....		
5. No titubea al exponer.....		
6. Utiliza el pizarrón al exponer.....		
7. Utiliza adecuadamente las fichas de apoyo.....		

El o La Docente cuando no hay recursos para reproducir las listas de cotejo y escalas de calificación, puede hacerlas en forma de un cuadro bidimensional en donde en la columna horizontal tendrá los y las alumnos y alumnas y en la columna vertical colocará los ítems a calificar o que serán sujetos de observación y la presencia o ausencia las anotará con una "S" (SI) o con una "N" (NO).

2.4.2. ESCALAS DE CALIFICACION

Galo de Lara [7 - 14] dice que la escala de calificación "es una lista de características relativas a una actuación o un producto, que se califica valorativamente por medio de cifras o frases".

Por su parte Medina [12 - 105] agrega que las escalas de calificación "consisten en un listado de conductas que se desea evaluar, utilizando para ello una escala valorativa que indique el grado, la frecuencia o la calidad de esas conductas".

Lafourcade [9 - 62] nos dice al respecto que "A diferencia de las listas de cotejo, estos instrumentos no solamente señalan la presencia de un rasgo a observar, sino que además disponen de una escala para que se tilde sobre la misma el grado o la medida en que dicho rasgo aparece a los ojos de el (la) observador (a).

Las escalas de calificación son similares a las listas de cotejo en cuanto a los aspectos básicos que configuran un marco de referencia para orientar la observación, pero difieren en el sentido de que el (la) observador (a) ya no debe tildar la presencia o ausencia de un rasgo característico, sino advertir y señalar su intensidad con lo cual se agrega a su observación una nueva dificultad: la de emitir un juicio".

Entendiéndose entonces que la escala de calificación es un listado consistente en características de la conducta de el (la) educando, que se relacionan a las actuaciones o productos de éste (a) y que se desean evaluar, utilizando para ello una escala valorativa por medio de cifras o frases que indique el grado o la calidad de dichas conductas, advirtiéndose a la vez el grado o la intensidad del rasgo observado.

Para su mejor comprensión y entendimiento Lafourcade [9 - 165] nos brinda las siguientes sugerencias para construir escalas de calificación, las cuales son:

A. La tarea previa a la elaboración

- a) Tener una idea clara de cuáles objetivos serán verificados mediante una escala de calificación.
- b) Seleccionar las características más representativas de lo que va a ser calificado.
- c) Tener en cuenta que los rasgos y características serán conductas claramente observables en el ámbito escolar.

B. Su construcción

- a) El número de ítems a considerar en la escala estará en íntima relación con el número de rasgos que se hayan podido aislar.
- b) Seleccionados los ítems necesarios, deberán describirse del modo más unívoco posible.
- c) Las categorías podrán oscilar entre 3 y 7; para Lemus deben oscilar entre 3 y 10.
- d) En la construcción de una escala de calificación, el trabajo cooperativo suele proporcionar resultados más eficientes que el individual.

C. Su aplicación:

- a) Tanto el (la) observador (a) como el juicio crítico que determine la existencia y medida del rasgo o característica observado, serán lo suficientemente claros y sensatos como para suponer confiable la información que suministren.
- b) Siempre que sea posible, se aconseja que en la calificación intervenga más de una persona.
- c) No tildar "por aproximación" las categorías que por alguna razón no fueran observadas, es mejor --dice Lemus-- dejarlas sin anotación.

D. Su interpretación

- a) La información que pueden suministrar una escala de calificación a través de cada indicador, es superior a la incluida en una nota global".

Lemus [10 - 208] por su parte sugiere además de las ya descritas por Lafourcade la siguiente:

b) Para construir una escala se sugiere seguir la Técnica del Escalograma de Guttman, que es una escala gráfica construida por medio de un cuadro de tabulación, para graduar experimentalmente los ítems de un cuestionario, en la forma siguiente:

- a) Se redacta una serie de ítems para un cuestionario que se desea construir y graduar.
- b) Se colocan los ítems en desorden al azar (cinco ítems en nuestro ejemplo).
- c) Se elabora el cuadro de tabulación.
- d) Se tabulan las respuestas ensayadas experimentalmente con un grupo de personas (seis personas en nuestro caso), según sean positivas o negativas por cada encuestado (a).
- e) Se saca el coeficiente correspondiente a cada ítem aplicando la siguiente fórmula:

$$R = 1 - \frac{E}{Q \times S}$$

f) El significado de cada letra de la fórmula es el siguiente:

- R = Coeficiente del ítem;
- E = Respuestas erróneas o negativas;
- Q = Número de ítems o cuestiones;
- S = Número de Sujetos Encuestados

g) En nuestro ejemplo el coeficiente de cada ítem es el siguiente: R1 = 0.97; R2 = 0.90; R3 = 0.94; R4 = 0.87; R5 = 0.84.

h) A menor coeficiente mayor jerarquía en el valor del ítems; en nuestro caso los ítems 1 y 3 son los mejores; le siguen los ítems 4, 5, y 2.

CUESTIONARIO EMPLEADO PARA EL ESCALOGRAMA

No.	I T E M S	SI	NO
1.	¿ Considera usted que la disciplina debe consistir en obedecer las disposiciones ciegamente ?	_____	_____
2.	¿ Considera usted que la disciplina debe consistir en obedecer sólo lo aceptable y en desobedecer lo inaceptable ?	_____	_____
3.	¿ Considera usted que la disciplina debe consistir en elaborar normas y luego regirse por ellas ?	_____	_____
4.	¿ Considera usted que la disciplina debe consistir en proceder de acuerdo con las normas aunque éstas no hubieran sido elaboradas por los (as) afectados (as) ?	_____	_____

5. ¿ Considera usted que la disciplina debe consistir en elaborar normas y cumplir sólo las que merecieron su voto favorable a la hora de ser aprobadas ?

TABULACION DEL ESCALOGRAMA

PERSONAS	1		2		3		4		5		6		SUMA	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	X		X		X			X	X		X		5	1
2		X	X		X			X	X			X	3	3
3	X			X	X		X		X			X	4	2
4	X			X		X		X		X	X		2	4
5		X		X		X		X		X	X		1	5

J. W. Best citado por Lemus [10 - 205] agrega que la escala de calificación "supone una descripción cualitativa de un número limitado de aspectos de una cosa o de rasgos de una persona. La clasificación puede establecerse en cinco o siete categorías, en términos tales como los siguientes:

Superior	Por encima de la media	Media	Suficiente	Inferior
Excelente	Bueno	Medio	Por debajo de la media	Insuficiente
Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca

Best señala que uno de los problemas al construir una escala de evaluación reside en la dificultad de expresar un juicio exacto sobre la cualidad que se desea evaluar. Es probable --dice-- que una breve descripción de la conducta sea más objetiva que un adjetivo, que puede no tener un significado universal e inequívoco".

Tratado lo anterior, podemos entrar hablar de los distintos tipos de escalas de calificación que existen, las cuales son las siguientes:

2.4.2.1. ESCALA NUMERICA DE CALIFICACIONES.

Esta está representada por números, en donde puede ser apreciada la intensidad del rasgo observado por medio de grados y su significación reconocida previamente se debe mantener en forma constante a todo lo largo de aquellos rasgos o características que hayan sido seleccionadas. Se utilizan los números para su ponderación y para poder indicar el grado en que una conducta está presente, asignándole a cada número una descripción verbal. Ejemplo:

Anota el grado en que se presenta el espíritu de iniciativa de los (as) educandos, marcando la casilla que para usted es más adecuada.

ESCALA DE CALIFICACION NUMERICA							
Nombre de el (la) Alumno (a): _____							
Código No. _____ Grado: _____ Sección: _____							
Tema a tratar: _____							
CLAVE: 1. Deficiente; 2. Malo; 3. Regular; 4. Bueno; 5. Muy bueno; 6. Excelente							
No.	I T E M S	PONDERACION					
		6	5	4	3	2	1
1.	Utiliza adecuadamente el metro						
2.	Aplica en forma correcta los sistemas de medida en los proyectos y/o actividades.						
3.	Maniobra correctamente la sierra caladora y el cepillo eléctricos.						
4.	Guarda las normas de seguridad en el taller						

Para que las informaciones sean confiables debemos de definir muy claramente que entendemos por los aspectos contemplados en la clave (excelente, muy bueno, bueno, regular, malo, deficiente); para poder tener así un grado alto de que coincida con las apreciaciones por dos o más observadores (as) y por el (la) propio (a) docente quien es en la realidad el (la) que las aplica o debe aplicar.

2.4.2.2. ESCALA GRAFICA DE CALIFICACIONES.

Su rasgo o característica de cada conducta es seguido por una línea horizontal con un conjunto de categorías específicas a determinar, la cual tilda el (la) observador (a) según la categoría que puede advertir que cumpla el (la) educando. Ejemplo:

Subraye la categoría del rasgo o característica de la conducta que manifiesta el (la) educando en cuanto a la estética de su trabajo de taller.

ESCALA GRAFICA DE CALIFICACION

1. Es ordenado con las herramientas que utiliza en el taller.

5 4 3 2 1

Siempre Algunas veces De vez en cuando Pocas veces Nunca

2. Guarda las normas de seguridad en el taller.

5 4 3 2 1

Siempre Algunas veces De vez en cuando Pocas veces Nunca

3. Es aseado en los trabajos que elabora.

5 4 3 2 1

Siempre Algunas veces De vez en cuando Pocas veces Nunca

4. Muestra interés en la elaboración de sus trabajos

5 4 3 2 1

Siempre Algunas veces De vez en cuando Pocas veces Nunca

5. Se preocupa por un buen acabado cuando elabora sus trabajos.

5 4 3 2 1

Siempre Algunas veces De vez en cuando Pocas veces Nunca

Aquí también se hace necesario establecer que significan los términos empleados (siempre, algunas veces, de vez en cuando, pocas veces, nunca), para la mejor comprensión de los (as) observadores (as), aunque esta escala es superior a los juicios que puedan emitir los (as) docentes, puesto que ellos (as) muchas veces someten lo juzgado a un análisis minucioso y discriminativo, con lo cual perjudican la susceptibilidad de el (la) educando.

2.4.2.3. ESCALA DESCRIPTIVA DE CALIFICACIONES:

Emplea diversas categorías, niveles o grados en forma clara y breve a través de oraciones descriptivas del modo más exacto posible para así poder señalar de una forma exacta la conducta que se observará en el (la) educando. Ejemplo:

Indique debajo de cada rasgo la categoría, el nivel o grado de participación que tiene el (la) educando en el aula.

ESCALA DESCRIPTIVA DE CALIFICACION

1. Participa en las discusiones de grupo

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Es insistente en la participación porque le agrada las dinámicas		Participa más que los (as) demás compañeros (as)		Participa igual que los (as) demás con regularidad.		Participa de vez en cuando. Muestra poco interés.		Nunca participa. Es introvertido, callado, pasivo.	

2. Colabora en las dinámicas de grupo.

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Es entusiasta y colaborador (a) en las dinámicas de grupo.		Coopera con regularidad en el grupo		Hay que incentivarlo (a) para que participe.		Busca pretextos para no participar.		No le gusta participar porque se siente rechazado (a).	

Esta escala es más recomendable porque se evita que el (la) observador (a) pueda asignarle a el (la) educando una categoría, nivel o grado personal. También hay que delimitarlas lo mayor posible para evitar su dificultad en la elaboración en cuanto al establecimiento de categorías, niveles o grados para lograr que sus descripciones sean lo más representativo en cuanto a las conductas reales de el sujeto o las características del objeto que se vaya a evaluar. Estas también pueden elaborarse para evaluar categorías, niveles o grados en el (la) docente.

2.4.3. ADIVINA QUIEN...?

Esta técnica elaborada por Hartshorne y May, permite la participación de los alumnos y las alumnas en cuanto a la calificación indirecta de sus compañeros y compañeras de la clase, y la cual consiste en la presentación o descripción de distintas características que se dan en un grupo para que luego determinen a los y las individuos que se identifican con ellas, estas descripciones pueden ser positivas y negativas y se tiene que nombrar al compañero o compañera que mejor coincida con ellas.

Cuando un alumno o alumna que haya sido identificado (a) por sus conductas negativas, éstos se descontrolan emocionalmente, entonces se tiene que cambiar la técnica y se presenta sólo aquellas descripciones positivas. El o La maestro -a-, los irá conociendo a todos (as) ellos (as) por otros medios.

Lemus [10 - 207] manifiesta que "El uso de este procedimiento significa la elaboración de algún sencillo y funcional medio de tabulación y tratamiento estadístico, a efecto de reducir las opiniones de los (as) alumnos (as) a puntajes o calificaciones".

Por otro lado Medina [12 - 132] nos dice que "sobre la participación de los (as) alumnos (a) en la calificación es importante que el (la) estudiante califique a sus compañeros (as), y se califique así mismo (a), siempre y cuando tenga la oportunidad de comparar esa calificación con la de sus iguales y con la de el (la) maestro (a).

Eso le permitirá:

- a) Comprender mejor los objetivos del curso.
- b) Diagnosticar sus puntos fuertes y débiles.
- c) Adquirir destreza en la tarea de evaluar y autoevaluarse.

Además, debe brindárseles oportunidades para que participen en la formulación de los instrumentos de evaluación; ellos (as) pueden dar su gerencias de cómo valorar un informe bien redactado, un concurso artístico o el comportamiento adecuado en una clase. Esto los (as) mantendrá motivados (as) y se esforzarán por alcanzar las metas que han ayudado a definir".

ADIVINA QUIEN...?

EN LA CLASE HAY UN (A) ALUMNO (A) QUE:	ADIVINA QUIEN ES
1. Siempre está triste.....	_____
2. Siempre está contento.....	_____
3. Siempre habla mucho.....	_____
4. Es muy callado (a).....	_____
5. Siempre es impuntual.....	_____
6. Siempre es puntual.....	_____
7. Está siempre alegre y sonríe mucho.....	_____
8. Siempre está triste y rara vez sonríe.....	_____
9. No le gusta hacer nada.....	_____
10. Siempre ayuda a los (as) demás.....	_____
11. Tiene muchas amistades.....	_____
12. Comparte sus materiales con otros (as).....	_____
13. Siempre viene limpio (a).....	_____
14. Siempre viene sucio (a).....	_____
15. Propone muchas ideas.....	_____
16. Siempre hace desorden.....	_____
17. Es muy ordenado (a).....	_____

2.4.4. REGISTRO ANECDOTICO O ANECDOTARIO.

El registro anecdótico nos dice Medina [12 - 98] que "consiste en la breve descripción que hace el (la) maestro (a) de las conductas observadas en sus alumnos (as), en diferentes situaciones y que considere que son significativas para la evaluación.

Cada conducta, incidente o acontecimiento se describe en brevedad, tal como sucedió y va seguido de una corta interpretación o comentario.

Las anécdotas se registran en tarjetas o en hojas móviles, para cada alumno (a)".

Por su parte Nérici [17 - 157] nos dice al respecto que "El anecdotario representa la reunión de muestras de conducta de el (la) educando, lo que se puede hacer en las más variadas situaciones como en clase, en el recreo, en situaciones de estudio individual o en grupo, en excursiones, en actividades fuera de clase, en casa, en la calle, etc.

Esas muestras de conducta de el (la) educando pueden revelar aspectos inéditos con respecto a la manera de ser de el (la) alumno (a) y son muy útiles para el S.O.E. --Servicio de Orientación Escolar--.

Todas las personas que traten con el (la) educando podrían colaborar en ese trabajo de recolección de "muestras vivas" de su conducta.

El anecdotario debe ser una descripción objetiva de las acciones de el (la) educando, no debiendo la anotación del hecho ser mezclada con las consideraciones o interpretaciones personales".

De lo anteriormente expuesto podemos notar que el anecdotario o registro anecdótico es una descripción objetiva de las acciones observadas en la conducta del (la) alumno (a) en diferentes situaciones y lugares, escuela, calle, casa, etc.), la cuales no pueden ser mezcladas con las situaciones, consideraciones o interpretaciones personales de el (la) docente, también nos sirven para la orientación de el (la) alumno (a) y a la vez que son muy significativas para la evaluación.

A continuación presentamos según Lemus citado por Nérici [17 - 157, 158] algunos objetivos y recomendaciones que debe contener todo registro anecdótico o anecdotario:

Los objetivos del anecdotario son:

1. Proporciona datos que contribuyen al conocimiento de los (as) educandos;
2. Permite comparar el presente con el pasado de los (as) mismos (as);
3. Ofrece oportunidades para el conocimiento de un (a) educando por intermedio de más de una persona;
4. Ofrece oportunidad de estrechar relaciones entre la escuela y la comunidad, con el propósito de educar mejor a los (as) alumnos (as);

5. Los (as) mismo (as) educandos pueden contribuir a la elaboración de su anecdotario;
6. Proporciona datos que puede relacionarse con otras técnicas con propósitos de orientación;
7. Proporciona datos que pueden ser mostrados a personas fuera del S.O.E. --Servicio de Orientación Escolar--, con el fin de conocer habilidades o limitaciones de los (as) alumnos (as), especialmente en los casos de orientación vocacional;
8. Ofrece los datos necesarios para la adaptación del programa escolar a las necesidades y condiciones de los (as) educandos;
9. Estimula el interés, la observación y la cooperación de los (as) profesores (as) para la solución de los problemas de los (as) educandos;
10. Proporciona datos para el estudio de el (la) individuo como miembro del grupo;
11. Observa a el (la) individuo en su ambiente natural, lo que permite conocer sus reacciones al medio escolar y social, etc."

Con respecto a los hechos que se registran en el anecdotario o registro anecdótico el mismo autor recomienda que el (la) docente u orientador (a):

- "1. Anote exactamente lo que observe del incidente y no su opinión respecto del mismo; la objetividad es una de las más importantes características de las notas. Habrá más tarde, oportunidad para la interpretación de las acciones de los (as) alumnos (as)
2. Anote las acciones específicas, la conversación directa y la secuencia completa del incidente; si fuere posible, citar literalmente las palabras o expresiones idiomáticas de los (as) educandos, lo que facilitara la interpretación de los datos a la luz de otros incidentes o informes;
3. Escriba varios casos anecdóticos de el (la) mismo (a) alumno (a), pues solo un buen número de los mismos debidamente analizados y comparados permitirá comprender la conducta típica de los casos en estudio;
4. Proporcione informes adicionales que permitan interpretar las condiciones en las que tuvo lugar el incidente, así como las causas que condujeron a el (la) alumno (a) a proceder de esa manera. Será de gran ayuda la indicación de las personas con quienes estaba relacionado (a) en el momento del incidente, el trabajo que estaba realizando, el lugar, la hora, etc.;
5. Ofrezca datos que permitan estudiar a el (la) educando en diferentes situaciones, tales como su actuación en la clase, en el recreo, en la biblioteca, en actividades fuera de clase, etc., lo que permitirá un estudio más amplio de el (la) alumno (a), porque a veces las actitudes son distintas según las circunstancias;

6. Haga una selección de los incidentes que merezcan estudio, es decir, no caiga en el error de anotar cualquier pasaje por más insignificante que sea; con el tiempo, la práctica y el estudio, los (as) profesores (as) llegarán a distinguir cuáles son los incidentes dignos de ser registrados.

Néricsi [17 - 159] proporciona dos fichas en donde se pueden consignar los datos que quieran obtener del registro anecdótico o anecdotario, a los cuales se les ha agregado otros datos para mejorarlos en cuanto a su aplicación y uso. La primera ficha está destinada a registrar una situación y/o incidente, en el momento que este ocurre. La segunda ficha es una ficha acumulativa de las situaciones y/o incidentes de los (as) educandos en la cual se consignan éstos en un orden cronológico, o sea que la primera es una por incidente y/o situación y la segunda se llevan todos los incidentes en forma correlativa y secuencial. Ejemplo:

REGISTRO ANECDOTICO O ANECDOTARIO FICHA No. 1	
Nombre de el (la) alumno (a): _____	foto
Lugar y fecha de nacimiento: _____	
Edad: _____ años.	
Código o Clave: _____ Grado: _____ Sección: _____	
Escuela, Instituto o Colegio: _____	Teléfono: _____
Nombre del Padre: _____	
Nombre de la Madre: _____	
Dirección de los Padres: _____	Teléfono: _____ Código Postal: _____
Nombre de el (a) Observador (a): _____	Función: _____
Lugar de Observación: _____	
Fecha: _____	Hora: _____
Situación: _____	
Relato del Incidente: _____	
Observaciones: _____	

2.4.5. AUTOBIOGRAFIA

Para Nérici [17 - 151] la autobiografía "es la técnica destinada a posibilitar un mejor conocimiento de el (la) educando a través del relato de su propia vida. Es claro que solamente será útil y tendrá valor si es elaborada con sinceridad. Mientras tanto, es una técnica que sólo se puede aplicar a los (as) alumnos (as) mayores de doce años, pues antes les es muy difícil distinguir lo que pasó realmente en su existencia, de lo fantástico y lo imaginado.

La aplicación de esa técnica requiere una cierta reserva, porque "el (la) alumno (a) puede no ser leal".

- Cuando llevado (a) por hechos imaginarios, bastante comunes en la adolescencia, o dificultades personales, escribe poco sobre lo que es y mucho sobre lo que le gustaría ser.
- Cuando por deficiencia de expresión omite los datos esenciales.

El (La) orientador (a) debe tratar de alertar a el (la) alumno (a) en cuanto al valor de esa técnica como fuente ampliadora de informaciones sobre sí. Debe aclararle que todo lo que dirige será objeto de la mayor reserva. Debe darle coraje para escribir sobre sus pensamientos y sentimientos íntimos, sobre las cosas que le desagradan o que le gustan.

El (La) educando al redactar su autobiografía debe tener la seguridad de que ella no será divulgada, que estará protegida por el secreto profesional de el (la) orientador (a).

Hay cuatro formas de autobiografía: La espontánea, la dirigida, la del futuro y la de "aquí a tantos años".

1. Autobiografía Espontánea: Esta forma de autobiografía no ofrece a el (la) educando un derrotero fijo. El (ella) la va construyendo con los hechos que juzgue más significativos en su vida y valiéndose solamente de su memoria. Podrá hechar mano de datos, pero elegidos por él (ella) mismo (a), sin orientación de nadie. Este tipo de autobiografía, destaca, como es fácil de entender, los hechos que más impresionaron a el (la) educando.
2. Autobiografía Dirigida: Como su nombre lo está diciendo, este tipo de autobiografía se elabora a través de un derrotero suministrado a el (la) educando.
3. Autobiografía del Futuro: Esta modalidad de autobiografía, consiste en invitar a el (la) educando a proyectarse hacia el futuro y escribir cómo va a ser su vida, con la perspectiva "de lo que va a suceder..." Es fácil percibir que las aspiraciones de el (la) educando, con mucha probabilidad, saldrán a la superficie.
4. Autobiografía "de aquí a tantos años": Esta última modalidad de autobiografía, que también puede decirse de "proyección para

el futuro", consiste en establecer un plazo para el futuro y de qué manera el (la) educando se ve allí. Es claro que de esta forma es más fácil localizar las aspiraciones próximas de el (la) educando en perspectiva, hasta las más remotas".

De lo expuesto anteriormente por Nérici podemos decir a manera de conclusión que la autobiografía persigue como fin primordial que el (la) alumno (a) se conozca a sí mismo, que ejecute una introspección de lo que es y ha sido su vida en el ámbito familiar, social, religioso, deportiva, ... pero que antes de todo pueda el (ella) conocerse así mismo (a), como actúa, como responde a ciertos estímulos, que es lo que desea, a que aspira llegar en un futuro no muy lejano; para que hecho ese análisis por sí mismo (a) pueda aplicarlo extrospectivamente y que de esta forma logrará cambiar psicobiosocialmente ante las vicisitudes que se le presentarán en el transcurso del tiempo.

A continuación presentamos modelos de autobiografías dirigidas:

**MODELO DE AUTOBIOGRAFIA DIRIGIDA DE LA CLINICA DE ORIENTACION
PROFESIONAL DE GUATEMALA
Lemus [17 - 152, 153, 154]**

Instrucciones: Siguiendo en la medida de lo posible la lista de tópicos sugerida en la presente hoja, haga una descripción de los pasajes más importantes de su vida, colocando especial énfasis en los aspectos vocacionales, en las relaciones con otras personas y en los acontecimientos que le hayan provocado alegría y tristeza. Escriba una página como máximo para la sección "A" y dos para cada una de las secciones "B" y "C". No hay obligación de tratar todos los subtópicos.

A. Vida Preescolar:

1. Miembros que componen el núcleo familiar: _____
2. Lugares donde vivió en sus primeros años: _____
3. Los juegos que más le gustaban: _____
4. Aventuras, pasajes divertidos o críticos: _____
5. Ocupaciones: _____

B. Jardín de Infantes y Escuela Primaria.

1. Escuelas en las que hizo esos estudios: _____
2. Períodos importantes en este tiempo: _____
3. Juegos Preferidos: _____
4. Areas de estudio y actividades más importantes: _____

5. Actividades recreativas fuera de la escuela: _____
6. Ocupaciones fuera de la escuela: _____
7. Relaciones con los (as) profesores (as): _____
8. Relaciones con los (as) compañeros (as): _____
9. Relaciones con los padres y familiares: _____
10. Relaciones con los hermanos y hermanas: _____
11. Aventuras y hechos importantes: _____
12. Aspiraciones vocacionales en ese período: _____

C. Escuela Media.

1. Escuela donde hizo sus estudios: _____
2. Pasajes más importantes de los cuales se acuerde: _____
3. Materias que más le gustan. ¿ Por qué ? _____
4. Materias que le gustan menos. ¿ Por qué ? _____
5. Deportes a los cuales se dedicó: _____
6. Actividades fuera de clase: _____
7. Ocupaciones fuera de la escuela: _____
8. Diversiones fuera de la escuela: _____
9. Relaciones con los padres y familiares: _____
10. Relaciones con los (as) profesores (as) y autoridades escolares
11. Relaciones con los (as) compañeros (as): _____
12. Relaciones con los hermanos y hermanas: _____
13. Relaciones con los (as) amigos (as) fuera de la escuela: _____
14. Relaciones amorosas, sin mencionar nombres: _____
15. Aspiraciones vocacionales de ese período: _____
16. Otros aspectos: _____
17. Fecha, Lugar y Firma: _____

AUTOBIOGRAFIA
 UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA (USAC)
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 ESCUELA DE FORMACION DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA (EFPEM)
 [20]

Instrucciones: A continuación se te brindan varios incisos (A, B, C, D y E), en donde encontrarás varias preguntas, las cuales debes de responder en media (1/2) página por cada inciso presentado. Recuerda que debes actuar con sinceridad y honestidad.

A. RECUERDOS DE MI INFANCIA.

Dónde y cuándo nací. Lo que puedo contar de mis padres, hermanos (as) y demás parientes. Cómo era yo y cómo me portaba. El trato que se me daba. Algunos recuerdos de mi vida, en esa época que tengo presentes.

