

26
rej.



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

LA PROBLEMÁTICA QUE PLANTEA LA APLICACION DEL
REGLAMENTO DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES PARA
LOS PLANTELES DEPENDIENTES DE LA DIRECCION GENERAL
DE EDUCACION TECNOLOGICA INDUSTRIAL (D.G.E.T.I.)

T E S I N A
Que para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía
p r e s e n t a

JRM

GRICEL MARTINEZ RODRIGUEZ

GR

México, D. F.

1988



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E .

	Pág.
INTRODUCCION	9
1. ASPECTOS METCDOLOGICOS DEL TRABAJO.	13
1.1. Objeto de estudio.	13
1.2. Elementos metodológicos del trabajo.	14
2. LA EVALUACION EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	21
2.1. Tendencias teóricas de la evaluación	21
2.1.1. La visión tradicional de la evaluación.	21
2.1.2. La tendencia científico-técnica de la evaluación	22
2.1.3. Una tendencia basada en la teoría del conocimiento.	22
2.2. La evaluación de acuerdo a los postulados de la tendencia científico-técnica	23
2.2.1. Evaluación del aprendizaje.	23
2.2.2. Funciones de la evaluación.	25
2.2.3. Planeación para el proceso de evaluación del aprendizaje.	27
2.2.4. Tipos y momentos de la evaluación	28
2.2.5. Medios e instrumentos de evaluación	30
2.2.6. La medición en la evaluación.	32
2.2.7. La prueba y/o examen como instrumentos de evaluación.	37

2.2.8. La calificación, nota o puntaje en relación con la acreditación.	41
2.3. Función del maestro en la evaluación.	44
2.3.1. Instrumentos de evaluación como auxiliares del maestro.	45
3. CARACTERISTICAS DE LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA INDUSTRIAL (D.G.E.T.I.).	48
3.1. Descripción de los servicios educativos de la D.G.E.T.I.	48
3.2. Calidad del nivel educativo en la D.G.E.T.I.	50
3.3. Descripción del Centro de Estudios Tecnológico Industrial y de Servicios (C.E.T.i.s.) No. 53	53
4. BASES Y ANTECEDENTES DE LA ELABORACION DEL REGLAMENTO DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES.	55
4.1. Presupuestos de la concepción científico-técnica adoptada por la D.G.E.T.I.	55
4.2. Normas oficiales para evaluar el aprendizaje.	56
4.3. Elaboración del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los planteles dependientes de la D.G.E.T.I.	62
5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	66
5.1. Situación del campo de estudio.	66
5.2. Análisis de algunos artículos del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I.	73
6. PROPUESTAS PARA APLICAR ADECUADAMENTE EL REGLAMENTO DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES.	96
6.1. Capacitación a docentes y técnicos administrativos.	96
6.1.1. Programa de capacitación	99

6.2. Mecanismos para la revisión, análisis y modificación del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I.	105
---	-----

6.2.1. Etapa I	107
6.2.2. Etapa II	109
6.2.3. Etapa III	109
6.2.4. Etapa IV	110
6.2.5. Etapa V	110

CONCLUSIONES	111
------------------------	-----

BIBLIOGRAFIA	114
------------------------	-----

ANEXO No. 1 Acuerdo No. 17.

ANEXO No. 2 Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I.

ANEXO No. 3 Planes de estudio del Bachillerato Tecnológico.

ANEXO No. 4 Reporte de evaluación. Forma REVA.

ANEXO No. 5 Registro de datos académicos de forma REVA, por grupo.

ANEXO No. 6 Registro de datos académicos del alumno.

ANEXO No. 7 Cuestionario "actuación del profesor frente a grupo.
Cuestionarios aplicados a partir de 1981.
Resultados globales del cuestionario "Actuación del profesor frente a grupo".

**Resultados particulares del cuestionario
"Actuación del profesor frente a grupo".
Diseño, Aplicación, Evaluación y Resulta
dos de la encuesta "Actuación del profes
sor frente a grupo".**

**ANEXO No. 8 Cuestionario sobre instrumentos de evalua
ción.**

Resultados del cuestionario.

**ANEXO No. 9 Técnica para el aprendizaje grupal.
Diálogo y trabajo.**

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

El problema de la evaluación no es sencillo. Desde el punto de vista conceptual existen múltiples formas de abordarlo y en la práctica de las instituciones educativas la evaluación es un foco de tensiones y presiones. Sin embargo, es de importancia fundamental para la aplicación del proceso de evaluación asumir una posición en el campo educativo a partir del conocimiento de las diferentes tendencias teóricas existentes respecto al proceso de evaluación.

Quizá uno de los aspectos que más ha sido descuidado en el subsistema de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (D.G.E.T.I.), es la capacitación y actualización de los profesores sobre las tendencias de la evaluación. Además, es de utilidad conocer la tendencia que se maneja en el subsistema de la D.G.E.T.I., e instrumentar con base en ello las acciones educativas y por tanto, el proceso de evaluación.

El Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes* para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I., muestra una tendencia científico-técnica, sin embargo los profesores desconocen tanto los fundamentos como los instrumentos que se derivan de dicha tendencia, lo cual impide interpretar y efectuar en forma adecuada el proceso de evaluación. Por ello, es conveniente la capacitación pedagógica tanto a profesores como al personal técnico-administrativo.

* El aprendizaje es un fenómeno, por tanto debería nombrarse: del aprendizaje, no de los aprendizajes.

Aún cuando el reglamento en vigor es oficial, sería conveniente verificar si responde a la evolución histórico-social de la educación y específicamente a las necesidades del sub^{sig} tema tecnológico. Por lo tanto, es conveniente la revisión del reglamento debido a las instrumentaciones que actualmente se realizan (modificaciones en los planes de estudio, en los contenidos de los programas, etc.), con el objeto de que estas ingstrumentaciones no se vean afectadas por la oposición de tendencias ideológicas, es decir, que las acciones que se implemen~~ten~~ estos acuerdos con una tendencia específica.

El motivo que me impulsó a realizar el presente estudio tiene su origen en el ejercicio de mi profesión, laboralmente me desempeño como responsable de la oficina de psicopedagogía y como docente, en el subsistema de la D.G.E.T.I., específicamente en el Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de ~~servicios~~ (C.E.T.I.s.) No. 53.

La labor que he desempeñado en dicho plantel me ha permitido estar en contacto con profesores, técnicos-administrativos y alumnos, y por tanto, conocer las inquietudes que éstos tienen respecto al proceso de evaluación. Dichas inquietudes se han captado a través de pláticas directas informales y en reuniones formales de trabajo, así como mediante instrumentos aplicados a los alumnos y supervisiones de documentos del trabajo que realizan los profesores.

Básicamente lo que me ha motivado a elegir el tema a tratar es el alto índice de reprobación que se presenta en el ~~plantel~~, aunque este problema puede ser por múltiples causas debido a los diversos factores que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, en forma particular me inclino a pensar que uno de estos factores es el desconocimiento de los profesores acerca de las premisas de la concepción científico-técnica de la evaluación (falta de formación pedagógica) asumida en el reglamento de evaluación, lo cual influye considerablemente en el proceso de evaluación que realizan los profesores reflejándose en el índice de reprobación.

Este material se encuentra organizado en seis capítulos. En el primero se abordan los aspectos metodológicos del trabajo, en él se expone por una parte el objeto de estudio y por otra, los elementos de la metodología que sirvieron para realizar el presente trabajo. En el segundo se exponen brevemente las tendencias teóricas de la evaluación, las premisas de la evaluación de acuerdo con la tendencia científico-técnica, así como los elementos que intervienen en la evaluación del aprendizaje y los términos que han sido confundidos con ésta, como son: la medición, prueba y calificación. En el tercero se da una descripción del subsistema de la D.G.E.T.I., que ha instrumentado el sistema de evaluación bajo la concepción científico-técnica, la calidad del nivel educativo en la D.G.E.T.I. y la descripción del C.E.T.i.s. No. 53, plantel que sirvió de campo de estudio de la aplicación del sistema de evaluación. En el cuarto capítulo se mencionan los presupuestos de la tendencia científico-técnica que han sido adoptados por el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, las normas oficiales para evaluar el aprendizaje y la manera en que se elaboró dicho reglamento. En el quinto se aborda la situación del campo de estudio en relación con el problema que plantea la aplicación del reglamento y las deficiencias principales que muestran los docentes para aplicar éste.

El presupuesto en el que se apoya esta visión es que el profesor no domina los conceptos básicos de la tendencia de evaluación científico-técnica.

En el último capítulo se abordan las propuestas que permitan efectuar adecuadamente la aplicación del reglamento. Con el objeto de minimizar las problemáticas objeto de este estudio, se propone por un lado proporcionar capacitación a docentes sobre las premisas de la tendencia técnico-científica de la evaluación, en virtud de que es esta la postura que rige el reglamento de evaluación.

Sin embargo, no por ello se descarta la posibilidad de que co-
nozcan las otras tendencias de la evaluación, para que puedan
decidir conscientemente como realizar el proceso de evaluación,
en tanto que su participación y responsabilidad en dicho pro-
ceso es importante para asignar la calificación y acredita-
ción de los alumnos. Por otro lado, se propone la revisión, -
análisis y modificación requerida de los artículos del regla-
mento de evaluación vigente, con el objeto de que éste respon-
da a la evolución histórica social del proceso educativo y a
la tendencia ideológica que adopta el subsistema de la D.G.E.
T.I.

1. ASPECTOS METODOLÓGICOS DEL TRABAJO.

1.1. Objeto de estudio.

Para precisar el objeto de estudio es necesario mencionar que éste "se conoce no por casualidad o accidente, sino dentro de una estructura de problemas que delimitan las preguntas que se dirigen a un objeto (virtual o real). Algunas teorías del conocimiento postulan que el objeto de estudio no preexiste al acto de conocer, sino que es una construcción realizada a partir de las teorías que conforman el marco teórico del trabajo a desarrollar. De esta manera el objeto, en primer lugar, es construido por el sujeto y no se encuentra estáticamente en la realidad" (1).

Con base en esto, en el presente trabajo se abordaron como objetos de estudio los siguientes:

- a) El desconocimiento de los profesores sobre los presupuestos de la tendencia científico-técnica para la interpretación y aplicación adecuadas del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I, por tanto la falta de formación pedagógica del docente.
 - b) La falta de actualización del reglamento mencionado, - que responda a la evolución histórico-social del proceso educativo.
 - c) El objeto central es mostrar la forma como el reglamento refleja los postulados de la concepción científico-técnica de la evaluación.
- (1) P. Bourdieu. El oficio del sociólogo. Citado por Díaz Barriga, A. "Problemas y retos del campo de la evaluación educativa", publicado en la revista Perfiles Educativos, No. 37. CISE, UNAM. 1987.

1.2. Elementos metodológicos del trabajo.

El presente estudio se orienta en las investigaciones de corte exploratorio. "Existe una tendencia a subestimar la importancia de la investigación exploratoria y a considerar solamente el trabajo experimental como "científico" (2).

Según Selltiz, los estudios exploratorios "tienen como objetivo la formulación de un problema para posibilitar una investigación más precisa o el desarrollo de una hipótesis... puede tener, sin embargo, otras funciones: aumentar la familiaridad del investigador con el fenómeno que desea investigar por medio de un estudio más consecuente y mejor estructurado" (3).

Se ha elegido esta opción por cuanto se considera que nos permite introducirnos en la actividad de investigación. En cierto sentido se reconoce que este tipo de estudios permite familiarizarnos tanto con la temática de la evaluación como con una forma de efectuar estudios. Asimismo Selltiz expresa que "cuando el propósito de un estudio es la exploración parece adecuado un esquema flexible de investigación, que proporcionará la oportunidad de considerar muchos aspectos diferentes" (4).

- (2) C. Selltiz. Métodos de investigación en las relaciones sociales, p. 70.
- (3) Otras de las funciones de la investigación exploratoria consisten en: aclarar conceptos, establecer preferencias para posteriores investigaciones, reunir información acerca de posibilidades prácticas para llevar a cabo investigaciones de marcos de vida actual, proporcionar un censo de problemas considerados como urgentes por personal que trabaja en un determinado campo de relaciones sociales. - Cfr. C. Selltiz. Op.Cit., p. 69.
- (4) Ibidem. p. 99.

A nivel metodológico este estudio se efectuó con dos tipos de instrumentos dentro del C.E.T.I.s. No. 53:

- a) Revisión bibliográfica y documental.
- b) Revisión de mi experiencia laboral sobre los problemas de la evaluación, en la que aplico periódicamente entrevistas y cuestionarios.

En el aspecto de la revisión bibliográfica y documental, se revisaron las fuentes que contienen los presupuestos de la tendencia científico-técnica de la evaluación, postura que adoptó el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los planteles dependientes de la D.G.E.T.I., así también, una de las tendencias basadas en la teoría del conocimiento, postura que se opone a los postulados de la tendencia adoptada por el reglamento, ya que sería un error confinar la revisión bibliográfica a los estudios que son relevantes únicamente al área de interés. La revisión de ambas tendencias permite aplicar conceptos y visiones distintas en el desarrollo del trabajo, aún cuando predomine una postura debido al objeto que se estudia.

Los documentos que fueron revisados aparte de los que aparecen en la bibliografía, son por una parte los informes de las actividades de las oficinas a las cuales les compete el problema de la evaluación, éstos están recopilados en la Memoria de la Primera Reunión de Información y Evaluación del Documento D.G.E.T.I. 2010 de noviembre 1987 (5).

- (5) Es este, un documento rector de las acciones de la D.G.E.T.I., que pretende establecer un proceso intitucional de revisión y ajuste de acuerdo a las circunstancias que prevalecen en el país en el corto y mediano plazo, en el aspecto educativo. Tanto el documento como la memoria constan en los archivos del C.E.T.I.s. No. 53.

Por otra parte se revisaron los reportes de evaluación (Anexo No. 4) de cada profesor y asignatura, semestralmente a partir de septiembre 1986, así como los kardex de los alumnos reprobados. A continuación se expone el procedimiento y la finalidad de la revisión de estos documentos.

Con la finalidad de registrar y cuantificar las incidencias de reprobación, aprobación, bajas, alumnos sin derecho a reconocimientos parciales (6), los que no se presentaron a egtos, registro de calificaciones definitivas parciales tanto - del aspecto teórico como del práctico, se diseñó un instrumento en el cual se recopilaban estos datos (Anexo No. 5) des- - pués de cada reconocimiento parcial, con el propósito de de- - tectar la aplicación de la evaluación continua (7) establecida en el Artículo 13º del Reglamento de Evaluación de los -- Aprendizajes, con carácter obligatorio, así como los proble- - mas individuales y grupales de inasistencias y reprobación, - para abordar en forma inmediata los problemas que se presen- - tan, empleando para ello las entrevistas a los alumnos en forma individual o grupal según el caso, además de recurrir al - kardex para conocer la situación académica del o de los alum- - nos, para ésto se diseñó un formato (Anexo No. 6).

La aplicación de los formatos se sistematizó en el período escolar septiembre de 1987 a la fecha, realizándose al final de cada reconocimiento parcial. Aún cuando el registro resulta muy laborioso debido a la escasez de personal (dos personas realizan esta función en la oficina de psicopedagogía)

- (6) Se nombran de esta manera a los exámenes programados por la D.G.E.T.I. en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, en los Artículos: 14º, 15º, 16 inciso B puntos - 3 y 4.
- (7) Se menciona como sinónimo de evaluación formativa en el - Artículo 5º inciso B, su aplicación es con carácter obli- - gatorio en términos de calificación.

es un instrumento que permite detectar y visualizar en forma particular y conjunta los problemas académicos grupales e individuales de cada asignatura.

Respecto a la revisión de la experiencia profesional propia consistió en reunir y sistematizar la misma. Selltiz al respecto menciona: "En el curso de las experiencias cotidianas se observan los efectos de decisiones diversas y de acciones conectadas con los problemas" (8). Aunando a ello la actividad que exige la práctica laboral que consiste en la aplicación periódica de cuestionarios y entrevistas, así como la cuantificación de los datos obtenidos de estos instrumentos, para facilitar su manejo.

Realizo funciones técnicas en la oficina de psicopedagogía en el C.E.T.I.S. No. 53, una de ellas esta íntimamente ligada a la interpretación y verificación del cumplimiento en la aplicación del reglamento de evaluación, por parte de profesores y alumnos. De ahí la inquietud de plantear la problemática del reglamento y algunas propuestas para la misma.

La estrecha relación con los técnicos administrativos, el personal docente y la comunidad estudiantil ha permitido recabar la información objeto de este estudio mediante entrevistas abiertas a éstos. Otras actividades que han permitido recabar información son las reuniones mensuales que se realizan con los técnicos-administrativos (jefes de departamentos y oficinas) donde se exponen las problemáticas académicas y las posibles alternativas de solución, así también las reuniones que se realizan con los profesores en forma esporádica a

(8) C. Selltiz, S.W. Cook y R. Hogrefe. Revisión de la experiencia: un paso en la elaboración del programa para la investigación de problemas no explorados. Artículo no publicado.

solicitud de la Subdirección Regional, con el objeto de que - éstos conjuntamente con los técnicos administrativos analicen las problemáticas de reprobación y deserción que se presentan en el plantel y propongan las posibles soluciones a las mismas (estos resultados constan en el archivo del plantel). En dichas reuniones se ha mencionado precisamente el problema de la evaluación, calificación y por ende de la normatividad del reglamento de evaluación.

Las funciones que se realizan en este sector educativo - exigen la aplicación de instrumentos que den evidencia de la problemática en el plantel, por ello, para recoger la información se han utilizado los métodos de la entrevista y cuestionario (9). Gran parte de la información de éste tipo fue recogida periódicamente haciendo así posible el establecimiento de relaciones a través del tiempo.

Las entrevistas se realizaron mediante la información - verbal del docente, para obtener los datos acerca de su experiencia en la problemática de faltas colectivas, inasistencias y calificación. Dichas entrevistas se realizan cuando un grupo incurre o presenta alguna de las problemáticas mencionadas. Por este motivo las entrevistas no se han cuantificado - solo se puede especificar que la mayoría de ellas se deben a las faltas colectivas de los alumnos. En las entrevistas se - solicita al profesor que exponga las causas que considera reg respecto a la problemática, siendo en este momento cuando el pro profesor manifiesta sus inquietudes respecto al reglamento de - evaluación.

Las entrevistas individuales a los alumnos han manifesta do la falta de formación pedagógica del docente (falta de capacidad para transmitir los conocimientos, falta de material didáctico pasividad en las clases y arbitrariedades en las ca

(9) Cfr. C. Selltiz. Métodos de investigación en las relaciones sociales. p. 89.

lificaciones, etc.) y el desconocimiento del proceso de evaluación y calificación que establece el reglamento de evaluación. Los alumnos han manifestado que cada profesor califica y "evalua" en forma diferente, hecho que muestra que no existe unificación de criterios para realizar el proceso de evaluación y acreditación, a pesar de existir una normatividad para efectuarlo. Esta normatividad se encuentra en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I.

Las entrevistas a los alumnos se realizan al final de cada reconocimiento parcial y al término del semestre, exclusivamente con los alumnos reprobados (9) mediante el personal adscrito a la Oficina de Psicopedagogía y con el apoyo de Trabajo Social y Control Escolar. No se descarta la posibilidad de que sus manifestaciones sean producto de su situación académica.

Los cuestionarios que se han aplicado a los alumnos con el objeto de "evaluar" la actuación del profesor frente a grupo, se han ido modificando desde el primer instrumento que se aplicó en el año de 1981, con el objeto de diseñar uno que fuera más funcional para el manejo de los datos y su cuantificación y que permitiría aplicarse más frecuentemente, ya que únicamente se aplicaba al final de cada semestre.

El último instrumento que se diseñó con base en los anteriores, se aplicó en el período escolar septiembre de 1985 a febrero de 1986 (Anexo 7, en el mismo se presentan los cuestionarios).

(9) Los datos de reprobación del C.E.T.i.s. No. 53 más recientes corresponden al período septiembre 1986-enero 1987. El mayor porcentaje se encuentra en las asignaturas del primer semestre. Los datos que se utilizaron para sacar el porcentaje fueron: No. de alumnos de cada grupo (45 a 50), No. de grupos (8), No. total de alumnos del primer semestre (375) y No. total de alumnos reprobados por asignatura. Los porcentajes se obtuvieron empleando la regla de tres. Porcentajes de reprobación: Matemáticas I 79%, Idioma Adicional al Español I 68.9%, Química I 57.6%, Taller de Lectura y Redacción 57.2% y Dibujo I 51.8%. Cfr. C.E.T.i.s. - No. 53. Memoria de la Primera Reunión de Información y Evaluación del Documento D.G.E.T.I. 2010 de nov. de 1987.

narios que se aplicaron en años anteriores). El objetivo de este instrumento fue modificado en función de la resistencia e inquietud de los profesores al considerar que dichos instrumentos son útiles únicamente como forma de presión ante las autoridades.

El procedimiento para diseñar, aplicar y evaluar este instrumento aparece en el Anexo No. 7, así como los resultados que se obtuvieron del mismo, los comentarios de los profesores y las propuestas al conocer en forma individual sus resultados, las cuales están encaminadas a la capacitación que solicitan.

Asimismo, se aplicó un cuestionario para conocer la opinión de los alumnos respecto al diseño de los exámenes en el reconocimiento final de todas las asignaturas. El nombre de éste es "Instrumentos de Evaluación" (10). Se aplicó a 10 alumnos de cada grupo, de primero, tercero y quinto semestre, fueron entregados al azar. Los resultados aparecen en el Anexo No. 8, así como el instrumento.

Con base en lo expuesto, tanto los problemas como las propuestas que se dan a conocer en el presente estudio surgen a través de la experiencia laboral en el sector educativo tecnológico. Además, en el desarrollo del trabajo se hacen afirmaciones producto de las investigaciones realizadas en el campo de estudio como las que se han expuesto.

Es preciso aclarar que se deja a la consideración del lector el tratar con cautela las afirmaciones producto de la revisión de mi experiencia laboral, así como de la revisión bibliográfica documental y la aplicación de instrumentos en éste sector.

(10) Este término fue empleado inadecuadamente, ya que solo se pretendía investigar si los exámenes en cada asignatura estaban bien diseñados. Por tanto, no se trataba de los diversos instrumentos de evaluación.

2.1.2. La tendencia científico-técnica de la evaluación.

Se apoya en la teoría de los tests y en la estadística - descriptiva como instrumento de cuantificación para medir el aprendizaje. Por basarse en el positivismo busca la verificación y cuantificación del objeto de conocimiento. Para evaluar el aprendizaje considera las conductas observables y medibles del alumno. Esta tendencia considera a la evaluación - en estrecha relación con los objetivos de aprendizaje tanto - en sus requerimientos técnicos para su elaboración como en el cumplimiento de los mismos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los objetivos son por tanto los que guían la planeación, la realización y la evaluación.

2.1.3. Una tendencia basada en la teoría del conocimiento.

Su carácter es incipiente, trata de conocer, comprender y explicar el origen y causas de un fenómeno determinado, bajo una concepción histórico-social, mediante la cual se considera para realizar la evaluación:

"Establecer con claridad las aproximaciones teóricas de las que se parte y la delimitación de objetos de estudio, para lograr la claridad de lo excluido en el acto de evaluar, con esta conciencia de los límites es como se puede construir un sentido hermenéutico para la interpretación de la información recabada" (12).

Bajo esta concepción la función de la evaluación consiste en comprender los procesos internos que se dan en el ámbito educativo desde un contexto histórico determinado. Sus presupuestos son: conocer las fuentes conceptuales y la estructura como un campo de conocimiento, desde la perspectiva de las ciencias sociales y humanas. Esta tendencia tiene una - -

(12) Díaz Barriga, A. Problemas y retos del campo de la evaluación educativa. en la Revista Perfiles Educativos. - No. 37. CISE-UNAM. 1987. p. 15.

fuerte génesis latinoamericana, si bien hay autores norteamericanos que se pueden inscribir en ella (13).

2.2 La Evaluación de acuerdo a los Postulados de la Tendencia Científico-Técnica.

La educación no pertenece a las ciencias exactas, es por ellos que los criterios para definir el término de evaluación en general y específicamente del rendimiento escolar se diversifican. Además en la práctica educativa se confunde con los términos de medición, prueba y calificación, empleándose éstos como sinónimos, a pesar de los diversos estudios que se han realizado sobre ellos.

En el desarrollo de este apartado se expondrán los postulados centrales de la concepción científico-técnica de la evaluación, porque son los que permiten clarificar la orientación global de la misma, asumida por la D.G.E.T.I., en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes.

2.2.1. Evaluación del aprendizaje.

Existen una multiplicidad de conceptos sobre el término de evaluación, no logrando aún definir bajo un mismo criterio éste, lo cual ha ocasionado diversas interpretaciones según la ciencia y/o disciplina en que se utiliza. No existe un concepto único sobre la evaluación educativa debido quizá, a que son muchos los objetos de estudio que intervienen en el proce

- (13) Entre autores latinoamericanos podemos destacar: Villarroel, Carranza, De Lella, Díaz Barriga, Mórán, Barco y entre los norteamericanos a: Mc. Donald.

Se incluye la siguiente definición específicamente sobre la evaluación del aprovechamiento escolar, en virtud de que - el presente estudio ésta dirigido principalmente a la evaluación que realiza el profesor al alumno en el aula.

"La evaluación del aprovechamiento escolar en el proceso de - enseñanza-aprendizaje, es el acopio sistemático de datos cuantitativos y cualitativos, que sirve para determinar si los - cambios propuestos en los objetivos de aprendizaje se están - realizando en los alumnos" (18).

Aparte de las definiciones expuestas existe el modelo de evaluación referida a un criterio que puede conceptualizarse como: "la comparación entre el desempeño del estudiante y los objetivos de aprendizaje de la asignatura en cuestión" (19). Se fundamenta en un criterio opuesto al que considera al alumno en comparación con otros, pretendiendo evaluar el desempeño individual, es por ello que particularmente se considera - adecuada para facilitar la enseñanza individualizada.

2.2.2. Funciones de la evaluación.

Bajo la concepción de que la evaluación no tiene como -- propósito exclusivo la determinación de calificaciones y acreditación, sino que sirve al conocimiento de la situación que guarda el aprendizaje, las dificultades que enfrenta y como - pueden superarse, se enlistan a continuación las funciones de la evaluación (20):

(18) García Cortes, Fdo. Paquete de autoenseñanza de evaluación del aprovechamiento escolar. p. 18.

(19) Ibidem. p. 274.

(20) Olmedo Badía, Javier. Evaluación del aprendizaje. p. 7.

- a) Retroalimentar el aprendizaje para que permita corregir errores, aclarar confusiones, retomar puntos no comprendidos, desarrollar actividades complementarias o de afirmación.
- b) Conocer el nivel de calidad que se está logrando realmente.
- c) Reforzar al alumno para los aprendizajes posteriores, dándole a conocer su situación continuamente.
- d) Proporcionar elementos para emitir juicios de valor para la acreditación.
- e) Realizar ajustes en los programas, modificaciones en los métodos de enseñanza, estrategias, apoyos didácticos e instrumentos de evaluación, a partir del conocimiento del avance, resultados y dificultades a las que se enfrentan alumnos y maestros durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este trabajo se centra principalmente en las funciones - que se mencionan en los primeros cuatro incisos, los cuales - tienen relación con la enseñanza y el aprendizaje y el papel que desempeñan el profesor y el alumno en el proceso de evaluación. Debido a que la problemática sujeta a estudio es la falta de formación pedagógica del docente y el desconocimiento de las premisas de la concepción científico-técnica de la evaluación y con ello la aplicación del reglamento de evaluación, el cual contempla la normatividad para evaluar y calificar el aprendizaje del alumno. Sin embargo, debe mencionarse que algunos de los factores que también intervienen para que no se efectúe una evaluación adecuada son la escasez de recursos materiales, lo extenso de los programas, la falta de auxiliares didácticos, etc.

2.2.3 Planeación para el proceso de evaluación del aprendizaje.

El proceso de evaluación requiere de una planeación, ya sea en un curso semestral o anual, ésta se da en dos momentos: Antes de iniciar el curso y en el momento de instrumentar cada acción evaluativa, de acuerdo al plan general del curso. La planeación requiere de las siguientes acciones (21):

- a) Análisis del programa. Detección de puntos claves y aspectos difíciles. Estimación de fechas que se irán ajustando en el desarrollo real del programa.
- b) Desarrollo del plan de evaluación en un documento, especificando el momento en que se realizará cada tipo de evaluación, los contenidos del programa educativo y el tipo de instrumento o estrategia que se utilizará.
- c) Elaborar el instrumento que permita recoger la información pertinente para emitir el juicio de valor. Definir parámetros, estableciendo el nivel mínimo aceptable así como los requisitos y lineamientos de los instrumentos de evaluación.
- d) Aplicación del instrumento, dando el tiempo suficiente y las instrucciones adecuadas. Revisar el instrumento, asignando puntajes y observaciones. Emitir el juicio de valor, ✓ con base en los parámetros definidos, informando el nivel alcanzado y las deficiencias encontradas. Utilizar los resultados, para determinar si es preciso volver sobre algunos contenidos y/o desarrollar tareas remediabiles según las deficiencias.

Es necesario desde el inicio del curso definir cuándo, cómo y qué se va a evaluar.

(21) *Ibidem.*, p. 14.

2.2.4. Tipos o momentos de la evaluación.

La evaluación debe constituir un proceso permanente, de acuerdo con los propósitos y momentos en que se realice, puede ser: Diagnóstica, Formativa y Sumativa, cada una con diferentes características y funciones (22).

2.2.4.1. Evaluación Diagnóstica.

Se realiza antes de iniciar una etapa del aprendizaje, llámese un curso, una unidad, un tema, con objeto de verificar el nivel de preparación que poseen los alumnos para enfrentarse a las tareas que se espera sean capaces de realizar.

Permite verificar las suposiciones y remediar las deficiencias antes de que se conviertan en problemas. Conduce a la adecuación de las estrategias didácticas, no a la modificación del programa. Los resultados deben darse a conocer a los alumnos. Se recomiendan en ciertos casos los instrumentos autoevaluables. A este tipo de evaluación no se le debe asignar una calificación, ni promediarse o afectar las calificaciones que el alumno obtendrá en el curso.

- (22) Scriven distingue dos tipos de evaluación, según la función que ésta puede desempeñar en el desarrollo del currículo: Evaluación formativa y evaluación sumativa. Bloom, Hastings y Madhus (1971) toman los criterios que Scriven señala para la evaluación de un programa curricular y los aplican a la evaluación del aprendizaje. La evaluación diagnóstica se agrega como un tercer tipo necesario para el cumplimiento de otras funciones que la evaluación ha de cumplir en el proceso enseñanza-aprendizaje. Cfr. Olmedo Badia, Javier. Gran enciclopedia temática de la educación, p. 264.

