



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**ESTUDIO DE LAS CARACTERISTICAS
PSICOPEDAGOGICAS DE UN
GRUPO DOCENTE.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

PRESENTAN

MARTHA LUZ OCHOA VARGAS

BERTHA VALENZUELA DIAZ

MEXICO, D. F.

1980



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 esta 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.

25053.08

UNAM. 02

1980

M. - 34224

Sp. 634

A NUESTROS PADRES

A NUESTRO ESPOSO

A NUESTROS HIJOS

A NUESTROS HERMANOS

A NUESTRO ASESOR

LIC. FERNANDO GARCIA CORTES

POR SU AYUDA, CONSEJOS,

AMISTAD Y TIEMPO

QUE NOS BRINDO

Estudio de las características psicopedagógicas de un grupo docente

INTRODUCCION

CAPITULO I

Naturaleza de la Medición y Evaluación educativas.

1.1 Medición

2.1 Niveles de Medición

3.1 Evaluación

4.1 Diferencias entre Medición y Evaluación

5.1 Técnicas de Evaluación *

1. Entrevistas

2. Cuestionarios

3. Lista de Comprobación

4. Listas de calificación o escalas de estimación

5. Pruebas

CAPITULO II

Investigaciones realizadas, referentes a evaluación de los maes
tros.

CAPITULO III

Propuesta de una metodología, para evaluar características psi-
copedagógicas de profesores.

1.3 Descripción de las etapas del estudio

2.3 Lista de comprobación

3.3 Tabulación de los datos obtenidos

4.3 Análisis de resultados

Conclusiones

Bibliografía

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

Las necesidades educativas en México han ido cambiando; actualmente existe una gran demanda de servicios educativos, incrementada por la creciente explosión estudiantil, lo cual ha originado improvisación de profesores.

Son varias las razones que nos llevaron a la realización de la presente tesis: Investigar el cómo un profesor lleva a cabo su enseñanza incluyendo el procedimiento utilizado para impartir su clase; si es capaz de transmitir sus conocimientos; si emplea o no técnicas nuevas de enseñanza o se basa únicamente en las tradicionales. Los sistemas de formación de profesores son insuficientes; existe carencia de personal capacitado en esta área (enseñanza) y los procedimientos para evaluar la eficiencia docente en México son inexistentes.

Tales razones fueron la base para decidarnos a elaborar un procedimiento para realizar un estudio que aporte una metodología para evaluar características psicopedagógicas de profesores.

Nuestro trabajo se inicia con la revisión del concepto de evaluación, lo cual nos llevó a diferenciarlo del de medición, ya que estos conceptos aparecen por lo general muy vinculados.

Una vez definido el concepto de evaluación, había que conocer los estudios o investigaciones realizadas acerca del tema.

Los procedimientos existentes para evaluar las características psicopedagógicas, se han creado en los Estados Unidos de América y por ser muy sofisticados no son aplicables en nuestro medio por carencia de recursos humanos, técnicos y económicos.

Los intentos realizados en México son prácticamente inexistentes.

La parte final del presente trabajo es la parte medular y práctica en la cual se describe un procedimiento que reúne una serie de características tales como: económico, operativo, de fácil aplicación, aplicable a la realidad de nuestro medio y útil para evaluar algunas características que influyen en una adecuada enseñanza.

Lo más significativo para nosotros, es la metodología utilizada para realizar el presente estudio.

1.1 Medición

En toda investigación científica está incluida la Medición, la cual abarca los aspectos cuantitativos de dicha investigación.

Para poder entender el proceso de medición psicológica, hay que tener presente que ésta consiste inicialmente en una descripción cuantitativa. De acuerdo con López Chaparro, (M. López Chaparro p.20) existen dos clases de descripciones de los objetos físicos: "cuando una cosa se describe en términos de su color, textura, forma, belleza, et.", la descripción es Cualitativa; "cuando se hace referencia a su ancho, a su largo o grueso", la descripción es Cuantitativa.

Qué es por tanto, medir? De acuerdo a diversos autores que se han interesado por investigarlo, puede señalarse lo siguiente:

Monroe Walter: Medir una cosa en general es simplemente describirla en términos cuantitativos, siempre que se determina la cantidad de cualquier característica de un objeto, se mide con respecto a esa característica.