B. MI FAMILIA Y MI HOGAR.

El barrio donde vivimos. Cómo es nuestra casa y de qué esta hecha. Cómo son mis familiares; con quienes vivo y en que trabajan. Cómo nos tratamos. Qué me gusta y qué no me gusta de ellos (as).

C. MI VIDA EN LA ESCUELA.

Cómo son mis maestros (as) y compañeros (as). Cómo soy en la escuela. Lo que me gusta y lo que no me gusta de ella. Los trabajos que hago con agrado y los que me desagradan. En qué triunfo y en qué fracaso. Dificultades que a veces tengo con mis compañeros (as).

D. MI VIDA FUERA DE LA ESCUELA Y MI HOGAR.

Lo que hago en mis ratos libres. Cómo me divierto. Cómo son mis amigos y amigas. Lo bueno y lo malo que creo estar recibiendo de mis amistades y diversiones favoritas.

E. LO QUE QUIERO SER CUANDO SEA GRANDE

Lo qué creo acerca de mi mismo (a). De mis cualidades y defectos. Para que me considero más capaz. Lo qué quiero saber sobre mi persona. Lo qué me gustaría llegar a ser cuando grande.

Lugar, fecha y firma

este medio expresa lo que le preocupa, hacia dónde desea dirigirse, cuáles son los valores que más estima y qué conceptos tiene del hogar, de la escuela, del trabajo y de la sociedad. Para el registro de sus experiencias y planes, promueve al (a la) estudiante de hojas impresas llamadas "autobiografías dirigidas" por ser un guión relativamente analítico que facilita el registro de los datos. Los ítems principales de que consta este documento son:

- a) mi familia y mi hogar en la actualidad;
- b) domicilios y antecedentes del hogar;
- c) mi vida en la escuela primaria;
- d) mi vida en la escuela secundaria;
- e) mi vida fuera de la escuela y de mi hogar;
- f) mis ideales, dudas y preocupaciones, y
- g) mis planes para el futuro".

2.4.6. TABLA DE ESPECIFICACIONES.

Al hablar de la tabla de especificaciones veremos tres puntos de vista de diferentes autores (as) expertos en esta materia y para lo cual Medina [12 - 161] al respecto nos dice que "Es un cuadro de doble entrada que relaciona armónicamente los objetivos de aprendizaje, los contenidos del curso y los instrumentos de evaluación.

En la columna de la izquierda o eje vertical, se presenta la lista de temas y subtemas del contenido y en la parte superior u horizontal los dominios y niveles del aprendizaje (objetivos) y los instrumentos de evaluación. En los cuadros de intersección se señala el nivel de aprendizaje, en porcentaje, que se ha determinado para cada tema o subtema; el tipo de prueba, el número de ítems y su valor.

El porcentaje asignado a los contenidos y objetivos manifiesta el énfasis que deberá dárseles en el transcurso del proceso educativo".

Por su parte, a este respecto Lemus [10 - 245, 246] dice que por tabla de especificaciones "se entiende un cuadro de doble entrada en donde en uno de los ejes se colocan los objetivos de la enseñanza incluidos en la unidad didáctica y en el otro se colocan los contenidos, ambos en una relación porcentual de acuerdo con el desarrollo del curso y con el número de ítems que deberá contener la prueba según la importancia asignada a cada aspecto que pretenda la evaluación. Existen dos maneras fundamentales de elaborar la tabla de especificaciones:

- a) Como intención de acondicionamiento de los ítems de la prueba, según el acento puesto en el desarrollo de la asignatura y según el acento que se desea en la evaluación, o sea un sistema apriori.
- b) Como consecuencia real de lo que aconteció en el desarrollo de la materia".

Más adelante Lemus [Ob. Cit. - 246] agrega que "El propósito de una tabla de especificaciones en evaluación es racionalizar el contenido de las pruebas, es decir, distribuir y prefijar los aspectos que deben evaluarse de acuerdo con el desarrollo de la asignatura".

Galo de Lara [7 - 20] nos manifiesta que la tabla de especificaciones es "un plano bidimensional presentado como un cuadro de doble entrada que, en su parte horizontal, enumera los niveles y dominios del aprendizaje y, en su eje vertical, indica la lista de temas y subtemas del contenido. En los cuadros de intersección se señala el alcance del nivel de aprendizaje que se ha determinado para cada tema o subtema del contenido".

Según todo lo expuesto anteriormente la tabla de especificaciones es en si un cuadro de doble entrada (bidimensional) presentado por dos columnas (horizontal y vertical) llamados eje horizontal y eje vertical en donde se relacionan armónicamente los objetivos, los contenidos del curso y los instrumentos de evaluación para el fiel cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje --pea--.

El eje vertical de la tabla de especificaciones comprende la lista de aquellos temas y subtemas del contenido y el eje vertical enumera los dominios y niveles del aprendizaje (los objetivos cognoscitivos, afectivos y psicomotrices) y los instrumentos de evaluación y se señalan en los cuadros de intersección el porcentaje respectivo al cual se llegó el nivel de aprendizaje, que se a determinado para cada tema o subtema, el tipo de prueba objetiva que se aplicará, el número de ítems que se elaborarán y su valor objetivo en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje --pea--.

Ahora bien en cuanto a las características y pasos para la construcción de la tabla de especificaciones, que asegura la validez de contenido al instrumento evaluativo, Galo de Lara [Ob. Cit. - 23], no dá las siguientes:

- "a) Es analítica porque incluye todos los objetivos del aprendizaje, en sus niveles y dominios, y todos los temas y subtemas del contenido, que el instrumento debe evaluar.
- b) Indica las prioridades del curso o unidad de aprendizaje por medio de un número que aparece en el cuadro de intersección de objetivos y contenidos.
- c) Señala las proporciones de objetivos y contenido, que el instrumento evaluativo debe incluir para constituir una muestra del universo de ejecuciones que permita medir el logro de los aprendizajes deseados.

La elaboración de la tabla de especificaciones para el instrumento evaluativo, cualquiera que sea éste, sigue los paso que se enumeran a continuación:

- 1) Diseña la tabla colocando en la línea horizontal los dominios y niveles de aprendizaje que se pretende evaluar, según los objetivos previamente establecidos.
- 2) Se enumera en la primera columna los temas y subtemas del contenido que abarcará el instrumento.

- 3) En cada intersección del objetivo y contenido se coloca un número que expresa la importancia que el (la) docente asigna al logro de ese aprendizaje. La expresión numérica surge de las prioridades del enfoque del curso que determinan:
 - a) El tiempo dedicado a ese objetivo y contenido.
 - b) Las experiencias de aprendizaje en cuanto a su variedad y complejidad.
 - c) La dificultad de logro, etc.
- 4) Se suman los totales de cada ítems y cada columna y se colocan en la columna y línea de total.
- 5) Se convierten los totales de cada línea y columna a porcentajes y se colocan en la línea y columna de porcentajes (%)".

Para concluir Galo de Lara [7 - 26] agrega que "Existen otros tipos de validez en la evaluación de criterio, predictivo, de concepto, que se utilizan en la investigación educativa y la psicometría. Aquí se desarrolla únicamente la validez de contenido que es la más útil para poder evaluar válidamente el rendimiento de los (as) alumnos (as) en las pruebas construidas por el (la) maestro (a), dentro del enfoque de evaluación con referencia a criterio que permite la tabla de especificaciones, según el enfoque y las prioridades que el (la) maestro (a) otorga al curso y que se refleja claramente en el proceso de enseñanza-aprendizaje".

A continuación veremos una tabla de especificaciones donde evaluaremos la validez de contenido en cuanto a algunas técnicas de observación y procedimientos de evaluación del rendimiento escolar, en cuanto a su construcción, utilización y aplicación con los (as) educandos:

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE TECNICAS DE OBSERVACION Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR												
No.	CONTENIDOS	AREAS		COGNOSCITIVO				PSICOMOTRIZ			TOTALES	P J O R S C E N T A - %
		OBJETIVOS	C S O I M O P N R E N	A C P I L O I N C A -	A S N I L S I -	D C E I S O C N R I P	E C L I A O B N O R A	C N E O M R P O -	E T J A R E R C I -	A R M A R		
1.	Listas de Cotejo		2	3	1	1	2	1	3	2	15	11
2.	Escalas de Calificación		2	3	1	2	3	3	2	3	19	15
3.	Registros Anecdóticos		2	1	1	1	1	1	2	1	10	07
4.	Autobiografía		1	1	1	1	1	1	1	1	08	06
5.	Tabla de Especificaciones		2	1	1	1	1	1	1	2	10	07
6.	Cuestionarios			1	1		1		1	1	05	04
7.	Entrevista		1	1	1		1		1		05	04
8.	Entrevista Guiada			1	1		1		1	1	05	04
9.	Prueba Respuesta Corta		2	2			1		2	1	08	06
10.	Prueba de Completamiento			2	1		1		2	1	07	06
11.	Prueba Verdadero/Falso			2	1		1		2	1	07	06
12.	Prueba Selección Múltiple			2	1		1		2	1	07	06
13.	Prueba Repuesta por Pares			2	1		1		2	1	07	06
14.	Prueba de Ordenación			2	1		1		2	1	07	06
15.	Prueba de Localización			2	1		1		2	1	07	06
16.	TOTALES		12	26	14	06	18	07	26	18	127	
17.	PORCENTAJES (%)		10	20	11	05	14	06	20	14		100

Para poder determinar que cantidad de ítems se tienen que elaborar en cuanto a su porcentaje en las áreas cognoscitivas y psicomotrices de acuerdo a cada uno de sus objetivos procedemos a sacar los respectivos porcentajes de acuerdo a la fórmula siguiente:

% = Por ciento
 NP = Número Parcial
 NT = Número Total

$$\% = \frac{NP \times 100}{NT}$$

Veamos algunos ejemplos de las columnas verticales y horizontales:

HORIZONTAL

$$\% = \frac{12 \times 100}{127} = \frac{1200}{127} = 9.45 = 10 \%$$

$$\% = \frac{26 \times 100}{127} = \frac{2600}{127} = 20.47 = 20 \%$$

VERTICAL

$$\% = \frac{15 \times 100}{127} = \frac{1500}{127} = 18.81 = 19 \%$$

$$\% = \frac{19 \times 100}{127} = \frac{1900}{127} = 14.96 = 15 \%$$

Entonces diremos que para evaluar la validez de contenido en cuanto a las técnicas de observación y procedimientos de evaluación del rendimiento escolar, en cuanto a su construcción, utilización y aplicación con los (as) educandos, tendremos que elaborar los siguientes ítems:

AREA	OBJETIVO (NIVEL)	No. ITEMS	% DE ITEMS A ELABORAR
COGNOSCITIVA	COMPRESION	12	10 %
"	APLICACION	26	20 %
"	ANALISIS	14	11 %
"	DESCRIPCION	06	05 %
PSICOMOTRIZ	ELABORACION	18	14 %
"	COMPONER	07	06 %
"	EJERCITAR	26	20 %
"	ARMAR	18	14 %
TOTALES		127	100 %

Ahora bien por cada instrumento se tendrán que elaborar los distintos ítems de acuerdo a su área y su nivel, tal es el caso que de esta manera se elaborarán 11 ítems para la lista de cotejo (ver columna horizontal), 15 ítems de la escala de calificación, 7 ítems de registros anecdóticos, y así sucesivamente para cada instrumento.

Esto se puede aplicar también cuando se quiere hacer una prueba de cualquier materia y poder evaluar así de una manera más objetiva los contenidos que se imparten a el (la) educando, sea esta prueba de 50, 40, 30, etc. ítems.

Para su mejor aclaración veamos otro ejemplo:

Tema a evaluar: PLANEAMIENTO DIDACTICO.

Contenidos: CONCEPTO, CLASES O TIPOS, ELEMENTOS, FORMATOS, PROPOSITOS, IMPORTANCIA.

Número de períodos utilizados: 15 PERIODOS

Número de contenidos desarrollados: 06 CONTENIDOS

Número de preguntas para la prueba: 60 PREGUNTAS.

El Contenido esta dividido en número de períodos que se dieron y quedo dividido por lo tanto de la siguiente manera:

2/15	=	0.13	x	60	=	08	preguntas para el 1er. contenido.
3/15	=	0.20	x	60	=	12	preguntas para el 2do. contenido.
5/15	=	0.33	x	60	=	20	preguntas para el 3er. contenido.
3/15	=	0.20	x	60	=	12	preguntas para el 4to. contenido.
1/15	=	0.07	x	60	=	04	preguntas para el 5to. contenido.
1/15	=	0.07	x	40	=	04	preguntas para el 6to. contenido.

15/15 TOTAL 60 preguntas para la prueba.

TABLA DE ESPECIFICACIONES

No.	AREAS NIVELES CONTENIDOS	DOMINIO COGNOSCITIVO					T O T A L E S	P O R C E N -	T A J E S %
		CONO- CO- MIEN- TO.	COM- PREN- SION	APLI- CA- CION	ANALI- SIS	SINTE- SIS			
1.	Concepto	2	2	2	1	1	08	13	
2.	Clases o Tipos	3	3	2	2	2	12	20	
3.	Elementos	8	8	4			20	33	
4.	Formatos			12			12	20	
5.	Propósitos					2	2	04	07
6.	Importancia						4	04	07
7.	Totales	13	13	20	03	05	06	60	
8.	Porcentajes (%)	22	22	33	05	08	10		100

2.4.7. FORMULARIOS

Los formularios son procedimientos e instrumentos mediante los cuales la persona proporciona información de modo directo a otra persona por medio de preguntas que son llenadas, contestadas o respondidas por el (la) encuestador (a) o por el (la) encuestado (a), según sea el caso de que se presente al momento de pasarlos.

Los formularios según Lemus [10 - 212] son "instrumentos escritos que sirven para la investigación o conocimiento de una situación dada", lo cual nos indica que se conocerán ciertos aspectos de un hecho o situación particular que se da en el medio o ambiente en que nos desenvolvemos.

2.4.8. CUESTIONARIOS.

Al referirnos a los cuestionarios Lemus [Ob. Cit. - 212] nos manifiesta que éstos "son formularios escritos que sirven de guía a la realización de una encuesta; son llenados por el (la) encuestador (a) o por el (la) encuestado (a). Los hay de muchas clases según los propósitos, tales como: de exploración y orientación vocacional, de investigación social, económica o psicológica; para padres de familia, alumnos (as), vecinos (as), autoridades, etc. Hay cuestionarios para grupos y cuestionarios individuales, para autorresponderse y para responderse con ayuda del (de la) cuestionador (a); para ser respondido directa o inmediatamente o para ser contestado por correo; hay cuestionarios piloto y experimentales; para preguntas acerca de hechos y preguntas de opinión; para respuestas simples, dicotómicas, seleccionadas, ordenadas, graduadas, etc."

Galo de Lara [7 - 16] a este respecto nos dice que el cuestionario "consiste en una serie de preguntas escritas, que exige del (de la) alumno (a) respuestas más o menos breves. Han recibido la denominación de pruebas semiobjetivas".

También nos dice Galo de Lara [Ob. Cit.- 14] que el cuestionario oral "es una serie de preguntas preparadas por el (la) profesor (a) y que serán respondidas por el (la) alumno (a) designado por él (ella)".

Para Nérici [17 - 138] la técnica del cuestionario es "el elemento de investigación que consiste en obtener informes a través de preguntas por escrito, con respecto a un tema de estudio, respecto de un (a) individuo o de un grupo de individuos. El cuestionario es un excelente recurso para obtener datos con respecto al (a la) alumno (a)".

Al respecto se puede decir, en una forma general, que el cuestionario se refiere a un medio para obtener respuestas a preguntas mediante un formulario que el (la) mismo (a) informante diligencia, también cuando otra persona lo hace sin consultar al (a la) individuo estudiado en forma directa y cuando el (la) individuo responde a las preguntas relativas a él (ella). A los dos primeros les podemos llamar Indirecto y al último Directo, entendiéndose desde luego que el cuestionario es la forma más usada para recolectar datos, pues posibilita medir con mayor exactitud lo que se desea.

El cuestionario puede utilizarse con los (as) alumnos (as), profesores (as), padres de familia, en la orientación educacional y en lo referente a obtener información para la preparación intelectual de los que de ellos obtienen datos fidedignos y también se puede aplicar a todas aquellas personas que nos pueda brindar datos útiles para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje --pea--.

Al redactar un cuestionario debemos tener presente que las preguntas sean claras, directas, precisas y elaboradas de una manera simple, a este respecto podemos tener cuestionarios de preguntas abiertas, preguntas cerradas y preguntas mixtas.

Cuestionarios de Preguntas Abiertas: Estas preguntas se destinan para obtener una respuesta libre. Ejemplo:

¿ Qué es lo que más le gusta de la natación ?

¿ Qué materia no le gusta y porqué ?

Cuestionarios de Preguntas Cerradas: Estas preguntas se destinan para obtener respuestas más precisas, concretas y directas. Ejemplo:

¿ Qué prueba (s) utiliza más su profesor (a) ?

Verdadero o Falso

Respuesta Corta

Selección Múltiple

Respuesta por Pares

Localización

Completamiento

Ordenamiento

Analogía

Otra (s), escríbela (s): _____

¿ Te brindan en la (s) prueba (s) objetiva (s), instrucciones generales tu profesor (a) ?

Siempre

Algunas Veces

Nunca

Cuestionario de Preguntas Mixta: En este tipo de cuestionario se da un eclecticismo (preguntas abiertas-preguntas cerradas), en donde las preguntas se destinan a obtener respuestas libres y también respuestas más precisas, concretas y directas. Ejemplo:

¿ Te gusta oír programas deportivos por la radio ?

SI

NO

Porqué? _____

¿ Te gusta viajar por tren ?

Siempre

Algunas Veces

Nunca

Porqué? _____

De lo expuesto anteriormente Nérici [17 - 139] nos dice que las preguntas de un cuestionario también pueden ser:

"1. Informativas o de recolección de datos objetivos, cuando se solicitan datos objetivos y específicos, como por ejemplo:

¿Cuál es su edad ?, ¿ Habla italiano ? o

¿ Fue reprobado alguna vez ?

2. De opinión, cuando se solicitan posiciones, conceptos o juicios personales, como por ejemplo:

¿Cuál es su opinión sobre los exámenes ?,

¿ Se deben atribuir notas en la escuela ? o

¿ Qué opina del estudio en grupo ?

3. Específicas, cuando solicitan respuestas bien precisas, de sí o no, cierto o equivocado o también estoy de acuerdo o no estoy de acuerdo, etc.

4. Explicativas, cuando se solicitan justificaciones a afirmaciones o negaciones anteriores, como por ejemplo:

¿ Cree que son válidos los castigos ?

SI

NO

¿ Por qué ? _____

El éxito o fracaso que refleje un cuestionario dependerá de la sinceridad con que responda el (la) o los (as) individuo (s) y dependiendo de esto podemos afirmar la veracidad o no de los datos suministrados, de lo contrario todo el trabajo elaborado sería inútil, trabajo y esfuerzo perdido y perjudicial.

Lafourcade [9 - 178] acota diciendo que un cuestionario "podría ser útil para averiguar en qué medida se están logrando algunos objetivos del campo afectivo" manifestado por el alumno o la alumna en el hecho educativo.

2.4.9. INVENTARIOS

A este respecto Lemus [10 - 212] manifiesta que los inventarios son "cuestionarios con una serie de preguntas, generalmente respondidas en forma selectiva, que tienen por objeto establecer la situación psicológica de una persona, con respecto a una característica determinada de su personalidad. Estas características pueden ser: intereses vocacionales, situación social o económica, actitudes, hábitos, salud mental o física, adaptación hogareña, al trabajo o a la escuela. Por su forma de presentación y aplicación, los inventarios pueden ser orales, escritos, verbales, pictóricos, etc."

Esto nos traslada a que tanto los cuestionarios e inventarios son técnicas que se elaboran con base a un determinado número de preguntas, tareas o cualquier estímulo que la persona impliada debe responder y que las mismas han sido previamente seleccionadas y que por lo general son por escrito preferentemente. Dichas preguntas ya seleccionadas buscan lograr una descripción de algún aspecto en especial de la conducta de la o las personas involucradas y especialmente dicha descripción se establece en el terreno de los intereses, actitudes y apreciaciones de los y las mismos (as).

Las diferencias de ambas técnicas --al referirse a los cuestionarios e inventarios-- nos dice Lafourcade [9 - 178] que "son más de forma y propósito que de función. En el primer caso el (la) alumno (a) contesta brevemente una serie de preguntas. En el segundo, por lo común, se tildan las opciones que se hayan establecido a un conjunto más completo de proposiciones relacionadas con algún rasgo característico bien definido". Ejemplo:

INSTRUCCIONES: En cada una de las actividades que se mencionan a continuación se debe anotar:

- Una X en la columna 1, si siempre cumple con la norma.
- Una X en la columna 2, si algunas veces cumple con la norma.
- Una X en la columna 3, si nunca cumple con la norma.

No.	ITEMS	COLUMNA 1	COLUMNA 2	COLUMNA 3
1.	Respeto el paso de cebra	_____	_____	_____
2.	Obedece las señales de tránsito	_____	_____	_____
3.	Mira a ambos lados antes de cruzar la calle.	_____	_____	_____
4.	Hace las señales respectivas antes de cruzar la calle.	_____	_____	_____
5.	Cruza la calle sin advertir previamente si viene algún vehículo.	_____	_____	_____
6.	No respeta las señales de tránsito	_____	_____	_____
7.	Cuando maneja moto o bicicleta suelta las manos del timón	_____	_____	_____
8.	Le gusta frenar cuando ya está cerca del próximo vehículo	_____	_____	_____
9.	Corre a muy alta velocidad en el centro de la ciudad.	_____	_____	_____
10.	Se distrae mucho cuando maneja	_____	_____	_____

De este modo se pueden construir cuestionarios o inventarios nos dice Lafourcade [9 - 179] para "comprobar rendimientos del campo afectivo, tales como: incremento del gusto por la buena música, literatura, pintura, etc., aceptación de la democracia como un estilo de vida; deseo de vivir conforme a ciertas prácticas sanitarias; preferencias por valores aceptados socialmente, etc."

2.4.10. ENTREVISTA

Lafourcade [Ob. Cit. - 180] manifiesta que la entrevista "constituye una técnica de observación mediante la cual el o la docente, en una relación interpersonal con el alumno o la alumna y a través de preguntas estructuradas o no estructuradas, intenta estimular informaciones vinculadas con opiniones, preferencias, actitudes, intereses, etc., específicamente enseñadas de acuerdo con lo previsto en el plan de estudios. La entrevista tendrá una base estructurada cuando se adoptare un esquema y todos (as) los (as) alumnos (as) deben responder a las mismas preguntas. Será no estructurada cuando, si bien el propósito se mantiene constante, la preguntas son formuladas siguiendo el giro de la conversación".

Se le denomina también entrevista a la interrogación de un o una experto (a), sobre un tema dado, por un o una entrevistador (a), que representa al grupo; por lo general, pero no necesariamente el o la experto (a) es extraño al grupo. El o La entrevistador (a) (el o la que hace las preguntas) suele ser un integrante del grupo. Casi todas las personas conocen la entrevista tal como se le escucha por la radio o se ve por la televisión. Tiene también un potencial de empleo en los grupos formales que estamos considerando en lo anteriormente expuesto.

Este procedimiento, agrega Lafourcade [Ob. Cit. - 180] que "es muy poco empleado por los (as) docentes, puede revelar --si es usado con eviciencia-- informaciones directas o indirectas de sumo valor para comprobar el alcance logrado por ciertos objetivos. La flexibilidad de la técnica, en manos de una persona hábil y perspicaz, permite extraer datos imposibles de lograr por otros medios, ya que, independientemente de lo que el (la) alumno (a) afirme o niegue, se puede observar cómo lo afirma o cómo lo niega (acento, gestos, inhibiciones, temores, etc.)".

Por último nos dice Medina [12 - 134] que la entrevista "Le permite al (a la) docente establecer una relación interpersonal con el (la) alumno (a). Utilizará preguntas estructuradas o libres para conocer sus opiniones, preferencias y ajustes. Además, podrá observar sus rasgos personales (físicos, gestos, acentos) difícilmente observables con otras técnicas. La entrevista con los padres complementará su información y evaluación".

Características dinámicas de esta técnica:

- * Es menos formal que una exposición verbal o un discurso público, pero más formal que un diálogo.
- * Por lo general hay apoyo mutuo y división de la responsabilidad entre el o la experto (a) y el o la entrevistador (a).

- * El o La entrevistador (a) llega a ser un nexo entre el grupo y el (la) experto (a).
- * Permite un control flexible por el (la) entrevistador (a), dado que él (ella) establece el nivel de la discusión, la rapidez con que se desarrollan los distintos aspectos, y la dirección del desarrollo. Al (a la) experto (a) le resulta más difícil eludir puntos de interés o de incumbencia para el grupo si el (la) entrevistador (a) continúa interrogando en dichos campos.
- * La interacción verbal por lo general estimula el interés de los (as) miembros del grupo. Es posible establecer una situación competitiva entre el (la) experto (a) y la imagen grupal que puede conducir a una estimulación general del grupo y a una participación psicológica más profunda.

¿ Para qué puede elegirse esta técnica ?

Para:

- * Estimular el interés u obtener información, hechos, opiniones o pronunciamientos sobre líneas de conducta, en un contexto significativo para el grupo.
- * Desarrollar una línea de pensamiento de manera coherente. Por lo general un (a) entrevistador (a) puede lograr mejor esta meta que una interrogación general por el grupo.
- * Ayudar a hacer mejor empleo de un (a) expositor (a) o persona asesora que se siente molesta estando sola ante un grupo, que tiende a ser evasiva sobre ciertos puntos críticos de información o de opinión, o tiene dificultad para juzgar los campos de interés y de incumbencia del grupo.
- * Ahorrar tiempo en la estructuración de la reunión.
- * Ahorrar tiempo al grupo en los preparativos: un (a) individuo de grupo puede reunirse con el o la expositor (a) o asesor (a) para organizar la exposición.

¿ Para qué es útil esta técnica ?

Para:

- * Cuando los objetivos del grupo o de la reunión en particular son difíciles de explicar a un (a) expositor (a) o asesor (a) extraño (a) al grupo.
- * Cuando los métodos más convencionales no parecen ser los mejores, cuando las normas del grupo y su control social no están a un nivel tal que el grupo pueda obtener la información deseada, por medio de una disertación.
- * Cuando se necesita el papel de un nexo psicológico entre el (la) expositor (a) o asesor (a) y el grupo.

- * Cuando los (as) integrantes del grupo como un todo no tienen en materia de relaciones humanas y de facilidad de expresión las aptitudes necesarias para obtener del (de la) expositor (a) o asesor (a) la información deseada.
- * Cuando el grupo es demasiado grande para que lleve a cabo una interrogación grupal eficaz del (de la) expositor (a) o asesor (a).
- * Cuando un (a) integrante del grupo se siente relativamente seguro (a) de sí mismo (a) y tiene aptitudes adecuadas para extraer mayor utilidad de un (a) expositor (a) o asesor (a) que de otros (as) miembros del grupo.