2.2.4.2. Evaluación Formativa.

"Es la que se realiza durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, para localizar las deficiencias - cuando aún se esta en posibilidad de remediarlas" (23). Sus - funciones son: Mostrar al maestro cuál es la situación del - grupo y de cada alumno para que pueda decidir sobre la necesi - dad de dar un repaso, volver sobre una enseñanza anterior o - seguir adelante. Centra su atención en los procesos y trata - de poner de manifiesto los puntos débiles, los errores y las deficiencias de modo que el alumno pueda corregir, aclarar y resolver los problemas que entorpecen su avance, haciendo el aprendizaje más eficiente y permanente. No pretende asignar - una calificación, ni promediarla, ni afectar la calificación o la evaluación sumativa de un curso. Se recomienda la utili - zación de instrumentos de autoevaluación. Se considerará útil - para poder compartir la responsabilidad con los alumnos, ayu - dando a suprimir paternalismo, sobreprotección y arbitrariedad en el proceso educativo. Es útil para los alumnos en cuan - to a que les ayuda a percibir la evaluación de su aprendizaje y dejar de temer a los instrumentos de evaluación y a la cali - ficación y percibirla como el resultado lógico y previsible - de un proceso que él mismo a seguido paso a paso.

Una de las funciones más importantes y que engloba - lo ya mencionado es la retroalimentación al alumno y al profe - sor acerca del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, poniendo de manifiesto lo que cada uno debe hacer para mejo - rarlo.

(23) Loc. Cit.

2.2.4.3. Evaluación Sumativa.

"Es la que se realiza al término de una etapa del proceso enseñanza-aprendizaje para verificar sus resultados, es decir para determinar si se lograron los objetivos educacionales estipulados para un curso o para una unidad mayor del mismo y en qué medida fueron logrados por cada uno de los alumnos" (24).

Se refiere a la aplicación de los conocimientos, habilidades y destrezas aprendidas al término de una etapa de aprendizaje, llámese curso, unidad, conjunto de unidades o tema, para verificar los resultados alcanzados, enfocándose en los objetivos generales, en aquellos que implican el mayor grado de complejidad. Por esto deben utilizarse instrumentos bien estructurados que permitan obtener información clara y acorde con los aprendizajes realizados. Las características de cada programa determinaran si lo más apropiado es hacer una sola evaluación sumativa al final del curso o si deben hacerse varias y en qué momentos habrán de realizarse. Según los diversos autores aún resta realizar estudios tanto de la evaluación formativa como de la sumativa.

2.2.5. Medios e instrumentos de evaluación.

Los medios e instrumentos de evaluación se emplean para llevar a cabo ésta. Los tipos de estimación e instrumentos para recoger la información que se requiere para evaluar el aprendizaje, deben estar en función de las características del aprendizaje y de las condiciones en que habrá de aplicarse, es decir, deben ser apropiados a la conducta, al contenido que se

(24) *Ibidem.*, p. 268.

pretende evaluar y a las características concretas del grupo, permitiendo extraer de sus resultados información para la retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje. Los medios e instrumentos para evaluar pueden agruparse en (25): Procedimientos de observación y diagnóstico, Procedimientos de evaluación informal y Procedimientos de evaluación formal.

2.2.5.1. Procedimientos de observación y diagnóstico.

Se refieren a la descripción y registro sistemático de las manifestaciones del comportamiento del educando. Los instrumentos más usados para efectuar estos son:

- a) Las escalas estimativas.
- b) Los registros anecdóticos.
- c) Las listas de control.
- d) Las hojas de cotejo.
- e) Las hojas de clasificación.

2.2.5.2. Procedimientos de evaluación informal.

Estos contribuyen a formar juicios valorativos - acerca del alumno. Aunque emplean la observación, no se limitan a describir, sino que valoran subjetivamente. Así se tienen:

- a) Las entrevistas.
- b) Los interrogatorios.
- c) Los documentos personales.

(25) Consejo Nacional Técnico de la Educación. Evaluación. - SEP. 1976. p. 13-16.

2.2.5.3. Procedimientos de evaluación formal.

Son aquellos que ponen al sujeto en una situación - determinada para ser evaluado, la más conocida es:

- a) La prueba o examen.

Debido a la necesidad de esclarecer y distinguir el término de prueba respecto a la evaluación, se abordará en - forma particular el concepto de prueba o examen en el punto - 2.2.7.

La evaluación no debe hacerse con base en un solo - tipo de estimación, será mas completa en la medida que se uti- licen varios tipos, para integrar sus resultados y formar un juicio de valor de la eficacia del aprendizaje. Así también, el profesor debe estar debidamente capacitado para elaborar, aplicar e interpretar formalmente los instrumentos útiles pa- ra estimar los conocimientos adquiridos por el alumno.

Al emitir un juicio de valor se cae en la subjeti- dad, sin embargo ésta puede reducirse utilizando diferentes - tipos de estimación, ya que no se puede evitar completamente la presencia de la subjetividad, la cual es nociva sólo cuan- do se le confunde con la arbitrariedad, el capricho o la des- información.

2/2.6. La Medición en la evaluación.

La medición ha sido incorporada a la evaluación pa- ra realizar ésta en el proceso del aprendizaje del sujeto, - con lo cual se acepta la posibilidad de medir el aprendizaje, concibiendo a éste como los cambios de conducta más o menos - permanentes en el alumno. Esta concepción se apoya en el con- ductismo, el cual aplica para la investigación el "metodo ex-

perimental" donde aparece la medición como un elemento que posibilita el tratamiento estadístico de ciertos datos. Es así, como siendo aceptada la medición en la evaluación reproduce - la misma lógica del conductismo, la cual se refleja en los pasos de la medición expuestos por Thorndike y Hagen, los cuales son: a) Señalar y definir la cualidad o atributo que se - habra de medir.

b) Determinar un conjunto de operaciones en virtud - de los cuales el atributo pueda manifestarse y hacerse perceptible.

c) Establecer un conjunto de procedimientos o de de- finiciones para traducir las observaciones a enun- ciados cuantitativos de grado o cantidad. (26).

Desde el punto de vista conductista, la cuantifica- ción de los datos se convierte en la técnica apropiada para - la verificación del producto del aprendizaje y posibilita la objetividad en el momento de la cuantificación. A través de - esto se puede comprender el porqué en la práctica, la propues- ta de evaluación del aprendizaje se reduce a la confección, - aplicación e interpretación de los datos recabados por medio de exámenes.

El uso de la medición en la evaluación es compleja - debido a que el comportamiento no es un objeto sino un proce- so, no puede medirse físicamente. Debe tenerse plena concien- cia de que existe cierto grado de incertidumbre aún en la más cuidadosa medición de resultados, la cual se puede deber al - error de muestreo, la variabilidad del comportamiento humano y la falibilidad de la observación casual y el juicio perso- nal. En consecuencia el enfoque del profesor debe ser menos -

(26) Thorndike, Robert; Hagen, Elizabeth. Test y técnicas de medición en psicología y educación. p. 17.

determinista y rígido, mas sensible a las condiciones y características individuales de los alumnos. Cuando se hacen afirmaciones sobre el comportamiento sólo se interpreta una muestra de la conducta del sujeto en términos de lo observado y puede ser o no representativa. Por tanto, una medición rigurosa resulta imposible por la incompatibilidad entre la índole psicológica y social de la situación de enseñanza y el carácter matemático o físico de los procedimientos de medición, porque en la mayoría de los casos sólo se miden comportamientos aislados del individuo.

"Así como hasta ahora, no se ha conseguido medir con precisión el rendimiento de la enseñanza, por ser tan numerosos los puntos de vista que se tendrán en cuenta en distintos momentos, tampoco puede precisarse analíticamente el valor real de una compleja realización escolar. Aún cuando, en cálculo, el resultado sólo puede estar acertado o equivocado, la trayectoria del pensamiento y el esfuerzo producido pueden variar considerablemente de una persona a otra y por consiguiente, ser difíciles de cuantificar de una manera objetiva" (27).

El aprender a usar los resultados de las mediciones consiste, por una parte, en conocer qué datos nos proporcionan, o nos dejan de proporcionar realmente, determinados instrumentos de medición, por otra parte, en conocer las circunstancias en las que es probable que dicha información sea digna de crédito. Los procedimientos de medición son herramientas que para su uso, requieren del discernimiento y destreza, por ejemplo las pruebas psicométricas o las de conocimiento.

"Las decisiones se toman mucho mejor sobre la base de una buena cantidad de información, las cuales suelen implicar una predicción (...) Necesitamos datos pertinentes que aumenten la precisión del juicio que nos formemos y de las interferencias que de él podemos derivar. Para mejorar el proceso de toma de decisiones es necesario disponer de datos individuales extraídos por un proceso de medición" (28).

(27) Landsheere, Gilbert de. Evaluación continua y exámenes. p. 39.

(28) Adams Georgia Sachs. Op. Cit. p. 18.

2.2.6.1. Definición y elementos de la medición.

La manera en que el término de medición es concebido por los diferentes autores bajo una concepción positivista se mencionan a continuación, se desglosa específicamente el concepto de Jum C. Nunnally, en los elementos que lo constituyen, en virtud de que los demás autores también los utilizan.

"La medición pretende expresar, por medio de una representación numérica, el nivel de un rasgo o de un comportamiento logrado por el educando" (29)

"La medición consiste en asignar un número para representar un atributo" (30)

"La medición es el acto por el cual se establece una relación de correspondencia entre un conjunto o serie de números y/o personas u objetos, según ciertas normas establecidas" (31)

"Medir es asignar números a propiedades o fenómenos a través de la comparación de éstos, con una unidad preestablecida" (32)

"La medición consiste en un conjunto de normas para asignar números a los objetos; de modo tal que estos números representen cantidades de atributos" (33)

El término "normas" que se menciona en algunas de estas definiciones, significa que los procedimientos para asignar números deben formularse explícitamente. El término "atribu-

(29) Consejo Nacional Técnico de la Educación. Op. Cit. p. 11.

(30) Arias Gallardo, Fdo. Introducción a la técnica de investigación en ciencias de la administración y del comportamiento. P. 147

(31) L. Lindeman, Richard. Tratado de medición educacional. P. 22.

(32) Adkins Wood, Dorothy. Elaboración de tests. p. 43.

(33) Nunnally, Jum C. Introducción a la medición psicológica. p. 23.

buto" indica que aquélla se refiere siempre a características determinadas de los objetos, por tanto no se miden los objetos sino los atributos, es decir, a las relaciones entre objetos de una dimensión específica. La medición se ocupa siempre de algún atributo en particular que obliga a considerar cuidadosamente la índole de éste antes de intentar medirlo, destacando el empleo de números para representar cantidades. La cuantificación se refiere a qué cantidad del atributo considerado está presente en un objeto utilizando números para comunicar la cantidad.

Quando se establecen reglas para el empleo de una cierta medición lo más importante es lograr un conjunto de normas - que no ofrezcan ambigüedades. "Las reglas pueden establecerse a partir de un modelo deductivo elaborado, pueden basarse en la experiencia previa, surgir del sentido común o simplemente ser el fruto de una conjetura, pero la corrección con la medida explica los fenómenos importantes, constituye el quid de la cuestión" (34).

Las medidas estandarizadas, las cuales guardan relación con el conteo, reforzando una medida (por ejemplo, el número de reactivos contestados correctamente en un examen), pretenden evitar las apreciaciones subjetivas, los juicios personales o como desee llamarse a esos procesos intuitivos. "Los resultados numéricos que proporcionan los métodos estandarizados tiene dos ventajas" (35):

- a) Los índices numéricos hacen posible comunicar los resultados con mayor detalle que lo que permiten los juicios personales.
- b) Hacen posible el uso de métodos eficaces de análisis matemático y esto es esencial en la elaboración de teorías y en el análisis de experimentos.

(34) Ibidem., p. 26.

(35) Ibidem., p. 27.

La diferencia entre evaluación y medición radica en que esta última determina el grado en que el estudiante posee - cierta característica y lo describe cuantitativamente, mientras que la evaluación es una interpretación que permite formular juicios de valor sobre la característica o variable medida, conducentes a tomar decisiones.

2.2.7. La prueba y/o examen como instrumento de evaluación.

Los conceptos que se darán acerca de los términos - prueba y examen, son con la finalidad de discernir la diferencia que existe entre éstos con el de evaluación, la cual basada en una concepción científico-técnica ha buscado el apoyo - de tales instrumentos, para orientar el proceso de la evaluación educativa.

Los términos, prueba y examen se utilizan indistintamente por los diversos autores, no implicando esto ningún problema entre sí, puesto que no se diferencian en ningún aspecto, en sus concepciones, como se podrá ver enseguida.

"Prueba es una serie de tareas que se siguen, para medir un ejemplo del comportamiento de una persona en un momento dado" (36).

"La prueba es una técnica de evaluación altamente estructurada, que consiste en un conjunto de reactivos destinados a estimar el logro de los objetivos de aprendizaje previamente especificados; dichos reactivos exigen respuestas en cuya puntuación no interfiere el juicio" (37).

"Las pruebas son procedimientos prácticos fundamentados en la psicotécnica y graduados estadísticamente, que se proponen medir, esto es, apreciar cuantitativamente el rendimiento de un aprendizaje determinado" (38).

(36) Gronlund E. Norman. Medición y evaluación en la enseñanza, p. 20.

(37) García Cortés, Fdo. Op. Cit. p. 22.

(38) Villalpando, Jose M. Manual de psicotécnica pedagógica, p. 272.

"Una prueba de rendimiento educacional debe procurar medir aquello que el proceso de la educación trató de lograr" (39).

"El término examen proviene de voces griegas que significan "extraer" y "enjambre", permite analizar los elementos pertinentes que puedan ayudar a realizar una evaluación justa y realista para extraer de todo el proceso evaluativo las conclusiones a los juicios correctos. Es útil para averiguar o determinar ciertas características para aprovecharlas en la labor educativa" (40).

"El examen es cualquier medio que se usa para medir el rendimiento del alumno, es una observación cuantitativa del proceso de un grupo, ya que tanto el estudiante como el profesor están siendo observados" (41).

En términos generales estas definiciones coinciden en que el examen o prueba es un instrumento que se usa para evaluar y medir los conocimientos, habilidades o destrezas que el alumno adquiere a través de la experiencia de aprendizaje, sin embargo se debe aclarar que son conocidos como un conjunto de reactivos (preguntas), que se presentan al sujeto en un tiempo y situación determinados, para provocar una respuesta y que tienen como propósito ayudar al profesor a obtener datos acerca de la evolución del aprendizaje, tomando en consideración que sólo es un apoyo, ya que no existe un solo examen que abarque el total de las conductas y conocimientos adquiridos por el alumno.

Generalmente los docentes centran tanto su atención en la prueba que pierden de vista la totalidad del proceso, tanto del aprendizaje como de la evaluación escolar, Sería conveniente reducir al mínimo indispensable el uso de éste instrumento y no considerarlo como único, sino buscar otras alterna

(39) Ebel L., Robert. Fundamentos de la medición educacional. p. 82.

(40) Bunker F., Harris. Principios fundamentales de evaluación para educadores. p. 13.

(41) Rodríguez Cruz, H. García G.E. Op. Cit. p. 16.

tivas para evaluar el aprendizaje individual y no en comparación con otros (evaluación con referencia a una norma). Esto sería posible en la medida que el profesor contara con un esquema teórico que le permitiera reflexionar y desarrollar propuestas para evaluar el proceso del aprendizaje y no basarse exclusivamente en la prueba. Generalmente con este instrumento solo se capta información de carácter memorístico, impidiendo al alumno plantearse problemas y realizar prácticas fraudulentas, así como, repetir información sin comprenderla con el propósito de "aprobar".

Existen varios criterios para clasificar las pruebas, pero ninguno es lo suficientemente completo, ya que cada uno atiende a diferentes aspectos. Entre las pruebas más usuales se tienen (42):

Según el grado de expresión:

- Oral.
- Escrita.

Según el grado de especialización psicopedagógica para elaborarlás:

- Informales.
- Normalizadas.

Las informales son las pruebas que preparan los maestros para sus alumnos. Las normalizadas, son las pruebas preparadas por equipos especialistas, experimentadas para ser aplicadas, en un universo predeterminado, en forma individual o colectiva. Entre estas pruebas se encuentran las que miden inteligencia, intereses, etc., y algunas pruebas pedagógicas que pueden emplearse en la evaluación diagnóstica.

(42) Consejo Nacional Técnico de la Educación. Op. Cit. p. 15.

Según el tipo de respuesta (43):

Pruebas de base estructurada (de selección):

- Alternativas (falso-verdadero, si-no)
- Correspondencia.
- Opción múltiple.
- Identificación.
- Ordenamiento (jerarquización: lógico, cronológico)

Prueba de ensayo:

- Respuestas guiadas o restringidas.
- Respuestas extensivas.

Prueba de suministro:

- Respuesta breve, simple o corta.
- Complementación.

Las pruebas diseñadas por el maestro generalmente se dividen en dos tipos:

- Prueba objetiva.
- Prueba de ensayo.

La primera está integrada por reactivos cuyas respuestas concretas se establecen previamente y en cuya puntuación no hay posibilidad de diferencias de opinión entre los diversos calificadores. La segunda presenta una o más preguntas que exigen una respuesta amplia.

Las características fundamentales de las pruebas de cualquier tipo, deben ser: objetividad, validez y confiabilidad.

2.2.8. La calificación, nota o puntaje en relación con la acreditación.

La calificación tiene mucho que ver con la acreditación la cual "se relaciona con la necesidad institucional de certificar los conocimientos; esta referida a ciertos resultados de aprendizaje que a veces pueden estar contemplados en los mismos objetivos de aprendizaje, pero que no dejan de ser cortes artificiales en el proceso de aprendizaje de una persona" (44).

Esta implicado en la calificación la forma en que se concibe el aprendizaje, ya que es éste el objeto para otorgar la calificación al alumno. Si se concibe unicamente como un producto, la definición de calificación que dá Landsheere - muestra ésta posición:

"Calificación es la asignación de valores numéricos a muestras de comportamiento suficientemente limitadas, definidas y controladas, a fin de permitir un acuerdo general entre los profesores a las personas que califican" (45).

"La nota, puntaje y score, son los resultados objetivos obtenidos en una prueba o cualquier otra forma de evaluación, mediante un recuento o descuento de puntos según reglas fijas. Constituye una apreciación sintética que refleja la evaluación de una ejecución en el campo educativo. Puede ser objetiva o subjetiva, pero siempre es relativa" (46).

Si el aprendizaje se concibe como un proceso, como la necesidad que tiene cualquier persona de elaborar la información, con el fin de aprender y estructurar su esquema referencial, esto implicaría la revisión de los presupuestos que basifican el planteamiento de objetivos, en los programas escolares, dado que son éstos los que orientan la determinación de la acreditación.

(44) Díaz Barriga, A. Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares., en la revista Perfiles Educativos. No. 10., p. 14.

(45) Landsheere, Gilbert de. Op. Cit. p. 135.

(46) Ibidem. p. 4.

Rothney, considera que "las notas son el juicio formulado por el maestro, influido posiblemente por aspectos que carecen de relación con el asunto. Generalmente promedian juicios acerca de distintos elementos del progreso del alumno, - de modo que el significado y el valor se desdibujan. A menudo son perjudiciales, porque acentúan un inconsciente sentido de competencia entre los alumnos. Estas pueden desviar los propósitos reales de la educación, orientándola hacia los símbolos que representan el éxito, pero que no subrayan sus elementos ni su significado" (47).

Para obtener información que sirva de base a las calificaciones o notas se emplean los instrumentos de medición y - las estimaciones evaluativas mencionadas en los puntos 2.2.5. y 2.2.7.

La inclusión de la visión positivista en el otorgamiento de calificaciones privilegia el manejo estadístico de datos - con la pretensión de lograr objetividad en los resultados sin considerar que la verificación del aprendizaje requiere de la revisión de éste como proceso. Los sistemas de evaluación que regularmente se utilizan para asignar calificaciones son (48):

- a) Evaluación con referencia a una norma (evaluación - tradicional).
- b) Evaluación con referencia a un dominio (transformación radical).

"La llamada evaluación con referencia a una norma presupone que las "aptitudes" son determinantes de un aprendizaje las considera como un pronóstico del rendimiento escolar, - sin tomar en cuenta otros elementos que afectan al proceso - del aprendizaje. Esta concepción considera que el aprendizaje se estima mediante la relación que se establece entre el alumno que obtuvo la más alta puntuación y el que obtuvo la más baja en un grupo, las cuales operan como puntos de referencia para ubicar cada uno de los miembros de tal grupo mediante la comparación de su puntuación con la de sus demás miembros" (49).

- (47) Murray Rothney, J. W. Evaluación del progreso del alumno, p. 13.
- (48) Livan, I. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa, p. 19. Citado por Díaz Barriga, A. Didáctica y Currículum, p. 128.
- (49) Loc. Cit.

ción como de sus instrumentos para determinar un juicio de va-
lor cuantitativo y cualitativo dando como resultado un produc-
to, que es la calificación o nota.

2.3. Función del Maestro en la Evaluación.

Las instituciones educativas y asimismo los profesores, en la mayoría de los casos, están sujetos a determinaciones de un sistema de evaluación dictado a instancias de los "admi-
nistrados y planificadores" del subsistema al cual pertenecen por tanto, la evaluación la realizan en función de la conveniencia de su trabajo y no de los resultados del proceso de aprendizaje. Sin embargo, siendo el maestro el responsable de la enseñanza y el aprendizaje, debería ser el responsable de los resultados de ese producto y de la determinación del sistema de evaluación, con plena conciencia y previa capacitación. Estos elementos son fundamentales para que el profesor realice las funciones de la evaluación del rendimiento escolar, logrando así que predominen sobre las administrativas.

La labor del profesor debe cubrir dos aspectos esenciales, los cuales van íntimamente ligados, no acaparando uno solo su atención: Uno se orienta a los alumnos individuales, el diagnóstico de retrasos y la identificación de las causas importantes de tales retrasos, otro se orienta hacia el programa de enseñanza del grupo, la medida en que la clase en su conjunto, alcance sus objetivos. Ambos enfoques constituyen aspectos significativos de la evaluación y son indispensables para una buena enseñanza.

Considerando lo expuesto y a la evaluación como un proceso sistemático, es necesario que los profesores observen el desarrollo de los programas y su aplicación. Para ello, deben tomar en cuenta las siguientes acciones (51).

(50) Bolaños Martínez, Víctor H. Op. Cit. p. 183.

- a) Descubrir deficiencias programáticas.
- b) Sustituir las aplicaciones metodológicas que han cado.
- c) Perfeccionar los recursos didácticos.
- d) Desarrollar simultánea y paralelamente la evaluación al proceso educativo.
- e) Comprobar el logro de los objetivos del aprendizaje.
- f) Determinar los objetivos de evaluación, precisando lo que se pretende evaluar, seleccionando el instrumento de evaluación adecuado al tipo de proceso y momento, para que resulte eficiente para la formulación de un juicio válido.

Siendo la evaluación un aspecto esencial y difícil del proceso enseñanza-aprendizaje, es preciso que los profesores estén cada vez más capacitados y actualizados en este aspecto de su labor educativa y que cuenten con una dirección por pate de las oficinas a quienes atañe dicha labor, esto con la finalidad de contar con información adecuada sobre algunos conceptos básicos de la evaluación, de acuerdo con una tendencia teórica que les permita tomar decisiones en el proceso de evaluación.

2.3.1. Instrumentos de evaluación como auxiliares del maes- tro.

De acuerdo con la tendencia científico-técnica, es a través de los instrumentos de evaluación que el profesor comunica a los alumnos la información relativa a los conocimientos y capacidades intelectuales que estima más importantes. Los resultados sirven como indicadores de lo que se espera que hayan aprendido y para que dirijan sus esfuerzos hacia las actividades cognitivas para mejorar sus resultados esco

lares posteriores. Si los instrumentos contruídos representan los objetivos esenciales de la educación, el estudio y la revisión de éstos permitirán consolidar otros aspectos de la enseñanza.

En el proceso de desarrollo de un instrumento de evaluación y la relación de preguntas adecuadas se deberá tener en cuenta las siguientes consideraciones (51):

- a) Tipo de conductas para afirmar la existencia de un progreso con relación a cada uno de los objetivos.
- b) Situación y preguntas concretas que pongan de manifiesto conductas de este tipo.
- c) Forma de calificar o puntuar las conductas.
- d) Selección de objetivos realistas.

Deben redactarse preguntas que ayuden a juzgar los progresos de los alumnos con respecto a los objetivos básicos o esenciales, que pongan a prueba la comprensión y no sólo la buena memoria, lo cual fomentará un tipo de estudio que facilite la retención prolongada y aumente la probabilidad de transferencia. Exigir a los alumnos la demostración de su capacidad para aplicar conceptos y principios en situaciones reales.

Con el propósito de lograr esto, los profesores deben estimular al estudio de relaciones y aplicación de principios, fomentar el desarrollo de hábitos de estudio deseables y útiles para los alumnos, lo cual será eficaz para la enseñanza.

Los profesores son los responsables de la apreciación del grado de progreso de los alumnos con respecto a los objetivos del programa de enseñanza, por ello, han de construir sus propios instrumentos para medir y evaluar el progreso del alumno hacia los objetivos inmediatos de la educación.

(51) Adams Georgia Sachs. Op. Cit. p. 15.

La finalidad principal del profesor al desarrollar sus propios instrumentos de evaluación debe ser la de mejorar la calidad de la enseñanza mediante la propia evaluación. La discusión de los resultados obtenidos por los instrumentos de la evaluación, pueden retroalimentar el proceso de la enseñanza-aprendizaje. Los instrumentos de evaluación dan la oportunidad de obtener información constante y adicional sobre los alumnos y de utilizar los datos obtenidos para formular un juicio de valor.

El resultado de la enseñanza no sólo depende del esfuerzo de los alumnos, sino también de la acción del profesor y de todos los elementos que concurren en el proceso educativo.

3. CARACTERISTICAS DE LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION
TECNOLOGICA INDUSTRIAL (D.G.E.T.I.).

3.1. Descripción de los servicios educativos en la D.G.E.T.I.

Siendo la D.G.E.T.I., el organismo del cual depende el plantel que se ha tomado como muestra de observación para el presente estudio, se considera necesario describir los servicios educativos que caracterizan a esta Dirección.

"La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (D.G.E.T.I.) depende de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica (S.E.I.T.) en primera instancia y por consecuencia de la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.). Dicha Dirección controla 389 planteles, distribuidos en todo el país, los cuales imparten su educación a través de dos modelos:

1. Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (C.E.T.I.S.), el cual tiene como objetivo preparar técnicos profesionales, impartiendo carreras terminales en seis semestres, después de la secundaria. Los requisitos que se exigen para la titulación son:
 - a) Haber aprobado la totalidad de las asignaturas del plan de estudios, en la especialidad cursada.
 - b) Haber prestado su servicio social (480 horas ó seis meses).
 - c) Haber realizado prácticas profesionales (480 hrs.)
 - d) Sujetarse a las opciones de titulación que pueden ser: un trabajo de tesis y el examen profesional, tener un promedio general de nueve sin haber reprochado ninguna materia durante los tres años.
2. Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (C.B.T.I.S.), el cual representa una modalidad educativa bivalente, esto significa que, proporciona dos alternativas:

- a) Terminal, que consiste en capacitar al educando para titularse como técnico en la especialidad que haya cursado, como opción para incorporarse al campo ocupacional en alguna empresa o industria, o bien, generando su propia fuente de trabajo (para aquellos que no puedan continuar estudios superiores).
- b) Propedéutica, que consiste en impartir el bachillerato como antecedente para cursar estudios a nivel licenciatura, en instituciones de nivel superior, dependiendo del área de conocimientos que se curse en el plantel" (52)

Sobre éste último modelo, es preciso aclarar que cada plantel ofrece una determinada área de conocimientos, aun que en algunos se proporciona más de una, en comparación con otros subsistemas de nivel medio superior que ofrecen todas las áreas, las cuales se seleccionan en el transcurso de la escolaridad mediante las materias optativas, o bien, en el último año escolar.

"Las áreas de conocimiento o estudio con que cuenta el subsistema de la D.G.E.T.I., son:

- a) Ciencias agropecuarias.
- b) Ciencias de la salud.
- c) Ciencias sociales y administrativas.
- d) Ingeniería y Tecnología.

El plan de estudios del modelo bivalente abarca seis semestres, estructurados por dos áreas fundamentales: la propedéutica y la tecnológica, las cuales se imparten a través de materias del tronco común y materias tecnológicas, para fortalecer la currícula de las especialidades que ofrece cada plantel, siendo cincuenta las especialidades que ofrece el subsistema.

Las modalidades de servicio que ofrecen estos centros son la escolarizada y la abierta (solo algunos planteles ofrecen la última). En la primera el proceso enseñanza-aprendizaje se desarrolla diariamente en el centro educativo, mientras que en la segunda modalidad se lleva a cabo a través de asesorías periódicas sin que sea necesaria la asistencia diaria al plantel" (53).

- (52) S.E.P. La DGETI en cifras. La educación tecnológica industrial. Desarrollo y metas. p. 3-4.
- (53) COSNET. Guía de carreras 1986-1987. p. 180.

"Los objetivos programáticos de incumbencia directa de la D.G.E.T.I., son (54):

- a) Vincular la educación terminal con el sistema productivo - de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios.
- b) Elevar la calidad de la educación.
- c) Aumentar la eficiencia del sistema educativo.

Aparte de éstos, existen otros dos, los cuales deben coadyuvar al cumplimiento de los objetivos que orientan y ordenan al sector educativo, mediante el desarrollo de programas específicos, los cuales son:

- a) Asegurar la educación elemental a toda la población.
- b) Mejorar la atmósfera cultural".

Se considera innecesario en el presente estudio plantear en que consiste cada uno de los objetivos, ya que únicamente se proporciona un panorama general del subsistema.

3.2 Calidad del nivel educativo en la D.G.E.T.I.

Es conveniente manifestar la problemática que se presenta en el subsistema de la D.G.E.T.I. y que repercute en su desarrollo, con la finalidad de que sea analizada en posteriores investigaciones, asimismo, para observar el contexto en que se desenvuelve la problemática objeto de éste estudio.

Antes de abordar las problemáticas, es necesario aclarar que no son propias del subsistema, sino que son un reflejo del detrimento del sector educativo en nuestro país.

"Si bien hay consenso en reconocer el importante papel - que por varias décadas ha desempeñado la educación tecnológica en el proceso general de desarrollo de México, en los últimos lustros se ha cuestionado severamente la capacidad de respuesta del sistema de educación tecnológica a las demandas - que conlleva la modernización de la planta productiva del país" (55).

(54) S.E.P. Op. Cit. p. 12.

(55) S.E.P. Desarrollo del sistema de educación tecnológica. 1980-1990. p. 94.

Al respecto podría decirse, que la capacidad de respuesta no se localiza sólo en el exterior de los planteles, sino también en el interior de éstos. En tales circunstancias, lograr una congruencia entre el producto educativo y las demandas del sector económico conlleva una gran dificultad.

El subsistema de la D.G.E.T.I., ha tratado de resolver - éste problema en forma parcial, mediante modificaciones en los planes de estudio y los programas del tronco común, no así, en las asignaturas tecnológicas. También mediante reuniones de directivos a nivel regional, en forma periódica, para tratar de dar alternativas de solución mediatas e inmediatas a las problemáticas que se presentan, en los planteles.