M. López Chaparro: Medir es representar una cantidad por un número bien definido, en función de una unidad de la misma naturaleza convenientemente elegida.

Richard H. Lándeman: Medir es un acto en el cual se establece una relación de correspondencia entre un conjunto o serie de números y otros de personas u objetos, según ciertas normas establecidas: "el conjunto o serie de números depende de las características que se pretenden medir y del tipo de medición utilizada".

William Mc. Call: Se refiere en concreto a la medición psicológica a la cual considera dentro de la medición educativa y expone 4 Tesis; de las cuales la primera es atribuída a E.L. Thordike como sigue:

- 1a. Cualquier cosa que existe, existe en una magnitud.
- 2a. Cualquier cosa que existe en alguna magnitud, puede ser medida.
- 3a. La medida psicológica es en general, la misma que la medida en las Ciencias Físicas.
- 4a. Todas las medidas en las Ciencias Físicas son aproximadas.

Con las anteriores definiciones creemos responder a la pregunta: Qué es medir? Los citados autores lo explican -- con diferentes palabras, pero básicamente el contenido es el mismo; es decir, no hay discrepancias de opinión en tales definiciones.

Concepto de Medición

Conviene que aquí se haga resaltar que en determinadas ocasiones no se entiende lo que es una medición y lo que es una evaluación.

Sin medición no hay evaluación, si lo que se pretende es llevar a cabo una evaluación válida hay que principiar por revisar brevemente en éste capítulo lo que es la medición, -- sus alcances y limitaciones dentro de la psicología, particularmente dentro del campo educativo en el cual se ubica nuestro trabajo.

Por la estrecha relación que tiene la medición con la evaluación, se tratará de darle a la medición la importancia debida.

El concepto de medición se refiere al acto o proceso -- de determinar la extensión o la cantidad de alguna cosa, o -- bien, se refiere también al acto por el cual se establece una relación de correspondencia entre un conjunto o serie de números y otra de personas u objetos.

El conjunto o serie de números depende de las características que se pretendan medir y del tipo de medición empleada.

2.1 Niveles de Medición

La elaboración estadística se realiza mediante el manejo de conjuntos que poseen un determinado o indeterminado número de unidades (personas, objetos, etc). Estas unidades a su vez poseen determinadas características tales como: sexo, edad, peso, estatura, actitudes y opiniones respecto a diversas situaciones coeficientes de inteligencia, etc. El manejo estadístico respecto a las unidades y sus características requiere de contar, jerarquizar y medir.

En algunos casos sólo se pueden clasificar o agrupar las unidades de acuerdo a sus características. En ocasiones sólo es posible jerarquizar las unidades, o sea clasificarlas en orden decreciente o creciente. Por último algunas unidades y sus características pueden ser medidas en sentido estricto (peso, estatura, edad, etc).

Los datos numéricos pueden diferir en cuanto al tipo de "medición" que sea posible aplicarles. En general es aceptada la existencia de cuatro niveles o escalas de medición: nominal o clasificatoria, ordinal, de intervalo y de razón.

Escala nominal o clasificatoria. En este nivel de medición las unidades (personas, objetos, etc), únicamente se agrupan o clasifican de acuerdo a la característica o características que se pretendan analizar.

La clasificación de las unidades se realiza en base a las diferencias cualitativas entre las personas, objetos, etc.

Para distinguir los agrupamientos de unidades se emplean símbolos, letras o números. En el caso de utilizar números - para distinguir las clasificaciones o subclases, éstas tienen un valor simbólico; es decir, no tienen significación cuantitativa. La relación que guardan las unidades que componen el conjunto es el de equivalencia, simbolizada por el signo igual. Aquí los miembros de cada unidad deben ser equivalentes respecto a las propiedades o características que los constituyen como similares.

Escala Ordinal. En este nivel de medición las unidades de las subclases guardan una cierta relación entre sí, esto es posible cuando se puede establecer la relación mayor -- que ($>$) o menor que ($<$), respecto a las características de -- las unidades escaladas. En este nivel los números proporcionan únicamente el orden o jerarquización de las unidades con respecto al rango que se mide. Es decir, no se determina -- la distancia que existe. Por ejemplo: entre un miembro del -- estrato medio respecto a otro del estrato alto, pero si se co -- noce su relación en cuanto al rango o jerarquía.