¿ Cómo emplear esta técnica ?

A. El grupo deberá:

- * Tener claramente presente el objetivo de la reunión y la sección particular de la misma en que se puede emplear esta técnica.
- * Considerar los medios alternativos que pueden emplearse para lograr ese objetivo.
- * Conseguir un (a) experto (por lo general extraño al grupo, pero también puede ser integrante del mismo) sobre el asunto o problema que interesa al grupo.
- * Conseguir un (a) interrogador (a) capaz (por lo general proveniente del grupo, aunque también puede ser un (a) extraño (a)).
- * Decidir antes de la hora de la reunión quién presentará al (a la) experto (a) y al (a la) entrevistador (a) y explicar la técnica de la entrevista, preparando también la escena para dicha entrevista y los planes para la participación del grupo en su conjunto después de la misma. Estas funciones las pueden realizar el (la) presidente (a), el (la) interrogador (a) o algún otro (a) integrante del grupo.
- * Se debe dedicar atención al ambiente físico de la reunión. Hay que asegurarse de que todos (as) los (as) integrantes del grupo puedan oír y ver. Si es posible, se debe crear en el auditorio la sensación de que está "espiando" la entrevista.

B. Un (a) buen (a) entrevistador (a) deberá:

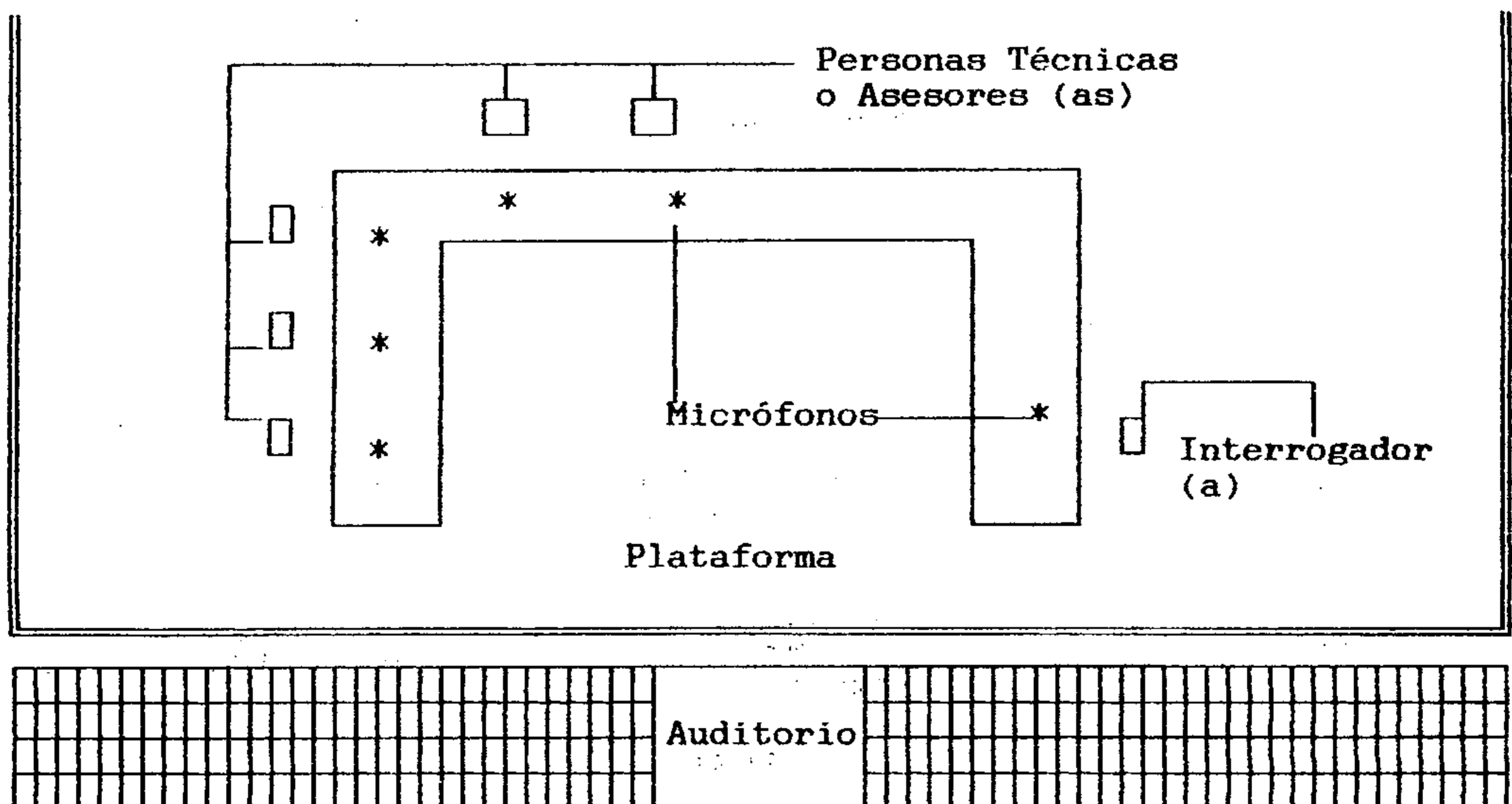
- * Considerar el nivel de la interrogación, los aspectos importantes del problema, el esquema de la discusión, los campos importantes que deben discutirse, el procedimiento que deberá seguirse y el empleo del tiempo.
- * Reunirse con el (la) asesor (a) y decidir respecto al esquema general de la interrogación, los campos principales de la misma, el procedimiento que deberá seguirse, y la administración del tiempo.

- * Tener presentes lo papeles de acción-unidad necesarios para realizar una entrevista significativa para el grupo. El (La) orientador (a), el (la) aclarador (a), el (la) interrogador (a), el (la) compendiador (a), etc.

Advertencias:

- * Mantener la entrevista flexible y en forma de conversación.
- * Las preguntas deben ser reflexivas; aquellas que exigen una respuesta monosilábica matan rápidamente el interés.
- * Mantener las preguntas en el nivel de la habilidad del grupo para comprender y desarrollar ideas a un ritmo adecuado.
- * Algún (a) expositor (a) puede pensar que determinadas preguntas son inapropiadas o "demasiado candentes". Aunque el propósito de la entrevista es el de obtener información detallada o difícil, al (a la) asesor (a) se le debe reconocer el derecho de rehusarse a contestar alguna pregunta.
- * En cualquier entrevista siempre debe haber una transacción entre indagar profundamente unos pocos puntos y tratar intereses más amplios superficialmente. Es posible equivocarse en cualquiera de las dos direcciones.

FIGURA DE COMO DEBE COLOCARSE EN LA ENTREVISTA



Para Lemus [11 - 182] existen tres tipos de entrevista las cuales deben emplearse en forma progresiva y éstas deben ser seguidas en el programa de orientación, mismas que trataremos a continuación:

"La entrevista inicial se realiza por medio del maestro (a)-guía, quien tiene toda la información proporcionada directamente por el (la) alumno (a) acerca de su propia situación. Se efectúa con cada estudiante de su grupo al ingresar en la escuela y después, durante el transcurso del ciclo escolar, cuando los (as) alumnos (as) necesitan expresar y resolver sus problemas. Para el control de la entrevista se emplea un registro en hoja especial que sirve para completar el historial del (de la) alumno (a).

La entrevista de tratamiento se efectúa en la oficina de orientación de las escuelas y en los servicios de medicina, psicología y trabajo social cuando el (la) alumno (a) es remitido por los (as) maestros (as)-guías y los (s) orientadores (s) como un caso especial.

La entrevista final es la que se realiza cuando el (la) alumno (a) está próximo a retirarse de la escuela para su diagnóstico, orientación y ubicación en su nueva situación estudiantel, social o laboral".

2.4.11. ENTREVISTA GUIADA

Con respecto a la entrevista guiada Galo de Lara [7 - 14] dice que "es una conversación entre el (la) alumno (a) y el (la) profesor (a) con base en un guión preparado por éste (a) último (a) para dirigir la conversación hacia los temas que desea explorar", según la materia que este impartiendo y de acuerdo a las áreas del aprendizaje --cognoscitivo, afectivo y psicomotriz-- que se quieran afianzar en el (la) educando de acuerdo con el proceso de enseñanza-aprendizaje --pea-- o bien sobre aspectos afectivos (conductuales) que se deben tratar para mejorar la convivencia alumno (a)-profesor (a).

La entrevista guiada presenta sus propias normas de construcción, ventajas y desventajas de las cuales se tomaron como base las brindadas por Galo de Lara [Ob. Cit. - 35] en donde nos permitimos agregarle otros aspectos que consideramos deberían de ir y a la vez agregar otras, con el único fin de mejorar más dicho instrumento.

Ventajas de la entrevista guiada:

- * La individualidad y privacidad en la entrevista guiada brinda situaciones que permiten la interacción e interrelación más dinámica, continua y flexible, casi toma el carácter de una charla o conversación sobre temas o problemas que interesan al (a la) educando y por ende al (a la) docente.
- * Permite llegar a apreciar el aprendizaje real y objetivo del (de la) educando sobre determinado objetivo y contenido, con mayor profundidad y en forma integradora.
- * Permite explorar los aprendizajes en el área afectiva --sentimientos, valores, intereses, etc.--.
- * La información puede crearse, si ésta se dirige en una forma hábil y perspicaz, y a la vez, se puede otorgar la posibilidad de una evaluación personal e integradora del (de la) educando.

- * Utiliza técnicas de observación --listas de cotejo o escalas de calificación-- para ser más objetiva su calificación.
- * Es un complemento evaluativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto no se puede utilizar como instrumento único de la evaluación.

Desventajas de la entrevista guiada:

- * Todos los aspectos y aprendizajes previstos en las áreas del aprendizaje --cognoscitivo, afectivo y psicomotriz-- son muy difíciles de explorar, puesto que el tiempo utilizado es muy extenso.
- * La calificación de los elementos emocionales, sentimentales y subjetivos, están muy influenciados, tanto por el (la) docente como también por el (la) o los (as) educandos.
- * La equidad, objetividad y confiabilidad de la entrevista guiada, resulta muy difícil de mantener.
- * Si no se mantiene un orden cronológico y las normas dadas, puede perderse el tema central de la entrevista guiada.
- * La entrevista guiada explora más el área afectiva --sentimientos, valores, intereses, etc.-- que las áreas cognoscitivas y psicomotriz.

Normas de construcción de la entrevista guiada:

- * En la entrevista guiada se debe preparar un guión en base a una tabla de especificaciones previamente establecida.
- * El guión de la entrevista guiada debe consistir en una serie ordenada, continua, lógica y estructurada de todos aquellos tópicos o aspectos que se desean explorar y/o evaluar en el (la) educando.
- * El guión puede tomar la forma de una lista de cotejo o de una escala de calificación para efectos evaluativos o de exploración.
- * La entrevista guiada también debe preparar alguna forma de registro, además del guión elaborado, el cual se debe elaborar en hojas individuales o en un cuaderno en donde se localice.
- * La utilización de la entrevista guiada debe ser en función de complemento evaluativo del proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a las áreas de aprendizaje --cognoscitivo, afectivo y psicomotriz--, en donde el (la) educando se encuentra inbuido y no debe utilizarse como un instrumento evaluativo único.
- * Tener presente la lista de cotejo o la escala de calificación que se utilizará para calificar la entrevista guiada.

- * Seleccionar e investigar los temas que se aplicarán en la entrevista guiada, para asuntos de evaluación y/o exploración.

Ejemplo:

GUIA PARA LA ENTREVISTA GUIADA

1. Bienvenida
2. Recomendaciones (Normas a seguir durante la entrevista)
3. Inicio de la Entrevista Guiada:
 - a. Tema: Banco de Items.
 - b. Definición de conceptos: banco, ítem, banco de ítems.
 - c. ¿ Qué entiendes como banco de ítems ?
 - d. ¿ Para qué nos sirve el banco de ítems ?
 - e. ¿Cuál es la importancia del banco de ítems ?
 - f. ¿ Habla de las características del banco de ítems ?
 - g. ¿ Qué es la codificación y cuántas opciones hay de ésta en el banco de ítems ?
 - h. Explica los porcentuales que debe llevar una prueba cuando hay que elaborarla de acuerdo al banco de ítems ?

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL BANCO DE ITEMS EN BASE A UNA ENTREVISTA GUIADA

INSTRUCCIONES: Contesta en forma espontánea en base a la entrevista guiada los cuestionamientos que nacen sobre el banco de ítems, para poder anotar por medio de una lista de cotejo las respuestas correctas en relación al instrumento que se te evaluará.

DELIMITACION: La observación se desarrollará sobre el tema del banco de ítems en donde se evaluará los aspectos siguientes: definición de conceptos, desarrollo, característica, codificación y porcentuales sugerido para el banco de ítems.

La extensión de la entrevista guiada será de un tiempo de 25 a 40 minutos, como máximo, la cual se evaluará mediante una lista de cotejo, con un registro mediante una ficha de control conteniendo esta una escala de calificación de 1 a 7 (1 = muy deficiente; 2 = deficiente; 3 = malo; 4 = regular; 5 = bueno; 6 = eficiente y 7 = muy eficiente). Teniendo un valor este registro (ficha de control) de 07 puntos en total.

Nombre de el (la) alumno (a): _____			
Código: _____		Grado: _____ Sección: _____ fecha _____ Ciclo: _____	
Trabajo: <u>Entrevista Guiada para evaluar el Banco de ítems.</u>			
No.	Contenidos/Items	SI	NO
1.	Detectar		
	1.1. Utiliza terminología adecuada.....	_____	_____
	1.2. Demuestra con bases lo tratado e investigado.....	_____	_____
	1.3. Usa vocabulario adecuado.....	_____	_____
	1.4. Se basa en procedimientos metodológicos establecidos.....	_____	_____
2.	Comparar		
	2.1. Relaciona lo investigado con varias teorías.....	_____	_____
	2.2. Aplica lo investigado a la realidad.....	_____	_____
	2.3. Demuestra lo investigado con ejemplos.....	_____	_____
3.	Adquirir		
	3.1. Define los términos del banco de ítems adecuadamente.....	_____	_____
	3.2. Analiza las diferentes formas de codificación del banco de ítems.....	_____	_____
	3.3. Hace acopio de las características del banco de ítems.....	_____	_____
	3.4. Ejercita la elaboración del banco de ítems.....	_____	_____
4.	Mostrar		
	4.1. Demuestra lo aprendido con ejercicios y ejemplos..	_____	_____
	4.2. Elabora ítems en forma correcta.....	_____	_____
	4.3. Arma la tabla de especificaciones del banco de ítems.....	_____	_____
5.	Organizar		
	5.1. Desarrolla su tema en forma continua, lógica y sistemáticamente.....	_____	_____
	5.2. Maneja su teoría en forma coherente.....	_____	_____
	5.3. Brinda o dá ejemplos oportunamente.....	_____	_____
	5.4. Discute sin alterarse ni enojarse.....	_____	_____
	5.5. Reconoce cuando comete un error.....	_____	_____
OBJETIVOS:			
Cognoscitivos:	Items de análisis:	2.1, 3.1, 3.2, 5.2.	
	Items de concordancia:	1.4, 4.1, 5.1, 5.4, 5.5.	
Psicomotriz:	Items de comparación:	1.1, 1.3	
	Items de demostración:	1.2, 2.2, 2.3, 3.3, 3.4, 4.2, 4.3, 5.3.	

2.4.12. REGISTROS SOCIOMETRICOS O SOCIOGRAMAS

La palabra Sociometría procede de los términos latinos SOCIUS = COMPANERO, SOCIAL, y METRUM = MEDIDA, de donde su sentido más general es el de medida social, medida de las relaciones sociales entre los (as) miembros de un grupo.

Jacob Levy Moreno, fundador de la Sociometría citado por Casanova Rodríguez [4 - 11] la define como el "estudio de la evolución de los grupos y de la posición que en ellos ocupan los (as) individuos, prescindiendo del problema de la estructura interna de cada individuo".

Casanova Rodríguez [Ob. Cit. - 11] manifiesta que la "aceptación de medida se toma, estrictamente, en sentido cuantitativo; nos facilita información sobre el número de elecciones o rechazos que un (a) sujeto (a) recibe y, por tanto, su posición en el grupo (el curso escolar, en nuestro caso), pero sin darnos datos relativos a las causas motivadoras de las decisiones tomadas por los (as) sujetos (as)".

A este respecto Lemus [10 - 213] nos manifiesta que los registros sociométricos son procedimientos gráficos que tiene por objeto revelar las preferencias, gustos y disgustos de los (as) educandos en cuanto a su relación o asociación con otros miembros del grupo. Consisten en la obtención, dentro del grupo, de indicaciones individuales respecto de las preferencias sociales".

En la aplicación de la Sociometría deben tenerse en cuenta diversos factores, a la hora de elaborar, aplicar y de interpretar los resultados de un registro sociométrico; la cual es una condición fundamental para poder obtener así una validez y fiabilidad adecuadas en los objetivos que se persiguen. Los distintos factores se refieren a cada uno de los miembros del grupo y concretamente a los del curso escolar en que se este conviviendo, y estos son:

PRIMER GRUPO

- * Edad
- * Sexo
- * Clase Social
- * Lengua
- * Raza

SEGUNDO GRUPO

- * Religión
- * Cociente Intelectual
- * Aficiones e intereses

Previo hacer interpretaciones que comprometan nuestra juicio crítico debemos conocer los condicionamientos externos, los cuales resultan ser factores de atracción o repulsión (rechazo) entre los sujetos en una forma normal.

Casanova Rodríguez [Ob. Cit. - 13] nos brinda los objetivos de la Sociometría Educativa los cuales son los siguientes:

- * Conocimiento del nivel de aceptación que un (a) niño (a) posee en su curso.
- * Cohesión entre los elementos de la clase: si están bien integrados o si, por el contrario, se organizan en grupos aislados unos (as) de otros (as).

- * Localización de niños (as) - alumnos (as) especialmente rechazados (as) por los (as) demás.
- * Localización de estrellas o líderes (zas) en el curso, que puedan servir como aglutinantes de los diversos componentes.
- * Localización de elementos aislados, que no registran elecciones de ningún tipo; observaremos su mayor o menor grado de integración, relacionándolos con las elecciones o rechazos que ellos (as) hacen.
- * Comprobación de las consecuencias que la incorporación de nuevos (as) sujetos (as) tiene en ese grupo.
- * Observación del grado de aceptación social que tiene un (a) niño (a) - alumno (a) "muy estudioso" entre sus compañeros (as), no descuidando otros factores que pueden influir en su elección o rechazo.
- * Determinación de la influencia que tienen algunos factores (sexo, edad...) en las elecciones o rechazos de los (as) miembros.
- * Análisis de la repercusión que un (a) líder (reza) o estrella tiene en el grupo".

Moreno citado por Casanova Rodríguez [4 - 12], describe tres términos que resultan fundamentales en el quehacer sociométrico, y que por su importancia vamos a citar:

- * Atomo Social: célula de la sociedad, individuo (a) integrante del universo social.
- * Red Sociométrica: conjunto de relaciones entre unos (as) y otros (as) átomos.
- * Tele: simpatía o antipatía interpersonal entre dos individuos (as), causa de su elección o rechazo mutuo.

Los objetivos del sociograma, según Nérici [17 - 191] de una manera general, son los siguientes:

1. Apreciar la estructura de las relaciones de cada clase, a fin de que se formen mejor los grupos de estudio, de trabajo, de recreación, etc.;
2. Descubrir a los (as) alumnos (as) más allegados entre sí, con el fin de usarlos (as) como "vehículos de recuperación", en casos de difícil acceso por parte del (de la) orientador (a) o profesor (a);
3. Localizar alumnos (as) inadaptados (as), con el fin de ayudarlos (as) cuanto antes;
4. Mejorar las relaciones entre educandos y profesores (as);

5. Mejorar las relaciones entre los (as) alumnos (as);
6. Mejorar las relaciones de la clase como grupo;
7. Mejorar la disciplina de las clases, y consecuentemente el rendimiento escolar de las mismas;

El sociograma es la representación gráfica de los resultados del tests sociométrico que puede revelar:

- a) los sub-grupos de una clase;
- b) los grupitos cerrados;
- c) las parejas inseparables;
- d) la posición de cada alumno (a) con relación a la clase;
- e) los (as) alumnos (as) más populares;
- f) los (as) alumnos (as) más impopulares;
- g) los (as) alumnos (as) olvidados y rechazados".

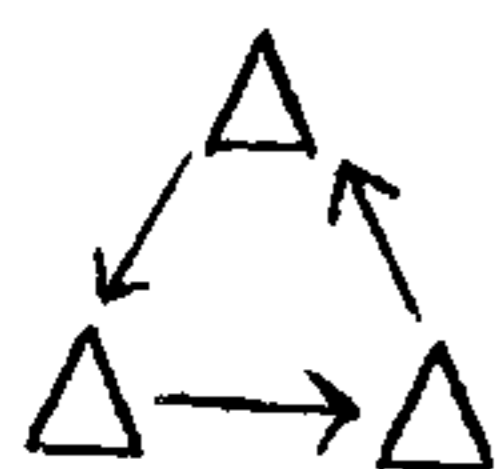
Simbología del Sociograma:

\triangle	Niño, Alumno, hombre (masculino).
\bigcirc	Niña, Alumna, Mujer (femenino).
\triangle	Niño, Alumno, hombre (masculino) ausente.
\bigcirc	Niña, Alumna, Mujer (femenino) ausente.
—————>	Primera elección o rechazo.
- - - - ->	Segunda elección o rechazo.
- . - . - . ->	Tercera elección o rechazo.
<----->	<-----> <-----> Elección o rechazo mutuo.
=====>	Casos de raza o religión distintas, las líneas de las flechas de elección o rechazo serán dobles.

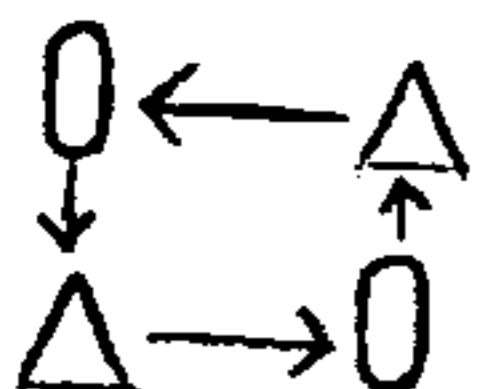
$\triangle \longrightarrow \triangle \longrightarrow \triangle$ Elección unívoca o unilateral.

$\triangle \longleftrightarrow \bigcirc$ $\triangle \rightarrow \leftarrow \bigcirc$ $\triangle \leftrightarrow \bigcirc$ Elección mutua o recíproca homogénea (mismo sexo)

Elección mutua o recíproca heterogénea (diferente sexo).

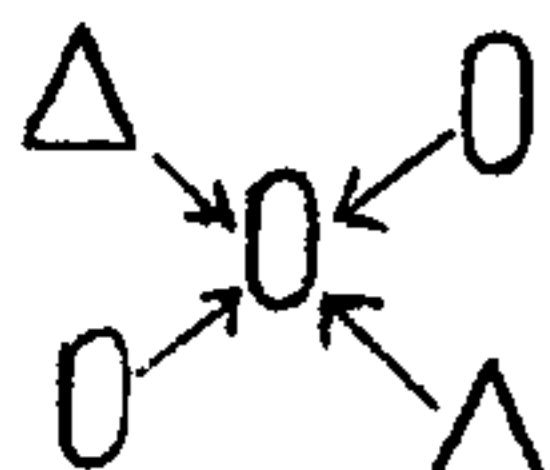


Elección triangular



Elección en cuadrado

Δ → Δ → Δ → Δ Elección en cadena o corriente.



Al recibir varias elecciones, se denomina estrella.

Las formas de unión usadas en un sociograma son:

- Estrellas o líderes: alumnos (as) elegidos (as) por muchos (as)
- Olvidados (as), rechazados (as) o aislados (as) : alumnos (as) no elegidos (as).
- Compañeros (as): alumnos (as) que obtienen un número medio de elecciones.
- "Cliques": formación de grupos de alumnos (as) con notables características comunes, como alumnos (as) que trabajan y alumnos (as) que no trabajan; alumnos (as) que se destacan en los deportes o en otras actividades y alumnos (as) que no se destacan.
- "Clivaje": ausencia o poquísima elección entre grupos de alumnos (as) separados (as) por preconceptos de color, de religión, de nivel social, etc.
- Islas: Pares o pequeños grupos no elegidos por los (as) demás compañeros (as) de clase.

El sociograma o registro sociométrico tiene que ser elaborado, cuando pasado el tiempo en el funcionamiento de una clase, ya que así los y las estudiantes ya se conocen y a la vez también sus formas adecuadas o inadecuadas de comportamiento ya se encuentran delineadas.

De todo lo anteriormente expuesto presentaremos varios formatos que se pueden usar en el registro sociométrico, los primeros que se refieren a los tests de que se puede aplicar a el (la) alumno (a) y el otro es la escala de distancia social, los primeros son de los (as) autores (as) Bastin, Mary L. Northway, Rosa Otilia Medina y M. Antonia Casanova Rodríguez y la escala de Luis Arturo Lemus, para una mejor ejemplificación de estos registros,

Bastin

1. ¿ A quiénes desearía encontrar el próximo año ?
2. ¿ A quiénes preferiría no volver a encontrar en próximo año ?
3. Adivinen quiénes les han elegido a ustedes.

Mary L. Northway

1. ¿ A qué prefiere jugar (o con qué) en el campo de juego ?
 ¿ Con quién preferiría jugar a (...) en el campo de juego ?
 ¿ Con quién más ?
 ¿ Y con quién más ?
2. ¿ Qué es lo que prefiere hacer en su pupitre ?
 ¿ Al lado de quién preferiría estar sentado/a en clase ?
 ¿ De quién más ?
 ¿ Y de quién más ?
3. ¿ Con quién prefiere jugar o al lado de quién prefiere estar sentado/a en la hora de juegos o en la de música ?
 ¿ De quién más ?
 ¿ Y de quién más ?

Rosa Otilia Medina

1. Me gustaría sentarme cerca de:
 a) _____
 b) _____
 c) _____
2. Desearía trabajar con estos (as) compañeros (as):
 a) _____
 b) _____
 c) _____
3. Prefiero jugar con estos (as) compañeros (as)
 a) _____
 b) _____
 c) _____

M. Antonia Casanova Rodríguez

Número: _____

Nombre y Apellidos: _____

Edad: _____ Curso: _____ fecha: _____

PREGUNTAS

1. Escribe el nombre y apellidos del compañero/a con quien te gustaría estar sentado/a en clase.

2. ¿ Por qué ? _____

3. Para jugar, ir a una fiesta, ir de excursión, etc., ¿ a quién prefieres de tus compañeros/a ?

4. ¿ Por qué ? _____

5. ¿ Con quién no te gustaría estar sentado/a en clase ni jugar, por serte menos simpático (a) ?