Dentro de los problemas que repercuten en el detrimento de la calidad del subsistema de la D.G.E.T.I., se encuentra el de la falta de actualización del reglamento de evaluación de los aprendizajes y la falta de capacitación a técnicos-administrativos y docentes para aplicar el mismo. A continuación se mencionan las demás problemáticas (56):

- a) Ausencia de un proceso permanente de seguimiento de egresados.
- b) Métodos, sistemas y técnicas de enseñanza tradicionales, donde el alumno juega un papel pasivo, limitando su participación en el desarrollo de su propia educación.
- c) Falta de capacitación y mejoramiento a todos los docentes sobre aspectos de carácter psicotécnico y pedagógico.
- d) Profesorado no titulado y menos aún con maestría, lo cual habla de un detrimento de la calidad del servicio educativo.
- e) Deficiencias en el servicio de orientación vocacional

(56) Ibidem., p. 95-96.

por falta de normatividad en su desarrollo, surgiendo disfunciones derivadas de los criterios diversos de las áreas operativas.

- f) Ausencia de personal idóneo en las áreas operativas de servicio al alumnado.
- g) Improvisación de profesores para impartir asignaturas no afines a su carrera profesional.
- h) Carencia de acervos en las bibliotecas lo cual proporciona un servicio restringido, además de falta de personal calificado para esta tarea.
- i) Ineficiencia en la vinculación del proceso educativo con el proceso productivo de bienes y servicios, lo cual imposibilita al educando para tener un contacto real con el mundo del trabajo.
- j) Limitado control en el desarrollo de los programas de visitas a la planta productiva y prácticas escolares, traduciéndose en recorridos intrascendentes.
- k) Insuficiencia de material didáctico y bibliográfico - adecuado a la realidad del país y a las diversas formas de educación tecnológica.
- l) Carencia de recursos materiales de laboratorio y talleres.
- m) Otros que conciernen directamente al proceso de enseñanza-aprendizaje como son: la planeación curricular, la programación y la evaluación.

Estos señalamientos nos indican que los servicios educativos que se prestan en la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, se han visto afectados en su desarrollo por problemas que repercuten desfavorablemente en su calidad. Es de esperarse, entonces, que el producto educativo no responda plenamente a los requerimientos del contexto económico y social del país.

El origen de las presentes disfunciones no únicamente se deben a la falta de recursos, sino también a la falta de capacidad para hacer pleno uso de ellos y a la planeación insuficiente en sus connotaciones políticas, técnicas y administrativas, así como a la falta de participación de todos aquellos que se encuentran directa o indirectamente inmiscuidos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

3.3. Descripción del Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (C.E.T.I.S.) No. 53.

El Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No. 53, es la fuente de información y observación para el presente estudio, motivo por el cual es conveniente conocer los servicios educativos que éste ofrece.

Es una institución de nivel medio superior, dependiente de la D.G.E.T.I., actualmente se caracteriza por tener un modelo bivalente (aunque en sus siglas no aparece como bachillerato), ofrece el bachillerato en el área exclusivamente de ingeniería y tecnología (físico-matemáticas), como antecedente para continuar estudios a nivel superior en el área mencionada.

Los egresados de esta institución pueden ingresar, realizando un examen de selección, en las siguientes instituciones del Politécnico:

- Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y eléctrica (E.S.I.M.E)
- Escuela Superior de Ingeniería Química e Industrias Extractivas (E.S.I.Q.I.E.).
- Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura (E.S.I.A.).
- Escuela Superior de Físico-Matemáticas (E.S.P.M.).

Escuela Superior de Ingeniería Textil (E.S.I.T.).
Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales Administrativas (U.P.I.I.C.S.A.).
Asimismo en la Universidad Nacional Autónoma de México - - - (U.N.A.M.), en cualquier carrera del área de físico-matemáticas, en caso de pretender ingresar en esta institución a otra área diferente, deberán hacer trámites de revalidación de materias. Sin embargo, en la Universidad Autónoma Metropolitana (U.A.M), podrán ingresar en cualquiera de las áreas y/o carreras que esta institución ofrece.

Para los educandos que no tengan posibilidad de conti-nuar estudios de nivel superior, se proporciona la titulación como técnicos en la especialidad que hayan cursado, para in-corporarse en el campo de trabajo, siempre y cuando cubran - los requisitos para este efecto.

Las especialidades que ofrece este centro de estudios --
son: a) Técnico en electromecánica.
b) Técnico en soldadura industrial.
c) Técnico en modelismo, moldeo y fundición.

El plan de estudios de estas especialidades tiene vigencia a partir de 1985 y se diferencian por las asignaturas tecnológicas, ya que las del tronco común como su nombre lo indica son las mismas para las tres especialidades, cubriendo con ellas el bachillerato en el área de físico-matemáticas.

Actualmente el plantel atiende un total de 911 alumnos - en ambos turnos.

4. BASES Y ANTECEDENTES DE LA ELABORACION DEL REGLAMENTO DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES.

4.1. Presupuestos de la Concepción Científico-Técnica adoptada por la D.G.E.T.I.

La concepción científico-técnica es la que sustenta el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Plantel-les Dependientes de la D.G.E.T.I., por ello es necesario conocer sus presupuestos, los cuales se plantean en el presente apartado.

La concepción científico-técnica se apoya en los supuestos teóricos de la psicología conductista, sus fundamentos básicos los retoma del neopositivismo y su pensamiento tecnocrático le da el carácter de científico. También mantiene un predominio de los enfoques administrativos, estableciendo los principios generales de éste, de planear, realizar y evaluar, siendo su finalidad producir.

Esta tendencia enfatiza el carácter objetivo y medible, de fácil interpretación de la programación, considerándose por ello mecanicista sobre el aprendizaje y la enseñanza.

Surge como un intento de "modernización" con un pensamiento tecnocrático e instrumental, por lo cual su preocupación se centra básicamente en el mejoramiento de las técnicas e instrumentos que pretenden medir el aprendizaje del alumno y permiten la toma de decisión al profesor.

"Se concibe como una disciplina instrumental que ofrece respuestas técnicas para la conducción del aprendizaje en el aula, de ahí que se le ha considerado como una disciplina neutra, universal y acabada" (57).

(57) Díaz Barriga, A. citado por Porfirio Moran Oviedo. Reflexiones a la instrumentación didáctica. UNAH-CICE. 1983. p. 2.

Sus presupuestos en el marco de la educación son:

- a) Determinar objetivos de aprendizaje, bajo lineamientos técnicos de las taxonomías.
- b) Medir las conductas observables mediante diferentes instrumentos, básicamente el examen o test y específicamente las pruebas objetivas por considerar que éstas cubren las propiedades técnicas de validez, objetividad y confiabilidad con lo que se avala el carácter observable y medible del aprendizaje.
- c) Confrontar los objetivos de aprendizaje con las conductas observables de los alumnos, para emitir un juicio de valor, es decir, tomar una decisión respecto a la calificación o acreditación.
- d) Instrumentar modelos y estrategias de evaluación con la finalidad de registrar y expresar en valores numéricos el aprendizaje observable de los alumnos.
- e) Asignar calificaciones con referencia a una norma mediante el manejo estadístico de datos y manejo intuitivo de los datos.

Asignar calificaciones con referencia a un dominio o criterio, mediante la integración de evidencias sobre todos los objetivos específicos del curso, promediar calificaciones con base a la división del curso en grandes etapas o partes y asignación de notas en relación a los productos del aprendizaje, con base en los objetivos generales. (58).

4.2. Normas oficiales para evaluar el aprendizaje.

La legislación educativa en México ha sido base fundamental de las acciones para evaluar el aprendizaje, desde la independencia hasta la fecha, sin embargo en este punto se men-

(58) Díaz Barriga, A. Didáctica y Currículum. p. 128-140.

cionaran únicamente los ordenamientos los ordenamientos legales más recientes, a partir del régimen del Lic. Luis Echeverría Alvarez (1970-1976), período en el cual surge un cambio notable en la orientación de la política educativa del país y que se caracteriza por los principios de reforma y modernización de la educación.

Para el presente estudio, lo importante es conocer las - normas oficiales que han dado origen a los reglamentos de evaluación y específicamente al de la D.G.E.T.I., y es por ello que se delimita a partir del régimen mencionado, ya que en este período surge la iniciativa de la Ley Federal de Educación, con perspectivas de cambio y olvido de esquemas pasados.

"Subsisten, después de los cambios básicos, viejas tradiciones, restos de antiguos intereses, rutinas sociales y métodos del viejo modo de pensar. Una revolución que no crea un - nuevo sistema educativo, que no crea una escuela que responda a los propósitos revolucionarios, está condenada a desaparecer, a perecer dentro del impulso de los intereses del pasado de las ideas que aún no han podido ser renovadas" (59).

Durante este período surge como una necesidad un cambio en el sistema educativo en virtud de los avances científicos y tecnológicos, pero según se plantea no solo técnica e instrumentalmente sino conceptual y socialmente.

"Una auténtica reforma educativa exige revisar, profunda y permanentemente, los objetivos, los conceptos y las técnicas que guían la docencia (...) que no se limita exclusivamente a modificaciones didácticas sino también la transformación de nuestras estructuras mentales" (60).

La trascendencia que tuvo este período en la legislación educativa se debió, como ya se ha mencionado, a la iniciativa de Ley Federal de Educación propuesta por el Ejecutivo al Con

(59) Documentos sobre la Ley Federal de Educación. Discurso - de la campaña electoral del Lic. Luis Echeverría Alvarez del 15 de noviembre de 1969, p. 20

(60) Ibidem., Mensaje a la Nación del 01 de diciembre de 1970 p. 21 y 31.

greso de la Unión (18 septiembre 1973), que al exponer los motivos de esta ley manifestó:

"La educación que reclama la sociedad del mañana esta - obligada a modificar el modelo tradicional para que al mismo tiempo que permita la formación de hábitos para el desarrollo de la personalidad induzca en el educando una conciencia social (...)" (61).

Las metas que comprende la Ley Federal, que han sido retomadas por el subsistema tecnológico de la D.G.E.T.I., y que son de incumbencia para el presente trabajo en tanto que han basificado el reglamento de evaluación son (62):

- a) Equilibrio entre los aspectos teórico y práctico, los cuales se involucran recíprocamente.
- b) Opciones para los educandos: continuar sus estudios o integrarse a la sociedad como sujetos productivos, as decir la educación se impartirá con un doble carácter propedeúico y terminal.

Según lo expuesto, se puede visualizar una concepción diferente a la tradicional, sin embargo, se introduce únicamente un cambio conceptual surgiendo la postura científico-técnica, con base en la tradicional. Como se podrá ver no implica un cambio substancial sino una modificación del positivismo - al neopositivismo.

"La ley como instrumento normativo proporciona bases que actuaran como instrumentos orientadores para la celebración de planes, programas y métodos (...) se establece un sistema federal de acreditación de estudios, mediante pruebas y exámenes, que permitira a los educandos demostrar lo aprendido y obtener el certificado, diploma, título o grado correspondiente (...) se sientan las bases para que los procedimientos de revalidación y equivalencia de estudios resulten ágiles y flexibles" (63).

(61) *Ibidem.*, p. 36.

(62) *Ibidem.*, p. 37

(63) *Ibidem.*, p. 37,38.

A continuación se reitera la asunción de otra concepción diferente a la tradicional.

"La idea positivista del progreso, que determino el crecimiento de la civilización occidental no es ya de aceptación generalí... porque esa idea no ha sido capaz de satisfacer necesidades esenciales del hombre contemporáneo, distintas a las materiales comprendidas en el permanente incremento del consumo (...). De ahí que estemos obligados a realizar la imprescindible revisión de los modelos y a crear uno propio" (64).

Se manifiesta la conveniencia de crear un modelo propio con base en principios que normen el proceso de la educación, sin embargo, dichos principios no son propios sino que:

"la iniciativa de ley pretende configurar modelos pedagógicos que toman en cuenta ideas y prácticas que han demostrado validez en la civilización occidental, esta iniciativa las ha reinterpretado para adecuarlas a las condiciones particulares de nuestro país" (65).

Como podemos ver con la iniciativa de ley se pretendía un cambio radical, rechazando en primera instancia la concepción positivista por no cubrir los requisitos de la vida moderna y sin embargo, ante la Cámara de Diputados (septiembre de 1973) se manifestó lo contrario:

"La continuidad que asegurará un progreso ordenado y que garantizará el trabajo productivo, fue una de las finalidades de la educación positivista del pasado siglo y se basó en el conocimiento y el respeto a las instituciones nacionales. Esta finalidad se conserva porque se considera indispensable re-vitalizar las instituciones que permitan a los mexicanos fincar sólidamente su identidad como nación, lo que no sería posible si romperamos de manera radical con nuestro pasado" - (66).

De esta manera la Cámara de Diputados al dar su dictamen (9 de noviembre de 1973) corrobora la postura positivista:

"(...) reconoce la educación positivista en la medida que garantice el trabajo productivo y se armonice con las necesidades de nuestro desarrollo socio-histórico" (67).

(64) *Ibidem.*, p. 41.

(65) *Ibidem.*, p. 42.

(66) *Ibidem.*, p. 43.

(67) *Ibidem.*, p. 52.

Sin embargo, en este mismo dictamen se contradicen:

"El sistema educativo nacional para ser eficaz y congruente con sus propósitos habrá de renovar sus contenidos, métodos y prácticas" (68).

Por otro lado, al dar su dictamen la Cámara de Senadores (27 de noviembre de 1973) sobre la iniciativa de la ley tiene de hacia una postura científico-técnica al manifestar:

"El modelo académico tradicional debe modificarse (...) los cambios que se siguen en nuestro país demandan un sistema educativo paralelo al ritmo social, y que, así deben olvidarse los planes pedagógicos determinados solo por las exigencias del presente, para diseñar otros que, a la vez, estén conformes con los requerimientos del futuro, con los avances de la tecnología, de la ciencia y de los modernos medios de comunicación, ello sin olvidar que nuestro sistema educativo debe ser dinámico, igual que lo es todo lo revolucionario" (69)

La ley federal implica una modificación de la concepción positivista a la llamada científico-técnica, donde lo importante son los modelos y las estrategias como una necesidad debido a los avances científicos y técnicos, para el logro de ciertos fines como pudiera ser el producir más.

Habiendo manifestado lo concerniente al surgimiento de la Ley Federal de Educación, normatividad rectora de los Reglamentos que sobre evaluación han surgido y pretendiendo visualizar la concepción que de ella se desprende, a continuación se dará a conocer lo concerniente a evaluación que los Artículos 46 y 47 de ésta ley refiere, para posteriormente mencionar los acuerdos que han regido a partir de la ley y que han dado forma en lo particular al Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Plantales Dependientes de la D.G.E.T.I.

(68) *Ibidem.*, p. 54.

(69) *Ibidem.*, p. 58,59.

Artículo 469. En los planes y programas se establecerán los - objetivos específicos del aprendizaje; se sugerirán los métodos y actividades para alcanzarlos y se establecerán los procedimientos para - evaluar si los educandos han logrado dichos objetivos.

Artículo 470. La evaluación educativa será periódica, comprenderá la medición de los conocimientos de los - educandos en lo individual y determinará si los planes y programas responden a la evolución histórica social del país y a las necesidades nacionales y regionales.

Sobre la disposición para el cumplimiento y aplicación - de la Ley Federal de Educación el siguiente Artículo nos menciona:

Artículo 40. La aplicación de esta Ley corresponde a las autoridades de la Federación, de los Estados y de los Municipios, en los términos que la misma establece y en los que prevean sus reglamentos.

Para el cumplimiento de este artículo, en marzo de 1976 surge el Acuerdo No. 3810 que aboga los Acuerdos Secretariales números 5466 del 10. de abril de 1957 y 5757 del 31 de marzo de 1958.

El Acuerdo No. 3810 proporciona los procedimientos de - evaluación de los aprendizajes, formulados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación. Este acuerdo se basa en los - Artículos 469 y 470 de la Ley Federal de Educación, con el objeto de unificar el sistema educativo nacional, a lo que a - evaluación se refiere (70).

(70) Véase. Equipos Docentes de America Latina. No. 39. julio septiembre de 1977. Bogotá, Colombia. ¿Es el nuevo sistema de evaluación solución a los problemas de la educación en México?

En julio de 1978 surge el Acuerdo No. 17 con el cual se abrogó el Acuerdo No. 3810. El Acuerdo No. 17 establece las normas a que deberán sujetarse los procedimientos de evaluación del aprendizaje en los distintos tipos y modalidades de la educación bajo el control de la S.E.P., de conformidad con los Artículos 46º y 47º de la Ley Federal de Educación. Dicho Acuerdo esta aún vigente, por tanto debería ser el rector del Reglamento de evaluación de los aprendizajes para los planteles dependientes de la D.G.E.T.I. Sin embargo, éste a mantenido en su contenido algunos aspectos y características del -- Acuerdo No. 3810, no sustentando en forma total el vigente. A pesar de que la Circular No. 015/82 (Anexo 2) enviada por la D.G.E.T.I. manifiesta que el reglamento esta sustentado por el Acuerdo No. 17, en su contenido muestra lo contrario. Por este motivo se considera conveniente someterlo a revisión, análisis y modificación, mediante los profesores, personal -- que debe ser el responsable de los procedimientos de evaluación y que, con base en su experiencia docente podrían aportar soluciones prácticas y funcionales. Sin olvidar que para ello, es necesario en primera instancia capacitarlos sobre -- las tendencias que sobre evaluación existen, lo cual les permitira bajo una postura teórica conformar una normatividad -- para el proceso de evaluación.

4.3. Elaboración del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I.

El reglamento de Evaluación de los Aprendizajes rige a partir del año lectivo 1981-1982, el cual derogó la circular -- IP-46 del 07 de diciembre de 1978 (documento que no fue localizado en los archivos de la D.G.E.T.I.).

Dicho reglamento está basado en el Acuerdo No. 17 con fecha 25 de julio de 1978 del C. Secretario de Educación Pública, publicado en el "Diario Oficial" el lunes 28 de agosto de 1978 (Anexo No. 1).

"A partir de la publicación del mencionado acuerdo, la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, llevó a cabo diversas adecuaciones del contenido de dicho acuerdo, surgiendo de ello un instructivo de evaluación. Con la aplicación de éste surgió una cierta problemática que incide directamente en la evaluación de los aprendizajes, su sistematización y la retroalimentación al sistema. Durante los meses de octubre a diciembre de 1980 se trabajó en el diseño de un anteproyecto de Reglamento de Evaluación, que se envió a los planteles del subsistema para que el personal docente, directivo y técnico administrativo proporcionaran las observaciones surgidas de la confrontación con la tarea diaria, la síntesis de esas observaciones y de las opiniones del personal técnico de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial cristalizó en un proyecto de Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes que actualmente se valida externamente, y con el objeto de que esta validación sea lo mas adecuada posible se hace necesario que, dentro de las etapas de difusión todo el personal del sistema proporcione información relativa a la operación del Reglamento" (71).

Dicha validación externa ha sido frenada, posiblemente por el constante cambio de administraciones, las cuales no concluyen ni continúan los proyectos anteriores a la presente. Sin embargo sería conveniente culminar con los estudios que son de importancia para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Debido quizá, a la falta de validación externa no se han manifestado los inconvenientes de algunos contenidos del reglamento de evaluación, de los cuales no existen evidencias escritas que manifiesten su base teórica o el por qué fueron instrumentados en el subsistema de la D.G.E.T.I. Los contenidos a que se hace referencia son:

- (71) D.G.E.T.I. Difusión del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes. Acuerdo No. 17. p. 3.

- a) La evaluación y registro de calificación de los aspectos teórico y práctico por separado, tanto en las materias del tronco común como de las tecnológicas, cuyas normas se describen en el Artículo 16º (Anexo 2).
- b) Aplicación de factores de ponderación diferentes en cada asignatura, en los aspectos teórico y práctico. Artículo 17º (Anexo 2).
- c) Aplicación de factores de ponderación en evaluación continua y en reconocimiento parcial y final. Artículos 16º inciso B; 19º inciso G y en la calificación definitiva, Artículo 20º (Anexo 2).

También existen incongruencias entre algunos artículos y otros que por falta de claridad son interpretados de diferentes maneras, por lo que no existe unificación para la aplicación de la normatividad del reglamento en los planteles de la D.G.E.T.I., e incluso surgen problemas en la aplicación del mismo por la falta de capacitación del personal docente y técnico administrativo sobre la tendencia que sustenta el reglamento y por ende del proceso de evaluación, además el sistema de calificación resulta poco funcional y complicado.

Algunos artículos del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, que deberían ser analizados para su operatividad son los siguientes:

- Artículo 5º, inciso A, B y C: Propósitos y fines de la evaluación.
- Artículos 13º, 15º: Evaluación continua y calificación de la misma.
- Artículo 19º, inciso E: Reconocimiento final.
- Artículo 19º, inciso F: Calificación definitiva.
- Artículos 24º, 25º: Actividades de retroalimentación.
- Artículo 22: Reconocimiento de regularización.

Artículo 23º: Reconocimiento de regularización, aspecto práctico y aspecto teórico.

Artículos 36º, 37º, 38º: Presentación del reconocimiento de regularización.

Aunando a estos, los siguientes artículos manifiestan una falta de flexibilidad para aplicar los reconocimientos parciales, finales y de regularización, ya que éstos están programados anticipadamente considerando las fechas indicadas en el calendario oficial de la D.G.E.T.I., la cual no toma en cuenta el avance de los contenidos de las asignaturas, de un período de aplicación a otro. A instancias de esta disposición los profesores se ven limitados para efectuar la evaluación en el momento que lo consideran pertinente, confundiendo además, la evaluación con los exámenes.

Artículo 15º: Aplicación de reconocimientos parciales.

Artículo 19º, inciso D: Período de reconocimiento final.

5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

5.1. Situación del campo de estudio.

A continuación se expondrá la situación del campo de estudio que sirvió para observar la problemática objeto de este trabajo y el cual es el C.E.T.I.S. No. 53.

La evaluación en el sistema tradicional es entendida como el acto de establecer el valor o mérito de una persona, - llamada alumno. De ésta caracterización se han desprendido diferentes definiciones, como se mencionó en el segundo capítulo, que tratan de dar cuenta del proceso evaluativo escolar.

Las concepciones sobre evaluación que de una u otra manera se han llevado a la práctica en el subsistema de la D.G.E. T.I., se resumen en la siguiente forma:

- a) Evaluación identificada o confundida con la medición.
- b) Considerada como la congruencia entre objetivos y resultados.
- c) Entendida como una actividad aislada.

Respecto a la primera concepción, el profesor se limita a calificar aquellos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje que considera susceptible de medición a través del uso de - pruebas, que no cubren las características de un buen examen, ya que los profesores que las elaboran no están capacitados - para ello y menos aún para darles la valoración adecuada.

La segunda concepción señala la necesidad de comprobar - de modo sistemático en que medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos propuestos, implicando una con

gruencia entre las conductas esperadas y sus logros. Esto se traduce en la práctica como una comprobación de productos, - mediante la elaboración de reactivos o preguntas para verificar el logro de las conductas especificadas en los objetivos del aprendizaje y el muestreo de estos por medio de un exa--men. Generalmente esto fomenta la memorización y la mecanización, tanto del proceso del aprendizaje del alumno como de - las actividades de aprendizaje que plantea el docente. Sin - embargo es casi imposible verificar el proceso de aprendiza- je y las dificultades que enfrenta el alumno mediante la confrontación de objetivos y resultados, ya que no todo aprendizaje es susceptible de ser observado.

La tercera concepción muestra la importancia que se le da al examen en el proceso enseñanza-aprendizaje, sin tomar en cuenta los procedimientos y momentos de la evaluación de la tendencia científico-técnica. Esto origina la confusión - entre evaluación y medición. El examen es tomado por los profesores como prueba irrefutable y única, que mide la totali- dad de los conocimientos adquiridos por el alumno, como si - el rendimiento escolar pudiese medirse en su totalidad me- - diante un simple examen, instrumento que se utiliza en reco- nocimientos parciales y final, no obstante que el reglamento menciona en sus Artículos 13^o y 19 inciso E, que se puede optar por otros instrumentos de evaluación.

Para el maestro la evaluación confundiénola con la me- dición y el examen, es un modo de comprobar la cantidad de - conocimientos aprendidos por el alumno a través de pruebas - elaboradas inadecuadamente que tratan de cuantificar elemen- tos de conocimientos desconectados entre sí, que las más de las veces, sólo requieren de memorización por parte del alumno, reforzando en él una actitud de dependencia hacia la ca- lificación deseada, tratando de obtenerla por cualquier me--

dio, sin importarle el aprendizaje. Lo que interesa al profesor es lo que aprendió el alumno y no como lo aprendió, puesto que de los resultados que se obtengan se pondrá en juego - su prestigio.

La falta de formación pedagógica del docente y el desconocimiento para aplicar las premisas de la concepción científico-técnica de la evaluación repercuten en el alumno durante el proceso enseñanza-aprendizaje y específicamente al otorgar le calificaciones.

La participación del docente respecto a la evaluación en su actividad educativa se limita a la elaboración de exámenes parciales y final, dejando a un lado la continúa o formativa como lo establece el reglamento de evaluación en el Artículo 13º (72).

Con base en la tendencia científico-técnica, la evaluación formativa es la más importante para la retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje, momento en el cual se pueden corregir errores, repasar y reforzar los puntos débiles y asignar actividades extraescolares o lecturas complementarias. Esta no requiere de asignar calificaciones, sino mas bien llevar un registro individual en el cual se hagan las observaciones del avance del alumno, dando de esta manera la oportunidad de cometer errores y corregirlos.

El considerar un número único para el promedio, exclusivamente mediante el examen puede fomentar que el alumno enmag

- (72) El Reglamento de evaluación de los aprendizajes en su Artículo 5º emplea los términos de continúa o formativa como sinónimos, sin embargo el término continúa no sus-
tenta ninguna base teórica y solo implica "sin interrupción", por tanto nada tiene que ver con la evaluación --
formativa. Esta sirve para retroalimentar el aprendizaje y no esta sujeta a calificación, sin embargo, en el Artículo 13º se menciona que debe calificarse.
El término continúa solo se empleara cuando se haga referencia a los supuestos del reglamento en caso contrario se empleará el término adecuado de formativa.

care sus deficiencias para aparentar mejor aprovechamiento, - haciendo uso de artimañas, ya que estará en juego la calificación y la acreditación. La calificación de la evaluación continua como lo establece el reglamento, negará al alumno la posibilidad de asumir la responsabilidad de su propia evaluación y de adquirir conciencia acerca de su aprendizaje y la forma de mejorarlo. Por otra parte el profesor asignará puntuaciones sin un criterio definido, únicamente por sentido común, ya que carece de los elementos teóricos y prácticos para evaluar. Debido a esto se justifica la actividad de evaluar que realiza el docente, que consiste en verificar si los objetivos del programa han sido alcanzados por el alumno, a través de la elaboración y aplicación de exámenes, así como cuantificar los resultados obtenidos de éstos.

Se requiere de una capacitación a todo el personal docente y técnico-administrativo, respecto al proceso de evaluación, que permita realizar éste adecuadamente.

5.1.1. Planes y programas educativos.

Se expondrán las generalidades de los planes y programas que se manejan en el C.E.T.i.s. No. 53, con el objeto de ubicar la problemática del reglamento de evaluación y dar las propuestas de solución viables a ésta.

El plantel mencionado cuenta con tres planes de estudios diferentes, en relación a las especialidades que ofrece, los cuales son:

- a) Plan de estudios de bachillerato tecnológico en electromecánica. Clave; TEM-82.
- b) Plan de estudios de bachillerato tecnológico en soldadura industrial. Clave: TSOI-83.
- c) Plan de estudios de bachillerato tecnológico en modelismo, moldeo y fundición. Clave: TMMP-83.

Los planes de estudio del bachillerato tecnológico cuentan con los siguientes programas:

- a) Programas maestros del tronco común.
- b) Programas por objetivos para las materias tecnológicas acordes a la especialidad.
- c) Programa sintético para la asignatura de actividades paraescolares.

"El tronco común se entiende como el conjunto de conocimientos y prácticas educativas organizadas por áreas del conocimiento y asignaturas específicas, de manera que formen una estructura curricular bajo el concepto de lo básico y lo común. En otra acepción, el tronco común se entiende como la acción de distribuir, dosificar y secuenciar en el orden del tiempo (semestres) los contenidos educativos que permiten instruir, capacitar y formar al educando en el ejercicio y comprensión de las ciencias, tecnologías y disciplinas sociales y humanísticas consideradas como básicas. La estructura del tronco común comprende cinco áreas, 11 asignaturas y 19 cursos.

Las áreas están constituidas por los siguientes dominios:

- Area de Lenguaje y Comunicación.
- Area de Matemáticas.
- Area de Métodos.
- Area de Ciencias Naturales.
- Area Histórico-Social.

Las asignaturas agrupadas por áreas son las siguientes:

- Area de Lenguaje y Comunicación.
 - Taller de Lectura y Redacción (dos cursos).
 - Lengua Adicional al Español (dos cursos).
- Area de Matemáticas.
 - Matemáticas (cuatro cursos).
- Area de Metodología.
 - Métodos de Investigación (dos cursos).
- Area de Ciencias Naturales.
 - Física (dos cursos).
 - Química (dos cursos).
 - Biología (un curso).
- Area Histórico-Social.
 - Introducción a las Ciencias Sociales (un curso).
 - Historia de México (un curso).
 - Estructura Socio-económica de México (un curso).
 - Filosofía (un curso).

Además de las áreas, materias y cursos, cada materia comprende un desarrollo a través de cédulas de programación y -- una desagregación en unidades, temas y subtemas.

Las cédulas de programación son cuadros, que en conjunto, estructuran los programas del tronco común, consignando actividades y productos esperados.

Estos lineamientos se instrumentaron en 1984, bajo una -- estructuración reticular. Las retículas se conciben como -- estrategias de programación curricular que permiten presentar -- de manera diagramada (red), los conceptos fundamentales de un campo del conocimiento, con la finalidad de realizar una adecuada transferencia pedagógica. Además de agrupar campos básicos del conocimiento, las retículas agrupan objetivos y actividades de aprendizaje, así como cargas y pesos académicos" (73).

Las Academias del tronco común están constituidas por -- las áreas mencionadas para efecto de reuniones externas al -- plantel e internamente se realizan con los profesores que imparten una misma asignatura.

Las materias tecnológicas se agrupan por especialidad, -- se imparten desde el primer semestre, son 29 materias con sus respectivos cursos (Anexo 3). Sus programas son sintéticos -- (enviados por la D.G.E.T.I.), comprenden los contenidos de cada asignatura, se desarrollan en cada plantel en programas -- por objetivos.

Las Academias de las materias tecnológicas están conformadas por especialidad y las reuniones de academia se realizan con los profesores que imparten una misma asignatura.

El programa de la materia de actividades paraescolares -- es también sintético como se ha mencionado, excepto que no se desarrolla por objetivos, tiene como característica el definirse como cocurricular con carácter obligatorio.

(73) COSNET. Programas maestros. Tronco común del Bachillerato tecnológico. p. 2-3.

En la descripción se mencionan tres tipos de programas, los cuales para ser evaluados, los profesores utilizan únicamente el examen "objetivo" en períodos parciales, final y regularización, pudiéndose emplear otro tipo de instrumentos -- de evaluación acordes con la tendencia teórica adoptada por -- los programas y el reglamento de evaluación, que valoren el -- aprendizaje en forma continua como en los períodos programa-- dos por la D.G.E.T.I.