Escala de Intervalo. Este nivel de medición además de tener las propiedades de la escala ordinal, posee la propie-- dad de que la distancia entre dos valores es de una magnitud -- conocida, lo cual proporciona a esta escala un mayor grado de refinamiento. Aquí el punto cero y la unidad de medición son

arbitrarias. La razón entre dos intervalos es siempre independiente del punto cero y de la unidad que se emplee en la medición.

De los niveles de medición ya mencionados, nominal, ordinal y de intervalo, éste último es el primero realmente cuantitativo y admite todas las manipulaciones aritméticas.

Escala de razón. Esta escala representa un refinamiento superior de medición, ya que tiene un punto cero verdadero o absoluto. Se pueden transformar datos de un nivel de medición mayor a un nivel de medición menor, o sea, es factible un ordenamiento jerárquico de perfección, ya que la escala de razón posee todas las propiedades de las escalas de intervalo: ordinal y nominal, o sea equivalencia, mayor o menor que, razón conocida entre dos intervalos y entre dos valores de la escala.

La escala de intervalo posee las propiedades de la escala ordinal y nominal; y la ordinal además de su propiedad, posee la de la nominal.

En psicología desafortunadamente en muy contadas ocasiones es posible obtener niveles de medición, de razón e incluso de intervalo.

Los niveles inferiores o más bajos que son el Nominal-

y el Ordinal, son los que con mayor frecuencia se utilizan en Psicología, ya que implican menor dificultad matemática pero como todo procedimiento matemático, requieren ser rigurosamente exactos.

Las técnicas estadísticas a emplearse en el análisis y las conclusiones que puedan obtenerse, dependen en mucho de que el nivel de medición sea adecuado a los datos, por consiguiente antes de cualquier manejo estadístico es conveniente dejar muy claro el nivel de medición apropiado para realizar los cálculos.

3.1 Evaluación

Ha sido costumbre de los profesores, evaluar el aprendizaje de sus alumnos mediante diferentes técnicas, entre las que destacan el examen; pero realmente hasta hace muy poco tiempo se empezó a dejar sentir la inquietud de evaluar a los maestros, la forma de cómo llevan a cabo su enseñanza? Y si ésta es o no efectiva para lograr su objetivo principal; que es el aprendizaje por parte de sus alumnos.

Las técnicas evaluativas tradicionales no son adecuadas para evaluar los progresos o deficiencias educativas de los maestros. Se tratará de aclarar todo lo referente a evaluación. Qué es? Para qué es? etc., sus alcances, limitaciones y la forma de sacar un mejor provecho para superar en algún grado las técnicas evaluativas existentes, o cuando menos tratar de señalar sus deficiencias; lo cual ya es un pequeño logro.

Todos los elementos que intervienen en el proceso educativo deben ser objeto de la evaluación, la cual a su vez debe de ser integral, permanente, sistemática y flexible. Deberán de participar en la evaluación del maestro todas las personas que forman parte del proceso educativo, incluyendo al propio maestro.

Para que la evaluación cumpla con su función orientadora, deberá de poner en manifiesto los aciertos y la deficien--

cias del proceso educativo; será la evaluación la base para --
una mejor planificación mediata e inmediata de la actividad --
educativa.

Concepto de Evaluación

La evaluación la podemos definir como el proceso sistemático continuo e integral, destinado a determinar hasta qué punto fueron logrados los objetivos educativos, previamente establecidos. Frecuentemente puede considerarse evaluar, como sinónimo de valorar.

El término evaluar es un término mucho más completo que el de medir, pues incluye la descripción cualitativa y cuantitativa de la conducta del maestro, más los juicios valorativos acerca de la aceptación o no de esa conducta, conceptualmente evaluar es juzgar los logros en términos de los objetivos que se persiguen.

Qué es evaluar? Trataremos de contestar la anterior pregunta, de acuerdo a las definiciones de diversos autores que se han referido a ella.

Harris F. Bunker: Evaluación es el proceso de averiguar y enjuiciar el valor o la cantidad de algo; es parte integrante y esencial de la enseñanza.

Lauforcade D. Pedro: Evaluación es una interpreta-ción de una medida o medidas, en relación a una norma ya establecida.

Ray H. Simposon: Evaluación es parte del proceso me-

diante el cual el individuo elige y llega a tomar decisiones.