ESCALA DE DISTANCIA SOCIAL
Lemus, Luis Arturo

No.	Distinción	ALUMNOS										
		P E D R O A.	M A R I A B.	A N A C.	J U L I O D.	M A N U E L E.	A D E L A E.	E D U A R D O G.	A D A L.	J O S E M.	J U A N M.	T O T A L E S
1.	Uno/a de mis mejores/as amigos/as	x		x			x		x			4
2.	En mi grupo pero no como amigo/a íntima	x	x		x			x		x		5
3.	Estar con el/ella de cuando en cuando			x		x	x		x		x	5
4.	En mi clase, pero no en mi grupo			x								1
5.	Que no estuviera en mi clase						x					1

2.4.13. OBSERVACION

La técnica de la observación es la más general y fundamental, pues ésta recoge datos y referencias para todas aquellas actividades que se van dando en el hecho educativo, en donde el (la) profesor (a) debe estar siempre alerta para poder captar por medio de ella, los sucesos, los pequeños hechos que a veces pasan por desapercibidos en la vida de el (la) alumno (a).

La observación puede recoger datos procedentes de la conducta del (de la) alumno (a) y de su vida escolar, a través de los (as) profesores (as), padre y madre, director (a) y de otras personas que trabajen en la escuela o instituto y que se relacionan o no con el o ella.

Aquí el (la) mismo (a) alumno (a) puede elegir, por medio de la observación, datos sobre su propio comportamiento y sobre su vida en la escuela o instituto; realizando así un trabajo de autoobservación en relación a su propia conducta, así como también una introspección u observación interior.

Para Nérici [17 - 132] la observación puede ser "sistemática, cuando busca seguir un derrotero previamente preparado, así como puede ser no sistemática, cuando el (la) observador (a) registra sucesos que van sucediendo, en la esperanza de que puedan suministrar elementos válidos" para el trabajo del (de la) docente o bien del (de la) orientador (a) escolar.

A este respecto Lemus [11 - 182] agrega que "Esta técnica se aplica tanto a los (as) alumnos (as) en general, como a los casos especiales que son referidos por los (as) maestros (as)-guías al (a la) orientador (a). Esta observación se efectúa en dos formas: Controlada y espontánea. La controlada generalmente se lleva a cabo con los casos especiales. Los (as) maestros (as), tanto como los (as) auxiliares, son personas que dentro de la escuela tienen contacto directo y diario con los (as) alumnos (as) y por ello, en calidad de maestros (as)-guías, se les encomienda que lleven el registro de cada estudiante, teniendo como base la observación de su conducta. La hoja de observación contiene rubros como los siguientes: cooperación, responsabilidad, iniciativa, perseverancia, adaptabilidad, cortesía, sociabilidad, seguridad en sí mismo (a), agresividad, timidez, etc. Para evaluar dichas características se elabora una clave y una escala para facilitar la cuantificación y ponderación de los datos".

El (La) docente u orientador (a) deberá evitar dos peligros en la práctica de la observación y a este respecto Marques, citado por Nérici [17 -132], manifiesta que éstos son el cual es el subjetivismo y el uso de rótulos y frases hechas para describir la conducta, en donde la primera se tiene que "ver al (a la) alumno (a) como le parece ser y no como realmente es"; y la segunda, en donde "dichos rótulos podrán solamente enfocar aspectos reales pero no totales del (de la) orientado (a)".

2.4.14. FICHAS DE CONTROL

En el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluativo primordialmente, es importante tener instrumentos de control como las fichas en donde el o la docente anotará todos aquellos aspectos que se dan en dicho proceso, porque una evaluación continua, objetiva, progresista y sistemática contribulle a la formación integral del (de la) educando y para la presente presentamos las siguientes fichas de control:

- a) Ficha de Control individual de Proyectos y/o actividades.
- b) Ficha de Control Colectiva de Asistencia y de Proyectos y/o Actividades, en forma bimestral.
- c) Ficha de Control Colectiva de Evaluación, en forma anual.

2.4.14.1. FICHA DE CONTROL INDIVIDUAL DE PROYECTOS Y/O ACTIVIDADES

La presente ficha tiene la finalidad de llevar el control de todas las actividades que realiza el o la educando en el proceso educativo y es propicia para las asignaturas prácticas como Artes Industriales, Educación para El Hogar, Artes Plásticas, etc., y porque no decirlo también para las asignaturas teóricas, toda vez que el o la docente las adapte según las características propias de las mismas.

La ficha consta de las siguientes partes:

- a) Parte Informativa, la cual esta compuesta por los datos del establecimiento, catedrático (as), alumno (a), Grado, Sección, Clave o Código del (de la) alumno (a), Ciclo lectivo, Asignatura.
- b. Parte Práctica, que corresponde al área del aprendizaje psicomotriz en donde se procede a tomar nota de todos aquellos proyectos y/o actividades que se desarrollan en dicha área, de las cuales se les asigna sus respectivos porcentuales, tal como sigue: se anotan los proyectos y/o actividades y se consideran cinco aspectos a evaluar los cuales están detallados al reverso de la ficha para una mejor orientación del (de la) docente y tiene un porcentual del 50 % del proceso evaluativo, sea éste mesual, bimestral, trimestral, semestral o anual; pudiendo el (la) catedrático readecuar el mismo según sus propios criterios.
- c) Parte Teórica, que comprende la exploración de los conocimientos (lo cognoscitivo) adquirido por el (la) educando en el proceso de enseñanza-aprendizaje el cual se logra aplicando las distintas clases de pruebas objetivas o bien sea baterías educacionales, asignándole un valor del 35 %
- d) Parte Afectiva, aquí el (la) docente tiene que tomar muy en cuenta los sentimientos, valores, intereses, etc., del área del aprendizaje afectiva en donde se consignan siete aspectos como asistencia, colaboración, participación, interés, creatividad, responsabilidad y puntualidad; pudiendo el (la) docente también evaluar esta parte por medio de listas de cotejo o escalas de calificación, según amerite el caso, asignándole a esta parte una ponderación del 15 %.

De las tres partes tratadas anteriormente (psicomotriz, cognoscitiva y afectiva) se contemplan los bimestras o meses, o trimestres o semestres que tiene el año lectivo, puesto que de acuerdo a nuestro Reglamento de Evaluación del Rendimiento Escolar comprende como mínimo cuatro evaluaciones en el año, que lógicamente esto puede variar según las políticas y estrategias que siga cada establecimiento. Luego se da la suma de totales de los tres aspectos contemplados en las áreas del aprendizaje para obtener la nota final y poder determinar así si el (la) alumno (a) aprobó o no aprobó la asignatura.

Esta ficha se debe agregar al expediente del (de la) educando para que él (ella) mismo (a) se de cuenta de su propio desarrollo en la vida estudiantil y también que le sirva como un record para cuando desee estudiar en otro establecimiento y también para nota de promoción que se le consigna en el certificado de promoción.

Finalmente se consigna el lugar y fecha y las firmas correspondientes tanto del (de la) docente como del visto bueno del (de la) director (a) del plantel educativo. Veamos el siguiente ejemplo:

MINISTERIO DE EDUCACION
 HOJA DE EVALUACION
 GUATEMALA, C. A.

No. _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CATEDRATICO (A): _____

GRADO: _____ SECCION: _____ CICLO LECTIVO: _____

ASIGNATURA: _____

ALUMNO (A): _____

PARTE PRACTICA
 ASPECTO PSICOMOTRIZ
 50%

BIMESTRE	No.	NOMBRE DE LOS PROYECTOS Y/O ACTIVIDADES	ASPECTOS A EVALUAR (X)					TOTAL
			I	II	III	IV	V	
	1.							
	2.							
	3.							
	4.							
	5.							
	6.							
	7.							
	8.							
	9.							
	10.							
	11.							
	12.							
	13.							
	14.							
	15.							
	16.							
	17.							
	18.							
	19.							
	20.							
	21.							
	22.							
	23.							
	24.							
	25.							
	26.							
	27.							
	28.							
	29.							
	30.							

(x) Ver al reverso las REFERENCIAS de los ASPECTOS A EVALUAR.

PARTE TEORICA ASPECTO COGNOSCITIVO - 35%			
BIMESTRE	PRUEBAS OBJETIVAS (NOMBRE DE LAS BATERIAS)	%	TOTAL
PRIMERO			
SEGUNDO			
TERCERO			
CUARTO			

PARTE AFECTIVA ASPECTO AFECTIVO - 15%					
No.	ASPECTO A EVALUAR	1er. Btre.	2o. Btre.	3er. Btre.	4o. Btre.
1.	Asistencia				
2.	Colaboración				
3.	Participación				
4.	Interés				
5.	Creatividad				
6.	Responsabilidad				
7.	Puntualidad				
	Suma Total				

SUMAS TOTALES DE LOS ASPECTOS PSICOMOTRIZ, COGNOSCITIVO Y AFECTIVO					
BIMESTRE	ASPECTO PSICOMOTRIZ	ASPECTO COGNOSCITIVO	ASPECTO AFECTIVO	SUMA TOTAL	NOTA FINAL
PRIMERO					La suma total se divide entre cuatro y ésa es la nota final. APROBADO <input type="checkbox"/> NO APROBADO <input type="checkbox"/>
SEGUNDO					
TERCERO					
CUARTO					
SUMA TOTAL					

REFERENCIAS:

I. OBSERVACION: Capacidad del educando para examinar o percibir detalles en objetos, en el desarrollo de las actividades y en los fenómenos y sucesos. 6% (SEIS POR CIENTO DE VALOR)

II. HABILIDAD MANUAL: Capacidad del educando de manipular adecuadamente herramientas, instrumentos y materiales que estén a su alcance en la realización de proyectos y trabajos. 15% (QUINCE POR CIENTO DE VALOR)

III. LABORIOSIDAD: Firmeza, dedicación y constancia del alumno en la ejecución de los proyectos y trabajos que se le recomienden 15% (QUINCE POR CIENTO DE VALOR)

IV. PUNTUALIDAD: Hábito del educando de realizar con prontitud, diligencia y en la fecha fijada para entregar los proyectos y trabajos. 7% (SIETE POR CIENTO DE VALOR)

V. PRESENTACION DEL TRABAJO: Habilidad del educando de mostrar con nitidez, pulcritud, precisión y acabado los trabajos o proyectos en forma natural y estética. 7% (SIETE POR CIENTO DE VALOR).

NOTA

1. Cada uno de los aspectos a observar tendrá su valoración de acuerdo al área a que va dirigida, ya sean éstas: Psicomotriz, Afectiva y/o Cognoscitiva

2. Se llevarán los controles necesarios en forma bimestral aparte de la presente hoja de control en lo Psicomotriz y Afectivo, en lo Cognoscitivo será según el resultado de las pruebas objetivas.

Murales, Izabal, _____ de _____ de 199 _____

Vo.Bo.

(I) _____ CATEDRATICO (A)

(I) _____ DIRECTOR DEL PLANTEL

2.4.14.2. FICHA DE CONTROL COLECTIVO DE ASISTENCIA, PROYECTOS Y/O ACTIVIDADES EN FORMA BIMESTRAL.

La presente ficha consta de tres partes en donde el (la) docente podrá llevar el control en forma colectiva de todos (as) los (as) educandos que tenga a su cargo y así poder consignar los respectivos puntajes que él o ella obtenga y así también llenar con este control la primera ficha ilustrada anteriormente. Las partes de que consta son:

- a) Parte Informativa: comprende los datos del establecimiento, asignatura, grado, sección, bimestre, ciclo lectivo y nombre del (de la) catedrático (a).
- b) Parte de Control General: ésta está integrada por el número de orden, nombre de l@s educandos, aspectos a calificar, asistencia (cuadrículado y diagonales para dividir los dos meses de que se compone el bimestre), áreas del aprendizaje en donde se consignan los puntos que obtuvieron l@s alumnos en el desarrollo de sus proyectos y/o actividades para lo psicomotriz, y lo que se contemplará para las áreas afectiva y cognoscitiva respectivamente.
- c) Aspectos a calificar: Aquí se anotan los aspectos que se contemplarán en el bimestre y su desarrollo respectivo así como el puntaje que se asignará a cada proyecto y/o actividad según las áreas del aprendizaje, para anotarlos individualmente en la parte de control en donde se localiza las áreas. Ejemplo del modelo:

2.4.14.3. FICHA DE CONTROL COLECTIVA DE EVALUACION, EN FORMA ANUAL.

Esta tercera ficha se utiliza para consignar los punteos que obtuvieron l@s educandos en cada bimestre, o sea que aparece los subtotales por área de aprendizaje y luego la suma total de las tres áreas, luego se procede ha sacar la suma de los cuatro y se divide entre cuatro y el resultado será lo promediado o nota final que obtuvo el (la) educando y determinará si aprobó o no aprobó la asignatura que curso en el ciclo lectivo.

Esta ficha consta de dos partes:

- a) Parte Informativa: que contiene el nombre del establecimiento, asignatura, grado, sección, ciclo lectivo, nombre del (de la) catedrático (a) y otros datos de importancia que en un futuro se le pudiera agregar o bien modificar.
- b) Parte de Control: la cual consta del número de orden; nombre de l@s alumn@s; observaciones; evaluaciones; áreas (afectiva, cognoscitiva y psicomotriz); suma total; nota final o promedio; aprobado (a), no aprobado (a) o retirado (a). Se le consigna también porcentajes, ya que en algunos establecimientos cada evaluación tiene uno y éste se acumula para que al final este porcentaje arroje la nota final o promedio.

FICHA DE CONTROL BIMESTRAL

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: _____

ASIGNATURA: _____ GRADO: _____ SECCION: _____

CICLO LECTIVO: _____ NOMBRE DEL CATEDRATICO (A): _____

NUMERO DE ORDEN	NOMBRE DE LOS EDUCANDOS EN ORDEN ALFABETICO	EVALUACIONES		I BIMESTRE				II BIMESTRE				III BIMESTRE				IV BIMESTRE				SUMA TOTAL DE LOS CUATRO BIMESTRES DIVIDIDO ENTRE CUATRO	NOTA FINAL O PROMEDIO	APROBADO NO APROBADO O RETIRADO				
		OBSERVACIONES	AREAS	AFECTIVO	COGNOSCITIVO	PSICOMOTRIZ	TOTAL	%	AFECTIVO	COGNOSCITIVO	PSICOMOTRIZ	TOTAL	%	AFECTIVO	COGNOSCITIVO	PSICOMOTRIZ	TOTAL	%								
1.																										
2.																										
3.																										
4.																										
5.																										
6.																										
7.																										
8.																										
9.																										
10.																										
11.																										
12.																										
13.																										
14.																										
15.																										
16.																										
17.																										
18.																										
19.																										
20.																										
21.																										
22.																										

2.5. BANCO DE ITEMS

2.5.1. DEFINICION DE CONCEPTOS

2.5.1.1. BANCO

Es el conjunto de datos que se acumulan y guardan en forma ordenada, sistemática y continua, y se utiliza de acuerdo a las necesidades requeridas según las normas para lo cual fue elaborado.

2.5.1.2. ITEM

Son preguntas con respuesta, elaboradas en forma aseverativa-afirmativa, según las áreas del aprendizaje (cognoscitivo, afectivo y psicomotriz) y de acuerdo a las distintas asignaturas y objetivos propuestos

2.5.1.3. BANCO DE ITEMS

Según Lemus [10 - 237] se entiende por banco de ítems a "el glosario escrito en forma natural y positiva, de los contenidos de la asignatura, desarrollados durante el proceso de enseñanza y que sirven de guía al (a la) docente para la elaboración de la prueba".

A este respecto Bonilla Aquino [3 - 28] manifiesta que el Banco de Items "consiste en ir sacando, conforme se vaya desarrollando cada punto del programa de estudios una lista" de preguntas con respuestas en forma cronológica de acuerdos a los contenidos que se impartan en cada materia, curso o asignatura.

En otro sentido podemos decir que el banco de ítems es el conjunto de preguntas con respuestas elaboradas en las distintas áreas del aprendizaje (cognoscitiva, afectiva y psicomotriz) de acuerdo a las asignaturas, cursos o materias, debiéndose redactar éstas en forma aseverativa-afirmativa (contenido más respuesta afirmativa) y ordenados según sus características y codificación previamente establecida.

Con el transcurso del tiempo el banco de ítems se va enriqueciendo y aumentando y que el mayor trabajo se tiene al realizarlo la primera vez que nos toque que impartir la asignatura, curso o materia que se nos asigne y que en su forma rudimentaria, puede ser un simple listado.

Cuando elaboramos las preguntas para las pruebas, las cuales se obtienen del banco de ítems, también debemos elaborar su respectiva clave para la corrección de la misma; a sabiendas que el banco de ítems nos permite elaborar una prueba en cuestión de minutos, así como también de pruebas paralelas. Este se puede elaborar en un cuaderno específico, hojas o bien hacerlo en tarjetas.

También resulta conveniente que para que el o la alumno (a) se autoevalúe, se hace necesario que elaboren su propio banco de ítems, siguiendo las instrucciones que el profesor o la profesora les brinde y los y las instruya para este caso.

2.5.1.4. DESARROLLO DEL BANCO DE ITEMS

Ahora bien, hablando en materia del banco de ítems, podemos decir que después de elaborar el plan de la unidad didáctica, el siguiente paso es desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje o sea la actividad que desarrolla el (la) docente con sus alumnos (as). A la par de éste desarrollo se tiene que elaborar en forma inmediata el banco de ítems.

Según lo indicado anteriormente en el proceso didáctico-pedagógico se sigue el orden que a continuación brindamos:

- a) Planificación del curso o asignatura.
- b) Planificación de la unidad didáctica.
- c) Desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- d) Elaboración de banco de ítems.
- e) Elaboración de la tabla de especificaciones del banco de ítems.
- f) Elaboración de la prueba objetiva o batería educacional con su respectiva clave.

Sin embargo este orden puede ser alterado, dependiendo del propósito y circunstancia que prevalezcan en el momento de su ejecución. Ahora bien si el propósito principal es querer enseñar bien, teniendo el deseo y tiempo necesario disponible, se puede seguir el orden anteriormente dado para así afianzar de una mejor manera el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El banco de ítems se puede elaborar en forma de oraciones, frases o pequeños párrafos, escritos éstos de una forma y manera natural y positiva o sea en forma de pregunta aseverativa-afirmativa, o bien en forma de cuestiones de preguntas definitivas para las pruebas.

En la primera forma se tiene la ventaja de flexibilidad al elaborarlo porque se puede adecuar a la manera y propósitos del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La segunda forma tiene la ventaja de que la prueba nos resulta de una vez elaborada.

2.5.1.5. CARACTERISTICAS

- * Las aseveraciones deben ser redactadas en forma afirmativa, aun cuando se refieran a aspectos que son considerados negativos.
- * Cada ítem debe ser redactado como una aseveración-afirmativa referente a un sólo aspecto de la actuación, producto o conducta social del (de la) alumno (a).
- * La aseveración-afirmativa debe ser concreta y observable y no debe formularse en términos de vaguedades o imprecisiones, o que se refieran a inferencias que no son observables en forma directa, así como también términos técnicos demasiados generales y sin permitir apreciación subjetiva del (de la) evaluador (a) u observador (a).

- * La aseveración-afirmativa debe ser respondida con un sí o un no, que corresponda a las marcas o señales cuando se utilicen las listas de cotejo y con una ponderación y escala cuando se refieran a las escalas de calificación (gráfica, numérica o descriptiva).
- * La aseveración-afirmativa debe contener el contenido más la respuesta afirmativa.
- * Utiliza una codificación cuando ya se han elaborado los ítems para poder agruparlo en algún orden.
- * Cada ítem debe describir la calidad en graduación que va desde lo óptimo hasta lo peor.

2.5.2.6. CODIFICACION

Cuando elaboramos el banco o archivo de ítems se hace necesario elaborar una codificación, y que a este respecto Lemus [10 - 237] manifiesta que "Por código se entiende el índice de referencia correspondiente a los objetivos y contenidos de la unidad didáctica", mismo que puede ser establecido según el patrón que el profesor o profesora asigne al mismo o bien lo establecido por especialistas en la materia.

Al hablar de la codificación debemos saber que cuando se elabora el banco de ítems, simultáneamente se va anotando por cada elemento el código respectivo de acuerdo con el esquema que presente la unidad didáctica y que también debe elaborarse la respectiva tabla de especificaciones del banco de ítems.

Para su mayor comprensión se presenta la codificación siguiente:

- NC = Número correlativo
- U = Unidad (en números romanos)
- P = Párrafo (aquellos que inicien con mayúscula y que terminen en punto y aparte, salvo en las situaciones en donde existan incisos, dependiendo de su fundamento se les puede considerar por aparte).
- A = Área de aprendizaje o conocimiento (cognoscitivo, afectivo o psicomotriz).
- NCA = Número correlativo del área del aprendizaje o conocimiento.

CUADRO DE CODIFICACION DEL BANCO DE ITEMS						
FORMAS	CODIFICACION	1	2	3	4	5
FORMA I		NC	U	P	A	NCA
FORMA II		NC	U	A	NCA	
FORMA III		NC	P	A	NCA	
FORMA IV		NC	A	NCA		

Ejemplo:

CODIGO			I T E M S
NC	A	NCA	
1	Cog	1	El descubridor de América fue Cristobal Colón.
2	Cog	2	El cuarto viaje fue el último realizado por Cristobal C.
3.	Psi	1	Dibuja en un mapa mundi el cuarto viaje de Cristobal C. D I B U J O
4.	Cog	3	Después de visitar Honduras, Cristóbal Colón, llegó a Porto Belo en Panamá.
5.	Cog	4	Las naves utilizadas por Cristóbal Colón eran impulsadas por el viento.
6.	Psi	2	Dibuja de perfil a Cristóbal Colón. D I B U J O
7.	Afe	1	De los viajes de Cristóbal Colón, cual te gusto más y porqué.
8.	Cog	5	Cristóbal Colón para realizar su Cuarto y último viaje, se hizo acompañar de cuatro naves de vela.
9	Psi	3	Con hojas de papel periódico elabora a las naves que utilizó Cristóbal Colón (La Niña, La Pinta y La Santa María).
10	Cog	6	Cristóbal Colón murió pobre y abandonado en Valladolid, el 20 de mayo de 1506.

2.6. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACION ESCOLAR.

Los procedimientos de evaluación del rendimiento escolar consisten en los distintos instrumentos y pruebas objetivas que nos sirven para poder evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrolla el alumno y la alumna en las distintas áreas del aprendizaje (cognoscitiva, afectiva y psicomotriz) y que se le dará un valor determinado en cuanto a un sistema de atribución de notas (escala de calificación, una ponderación o nota numérica). Entre los procedimientos de evaluación más usados tenemos:

- 1) Pruebas Orales
- 2) Pruebas Escritas o de Composición
- 3) Pruebas de Libro Abierto
- 4) Pruebas Objetivas
 - 4.1) Pruebas Objetivas Estandarizadas, Formales o Tipificadas.
 - 4.2) Pruebas Objetivas No Estandarizadas, Informales o No Tipificadas.

La obtención de información adecuada de cada una de las pruebas descritas anteriormente puede ser obtenida de tres formas diferentes, las cuales son:

- a) Preguntar al (a la) alumno (a) una serie de tareas para que las ejecute.
- b) Preguntarle al (a la) alumno (a) situaciones sobre si mismo (a)
- c) Interrogando a otra persona sobre observaciones practicadas sobre la conducta del (de la) alumno (a) que se evalúa o a el (la) evaluador (a) dichas observaciones.

Para las tres formas anteriores de obtener información se utiliza tres procedimientos:

- 1) Utilizar distintos tipos de pruebas objetivas.
- 2) Utilizar al (a la) alumno (a) mismo (a).
- 3) Utilizar la observación.

Los dos primeros miden contenidos y objetivos o sea aquellos resultados de los aprendizajes, que son expresados a través del trabajo escolar y que se pueden considerar como una valoración objetiva. Ahora bien aquellos recursos evaluativos que se logran mediante la observación tratan y procuran verificar todos aquellos valores subjetivos que están presentes e implicados en la conducta del (de la) alumno (a) y que por lo tanto se manifiestan en sus reacciones.

Tanto la valoración subjetiva como objetiva integran todo un sistema evaluativo que aspira a ser eficiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación hablaremos de cada una de las pruebas:

2.6.1. PRUEBAS ORALES

Según Lemus [10 - 83] dice que "se entiende por pruebas orales aquellas por medio de las cuales los (as) examinandos reponden de viva voz a las preguntas hechas de la misma manera por los (as) examinadores (as)".

Esta clase de pruebas correspondieron al sistema tradicional de evaluación y se utilizaron en la época antigua exclusivamente y antes que se sistematizara la escuela como una institución. Las pruebas orales constituyeron interrogatorios penosos, atemorizadores, traumatizantes y mortificantes, presentados por el (la) docente, en donde éste (a) daba rienda suelta a sus emociones y sentimientos hasta cierto punto en beneficio o perjuicio de el (la) alumno (a). Estas pruebas carecen aún de la validez, científicidad y confiabilidad por la misma improvisación que ejecuta el (la) maestro (a) y es aquí donde hacían que carecieran de los aspectos ya mencionados, también por el tiempo tan corto que se utiliza para poder realizarlos no permite que el (la) alumno (a) pueda meditar, reflexionar, coordinar y entrelazar las ideas para poder responder de una mejor manera delante de el (la) examinador (a).

Que estas pruebas sean consideradas así, no quiere decir que deben desecharse en una forma total en la actualidad, sino que al contrario se deben emplear en gran escala, siempre y cuando que correspondan a situaciones específicas que son apropiadas para la exploración objetiva de el (la) alumno (a), como por ejemplo en los exámenes de lenguaje, estudios sociales, etc., y en algunos de los aspectos que se desean explorar en la personalidad de el (la) alumno (a).

Para que las pruebas orales rindan resultados satisfactorios, es ineludible que éstas deban someterse a una serie de requisitos técnicos, didácticos y pedagógicos como se pretende con las pruebas escritas, porque es preferible una evaluación oral bien practicada que una evaluación escrita mal practicada.

Como nos dice Alves de Mattos [1 - 319, 320] que "En compensación, el examen oral, confiado a un (a) examinador (a) consciente y dotado de discernimiento, da a los (as) alumnos (a) una excelente oportunidad de demostrar a lo vivo el dominio que han adquirido sobre la materia, por la prontitud y seguridad de su razonamiento en discusión libre con el (la) profesor (a).

El examen oral, bien conducido, permite al (a la) profesor (a), más que cualquier otro tipo de examen, averiguar:

- a) la seguridad y el dominio adquiridos por el (la) alumno (a) sobre los hechos capitales de la asignatura;
- b) su capacidad para organizar su pensamiento y orientar su raciocinio dentro de la materia, frente a los problemas presentados.
- c) su capacidad real de acometer inteligentemente los problemas propuestos y plantear su solución.
- d) el dominio adquirido sobre el lenguaje técnico de la asignatura, al emplearlo con seguridad, discernimiento y propiedad".