Cabe aclarar que sólo en la materia de Actividades Para-escolares se emplea la demostración de los conocimientos, ha-bilidades y destrezas adquiridos, a través de los eventos de-por-tivos que se realizan tanto interna como externamente al - plantel.

Esta es la situación que se presenta en el campo bajo es-tudio y por lo cual se considera que es probable que el siste-ma de evaluación y calificación sea uno de los elementos que influye en el alto índice de reprobación que se presenta en -- los planteles de la D.G.E.T.I. Debido como ya se ha menciona-do, al desconocimiento de los profesores sobre los presupues-tos de la tendencia científico-técnica asumida por el reglamento de evaluación y a la falta de actualización y validación - definitiva de éste, actividad que no se concluyó, según se -- puede constatar en el punto 4.3.

Quizá las propuestas de capacitación y modificación al - reglamento presentadas en este trabajo, no erradicarán el pro-blema del alto índice de reprobación, pero es muy probable - que lo aminoren, en la medida que el profesor y la normativi-dad conciban desde una misma postura el proceso de evaluación.

El presente trabajo pretende proponer alternativas de so-lución ante la problemática de la aplicación del reglamento - por parte de los profesores y los técnicos administrativos, - para los cuales debido a la falta de capacitación han quedado sin respuestas algunas cuestiones como son:

- a) La finalidad de separar en el proceso de la evaluación y calificación el aspecto teórico y práctico, en las asignaturas del tronco común.
- b) Los contenidos de los programas del tronco común que se deben evaluar como aspecto teórico y los que se -- deben evaluar como aspecto práctico.
- c) Los criterios bajo los cuales se instrumentó la ponderación, dando un factor diferente a cada asignatura.
- d) La utilidad de ponderar la evaluación continua, el reconocimiento parcial y el final con factores diferentes, tanto en el aspecto teórico como en el práctico.

Con esto se resume que no es posible aplicar de manera adecuada el proceso de evaluación y calificación si no existe por una parte, congruencia entre lo expuesto en el reglamento de evaluación con una tendencia teórica y su aplicación, por otra parte una capacitación previa al docente para operar adecuadamente el proceso de evaluación.

5.2. Análisis de algunos Artículos del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I.

El análisis de los artículos se realiza con el objeto de precisar la problemática que se presenta al aplicar el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes.

Existen en el reglamento como ya se ha mencionado, algunos artículos que son imprecisos, por tanto, al ser aplicados se diversifica su interpretación.

La falta de capacitación a profesores, es otro de los problemas que se presentan para aplicar adecuadamente el re-

glamento, puesto que es necesario que dominen los criterios y procedimientos de evaluación para efectuarla.

En consecuencia se expondrá el análisis de los artículos que requieren ser revisados, analizados y modificados con base en una tendencia teórica y criterios bien definidos, mediantes los mecanismos que se sugieren en el capítulo de las propuestas, punto 6.2.

Artículo 4º Características de la evaluación del aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje debe ser:

- A) **Sistemática:**
Porque sus instrumentos, técnicas y procedimientos mantienen una organización que responde a un propósito.
- B) **Integral:**
Porque considera todos los aspectos de la personalidad del educando y la interacción de los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- C) **Científica:**
Porque se basa en la observación, registro, análisis, interpretación y comprobación del aprovechamiento escolar.
- D) **Objetiva:**
Porque se apoya en hechos reales o evidentes y tiende a controlar la intervención de factores subjetivos o puntos de vista parciales en el proceso de evaluación.
- E) **Participativa:**
Porque requiere la intervención adecuada de docentes y educandos.
- F) **Flexible:**
Porque se adapta a las condiciones personales y ambientales del sujeto a evaluar, sin pretender limitarlo.
- G) **Oportuna:**
Porque debe realizarse en el momento propicio y debe efectuarse de tal manera que facilite las decisiones en el momento conveniente.
- H) **Permanente:**
Porque está presente durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se dice que "es sistemática porque sus instrumentos, técnicas y procedimientos mantienen una organización que responde a un propósito", sin embargo los profesores no están capacitados para elaborar, aplicar e interpretar los diversos instrumentos de evaluación, por lo que solamente utilizan el examen que, además no es elaborado técnicamente. La revisión de estos exámenes que realiza el Departamento de Servicios Docentes y la Oficina del Tronco común se limita a verificar que comprenda dos partes, una asignada al aspecto teórico y otra al aspecto práctico, así como el mecanografiado, dejando de lado la elaboración de reactivos, su representatividad en relación con los objetivos del programa y el valor que se asigna a cada reactivo.

Debido al desconocimiento de los profesores sobre las premisas de la concepción científico-técnica de la evaluación, la cual sustenta el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, hacen uso exclusivo de los exámenes para evaluar en los periodos programados, el aprendizaje. Los datos obtenidos a través del examen, los usan para registrar una calificación, tanto parcial, final y definitiva. (Art. 20º).

También se dice que "es integral, porque considera todos los aspectos de la personalidad del educando y la interacción de los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje". Es conveniente mencionar que se da el caso de que un solo profesor atienda hasta siete grupos, por lo que resulta difícil valorar en forma individual a todos los alumnos. Respecto a la consideración que deben hacer los profesores de los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, el mismo problema de exceso de grupos a su cargo, hace difícil cumplir con esta característica. Debido a la amplitud de contenidos en los programas, los profesores enfocan su atención, principalmente, al cumplimiento de éstos, descui

dando el cómo y el para qué de los mismos y optan por procedimientos didácticos tradicionales. Esto confirma la necesidad de capacitación al profesorado en los aspectos técnico-pedagógicos de la docencia.

Se dice, también que es objetiva "porque se apoya en hechos reales o evidentes y tiende a controlar la intervención de factores subjetivos o puntos de vista parciales en el proceso de evaluación". En la totalidad de las asignaturas, excepto en actividades paraescolares, se emplea el tipo de prueba "objetiva" en períodos parciales, pero cada uno de los profesores emplean su propio criterio al asignar valores a los reactivos de los exámenes de una misma asignatura. En las asignaturas tecnológicas se emplea, en muchas ocasiones, la prueba de tipo ensayo, la cual no cubre los requisitos de objetividad, dando como resultado que los distintos profesores que imparten una misma asignatura, empleen su criterio al asignar los valores a éste tipo de examen, lo cual va en contra de la concepción científico-técnica de la evaluación, que trata de excluir la subjetividad y puntos de vista parciales, de ahí que la consideran objetiva.

También, se indica que la evaluación es participativa -- porque "se requiere la intervención adecuada de docentes y educandos", pero si no se aplica un método activo que permita la participación del alumno en todo el proceso de la enseñanza-- aprendizaje, menos aún se permite la participación de éste en la evaluación. Agregando a esto el desconocimiento de los profesores para realizar una evaluación adecuada, lo cual impide que éstos orienten al alumno sobre la autoevaluación.

También se dice que es oportuna "porque debe realizarse en el momento propicio y debe efectuarse de tal manera que facilite las decisiones en el momento conveniente" y que es permanente "porque esta presente en todo el proceso enseñanza--

aprendizaje", no obstante ello, en la realidad se presentan - varias situaciones:

La primera esta relacionada con los momentos de la evaluación descritos en el artículo 5º del reglamento de evaluación.

En primer lugar no se efectúa una evaluación diagnóstica ni al principio del curso ni al iniciarse cada unidad, para poder identificar las deficiencias o aprendizajes obtenidos con anterioridad y poder adecuar el programa y/o subsanar las deficiencias.

En segundo lugar, sólo algunos profesores aplican la evaluación continua como lo establece el reglamento. A instancias de la tendencia científico-técnica la más importante es la llamada formativa, concebida como un tipo o momento interrelacionado con la evaluación diagnóstica y final, pero con características propias como son: Verificar constantemente los cambios que se producen en el alumno y plantear en forma permanente nuevas actividades de aprendizaje, para retroalimentar el mismo, en el momento propicio. No obstante esto, la evaluación formativa no se efectúa, los profesores optan por "evaluar" el aprendizaje a través de exámenes. Según el reglamento la evaluación continua depende mucho de la participación del alumno mediante las actividades que realiza éste en clase como son: exposiciones, trabajos de investigación, intervenciones en clase e incluso mediante la resolución de exámenes, sin embargo los profesores descuidan estos aspectos -- y justifican esta evaluación asignando puntos en trabajos y/o participación, solo por sentido común. Esto aunado al empleo inadecuado del término de evaluación formativa, hacen que se pierda el verdadero propósito de ésta, pretendiendo además: - que se califique, según lo establece el reglamento.

En cuanto a la evaluación final, existe el problema de - que es confundida con un examen final (al término del curso)

siendo que éste es sólo un instrumento más a favor de la verificación del aprendizaje adquirido por el alumno al término - de una unidad o curso. La evaluación final es la integración de los diferentes juicios de valor emitidos por el profesor, el cual debe auxiliarse de los momentos e instrumentos aplicados al alumno durante el curso y estos juicios valorativos se deben reflejar en una calificación definitiva, motivo de preocupación tanto del alumno como del profesor.

Otra de las situaciones que considera no oportuna la evaluación en la práctica docente, es que los profesores no aplican por su desconocimiento los momentos de la evaluación sujetándose a la calendarización de exámenes programados por la - D.C.E.T.I., de esta manera no se considera el avance en los - contenidos programáticos y los exámenes comprenden contenidos más amplios en algunos períodos que en otros, por lo que no - existe una homogeneidad en la evaluación de contenidos.

El desconocimiento de los profesores respecto al proceso y momentos de la evaluación agravan la problemática de la - aplicación del reglamento, y por ende del proceso de evaluación. La programación anticipada de reconocimientos parciales (exámenes) restan flexibilidad al proceso y momentos de la - evaluación.

Finalmente, no es permanente, ya que como se ha mencionado no se presenta en todo el proceso enseñanza-aprendizaje, - sino en forma parcial, dejando a un lado la evaluación diagnóstica, formativa y el empleo de otros instrumentos, aparte del examen, que auxilien a éstas.

Artículo 7º Clasificación de asignaturas.

Para los fines del presente Reglamento de Evaluación del Aprendizaje, las asignaturas de los planes de estudio vigentes se agruparan en:

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

79

- A) Asignaturas teóricas, todas aquellas que en el plan de estudios tienen estipulado el total de horas asignadas en el aspecto teórico.
- B) Asignaturas teórico-prácticas con laboratorio, todas aquellas que en el plan de estudios tienen la mayor carga de horas en el aspecto teórico y la menor en el aspecto práctico.
- C) Asignaturas teórico-prácticas, todas aquellas que en el plan de estudios tienen igual carga de horas en el aspecto teórico y en el aspecto práctico.
- D) Asignaturas teórico-prácticas con talleres, todas aquellas que en el plan de estudios tienen la mayor carga de horas en el aspecto práctico y el menor en el teórico.
- E) Asignaturas prácticas, todas aquellas que en el plan de estudios tienen el total de horas asignadas en el aspecto práctico.

La ubicación que se ha dado a las asignaturas en el -- --
C.E.T.I.S. No. 53, conforme a la carga de horas teoría-práctica
estipulada en los planes de estudio y a la clasificación --
contenida en el Artículo 7º, es la siguiente:

- A) Asignaturas teóricas:
 - Matemáticas I, II, III, IV, V.
 - Métodos de investigación I, II.
 - Electricidad.
 - Introducción a las ciencias sociales.
 - Circuitos eléctricos.
 - Historia de México.
 - Resistencia de materiales.
 - Filosofía.
 - Estructura socioeconómica de México.
 - Código y especificaciones eléctricas.
 - Metalurgia.
 - Procesos de manufactura.
 - Código y especificaciones de soldadura.
 - Tecnología de los materiales.
 - Control de calidad de soldadura.
 - Costos y presupuestos de soldadura.

- B) Asignaturas teórico-prácticas con laboratorio:
 Química I,II,III.
 Biología
 Física I,II,III.
 Análisis y control de arenas.
 Electromecánica.
- C) Asignaturas teórico-prácticas:
 Taller de lectura y redacción I,II.
 Lengua adicional al español I,II.
 Seguridad industrial.
 Elementos de mecanismos.
 Sistemas generadores de energía I,II.
 Tratamientos térmicos.
 Procesos siderúrgicos I,II.
 Control de calidad.
 Diseño y fabricación de armaduras.
- D) Asignaturas teórico-prácticas con talleres:
 Programación.
 Tecnología y taller de electricidad I,II,III.
 Tecnología y taller de máquinas herramientas I,II,III.
 Tecnología y taller de modelismo, moldeado y fundición I, II,III,IV,V,VI.
 Tecnología y taller de soldadura I,II,III,IV,V,VI.
 Sistemas de lubricación e hidráulicos
- E) Asignaturas prácticas.
 Dibujo I,II.
 Dibujo mecánico.
 Dibujo de modelos, moldes y corazones.
 Dibujo de soldadura.
 Proyectos de fundición I,II.
 Actividades paraescolares I,II,III.

El artículo 7º resulta muy obscuro, debido a que no existen documentos que expliciten las bases de la clasificación de asignaturas en las diversas categorías. Puesto que la teoría y la práctica dependen una de otra, no pueden separarse tajantemente, debido a que los contenidos propios de cada asignatura comprenden actividades de una y otra clase.

La evaluación de los aspectos teóricos requieren del uso de instrumentos (pruebas objetivas y de ensayo) diferentes a las que deberán utilizarse en la evaluación de los aspectos prácticos, incluyendo laboratorios y talleres (escalas estimativas, de procesos y productos acabados).

Por otra parte, es necesario tomar en cuenta que es indispensable, para efectuar en forma adecuada el proceso de evaluación:

- a) Contar con los recursos materiales y el equipo mínimo necesario en talleres y laboratorio.
- b) Contar con programas que contemplen los contenidos mínimos necesarios con base en los perfiles profesiográficos.
- c) Contar con una seriación adecuada de materias que permitan la continuidad de unas con otras.
- d) Emplear los instrumentos de evaluación adecuados en cada momento de la evaluación, en los aspectos teórico y práctico y de acuerdo con los contenidos.

Sería recomendable realizar un análisis curricular en la D.G.E.T.I., para determinar una clasificación adecuada que apoye el proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia el proceso de evaluación, con base en necesidades reales de los planteles. También una revisión de programas para delimitar los contenidos de las materias del tronco común y tecnológicas.

Artículo 17º La ponderación de los aspectos teórico y práctico, la realizará el docente tomando en cuenta las cargas de dichos aspectos en las asignaturas que imparta.

- a) Teóricas.
90% aspecto teórico y 10% aspecto práctico.
- b) Teórico prácticas con laboratorio.
80% aspecto teórico y 20% aspecto práctico.
- c) Teórico prácticas.
50% aspecto teórico y 50% aspecto práctico.
- d) Teórico prácticas con talleres.
20% aspecto teórico y 80% aspecto práctico.
- e) Prácticas.
10% aspecto teórico y 90% aspecto práctico.

El artículo mencionado está íntimamente relacionado con el artículo 7º, ya que se ha establecido un factor de ponderación para cada aspecto basado en la carga de horas asignadas en el plan de estudio. Se desconocen los criterios adoptados para asignar el tanto por ciento de ponderación en cada asignatura. La ponderación asignada en la clasificación de las -- asignaturas se considera inadecuada, debido a:

- a) La insuficiencia de recursos materiales.
- b) La escasez de material didáctico.
- c) La dificultad de separar los contenidos en teóricos y prácticos, en las materias del tronco común, no así en las tecnológicas.
- d) La inadecuada carga de horas asignadas en el plan de estudios, en relación con los contenidos de los programas.

Así tenemos que algunas materias ubicadas como teórico--prácticas con laboratorio, no cuentan con prácticas estructuradas, material y equipo que permitan aplicar la teoría, por tanto el peso que se le da al aspecto práctico (20%) no es -- adecuado, ya que regularmente se imparte la teoría únicamente. En cuanto a las asignaturas teórico-prácticas con talleres, -- si bien es cierto, que la mayor carga de horas la ocupan en -- los talleres, difícilmente pueden hacer uso total de esas horas, los profesores y alumnos, debido a la insuficiencia de -- maquinarias, herramientas, equipo de seguridad y material industrial para que todos los alumnos pongan en práctica los co nocimientos adquiridos en la teoría, sin embargo tiene asigna da una ponderación del 80% en aspecto práctico. Esto provoca deficiencia en la enseñanza y el aprendizaje, aunque la ponde ración sea adecuada teóricamente no se apega a la realidad.

Respecto a las materias clasificadas como teórico-prácticas y a las que se les ha asignado un factor de ponderación del 50% en cada aspecto, el propio contenido de los programas que es muy extenso, no permite aplicar en forma práctica lo impartido teóricamente, aparte de que no se cuentan con auxiliares didácticos impresos que faciliten la práctica.

En cuanto a las materias asignadas como teóricas con un factor de ponderación en el aspecto teórico de 90% y 10% en el aspecto práctico, si se analizaran los contenidos de los programas de alguna de estas asignaturas se podría constatar, que requieren de otra ponderación más adecuada o bien, estar en otro grupo de la clasificación, en virtud de que estas ponderaciones a nivel teórico no concuerdan con la práctica real.

En las materias asignadas como prácticas, solamente la de actividades paraescolares por sus características se adecua a la ponderación asignada (10% aspecto teórico y 90% aspecto práctico).

Como se ha mencionado, no todas las asignaturas están debidamente ubicadas en la clasificación que establece el reglamento de evaluación, ni tampoco las ponderaciones son adecuadas y quizá ni necesarias, por tanto debería hacerse un análisis global de los planes de estudio y equipar adecuadamente los planteles, basándose en un diagnóstico de necesidades para cimentar bajo una realidad la normatividad del reglamento de evaluación.

Cabe hacer mención que los factores de ponderación complican el sistema de calificación, pues se desconocen sus fundamentos y su utilidad, por lo que el profesor asigna las calificaciones usando los factores de ponderación en forma mecánica. De no suprimir éstos, sería conveniente que se difundieran los fundamentos y utilidad de ellos.

El factor de ponderación que se ha mencionado, se utiliza únicamente para asignar la calificación definitiva, pero se utiliza otro para los reconocimientos parciales y la evaluación continua, del cual se hará mención en el siguiente artículo.

Artículo 162 En la evaluación de los aspectos teóricos y prácticos de las asignaturas que conforman los diversos planes de estudio, deberán tomarse en consideración las siguientes normas:

a) Aspecto teórico.

Para integrar la evaluación de este aspecto, se tomará en cuenta el avance del educando en relación con los objetivos y contenidos del programa, dicho avance deberá registrarse sistemáticamente tomando en consideración las diversas actividades del educando, tales como: intervenciones en clase, exposiciones orales, pruebas escritas, investigaciones -- etc., así como las actividades específicas derivadas de la propia naturaleza de la asignatura.

b) Aspecto práctico.

- Para evaluar el aspecto práctico se observará el avance del educando en relación con los objetivos de habilidad y destreza del programa.

- Este avance se registrará sistemáticamente tomando en consideración las diversas actividades del educando realizadas en laboratorios, talleres, industrias etc., mediante escalas estimativas, tablas de cotejo, guías de prácticas, registro de actividades, donde se establezcan previamente los rasgos a evaluar, según las características representativas de dichas actividades.

-La calificación parcial en cada uno de los aspectos, se obtendrá integrando en una sola las calificaciones proporcionadas por la evaluación continua y la calificación obtenida por el educando en el reconocimiento parcial.

- La ponderación sobre la evaluación continua y el reconocimiento parcial, será objeto de consulta, estudio y decisión de la academia respectiva.

- La presentación de reconocimiento parcial será obligatoria y en caso de que el educando no lo presente será calificado con cero.

Las normas que este artículo considera para integrar la evaluación de los dos aspectos no son aplicadas, por diversos factores que ya se han mencionado, uno de ellos es la escasez de equipo y herramienta. Lo numeroso de los grupos es un inconveniente para poder evaluar los avances por alumno, pero lo más importante es la falta de capacitación de los profesores sobre la tendencia científico-técnica, para manejar adecuadamente el proceso de evaluación y por ende la elaboración de los instrumentos que se requieren para evaluar las actividades en los talleres.

En las materias del tronco común, difícilmente se pueden evaluar los aspectos teórico y práctico separadamente, como se exige en el reporte de evaluación (Anexo 4), debido a que los programas maestros reticulares sólo manejan objetivos de operación muy generales y que escasamente presentan objetivos de habilidades y destrezas para evaluar el aspecto práctico. En ciertas asignaturas se facilita más evaluar la teoría, como lo establece el artículo, por las mismas características de ésta, sin embargo el aspecto práctico es difícil de evaluar debido a que los contenidos programáticos son muy ambiguos, ya que en los programas aparece en un solo curso lo que en otros subsistemas se contemple en varios cursos o asignaturas, es por tanto, tan amplio el programa que para los profesores es más importante terminarlo que atender la retroalimentación del aprendizaje y menos aún el proceso de evaluación.

Acerca de la calificación parcial, la cual debe integrarse por las calificaciones obtenidas por la evaluación continua y el reconocimiento parcial (examen programado según el calendario de la D.G.E.T.I.), por lo general no se lleva a cabo. Resulta difícil para los profesores que tienen a su cargo varios grupos de 45 a 50 alumnos, llevar un reporte individual de la evaluación continua, como lo plantea el reglamento de evaluación. El profesor considera la calificación del reconocimiento parcial como único parámetro para verificar el avance del alumno, sin considerar la evaluación continua como lo establece el reglamento y menos aún considera la evaluación formativa de la concepción científico-técnica, por su desconocimiento. De esta manera se quita al alumno la oportunidad de conocer sus errores y corregirlos, mediante un proceso de retroalimentación, por tanto, se da mas importancia al examen y a la calificación que a la propia evaluación del aprendizaje. Esto hace que el alumno considere más importante acreditar una asignatura que aprender.

En la aplicación de éste artículo existe, además, otro problema, que es el de utilizar un cierto factor de ponderación para la evaluación continua y el reconocimiento parcial, lo cual se decide por Academias. Aún cuando se llegue a un acuerdo para utilizar un cierto factor de ponderación en determinada asignatura sobre los aspectos mencionados, éste será asignado por un sentido común, no porque se conozcan las bases o fundamentos y utilidad de éste, por lo tanto, en la mayoría de las veces no se respeta dicho acuerdo, en primer lugar por lo complicado que es este sistema, por lo numeroso que son los grupos y en segundo lugar porque aunque se maneja un mismo contenido, cada profesor imparte de diferente manera la asignatura, dando algunos más importancia a la teoría y otros a los aspectos prácticos. La evaluación continua generalmente no se realiza, por lo que se dá mas importancia al reconocimiento parcial y por tanto el mayor peso.

Se ha mencionado que la evaluación continua debe calificarse, según lo establece el reglamento de evaluación, utilizando los instrumentos adecuados para éste tipo de evaluación, que corroboren el aprendizaje adquirido por el alumno, integrando esta calificación con la obtenida a través del reconocimiento parcial. Sin embargo, el desconocimiento de los profesores sobre los diferentes instrumentos y momentos de la evaluación, no hace posible una evaluación adecuada. Los profesores asignan una calificación en el reporte de evaluación, basándose en los resultados del reconocimiento parcial, en el caso de que el alumno no se presente a éste reportan la calificación de cero, sin considerar las actividades que se realizan en clase y extracurricular, con lo que sería factible otorgarles notas y reportar en este caso la acumulación de éstas y no la de cero, puesto que, mediante un examen no es posible verificar los alcances del aprendizaje obtenidos por el alumno.

Artículo 5º La evaluación de acuerdo con los propósitos y fines con que se realice, comprende tres momentos sucesivos e interrelacionados que son:

A) Inicial y diagnóstica.

Se efectúa para determinar, describir, explicar y valorar aquellos aspectos de la conducta inicial del educando que se estimen pertinentes al principio del curso, unidad u objetivo que lo requiera, con el fin de que el docente:

- Tome decisiones que controlen y aseguren la ocurrencia del aprendizaje.
- Identifique la realidad particular en que se encuentra cada educando en comparación con la realidad que pretenden los objetivos del curso.
- Adecue el programa en forma tal, que el hecho educativo se realice con viabilidad y eficacia.

B) Continua y formativa.

Se aplica para valorar constantemente los cambios conductuales que se realizan en el edu-

cando, esta evaluación permite plantear en forma permanente nuevas actividades para reforzar el aprendizaje en el momento preciso y constituye el lazo de unión entre el objetivo alcanzado y el siguiente, además pretende:

- Informar tanto al educando como al docente - acerca del progreso alcanzado por el primero.
- Localizar las deficiencias observadas durante un objetivo o unidad de enseñanza-aprendizaje.
- Valorar las conductas intermedias del educando para descubrir como se van alcanzando parcialmente los objetivos.

C) Final o sumaria.

Se realiza para evaluar el comportamiento que presenta el educando al terminar un programa - de estudios, es conveniente señalar que esta - evaluación no se refiere necesariamente a la - idea tradicional del examen final, sino más -- bien a una síntesis de los elementos proporcionados por las evaluaciones inicial y formativa, a fin de que:

- se valore la conducta o conductas finales - que se observan en el educando al final del proceso.
- certificar que se han alcanzado los objetivos propuestos.
- integrar en uno solo, los diferentes juicios de valor que se han emitido sobre el educando a través del curso.

De los momentos de la evaluación descritos en éste artículo, el primero se efectúa solamente con la aplicación de la Evaluación Diagnóstica del Ingreso al Nivel Medio Superior de la Educación Tecnológica, elaborado por el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (C.O.S.N.E.T.), en un intento de diagnosticar el aprendizaje de los egresados del nivel medio básico que pretenden ingresar al subsistema tecnológico en el nivel medio superior, la cual consiste en una prueba objetiva. Este examen tiene como objetivos seleccionar a los alumnos que ingresarán al subsistema tecnológico y conocer su grado de conocimientos.

Los resultados obtenidos al aplicar el instrumento mencionado, son vaciados en concentrados, donde se registran los aciertos por reactivo y área (Matemáticas, Español, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales), única actividad que se realiza en los planteles, estos concentrados son remitidos a la Subdirección Regional. Por tanto, no se efectúa ningún análisis del instrumento ni de sus resultados, ni por los profesores, ni por el Departamento de Servicios Docentes. Sin embargo, tanto el instrumento como los datos obtenidos del mismo, son valiosos, en la medida de que sean utilizados por los profesores a través de las Academias de docentes en sus respectivas áreas, para elaborar sus propios instrumentos de evaluación diagnóstica.

Respecto al segundo momento de evaluación, que es la continua, generalmente no se realiza; el verificar cuándo y cómo la realizan los docentes, está fuera del control de las áreas administrativas, en virtud de que el registro de la evaluación continua es personal. Sólo se observa que, en el reporte de evaluación, los profesores únicamente asignan la nota que el alumno obtuvo en el reconocimiento parcial.

El reconocimiento parcial es una actividad oficial y careciendo de los conocimientos sobre los momentos de la evaluación, los profesores se sujetan a "elaborar" y "calificar" los exámenes que son el "único" criterio para asignar una nota definitiva parcial, dejando a un lado la emisión de juicios de valor basada en las actividades que, en un momento dado, realizan los alumnos en clase o extraclasses durante el desarrollo del curso, no ajustándose generalmente a los establecido en el Artículo 13º.

Asimismo, la revisión de exámenes parciales se limita únicamente, el profesor, a dar contestación a las preguntas del examen, sin detenerse a analizar y corregir las deficien-

cias de los alumnos para darles oportunidad de superarlas y - de esta manera evaluar nuevamente al alumno, permitiendo su - avance en el aprendizaje, además no se efectúa la retroalimen - tación durante el curso, por concluir con el programa en el - tiempo establecido y por lo ambicioso de los programas.

El Artículo 15º muestra falta de claridad al establecer:

"Para la aplicación de los reconocimientos parciales pro gramados, deberán tomarse en cuenta las fechas estipula das en el calendario oficial de la Secretaría de Educa ción Pública y su aplicación no motivará la suspensión de labores, programando un solo reconocimiento parcial por ciclo escolar en un mismo día y aplicándose simultá neamente a todos los alumnos que cursen la misma asigna tura".

Esto implica que solo se debe programar un solo reconoci miento parcial por ciclo escolar, sin embargo en el Artículo 14º establece tres reconocimientos parciales, asentándose - - por tanto, tres calificaciones en el reporte de evaluación -- (Anexo 4).

En resumen, la evaluación continua como lo establece el reglamento, no se efectúa debido a:

- a) La falta de capacitación a docentes sobre los procedimien tos, instrumentos y momentos de la evaluación.
- b) El número de grupos que se le asignan al docente.
- c) Lo numeroso de los grupos (30-50 alumnos).
- d) La falta de participación del alumno a través de la elabo ración de trabajos, exposiciones, realización de tareas, -- etc.
- e) La dificultad de separar los aspectos teórico y práctico, a pesar de que el Artículo 16º especifica las actividades que deben evaluarse en cada uno de éstos aspectos.
- f) Confusión en ciertos aspectos del proceso de evaluación es tablecido en el reglamento.

El tercer momento de la evaluación, la final o sumaria, es confundida con el reconocimiento final (examen). Sin embargo se debe recordar que la evaluación final consiste en integrar en uno solo, los diferentes juicios de valor que se han emitido sobre el educando a través del curso. El reconocimiento final, sea cual sea el instrumento que se utilice para - - efectuarlo, no deja de ser un instrumento de apoyo para efectuar la evaluación. Con base en el reglamento, esta evaluación toma cierta característica del reconocimiento parcial, se establece en el Artículo 19º inciso F que: "La calificación - del reconocimiento final, sera considerada como una calificación parcial, para integrar la calificación definitiva".

Para aplicar el reconocimiento final se ha utilizado únicamente el examen objetivo, sin considerar que existen otros instrumentos que pueden ayudar a emitir un juicio, como son: las prácticas demostrativas, las escalas estimativas, los trabajos de investigación, etc., instrumentos que son citados en el Artículo 19º inciso E, del reglamento, aunando a esto, las estimaciones de la evaluación continua obtenidas a través de los diferentes instrumentos que ésta utiliza y que se especifican en el Artículo 13º del reglamento mencionado.

Artículo 21º Para que el educando tenga derecho a calificaciones definitivas en todas las asignaturas, será - requisito indispensable que haya acreditado previamente los aspectos teórico y práctico de las mismas.

Este artículo sería funcional en la medida de que tanto la clasificación de asignaturas (Artículo 7º) como la ponderación asignada a éstas en los aspectos teórico y práctico (Artículo 17º) fueran adecuadas, sin embargo se ha mencionado - que no existe coherencia alguna con lo estipulado en estos artículos y la realidad.

Las asignaturas presentan características diversas en cuanto al contenido y las cargas que se les asignan en ambos aspectos no están acordes con éste.

Respecto a la evaluación de los aspectos teórico y práctico ya se ha mencionado la dificultad de separarlos, por lo menos en las materias del tronco común, en las cuales no se delimitan objetivos específicos de habilidad y destreza, que es con lo que se pretende evaluar al educando en el aspecto práctico (Artículo 16, inciso B), además de las actividades que deben realizarse en laboratorios, que debido a la carencia de equipo y recursos materiales y didácticos, la mayoría de las veces las prácticas que se realizan quedan demostradas únicamente en forma teórica.

No sucede así con las materias tecnológicas en las cuales sí se pueden separar los aspectos teórico y práctico para ser evaluados. Aunque se ha dicho que no se cuenta con el equipo y el material necesario y que para realizar las prácticas en los talleres el problema es el número de alumnos, es más factible que se pueda realizar dicha evaluación, ya que dentro de las materias tecnológicas se cuentan con asignaturas totalmente teóricas que apoyan las asignaturas prácticas. Además, los programas objetivos que se manejan en estas asignaturas, permiten evaluar el aspecto práctico debido a que se manejan objetivos de habilidades y destrezas.

Otra situación por la cual no opera el artículo mencionado, es porque resulta complicado para los profesores, delimitar los contenidos de los programas en aspectos teórico y práctico, así como las actividades inherentes a los contenidos. Según lo establece el reglamento se deben evaluar dichos aspectos tanto en forma continua, reconocimiento parcial y reconocimiento final, con ponderaciones diferentes en cada aspecto. Esto resulta muy complicado y poco funcional, aunando a esto la falta de preparación pedagógica de los profesores para po-

der interpretar el reglamento y aplicar en forma adecuada el proceso de evaluación. Esto da como resultado al finalizar cada semestre un alto índice de reprobación. No se pretende decir que dicha reprobación se deba exclusivamente a esta razón, sino que es posible que influya considerablemente en perjuicio de los alumnos al valorar el aprendizaje adquirido durante el curso en forma inadecuada.

Generalmente, se reprueba al alumno por no acreditar uno de los dos aspectos, al promediar los reconocimientos parciales y final para asignar la calificación definitiva.

Los exámenes están estructurados de tal manera que presentan un aspecto teórico y otro práctico en forma escrita, sin contemplar para evaluar aspectos realmente prácticos. No se considera como se ha mencionado, el avance del alumno a través de las actividades de aprendizaje en clase o extraclase y mucho menos se considera la evaluación formativa. Por tanto el tipo de exámenes, el sistema de calificación y principalmente la falta de capacitación al docente sobre el proceso de evaluación ocasionan en cierta manera, el alto índice de reprobación.

Artículo 22º En los casos de las asignaturas en que el educando no promueva el aspecto práctico, será indispensable para tener derecho al reconocimiento de regularización, presentar y aprobar un curso intensivo cuya naturaleza dependerá de la asignatura motivo de acreditación.

Artículo 23º En los casos en que el educando no promueva el aspecto teórico, deberá acreditarlo mediante un reconocimiento de regularización.

Lo establecido en el Artículo 22º no se realiza, principalmente por la programación de las actividades. Se inicia un período escolar en septiembre y termina en enero, para continuar el siguiente período en febrero, teniendo aproximadamente quince días para iniciar este último período escolar, los cuales se utilizan para preparar las clases del siguiente semestre, por tanto, no alcanza el tiempo para preparar y realizar los cursos de regularización y los reconocimientos de regularización se aplican en la segunda semana de febrero. Sin embargo, en el siguiente período escolar febrero-junio, para iniciar el semestre en septiembre, existe la posibilidad de realizar dichos cursos, entre los meses de julio y agosto, no obstante ello, la falta de disponibilidad de profesores impide llevarse a efecto, ya que estos meses son empleados, unos quince días en la preparación de clases, la revisión de los programas y como período vacacional.

Es indiscutible que lo más adecuado para regularizar a los alumnos y promoverlos, no solo en el aspecto práctico, si no también en el teórico, sería presentar y aprobar un curso como lo establece el Artículo 22º, sin embargo únicamente se aplica el Artículo 23º (reconocimiento de regularización) para promover al alumno, tanto en el aspecto teórico como en el práctico. Para ello se elabora un examen que no cubre los requisitos técnicos y que contempla en forma escrita un aspecto teórico y otro práctico.

Artículo 24º Con el objeto de optimizar e integrar el aprendizaje del educando y de acuerdo al calendario oficial de la Secretaría de Educación Pública, se realizarán actividades que permitan confirmar, recordar o rectificar conceptos que incluyan los contenidos y objetivos esenciales del programa.

A las actividades mencionadas en el Artículo anterior se les ha dado el nombre de "Retroalimentación", pero tampoco éstas se llevan a efecto, debido a lo extenso de los contenidos de los programas, motivo por el cual este período es utilizado para terminar en cada asignatura el programa respectivo.

La retroalimentación del aprendizaje no se realiza ni durante el curso, ni al finalizar el mismo, no obstante que, - desde una postura científico-técnica lo conveniente sería que durante el curso se diera este proceso, permitiéndolo un adecuado aprendizaje y en gran medida la disminución del alto índice de reprobación.

6. PROPUESTAS PARA APLICAR ADECUADAMENTE EL REGLAMENTO DE -- EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

6.1 Capacitación a docentes y técnicos administrativos.

Durante el desarrollo del trabajo se ha mencionado la necesidad de revisar, analizar y modificar ciertos artículos -- del reglamento de evaluación, sin embargo, esto no es suficiente para solucionar la problemática de la aplicación inadecuada del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes. Si -- bien es cierto que se requiere que éste sea funcional y menos complicado, también es necesario que quienes lo aplican, tanto docentes como técnicos administrativos, estén debidamente capacitados para hacerlo correctamente.

El presente estudio pretende resaltar la importancia de la capacitación al personal mencionado, como un requisito indispensable para revisar, analizar y modificar en lo que se -- considere pertinente el Reglamento de Evaluación de los aprendizajes, con base en una tendencia teórica definida, para que el proceso de evaluación se lleve a cabo lo mejor posible.

Una actividad que se considera también necesaria, es la sensibilización permanente a los profesores, para lograr captar las inquietudes que existan sobre el reglamento. Tal sensibilización podrían realizarla los jefes del Departamento de Servicios Docentes y de la Oficina del Tronco Común, en las -- reuniones de Academia de docentes, ya que éstas se realizan -- periódicamente (antes de cada reconocimiento parcial y final, en total cuatro reuniones por período escolar).

Se pretende que tal sensibilización propicie un cambio de actitudes y comportamiento de los profesores hacia el proceso de evaluación, como responsables directos de éste. Generalmente no externalan los problemas que se les presentan sobre este aspecto, porque consideran que puede ser perjudicial para su prestigio, lo cual se traduce en una tendencia a resolver por sí mismos los problemas, sin atender a una concepción teórica determinada ni a la normatividad establecida en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes.

La capacitación a docentes y técnicos administrativos debería contemplar, los presupuestos de las tendencias teóricas que sobre evaluación existen. Esta podría efectuarse en el período de receso, durante los meses de julio y/o agosto, con una duración mínima de 20 horas, en sesiones de dos horas diarias, o bien cada tercer día, con el objeto de no interrumpir ni distraer las actividades de planeación y programación, del siguiente período escolar. Programando la capacitación de esta manera, se posibilita el receso vacacional.

Para que la capacitación sea adecuada, es necesario capacitar primeramente a los Jefes de Departamentos y Oficinas que tengan ingerencia en la aplicación del reglamento de evaluación (Departamento de Servicios Docentes, de Servicios Escolares, Oficina del Tronco Común, Control Escolar y Psicopedagogía), por conducto de la D.G.E.T.I., para que a su vez, el personal que tiene a su cargo a los profesores, capacite a éstos y puedan realizar adecuadamente el proceso de evaluación con base en el reglamento.

Es función de la D.G.E.T.I., y de las Subdirecciones Regionales de zona supervisar que se capacite en los planteles a todo el personal docente y técnico administrativo. Generalmente no suele suceder de esta manera, debido en ocasiones a

la programación de las actividades en los planteles, en la -- que no se considera de antemano un período de capacitación al personal, en otras ocasiones, es debido a la falta de recursos económicos o materiales para reproducir los impresos para todos los profesores que laboran en el plantel.

Con objeto de que la capacitación se haga extensiva, para aquellos que por algún motivo no pudieran participar directamente en el curso de capacitación, se sugiere el empleo de estrategias tales como:

- A) Asesorías individuales a los profesores, por conducto del Departamento de Servicios Docentes, el Departamento de Servicios Escolares, la Oficina del Tronco común y la Oficina de Psicopedagogía.
- B) Asesorías en Academia de docentes, mediante el Departamento de Servicios Docentes y la Oficina del Tronco común.
- C) Distribución mensual de impresos sobre el proceso de evaluación, elaborados por el Departamento de Servicios Docentes y la Oficina de Recursos Didácticos y Bibliográficos.
- D) Exposición en el periódico mural sobre temas del proceso de evaluación, dirigidas tanto a profesores como a alumnos, con la participación del Departamento de Servicios Docente, la Oficina de Psicopedagogía y la Oficina de Recursos Didácticos y Bibliográficos.

Por medio de las asesorías individuales y las reuniones de academia, se deberán supervizar las actividades y los resultados del proceso de evaluación, como son:

- a) Los índices de reprobación por asignatura en cada período escolar.

- b) Las causas de la reprobación.
- c) Los instrumentos de evaluación utilizados en la evaluación continua, reconocimientos parciales y final.
- d) La aplicación de los momentos de evaluación.
- e) El registro personal de evaluación continua.
- f) El sistema de calificación.
- g) El registro de calificación parcial y definitiva.

Debido a la importancia que tiene el profesor en la realización adecuada del proceso de evaluación y en la aplicación del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, se requiere que éste sea capacitado oportunamente por los responsables de los departamentos u oficinas competentes, quedando como función de éstas, capacitar al personal docente o técnico-administrativo que se incorpore al plantel, para evitar problemas posteriores.

En la medida en que se capacite al docente y se enfatice su importancia en el desarrollo del proceso educativo y por ende en el de evaluación, se le permitirá ser más autocrítico, y se le ayudará a instrumentar soluciones para el mejoramiento del plantel en que se encuentra adscrito, del subsistema y del propio alumno. Es por ello conveniente que se le impulse en su labor, mediante la capacitación permanente, adecuada y eficaz.

6.1.1. Programa de capacitación.

A continuación se expone el programa de capacitación que se propone para efectuar adecuadamente el proceso de evaluación y la aplicación del reglamento.

CURSO: EVALUACION DEL APRENDIZAJE.

OBJETIVO: Proporcionar a los docentes y técnicos administrativos los elementos teóricos que le permitan reflexionar y criticar su práctica docente en relación a la evaluación del aprendizaje.

EVALUACION: Presentar por escrito un análisis crítico de su práctica docente, específicamente de la forma de evaluar al alumno durante su curso y las alternativas viables a la misma, a partir de la revisión, análisis y discusión realizada durante el curso.

REQUISITOS: Leer previamente y en forma individual los materiales impresos, entregados en la inscripción al curso.

DURACION: 20 horas.

SESIONES: 10 de dos horas diarias.

DESARROLLO DEL CURSO:

INTRODUCCION. Con el objeto de ubicar a los participantes en relación al curso y plantearles los objetivos del mismo, como las actividades a desarrollar durante éste, se expondrá la parte introductoria de la siguiente manera:

La evaluación debe ser una práctica dinámica a pesar de su complejidad, en donde concurren una multiplicidad de factores del proceso enseñanza-aprendizaje, así como, relaciones de orden social, económico y hasta político, que en su interacción conjunta, conforman una realidad educativa.

El estudio de la evaluación del aprendizaje, exige como condición previa el conocimiento de las diversas tendencias teóricas, con el fin de abordar de manera integral éste fenómeno.

En este curso se conocerán las posturas teóricas, las --
cuales se podrán comparar con la normatividad del Reglamento
de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Depen--
dientes de la D.G.E.T.I., y manifestar las implicaciones al
aplicar ésta, con base en las experiencias vivenciales en su
práctica laboral.

Es fundamental para éste curso la reflexión, el análisis
y la autocrítica de la práctica docente, así como una sensibi-
lización para mantener una postura mental abierta, con el ob-
jeto de optar por una tendencia teórica que les permita reali-
zar el proceso de evaluación en forma adecuada y conciente de
las implicaciones que su labor en éste aspecto podría provo-
car.

Las relaciones que se contemplaran en el curso son:

1. Tendencias teóricas - Reglamento de Evaluación de los Apre-
ndizajes.
2. Docentes y técnicos administrativos - Implicaciones de la
aplicación del Reglamento.
3. Postura teórica - Propuestas para el proceso de evaluación.

SENSIBILIZACION GRUPAL.

OBJETIVO: Lograr captar las inquietudes que existan respecto
a la aplicación del reglamento, para conocer la si-
tuación del grupo, entender el tipo de interaccio-
nes que se dan respecto a la evaluación y propiciar
una dinámica de acción que permita al grupo identi-
ficarse con la problemática del proceso de evalua-
ción.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE:

1. Presentación de los miembros del grupo y su expectativas en relación al curso.
2. Aplicación de la técnica diálogo y trabajo (Anexo 9) para acelerar el proceso de integración y el conocimiento del grupo.

CONTENIDO TEMATICO:

UNIDAD I. Presupuestos de las tendencias teóricas de la evaluación.

OBJETIVO PARTICULAR: Conocerán las tendencias teóricas de la evaluación con el objeto de adquirir un esquema -- teórico que les permita realizar con plena conciencia el proceso de evaluación.

TEMAS:

1. Tendencia científico-técnica.
 - 1.1. Definición de evaluación.
 - 1.2. Características de la evaluación.
 - 1.3. Momentos de la evaluación.
 - 1.4. Instrumentos de evaluación.
 - 1.5. Medición y sistemas de calificación.
 - 1.6. Objetivos de aprendizaje.
2. Tendencia basada en la teoría del conocimiento.
 - 2.1. Objeto de estudio.
 - 2.2. Evaluación de procesos.
 - 2.3. Evaluación como comprensión y explicación de lo educativo.
 - 2.4. Elementos básicos para la realización de una evaluación fundamentada.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE:

1. Integrar seis grupos en relación al número de participantes, con el objeto de analizar el contenido de los materiales, proporcionando a cada

grupo un tema a investigar de los que se presentan en esta unidad.

- Elegir un participante de cada grupo con el objeto de que exponga el tema correspondiente, de acuerdo al orden de la unidad.

BIBLIOGRAFIA:

Lima D, Ma. Victoria. Curso de psicotécnica pedagógica. D.G.E.T.I. México, 1984. 341 p. (1a. y 2a. Unidad).

Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I. México, 1982.

Alba, Alicia de, et al. Evaluación: Análisis de una noción. Revista Mexicana de Sociología. Año XLVI/Vol. XLVI/Núm. 1. Enero-marzo. México. 1984.

Díaz Barriga, A. Didáctica y Curriculum. Ed. Nuevomar. México, 1988. (Capítulo V).

Díaz Barriga. A. Problemas y retos del campo de la evaluación educativa. Revista Perfiles Educativos. No. 37. CISE-UNAM. México, 1987.

Escurra, Ana Ma. y de Lella Cayetano. Hacia un modelo para la evaluación de la eficiencia interna de los planteles educativos. Artículo. CDEPT, México.

UNIDAD II. Análisis del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I.

OBJETIVO PARTICULAR: Determinaran la congruencia, precisión y operatividad del contenido del reglamento y establecerán la problemática de la evaluación al operar el reglamento con base en su experiencia laboral.

TEMAS:

1. Tendencia adoptada por el reglamento de la D.G.E.T.I.
 - 1.1. Presupuestos de la tendencia.
 - 1.2. Revisión y análisis del contenido del reglamento, con base en los mecanismos expuestos en el apartado 6.2.1.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE:

1. Realizar una sesión plenaria para ubicar bajo -- que tendencia se ubica el reglamento de evaluación (previa lectura de la bibliografía sugerida para esta unidad).
2. Formar grupos para determinar la congruencia, -- precisión y operatividad de los artículos del reglamento.
3. Establecer la problemática de la evaluación al -- operar el reglamento, en los grupos conformados.
4. Realizar una sesión plenaria con el objeto de ex -- poner los acuerdos del grupo en cuanto a la problemática de la aplicación del reglamento.
5. Determinar en la sesión plenaria la problemática de la aplicación del reglamento.

BIBLIOGRAFIA:

- Moran Oviedo, Porfirio. Reflexiones en torno a la -- instrumentación didáctica. UNAM/CISE. México, 1983.
- D.G.E.T.I. Reglamento de Evaluación de los Aprendi -- zajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E. -- T.I., México. 1982.

UNIDAD III. Propuestas de los participantes del curso, para efectuar el proceso de evaluación con base en - las modificaciones del Reglamento de Evaluación del Aprendizaje.

OBJETIVO PARTICULAR: Expondrán los fundamentos para realizar en forma adecuada el proceso de evaluación, bajo una tendencia adoptada conjuntamente.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.

1. Determinar en grupos pequeños, los fundamentos y propuestas para efectuar el proceso de evaluación, bajo una tendencia teórica específica.
2. Exponer los fundamentos y propuestas en una sesión plenaria, así como las propuestas de modificación al Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I.

6.2. Mecanismos para la revisión, análisis y modificación - del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la D.G.E.T.I.

El documento "Acuerdo No. 17" de la S.E.P., relativo al establecimiento de las normas a que deberán sujetarse los -- procedimientos de evaluación del aprendizaje en los distintos tipos y modalidades de la educación y en el cual se basa el - Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, establece la possibilidad de modificar éste, siempre y cuando se satisfagan las consideraciones y los acuerdos que en él se plantean. Por lo tanto, atendiendo a los objetivos educacionales y a la ev

lución histórico social de la educación, se propone una revisión detallada al Reglamento, en virtud de:

- a) Falta de claridad de algunos de sus artículos.
- b) Complejidad en el uso de las ponderaciones en los reconocimientos parciales, final y en la evaluación continua. Así como en los aspectos teórico y práctico.
- c) Evaluación de los aspectos teórico y práctico por separado en todas las asignaturas.
- d) Clasificación inadecuada de las asignaturas.
- e) Empleo inadecuado de algunos términos de la tendencia científico-técnica, asumida por el reglamento (por ejemplo; Evaluación continua y formativa, los momentos de la evaluación y exámenes, etc.).
- f) Sustento parcial del Acuerdo No. 17 documento vigente que establece los procedimientos de evaluación del aprendizaje, en los distintos tipos y modalidades de la educación.

Debido a esto, se propone revisar, analizar y modificar el contenido de los artículos del reglamento de evaluación, - que son incongruentes con la tendencia asumida y con las normas establecidas para realizar el proceso de evaluación. - - Otros son inoperantes e imprecisos, por lo que han originado diversas interpretaciones.

En el presente estudio se han analizado únicamente los artículos que han ocasionado problemas en su interpretación, - en el C.E.T.I. No. 53, sobre el proceso de evaluación, sin embargo sería conveniente que durante las etapas que se mencionan posteriormente, se efectúe una revisión general del reglamento, con las observaciones, propuestas y aprobación de todos los planteles dependientes de la D.G.E.T.I.

Para que la revisión, el análisis y la modificación del reglamento se lleve a efecto, se propone una serie de mecanismos, con la finalidad de unificar los diversos criterios de interpretación que se le dan a algunos artículos del reglamento de evaluación, para que éste sea funcional y operativo.

Los mecanismos deberán realizarse por etapas, a nivel plantel, regional y nacional de la siguiente manera.

6.2.1. Etapa I.

Reunión de las Academias de Docentes, presidida por el pedagogo del plantel, el Jefe del Departamento de Servicios Docentes, del Departamento de Servicios Escolares y de la Oficina del Tronco Común, en cada plantel, con la finalidad de facilitar la comunicación, la toma de decisión y el análisis mismo, siguiendo los objetivos y criterios que se les indiquen a los profesores que operan directamente el proceso de evaluación. La presencia de los jefes inmediatos de éstos tiene como finalidad concentrar los resultados que se obtengan de la revisión y el análisis y hacerles conocer las propuestas que surjan, ya que tendrán que participar como monitores al concluir la última etapa. La función del pedagogo consistirá en dirigir la reunión y la del Jefe de Servicios Escolares, en informar la problemática que se genera por la inadecuada interpretación del reglamento en vigor, lo cual será de utilidad para efectuar la revisión y el análisis del reglamento.

Las actividades que se realizarán en la reunión serán:

1. Especificación de los objetivos de la revisión, análisis y modificación del reglamento.
 - a) Determinar la congruencia, precisión y operatividad de los artículos.
 - b) Establecer la problemática de la evaluación al operar los artículos del reglamento.

2. Definición de criterios para realizar el análisis en común acuerdo, estos son:
 - a) Congruencia. Correspondencia entre lo expuesto por la Teoría General de la Evaluación (Cap. II del reglamento de evaluación) y lo señalado en los artículos.
 - b) Operatividad. Correspondencia entre el contenido de los artículos y la aplicación de los mismos.
 - c) Precisión. Inexistencia de ambigüedades en el contenido.

3. Realización del análisis.
 - a) Selección de artículos del reglamento que no cubran los criterios anteriores. Se tomarán en cuenta los artículos que han ocasionado confusión y problemas para realizar el proceso evaluativo y sus repercusiones.

4. Concentración de la información cuantitativa y cualitativa, con la finalidad de sintetizar la información relativa a las experiencias significativas sobre los problemas de la evaluación. Se concentrarán:
 - a) El número de artículos analizados.
 - b) La problemática al ser aplicado.
 - c) Los fundamentos para la posible modificación.

Esta concentración se realizará durante una reunión, en cada plantel, de los jefes de los departamentos y las oficinas que participaron en la primera reunión.

6.2.2. Etapa II.

Reunión de pedagogos a nivel regional, para analizar y concentrar los resultados y observaciones obtenidas en el análisis y revisión del reglamento en cada plantel, bajo la coordinación del Jefe del Departamento Técnico de la Subdirección Regional de zona. Deberá efectuarse considerando las actividades realizadas en cada plantel, para no perder de vista los criterios empleados para la revisión, análisis y modificación de los artículos del reglamento de evaluación.

En esta reunión se seleccionará a un pedagogo que participe en la siguiente etapa, como representante de la Subdirección Regional de zona.

6.2.3. Etapa III.

Reunión nacional de pedagogos, para exponer los resultados cuantitativos y cualitativos de la revisión y análisis de los artículos del reglamento de evaluación concentrados en la reunión regional, con la finalidad de considerar las propuestas de modificación a los artículos analizados en los planteles, que han dado origen a problemas en el proceso de evaluación. Además, es conveniente la presencia de las autoridades competentes de las diferentes Subdirecciones Regionales, a fin de tomar decisiones y acuerdos sobre la modificación de la normatividad establecida. También en esta reunión se deben considerar las actividades que se realizaron en cada plantel, con el objeto de mantener los criterios establecidos.

Aparte de las actividades mencionadas se efectuará la se-
lección de una comisión redactora que se haga cargo de la re-
dacción de las modificaciones acordadas a los artículos del -
reglamento analizado.

6.2.4. Etapa IV.

Reunión de pedagogos a nivel regional, con la finalidad
de conocer por conducto del pedagogo que asista a la reunión
nacional, los resultados y acuerdos obtenidos en ésta acerca
del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, para ser -
difundidos en sus respectivos planteles.

6.2.5. Etapa V.

Reunión a nivel de cada plantel, del pedagogo que asis-
tió a la reunión regional, con la presencia de los Jefes de
los departamentos y las oficinas que participaron en la pri-
mera reunión, a fin de comunicarles los resultados y acuer-
dos obtenidos en la reunión nacional y difundir en las acade-
mias de docentes dicha información, para que sea operada de
la manera más adecuada, tanto por los profesores como por -
los técnicos administrativos. Se pretende con ello que amin-
oren los problemas de interpretación de los artículos del re-
glamento, así como la inadecuada realización del proceso de
evaluación.

Es de suma importancia culminar con esta última etapa,
ya que son los profesores los responsables directos de la --
aplicación del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes.

CONCLUSIONES .

En la medida que se ha avanzado en este estudio se han expuesto conclusiones parciales. Sin embargo se esta lejos de haber agotado el tema y menos aún, de haber aportado soluciones definitivas.

Al aplicar y/o comparar los esquemas teóricos pedagógicos en la práctica cotidiana de la educación, nos hace descubrir errores y condiciones por cumplir, pero también observar la desvinculación entre la teoría y la práctica, ocasionada por los diversos factores del proceso enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, aún corriendo el riesgo que las posturas manifestadas no sean plenamente satisfactorias, no se desea ocultar la imposibilidad de efectuar una evaluación perfecta, aún contando con todos los medios, debido a que resulta imposible medir y evaluar los rasgos humanos en forma íntegra y total.

No es posible concebir que en las decisiones de promoción que intervienen al final de cada año se tomen únicamente en función de los resultados obtenidos a través de un solo instrumento (examen) que se presta para determinar una calificación.

La importancia que se le atribuya a la evaluación corresponde a los profesores, a la decisión que emane según el conocimiento que adquieran en la capacitación sobre las tendencias y presupuestos de la evaluación.

Precisamente por la ignorancia sobre la concepción científico-técnica y la falta de formación pedagógica, aunados a la complejidad de la evaluación que propone el reglamento de la D.G.E.T.I., es urgente actualizar a los profesores sobre el sistema de evaluación y calificación, para que dispongan de los elementos y cumplan con tal responsabilidad ha plena conciencia. Por tanto, deben trabajar en estrecha colaboración, la D.G.E.T.I., con los planteles y el personal técnico-administrativo con los docentes.

En cada plantel se debería crear un Departamento de estudios sobre los problemas relacionados con la educación o en última instancia instrumentar una de las oficinas existentes para que cumplan con esta función.

Es necesario instrumentar la capacitación de profesores y técnicos-administrativos que incluya una campaña de difusión sobre la concepción científico-técnica y por ende del reglamento de evaluación, de lo contrario, la mala interpretación de éste y la falta de comunicación entre los niveles jerárquicos, afectará gravemente el proceso educativo, en particular la evaluación del aprendizaje y por ende, repercutirá en graves problemas, como la reprobación, lo cual afecta directamente a los alumnos e indirectamente a profesores y autoridades.

Es preciso enfatizar la necesidad de realizar un esfuerzo de información dirigido a los docentes para concientizarlos sobre la necesidad de cambiar sus procedimientos de evaluación, con base en una modificación al reglamento, pero so-bre todo del conocimiento de las tendencias existentes sobre evaluación.

Es conveniente que los propios profesores efectúen una - revisión y análisis del reglamento, debido a las instrumentaciones que actualmente se realizan (modificación de planes de estudio, contenidos programáticos, etc.), con el objeto de que estas instrumentaciones no se vean afectadas por la oposición de tendencias ideológicas no afines, es decir que las acciones que se implementen estén de acuerdo con una tendencia teórica específica.

Una acción demasiado precipitada podría poner en peligro la renovación necesaria, es por ello que se requiere de una buena organización para llevar a efecto una nueva instrumentación del sistema de evaluación, con ello se evitará decepcionar o engañar a los profesores.

La educación sólo mejorará su calidad en la medida en que los profesores acepten las nuevas ideas y traten de superarse asimismo.

Respecto a la modificación de las normas del sistema de evaluación que se ajusten a la práctica real, sin duda, harán desaparecer la utilización de ponderaciones aplicadas indistintamente y sin una base teórica. Sean cuales fueren sus deficiencias, los factores de ponderación ofrecen la ventaja de ser "familiares" pero no es claro el por qué de su uso.

En este estudio no se pretende abogar a favor de un sistema en particular, la decisión pertenece a las autoridades competentes con la importante participación de los docentes.

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

- ALBA, Alicia de, et al. Evaluación: Análisis de una noción. Revista Mexicana de Sociología. Año XLVI/Vol. XLVI/ Núm. 1. Enero-marzo. México. 1934.
- ANTEBI, Mirtha y Carranza Cristina. Evaluación: Una experiencia estudiantil docente. CISE. Tomado de "Crisis en la didáctica. Aportes de teoría y práctica de la educación". Ed. Axis. Argentina 1975. 125 p.
- ARIAS, Galicia Fernando. Introducción a la técnica de investigación en ciencias de la administración y del comportamiento. Ed. Trillas. México, 1976. 251 p.
- BOLAÑOS, Martínez Victor H. Doctrina, metodología y evaluación pedagógicas. Federación Editorial Mexicana. México, 1981. 286 p.
- BUNKER, F. Harris. Principios fundamentales de evaluación para educadores. Ed. Cultura, T.V.S.A. Sn. Juan Puerto Rico. 1966.
- C. SELLTIZ. M. Jahoda. M. Deutsch S.W. Cook. Métodos de investigación en las relaciones sociales. 7a. Ed. Ediciones Rialp, S.A. Madrid, 1974. 670 p.

- CHEHAYBAR y Kuri, Edith. Técnicas para el aprendizaje grupal. CASE-CISE. México, 1985. 180 p.
- DIÁZ, Barriga Angel. Didáctica y currículum. Ediciones Nuevo-mar, S.A. de C.V. México, 1988. 150 p.
- DIÁZ, Barriga Ángel. Problemas y retos del campo de la evaluación educativa. Revista Perfiles Educativos. No. 37. CISE UNAM. México, 1987.
- EBEL, L. Robert. Fundamentos de la medición educacional. Tr. Ramón Alcalde. Ed. Guadalupe. Buenos Aires, Argentina, 1977. 710 p.
- EQUIPOS DOCENTES DE AMERICA LATINA. Educación. No. 39. Julio-septiembre. Bogotá, Colombia., 1977.
- ESCURRA, Ana Ma. y de Lella Cayetano. Hacia un modelo para la evaluación de la eficiencia interna de los planteles educativos. Artículo CEDEF. México.
- FLORES, De Gortari Sergio, et al. Hacia una comunicación administrativa integral. Ed. Trillas. México, 1973. 354 p.
- GARCIA, Cortes Fernando. Paquete de autoenseñanza de evaluación del aprovechamiento escolar. UNAM-CISE. México, 1983 309 p.
- GEORGIA, Sachs Adams. Medición y evaluación en educación, psicología y "guidance". Ed. Herder. Barcelona, 1975. 820 p.

- GRONLUND, E. Norman. Medición y evaluación en la enseñanza. Ed. Pax. México, 1973. 630 p.
- LANDSHEERE, Gilbert de. Evaluación continua y exámenes. Ed. El Ateneo. Buenos Aires, 1973. 251 p.
- LIMA, D. Ma. Victoria. Psicotecnia pedagógica. Dpto. de Editorial del CBTis. No. 74. México. 1984. 341 p.
- LINDENAN, Richard L. Tratado de medición educacional. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1971.
- MORAN, Oviedo Porfirio. Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica. CISE-UNAM. 1983. 47 p.
- NUNNALLY, C. Jum. Introducción a la medición psicológica. - Ed. Mc. Graw-Hill. México, 1972.
- OLMEDO, Badia Javier. Evaluación del aprendizaje. Apuntes - de Evaluación de acciones y programas educativos. México, 1984.
- OLMEDO, Badia Javier. Gran enciclopedia temática de la educación. Tomo I. Ed. Técnicas educacionales, S.A. México, 1979. 325 p.
- RODRIGUEZ, Cruz H. García G. E. Evaluación en el aula. Ed. ANUIES. México, 1972. 82 p.
- ROTHNEY, John Watson Murray. Evaluación del progreso del - - alumno. Trad. Anibal C. Leal. Librería del Colegio S.A. Buenos Aires, 1970. 47 p.