Para que las prueba orales rindan y evidencien los anteriores resultados, es necesario observar ciertas normas prácticas para obtener el éxito deseado en los objetivos planteados, estas normas según Alves de Mattos [1 - 320] son:

- * Asegurar condiciones ambientales y psicológicas favorables; prohibir ruidos y conversaciones en la sala de examen.
- * No aterrorizar a los (as) examinandos con un semblante ceñudo; conservar la naturalidad para que estén a gusto; procurar ser más afable con los (as) tímidos (as), inhibidos (as) o nerviosos (as), sin que esto, sin embargo, lleve a ser más condescendiente en los juicios.
- * Mantener con el (la) examinando un diálogo vivo, animado e inteligente, auscultando su preparación y su seguridad en la materia.
- * Evitar los extremos del mutismo y de la verbosidad; tan contraindicado es que el (la) profesor (a) se recoja en un silencio impenetrable (dejando al (a la) alumno (a) hablar solo todo el tiempo), como hablar demasiado, no dando margen a que el (la) alumno (a) se manifieste si no es por monosílabos.
- * No formular sólo preguntas de pura memoria; dar más énfasis a las preguntas de raciocinio que obliguen al (a la) alumno (a) a reflexionar y a expresarse en sus propias palabras; por cada pregunta de memoria formular al menos tres de razonamiento.
- * Examinar a cada alumno (a) sobre tres temas diferentes, por lo menos, dentro del programa dado en el curso, enunciando varias preguntas sobre cada tema, enfocando los hechos más esenciales e importantes; evitar menudencias sin importancia.
- * Registrar en una hoja de cuaderno, por un sistema de notas simbólicas o convencionales, el valor de las respuestas del (de la) examinando a cada uno de los tres temas abordados. Al final del examen, sumar los puntos o calcular la media, según el sistema adoptado.
- * No juzgar nunca al (a la) alumno (a) por la impresión que hayan causado sus primeras o sus últimas respuestas, sino por el conjunto de todas sus contestaciones.
- * No examinar a más de 12 ó 15 alumnos (a) seguidos, sin tomarse un breve intervalo de descanso".

2.6.2. PRUEBAS ESCRITAS O DE COMPOSICION.

Con lo referente a las pruebas escritas Lemus [10 - 84] nos dice que son "aquellas por medio de las cuales los (as) examinandos responden con papel y lápiz a las preguntas hechas por los (as) examinadores (as)".

Las pruebas escritas o de composición se han utilizado con más frecuencia y en forma particular por los (as) maestros (s) de educación media, diversificada y superior; puesto que a este respecto Lemus [10-85] manifiesta que "son exámenes escritos consistentes en exposiciones extensas alrededor de algunos tópicos señalados por el (la) examinador (a)", llamándolas algunos (as) autores (as) también pruebas de tipo de ensayo.

De las pruebas escritas existen muchas modalidades, pero el hecho simple de ser escritas nos significa la presencia de una característica diferencial, también se puede considerar lo siguiente:

- a) Queda constancia escrita (gráfica) de las respuestas de los (as) alumnos (as), y éstas se pueden analizar y calificar de una mejor manera que las pruebas orales.
- b) Por el simple hecho que son escritas no garantizan su eficacia, ya que deben reunir una serie de requisitos que las hagan más precisas y adecuadas en su aplicación.
- c) El mérito verdadero de estas pruebas consiste en el uso adecuado de determinados aspectos del rendimiento escolar.
- d) En las pruebas de composición el (la) alumno (a) tiene que recordar lo aprendido, interpretar conceptos, analizar pensamientos, coordinar ideas básicas, etc.
- e) El (la) maestro (a) tiene que evaluar y experimentar por regla general cierto número de dificultades para poder detectar los aciertos y la verdadera habilidad que está o se encuentra inmersa en una inadecuada redacción, pobre ortografía y caligrafía y el trabajo mal elaborado y organizado.

* Organización de la Prueba Escrita.

- a) Según los objetivos previstos se deben formular los ítems sobre los temas más importantes de la asignatura estudiada.
- b) Los ítems deben ser estrictamente redactados según lo tratado en la asignatura o curso y deben ser dosificados de acuerdo a su dificultad.
- c) Los ítems deben ser graduados de tal modo que al responderlos se lleven el tiempo estipulado que se asignó para la prueba.
- d) Enunciar lo ítems, indicando la tarea que los (as) alumnos (as) deben resolver, señalando que deben hacer y cómo hacerlo. Se debe utilizar verbos y adverbios apropiados para aclarar a los (as) alumnos (as) de como deberán enfocar el tema, ejemplos claros son: "describa sucintamente... y compare... con..."; "analice en forma esquemática... y de cinco ejemplos ilustrativos"; "Compare... con... y trace un gráfico de sus interrelaciones"; "Represente mediante un cuadro sinóptico... y brinde sus puntos de vista respecto a..."; etc., y recuerde que en esta prueba no debe usar indicaciones vagas que confundan al (a la) alumno (a) y que el resultado que se obtenga sea negativo.

* Realización de la Prueba de Composición.

- a) Brinde las instrucciones y explicaciones necesarias a el (la) alumno (a), tales como: hora de inicio y finalización de la prueba y advertir que no habrá ninguna prórroga; exija silencio absoluto; negar explicaciones individuales durante la prueba, y si esto sucede las aclaraciones o rectificaciones se deben de dar a todos (as) los (as) alumnos (as).
- b) Cuando las preguntas son 4 ó 5, se pueden dictar o escribir en el pizarrón; pero cuando son numerosas (10, 15, 20 preguntas), o los problemas que se presentan son complejos, con datos numéricos, símbolos o fórmulas, deben reproducirse (picando un estencil y haciendo el tiraje, fotocopiando, etc.) con suficiente tiempo para poder repartirlas cuando toque que pasar la evaluación.
- c) Evitar las charlas o conversaciones en voz alta; evitar hacer ruido; no interrumpir la atención de los (as) que se están examinando; no permitir que un (a) alumno (a) perturbe a los (as) demás, puesto que el silencio es una condición sine qua non se puede desarrollar normalmente la prueba, etc.
- d) Mantener una vigilancia para que no se den fraudes, se saquen chivos, cuadernos y no se soplen, etc., pues esto perjudica la función didáctica de la evaluación y los resultados se ven adulterados y faltos de validez y confiabilidad. También el (la) examinador (a) no debe ausentarse del aula o salirse a platicar fuera de ella, darle la espalda a los (as) alumnos (as), leer libros, periódicos, revistas abstrayéndose en ellos, lo que provocaría serios disturbios en el desarrollo de la prueba.
- e) Para evitar el desorden y la confusión, la copia y el soplo, cuando termine la prueba, en su entrega se debe estipular un orden de como lo harán, esto se hace cuando se estén dando las instrucciones pertinentes antes de la prueba.
- f) No se debe ceder más tiempo que el que se estipuló, a ningún estudiante ni tampoco conceder prórroga.

* Corrección y Valoración.

- a) Preparar el modelo de la clave de la prueba, en la cual debe tener un esquema lacónico de todos los datos que deben aparecer en cada ítem, indicando a la par de éste su valor para que así halla exactitud y exista equidad y objetividad en la prueba.
- b) La exactitud de las respuestas y el grado de comprensión, seguridad y dominio es lo que se debe tomar en cuenta, no así, la calidad, riqueza o pobreza de lo escrito; la puntuación, acentuación, ortografía y faltas gramaticales; la caligrafía, la limpieza y legibilidad de la letra, salvo que ese sea el objetivo primordial de la misma, y el servilismo del (de la) alumno (a). Lo anterior no debe ser influencia para que el (la) docente juzgue la prueba con equidad y objetividad.

- c) Señalar los errores y omisiones con lápiz o lápiz de color, para mostrar resultados en caso de que se pida una revisión de la prueba.
- d) Corregir pregunta por pregunta de todas las pruebas, consultando la clave respectiva y sumando los resultados parciales de cada ítem para obtener el resultado final de cada una de ellas.
- e) Al terminar de corregir todas las pruebas se debe elaborar un listado de los errores y equivocaciones más frecuentes de los (as) alumnos (as) para mejorar todos aquellos puntos que revelan deficiencias junto a ellos (as).

2.6.3. PRUEBAS DE LIBRO ABIERTO.

Segun Fermín [6 -48] nos dice que las prueba de libro abierto "Le permite a el (la) alumno (a) consultar libros, notas, cuadernos, apuntes o cualquier material escrito, con el fin de responder una pregunta o analizar un tema".

Alvez de Mattos [1 - 326] agrega que estas pruebas "consisten en presentar al (a la) alumno (a) un caso real para analizarlo críticamente o uno, dos o tres problemas concretos, para cuya solución tendrá que invocar y aplicar principios, fórmulas o normas técnicas que no se piden explícitamente en el texto de la prueba. Es fundamentalmente una prueba de relacionamiento teórico-práctico y de raciocinio aplicado a situaciones concretas, tomadas de la vida real".

Verduin, citado por Fermín [Ob. Cit. - 48] quien fue el creador de esta prueba expresó que cuando el (la) alumno (a) utiliza un libro, cuadernos, apuntes de clase, notas, etc., para poder analizar problemas, da muestra evidente de sus conocimientos, no solamente porque escribe, sino por la forma de consultar todas las fuentes que tenga a su alcance y el uso adecuado que haga de ellas.

Las prueba de libro abierto han dado un excelente resultado en el nivel universitario, sino que también en el nivel medio y porque no decirlo en el nivel primario, en donde el (la) alumno (a) cree que consultar fuentes, libros o un cuaderno le resulta una mejor garantía para poder salir bien y avante en una evaluación.

Podemos decir con seguridad que la prueba de libro abierto ayuda a el (la) alumno (a) a que desarrolle su pensamiento crítico y creador y lo (a) capacita para que juzgue los méritos importantes a toda luz de las evidencias que se den para poder así discernir y distinguir todas aquellas flaquezas y excelencias propias; además de todo lo anterior hace a el (la) alumno (a) creativo (a) , experimental, imaginativo (a), capaz de comprobar resultados en situaciones hipotéticas y también lo (la) hace proyectista y evaluador (a) de posibles cursos de acción.

Por último Cammarata citado por Fermín [Ob. Cit. - 48] con respecto a las pruebas de libro abierto nos dice que éstas "Superan visiblemente a las otras modalidades de exámenes tradicionales y en algunos casos, también a las pruebas objetivas, porque no se refiere a la explotación de la función retentiva o memoria mecánica (mnemotécnica), tal

como de una forma u otra éstas lo hacen, sino que revelan ampliamente como el (la) alumno (a) relaciona fuentes informativas, cómo investiga en ellas, cómo reflexiona sobre lo leído y, sobre todo, de qué manera generaliza esos principios hallados y los aplica en busca de una solución práctica adecuada".

La duración dice Alves de Mattos [1 - 327] es de "dos horas para este tipo de examen. Los casos o problemas propuestos deben ser originales e inéditos para el (la) alumno (a); son, en general, ideados por el (la) profesor (a), que también puede adaptarlos de revistas o periódicos recientes, encuadrándolos en la teoría estudiada durante el curso".

Para finalizar, Alves de Matos [Ob. Cit. - 327] acota diciendo que este tipo de pruebas "Es menos artificial y se asemeja más a las condiciones reales del trabajo intelectual y de la producción científica en cualquier campo de especialización".

2.6.4. PRUEBAS OBJETIVAS

A este respecto nos dice Lemus [10 - 86] que las pruebas objetivas "también son pruebas escritas, pero las respuestas de los (as) examinandos consisten en pocas palabras o en signos para cada pregunta, por lo que también se les llama de respuesta corta. Conviene indicar que el especificativo de "objetivas" corresponde más a una aspiración que a una realidad de estas pruebas, pues no todas las respuestas cortas reúnen esta característica, aunque si tienen más probabilidades de ello debido a que como las respuestas son cortas y concretas, sólo existe una respuesta correcta y como consecuencia es más fácil que los (as) examinandos coincidan en la correcta calificación de cada una".

Más adelante continua Lemus [Ob. Cit. - 86] diciendo que "Las pruebas objetivas son de reciente aplicación en la escuela y su uso corresponde a la evaluación moderna. Se les llama objetivas atendiendo a que las respuestas dadas a las preguntas se pueden calificar correctamente sin hacer uso de la apreciación personal del (de la) calificador (a)".

Por su parte Fermín [6 - 45] manifiesta que "Este tipo de pruebas se caracteriza porque la respuesta que el (la) alumno (a) debe dar es sumamente corta y muchas veces se limita a colocar un número, una letra, una palabra o, simplemente, a trazar una raya para unir dos sentencias, subrayar palabras o letras, etc. Se llaman "objetivas" porque intenta eliminar, en la medida de lo posible, la subjetividad del (de la) profesor (a) cuando debe analizar, procesar y calificar la prueba. Por regla general, está formada por una serie de ítems que pueden ser, fundamentalmente de dos clases:

- a) Las que requieren que el (la) alumno (a) suministre una respuesta.
- b) Las que requieren que el (la) alumno (a) seleccione la respuesta de entre un número limitado de alternativas".

De todo lo descrito anteriormente podemos decir entonces que las pruebas objetivas o de respuesta corta son aquellas en donde el alumno

y la alumna debe concretarse a escribir, subrayar, marcar, etc., la respuesta que el o ella considere es la correcta, en donde éste o ésta puede suministrarla o bien escogerla entre un límite de opciones y se les llama "objetivas" porque éstas tratan de eliminar la subjetividad calificadora que en un momento u otro el profesor o la profesora pueda dar al proceso de la evaluación. Según y de acuerdo con la forma que se construyen, se experimentan y son aplicadas las pruebas objetivas pueden tomar o adoptar dos categorías:

- a) Estandarizadas, Tipificadas o Formales.
- b) No Estandarizadas, No tipificadas o Informales.

2.6.4.1. PRUEBAS OBJETIVAS ESTANDARIZADAS.

Se entiende por pruebas formales o estandarizadas según Lemus [10 - 82] "aquellas que resultan ser la consecuencia del trabajo constante y delicado de los especialistas.

Al tratar de las diferencia entre pruebas y tests, diríamos que precisamente los instrumentos de evaluación que merecen este último calificativo son las pruebas formales o estandarizadas, ya que las informales carecen de las condiciones técnicas para ser consideradas como tests propiamente.

Para que una prueba pueda considerarse formal debe reunir las características siguientes:

1. Estar compuesta de ítems o elementos seleccionados sobre la base de los objetivos específicos de la instrucción, si se trata de pruebas de rendimiento, o sobre la base de los propósitos específicos del test, o de las características que se desean medir, en otros casos.
2. Los resultados de cada ítems en particular y los de toda la prueba en general, deben ser analizados estadísticamente a efecto de determinar su grado de dificultad y de perfección.
3. El test debe estar acompañado de instrucciones para su aplicación y calificación y de normas para la interpretación de sus resultados".

Por su parte Fermín [6 - 46] manifiesta que "Las pruebas objetivas estandarizadas se utilizan en situaciones específicas como exploraciones, seguimientos, selección, diagnósticos, etc., ya que han sido previamente probadas y se tiene la seguridad de su validez y confiabilidad".

Ejemplos de las pruebas estandarizadas, tipificadas o formales son el Stanford-Binet, Test Otis, etc.

2.6.4.2. PRUEBAS OBJETIVAS NO ESTANDARIZADAS.

Lemus [10 - 83] explica que "se entiende por pruebas informales o no estandarizadas aquellas que son elaboradas para servir en una situación particular sin cumplir con el principio de aplicación en gran escala, con elaboración estadística de los resultados para la derivación de normas generales aplicables en otras situaciones. Generalmente estas pruebas son construidas por los (as) propios (as) profesores (as) de grado o materia, para comprobar el estado de una situación educacional determinada. Que sean informales, sin embargo, no quiere decir que carezcan de los indispensables requerimientos técnicos para poder depender de ellas una vez interpretados los resultados. Cuando tratamos los requisitos de las pruebas vemos que la validez, confiabilidad y la objetividad, son características relativas, que nunca pueden obtenerse de manera absoluta, por lo que cabe suponer que las informales o no estandarizadas son menos válidas y confiables que las que lo son, pero siempre poseyendo estas características en cierta medida; el grado de perfección de una prueba debe calcularse en relación con su grado de validez, confiabilidad y objetividad".

Ahora bien para que un instrumento se pueda considerar técnicamente estructurado tiene que reunir ciertas características, de las cuales mencionamos las siguientes:

- a) Validez. Según Lemus (10 - 40] la validez se refiere al "hecho de que una prueba sea de tal manera concebida, elaborada y aplicada que mida realmente lo que se propone medir"

Bac Mota [2 - 12] por su parte manifiesta que la validez "se refiere a una situación programática o curricular y para verificar la misma debe realizarse un análisis de los ítems incluidos en la prueba"

Según Lemus [Ob. Cit. - 269], el índice de dificultad de cada ítem se debe considerar, "de acuerdo con la siguiente tabla:

Muy fáciles	0.75 - 0.95
Fáciles.....	0.55 - 0.74
Normales.....	0.45 - 0.54
Difíciles.....	0.25 - 0.44
Muy difíciles.....	0.05 - 0.24"

Referente al poder de discriminación Lemus [Ob. Cit. - 270], agrega lo siguiente "Los motivos cuyo nivel de dificultad es 0.0 ó 1.0 siempre tienen un poder de discriminación de cero; éstos no pueden discriminar entre los (as) alumnos (as) de alto y bajo rendimiento". Para acotar Bac Motta [Ob. Cit. - 13] dice que "Por lo anterior, el ítem discrimina satisfactoriamente a medida que se aproxima a 0.50.

De manera general, la validez de una prueba ocurre siempre que el promedio de los índices de dificultad de los distintos ítemes analizados oscile entre 0.30 y 0.90. Para este ámbito de oscilación se propone los siguientes grados de validez:

0.29 y menos.....	No aceptable
0.30 a 0.50.....	Aceptable
0.51 a 0.70.....	Ideal
0.71 a 0.90.....	Aceptable
0.91 y más	No aceptable".

b) Confiabilidad. Según Lemus [10 - 319] manifiesta que "Para calcular el coeficiente de confiabilidad con la aplicación de una sola prueba y averiguar el grado de confiabilidad interna del instrumento, se puede aplicar la fórmula de Küder-Richardson", y el resultado que se obtiene es el que a continuación se detalla:

0.50 y menos.....	No confiable
0.60 a 1.0.....	Confiable.
1.01 y más.....	No confiable.

c) Objetividad. A este respecto Bac Motta [2 - 13] manifiesta que "Esta característica se refiere a excluir el juicio personal del (de la) evaluador (a) respecto de las respuestas emitidas por los (as) alumnos (as), al momento de calificar la prueba. Así también la objetividad se mide por las características de validez y confiabilidad que un instrumento reúne, después de haberlo sometido a procesos matemáticos universalmente reconocidos".

d) Amplitud. Para que la amplitud se cumpla, el instrumento de medición tiene y debe estar estructurado de tal manera "que mida o explore la mayor cantidad de materia en un tiempo determinado", nos dice Lemus [Ob. Cit. -60].

A la explicación anterior Bac Motta [Ob. Cit. - 14] agrega que la amplitud "se analiza de acuerdo al número de ítemes con los cuales se estructura una prueba objetiva, según la siguiente table:

01 a 10 ítemes.....	Nula
11 a 20 ítemes.....	Poca
21 a 30 ítemes.....	Aceptable
31 y más ítemes.....	Ideal

Por lo anterior se recomienda que una prueba objetiva no debe circunscribirse a unos cuantos ítemes nada más".

En el proceso evaluativo podemos encontrar un sin fin de variadas pruebas objetivas, pero sería tarea ya en forma particular del docente fortalecer mucho más el conocimiento de ellas, en la presente investigación presentamos la siguiente clasificación:

- Pruebas de Suministro o Pruebas de Evocación.
 - Prueba de Respuesta Corta o Prueba de Pregunta Directa.
 - Prueba de Completamiento.
 - Prueba de Conjuntos o Prueba de Evocación Múltiple.
- Pruebas de Reconocimiento.
 - Prueba de Verdadero o Falso o Prueba de Doble Opción.
 - Prueba de Selección Múltiple.
 - Prueba de Por Pares.
 - Prueba de Asociación
 - Prueba de Analogía.
- Pruebas de Identificación
 - Prueba de Ordenación
 - Prueba de Localización o Prueba de Identificación.
 - Prueba de Clasificación.
- Pruebas Integradas o Baterías Educativas.

2.6.4.2.1. PRUEBAS DE SUMINISTRO O PRUEBAS DE EVOCACION.

2.6.4.2.1.1. PRUEBA DE RESPUESTA CORTA O PRUEBA DE PREGUNTA DIRECTA.

Esta prueba consiste en hacer preguntas a el (la) alumno (a) y éste las debe responder de una forma directa, clara y sin opciones, siendo estas respuestas en forma simple y que el (la) alumno (a) solo tiene que recordar para poder responder las interrogaciones que se le hacen, pudiendo ser estas respuestas una palabra, una frase corta, un número, una fórmula, un nombre, etc.

Normas de Construcción:

1. Las interrogaciones o preguntas deben ser cortas, concisas y claras, expresadas en un lenguaje sencillo.
2. Redactar la pregunta en forma simple y contener una sola respuesta.
3. La pregunta debe referirse a un aspecto importante reflejando varios aspectos secundarios y que sea significativa
4. En la prueba debe elaborarse sus respectivas instrucciones para no crear ambigüedades en el (la) alumno (a). Recuerde que las instrucciones generales como las de cada prueba en particular son de suma importancia.
5. En la prueba debe elaborarse un ejemplo CERO (0) para que el (la) alumno (a) pueda ubicarse en lo que se le está preguntando

6. El espacio para las respuestas debe ser igual (uniforme) y adecuado, o sea que no se le debe dar a el (la) alumno (a) ningún indicio de como debe ser la respuesta por el tamaño del espacio asignado.
7. En esta prueba el número de preguntas no debe ser menor de diez, si es una prueba integrada o batería educacional.
8. La corrección de esta prueba se hace por medio de una clave en donde se anotan las respuestas y se confrontan con la pruebas de los (as) alumnos (as) para poder calificar o bien una prueba igual que se le paso al (a la) alumno (a) se elabora la respectiva clave.
9. No reste puntos por errores ortográficos contenidos en las respuestas de ésta y las demás pruebas, a no ser que éste sea el propósito específico o parte de ella. Ejemplo:

INSTRUCCIONES: A continuación se te brindan varios cuestionamientos, de los cuales debes escribir en el espacio en blanco la respuesta correcta. El ejemplo CERO (0) te servirá de ilustración.

0. Area, que es el área de sus caras..... lateral
1. Ciencia que trata de las propiedades y medidas de la extensión..... _____
2. Figuras que no están sujetas a ninguna regla ni exactitud..... _____
3. Figuras que se derivan de ciertas formas elementales y geométricas..... _____
4. Polígonos que tienen sus ángulos y lados iguales..... _____
5. Superficies que limitan al poliedro..... _____

CLAVE

1. Geometría. 2. Irregulares. 3. Regulares. 4. Regulares.
5. Caras.

2.6.4.2.1.2. PRUEBA DE COMPLETAMIENTO O PRUEBA DE COMPLETACION.

Consiste en la formulación de frases u oraciones en donde se le han omitido ciertas palabras, ya sea al principio, al final, en medio y otras que se pudieran dar. en donde el (la) alumno (a) debe completarlas escribiendo en el espacio en blanco que se le brinda la palabra que hace falta. Esta prueba se basa en el suministro o recordación y mide la memorización abstracta de el (la) alumno (a) fundamentalmente.

Normas de Construcción:

1. Los espacios dejados deben tener la misma extensión.
2. No deben hacer frases u oraciones ambiguas.
3. La respuesta debe ser de una sola palabra y no de doble respuesta para cada espacio.
4. El número mínimo si es una batería educacional es de diez frases u oraciones incompletas.
5. Las frases u oraciones no deben ser muy extensas.
6. Evitar escribir artículos antes del espacio en blanco, ya que estos pueden sugerir la respuesta a el (la) alumno (a).
7. Escribir las respectivas instrucciones (generales y de la prueba), el ejemplo CERO (0), y hacer su respectiva clave.
8. Los espacios pueden ir al principio, en medio, al final y otros que se dieran en cuanto a su modalidad. Ejemplo:

INSTRUCCIONES: Completa las frases u oraciones escribiendo en el espacio en blanco la palabra que hace falta. El ejemplo CERO (0) te servirá de ilustración.

0. La autonomía municipal tiene el carácter TECNICO
1. El distrito es la circunscripción _____ a la que se extiende la jurisdicción municipal
2. El municipio es una entidad de derecho _____ que constituye todas las personas residentes en un distrito.
3. La Junta _____ es la institución que tiene a su cargo determinar la política monetaria, cambiaria y crediticia de la república.
4. La Universidad es la rectora de la cultura _____.
5. El Ministerio _____ tiene a su cargo ejercer la personalidad de la nación.

CLAVE

1. Territorial. 2. Público. 3. Monetaria. 4. Nacional.
5. Público.

2.6.4.2.1.3. PRUEBA DE CONJUNTOS O PRUEBA DE EVOCACION MULTIPLE.

Son aquellas que requieren de dos, tres, cuatro ó más respuestas y se pueden tomar cualquier pregunta directa para hacer la transformación que nosotros deseamos.

Normas de Construcción:

1. De las normas de construcción brindadas en las Pruebas de Preguntas Directas y en la Prueba de Completamiento, casi todas se aplican en esta prueba.
2. Cuando se requiere de varias respuestas en esta prueba, el número de éstas se tiene que indicar dejando los espacios, escribiendo las letras, números, signos u otras para delimitar los elementos esperados en las respuesta que de el (la) alumno (a), a efecto de que la situación sea igual para todos; ejemplo:

INSTRUCCIONES: Escribe en los espacios en blanco que se te proporcionan las respuestas correctas de los cuestionamientos que se te hacen.

0. Atendiendo a sus caras y ángulos que los forman los poliedros se pueden clasificar en:
 - a) REGULARES b) IRREGULARES
1. Los elementos de los poliedros son:
 - a) _____ b) _____ c) _____
2. Escriba el nombre de tres polígonos regulares:
 - a) _____ b) _____ c) _____
3. El área de un poliedro es la resultante de la suma de las áreas de sus caras, las cuales son:
 - a) _____ b) _____
4. Los poliedros regulares son:
 - a) _____ b) _____ c) _____
 - d) _____ e) _____
5. Al dibujo técnico se le llama también:
 - a) _____ b) _____ c) _____

C L A V E

1. Caras ---- Aristas ---- Vértices.
2. Triángulos --Cuadrado --Pentágono -- Exágono -- Heptágono -- Octágono -- Eneágono --Decágono -- Endecágono -- Dodecágono.
3. Latera ----Total.
4. Tetraedro --Cubo --Octaedro --Dodecaedro --Icosaedro.
5. Científico --- De Máquinas ---Geométrico.