THORNDIKE, Robert L. y Hagen Elizabeth. Test y técnicas de medición en psicología y educación. Ed. Trillas. México, 1975.

VILLALPANDO, José Manuel. Manual de psicotécnica pedagógica. Ed. Porrúa. México, 1973. 366 p.

VILLARUEL, César. Evaluación de los Aprendizajes en la educación superior. Ediciones Paulinas. Caracas, 1974; 263.
"Subprograma A. Actualización didáctica"

W. ASTIN, Alexander y J. Panos Robert. La evaluación de programas educativos. UNAM. México, 1983. 52p.

WOOD, Dorothy Adkins. Elaboración de tests. Ed. Trillas. México, 1976.

DOCUMENTOS:

COSNET. Guía de carreras 1986-1987. México, 1986.

COSNET. Programas Maestros. Tronco Común del Bachillerato Tecnológico 1984. Gráficas Amatl S.A. México, 1985. 481 p.

DGETI. Difusión del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes. Acuerdo No. 17. 111 p.

DGETI. La DGETI en cifras. "La educación tecnológica industrial. Desarrollo y metas". 1978-1982. México, 1981. 195 p.

DGETI. Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los Planteles Dependientes de la DGETI. Talleres DGETI. - México, 1982. 21 p.

SEP. Acuerdo No. 17 de fecha 25 de julio de 1978 del C. Secretario de Educación Pública. México. 7 p.

SEP. Desarrollo del Sistema de Educación Tecnológica 1980- - 1990. México, 1980. 133 p.

SEP. Documentos sobre la Ley Federal de Educación. México, 1974. 76 p.

A N E X O No. 1

ACUERDO No. 17.

ACUERDO NUM. 17

ACUERDO NUM. 17 que establece las normas a que deberán sujetarse los procedimientos de evaluación del aprendizaje en los distintos tipos y modalidades de la educación, bajo el control de la Secretaría de Educación Pública.

Con fundamento en los Artículos 38 Fracción I, Inciso A), - de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 7, 24, Fracción II; 46 y 47 de la Ley Federal de Educación; 2 y 6, Fracción I, del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública; y

CONSIDERANDO

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

Que la evaluación del aprendizaje coadyuva al diseño y actualización de planes y programas de estudios, a la selección - de métodos educativos; al aprovechamiento racional de los recursos humanos y materiales y a la planeación general del - Sistema Educativo Nacional.

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

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

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

A C U E R D O

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

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

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

- 10 EXCELENTE
- 9 MUY BIEN
- 8 BIEN
- 7 REGULAR
- 6 SUFICIENTE
- 5 NO SUFICIENTE

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

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

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

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

ARTICULO 8° Las Direcciones Generales de la Secretaría de Educación Pública que administren servicios -

educativos, podrán disponer la realización de exámenes finales. En caso de efectuarse éstos, se tomarán como un elemento más de juicio para completar las evaluaciones parciales.

ARTICULO 9°

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

ARTICULO 10°

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

ARTICULO 11°

Las Direcciones Generales de la Secretaría de Educación Pública a las que se encuentran adscritas las escuelas y demás unidades que presten servicios educativos, deberán determinar para efectos de promoción y acreditación de estudios, los prerrequisitos correspondientes.

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

TRANSITORIOS

PRIMERO

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

SEGUNDO

Se abrogan los acuerdos 3810 del 30 de marzo de 1976; el 9909 de la Dirección General de Enseñanza Normal del 25 de junio de 1959, en

la parte relativa a la estimación del aprovechamiento, así como todas las disposiciones que se opongan al presente Acuerdo.

TERCERO

El presente Acuerdo deberá ser publicado en el "Diario Oficial" de la Federación.

SUFRAGIO EFECTIVO, NO REELECCION

MEXICO, D.F., A 25 DE JULIO DE 1978

EL SECRETARIO

FERNANDO SOLANA (RUBRICA)

Este Acuerdo fue publicado en el "Diario Oficial" el lunes 28 de agosto de 1978.

A N E X O No. 2

REGLAMENTO DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES

PARA LOS PLANTELES DEPENDIENTES DE LA D.G.E.T.I.

SEP

**REGLAMENTO DE EVALUACION DE LOS
APRENDIZAJES PARA LOS PLANTELES
DEPENDIENTES DE LA D.G.E.T.I.**

SEPTIEMBRE DE 1982



DIRECCION GENERAL DE EDUCACION
TECNOLOGICA INDUSTRIAL

CONJUNTO PINO GUAREZ
EDIFICIO "F" 3er. PISO

DEL CUAUHTEMOC
C.P. 06050

DIRECCION TECNICA

CIRCULAR N° 015/82.

México, D. F., septiembre 2 de 1982.
"AÑO DEL GENERAL VICENTE GUERRERO"

A los CC. Directores de los
Planteles Dependientes Ofi-
ciales e Incorporados,
P r e s e n t e s .

Anexo a la presente remito a ustedes, el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes a que se sujetarán las escuelas dependientes de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, a partir del año Lectivo 1982-1983, conforme al Acuerdo N° 17 de fecha 25 de julio de 1978 del C. Secretario de Educación Pública.

Esperando se sirvan vigilar la observancia y cumplimiento de las disposiciones que emanan del mencionado reglamento, reitero a ustedes las seguridades de mi atenta y distinguida consideración.



ROBERTO JIMENEZ ZAMACONA
DIRECTOR TECNICO



S. E. P.
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION
TECNOLOGICA INDUSTRIAL
DIRECCION TECNICA

c.c.p. Dirección General.-Edificio.
c.c.p. Dirección de Operación.-Edificio
c.c.p. Subdirección de Servs. Admvs.-Edificio.

I N D I C E

Capítulo		Página
I	Disposiciones Generales	1
II	Teoría General de la Evaluación	2
III	Clasificación de Asignaturas	6
IV	Administración de los Escuelas	7
V	Actividades de Retroalimentación	17
VI	Evaluación de Regularización	18
	Artículos Transitorios	21

CAPITULO I

DISPOSICIONES GENERALES

ARTICULO 1º ESTE REGLAMENTO ES DE OBSERVANCIA OBLIGATORIA EN TODOS LOS PLANTELES DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL; ASÍ COMO EN AQUELLOS QUE SE ENCUENTREN INCORPORADOS A ELLA.

ARTICULO 2º EL SISTEMA DE EVALUACIÓN CONTENIDO EN EL PRESENTE REGLAMENTO, PRETENDE LOS SIGUIENTES OBJETIVOS:

- A) DETERMINAR HASTA QUÉ PUNTO LOS EDUCANDOS HAN MODIFICADO SU CONDUCTA COMO UN RESULTADO DESEADO, ES DECIR, SABER CUALES DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE FUERON ALCANZADOS A TRAVÉS DEL PROCESO.
- B) PROPORCIONAR UNA BASE ADECUADA PARA LA ASIGNACIÓN E INTERPRETACIÓN DE CALIFICACIONES.
- C) PROPORCIONAR A LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL LA INFORMACIÓN NECESARIA PARA DETERMINAR LA OPERATIVIDAD DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO.
- D) APRECIAR LA EFICIENCIA DEL QUEHACER DOCENTE.
- E) TENER ELEMENTOS SUFICIENTES PARA QUE EL DOCENTE Y EL EDUCANDO COMPRUEBEN LA EFICACIA DE LOS MÉTODOS PEDAGÓGICOS EMPLEADOS.
- F) DECIDIR LA PROMOCIÓN DEL EDUCANDO.

CAPITULO II

TEORIA GENERAL DE LA EVALUACION

ARTICULO 3º LA EVALUACIÓN EDUCATIVA ES UN PROCESO INTEGRAL, -
SISTEMÁTICO Y PERMANENTE QUE VALORA LOS CAMBIOS
PRODUCIDOS EN LA CONDUCTA DEL EDUCANDO, LA EFICACIA DE LAS TÉCNICAS EMPLEADAS, LA CAPACIDAD CIENTÍFICA Y PEDAGÓGICA DEL DOCENTE Y TODO CUANTO -
CONVERGE EN LA REALIZACIÓN DEL HECHO EDUCATIVO.

ARTICULO 4º CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DEBE SER:

A) SISTEMÁTICA:

PORQUE SUS INSTRUMENTOS, TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS MANTIENEN UNA ORGANIZACIÓN QUE RESPONDE A UN PROPÓSITO.

B) INTEGRAL:

PORQUE CONSIDERA TODOS LOS ASPECTOS DE LA PERSONALIDAD DEL EDUCANDO Y LA INTERACCIÓN DE -
LOS ELEMENTOS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO -
ENSEÑANZA - APRENDIZAJE.

C) CIENTÍFICA:

PORQUE SE BASA EN LA OBSERVACIÓN, REGISTRO, -
ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y COMPROBACIÓN DEL -
APROVECHAMIENTO ESCOLAR.

D) OBJETIVA:

PORQUE SE APOYA EN HECHOS REALES O EVIDENTES Y TIENDE A CONTROLAR LA INTERVENCIÓN DE FACTORES SUBJETIVOS O PUNTOS DE VISTA PARCIALES EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN.

E) PARTICIPATIVA:

PORQUE REQUIERE LA INTERVENCIÓN ADECUADA DE DOCENTES Y EDUCANDOS.

F) FLEXIBLE:

PORQUE SE ADAPTA A LAS CONDICIONES PERSONALES Y AMBIENTALES DEL SUJETO A EVALUAR, SIN PRETENDER LIMITARLO.

G) OPORTUNA:

PORQUE DEBE REALIZARSE EN EL MOMENTO PROPICIO Y DEBE EFECTUARSE DE TAL MANERA QUE FACILITE LAS DECISIONES EN EL MOMENTO CONVENIENTE.

H) PERMANENTE:

PORQUE ESTÁ PRESENTE DURANTE TODO EL PROCESO - ENSEÑANZA - APRENDIZAJE.

ARTICULO 5º

LA EVALUACIÓN DE ACUERDO CON LOS PROPÓSITOS Y FINES CON QUE SE REALICE, COMPRENDE TRES MOMENTOS - SUCESIVOS E INTERRELACIONADOS QUE SON:

A) INICIAL O DIAGNOSTICA:

SE EFECTÚA PARA DETERMINAR, DESCRIBIR, EXPLICAR Y VALORAR AQUELLOS ASPECTOS DE LA CONDUCTA INICIAL DEL EDUCANDO QUE SE ESTIMEN PERTINENTES AL PRINCIPIO DEL CURSO, UNIDAD U OBJETIVO QUE LO REQUIERA, CON EL FIN DE QUE EL DOCENTE:

- TOMA DECISIONES QUE CONTROLAN Y ASEGUREN LA OCURRENCIA DEL APRENDIZAJE.
- IDENTIFIQUE LA REALIDAD PARTICULAR EN QUE SE ENCUENTRA CADA EDUCANDO EN COMPARACIÓN CON LA REALIDAD QUE PRETENDEN LOS OBJETIVOS DEL CURSO.
- ADECUA EL PROGRAMA EN FORMA TAL, QUE EL HECHO EDUCATIVO SE REALICE CON VIABILIDAD Y EFICACIA.

B) CONTINUA O FORMATIVA:

SE APLICA PARA VALORAR CONSTANTEMENTE LOS CAMBIOS CONDUCTUALES QUE SE REALIZAN EN EL EDUCANDO; ESTA EVALUACIÓN PERMITE PLANTEAR EN FORMA PERMANENTE NUEVAS ACTIVIDADES PARA REFORZAR EL APRENDIZAJE EN EL MOMENTO PRECISO Y CONSTITUYE EL LAZO DE UNIÓN ENTRE EL OBJETIVO ALCANZADO Y EL SIGUIENTE, ADEMÁS PRETENDE:

- INFORMAR TANTO AL EDUCANDO COMO AL DOCENTE ACERCA DEL PROGRESO ALCANZADO POR EL PRIMERO.

- LOCALIZAR LAS DEFICIENCIAS OBSERVADAS DURANTE UN OBJETIVO O UNIDAD DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE.
- VALORAR LAS CONDUCTAS INTERMEDIAS DEL EDUCANDO PARA DESCUBRIR COMO SE VAN ALCANZANDO PARCIALMENTE LOS OBJETIVOS.

c) FINAL O SUMARIA:

SE REALIZA PARA EVALUAR EL COMPORTAMIENTO QUE PRESENTA EL EDUCANDO AL TERMINAR UN PROGRAMA - DE ESTUDIOS, ES CONVENIENTE SEÑALAR QUE ESTA EVALUACIÓN NO SE REFIERE NECESARIAMENTE A LA IDEA TRADICIONAL DEL EXAMEN FINAL, SINO MÁS BIEN A UNA SÍNTESIS DE LOS ELEMENTOS PROPORCIONADOS POR LAS EVALUACIONES INICIAL Y FORMATIVA, A FIN DE QUE:

- SE VALORE LA CONDUCTA O CONDUCTAS FINALES - QUE SE OBSERVAN EN EL EDUCANDO AL FINAL DEL PROCESO.
- CERTIFICAR QUE SE HAN ALCANZADO LOS OBJETIVOS PROPUESTOS.
- INTEGRAR EN UN SOLO, LOS DIFERENTES JUICIOS DE VALOR QUE SE HAN EMITIDO SOBRE EL EDUCANDO A TRAVÉS DEL CURSO.

ARTICULO 6º LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE SE BASA EN LAS ACTIVIDADES QUE EL ALUMNO REALIZA DURANTE EL CURSO Y PRESENTA LAS ETAPAS SIGUIENTES:

- COMPROBACIÓN

- CALIFICACIÓN

- REGISTRO

LA COMPROBACIÓN DEL APRENDIZAJE, LA LLEVA A CABO EL DOCENTE MEDIANTE LA APLICACIÓN DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS QUE PONEN DE MANIFIESTO LAS CONDUCTAS DESEADAS Y ESPECIFICADAS EN LOS OBJETIVOS,

LA CALIFICACIÓN, ES LA EXPRESIÓN SIMBÓLICA DE UN JUICIO DE VALOR, RESULTADO DE LA COMPROBACIÓN.

EL REGISTRO, ES LA CONSIGNACIÓN DE LAS CALIFICACIONES QUE EL DOCENTE HACE EN SUS CONTROLES Y EN LA DOCUMENTACIÓN OFICIAL.

CAPITULO III

CLASIFICACION DE ASIGNATURAS

ARTICULO 7° PARA LOS FINES DEL PRESENTE REGLAMENTO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE, LAS ASIGNATURAS DE LOS PLANES DE ESTUDIO VIGENTES SE AGRUPARÁN EN:

A) TEÓRICAS.

B) TEÓRICO-PRÁCTICAS CON LABORATORIO.

C) TEÓRICO-PRÁCTICAS.

D) TEÓRICO-PRÁCTICAS CON TALLERES

E) PRÁCTICAS.

- ASIGNATURAS TEÓRICAS, TODAS AQUELLAS QUE EN EL PLAN DE ESTUDIOS TIENEN ESTIPULADO EL TOTAL DE HORAS ASIGNADAS EN EL ASPECTO TEÓRICO.

- ASIGNATURAS TEÓRICO-PRÁCTICAS CON LABORATORIO, TODAS AQUELLAS QUE EN EL PLAN DE ESTUDIOS TIENEN LA MAYOR CARGA DE HORAS EN EL ASPECTO TEÓRICO Y LA MENOR EN EL ASPECTO PRÁCTICO.
- ASIGNATURAS TEÓRICO-PRÁCTICAS, TODAS AQUELLAS QUE EN EL PLAN DE ESTUDIOS TIENEN IGUAL CARGA DE HORAS EN EL ASPECTO TEÓRICO Y EN EL ASPECTO PRÁCTICO.
- ASIGNATURAS TEÓRICO-PRÁCTICAS CON TALLERES, TODAS AQUELLAS QUE EN EL PLAN DE ESTUDIOS TIENEN LA MAYOR CARGA DE HORAS EN EL ASPECTO PRÁCTICO Y EL MENOR EN EL TEÓRICO.
- ASIGNATURAS PRÁCTICAS, TODAS AQUELLAS QUE, INCLUYENDO DIBUJO Y LAS ACTIVIDADES PARAESCOLARES, EN EL PLAN DE ESTUDIOS TIENEN EL TOTAL DE HORAS ASIGNADAS EN EL ASPECTO PRÁCTICO.

ARTICULO 8° LOS PLANTELES DEPENDIENTES DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL Y LOS INCORPORADOS A ELLA, A TRAVÉS DE LAS ACADEMIAS DE MAESTROS RESPECTIVAS, UBICARÁN LAS ASIGNATURAS - CONFORME A LA CARGA DE HORAS TEORÍA-PRÁCTICA, ESTIPULADAS EN LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO Y A LA CLASIFICACIÓN CONTENIDA EN EL ARTÍCULO ANTERIOR, DEBIENDO REMITIR ÉSTA, A LA DIRECCIÓN TÉCNICA.

CAPITULO IV

ADMINISTRACION DE LAS ESCALAS .

ARTICULO 9° PARA ESTIMAR EL APROVECHAMIENTO DEL EDUCANDO LA ESCALA OFICIAL DE CALIFICACIONES SERÁ DE 5 A 10,

DONDE LA MÍNIMA CALIFICACIÓN APROBATORIA ES DE SEIS (6) Y CUYA INTERPRETACIÓN ES LA SIGUIENTE:

- 10 EXCELENTE
- 9 MUY BIEN
- 8 BIEN
- 7 REGULAR
- 6 SUFICIENTE
- 5 NO SUFICIENTE

ESTA ESCALA SERÁ LA QUE SE UTILICE PARA REGISTRAR EN LA DOCUMENTACIÓN OFICIAL, LA CALIFICACIÓN DEFINITIVA DEL CURSO.

ARTICULO 10° LA CALIFICACIÓN DEFINITIVA, SE EXPRESARÁ SIEMPRE EN NÚMEROS ENTEROS, A PARTIR DE LA CALIFICACIÓN MÍNIMA APROBATORIA (6), LAS FRACCIONES DECIMALES SE APROXIMARÁN AL ENTERO INMEDIATO SUPERIOR CUANDO SEAN DE CINCO DÉCIMAS O MÁS Y, AL ENTERO INMEDIATO INFERIOR, CUANDO SEAN DE CUATRO DÉCIMAS O MENOS; COMO SE EJEMPLIFICA EN LA SIGUIENTE TABLA:

0.0 A 5.9 = 5

6.0 A 6.4 = 6

6.5 A 7.4 = 7

7.5 A 8.4 = 8

8.5 A 9.4 = 9

9.5 A 10 = 10

ARTICULO 11° LA ESCALA DE CALIFICACIONES QUE SE UTILIZARÁ PARA REGISTRAR LAS CALIFICACIONES PARCIALES SERÁ DE 0 A 10, DONDE LA MÍNIMA APROBATORIA SERÁ DE SEIS (6), INTERPRETÁNDOSE DE LA SIGUIENTE MANERA:

10 EXCELENTE

9 MUY BIEN

8 BIEN

7 REGULAR

6 SUFICIENTE

0 A 5 NO SUFICIENTE

ARTICULO 12° LAS CALIFICACIONES PARCIALES, SE EXPRESARÁN EN NÚMEROS ENTEROS Y EN SU CASO CON UNA FRACCIÓN - DECIMAL.

ARTICULO 13° PARA OBTENER LAS CALIFICACIONES PARCIALES DE - LOS ASPECTOS TEÓRICO Y PRACTICO, EL DOCENTE DEBERÁ LLEVAR UN CONTROL INTERNO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CONTINUA EFECTUADA,

DICHO CONTROL, SERÁ SISTEMÁTICO TOMANDO EN CONSIDERACIÓN LAS DIVERSAS ACTIVIDADES DEL EDUCAN DO; TALES COMO:

A) LA PRESENTACIÓN DE LOS RECONOCIMIENTOS PARCIALES,

E) LOS TRABAJOS Y PROYECTOS REALIZADOS,

C) LA PARTICIPACIÓN EN CLASE .

D) LA REALIZACIÓN DE PRÁCTICAS EN LOS TALLERES, EN LOS LABORATORIOS, EN LAS INDUSTRIAS Y EN LAS INSTITUCIONES.

E) LAS ACTIVIDADES ESPECÍFICAS DE LA ASIGNATURA QUE EL DOCENTE JUZGUE NECESARIO Y DE CONFORMIDAD AL CRITERIO DE LAS ACADEMIAS RESPECTIVAS.

LAS CALIFICACIONES OBTENIDAS A TRAVÉS DE LA EVALUACIÓN CONTINUA, DEBERÁN ANOTARSE EN LOS REGISTROS DE CONTROL PERSONAL DEL DOCENTE Y CON ELLOS SE INTEGRARÁ AL FINAL DE CADA PERÍODO, UNA " CALIFICACIÓN PARCIAL ", DE AMBOS ASPECTOS.

ARTICULO 14° CON EL FIN DE REGISTRAR LAS CALIFICACIONES DENOMINADAS "PARCIALES", TODOS LOS DOCENTES HARÁN ENTREGA PERIÓDICAMENTE DE TRES CALIFICACIONES PARCIALES; ÉSTAS, SERÁN ENTREGADAS A LAS AUTORIDADES RESPECTIVAS DEL PLANTEL, EN UN PLAZO QUE NO EXCEDA DE TRES DÍAS DESPUÉS DE HABERSE REALIZADO EL RECONOCIMIENTO PARCIAL, SEPARANDO EL ASPECTO TEÓRICO Y PRÁCTICO.

ARTICULO 15° PARA LA APLICACIÓN DE LOS RECONOCIMIENTOS PARCIALES PROGRAMADOS, DEBERÁN TOMARSE EN CUENTA LAS FECHAS ESTIPULADAS EN EL CALENDARIO OFICIAL DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y SU APLICACIÓN NO MOTIVARÁ LA SUSPENSIÓN DE LABORES, PROGRAMANDO UN SOLO RECONOCIMIENTO PARCIAL POR CICLO ESCOLAR EN UN MISMO DÍA Y APLICÁNDOSE SIMULTÁNEAMENTE A TODOS LOS ALUMNOS QUE CURSEN LA MISMA ASIGNATURA.

ARTICULO 16° EN LA EVALUACIÓN DE LOS ASPECTOS TEÓRICOS Y PRÁCTICOS DE LAS ASIGNATURAS QUE CONFORMAN LOS DIVERSOS PLANES DE ESTUDIO, DEBERÁN TOMARSE EN CONSIDERACIÓN LAS SIGUIENTES NORMAS:

A) ASPECTO TEÓRICO

- PARA INTEGRAR LA EVALUACIÓN DE ESTE ASPECTO, SE TOMARÁ EN CUENTA EL AVANCE DEL EDUCANDO - EN RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS Y CONTENIDOS - DEL PROGRAMA. DICHO AVANCE DEBERÁ REGISTRAR- SE SISTEMÁTICAMENTE TOMANDO EN CONSIDERACIÓN LAS DIVERSAS ACTIVIDADES DEL EDUCANDO, TALES COMO: INTERVENCIONES EN CLASE, EXPOSICIONES ORALES, PRUEBAS ESCRITAS, INVESTIGACIONES, - ETC., ASÍ COMO LAS ACTIVIDADES ESPECÍFICAS - DERIVADAS DE LA PROPIA NATURALEZA DE LA ASIG- NATURA.

B) ASPECTO PRACTICO.

- PARA EVALUAR EL ASPECTO PRACTICO SE OBSERVA- RÁ EL AVANCE DEL EDUCANDO EN RELACIÓN CON - LOS OBJETIVOS DE HABILIDAD Y DESTREZA DEL - PROGRAMA.
- ESTE AVANCE SE REGISTRARÁ SISTEMÁTICAMENTE - TOMANDO EN CONSIDERACIÓN LAS DIVERSAS ACTIVI- DADES DEL EDUCANDO REALIZADAS EN LABORATO- RIOS, TALLERES, INDUSTRIAS, ETC., MEDIANTE - ESCALAS ESTIMATIVAS, TABLAS DE COTEJO, GUÍAS DE PRÁCTICAS, REGISTRO DE ACTIVIDADES DONDE SE ESTABLEZCAN PREVIAMENTE LOS RASGOS A EVA- LUAR, SEGÚN LAS CARACTERÍSTICAS REPRESENTATI- VAS DE DICHAS ACTIVIDADES.
- LA CALIFICACIÓN PARCIAL EN CADA UNO DE LOS - ASPECTOS, SE OBTENDRÁ INTEGRANDO EN UNA SOLA LAS CALIFICACIONES PROPORCIONADAS POR LA EVA- LUACIÓN CONTINUA Y LA CALIFICACIÓN OBTENIDA- POR EL EDUCANDO EN EL RECONOCIMIENTO PARCIAL.

LA PONDERACIÓN SOBRE LA EVALUACIÓN CONTINUA Y EL RECONOCIMIENTO PARCIAL, SERÁ OBJETO DE CONSULTA, ESTUDIO Y DECISIÓN DE LA ACADEMIA RESPECTIVA.

- LA PRESENTACIÓN DE RECONOCIMIENTO PARCIAL - SERÁ OBLIGATORIA Y EN CASO DE QUE EL EDUCANDO NO LO PRESENTE SERÁ CALIFICADO CON CERO (0).

ARTICULO 17º LA PONDERACIÓN DE LOS ASPECTOS TEÓRICO Y PRÁCTICO, LA REALIZARÁ EL DOCENTE TOMANDO EN CUENTA - LAS CARGAS DE DICHS ASPECTOS EN LAS ASIGNATURAS QUE IMPARTA.

- A) TEÓRICAS
90% ASPECTO TEÓRICO, 10% ASPECTO PRÁCTICO.
- B) TEÓRICO - PRÁCTICAS CON LABORATORIO
80% ASPECTO TEÓRICO Y 20% ASPECTO PRÁCTICO
- C) TEÓRICO - PRÁCTICAS
50% ASPECTO TEÓRICO, 50% ASPECTO PRÁCTICO
- D) TEÓRICO - PRÁCTICAS CON TALLERES
20% ASPECTO TEÓRICO, 80% ASPECTO PRÁCTICO
- E) PRÁCTICAS
10% ASPECTO TEÓRICO, 90% ASPECTO PRÁCTICO

ARTICULO 18º LA INTEGRACIÓN DE LA CALIFICACIÓN PARCIAL DE LOS ASPECTOS TEÓRICO Y PRÁCTICO SE LLEVARÁ A CABO TOMANDO EN CUENTA LAS NCRMAS MENCIONADAS EN EL ARTÍCULO 16.

Nº PROGRESIVO	NOMBRE	ASPECTO	EVALUACION CONTINUA										RECONOCIMIENTO PARCIAL			CALIFICACION PARCIAL				
			D I A S										SUMA	PROMEDIO	PONDE- RACION		RESULTADO	CALIFI- CACION	PONDE- RACION	RESULTADO
			2	4	6	11	16	18	23	25	30									
1		T	7		7	6				9			29	7.2	7	5.0	7	.3	2.1	7.1
		P	8			6						10	24	8.0	7	5.6	8	.3	2.4	8.0

* 1 y 2 Las Academias acuerdan estas ponderaciones de acuerdo a los contenidos de cada unidad.

* 3 Estas calificaciones se registran en la forma REVA.

ARTICULO 19° CON EL OBJETO DE VERIFICAR LA EVALUACIÓN OBTENIDA A TRAVÉS DEL CURSO, SE EFECTUARÁ AL FINALIZAR EL MISMO UN RECONOCIMIENTO DE TODAS LAS ASIGNATURAS QUE TENDRÁN LAS CARACTERÍSTICAS SIGUIENTES:

- A) COMPRENDERÁ LOS CONTENIDOS, OBJETIVOS Y ACTIVIDADES FUNDAMENTALES DE TODAS LAS UNIDADES QUE INTEGRAN EL PROGRAMA DE ESTUDIO.
- B) LOS INSTRUMENTOS DE COMPROBACIÓN QUE SE UTILICEN SERÁN ELABORADOS, APLICADOS Y CALIFICADOS POR EL MAESTRO DE LA ASIGNATURA, DE ACUERDO CON LAS NORMAS PSICOTÉCNICAS QUE DICTE LA ACADEMIA RESPECTIVA.
- C) NO OCACIONARÁ SUSPENSIÓN DE CLASES, NI IMPLICARÁ INTERRUPCIÓN DE LAS LABORES COTIDIANAS DEL PLANTEL.

- D) EL PERÍODO DE RECONOCIMIENTO FINAL ESTARÁ - SUJETO A LA FECHA INDICADA EN EL CALENDARIO OFICIAL DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.
- E) PODRÁ OPTARSE POR LAS FÓRMULAS DE EXAMEN, - PRUEBA OBJETIVA, EJERCICIOS, PRÁCTICAS DE - MOSTRATIVAS, TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN, ESCALAS ESTIMATIVAS, TABLAS DE COTEJO, ETC., SEGÚN LA NATURALEZA DE LA ASIGNATURA.
- F) AL INTEGRAR LA CALIFICACIÓN DEFINITIVA, LA CALIFICACIÓN DEL RECONOCIMIENTO FINAL, SERÁ CONSIDERADA COMO UNA CALIFICACIÓN PARCIAL.
- G) LA PONDERACIÓN ESTIPULADA EN EL ARTÍCULO 17 DEL PRESENTE REGLAMENTO DEBERÁ SER TOMADA - EN CUENTA AL MOMENTO DE EMITIR LA CALIFICACIÓN DEL RECONOCIMIENTO FINAL.
- H) EL EDUCANDO QUE NO SE PRESENTE A RECONOCIMIENTO FINAL, OBTENDRÁ CERO (0) DE CALIFICACIÓN Y NO ACREDITARÁ LA ASIGNATURA OBJETO - DE EVALUACIÓN.

ARTÍCULO 20° LA CALIFICACIÓN DEFINITIVA DEBERÁ REFLEJAR TANTO EL TRABAJO COTIDIANO DEL EDUCANDO COMO EL ÚLTIMO NIVEL DE SUS CONOCIMIENTOS.

CON ESTE PROPÓSITO DICHA CALIFICACIÓN SE INTEGRARÁ EN LA FORMA SIGUIENTE:

LA CALIFICACIÓN DEL RECONOCIMIENTO FINAL (EN SUS DOS ASPECTOS) SE SUMARÁ A LAS CALIFICACIONES PARCIALES PARA OBTENER LOS PROMEDIOS, MISMOS QUE SE MULTIPLICARÁN POR LOS FACTORES DE

PONDERACIÓN Y CUYO RESULTADO SE SUMARÁ EN SUS-
DOS ASPECTOS PARA LA OBTENCIÓN DE LA CALIFICA-
CIÓN INTEGRADA, LA CUAL SI RESULTA CON FRAC --
CIÓN DECIMAL SE APROXIMARÁ A NÚMEROS ENTEROS -
PARA OBTENER LA CALIFICACIÓN DEFINITIVA, CON -
FORME AL ARTÍCULO 10 DE ESTE REGLAMENTO

EJEMPLOS:

TEORICA

ASPECTO	CALIFICACION						PONDERACION		CALIFICACION	
	I	II	III	R.F.	S	PRO.	FACTOR	RESUL- TADO.	INTE- GRADA.	DEFINI- TIVA.
TEORICO	7.1	8.4	8.3	8.0	31.8	7.9	.9	7.1	7.9	8
PRACTICO	7.4	7.6	9.3	8.5	32.8	8.2	.1	.8		

TEORICO
PRACTICA CON
LABORATORIO

ASPECTO	CALIFICACION						PONDERACION		CALIFICACION	
	I	II	III	R.F.	S	PRO.	FACTOR	RESUL- TADO.	INTE- GRADA.	DEFINI- TIVA.
TEORICO	5.4	6.1	4.2	6.0	21.7	5.4	.8	4.32	5.3	5 *
PRACTICO	4.2	6.0	4.5	5.5	20.2	5.0	.2	1.0		

* La calificación definitiva reprobatoria es 5.

El alumno cursa y aprueba un curso intensivo del aspecto
práctico y posteriormente presenta el Reconocimiento de
Regularización de los dos aspectos.

TEORICO
PRACTICA

ASPECTO	CALIFICACION						PONDERACION		CALIFICACION	
	I	II	III	R.F.	S	PRO.	FACTOR	RESUL- TADO.	INTE- GRADA.	DEFINI- TIVA.
TEORICO	4.2	6.2	5.5	4.0	19.9	4.9	.5	2.4	5.0	5 *
PRACTICO	8.1	7.2	6.0	6.5	27.8	6.9	.5	3.4		

- * El alumno presenta Reconocimiento de Regularización de los dos aspectos.

TEORICO
PRACTICA CON
TALLER

ASPECTO	CALIFICACION						PONDERACION		CALIFICACION	
	I	II	III	R.F.	S	PRO.	FACTOR	RESUL- TADO.	INTE- GRADA.	DEFINI- TIVA.
TEORICO	8.2	9.4	6.7	8.2	32.5	8.1	.2	1.8	5.1	5 *
PRACTICO	3.6	5.0	4.3	5.0	17.9	4.4	.8	3.5		

- * El alumno cursa y aprueba un curso intensivo del aspecto práctico y posteriormente presenta el Reconocimiento de Regularización de los dos aspectos.

PRACTICA

ASPECTO	CALIFICACION						PONDERACION		CALIFICACION	
	I	II	III	R.F.	S	PRO.	FACTOR	RESUL- TADO.	INTE- GRADA.	DEFINI- TIVA.
TEORICO	6.2	9.4	6.5	6.5	32.4	8.1	.1	.8	6.1	6
PRACTICO	7.3	8.5	7.6	9.7	33.1	8.2	.9	7.3		

ARTICULO 21° PARA QUE EL EDUCANDO TENGA DERECHO A CALIFICACIÓN DEFINITIVA EN TODAS LAS ASIGNATURAS, SERÁ REQUISITO INDISPENSABLE QUE HAYA ACREDITADO -- PREVIAMENTE LOS ASPECTOS TEÓRICO Y PRACTICO DE LAS MISMAS.

ARTICULO 22° EN LOS CASOS DE LAS ASIGNATURAS EN QUE EL EDUCANDO NO PROMUEVA EL ASPECTO PRACTICO, SERÁ -- INDISPENSABLE PARA TENER DERECHO AL RECONOCIMIENTO DE REGULARIZACIÓN, PRESENTAR Y APROBAR UN CURSO INTENSIVO CUYA NATURALEZA DEPENDERÁ -- DE LA ASIGNATURA MOTIVO DE ACREDITACIÓN.

A) EL COSTO DEL CURSO INTENSIVO, SERÁ CUBIERTO POR EL EDUCANDO, SEGÚN LA CUOTA QUE AL EFECTO SEA AUTORIZADA.

B) LA DURACIÓN Y CONDICIONES DEL CURSO, SERÁN ESTIPULADAS POR LA ACADEMIA RESPECTIVA.

ARTICULO 23° EN LOS CASOS EN QUE EL EDUCANDO NO PROMUEVA EL ASPECTO TEÓRICO, DEBERÁ ACREDITARLO MEDIANTE UN RECONOCIMIENTO DE REGULARIZACIÓN, CON LAS CARACTERÍSTICAS MENCIONADAS EN EL ARTÍCULO 32- Y 33.

CAPITULO V

ACTIVIDADES DE RETROALIMENTACION

ARTICULO 24° CON EL OBJETO DE OPTIMIZAR E INTEGRAR EL APRENDIZAJE DEL EDUCANDO, Y DE ACUERDO AL CALENDARIO OFICIAL DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, SE REALIZARÁN ACTIVIDADES QUE PERMITAN-

CONFIRMAR, RECORDAR O RECTIFICAR CONCEPTOS QUE INCLUYAN LOS CONTENIDOS Y OBJETIVOS ESENCIALES DEL PROGRAMA.

ARTICULO 25° CON EL FIN DE QUE LAS ACTIVIDADES DE RETROALIMENTACIÓN ESTIPULADAS EN EL ARTICULO ANTERIOR, CUMPLAN CON EL OBJETIVO PROPUESTO, LOS JEFES DE DEPARTAMENTO DE SERVICIOS DOCENTES, O EN SU CASO LA PERSONA QUE DESIGNE EL C. DIRECTOR DEL PLANTEL ASESORARÁN EN EL DISEÑO DEL PROGRAMA - MÍNIMO DE ACTIVIDADES AL DOCENTE; ASÍ COMO EN LA CONFECCIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN -- IDÓNEOS PARA ESTE EFECTO.

ARTICULO 26° EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DE RETROALIMENTACIÓN NO OCASIONARÁ SUSPENSIÓN DE CLASES, NI IMPLICARÁ INTERRUPCIÓN DE LAS LABORES NORMALES DEL PLANTEL.

CAPITULO VI

EVALUACION DE REGULARIZACION

ARTICULO 27° LOS RECONOCIMIENTOS DE REGULARIZACIÓN SERÁN -- APLICADOS A AQUELLOS EDUCANDOS CUYA CALIFICACIÓN DEFINITIVA HAYA SIDO NO SUFICIENTE (5), O BIEN, CUANDO NO HAYA COMPUTADO EL 80% DE ASISTENCIAS AL CURSO.

ARTICULO 28° EN EL CASO DE QUE EL NÚMERO DE ASISTENCIAS DURANTE EL CURSO COMPRENDA ENTRE 61% Y 79%, EL EDUCANDO PODRÁ GOZAR DEL DERECHO A QUE SE REFIERE EL ARTÍCULO ANTERIOR; SIEMPRE Y CUANDO SUS FALTAS HAYAN SIDO JUSTIFICADAS OPORTUNAMENTE.

ARTICULO 29º CUANDO EL EDUCANDO DURANTE EL CURSO NO REÚNA EL 60% DE ASISTENCIAS EN UNA ASIGNATURA, INVARIABLEMENTE ESTARÁ REPROBADO.

ARTICULO 30º LAS INASISTENCIAS COLECTIVAS EN LAS CUALES TODOS LOS EDUCANDOS INTEGRANTES DE UN GRUPO NO ASISTAN A UNA CLASE; CUANDO SEA POR PRIMERA VEZ EN UNA O MÁS ASIGNATURAS, IMPLICARÁ AMONESTACIÓN POR ESCRITO Y LA PRESENCIA DEL PADRE O TUTOR; SI EL GRUPO INCURRE EN DOS O MÁS INASISTENCIAS COLECTIVAS EN ALGUNA DE LAS ASIGNATURAS, QUE INTEGRAN EL CICLO ESCOLAR RESPECTIVO, NO LE SERÁ INTEGRADA SU CALIFICACIÓN DEFINITIVA Y ÉSTA SERÁ INVARIABLEMENTE DE CINCO (5) NO SUFICIENTE, POR LO CUAL DEBERÁ ACATAR LOS PROCEDIMIENTOS ENUNCIADOS EN LOS ARTÍCULOS 32 Y 33 DE ESTE REGLAMENTO.

ARTICULO 31º LAS INASISTENCIAS DE CARÁCTER COLECTIVO SOLAMENTE Y EN CASOS EXTRAORDINARIOS, SERÁN JUSTIFICADAS A CRITERIO DEL C. DIRECTOR DEL PLANTEL.

ARTICULO 32º EL EDUCANDO DISPONDRÁ DE UN TOTAL DE TRES RECONOCIMIENTOS DE CARÁCTER EXTRAORDINARIO AL CURSO NORMAL PARA APROBAR UNA ASIGNATURA.

ARTICULO 33º LOS RECONOCIMIENTOS DE CARÁCTER EXTRAORDINARIO SERÁN NOMBRADOS "DE REGULARIZACIÓN", DEBIENDO REUNIR LAS CARACTERÍSTICAS SIGUIENTES:

- A) SE REFERIRÁN A LA TOTALIDAD DE LOS CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA EN CUESTIÓN, SIN DESCUIDAR LA PONDERACIÓN DE LOS ASPECTOS TEÓRICO Y PRÁCTICO.
- B) SE CONCEDERÁN ÚNICAMENTE EN LAS FECHAS QUE SE ÑALE EL CALENDARIO OFICIAL DE LA SECRETARIA -

DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

- C) LA FALTA DE ASISTENCIA DEL EDUCANDO AL RECONOCIMIENTO DE REGULARIZACIÓN, ES INJUSTIFICABLE.
- D) POR CADA RECONOCIMIENTO DE REGULARIZACIÓN QUE SE CONCEDA, EL EDUCANDO CUBRIRÁ LA CUOTA QUE AL EFECTO SEA AUTORIZADA.

ARTICULO 34º EL EDUCANDO PODRÁ SER INSCRITO EN EL PERÍODO INMEDIATO COMO IRREGULAR, SI ADEUDA COMO MÁXIMO 3 ASIGNATURAS, TENIENDO COMO TIEMPO LÍMITE PARA ACREDITAR UNA O MÁS ASIGNATURAS DOS SEMESTRES, CONTADOS A PARTIR DE LA REPROBACIÓN DE LAS ASIGNATURAS RESPECTIVAS.

ARTICULO 35º CUANDO UN ALUMNO NO PROMUEVA CUATRO ASIGNATURAS EN TANTO REGULARIZA SU SITUACIÓN ESCOLAR, SE PROCEDERÁ A UNA SUSPENSIÓN TEMPORAL DE ACUERDO AL ARTÍCULO ANTERIOR.

ARTICULO 36º EL EDUCANDO TENDRÁ DERECHO A PRESENTAR RECONOCIMIENTO DE REGULARIZACIÓN HASTA EN 3 ASIGNATURAS.

ARTICULO 37º EL EDUCANDO CONTARÁ CON UN TIEMPO DE TOLERANCIA MÁXIMA DE UN AÑO AL ESTIPULADO EN LOS PLANES DE ESTUDIO VIGENTES, PARA ACREDITAR TOTALMENTE LAS ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES A SU ESPECIALIDAD.

ARTICULO 38º EL EDUCANDO CAUSARÁ BAJA DEFINITIVA DEL PLANTEL EN LOS SIGUIENTES CASOS:

- CUANDO UNA VEZ AGOTADAS LAS TRES OPORTUNIDADES DE LOS RECONOCIMIENTOS DE REGULARIZACIÓN, AUN

ADEUDE UNA O MÁS ASIGNATURAS,

- CUANDO REPRUEBE CINCO O MÁS ASIGNATURAS.

ARTICULOS TRANSITORIOS

ARTICULO 1º EL PRESENTE REGLAMENTO DEROGA LA CIRCULAR I.P. 46 DEL 7 DE DICIEMBRE DE 1978 Y LAS DISPOSICIONES - QUE SE HAYAN DADO CON ANTERIORIDAD Y QUE SE OPORTUNAN PARCIAL O TOTALMENTE AL MISMO.

ARTICULO 2º A PARTIR DEL PERÍODO ESCOLAR DE SEPTIEMBRE DE 1981, LA SERIACIÓN DE ASIGNATURAS Y LA VIOLACIÓN DE SEMESTRE NO SE TOMARÁN EN CUENTA PARA PROMOVER ASIGNATURAS SECUENCIADAS, CONFORME A LOS PLANES DE ESTUDIO EN VIGOR, DEBIENDO AJUSTARSE ÚNICAMENTE A LAS NORMAS ESTABLECIDAS EN EL PRESENTE REGLAMENTO.

ARTICULO 3º LOS CASOS NO PREVISTOS EN EL PRESENTE REGLAMENTO SERÁN OBJETO DE CONSULTA A LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL, POR CONDUCTO DE LA DIRECCIÓN TÉCNICA.

A N E X O No. 3

PLANES DE ESTUDIO DEL BACHILLERATO
TECNOLOGICO.



DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA INDUSTRIAL

EDUCACION MEDIA SUPERIOR BIVALENTE

PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO TECNOLOGICO

EN ELECTROMECANICA

VIGENCIA A PARTIR DE 1985

CLAVE TEN-85

CREDITOS 317

SEMESTRE I	T	P	T _r	C
MATEMATICAS I	5	-	5	10
TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	2	2	4	6
QUIMICA I	3	2	5	8
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I	2	2	4	6
DIBUJO I	-	4	4	4
SEGURIDAD INDUSTRIAL	2	2	4	6
TECNOLOGIA Y TALLER DE ELECTRICIDAD I	1	6	7	8
ACTIVIDADES PARA ESCOLARES I	-	2	2	2
TOTAL	15	20	35	50

SEMESTRE II	T	P	T _r	C
MATEMATICAS II	5	-	5	10
TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	2	2	4	6
QUIMICA II	3	2	5	8
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II	2	2	4	6
DIBUJO II	-	4	4	4
BIOLOGIA	3	2	5	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE ELECTRICIDAD II	1	6	7	8
ACTIVIDADES PARA ESCOLARES II	-	2	2	2
TOTAL	16	20	36	52

SEMESTRE III	T	P	T _r	C
MATEMATICAS III	5	-	5	10
FISICA I	3	2	5	8
QUIMICA III	3	2	5	8
DIBUJO MECANICO	-	4	4	4
METODOS DE INVESTIGACION I	4	-	4	8
ELECTRICIDAD	4	-	4	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE ELECTRICIDAD III	1	6	7	8
ACTIVIDADES PARA ESCOLARES III	-	2	2	2
TOTAL	20	16	36	56

SEMESTRE IV	T	P	T _r	C
MATEMATICAS IV	5	-	5	10
FISICA II	3	2	5	8
INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES	4	-	4	8
ELEMENTOS DE MECANISMOS	2	2	4	6
METODOS DE INVESTIGACION II	4	-	4	8
CIRCUITOS ELECTRICOS	4	-	4	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE MAQUINAS HERRAMIENTA I	1	6	7	8
TOTAL	23	10	33	56

SEMESTRE V	T	P	T _r	C
MATEMATICAS V	5	-	5	10
FISICA III	3	2	5	8
HISTORIA DE MEXICO	4	-	4	8
RESISTENCIA DE MATERIALES	4	-	4	8
FILOSOFIA	4	-	4	8
SISTEMAS GENERADORES DE ENERGIA I	2	2	4	6
TECNOLOGIA Y TALLER DE MAQUINAS HERRAMIENTA II	1	6	7	8
TOTAL	23	10	33	56

SEMESTRE VI	T	P	T _r	C
PROGRAMACION	2	3	5	7
ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO	4	-	4	8
TRATAMIENTOS TERMICOS	2	2	4	6
CODIGOS Y ESPECIFICACIONES ELECTRICAS	4	-	4	8
SISTEMAS GENERADORES DE ENERGIA II	2	2	4	6
SISTEMAS DE LUBRICACION E HIDRAULICOS	1	2	3	4
TECNOLOGIA Y TALLER DE MAQUINAS HERRAMIENTA III	1	6	7	8
TOTAL	16	15	31	47



DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA INDUSTRIAL
EDUCACION MEDIA SUPERIOR BIVALENTE

PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO TECNOLOGICO

EN MODELISMO, MOLDEO Y FUNDICION

VIGENCIA A PARTIR DE 1985

CLAVE: TMT-85

CREDITOS 315

SEMESTRE I	T	P	T ₁	C
MATEMATICAS I	5	-	5	10
TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	2	2	4	6
QUIMICA I	3	2	5	8
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I	2	2	4	6
DIBUJO I	-	4	4	4
SEGURIDAD INDUSTRIAL	2	2	4	6
TECNOLOGIA Y TALLER DE MODELISMO, MOLDEO Y FUNDICION I	2	6	8	10
ACTIVIDADES PARAESCOLARES I	-	2	2	2
TOTAL	16	20	36	52

SEMESTRE II	T	P	T ₁	C
MATEMATICAS II	5	-	5	10
TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	2	2	4	6
QUIMICA II	3	2	5	8
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II	2	2	4	6
DIBUJO II	-	4	4	4
BIOLOGIA	3	2	5	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE MODELISMO, MOLDEO Y FUNDICION II	2	6	8	10
ACTIVIDADES PARAESCOLARES II	-	2	2	2
TOTAL	17	20	37	54

SEMESTRE III	T	P	T ₁	C
MATEMATICAS III	5	-	5	10
FISICA I	3	2	5	8
QUIMICA III	3	2	5	8
DIBUJO DE MODELOS, MOLDES Y CORAZONES	-	4	4	4
METODOS DE INVESTIGACION I	4	-	4	8
PROYECTOS DE FUNDICION I	-	4	4	4
TECNOLOGIA Y TALLER DE MODELISMO, MOLDEO Y FUNDICION III	1	6	7	8
ACTIVIDADES PARAESCOLARES III	-	2	2	2
TOTAL	16	20	36	52

SEMESTRE IV	T	P	T ₁	C
MATEMATICAS IV	5	-	5	10
FISICA II	3	2	5	8
INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES	4	-	4	8
METALURGIA	3	-	3	6
METODOS DE INVESTIGACION II	4	-	4	8
PROYECTOS DE FUNDICION II	-	4	4	4
ANALISIS Y CONTROL DE ARENAS	3	2	5	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE MODELISMO, MOLDEO Y FUNDICION IV	1	6	7	8
TOTAL	23	14	37	60

SEMESTRE V	T	P	T ₁	C
MATEMATICAS V	5	-	5	10
FISICA III	3	2	5	8
HISTORIA DE MEXICO	4	-	4	8
ELECTROQUIMICA	3	2	5	8
FILOSOFIA	4	-	4	8
PROCESOS SIDERURGICOS I	2	2	4	6
TECNOLOGIA Y TALLER DE MODELISMO, MOLDEO Y FUNDICION V	1	6	7	8
TOTAL	22	12	34	56

SEMESTRE VI	T	P	T ₁	C
PROGRAMACION	2	3	5	7
ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO	4	-	4	8
TRATAMIENTOS TERMICOS	2	2	4	6
CONTROL DE CALIDAD	2	2	4	6
PROCESOS SIDERURGICOS II	2	2	4	6
PROCESOS DE MANUFACTURA	4	-	4	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE MODELISMO, MOLDEO Y FUNDICION VI	1	6	7	8
TOTAL	17	15	32	49



DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA INDUSTRIAL
EDUCACION MEDIA SUPERIOR BIVALENTE

PLAN DE ESTUDIOS DE BACHILLERATO TECNOLOGICO
EN SOLDADURA INDUSTRIAL

VIGENCIA A PARTIR DE 1985

CLAVE: T501-05

CREDITOS: 313

SEMESTRE I	T	P	T _r	C
MATEMATICAS I	5	-	5	10
TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	2	2	4	6
QUIMICA I	3	2	5	8
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I	2	2	4	6
DIBUJO I	-	4	4	4
SEGURIDAD INDUSTRIAL	2	2	4	6
TECNOLOGIA Y TALLER DE SOLDADURA I	1	6	7	8
ACTIVIDADES PARASOCIALES I	-	2	2	2
TOTAL	15	20	35	50

SEMESTRE II	T	P	T _r	C
MATEMATICAS II	5	-	5	10
TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	2	2	4	6
QUIMICA II	3	2	5	8
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II	2	2	4	6
DIBUJO II	-	4	4	4
BIOLOGIA	3	2	5	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE SOLDADURA II	1	6	7	8
ACTIVIDADES PARASOCIALES II	-	2	2	2
TOTAL	16	20	36	50

SEMESTRE III	T	P	T _r	C
MATEMATICAS III	5	-	5	10
FISICA I	3	2	5	8
QUIMICA III	3	2	5	8
DIBUJO DE SOLDADURA	-	4	4	4
MÉTODOS DE INVESTIGACION I	4	-	4	0
CODIGO Y ESPECIFICACIONES DE SOLDADURA	4	-	4	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE SOLDADURA III	1	6	7	8
ACTIVIDADES PARASOCIALES III	-	2	2	2
TOTAL	20	16	36	56

SEMESTRE IV	T	P	T _r	C
MATEMATICAS IV	5	-	5	10
FISICA II	3	2	5	8
INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES	4	-	4	0
QUIMICA DE LA CORROSION	3	2	5	8
MÉTODOS DE INVESTIGACION II	4	-	4	8
TECNOLOGIA DE LOS MATERIALES	4	-	4	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE SOLDADURA IV	1	6	7	8
TOTAL	24	10	34	50

SEMESTRE V	T	P	T _r	C
MATEMATICAS V	5	-	5	10
FISICA III	3	2	5	8
HISTORIA DE MEXICO	4	-	4	8
METALURGIA	3	-	3	6
FILOSOFIA	4	-	4	8
RESISTENCIA DE MATERIALES	4	-	4	8
TECNOLOGIA Y TALLER DE SOLDADURA V	1	6	7	8
TOTAL	24	2	32	56

SEMESTRE VI	T	P	T _r	C
PROYECCION ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO	2	3	5	7
MEDICO	4	-	4	8
CONTROL DE CALIDAD DE SOLDADURA	4	-	4	8
COSTOS Y PRESUPUESTOS DE SOLDADURA	4	-	4	8
TRATAMIENTOS TERMICOS	2	2	4	6
DISEÑO Y FABRICACION DE ARMADURAS	2	2	4	6
TECNOLOGIA Y TALLER DE SOLDADURA VI	1	6	7	8
TOTAL	19	13	32	50

A N E X O No. 4

REPORTE DE EVALUACION.

A N E X O No. 5

**REGISTRO DE DATOS ACADEMICOS DE
FORMAS REVA, POR GRUPO**

REGISTRO DE DATOS ACADÉMICOS DE FORMAS REVA, POR GRUPO

GRUPO: _____

RECONOCIMIENTO PARCIAL: _____

PERIODO: _____

NÚMERO	PROFESOR	# N/P	# S/D	# BLIAS	# REPROBADA	# APROBADOS	# TOTAL ALUMNOS	OBSERVACIONES
1								EVALUACION: REGISTRA NÚMERO DE REVA () _____ REGISTRA LA BUENA CALIFICACION EN ASPECTO TEORICO Y PRACTICO () _____ NO REGISTRA ASISTENCIA () _____
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								

NOTA:

S/D = CUANDO NO HAYAN PRESENTADO EVALUACION CONTINUA,
POR INSISTENCIAS.N/P = CUANDO NO HAYAN PRESENTADO EVALUACION CONTINUA,
EN RECONOCIMIENTO PARCIAL.

A N E X O : N o . 6

**REGISTRO DE DATOS ACADEMICOS
DEL ALUMNO .**

CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLÓGICOS industrial y de servicios No. 53

NOMBRE DEL ALUMNO _____ GRUPO _____ LEAD _____
 DIRECCION _____ TELEFONO _____
 NOMBRE DEL PADRE O TUTOR _____ OCUPACION _____
 NUMERO DE JUSTIFICANTES _____ NUMERO DE ANEXOS _____
 NOMBRE DEL MAESTRO _____ MATERIA _____
 ASUNTO _____

NOMBRE QUE DEBE DEL SEMESTRE PASADO Y NUMERO DE VECES QUE LE HA PRESENTADO _____

SEMESTRE

CALIFICACIONES:

OBSERVACIONES

MATERIAS	I	II	III	FINAL

TURNADO A

A N E X O No. 7

CUESTIONARIO "ACTUACION DEL PROFESOR FRENTE A GRUPO"

CUESTIONARIOS APLICADOS A PARTIR DE 1981.

RESULTADOS GLOBALES DEL CUESTIONARIO "ACTUACION DEL
PROFESOR FRENTE A GRUPO"

RESULTADOS PARTICULARES DEL CUESTIONARIO "ACTUACION
DEL PROFESOR FRENTE A GRUPO"

DISEÑO, APLICACIÓN, EVALUACION Y RESULTADOS DE LA
ENCUESTA "ACTUACION DEL PROFESOR FRENTE A GRUPO"

14.- Critica constructivamente y con fundamento las intervenciones y exposiciones en clase?

Siempre	Algunas veces	Nunca

15.- Respeta las opiniones a nivel personal?

Siempre	Algunas veces	Nunca

17.- Abusa del dictado sin explicarlo ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

18.- Paraja tecnicismos durante las exposiciones y los explica ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

19.- Platica sobre otros asuntos que no van de acuerdo con los temas de la clase ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

20.- Promueve su personalidad en cuanto a :

- a) Sus características personales
- b) Su capacidad docente
- c) Sus conocimientos impartidos
- d) Sus características personales y capacidad docente
- e) Sus características personales y conocimientos impartidos
- f) Ninguna de las anteriores



21.- Es agradable su clase ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

22.- Crea condiciones favorables para el establecimiento de una relación cordial - maestro-alumno ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

23.- Fomenta un ambiente propicio para el trabajo académico ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

24.- Es accesible como persona fuera de la clase ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

25.- Las tareas que asigna contribuyen a una mejor comprensión de los temas ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

26.- Acelerla la elaboración de trabajos o exposiciones ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

27.- En la revisión de trabajos escritos hace comentarios encaminados a incrementar el aprendizaje ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

28.- Utiliza técnicas audiovisuales y/o recursos didácticos en general ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

29.- Utiliza técnicas dinámicas ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

30.- Proporciona fuentes de información adicional (bibliografía)

Siempre	Algunas veces	Nunca

31.- Fomenta la investigación ?

Siempre	Algunas veces	Nunca

CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLÓGICOS Industrial y de servicios No. 53

OFICINA D. ESCOBEDO GONZALEZ

PREGUNTA:

PROPÓSITO:

OBJETO:

1.- OBJETIVO: El objetivo de esta encuesta es conocer la opinión que tiene acerca de cada uno de tus profesores basándote en su actitud frente al grupo y en los conocimientos que imparte.

- Responde a las preguntas con la mayor sinceridad.

- Marca con una X la opción que expresa mejor tu opinión.

- Lee cuidadosamente cada una de las preguntas.

1.- Proporciono el programa de la materia en las dos primeras semanas de la clase?

SI NO

2.- Asisto con regularidad a sus clases?

Siempre Algunas veces Nunca

3.- Es puntual para iniciar sus clases?

Siempre Algunas veces Nunca

4.- Conserva un carácter de guía-conductor durante la clase?

Siempre Algunas veces Nunca

5.- Sigue una secuencia lógica en el orden de los temas dados en clase?

Siempre Algunas veces Nunca

6.- Da a un ritmo adecuado (ni muy lento, ni muy rápido) los temas y unidades del programa?

Siempre Algunas veces Nunca

7.- Utilizó ejemplos o experiencias para hacer más comprensible los temas?

Siempre Algunas veces Nunca

8.- Domina el conocimiento de la materia?

Siempre Algunas veces Nunca

9.- Prepara bien sus clases?

Siempre Algunas veces Nunca

10.- Poseo habilidad para transmitir los conocimientos?

Siempre Algunas veces Nunca

11.- Hace clara su explicación de tal manera que se entienda lo que quiere decir?

Siempre Algunas veces Nunca

12.- Su expresión oral denota la calidad de la exposición?

Siempre Algunas veces Nunca

13.- Da oportunidad de hacer preguntas o de participar en clase?

Siempre Algunas veces Nunca

14.- Resuelve las dudas que sobre el tema se presentan?

Siempre Algunas veces Nunca

- 23.- Las tareas asignadas (entre otros) contribuyeron a una mejor comprensión de los temas.
- 24.- Los temas vistos en clase fueron tratados con suficiente profundidad.
- 25.- Te parece que estos cursos se cubrieron varios meses de enseñanza.
- 26.- Los instructores utilizaron varias técnicas y/o recursos didácticos.
- 27.- En general el curso me pareció muy interesante.
- 28.- Siento que aprendí bastante en estos cursos.
- 29.- Yo recomendaría como buenos estos cursos a otros estudiantes.
- 30.- Los maestros siempre llegaban a tiempo a sus clases.

- 31.- Que tema, Unidad o parte del curso comprendiste mejor?
-
- 32.- Que tema, Unidad o parte del curso te fue más difícil de comprender?
-
- 33.- Da una breve opinión de lo que más te ha gustado del curso.
-
- 34.- Da una breve crítica de lo que menos te gustó del curso.
-
- 35.- Dale al maestro una sugerencia para mejorar su clase.
-
- 36.- Dale al maestro alguna sugerencia para evitar los aspectos negativos de la clase.
-
- 37.- ¿El maestro habla sobre otros asuntos que no van de acuerdo con los temas de la clase?
-
- 38.- ¿Porqué consideras que se sale del tema?
-
- 39.- Observaciones:
-

*Te agradecemos tu colaboración al contestar este cuestionario, pues tu participación ayudará a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

OFICINA DE PSICOLOGÍA

GRUPO: _____ ESPECIALIDAD: _____

Con el objeto de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha preparado de este cuestionario para evaluar la actuación del maestro en el salón de clases, así como el desarrollo del curso. Utiliza estas hojas para registrar tus respuestas, seleccionando y marcando no más de una respuesta por cada pregunta. Si no tienes información suficiente para responder o consideras que la observación no se aplica a tu maestro o curso entonces dejalas respuestas en blanco.

Los significados de las claves son los siguientes:

- 4.- Completamente de acuerdo, excelente, muy apropiado.
- 3.- De acuerdo, bueno, apropiado.
- 2.- No estoy de acuerdo, regular, no apropiado.
- 1.- Estoy fuertemente en desacuerdo, deficiente, muy inapropiado.

- 1.- Considero que los maestros poseen amplios conocimientos en su área.
- 2.- Me parece que los maestros preparan bien sus clases.
- 3.- Considero que los maestros son organizados.
- 4.- Considero que las clases de los maestros son interesantes.
- 5.- Los maestros utilizan ejemplos o experiencias para hacer comprensibles sus clases.
- 6.- Los maestros muestran interés porque los estudiantes aprendan.
- 7.- Los maestros dan oportunidad a los estudiantes de hacer preguntas o de participar en la clase.
- 8.- Los maestros hacen claras sus explicaciones de tal manera que entiendo lo que ellos quieren decir.
- 9.- Los maestros muestran habilidad para conducir el curso en forma sistemática.
- 10.- Los maestros proporcionan retroalimentación a los estudiantes.
- 11.- Los maestros muestran entusiasmo cuando presentan sus temas.
- 12.- Los maestros dan oportunidad a los estudiantes de tomar notas.
- 13.- Los maestros se muestran amigables y accesibles con los estudiantes.
- 14.- El ambiente en el salón de clases es agradable con estos maestros.
- 15.- Los maestros muestran interés al dar su clase.
- 16.- Los maestros son justos en sus calificaciones.
- 17.- Considero que las calificaciones que he obtenido representan lo que he aprendido.
- 18.- Considero que las preguntas de los exámenes están de acuerdo con lo que hemos visto en clase.
- 19.- Los maestros hacen el número adecuado de preguntas en el examen, las que se pueden contestar en el tiempo dado.
- 20.- Considero que el grado de dificultad de las preguntas en el examen es el adecuado para el curso.
- 21.- Me parece que el curso estuvo muy bien organizado.