2.6.4.2.2. PRUEBAS DE SELECCION.

2.6.4.2.2.1. PRUEBA DE DOBLE OPCION O VERDADERO O FALSO.

Consiste en presentar una alternativa (dos opciones) a el (la) alumno (a) o sea elegir una opción entre dos respuestas probables de la pregunta, sentencia, palabra, número, etc.; de esta prueba la forma más usual es la de "Verdadero o Falso", entre otras tenemos la de "Sí - No", "Igual - Opuesto", "Correcto - Incorrecto", "Cierto - Incierto", etc.

Normas de Construcción:

1. Las preguntas, sentencias, palabras, número, etc., deben ser cortas, claras y concretas.
2. La mitad de las respuestas deben ser verdaderas y la otras mitad deben ser falsas.
3. Los ítems deben colocarse en forma desordenada o variada.
4. Los ítems no deben ser redactados en forma negativa.
5. No debe permitirse que el (la) alumno (a) descubra algún ordenamiento especial de colocación, es por eso que el orden debe mantenerse desordenado o variado.
6. Si es una prueba integrada o batería educacional, el número recomendable es de veinte ítems en la prueba. Si no es una prueba integrada el número mínimo es de cincuenta ó más ítems.
7. Para eliminar el elemento de suerte o azar, se debe aplicar la Fórmula de Corrección o del Acaso, la cual es:

$$C = A - \frac{E}{n - 1}$$

- C = Cuestiones a considerar a efectos de calificación.
 A = Número de cuestiones respondidas correctamente.
 E = Número de cuestiones respondidas incorrectamente.
 n = Número de alternativa (una alternativa tiene dos opciones o posibilidades) de la prueba.

EJEMPLO: En una prueba de una alternativa (dos opciones o posibilidades en donde hay 50 ítems, un (a) alumno (a), tuvo 35 aciertos, cometió 9 errores y dejó 6 cuestiones en blanco o que no contestó. Cada ítem tiene el valor de 2 puntos; ¿Cuál fue el total que obtuvo el (la) alumno (a)?

Prueba de 50 ítems		E		9
35 ítems correctos	C = A	-----	C = 35	-----
09 ítems incorrectos		n - 1		2 - 1
06 ítems en blanco o sin contestar.				
		9		
	C = 35	-----	C = 35 - 9	
		1		

C = 26 opciones a calificar.

EXPLICACION: Si sumamos las preguntas correctas e incorrectas nos da que el (la) alumno (a) contestó 44 preguntas que entrarán a situación de calificación, porque las que dejó en blanco no se toman en cuenta para situaciones de calificación.

2.27

punteo en la prueba el (la) alumno (a). $26 \times 2.27 = 59.02$ puntos obtuvo de 44 | 100

8. Las preguntas que deje el (la) alumno (a) en blanco no entran a situaciones de calificación.
9. La anterior fórmula se emplea para eliminar la suerte o azar y también para cuestiones de corrección de la prueba.
10. Elaborar las respectivas instrucciones (generales y de cada prueba), así como el ejemplo CERO (0) y su respectiva clave. E jemplo:

INSTRUCCIONES: De las cuestiones que se te presentan a continuación, escribe dentro del paréntesis una " V " si es VERDADERA la sentencia o una " F " si es FALSA. El ejemplo CERO (0) te servirá de ilustración.

0. El aprendizaje de la Historia debe ser cronológico..... (V)
1. La Geología exige un esfuerzo de memoria..... ()
2. La Geografía es una ciencia de la inspiración..... ()
3. Los mapas para que sean completos deben llevar datos políticos..... ()
4. La síntesis es la encargada de hacer la descripción astronómica del mundo ()
5. Para guiar la observación de fotografías se debe hacer un cuestionario y un croquis..... ()
6. El Método Inductivo es el adecuado a utilizar para la enseñanza en la escuela primaria..... ()

C L A V E

1. (F) 2. (F) 3. (F) 4. (F) 5. (V) 6. (V)

2.6.4.2.2.2. PRUEBA DE SELECCION MULTIPLE.

Consiste en elaborar una pregunta seguida de dos, tres, cuatro ó cinco posibilidades de las cuales solo una es verdadera y se contesta subrayando, tachando, marcando una cruz, encerrando en un círculo o escribiendo las letras o números en espacios marginales brindados para obtener la respuesta deseada y las demás posibilidades reciben el nombre de distractores

Normas de Construcción:

1. La opción tiene que presentar en su significado un problema de finido.
2. Las preguntas tienen que ser lo más explicativas posible.
3. No deben usarse las sentencias negativas solamente que sean estrictamente necesarias.
4. Las opciones válidas tienen que ser gramaticalmente consistentes en relación al significado de cada pregunta.
5. La opción válida no debe ser extensa para evitar o que pueda servir para suponer, deducir o adivinar la respuesta de la pregunta.
6. La opción válida y los distractores deben ser colocados debajo o al final de cada pregunta.
7. La opción válida no debe colocarse en el mismo lugar más de dos veces seguidas, porque podría facilitar el acierto por suerte o azar.
8. Cada pregunta tiene que tener una sola respuesta válida y tiene que ser clara para que el (la) alumno (a) no tenga duda.
9. Debe elaborarse las respectivas instrucciones (generales y de la prueba), el ejemplo CERO (0), y su clave respectiva.
10. Las preguntas deben elaborarse con técnicas de alta calidad, para contrarrestar la posibilidad de ser respondidas por azar o fraude.
11. Todas las preguntas deben presentar los respectivos distractores (ya sean estos dos, tres, cuatro o cinco).
12. La base de la pregunta puede redactarse como una oración incompleta que posea sentido o como pregunta directa.
13. Las opciones pueden ser de tres, cuatro o cinco en donde una es la válida o clave y las demás son distractores, ejemplo:

Normas de construcción:

1. Debe usarse solamente material homogéneo en cada uno de los ejercicios por pares.
2. El número de opciones para respuesta de premisas no debe ser igual; siempre debe haber un número mayor de respuestas.
3. La lista de respuestas no debe presentarse de acuerdo con un orden lógico, sino al azar.
4. En las instrucciones debe indicarse la base para hacer los pares.
5. Para una prueba por pares siempre deberá utilizarse una sola página.
6. Elaborar el ejemplo cero (0), las instrucciones generales y de la prueba y su respectiva clave de la prueba.
7. Emplee sólo una forma de este tipo en una prueba.
8. Procure la mayor naturalidad entre las preguntas y las respuestas.
9. Procure colocar las alternativas siguiendo un orden, ya sea cronológico, alfabético, accidental o numérico, para facilitar su ubicación por parte de los (as) examinados.
10. Por lo menos una de las listas debe consistir en palabras sueltas o frases cortas, para que no sea muy difícil la resolución.
11. Procure que exista concordancia gramatical entre las preguntas y las respuestas. Ejemplo:

INTRUCCIONES: A continuación del lado izquierdo se te presentan el nombre de varios (as) autores (as) y del lado izquierdo el nombre de los libros escritos por ellos (as). Observa el nombre y busca del lado derecho el nombre del libro y escribe el número que tiene el nombre del (de la) autor (a) dentro del paréntesis donde localizaste el nombre del libro. Observa el ejemplo CERO (0).

- | | | | |
|----|-----------------------------|-------|--|
| 0. | Luis Arturo Lemus..... | () | Evaluación Educativa. |
| 1. | Manuel Fermín..... | () | Los Tests Sociométricos. |
| 2. | Pedro Dionisio Lafourcade.. | () | Manual de Mediciones y Evaluación |
| 3. | Héctor A. Palma Chinchilla. | () | Medición y Evaluación en el Aula. |
| 4. | Rosa Otilia Medina..... | () | Evaluación, los Exámenes y las Ca
lificaciones. |
| 5. | Paúl A. Goring..... | () | Evaluación de los Aprendizajes. |
| 6. | Carmen Ma. Galo de Lara.... | () | Evaluación del Trabajo Escolar. |
| | | (0) | Evaluación del Rendimiento Esco-
lar. |
| | | () | Las Pruebas de Aula. Su Formula-
ción. |
| | | () | Evaluación del Aprendizaje. |

C L A V E

(3), (-), (5), (-), (1), (2), (-), (0), (4), (6).

2.6.4.2.2.4. PRUEBAS DE ASOCIACION.

Consiste en una serie de palabras o frases claves proporcionadas con el objeto de que los (as) examinandos indiquen las diversas ideas que les sugieran, ya sea en forma de palabras aisladas o de oraciones, según las indicaciones específicas dadas.

Normas de construcción:

1. Haga una lista de palabras o frases claves que ha de servir de base para las asociaciones.
2. Explique a los (as) examinandos que no se trata de definir los términos dados sino solamente de escribir palabras sueltas que tengan alguna relación con las cuestiones, o bien sea frases.
3. Determine por medio de una línea horizontal el lugar que deberán emplear los (as) alumnos (as) para escribir sus respuestas.
4. Determine el número de palabras o extensión que debe escribirse por cada cuestión o ítem.

5. Determine el tiempo que deba emplearse para la solución de la prueba.
6. Coloque este tipo de prueba al final, para evitar que los (as) examinandos vean las cuestiones antes de indicárselo el (la) examinador (a). Si fuera posible emplee una hoja separada.
7. Antes de la calificación, formule una forma de respuestas (clave) con el objeto de compararla con la de los examinandos.
8. Coloque las palabras o frases claves desordenadamente.
9. Cuando sea posible, en cada ítem haga la pregunta oral y simultánea para todos (as) los (as) examinandos y exija la respuesta escrita.
10. Emplee alrededor de 10 ítems de esta clase prueba en cada batería educacional o prueba integrada. Ejemplo:

INSTRUCCIONES: Según la serie de palabras que se te brindan debes escribir en las líneas en blanco una pequeña frase de 9 palabras con relación a las palabras dadas en forma individual.

0. MOTAGUA: El Río más grande de Guatemala es el Motagua.
1. IZABAL: _____
2. PACAYA: _____
3. MERENDON: _____
4. QUIRIGUA: _____
5. AUTOSAFARI: _____

2.6.4.2.2.5. PRUEBA DE ANALOGIA.

Entendiéndose por analogía a la relación de semejanza entre cosas distintas. Esta prueba consiste en elementos relacionados entre sí por medio de una conexión lógica, con el objeto de que los (as) alumnos (as) descubran la relación e identifiquen el elemento de mayor significación.

Normas de construcción:

1. Muchas de las normas de construcción dadas para las pruebas de selección y las de por pares se adaptan también a este tipo de prueba.
2. Explique a los (as) examinandos la forma de hacer las relaciones y, si fuera posible, ejercítelos (as) antes de un examen con esta clase de prueba. Ejemplo:

INSTRUCCIONES: A continuación se te presentan varias preposiciones inconclusas con dos elementos de relación y luego una serie de opciones, relaciona los elementos de la preposición con una de las opciones; de manera que exista conexión lógica. Subyara la palabra que consideres es la correcta de la conexión que hiciste. El ejemplo CERO (0) será la ilustración de como debes resolverlo.

0. El codo es al brazo, lo que la rodilla es a...
PIERNA TOBILLO PANTALONES HUESO HOMBRE
1. Un (a) escultor (a) es a una estatua, lo que un (a) autor (a) es a...
 LIBRO HOMBRE NOMBRE BIBLIOTECA PLUMA
2. La semilla es a la planta, lo que un pájaro es a...
 ARBOL HUEVO PLUMA NIDO VOLAR
3. El vapor es a la locomotora, lo que un bote de vela es a...
 OCEANO VIENTO TIMON PITO MASTIL
4. Una lámpara es a la luz, como la brisa es a...
 VENTILADOR BRILLANTE BOTE VELA VENTANA
5. Un camino es a un automóvil, lo que un aeroplano es a...
 VOLAR IMPULSAR VELOCIDAD AIRE ALAS

C L A V E

1. libro. 2. pluma. 3. mástil. 4. ventilador. 5. alas

2.6.4.2.3. PRUEBAS DE IDENTIFICACION.

2.6.4.2.3.1. PRUEBAS DE ORDENACION.

Consisten en el arreglo, en un orden específico, de ciertos materiales o elementos dados. El orden puede ser cronológico, geográfico, de accidentes, de fenómenos, etc., según la naturaleza de la materia y los propósitos del examen.

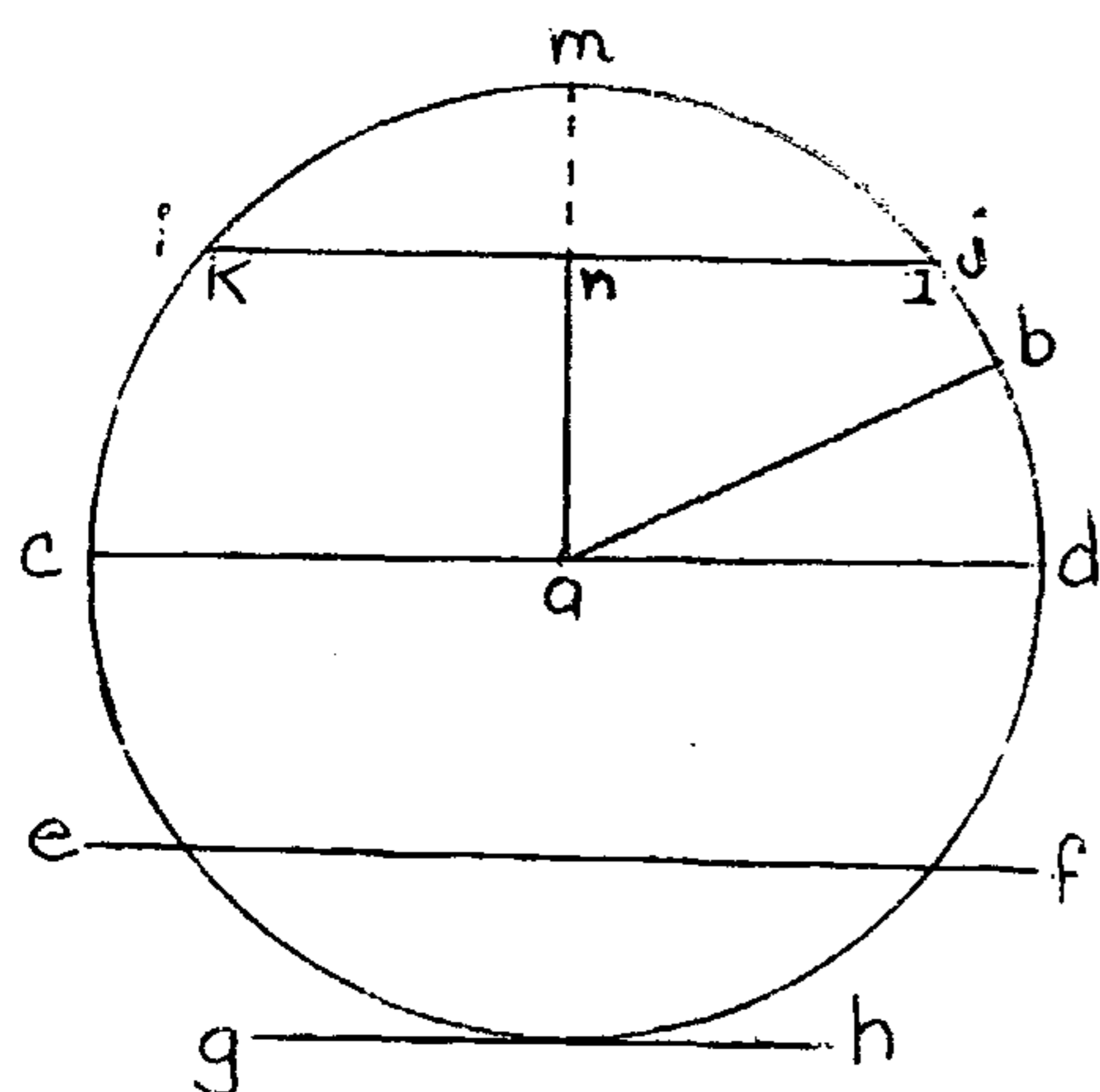
Normas de Construcción:

1. Deben seleccionarse aspectos que se puedan enumerar u ordenar con cierto criterio lógico.
2. Si se usa un gráfico, éste debe ser bien claro y con las partes a enumerar u ordenar bien definidos.
3. Elaborar el ejemplo CERO (0), las instrucciones generales y de la prueba y la corrección por medio de una clave.
4. Incluya solamente elementos homogéneos en cada forma de ordenamiento.

4. La mayor parte de las recomendaciones dadas para las pruebas de evocación y completación se aplican también a este tipo.

5. Determinar el lugar y forma de la respuesta. Ejemplo:

INSTRUCCIONES: Identifique las partes de las líneas de la circunferencia escribiendo en el espacio en blanco que precede a cada conjunto de letras el nombre que le corresponde. El ejemplo CERO (0) te servira de ilustración.



0) a, b	=	<u>RADIO</u>	Arco
1) c, d	=	_____	Ságita o Flecha.
2) e, f	=	_____	Radio
3) g, h	=	_____	Semicircunferencia.
4) i, m, j	=	_____	Cuadrante
5) k, l	=	_____	Diámetro
6) m, n	=	_____	Tangente
7) n, a	=	_____	Cuerda
8) c, m, d	=	_____	Secante
9) c, a, m	=	_____	Apotema

C L A V E

- | | | | |
|------------------------|---------------------|---------------|----------|
| 1) Diámetro, | 2) Secante, | 3) Tangente, | 4) Arco, |
| 5) Cuerda, | 6) Ságita o Flecha, | 7) Apotema, | |
| 8) Semicircunferencia, | | 9) Cuadrante. | |

2.6.4.2.3.3. PRUEBA DE CLASIFICACION

Consiste en varios elementos que se dan al (a la) examinando para que los coloque de manera ordenada según su distinta naturaleza.

Normas de construcción:

1. Para esta clase de pruebas se aplican casi todas las normas de construcción dadas para las formas de Selección, Ordenamiento e Identificación, pues todas corresponden al grupo de Reconocimiento. Ejemplo:

INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente las palabras escritas en las columnas de abajo. Luego, llena los cuadros vacíos con las oraciones correspondientes. El ejemplo CERO (0) te ayudará.

No.	PERSONA Y VERBO	TIEMPO PRETERITO	TIEMPO PRESENTE	TIEMPO FUTURO
0.	Yo - Comer	Yo comí	Yo como	Yo comeré
1.	Tú - Vivir			
2.	El - Lavar			
3.	Ella - Morir			
4.	Nosotros/as - beber			
5.	Usted - Decidir			
6.	Vosotros/as - Llorar			

2.7. PRUEBAS INTEGRADAS O BATERIAS EDUCACIONALES.

Para que una prueba objetiva mida realmente lo que se desea medir debemos utilizar la combinación de tres a cuatro tipos de pruebas objetivas, a las cuales le damos el nombre de PRUEBAS INTEGRADAS o como les llama Lemus BATERIAS EDUCACIONALES, para explorar una determinada situación de cualquier curso o materia, ya sea en forma mensual, bimestral, semestral o anual.

A este respecto Lemus [10 210] nos dice que "Se entiende por Baterias Educativas la combinación de dos o más tipos de pruebas aplicadas de una sola vez, con el objeto de explorar una situación educacional determinada".

Para Bonilla Aquino [3 - 324] una Bateria Educativa "o Bateria de Tests es un conjunto de tests o pruebas objetivas; o bien, es un instrumento objetivo que se utiliza para la medición o evaluación de los conocimientos o aprendizajes de los (as) alumnos (as) en determinado grado o asignatura; y para la cual puede estar integrada por la agrupación de pruebas de una misma asignatura, o por la combinación de tests de asignaturas diferentes.

Una batería educacional puede ser aplicada de una sola vez, con el objetivo primordial de explorar una situación educacional determinada".

A continuación presentamos las recomendaciones que da Lemus [Ob. Cit. - 210, 211] para el (la) docente en cuanto a las Pruebas Integradas o Baterias Educativas:

- 1) Determine los propósitos del examen de acuerdo con el propósito tenido en el desarrollo del curso.

- 2) Determine la materia sobre la cual versará el examen.
- 3) Seleccione las diferentes tipos de prueba de acuerdo con la naturaleza de la materia y los propósitos del examen.
- 4) Redacte los diferentes ítems de cada tipo de prueba de acuerdo con las instrucciones generales y con las instrucciones específicas dadas para cada uno de los tipos.
- 5) Procure balancear los diferentes tipos empleados en la batería a efecto de que en cada uno haya igualdad de probabilidades para alcanzar el mismo puntaje.
- 6) Redacte instrucciones generales para la resolución de toda la prueba e instrucciones específicas para cada uno de los tipos empleados.
- 7) Emplee de tres a cuatro tipos de pruebas en cada batería.
- 8) Coloque los ítems de cada tipo en su grupo respectivo.
- 9) De preferencia, abarque todos los ítems de semejante naturaleza con una misma instrucción.
- 10) Emplee los tipos más fáciles para abrir las baterías, tales como el de "Verdadero-Falso" y el "de Selección".
- 11) Ilustre con un ejemplo cero (0) la forma de resolver los cuestionamientos de cada serie.
- 12) Elabore la clave de respuesta respectiva antes de realizar la calificación.
- 13) Los ítems que considere que son los más fáciles de responder por los alumnos y las alumnas debe colocarlos al principio, y así sucesivamente vaya colocando aquellos que presentan mayor dificultad de responderlos.
- 14) En la escala centesimal, las notas que obtengan los y las examinandos, se pueden clasificar de la manera siguiente:
 - De 0 a 25 puntos..... Malo o Deficiente
 - De 26 a 50 puntos..... Regular
 - De 51 a 75 puntos..... Bueno o Eficiente
 - De 76 a 100 puntos..... Muy Bueno o Muy Eficiente

A manera de conclusión podemos decir que si aplicamos las Pruebas Integradas o Baterías Educativas de una forma correcta en cada materia, curso o asignatura, vamos a corroborar lo que el (la) alumno (a) asimiló y lo que no asimiló; para así poder determinar si éste (a) o éstos (as) necesitan una retroalimentación, para reforzar aquellos contenidos que quedaron sin comprender y/o entender.

2.8. SISTEMA DE ATRIBUCION DE NOTAS.

Para concluir, se quiere hacer incapie también en el Sistema de Atribución de Notas y para la cual tomamos un extracto de lo que Alves de Mattos [1 - 340, 341, 342] nos manifiesta al respecto:

"Existen diversos sistemas: centesimal, decimal, alfabético, cualitativo y otros.

1. El sistema centesimal, popularizado por el movimiento de las pruebas objetivas, adopta la escala de 0 a 100. Es científicamente válido y preferible a la escala decimal, cuando se aplica para medir automatismos e informaciones. No sirve, sin embargo, para medir conocimientos ni mucho menos aquellos productos educativos --ideales, actitudes y preferencias axiológicas y morales-- a los que la Pedagogía moderna da últimamente tanta importancia por ser los más necesarios para la formación de la personalidad y para la vida en sociedad.
2. El sistema decimal, con escala de 0 a 10, más tradicional, admite las siguientes variantes:
 - a) escala de 0 a 10, por número enteros, despreciando fracciones;
 - b) escala de 0 a 10, con enteros y medios, redondeándose las fracciones intermedias, como por ejemplo:
 - 8,1 y 8,2 reducidos a 8
 - 8,3 y 8,4 reducidos a 8,5
 - 8,6 y 8,7 reducidos a 8,5
 - 8,8 y 8,9 reducidos a 9

En esta variante, la escala pasa a ser, realmente, de veinte grados.

3. Sistema alfabético, de uso más generalizado en las escuelas norteamericanas y en los países anglosajones en general; establece cuatro grados:

A = muy bueno o excelente,

B = bueno o normal,

C = pasable o flojo,

R = insuficiente o reprobado (en los Estados Unidos: F = "failure", reprobación o "fracaso").

4. El sistema cualitativo de "conceptos" o "menciones" admite también cuatro grados de clasificación:

- 1) muy bueno, excelente (correspondiente a las notas 9 y 10 de la antigua escala decimal);
- 2) bueno, normal (equivalente a las notas 7 y 8);
- 3) regular, pasable (que equivale a 5 ó 6);
- 4) insatisfactorio, insuficiente (que corresponde a 3 y 4).

Estas clasificaciones, expresadas por conceptos o calificaciones, es honestamente, el sistema más adecuado para juzgar sobre los conocimientos y productos educativos en general, cuando se lo usa con la debida imparcialidad. Si se lo mantiene independiente de la interferencia de factores ocasionales y de estados de ánimo momentáneos, cada alumno (a) tiende a conservar la misma clasificación a través de diversos exámenes".

De los distintos tipos del sistema de atribución de notas, en Guatemala se utiliza el sistema centesimal, el cual debe ser distribuido según las áreas del aprendizaje (cognoscitivo, afectivo y psicomotriz), en cuanto a sus porcentajes, no hay regla específica para esto, pero para una mejor ubicación proponemos la siguiente división:

AREAS	AREA TEORICA (Evaluación de cada Unidad)	AREA PRACTICA (Evaluación de las asignaturas Prácticas) *	AREA OCUPACIONAL Y TECNICA **
COGNOSCITIVA	60 %	35 %	25 %
AFECTIVA	15 %	15 %	15 %
PSICOMOTRIZ	25 %	50 %	60 %

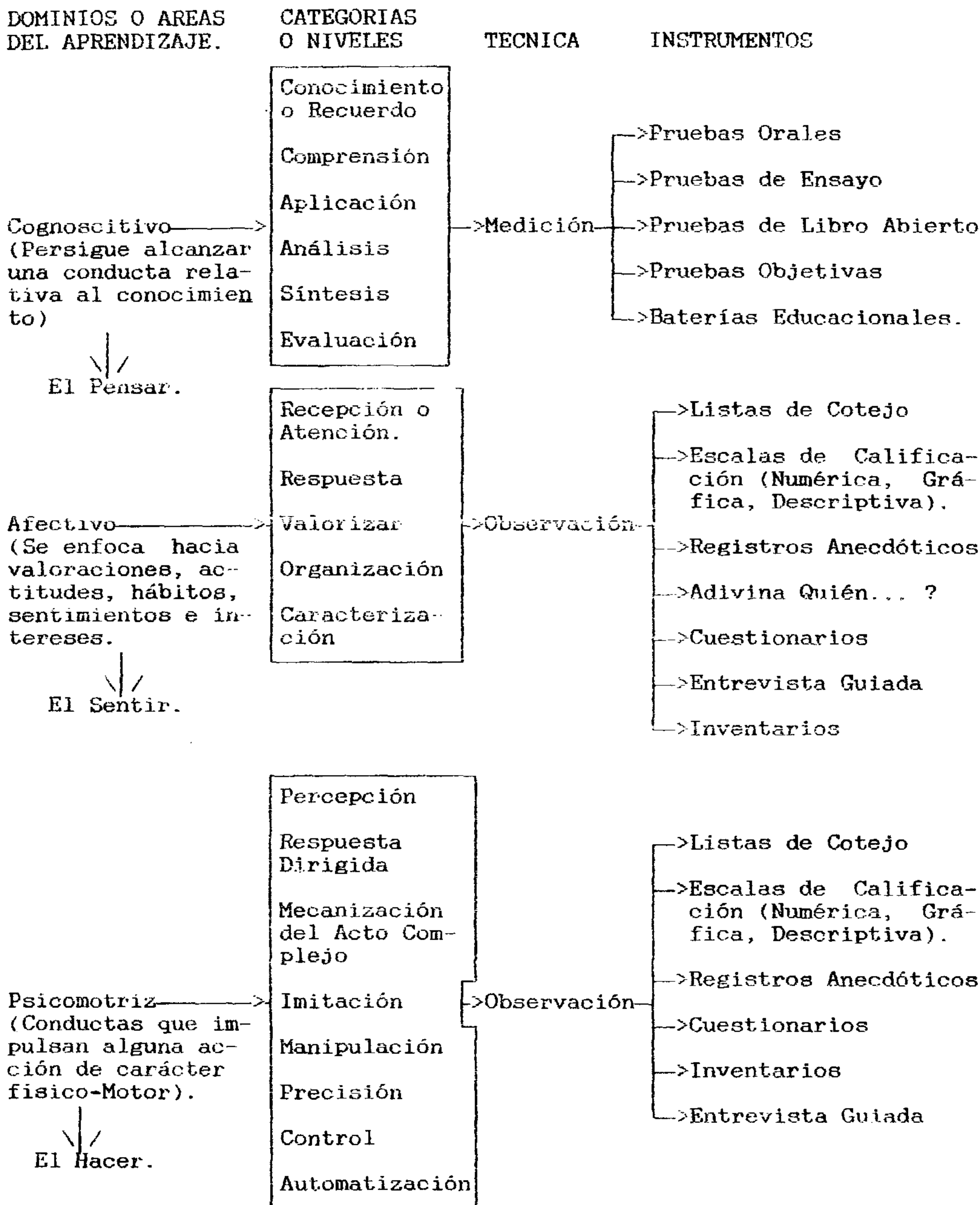
* Educación Física, Educación Musical, Artes Industriales, Artes Plásticas, Educación para El Hogar, etc.