	4	3	2	1
1.-				
2.-				
3.-				
4.-				
5.-				
6.-				
7.-				
8.-				
9.-				
10.-				
11.-				
12.-				
13.-				
14.-				
15.-				
16.-				
17.-				
18.-				
19.-				
20.-				
21.-				

1.- DESARROLLA LOS PUNTALES DEL APRENDIZAJE DE MODO COMPLETO PERO BREVE.

2.- ¿Cómo ha evaluado el profesor las acciones y trabajos?

3.- ¿Cómo describirías las interdisciplinariedades del curso, tanto en el programa como en la actuación del profesor?

4.- Describe los motivos por los cuales el curso ha sido significativo para ti o no.

5.- ¿Cómo ha sido tu comunicación interpersonal con el profesor?

6.- En forma sintética cual sería tu conclusión de los resultados académicos del curso?

FABR DE CENGEN

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA INDUSTRIAL
CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS industrial y de servicios No. 53.
CUESTIONARIO DE ApreciACION ACADÉMICA DE PROFESORES

RESUMIVO

1. CALIFICACIONES 40 RESPUESTAS DEL APARTADO A, SEGUN LA SIGUIENTE ESCALA: _____ MATERIA: _____ TIEMPO: _____
 3 Excelente -3 Muy Mal
 2 Muy Bien -2 Mal PROFESOR: _____ SS ESTRE: _____
 1 Bien -1 Insuficiente

2. GRUFA GRÁFICA SEGUN LAS CALIFICACIONES QUE FUSISTE

	X	3	2	1	0	-1	-2	-3
1.- Existe el profesor con puntualidad y puntualidad a sus clases								
2.- Presenta el profesor los objetivos del curso								
3.- Presenta el profesor el programa del curso desde el principio (Metodología, bibliografía general, sistema de evaluación y carga académica)								
4.- A lo largo del curso el profesor asesoró la investigación personal en forma de interés particular								
5.- Promover el profesor la participación de los alumnos en clase								
6.- Durante el desarrollo del curso respeta el profesor las opiniones a nivel personal.								
7.- El enfoque dado por el profesor a los diferentes temas ha despertado el interés del grupo.								
8.- El profesor expuso los temas con claridad y orden								
9.- Promueve el profesor la investigación de los alumnos								
10.- Promueve el profesor un ambiente propicio para el trabajo académico (El análisis, la síntesis, la crítica y la comunicación)								

VALOR DE ORIGEN

ENCUESTA

Grupo del semestre pasado _____

Esta encuesta tiene por objeto, conocer la materia y el profesor que haya contribuido a tu superación personal y escolar durante el semestre pasado.

1.-¿De acuerdo a tu opinión la materia y el maestro con el que aprendiste en el semestre pasado fue?

Materia _____ Maestro _____

2.-¿Cual consideras que fue el maestro y la materia en que aprendiste menos?

Materia _____ Maestro _____

Porque _____

3.-¿Con cual de los maestros que tuviste recurririas si tuvieras un problema personal?

Maestro _____

No escribas tu nombre.

FALLA DE ORIGEN

PROFESOR	MATERIAS	ASISTENCIA PUNTUALIDAD			METODOLOGIA TECNICAS			CANTIDAD DE ASISTENCIAS			RELACIONES INTERPERSONALES			EVALUACION			EVALUACION CLASIFICACION		
		S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º
A	MATEMATICAS I (104, 105) MATEMATICAS III (3ºB, B)	65	35	-	59	27	11	69	23	4	54	34	9	56	27	13	67	11	
B	MATEMATICAS I (101, 102, 103) MATEMATICAS III (3ºB, B)	89	11	-	55	31	14	69	28	-	69	27	-	67	27	-	81	11	
A	MATEMATICAS I (105, 107, 108, 109) MATEMATICAS V (5ºB, B)	88	12	-	65	24	9	78	17	5	72	24	4	75	11	2	91		
B	FISICA I (3ºA, B, D, E, F, G)	59	40	-	55	35	5	60	30	8	34	30	6	64	26	4	65	11	
B	FISICA I (3ºA, B, D, E, F, G) MATEMATICAS V (5ºB, B)	50	38	12	57	39	4	44	37	19	55	40	-	50	50	-	63	37	
B	MATEMATICAS V (5ºB, B)	80	20	-	69	26	5	82	8	10	76	19	1	78	17	5	87	13	
B	MATEMATICAS I (105)	45	45	6	21	39	39	9	56	34	5	70	25	16	56	29	22	75	
B	FISICA III (5ºB, B)	33	66	-	38	41	24	17	75	8	27	60	15	51	42	-	18	22	
B	PROCESOS SIDARURGICOS (5ºB)	50	50	-	58	29	13	71	17	12	53	40	7	63	31	4	67	21	
C	FISICA III (5ºB)	100	-	-	55	37	8	37	63	-	65	35	-	39	56	6	62	13	
C	FISICA I (101, 102, 103, 104)	100	-	-	69	21	9	75	19	6	85	10	5	75	25	-	100	-	
A	DISEÑO I (105, 107, 108) DISEÑO III (COLDADURA) (3ºB)	66	30	4	43	35	22	39	46	15	39	44	17	72	18	10	61	11	
A	DISEÑO III (COLDADURA) (3ºB)	19	66	13	34	37	24	34	45	19	31	41	22	44	34	19	59	21	
A	DISEÑO III (COLDADURA) (3ºB)	50	25	25	46	35	18	31	68	-	40	45	15	69	31	-	62	21	
A	DISEÑO III (COLDADURA) (3ºB)	50	50	-	40	31	25	43	37	18	55	30	15	25	43	31	43	55	
A	DISEÑO I (100)	-	92	8	43	29	28	33	50	17	40	23	37	42	25	33	62	21	
A	DISEÑO III S INTERP. CIENCIAS MED. (3ºB, AC)	17	61	22	26	47	23	17	55	28	22	47	27	56	19	11	53	27	
F	FISICA I (101, 102, 103, 104)	70	30	-	49	38	13	52	35	6	45	47	8	53	33	3	68	22	
H	FISICA I (105, 106, 107, 108) FISICURRIA (3ºB, B)	67	33	-	57	30	12	63	25	9	49	36	10	38	37	5	86	13	
H	FISICURRIA (3ºB, B)	75	25	-	64	28	7	75	19	-	88	12	-	78	13	6	100	-	

FALLA DE ORIGEN

PROFESOR	MATERIAS	ASISTENCIA PUNTUALIDAD			METODOLOGIA TECNICAS			CONTENIDO TEORICO			RELACIONES INTERPERSONALES			EVALUACION			OTROS		
		S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º	S.º	AV.º	N.º
		75	50	25	75	50	25	75	50	25	75	50	25	75	50	25	75	50	25
E	QUIMICA I (101, 102, 103, 104)	75	30	-	42	38	13	52	35	6	45	47	8	53	33	3	68	52	
L	QUIMICA I (105, 106, 107, 108)	57	33	-	57	30	12	63	25	9	49	36	10	33	37	5	86	13	
	METALURGIA 3º DE.º FG	75	25	-	64	28	7	75	19	-	68	12	-	78	13	6	100	-	
P	QUIMICA I (109)	79	21	-	24	52	25	21	61	18	20	57	23	29	54	18	36	54	
	QUIMICA III (3º AG, B, DE, FG)	85	12	-	47	35	15	54	35	7	48	40	12	54	23	12	57	41	
C	T. INSTR. MED. I (101, 102, 103)	52	35	3	38	47	13	59	26	15	45	34	13	51	40	9	78	52	
T	QUIMICA I (104, 105, 106, 107)	83	10	6	57	30	10	65	29	6	54	37	8	55	20	15	67	83	
	MERCADOS DE INV. I 5º DE.º	100	-	-	61	33	6	37	63	-	70	15	5	81	19	-	94	6	
D	T. INSTR. MED. I (108, 109)	69	23	8	48	38	13	48	35	15	54	38	8	46	42	12	77	23	
	MERCADOS DE INV. I 5º DE.º	50	50	-	39	50	11	25	75	-	60	33	7	75	8	17	58	42	
TK	MERCADOS DE INV. I 5º DE.º	50	50	-	43	25	32	38	56	6	60	20	20	25	68	6	6	63	
	MER. DE MEXICO 5º DE.º, 3º F	71	2	-	38	36	25	64	32	4	60	31	9	61	32	7	75	21	
A	MER. DE MEXICO 5º DE.º	75	25	-	57	38	4	75	25	-	55	40	5	50	44	6	81	6	
L	ID. AD. AL ESP.º DE 101, 102, 103, 104, - 106	79	21	-	38	43	13	42	42	12	32	45	17	55	36	8	66	29	
NI	ID. AD. AL ESP.º DE (105, 107, 108, 109)	78	28	-	43	39	16	54	39	7	41	49	10	74	23	13	71	28	
	INT. CIEN. SOC. (5º DE.º)	33	57	-	26	51	23	25	50	25	53	47	-	57	16	16	8	92	

FALLA DE ORIGEN

PROFESOR	MATERIAS	ASISTENCIA FREGUALIDAD			METODOLOGIA TECNICAS			CONT. TEOR.	NO. DE SESIONES			RELACIONES INTERPERSONALES			EVALUACION			EVALUACION GENERAL	
		S.	AV.	N.	S.	AV.	N.		S.	N.	N.	S.	AV.	N.	S.	AV.	N.	S.	N.
	INTR. CIEN. SOC. 5ºAÑO, CD	56	44	-	42	39	18	40	50	9	55	33	12	41	44	15	66	28	
V	SEGURIDAD IND. (101, 102, 105)	43	45	8	35	38	23	31	46	15	40	40	13	53	25	14	63	29	
	SEGURIDAD IND. (103, 104, 109)	66	29	3	46	37	17	54	33	9	50	37	13	62	65	12	73	34	
G.	SEGURIDAD IND. (105, 107, 108)	86	13	-	50	39	10	55	40	3	50	40	4	53	35	7	83	11	
	INST. GEN. ENERGIA I 5ºAÑO	75	25	-	23	52	23	25	37	37	30	30	40	75	12	12	62	38	
J	TALLER DE SOLD. I (107, 109)	83	17	-	64	23	8	75	12	8	60	27	5	85	15	-	95	4	
	TALLER DE SOLD. III 3ºAÑO	62	38	-	76	13	11	63	31	6	90	5	5	94	6	-	94	6	
L	TECN. SOLD. I (108)	42	58	-	44	47	10	50	25	25	37	43	17	59	19	8	67	20	
	TEC. T. SOLD. V 5ºAÑO	-	75	25	8	21	71	12	38	50	-	30	60	-	63	37	-	100	
	TEC. DSP. SOLD. 3ºAÑO	100	-	-	30	37	30	31	69	-	25	35	40	44	50	6	31	50	
	TECN. T. ELECTR. I (101)	41	33	8	28	25	32	21	33	33	27	37	20	20	59	4	42	42	
	T. T. MAQUINER. 5ºAÑO	38	25	37	17	28	53	37	37	25	-	40	55	44	25	31	25	75	
	T. T. MECANICIDAD III 3ºAÑO	50	35	7	47	37	15	43	43	4	57	34	6	54	36	4	68	21	
	T. T. MECANICIDAD I	66	33	-	62	24	6	75	17	8	70	23	3	75	17	8	92	-	
M	T. T. MECANICIDAD I (102)	42	58	-	46	43	9	46	46	8	43	47	7	62	33	4	92	2	
	TEC. DSP. MECANICAS (103, 104)	50	29	21	44	39	17	50	32	18	28	40	31	39	36	25	60	35	
H	TEC. DSP. MECANISMO (105, 106)	50	44	-	39	35	23	36	50	11	48	46	-	53	39	-	59	42	

FALLA DE ORIGEN

PROFESOR	MATERIAS	ASISTENCIA PUNTUALIDAD			METODOLOGIA TECNICAS			CEN. DE CAL. DE TRABAJO	RELACIONES INTERPERSONALES			EVALUACION			SI	NO		
		S.	AV.	N.	S.	AV.	N.		S.	AV.	N.	S.	AV.	N.				
E	T.T.MOD.MOLD.Y FUND.I(100)	57	33	-	54	27	8	54	29	17	47	30	7	79	17	-	57	3
	T.T.MOD.MOLD.Y FUND.III(3000)	100	-	-	65	19	16	59	33	8	67	13	-	66	17	17	75	25
	T.T.MOD.MOLD.Y FUND.V(5000)	50	50	-	37	55	8	50	36	12	50	40	-	63	25	12	50	27
E	T.T.MOD.MOLD.Y FUND.I(104,105)	77	23	-	37	41	15	61	36	-	31	44	22	75	20	5	73	20
	T.T.MOD.MOLD.Y FUND.V(5000)	75	25	-	68	-	3	68	-	12	50	-	-	50	-	-	50	-
	ANALISIS Y CONTROL DE AMBOS(5000)	63	12	25	53	28	14	56	31	13	55	35	10	64	13	13	73	35
	PROYECTOS DE FUND. I(3000)	50	50	-	47	39	13	56	31	13	20	80	-	50	19	6	75	5
	TRATAMIENTOS TERM.(5000)	67	33	-	39	47	14	50	50	-	10	80	57	50	31	8	50	50
J.	RESISTENCIA DE MAT 50ALG,EP	60	10	10	9	17	33	15	45	20	-	32	48	20	45	15	20	60

FALLA DE ORIGEN

PROFESOR	MATERIAS	ASISTENCIA PUNTUALIDAD			METODOLOGIA TECNICAS			CAPACIDAD DE TRABAJO EN LOS PROCEDIMIENTOS			RELACIONES INTERPERSONALES			EVALUACION			EVALUACION DEL CURSO GENERAL EN	
		S.	AV.	N.	S.	AV.	N.	S.	AV.	N.	S.	AV.	N.	S.	AV.	N.	SI	No
T	T.T. MOD. MOLD. Y FUNDICION I (106)	67%	33%	-	54%	27%	8%	54%	29%	17%	47%	30%	7%	79%	17%	-	92%	8%
	T.T. MOD. MOLD. Y FUNDICION III (So. DE)	100%	-	-	65%	19%	16%	50%	33%	8%	87%	13%	-	66%	17%	17%	75%	25%
	T.T. MOD. MOLD. Y FUND. V (So. CD)	50%	50%	-	37%	55%	8%	50%	38%	12%	50%	40%	-	63%	25%	12%	50%	25%

COMENTARIOS DE LOS ALUMNOS:

T.T. MOD. MOLD. Y FUND. I : Es buena persona, se porta s-able con los alumnos.
Explica bien su clase.

T.T. MOD. MOLD. Y FUND. III: Contesta muy mal.
Muy buen profesor.

T.T. MOD. MOLD. Y FUND. V : Ninguna.

EL PROFESOR SOLICITA UN CURSO SOBRE Relaciones Interpersonales

¿LE INTERESA SE DEN A CONOCER SUS RESULTADOS EN ACADEMIA? SI NO

POR QUE para obtener información

S = SIEMPRE
AV = ALGUNAS VECES
N = NUNCA

PROFESOR	MATERIAS	ASISTENCIA PUNTUALIDAD			METODOLOGIA TECNICAS			CAPACIDAD DE MANEJO DE LOS INSTRUMENTOS			RELACIONES INTERPERSONALES			EVALUACION			EVALUACION DEL CURSO GENERAL EN	
		S.	AV.	N.	S.	AV.	N.	S.	AV.	N.	S.	AV.	N.	S.	AV.	N.	SI	No
	DISUJO I (UNUPO 106)	33%	66%	-	38%	41%	21%	17%	75%	8%	27%	60%	15%	50%	42%	-	58%	42%
	MATEMATICAS V GAUPUS SO. "C.L." "EP"	45%	45%	6%	21%	39%	39%	9%	56%	34%	5%	70%	25%	16%	56%	28%	22%	78%

COMENTARIOS DE LOS ALUMNOS :

DISUJO I -- NUNCA

MATEMATICAS V : Se debería de tener una persona en especial para cada asignatura con un mayor conocimiento al maestro es muy lento, y creo que le falta práctica en las clases que da, pienso que no está preparado.
 Es un maestro que pienso que si sabe, pero le falta saberse expresar, enreda mucho en lo que dice.
 En este semestre luego no quieren entrar dicen por ahí los compañeros para que entremos si es igual.
 No lleva una secuencia lógica en su clase.

EL PROFESOR SOLICITA UN CURSO SOBRE: _____

¿LE INTERESA SI DEN A CONOCER SUS RESULTADOS EN ACADEMIA? SI NO

POR QUE LA INGENIERIA DEBE CONOCER LOS RESULTADOS DE TODOS LOS INTERVENIENTES

LES CA HISHA Y ABARCA A TODOS A LOS INTERVENIENTES PARA UNA BUENA CAPACITACION.

Recibo - copia
 14-MARZO-80
 [Firma]

S. = SIEMPRE
 AV. = ALGUNAS VECES
 N. = NUNCA

DISEÑO, APLICACION, EVALUACION Y RESULTADOS DE LA
ENCUESTA "ACTUACION DEL PROFESOR FRENTE A GRUPO".

OBJETIVOS DE LA ENCUESTA:

Objetivo General:

Con base en los resultados obtenidos por este instrumento, se pretende instrumentar cursos de capacitacion y - actualizacion docente, para el mejoramiento de la imparticion didactica de la ensenanza e implementar asesorias tecnico-pedagogicas en forma individual y permanente, - asi como, elaborar materiales e instrumentos didacticos necesarios para el desempeno docente.

Objetivo Particular:

Se pretende conocer la opinion que tienen los alumnos - respecto a las actividades de los profesores en el proceso ensenanza-aprendizaje, especificamente sobre los siguientes aspectos:

Asistencia y puntualidad

Métodología y Técnicas empleadas en el desarrollo de las clases.

Capacidad de transmitir los conocimientos.

Relaciones interpersonales: maestro-alumno.

Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.

Evaluación del curso en general.

Diseño del Instrumento:

Se diseño un cuestionario de elección forzosa, el cual - consiste en indicar de antemano las posibles respuestas y pedir que se elija solamente una de entre las señaladas. Especificamente se trata de un cuestionario tricotómico, el cual da la oportunidad de abstenerse, por desconocimiento de lo cuestionado o por no haberse formado - una opinión al respecto, por lo cual se agrega la respuesta "algunas veces". Se garantizó el anonimato para - evitar que las respuestas estuvieran predispuestas a dar una imagen que pensarán los alumnos pudieran beneficiarles o perjudicarles en alguna forma.

Respecto a la validez, estuvo sujeta a la colaboración e interés de parte de los alumnos para contribuir al mejoramiento de los problemas, ya que, lo que se les solicitó al opinar sobre actitudes, es en última instancia una introspección, la cual puede ser parcial por los senti-

mientos de agrado-desagrado de sujeto a sujeto, sin embargo no es negable un cierto grado de validez.

En cuanto a la confiabilidad de los datos al tratar de medir las opiniones sobre actitudes suele suceder lo mismo que con la validez a excepción de que la confiabilidad puede comprobarse dejando pasar cierto lapso y volver a aplicar el mismo instrumento. Sin embargo, se aplicará posteriormente, solo en situaciones particulares. Es necesario aclarar que pueden surgir modificaciones, ya que el ser humano por ser dinámico modifica algunos atributos a través del tiempo.

Muestra:

Se eligió la muestra representativa del universo en forma discriminativa al azar. Se dividió el número de alumnos de cada grupo entre siete asignaturas del plan de estudios, ya que se descarto actividades paraescolares por no contemplar las mismas características de las otras. Teóricamente se dice que el 10% de los elementos que comprende el universo son representativos, sin embargo en la presente investigación se tomo en base al número de grupos (alumnos) de cada asignatura que imparte cada profesor. En casos muy particulares la muestra no fue representativa.

Aplicación:

Se llevó a cabo el día 27 de enero, con el apoyo del personal administrativo secretarial, debido a que las personas asignadas se retrasaron o bien, no asistieron. Por lo cual se presentaron una serie de situaciones que afectaron el proceso de aplicación del instrumento. Dichas situaciones fueron: Falta de un proceso de sensibilización y concientización a los alumnos, procedimiento inadecuado para solicitar a los profesores la interrupción de su clase y abandono de la misma, con la finalidad de impedir cualquier barrera psicológica para las respuestas de los alumnos.

Tabulación de Resultados:

Se diseñó el tipo de cuestionario ya mencionado, considerando que el mismo permitiría la facilidad del manejo de los datos, sin embargo al momento de tabular éstos, fue muy complicado. En primera instancia se seleccionaron los reactivos por bloques de las situaciones que el instrumento pretendía evaluar. En consecuencia se reunieron el número de encuestas de cada maestro, separándolas por asignatura.

Se diseñó una forma para el vaciado de los datos (en el presente trabajo aparecen dos ejemplos), en la misma se tabularon las frecuencias por cada reactivo. Finalmente se sacaron los porcentajes de cada aspecto a evaluar, mediante una regla de tres. La dificultad que se manifestó para el manejo de los datos, nos conduce a mejorar tal instrumento para medir las opiniones de las actividades, para economizar el tiempo, para otras posibles aplicaciones.

Reacción de los profesores al conocer los resultados:

No manifestaron inconformidad ni en la aplicación, ni en los resultados que se obtuvieron del instrumento, sólo hicieron algunas observaciones respecto a la validez y confiabilidad del instrumento y sus resultados, a lo que se les explicó que no se deberían considerar como resultados definitivos, ya que únicamente se había evaluado una sola variable del proceso enseñanza-aprendizaje, la opinión exclusivamente de los alumnos, pero que de hecho existen más variables para estudiar como son: la responsabilidad en el desempeño de sus funciones, la participación para superar las deficiencias existentes y su propia opinión respecto a su labor docente. Hubo inquietud por conocer los resultados, quizá por considerar que podría darse un uso negativo a los resultados. Sin embargo éstas se disiparon durante las entrevistas individuales, en las cuales se les entregaron los resultados.

Las razones que manifestaron respecto a sus deficiencias fueron: La organización de los horarios.

El tiempo asignado para los programas.

La falta de recursos para una mejor enseñanza.

El temor de los alumnos al cambio de métodos y técnicas.

El procedimiento de evaluación estipulado en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes.

El conocimiento precario de los alumnos, al ingresar al plantel.

La apatía de los alumnos por el aprendizaje.

Alumnos problema en clase.

Falta de cooperación y colaboración de los alumnos.

La mayoría de los profesores estuvieron de acuerdo en flexionar sobre las deficiencias que manifestaron los alumnos contra ellos, así como superarlas. Varios manifestaron que han cambiado su método de enseñanza y que han visto resultados positivos.

Durante las entrevistas a los profesores no surgieron discusiones, por el contrario fue una experiencia positiva de retroalimentación y mayor conocimiento del personal docente que labora en el Centro de estudios Tecnológicos Industrial y de servicios No. 53, de sus inquietudes, inconformidades y buena disposición de mejoramiento.

Cursos y actividades sugeridas por los docentes:

Los cursos y actividades que propusieron se mencionan a continuación, el número que aparece entre paréntesis a la derecha, es el número de maestros que opinaron lo mismo.

Elaboración de material didáctico (2).

Dinámicas grupales y técnicas para exposición de temas (6).

Prácticas de técnicas grupales.

Relaciones humanas (2).

Comunicación (emitir la información a las personas indicadas).
Elaboración de planes de estudio (conocer la curricula para se
leccionar las materias con base al perfil profesiográfico.
Actualización en la materia de inglés a nivel superior.
Actualización en procesos de fundición.
Administración de recursos humanos.
Elaboración de textos de autoestudio.
Pedagogía (procesos de la enseñanza-aprendizaje (2)).
Sistematización de la enseñanza.
Metodología de la enseñanza.
Psicología y conducta humana.
Actualización docente (didáctica) (12).
Elaboración de programas.
Elaboración de exámenes.
Técnicas para la enseñanza.
Motivación.

Respuesta a la pregunta: ¿Le interesa se den a conocer los resultados de la encuesta en Academia?

De 34 profesores, 22 opinaron que se dieran a conocer los resultados en Academia para:

Analizar los factores que intervienen en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.
Observar aspectos que tiendan a mejorar la relación con los - alumnos.
Generar compromisos con otros, no en forma personal.
Obtener mejores resultados académicos del grupo.
Generar y optimizar la superación profesional.
Informar las experiencias de cada grupo.
Ayudar a superar las deficiencias.
Retroalimentar la información.
Conocer otras opiniones y observaciones.
Capacitarse mutuamente.
Autoevaluarse.
Discutirlos.

Tres profesores opinaron que no se dieran a conocer los resultados porque:

Se presta a malas interpretaciones y burla de los compañeros.
Es un resultado que debe ser individual.

Los restantes se abstuvieron.

Propuestas respecto a los resultados obtenidos en la encuesta.

Con base en las entrevistas sostenidas con los profesores y los resultados de la encuesta se propone:

Curso de Relaciones humanas prácticas, para lograr una convivencia sana de comprensión, confianza y apoyo a nivel personal como en el trabajo.

Reuniones académicas, en las que se comente acerca de los aspectos propiamente del trabajo docente como son:

Procedimientos de evaluación y calificación.

Técnicas para evaluar.

Expresar las experiencias sobre la metodología y técnicas que han resultado eficaces en las asignaturas.

El comportamiento de los alumnos y posibles soluciones.

Formas de motivación para incrementar el rendimiento académico.

Problemática general de los grupos y alternativas de solución.

Canalizar los problemas grupales o individuales a la oficina de Psicopedagogía.

Curso práctico de técnicas grupales actuales.

Asesorías sobre los procedimientos de evaluación, para dar a conocer los instrumentos para evaluar.

Asesorías para la elaboración de exámenes y someterlos a revisión técnica.

Evaluación semestral de programas, por conducto de los profesores que impartieron las diferentes asignaturas.

A N E X O No. 8

**CUESTIONARIO SOBRE INSTRUMENTOS DE
EVALUACION.**

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO.

OFICINA DE PSICOPEDAGOGÍA
ENCUESTA SOBRE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

GRUPO: _____

Con el objeto de contribuir al mejoramiento de los procedimientos e instrumentos de evaluación, solicitamos de tu participación para conocer la opinión que tienes sobre el diseño de los exámenes.

INSTRUCCIONES: Coloca en el paréntesis que corresponde a cada pregunta la letra que da respuesta según la opinión.

1. La impresión fue: ()
a) Sin errores b) Con muchos errores c) Con algunos errores
2. Las instrucciones fueron ()
a) Claras b) Confusas
3. La redacción de preguntas fue ()
a) Claras b) Confusa
4. El tipo de preguntas que se diseñaron en el examen fueron ()
a) Fáciles b) Difíciles
5. Los temas preguntados fueron ()
a) Vistos en clase b) No vistos c) Vistos en trabajos de investigación
6. El tiempo para la resolución de examen fue ()
a) Insuficiente b) Suficiente
7. Observaciones y sugerencias respecto a la elaboración de exámenes.

PRIMER SEMESTRE

Matemáticas I
Química I
Dibujo I
Taller de Lectura y Redacción I
Idioma Adicional al Español I
Seguridad Industrial
Tecnología y Taller de Electricidad I
Actividades Paraescolares I

1 2 3 4 5 6
() () () () () ()

TERCER SEMESTRE

Matemáticas III
Química III
Dibujo e Interpretación de Guías Mecánicas
Física I
Elementos de Mecanismo
Códigos y Especificaciones Eléctricas
Tecnología y Taller de Electricidad III
Actividades Paraescolares III

QUINTO SEMESTRE

Matemáticas V
Física III
Introducción a las Ciencias Sociales
Métodos de Investigación I
Historia de México
Asistencia de Materiales
Sistemas Generadores de Energía I
Tecnología y Taller de Maquinas y Herramienta I

A N E X O No. 9

TECNICA PARA EL APRENDIZAJE GRUPAL.

DIALOGO Y TRABAJO.

TECNICA PARA EL APRENDIZAJE GRUPAL.

DIALOGO Y TRABAJO.

Esta técnica puede utilizarse después de la presentación o en otra ocasión, en la que se quiere acelerar el proceso de integración.

El coordinador explicará que, hasta cierto punto, es fácil dialogar con otro, pero que es más difícil trabajar con alguien y continuar dialogando. Pide a los participantes que escojan una pareja, de preferencia a alguien con quien no hayan trabajado. Una vez formadas las parejas se les dan las siguientes instrucciones: Tienen 15 minutos para realizar algo juntos: pueden salir o quedarse en el aula; pueden utilizar todo lo que esté a su alcance; dentro de 15 min., nos vemos - aquí". El grupo se sentirá desconcertado, y hará preguntas: "pero como qué..." "15 minutos es muy poco...", etc. El coordinador sólo repetirá las instrucciones con las mismas palabras, no hará ninguna otra aclaración.

Algunas parejas saldrán del aula y otras permanecerán en ella sin saber, en un principio, qué van a hacer; pero cuando se dan cuenta de que el tiempo corre, comienzan a pensar qué hacer. Lo que se desarrolle a continuación dependerá del tipo de personas que formen el grupo, de su creatividad, de su capacidad para trabajar en equipo, de su imaginación, de su habilidad. Habrá parejas que organicen algo para el grupo, otras organizaran algo de su trabajo o estudios, otras inventarán algo con ramitas de flores o papeles que se encontraron, otras harán una poesía o una canción, o escribirán algo; tal vez alguna pareja no logre hacer nada. Con esta técnica también se comienzan a vislumbrar los liderazgos.

Después de los 15 minutos., se forman equipos de 4 parejas para que se hagan saber qué hizo cada pareja y el equipo elija, de entre los 4 trabajos presentados, cuál es el que van a presentar en el plenario y anoten con qué criterios lo eligieron. Se les dan 20 mi., para realizar esta parte.

En el plenario se le pide a cada equipo que haga la presentación del trabajo encomendado.

Después de esta presentación, el coordinador dictará al grupo unas preguntas para que respondan en equipo y les dejará 20 min., para darles respuesta.

1. ¿Cómo se sintieron cuando se les dejó en libertad de hacer algo?
2. ¿Uno de los miembros de la pareja se impuso al otro?

3. ¿Fueron creativos en lo que realizaron? ¿Por qué?

4. ¿Cómo se sienten ahora?

Una vez dadas las respuestas, se relatarán en el plenario. El coordinador detectará y señalará los puntos que considere importantes, para reflexionar sobre ellos con el grupo, por ejemplo, sobre lo impotente que se siente un equipo cuando no le dan las cosas hechas; lo difícil que es reunir las ideas de las personas en una misma realización; las dificultades que tenemos para crear algo nuevo, etc., sobre cómo en general, somos reproductores de lo conocido, lo cual nos da más seguridad; y cómo, desde pequeños, no desarrollamos - la capacidad creativa. Aquí el coordinador puede aprovechar la ocasión para que los participantes reflexionen sobre la necesidad de ser creativos, ya que es lo único que nos puede llevar a un cambio.

Tomado de: CHEHAYBAR Y KURI, Edith.
Técnicas para el Aprendizaje
Grupal. CASE/CISE. México,
1985. p. 78-79.