** Dibujo Técnico, Tecnología, Práctica de Taller, Técnicas de Construcción, Albañilería, Costura Industrial, Pequeñas Industrias, Carpintería, Organización y Administración, Contabilidades, etc.

Lo anterior se brinda para que cada docente mida realmente cada una de las áreas del aprendizaje y a la vez pueda también modificarlas si así lo desea, puesto que este no es un patrón rígido y que también lo adecue al tipo de planificación que tenga en cada curso, materia o asignatura.

Para poder obtener el puntaje de cada unidad se conformará sumando los tres aspectos: cognoscitivo, afectivo y psicomotriz, el cual se consigna en los registros elaborados para tal caso.

DIAGRAMA PARA LA UTILIZACION DE TECNICAS, INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR SEGUN LAS AREAS DEL APRENDIZAJE.



CAPITULO III

3. MARCO METODOLOGICO

3.1. OBJETIVOS

3.1.1. GENERAL

Establecer cuales son los factores que inciden en la inadecuada evaluación del rendimiento escolar en los alumnos y alumnas del ciclo de educación básica de los establecimientos oficiales y por cooperativa del municipio de Morales, Izabal.

3.1.2. ESPECIFICOS

- Establecer cual es el nivel de aplicación de las técnicas e instrumentos de observación y procedimientos de evaluación del Rendimiento Escolar.
- Investigar que tipos de instrumentos aplican los y las docentes en el proceso evaluativo.
- Determinar cuales son la funciones de la Comisión de Evaluación de los distintos establecimientos del nivel medio.
- Formular una propuesta alternativa para enfrentar el problema de la evaluación del rendimiento escolar.

3.2. VARIABLE UNICA.

Inadecuada aplicación de los instrumentos de evaluación del rendimiento escolar por parte de los y las docentes del nivel medio.

3.2.1. DEFINICION CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES.

La aplicación de las técnicas e instrumentos de observación y procedimientos de la evaluación escolar en el nivel medio debe entenderse como tal aquellos procesos que se utilizan para afianzar, fortalecer y acrecentar las diferentes áreas del aprendizaje (cognoscitiva, psicomotriz y afectiva) que el y la docente debe saber elaborar, redactar, construir y aplicar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los establecimientos educativos del nivel medio oficiales y por cooperativa del Municipio de Morales, Departamento de Izabal.

3.2.2. DEFINICION OPERATIVA DE LA VARIABLE

La variable es cualicuantitativa en cuanto que va a medir el nivel o grado de conocimiento, elaboración, construcción y aplicación de las distintas técnicas e instrumentos de observación y procedimientos de la evaluación escolar que tienen los y las docentes del nivel medio; así como también la funcionalidad o infuncionalidad de la Comisión de Evaluación de los establecimientos del nivel medio de los institutos oficiales y por cooperativa del Municipio de Morales, Departamento de Izabal.

3.2.3. INDICADORES QUE SE VAN A UTILIZAR PARA ANALIZAR LA VARIABLE

CUADRO No. 1

No.	INDICADORES	INSTRUMENTOS
1.	Conocimiento de los catedráticos y catedráticas de las técnicas e instrumentos de observación y procedimientos de EVES	Cuestionario para Catedráticos (as) S.E. y CTA's
2.	Elaboración, Construcción y Aplicación adecuada de las técnicas e instrumentos de observación y procedimientos de EVES	Cuestionario para Catedráticos (as) Directores (as) S.E. y CTA's
3.	Actitud de los docentes al evaluar a los y las estudiantes.	Cuestionario para Alumnos (as)
4.	Actitud de los alumnos y alumnas antes, durante y después del proceso de evaluación del rendimiento escolar.	Cuestionario para Alumnos (as).
5.	Determinar el grado de actualización para con los y las docentes de parte de las autoridades.	Cuestionario para Catedráticos (as) S.E. y CTA's

3.3. POBLACION (UNIVERSO) Y MUESTRA (PARCELA).

3.3.1. POBLACION O UNIVERSO.

Esta comprenderá a todos los Alumnos y las Alumnas de tercer grado del ciclo de educación básica; Catedráticos y Catedráticas; Directores y Directoras; de los Institutos del Nivel Medio Oficiales y por Cooperativa; a los Supervisores y Supervisoras Educativas y a los Capacitadores y Capacitadoras Técnicos (as) Pedagógicos (as) del Municipio de Morales, Departamento de Izabal.

CUADRO No. 2

ALUMNOS Y ALUMNAS DE TERCER GRADO DE CICLO DE EDUCACION BASICA; CATEDRATICOS Y CATEDRATICAS, DIRECTORES Y DIRECTORAS DE LOS ESTABLECIMIENTOS OFICIALES Y POR COOPERATIVA DEL MUNICIPIO DE MORALES, DEPARTAMENTO DE IZABAL.*

No.	NOMBRE DE LOS ESTABLECIMIENTOS	ALUMNOS ALUMNAS	CATEDRATICOS CATEDRATICAS	DIRECTORES (AS)
01.	IOMEB y ECcCA FRANCISCO MARROQUIN	200	34	2
02.	IOMEB NOCTURNO	40	6	1
03.	INST. POR COOPERATIVA ALDEA PLAYITAS	21	5	1
04	TOTALES	261	45	4

* FUENTE: Supervisión Educativa de Morales Izabal.

3.3.2. MUESTRA O PARCELA.

No se realizará una muestra o parcela de la totalidad de alumnos y alumnas, ya que al igual que los catedráticos, catedráticas, directores, directoras, supervisores y supervisoras educativos se encuestará a la totalidad de la población o universo.

3.3.3. INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se utilizarán para la presente investigación son los que a continuación se detallan:

- a. Cuestionario para Alumnos y Alumnas de Tercer Grado del Ciclo de Educación Básica de los establecimientos oficiales y por cooperativa del Municipio de Morales, Izabal.
- b. Cuestionario para los Supervisores y Supervisoras Educativos; CTA's; Directores y Directoras y Catedráticos y Catedráticas de los Establecimientos oficiales y por cooperativa de Municipio de Morales, Izabal.

3.3.4. PROCESO ESTADISTICO

El Proceso Estadístico se llevará a cabo de la forma siguiente:

- a. Análisis de los resultados que arroje la encuesta.
- b. Conteo por cada boleta, indicando la respuesta de cada ítem.
- c. Elaboración de Tablas Estadísticas por cada pregunta de los distintos cuestionarios.
- e. Interpretación de los resultados de cada pregunta de los distintos cuestionarios.

CAPITULO IV.

4. PRESENTACION DE RESULTADOS.

4.1 RECAACION Y TRATAMIENTO DE DATOS.

Se tomó la información de fuentes primarias como: Alumnos y alumnas; catedráticos y catedráticas; Directores y Directoras de los centros educativos oficiales y por cooperativa; supervisores y supervisoras educativos (as) y capacitadores y capacitadoras técnicos (as) administrativos (as) del Municipio de Morales, Departamento de Izabal, sujetos a la presente investigación.

4.2 ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS.

4 2.1 Cuestionario para Alumnos y Alumnas del Tercer Grado de Educación Básica de los Institutos Oficiales y por Cooperativa del Municipio de Morales, Departamento de Izabal.

PREGUNTA No.	¿ Te informan tus catedráticos (as) sobre qué aspectos va a evaluar al inicio de cada bimestre ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
1	Siempre	149	57
	De vez en cuando	43	17
	Algunas veces	50	19
	Nunca	05	02
	Abstenciones	14	05
	Totales	261	100

INTERPRETACION: Una mayoría absoluta de alumnos y alumnas afirmaron que sus catedráticos (as) si les informan de los aspectos a evaluar al inicio de cada bimestre.

PREGUNTA No. 2	¿ Qué aspectos evalúan tus catedráticos (as) en las áreas del aprendizaje ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Cognoscitiva	99	30
	Afectiva	95	28
	Psicomotriz	104	31
	Ninguno	03	01
	Abstenciones	33	10
	Totales	334	100

INTERPRETACION: Los alumnos y alumnas manifestaron que las áreas del aprendizaje que evalúan sus catedráticos (as) son la cognoscitiva, afectiva y psicomotriz.

3	¿ Te predisponen tus catedráticos (as) antes de evaluarte ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Te alientan	116	42
	Te desalientan	23	09
	Te condicionan	53	19
	Te ejercen presión	09	03
	Te estimulan positivamente	46	17
	Otros *	13	05
	Abstenciones	14	05
Totales	274	100	

INTERPRETACION: Una mayoría absoluta de alumnos y alumnas afirmaron que sus catedráticos (as) los (as) alientan a la hora de evaluarlos (as), una minoría los (as) condicionan y otros (as) los (as) estimulan positivamente.

* No me dejan copiar, no me explican, tenemos que mejorar, estudiamos mal, nos dan instrucciones, no dan ánimo, nos dicen hecha pa'delante, nos aconsejan, nos anticipan cosas, nos dan más práctica, nos dicen la cosas, nos ayudan, nos dan consejos.

PREGUNTA No.	Cuando te evalúan tus catedráticos (as) en cada final de bimestre, ¿ cuántas pruebas usan para evaluarte ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
4	Una	114	41
	Dos	62	24
	tres	17	07
	cuatro	27	10
	cinco	13	05
	Abstenciones	35	13
	Totales	261	100

INTERPRETACION: Los (as) catedráticos (as) cuando evalúan cada final de bimestre usan una sola prueba en la mayoría de las veces, a veces usan dos afirmaron los alumnos y alumnas.

PREGUNTA No	Aparte de las pruebas, ¿ te evalúan tus catedráticos (as) con otras técnicas de evaluación ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
5	Siempre	26	10
	Algunas Veces	171	66
	Nunca	43	16
	Abstenciones	21	08
	Totales	261	100

INTERPRETACION: Una mayoría absoluta de alumnos y alumnas afirmaron que sus catedráticos (as) algunas veces los evalúan con otras técnicas de evaluación.

* ¿ Si tu respuesta es SIEMPRE o ALGUNAS VECES, danos un ejemplo de qué técnicas de evaluación usan los (as) catedráticos (as) ?	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Listas de Cotejo	14	05
	Escalas de Calificación	27	09
	Cuestionarios	148	50
	Formularios	15	05
	Inventarios	39	13
	Registros Anecdóticos	02	01
	Autobiografías	17	05
	Entrevistas Guiadas	05	02
	Sociograma	03	01
	Exposiciones	03	01
	Preguntas	02	01
	Otros *	07	02
	Abstenciones	14	05
	Totales	296	100

INTERPRETACION: Las técnicas que más utilizan los catedráticos (as) son los cuestionarios afirmaron en una mayoría absoluta los y las estudiantes.

* Retroalimentación oral, evaluaciones cortas, gratis los puntos, trabajos en grupo, trabajos, disciplina, guías de estudio.

PREGUNTA No.	¿ Qué actitud tomas en tus evaluaciones ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
6	Nerviosa	151	56
	Positiva	62	23
	Negativa	06	02
	Indiferente	28	10
	Otros *	10	04
	Abstenciones	14	05
	Total	271	100

INTERPRETACION: Una mayoría absoluta de los y las estudiantes contestaron que la actitud que toman antes de evaluarse es nerviosa y una minoría manifestó que es positiva.

* Muy tranquila, pensativa, asustada, regular, temor, miedo, afligido, como si no supiera nada, segura, preocupada.

PREGUNTA No.	¿ Cómo consideras las evaluaciones que tus Catedráticos (as) te hacen ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
7	Excelentes	61	23
	Muy Buenas	30	12
	Buenas	78	30
	Regulares	56	21
	Malas	08	03
	Deficientes	07	03
	Abstenciones	21	08
	Totales	261	100

INTERPRETACION: Los y las estudiantes considerarán las evaluaciones que les hacen sus catedráticos (as) como buenas, siendo una mayoría relativa, otros (as) la consideran excelentes y otros (as) regulares.

PREGUNTA No. 8	¿ Cómo calificas la estructura (redacción, preguntas claras, etc.) de las pruebas que tus catedráticos (as) te hacen ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Excelente	50	19
	Muy Buenas	74	28
	Regulares	103	40
	Deficiente	14	05
	Abstenciones	20	08
	Totales	261	100

INTERPRETACION: La forma como redactan las pruebas los (as) catedráticos son regulares lo consideran una mayoría relativa de alumnos (as), otros (as) las consideran como muy buenas y excelentes.

9	¿ Cuenta tu establecimiento con una comisión de evaluación ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Si	53	20
	No	78	30
	No sabes	113	43
	Abstenciones	17	07
	Totales	261	100

INTERPRETACION: Una mayoría relativa de estudiantes afirmaron que no saben si existe la comisión de evaluación de su establecimientos, otros (as) constestaron que no existe y otros que sí.

PREGUNTA No.	¿ Qué factores consideras que influyen para que no te apliquen instrumentos de evaluación del rendimiento escolar ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIAS	%
10	No saben elaborarlos	17	06
	Se pierde demasiado tiempo.	31	11
	Las pruebas son muy extensas.	79	27
	Las pruebas no son claras	32	11
	No nos gusta que nos evalúen	34	12
	No sabemos con que instrumentos nos califican	66	22
	Abstenciones	33	11
	Totales	292	100

INTERPRETACION: Los factores que más influyen para la no aplicación de instrumentos de evaluación del rendimiento escolar en una forma descendente son:

- Las pruebas son muy extensas
- No saben con que instrumentos los califican.
- No les gusta que los (as) evalúen.
- Las pruebas no son claras
- Se pierde demasiado tiempo.

4.2.2 Cuestionario para Catedráticos y Catedráticas; Directores y Directoras de Institutos Oficiales y por Cooperativa; Supervisores y Supervisoras Educativos (as) y Capacitadores y Capacitadoras Técnicos (as) Administrativos (as) del Municipio de Morales, Departamento de Izabal.

PREGUNTA No.	¿ Evalúa a sus estudiantes ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
1	Periódicamente	42	93
	De vez en cuando	02	05
	Sólo al final del año	00	00
	Abstenciones	01	02
	Total	45	100

INTERPRETACION: Los catedráticos y Catedráticas evalúan periódicamente a sus estudiantes.

PREGUNTA No.	¿ Qué áreas del aprendizaje evalúa usted ?		
2	Cognoscitiva	39	35
	Afectiva	33	30
	Psicomotriz	38	34
	Abstenciones	01	01
	Total	111	100

INTERPRETACION: Los catedráticos y catedráticas evalúan la mayoría todas las áreas del aprendizaje (cognoscitiva, afectiva y psicomotriz).

PREGUNTA No.	¿ A través de qué instrumento (s) evalúa a sus Alumnos (as) ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
3	Listas de Cotejo	09	08
	Escalas de Calificación	06	06
	Pruebas Objetivas	31	29
	Pruebas de Ensayo	04	04
	Hojas de Trabajo	28	26
	Cuestionarios	21	19
	Otros *	09	08
	Abstenciones	00	00
	Total	108	100

INTERPRETACION: Los instrumentos con que evalúan a los y las estudiantes los catedráticos y catedráticas más usados son las pruebas objetivas, hojas de trabajo y cuestionarios.

* Laboratorios (2), Preguntas Directas, Preguntas Grupales, Ejercicios, Preguntas Orales, Habilidades Manuales, Talleres, trabajos de campo extra-clase o extra-aula.

PREGUNTA No.	¿ Informa a sus estudiantes sobre los aspectos que va a evaluar ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIAS	%
4	Siempre	42	93
	De vez en cuando	02	05
	Algunas veces	00	00
	Nunca	00	00
	Abstenciones	01	02
	Total	45	100

INTERPRETACION: Los catedráticos y catedráticas informan siempre a sus estudiantes sobre los aspectos que van a evaluar.

PREGUNTA No. 5	¿ Devuelve las pruebas a sus estudiantes para analizarlas con ellos (as) y ver donde se cometieron errores ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIAS	%
	Siempre	38	85
	De vez en cuando	03	06
	Algunas veces	02	05
	Nunca	01	02
	Abstenciones	01	02
	Total	45	100

INTERPRETACION: Los catedráticos y catedráticas devuelven siempre a sus estudiantes las pruebas que pasan para analizarlas, corregirlas y ver donde ellos y ellas cometieron errores.

PREGUNTA No. 6	¿ Qué actitud toman sus estudiantes cuando los (as) evalúa ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Nerviosa	16	25
	Positiva	27	41
	Defensiva	03	05
	Indiferente	08	12
	a, b, c.	07	11
	a, d.	03	05
	a, c.	01	01
	Abstenciones	00	00
Total	65	100	

INTERPRETACION: Las actitudes que toman los y las estudiantes cuando se evalúan son positivas, nerviosas e indiferente manifestaron los catedráticos y catedráticas.

PREGUNTA No. 7	¿ Predispone a sus estudiantes antes de evaluarlos (as) ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Siempre	24	53
	De vez en cuando	08	18
	Algunas veces	05	11
	Nunca	03	07
	Abstenciones	05	11
	Total	45	100

INTERPRETACION: Los catedráticos y catedráticas afirmaron que siempre predisponen a sus estudiantes antes de evaluarlos (as).

PREGUNTA No. 8	¿ Funciona la Comisión de Evaluación de su Establecimiento ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Si	06	13
	No	37	82
	Abstenciones	02	05
TOTAL	45	100	

INTERPRETACION: Una mayoría absoluta de catedráticos y catedráticas afirmaron que la comisión de evaluación de su establecimiento no funciona o no existe.

*	¿ Si su respuesta es afirmativa qué funciones realiza ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Asesora la selección, elaboración y aplicación de los instrumentos	03	30
	Coordina todas las actividades de evaluación del establecimiento	02	20
	Promueve la actualización de los (as) docentes (teóricos y prácticos)	01	10
	Orienta a los (as) docentes sobre la planificación de la evaluación	02	20
	Revisa las pruebas que pasan a los alumnos y las alumnas	01	10
	Sugiere a los (as) docentes como elaborar instrumentos	01	10
	Abstenciones	00	00
Total	10	100	

INTERPRETACION: De los catedráticos y catedráticas que afirmaron que si funciona la comisión de evaluación en su establecimiento y que ésta si realiza la mayoría de funciones.

PREGUNTA No.	¿ Ha recibido capacitación por parte de sus superiores (Directores (as), Supervisores (as) Educativos (as) y Capacitadores (as) Técnicos (as) Administrativos (as) sobre evaluación del rendimiento escolar ?		
9	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Siempre	04	09
	De vez en cuando	09	20
	Algunas veces	10	22
	Nunca	19	42
	Abstenciones	03	07
	Total	45	100

INTERPRETACION: Una mayoría de catedráticos y catedráticas afirmaron que no han recibido capacitación de parte de sus superiores (autoridades) sobre evaluación del rendimiento escolar, mientras otros (as) algunas veces y otros (as) de vez en cuando.

PREGUNTA No.	¿ Considera que debe recibir orientación específica sobre elaboración de instrumentos de evaluación del rendimiento escolar ?		
10	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Si	42	93
	No	01	02
	Abstenciones	02	05
	Total	45	100

INTERPRETACION: Los catedráticos y catedráticas en una mayoría absoluta consideran que sí deben recibir orientación y capacitación sobre como elaborar los instrumentos, técnicas y procedimientos de evaluación del rendimiento escolar.

PREGUNTA No.	¿ Considera necesario el Banco de Items para la elaboración de pruebas objetivas ?		
11	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
	Siempre	27	60
	Algunas veces	15	33
	Nunca	00	00
	Abstenciones	03	07
	Total	45	100

INTERPRETACION: La mayoría de catedráticos y catedráticas confirmaron que si es necesario el Banco de Items para la elaboración de las prueba objetivas.

PREGUNTA No	¿ Qué factores considera que influyen para no aplicar instrumentos de evaluación del rendimiento escolar ?		
	MODALIDAD	FRECUENCIA	%
12	No saber elaborarlos	14	18
	Se pierde demasiado tiempo	04	05
	No se recibe capacitación	20	26
	La no aceptación de los (as) alumnos (as)	01	01
	El desarrollo de los programas no lo permite	03	04
	Se pierde mucho tiempo en su elaboración	05	06
	Falta de Recursos	12	15
	Dificultad de elaborarlos	06	08
	Otros *	03	04
	Abstenciones	10	13
	Total	78	100

INTERPRETACION: Los factores que inciden para la no aplicación de los instrumentos de evaluación del rendimiento escolar son en su mayoría en que no se recibe capacitación, no saben elaborarlos, falta de recursos, dificultad al elaborarlos manifestaron los catedráticos, catedráticas.

* Falta de dedicación personal por parte del docente, Falta de interés del (de la) maestro (a) y Falta de unificación

CAPITULO V

5. COMPROBACION DE LA INVESTIGACION

5.1. EL PLATEAMIENTO DEL PROBLEMA Y EL OBJETIVO GENERAL.

Planteamiento del Problema:

¿Cuáles son los Factores que inciden en la inadecuada Evaluación del Rendimiento Escolar del Ciclo de Educación Básica de los Institutos Oficiales y Por Cooperativa del Municipio de Morales, Departamento de Izabal?

Objetivo General:

Establecer cuales son los Factores que inciden en la inadecuada Evaluación del Rendimiento Escolar en los alumnos y alumnas del ciclo de Educación Básica de los Establecimientos Oficiales y por Cooperativa del Municipio de Morales, Izabal.

El planteamiento del problema y el objetivo general se comprueban y demuestran en las preguntas para:

- Alumnos y Alumnas: Nos. 3, 6, 10.
- Catedráticos y Catedráticas: Nos. 6, 7, 12.

5.2. LOS OBJETIVOS ESPECIFICOS

Los objetivos específicos de la investigación se verifican en los cuestionarios para alumnos y alumnas, y catedráticos y catedráticas así:

a) Establecer cual es el nivel de aplicación de las Técnicas e Instrumentos de Observación y Procedimientos de Evaluación del Rendimiento Escolar.

- Alumnos y Alumnas: Nos. 4, 5, *, 7, 8.
- Catedráticos y Catedráticas: Nos. 3, 9, 10.

b) Investigar que tipos de instrumentos aplican los y las docentes en el proceso evaluativo.

- Alumnos y Alumnas: Nos. 4, 5, *.
- Catedráticos y Catedráticas: Nos. 3, 11.

c) Determinar cuales son las funciones de la Comisión de Evaluación de los distintos Establecimientos del Nivel Medio.

- Alumnos y Alumnas: No. 9.
- Catedráticos y Catedráticas: No. 8, *.

5.3. CONCLUSIONES

- * Los catedráticos y catedráticas evalúan periódicamente a sus estudiantes informándoles sobre los aspectos a evaluar en cada una de las áreas del aprendizaje (cognoscitiva, afectiva y psicomotriz).
- * De los catedráticos y catedráticas, el instrumento que utilizan para evaluar son las pruebas objetivas de una sola forma en la mayoría de las veces.
- * Los catedráticos y catedráticas no han recibido capacitación sobre la utilización, empleo y aplicación de las técnicas, instrumentos y procedimientos de evaluación del rendimiento escolar.
- * Los catedráticos y catedráticas la técnica que utilizan más, aparte de las pruebas son los cuestionarios.
- * La actitud que toman los estudiantes al evaluarse es nerviosa y otras veces positiva.
- * Los establecimientos educativos no cuentan con la Comisión de Evaluación.
- * Los factores que más inciden en la no aplicación de instrumentos de evaluación del rendimiento escolar en forma descendente son:
 - Las pruebas son muy extensas.
 - No saben con que instrumentos los (as) califican.
 - No les gusta que los (as) evalúen.
 - Las pruebas no son claras.
 - Se pierde demasiado tiempo.

Afirmaron los y las estudiantes.

Por su parte los catedráticos y catedráticas manifestaron que:

- No se recibe capacitación.
- No saben elaborarlos
- Falta de recursos
- Difícil de elaborarlos
- Se pierde demasiado tiempo en su elaboración.
- El desarrollo de los programas no lo permite.

5.4. RECOMENDACIONES

SE RECOMIENDA A:

- * Los catedráticos y catedráticas utilizar baterías educacionales para evaluar cada final de bimestre.
- * Los catedráticos y catedráticas investigar y prepararse en el uso de otras técnicas e instrumentos de evaluación escolar para que tenga más validez y confiabilidad sus evaluaciones.
- * Los catedráticos y catedráticas que previo a las evaluaciones, hagan ensayos de como evalúan y despierten en los y las estudiantes el interés por las evaluaciones por medio de una buena motivación y autoestima.
- * La Dirección Departamental de Educación de Izabal crear la Unidad de Evaluación del Rendimiento Escolar --UERE-- con sus comisiones a nivel distrital, de sector y por establecimiento oficial y privado.
- * Las Autoridades (Supervisores (as) Educativos (as) y Coordinadores (as) Técnicos (as) Administrativos (as)) brindar cursillos, talleres, seminarios paneles, forum, etc., sobre técnicas, instrumentos y procedimientos de evaluación del rendimiento escolar.
- * La Dirección Departamental de Educación de Izabal, proporcionar de material a los y las docentes para que puedan elaborar sus instrumentos de evaluación.

CAPITULO VI

6. PROPUESTA

En la presente investigación se establece la necesidad de la creación de la Unidad de Evaluación del Rendimiento Escolar -UERE- a nivel departamental, creando a la vez las de Distrito, Sector y de Establecimientos para organizar la evaluación por medio de unidades, misma que se entiende como el conjunto de objetivos de aprendizaje o contenidos que se tienen que desarrollar en determinado período de tiempo, según la naturaleza y extensión de la asignatura, curso o materia.

Que las Direcciones Departamentales de Educación -DIDE- [19 -153] creadas según el Acuerdo Gubernativo No. 165-95, dentro de sus objetivos se establece que se deben "Ejecutar programas y estrategias educativas nacionales del Ministerio de Educación en el respectivo departamento y efectuando las adaptaciones que las características propias de cada localidad exijan".

Que las DIDE's entre sus objetivos específicos establece que se debe:

"Monitorear y evaluar permanentemente la calidad de la educación y del rendimiento escolar, aplicando los correctivos y metodologías adecuadas para el mejoramiento educativo".

"Prestar servicios técnicos y administrativos a la comunidad educativa del departamento, desarrollando sistemas, métodos y procedimientos de trabajo que permitan actuar con eficiencia y eficacia".

Por lo tanto se PROPONE:

Crear en la Dirección Departamental de Educación de Izabal -DIDEI- la Unidad de Evaluación del Rendimiento Escolar -UERE- para que organice, forme, promueva y actualice constantemente a las distintas Comisiones de Evaluación del Rendimiento Escolar -CERE-, a nivel distrital, de sector y de establecimientos y capacite a los y las docentes en cuanto a la legislación educativa; técnicas e instrumentos y procedimientos de ERE; consideraciones de una prueba y sus partes y de otras metodologías relacionadas con la misma.

6.1. OBJETIVOS DE UERE

- * Organizar eventos de actualización sobre evaluación del rendimiento escolar --ERE-- a nivel de los actores principales (Directores (as), Docentes, Alumnos (as) y Padres de Familia).
- * Difundir contenidos teóricos-prácticos en cuanto a criterios, funciones, procesos, técnicas, instrumentos y procedimientos de ERE.

- * Promover talleres, seminarios, conferencias, paneles, etc. en Círculos de Calidad.
- * Evaluar constantemente las funciones que desarrollan y cumplen las distintas comisiones de ERE a nivel de distrito, sector y por establecimientos oficiales y privados.
- * Concientizar a catedráticos (as), alumnos (as), directores (as), supervisores (as) educativos (as), capacitadores (as) técnicos (as) administrativos (as), padres de familia y comunidad en general sobre la importancia de la evaluación permanente del proceso educativo.
- * Introducir conforme a las nuevas concepciones que se tienen de la ERE los cambios pertinentes.
- * Formar las CERE's con especialización en planificación, técnicas, instrumentos y procedimientos de ERE a nivel distrital, sector y de establecimientos oficiales y privados.
- * Promover la adopción de un sistema de evaluación actualizado, coherente y participativo, acorde a las nuevas metodologías.

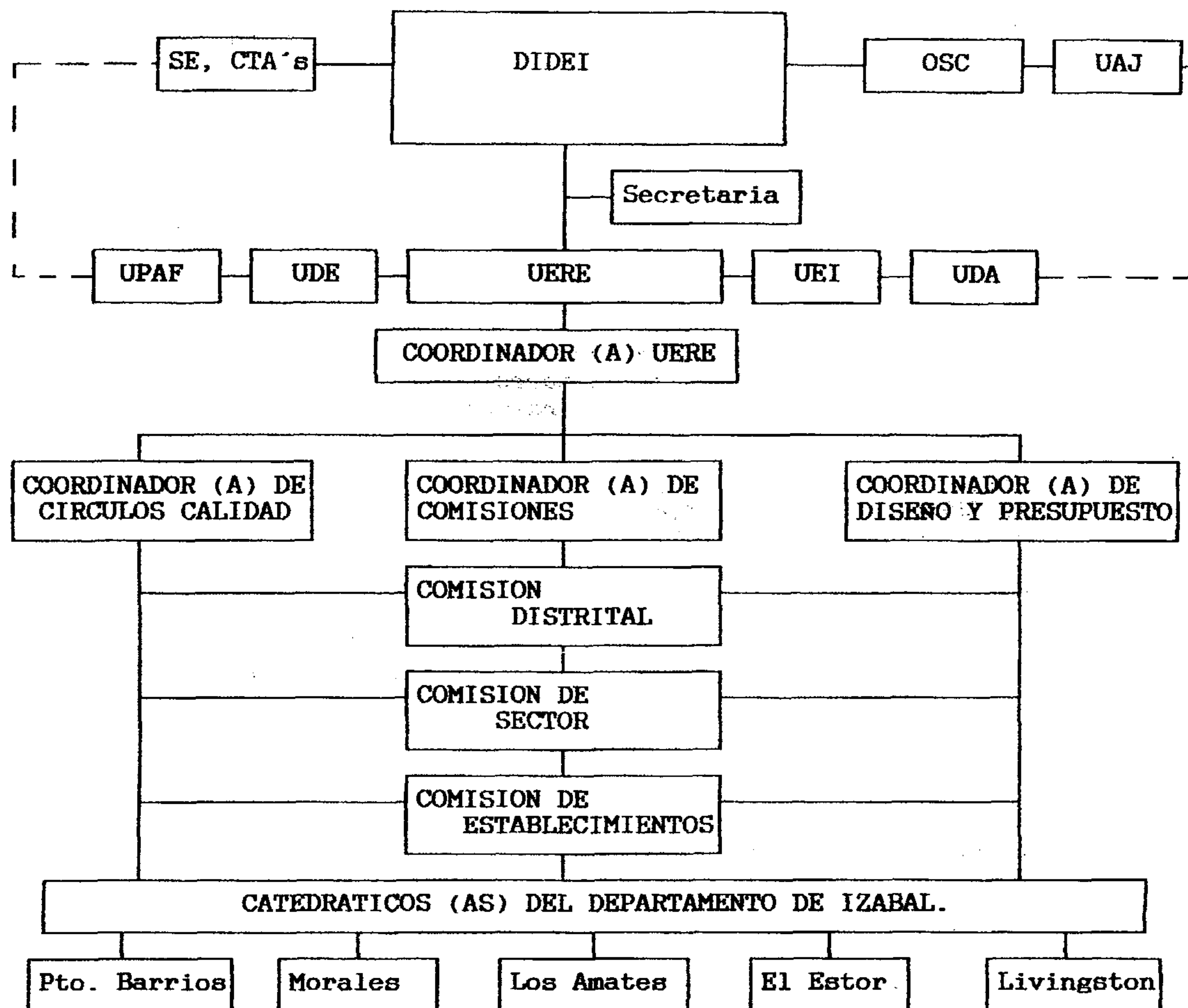
6.2. OPERATIVIDAD

La operatividad de la UERE se llevará a cabo por medio de Círculos de calidad en los cuales se desarrollarán talleres, seminarios, entrevistas, paneles, forum, etc., con docentes especializados en la materia a nivel departamental, municipal o de distrito; así mismo también invitando a especialistas versados en la materia y a las instituciones que se encargan de la capacitación docente (SIMAC por ejemplo).

La UERE deberá de contar con su propio presupuesto para establecer las distintas sub-unidades que la conformen y además preparar la logística que se llevará a cabo a nivel departamental, municipal, distrital, de sector y de establecimientos educativos (primaria y secundaria); también deberá de contar con el personal idóneo y capacitado para que integren dicha unidad.

La UERE tendrá que estar en íntima relación con el Director (a) Departamental de Educación, la Oficina de Servicio a la Comunidad -OSC-, la Unidad de Asesoría Jurídica -UAJ-, la Unidad de Estadística e Informática -UEI- la Unidad de Desarrollo Administrativo -UDA-, la Unidad de Desarrollo Educativo -UDE-, la Unidad de Planificación Administrativa y Financiera -UPAF-, los (as) Supervisores (as) Educativos (as) -SE- y los (as) Coordinadores (as) Técnicos (as) Administrativos (as) -CTA's-.

6.3. ORGANIGRAMA DE LA UERE



6.4. ACCIONES A REALIZAR

- * Organización, capacitación y promoción de las CERE's.
- * Determinar las funciones de las CERE's a nivel distrital, de sector y por establecimientos oficiales y privados.
- * Coordinar todas las actividades de evaluación a nivel departamental.
- * Promover la actualización docente sobre aspectos teóricos-prácticos de la ERE.

- * Asesorar en la selección, elaboración y aplicación de las técnicas, instrumentos y procedimientos de la ERE con base en la planificación docente.
- * Calendarizar los Círculos de Calidad que se llevarán a cabo.
- * Elaborar el POA de la CERE's.
- * Supervizar el desenvolvimiento de las distintas CERE's.
- * Capacitar a las CERE's y personal docente en materia de la ERE.
- * Planificar las actividades de la ERE.
- * Organizar la ERE por unidades (conjunto de objetivos de aprendizaje o contenidos a desarrollar en determinado período de tiempo, según la naturaleza y extensión de la asignatura, curso o materia).
- * Establecer los fundamentos legales de la organización de la ERE (evaluación ordinaria y extraordinaria) de acuerdo a la legislación vigente.
- * Coordinar las funciones de la UERE con las CERE's a nivel departamental.
- * Diseñar los registros evaluativos a nivel departamental.
- * Diseñar la escala de evaluación con las distintas áreas del aprendizaje (cognoscitiva, afectiva y psicomotriz) con sus respectivos porcentuales.
- * Proponer que aspectos, técnicas, instrumentos y procedimientos se aplicarán en cada área del aprendizaje.
- * Oficializar los registros entregándolos a la autoridad correspondiente de acuerdo a la calendarización establecida.
- * Otros que se crearen.

6.5. CONTENIDOS DE LOS CIRCULOS DE CALIDAD EN MATERIA DE LA ERE.

- 6.5.1. Técnicas e Instrumentos de Observación de la Evaluación del Rendimiento Escolar.
 - 6.5.1.1. Listas de Cotejo.
 - 6.5.1.2. Escalas de Calificación.
 - 6.5.1.2.1. Numérica.
 - 6.5.1.2.2. Gráfica.
 - 6.5.1.2.3. Descriptiva.
 - 6.5.1.3. Adivina Quién...?
 - 6.5.1.4. Registros Anecdóticos o Anecdótico.

- 6.5.1.5. Autobiografías.
 - 6.5.1.6. Tabla de Especificaciones.
 - 6.5.1.7. Formularios.
 - 6.5.1.8. Cuestionarios.
 - 6.5.1.8.1. Abiertos.
 - 6.5.1.8.2. Cerrados.
 - 6.5.1.8.3. Mixtos.
 - 6.5.1.9. Inventarios.
 - 6.5.1.10. Entrevista.
 - 6.5.1.11. Entrevista Guiada.
 - 6.5.1.12. Registros Sociométricos.
 - 6.5.1.13. Observación.
 - 6.5.1.14. Registros, Cuadros o Fichas de Control.
 - 6.5.1.14.1. Individual de Evaluación (Area Ocupacional).
 - 6.5.1.14.2. De Asistencia y de Proyectos y/o Actividades.
 - 6.5.1.14.3. De Evaluaciones Bimestrales.
 - 6.5.1.15. Otros.
- 6.5.2. Banco de Items.
 - 6.5.2.1. Conceptos.
 - 6.5.2.2. Desarrollo.
 - 6.5.2.3. Características.
 - 6.5.4.4. Codificación.
- 6.5.3. Procedimientos de la Evaluación del Rendimiento Escolar.
 - 6.5.3.1. Pruebas Orales.
 - 6.5.3.2. Pruebas Escritas, de Composición o de Ensayo.
 - 6.5.3.3. Pruebas de Libro Abierto.
 - 6.5.3.4. Pruebas Objetivas o de Respuesta Corta.
 - 6.5.3.4.1. Standarizadas o Formales.
 - 6.5.3.4.2. No Statandarizadas o Informales.
 - 6.5.3.4.2.1. Pruebas de Suministro, de Evocación o de Recuerdo.
 - 6.5.3.4.2.1.1. Respuesta Corta o Pregunta Directa.
 - 6.5.3.4.2.1.2. Completamiento o Enumerativa.
 - 6.5.3.4.2.1.3. Conjuntos
 - 6.5.3.4.2.2. Pruebas de Selección.
 - 6.5.3.4.2.2.1. Doble Alternativa o Verdadero y Falso.
 - 6.5.3.4.2.2.2. Selección Múltiple.

- 6.5.3.4.2.2.3. Pares o Respuesta por Pares
- 6.5.3.4.2.2.4. Asociación.
- 6.5.3.4.2.2.5. Analogía.
- 6.5.3.4.2.3. Pruebas de Identificación
 - 6.5.3.4.2.3.1. Ordenación
 - 6.5.3.4.2.3.2. Localización.
 - 6.5.3.4.2.3.3. Clasificación.
- 6.5.3.4.2.4. Otras.
- 6.5.4. Baterías Educativas.
- 6.5.5. Consideraciones sobre una Prueba y sus partes
 - 6.5.5.1. Análisis de una prueba
 - 6.5.5.2. Preguntas ponderadas
 - 6.5.5.3. Índices de Facilidad y de Discriminación
 - 6.5.5.3.1. Índice de Facilidad
 - 6.5.5.3.2. Índice de Discriminación
- 6.5.6. Legislación Educativa
 - 6.5.6.1. Constitución Política de la República de Guatemala.
 - 6.5.6.2. Ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo No. 12-91
 - 6.5.6.3. Reglamento de Evaluación del Rendimiento Escolar, Acuerdo Gubernativo No. 1,356 modificado por el Acuerdo Gubernativo No. 1,615.
 - 6.5.6.4. Otras.
- 6.5.7. Evaluación del Aprendizaje.
- 6.5.8. Otros contenidos afines a la evaluación del rendimiento escolar.

GLOSARIO DE SIGLAS Y DE ABREVIATURAS

Acdo. Min.	Acuerdo Ministerial.
Arto., Artos.	Artículo, Artículos.
CERE, CERE's	Comisión de Evaluación del Rendimiento Escolar.
CTA, CTAS's	Coordinadores (as) Técnicos (as) Administrativos (as).
Dcto. Leg.	Decreto Legislativo.
DIDE, DIDE's	Dirección Departamental de Educación (Conocida como DDE)
ERE	Evaluación del Rendimiento Escolar.
MINEDUC	Ministerio de Educación de Guatemala.
No., Nos.	Número, Números.
OSC	Oficina de Servicio a la Comunidad.
PEA	Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.
POA	Plan Operativo Anual.
SE, S.E.	Supervisore (a, s, as) Educativo (a, s, as).
SIMAC	Sistema Nacional de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular.
S.O.E.	Servicio de Orientación Escolar.
UAJ	Unidad de Asesoría Jurídica (conocida como AJ).
UDA	Unidad de Desarrollo Administrativo.
UDE	Unidad de Desarrollo Educativo.
UEI	Unidad de Estadística e Informática.
UERE	Unidad de Evaluación del Rendimiento Escolar.
UPAF	Unidad de Planificación y Administraciones Financiera.

BIBLIOGRAFIA

- 1 ALVEZ DE MATTOS, Luiz. Compendio de Didáctica General. Segunda Edición. Editorial Kapelusz, S. A. Julio de 1974. Buenos Aires.
- 2 BAC MOTTA, Jorge Luis. Diagnóstico de los Instrumentos de Medición del Rendimiento Escolar (Tesis). Universidad de San Carlos de Guatemala, Facultad de Humanidades, Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación. Marzo de 1,998. Guatemala, C. A.
- 3 BONILLA AQUINO, Daniel. Manual para la Medición y Evaluación en la Escuela Primaria. Primera Edición. Cultural Centroamericana, S. A. Guatemala, C. A.
- 4 CASANOVA RODRIGUEZ, María Antonia. La Sociometría: Sus aplicaciones educativas. Ediciones Anaya/2. España/1978.
- 5 CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo No. 12-91. Guatemala, C. A.
- 6 FERMIN, Manuel. La Evaluación, Los Exámenes y Las Calificaciones. Decimoprimer tirada de la primera edición. Editorial Kapelusz, S. A. Septiembre de 1987. Buenos Aires.
- 7 GALO DE LARA, Carmen María. Evaluación del Aprendizaje. Primera Edición. Editorial Piedra Santa. 5 de septiembre de 1989. Guatemala, C. A.
- 8 GORING, Paul A. Manual de Mediciones y Evaluación del Rendimiento en los Estudios. Octava tirada de la primera edición. Editorial Kapelusz, S. A. Diciembre de 1986. Buenos Aires.
- 9 LAFOURCADE, Pedro Dionisio. Evaluación de los Aprendizajes. Cuarta tirada de la primera edición. Editorial Kapelusz, S. A. Noviembre de 1971. Buenos Aires.
- 10 LEMUS, Luis Arturo. Evaluación del Rendimiento Escolar. Primera Edición. Editorial Kapelusz, S. A. Abril de 1981. Buenos Aires.
- 11 LEMUS, Luis Arturo. Administración, Dirección y Supervisión de Escuelas. Séptima tirada de la primera edición. Editorial Kapelusz, S. A. Septiembre de 1984. Buenos Aires.
- 12 MEDINA, Rosa Otilia. Las Pruebas del Aula y su Formulación. Primera Edición. Editorial Guaymuras. Junio de 1992. Tegucigalpa, Honduras, C. A.
- 13 MINEDUC. Reglamento de Evaluación del Rendimiento Escolar, Acuerdo Ministerial No. 1,356, Modificado por el Acuerdo Ministerial No. 1,615. Artes Gráficas del MINEDUC. 24 de noviembre de 1987. Guatemala, C. A.

- 14 MINEDUC. Reglamento de Evaluación del Rendimiento Escolar del Ciclo de Educación Básica. Acuerdo Ministerial No. 1536. CENAL TEX. 9 de enero de 1986. Guatemala, C. A.
- 15 MINEDUC. Reglamento de Evaluación del Rendimiento Escolar del Ciclo de Educación Básica. Acuerdo Ministerial No. 1537. CENAL TEX. 9 de enero de 1986. Guatemala, C. A.
- 16 MINEDUC-SIMAC. Evaluación. Módulo No. X. Materiales de Autoformación para maestros y maestras del nivel pre-primario y primario. Mayo de 1,998. Guatemala, C. A.
- 17 NERICI, Imideo Giuseppe. Introducción a la Orientación Escolar. Primera Edición. Editorial Kapelusz, S. A. Noviembre de 1982. Buenos Aires.
- 18 PALMA CHINCHILLA, Héctor A. Evaluación Educativa. Guatemala, C. A.
19. USAC-FACULTAD DE HUMANIDADES. E-303 Seminario de Administración Educativa. Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa. Junio de 1999. Morales, Izabal, Guatemala, C. A.
20. USAC-FACULTAD DE HUMANIDADES-EFPEM. Autobiografía Dirigida. Guatemala, C. A.

A N E X O S

A N E X O # 1

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS Y ALUMNAS DEL TERCER GRADO DE EDUCACION
BASICA DE LOS INSTITUTOS OFICIALES Y POR COOPERATIVA.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
 LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS Y ALUMNAS DE TERCER GRADO BASICO DE LOS INSTI-
 TUTOS OFICIALES Y POR COOPERATIVA.

FACTORES QUE INCIDEN EN LA INADECUADA EVALUACION DEL RENDIMINETO ESCO-
 LAR.

OBJETIVOS:

- Establecer cual es el nivel de aplicación de las técnicas e instrumen-
 tos de observación y procedimientos de evaluación del rendimiento es-
 colar.
- Investigar que tipos de instrumentos aplican los y las docentes en el
 proceso educativo.
- Determinar cuales son las funciones de la Comisión de Evaluación de
 los distintos establecimientos del nivel medio.

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente cada uno de los cuestionamientos y
 marque con una EQUIS (X) el cuadrado que crea es el
 conveniente. No escriba su nombre ni firme ni manche
 el presente cuestionario.

1. Te informan tus catedráticos (as) sobre qué aspectos va a evaluar al
 inicio de cada bimestre?

Siempre De vez en cuando Algunas Veces Nunca

2. Qué aspectos evalúan tus catedráticos (as) en las áreas del aprendi-
 zaje?

Cognoscitivo Afectivo Psicomotriz Ninguno

3. Te predisponen tus catedráticos (as) antes de evaluarte?

Te alientan Te dasalientan Te condicionan

Te ejercen presión Te estimulan positivamente

Otro (s) (escribelo (s)):

4. Cuando te evalúan tus catedráticos (as) en cada final de bimestre, ¿ cuántas pruebas usan para evaluarte?

Una Dos Tres Cuatro Cinco

5. Aparte de las pruebas, ¿ te evalúan tus catedráticos (as) con otras técnicas de evaluación?

Siempre Algunas Veces Nunca

* Si tu respuesta es SIEMPRE o ALGUNAS VECES, danos un ejemplo de qué técnicas de evaluación usan los (as) catedráticos (as)

Listas de Cotejo Escalas de Calificación

Cuestionarios Formularios Inventarios

Registros Anecdóticos Autobiografías

Entrevistas Guiadas Sociograma

Otro (s) (escribelo (s)): _____

6. Qué actitud tomas en tus evaluaciones?

Nerviosa Positiva Negativa Indiferente

Otra (s) (escribela (s)): _____

7. Cómo consideras las evaluaciones que tus catedráticos (as) te hacen?

Excelentes Muy Buenas Buenas Regulares

Malas Deficientes

8. Cómo calificas la estructura (redacción, preguntas claras, etc.) de las pruebas que tus catedráticos (as) te hacen?

Excelentes Muy buenas Regulares Deficientes

9. Cuenta tu establecimiento con una comisión de evaluación?

SI NO No sabes

10. Qué factores consideras que influyen para que no te apliquen instrumentos de evaluación del rendimiento escolar?

No saben elaborarlos

Se pierde demasiado tiempo

Las pruebas son muy extensas

Las pruebas no son claras

No nos gusta que nos evalúen

No sabemos con que instrumentos nos califican

A N E X O # 2

CUESTIONARIO PARA CATEDRATICOS (AS), DIRECTORES (AS), SUPERVISORES (AS)
EDUCATIVOS (AS) Y CAPACITADORES (AS) TECNICOS (AS) ADMINISTRATIVOS (AS)

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
 LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION

CUESTIONARIO PARA CATEDRATICOS (AS), DIRECTORES (AS), SUPERVISORES (AS) EDUCATIVOS (AS) Y CAPACITADORES (AS) TECNICOS (AS) ADMINISTRATIVOS (AS)

FACTORES QUE INCIDEN EN LA INADECUADA EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR.

OBJETIVOS:

- Establecer cual es el nivel de aplicación de las técnicas e instrumentos de observación y procedimientos de evaluación del rendimiento escolar.
- Investigar que tipos de instrumentos aplican los y las docentes en el proceso educativo.
- Determinar cuales son las funciones de la Comisión de Evaluación de los distintos establecimientos del nivel medio.

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente cada uno de los cuestionamientos y rellene el cuadrado que crea conveniente del cuadro que se le brinda abajo de las alternativas. Habrán cuestionamientos donde deberá escribir y en otros rellenar más de uno. No escriba su nombre ni firme el presente cuestionario.

1. Evalúa a sus estudiantes?

- a. Periódicamente b. De vez en cuando c. Solo al final del año

a	b	c
---	---	---

2. Qué áreas del aprendizaje evalúa usted?

- a. Cognoscitiva b. Afectiva c. Psicomotriz

a	b	c
---	---	---

3. A través de qué instrumento (s) evalúa a sus alumnos (as)?

- a. Listas de Cotejo b. Escalas de Calificación
 c. Pruebas Objetivas d. Pruebas de Ensayo
 e. Hojas de trabajo f. Cuestionarios
 g. Otro (s), (escribalo (s)):

a	b	c	d	e	f
---	---	---	---	---	---

4. Informa a sus estudiantes sobre los aspectos que va a evaluar?

- a. Siempre b. De vez en cuando c. Algunas veces d. Nunca

a	b	c	d
---	---	---	---

5. Devuelve las pruebas a sus estudiantes para analizarlas con ellos (as) y ver donde se cometieron errores.

- a. Siempre b. De vez en cuando c. Algunas veces d. Nunca

a	b	c	d
---	---	---	---

6. Qué actitud toman sus estudiantes cuando los (as) evalúa?

- a. Nerviosa b. Positiva c. Defensiva d. Indiferente
 e. a, c, d f. a, d g. a, c
 h. Otra (s) (Escríbala (s)):

a	b	c	d	e	f	g
---	---	---	---	---	---	---

7. Predispone a sus estudiantes antes de evaluarlos (as) ?

- a. Siempre b. De vez en cuando c. Algunas veces d. Nunca

a	b	c	d
---	---	---	---

8. Funciona la Comisión de Evaluación de su establecimiento?

- a. SI b. NO

a	b
---	---

* Si su respuesta es afirmativa qué funciones realiza?
 (marque aquellas que se cumplan rellenando los espacios de las casillas que se le brindan en los cuadrados)

- a. Asesora la selección, elaboración y aplicación de los instrumentos
 b. Coordina todas las actividades de evaluación del establecimiento
 c. Promueve la actualización de los (as) docentes (teóricos y prácticos).
 d. Orienta a los (as) docentes sobre la planificación de la evaluación.
 e. Revisa las pruebas que pasan a los alumnos y las alumnas.
 f. Sugieren a los (as) docentes como elaborar instrumentos.
 g. Otra (s) (escribala (s)):

a	b	c	d	e	f
---	---	---	---	---	---

9. Ha recibido capacitación por parte de sus superiores (Directores (as), Supervisores (as) Educativos (as) y Capacitadores (as) Técnicos (as) Administrativos (as) sobre evaluación del rendimiento escolar?

- a. Siempre b. De vez en cuando c. Algunas Veces d. Nunca

a	b	c	d
---	---	---	---

10. Considera que debe recibir orientación específica sobre elaboración de instrumentos de evaluación del rendimiento escolar?

- a. SI b. NO

a	b
---	---

11. Considera necesario el Banco de Items para la elaboración de pruebas objetivas?

- a. Siempre b. Algunas Veces c. Nunca

a	b	c
---	---	---

12. Qué factores considera que influyen para no aplicar instrumentos de evaluación del rendimiento escolar?

- a. No saber elaborarlos
 b. Se pierde demasiado tiempo
 c. No se recibe capacitación
 d. La no aceptación de los (as) alumnos (as)
 e. El desarrollo de los programas no lo permite
 f. Se pierde mucho tiempo en su elaboración
 g. Falta de recursos
 h. Dificultad de elaborarlos
 i. Otro (s) (escríbalo (s)): _____

a	b	c	d	e	f	g	h
---	---	---	---	---	---	---	---