Richard H. Lindeman: Evaluación es el proceso sistemático, integral y continuo destinado a determinar hasta qué punto fueron logrados los objetivos educacionales, previamente establecidos.

Rosendo Escalante, Forton y Max M. Miñano G.: Evaluación es el acto o proceso de determinar el valor de alguna cosa.

Para Clarence H. Nelson: La evaluación supone un juicio sobre el mérito o valor de uno o más procesos, experiencias o ideas.

Luisa Eugenia Galicia de Aguilar: Evaluación es el -- proceso científico mediante el cual se formulan juicios para valorar cuantitativa y cualitativamente el grado en que se logran las metas propuestas, utilizando normas o criterios establecidos en función del propósito que se tiene.

Francisco Larroyo: La evaluación cumple el propósito de motivar, planear y dirigir la enseñanza-aprendizaje con el objetivo de colocar al sujeto evaluado en su verdadero nivel.

Benjamín S. Bloom., J. Thomas Hastings y George F. Madaus: Evaluación es la reunión sistemática de evidencias, a fin de determinar si en realidad se producen ciertos cambios en los sujetos evaluados y establecer también el grado de cambio en cada sujeto evaluado.

En síntesis observamos que no existen discrepancias, en cuanto al concepto de evaluación que nos brinda cada uno de los autores.

Al hablar de aprovechamiento escolar los autores coinciden en que el concepto de evaluación es más amplio que el de medición. La evaluación supone un juicio sobre el mérito o valor de uno o más procesos, experiencias o ideas; es decir, incluye la descripción cuantitativa y cualitativa de lo que va a ser evaluado y ver hasta qué punto fueron logrados los objetivos educativos previamente establecidos.

Los aspectos que deben considerarse para llevar a cabo el proceso de evaluación de la enseñanza-aprendizaje, son: medición, interpretación y juicio de valor.

La medición es la expresión del nivel de un rasgo o comportamiento logrado por el sujeto observado, por medio de una representación simbólica. La medición, como ya se mencionó es cuantitativa y debe ser reiterada.

La interpretación es el análisis, la comprensión y la explicación de los datos acumulados por la medición.

El juicio de valor es el resultado de la interpretación de los datos sobre los cambios que se advierten en la personalidad del sujeto observado.

Los factores de validez y confiabilidad del instrumento revisten también fundamental importancia, para que la evaluación se ajuste a los principios científicos, debe sustentarse en las características siguientes:

- a) Validez. Consiste en el hecho de que las actividades de evaluación, deben estimar con toda realidad lo que se quiere comprobar.
- b) Objetividad. Trata de evitar que los juicios personales de los observadores encargados de la evaluación, influyan en la apreciación real y objetiva de los logros alcanzados, en un momento dado del desarrollo del programa.
- c) Confiabilidad o Consistencia. Se refiere a que la evaluación debe practicarse en forma tal, que los resultados han de ofrecer seguridad y confianza.
- d) Amplitud adecuada o Comprensibilidad. Consiste en que las actividades de evaluación deben contener el mayor número de informaciones. Deben ser a la vez descriptivas y cuantitativas cada vez que esto sea posible; pues en esta forma arrojarán datos más exactos y completos.
- e) Practicabilidad. Esto quiere decir que para las actividades de evaluación, las instrucciones deben ser claras y precisas. Su preparación no debe requerir-

exagerada dedicación de tiempo, su aplicación no ha -
de exigir la intervención de singulares especialistas
y la apreciación debe ser fácil y exacta.

La evaluación. De acuerdo con los propósitos y momentos
en que se realice, puede ser Inicial, Continua y
Final.

Evaluación Inicial. Es la exploración diagnóstica --
que consiste en un conjunto de actividades de auscultación, -
mediante las cuales el observador se percatará del nivel de
eficiencia de los profesores, lo que permitirá seleccionar -
los recursos necesarios para lograr los objetivos subsecuen-
tes.

Evaluación Continua. Permite valorar constantemente-
los cambios que se realizan en la personalidad de los suje--
tos observados, en nuestro caso los maestros: (capacidades,
actitudes, habilidades, hábitos, destrezas e información), -
demostrados a través de las actitudes que realiza, para lo--
grar los objetivos de la enseñanza. Esta evaluación permite
planear permanentemente nuevas actividades, para reforzar la
enseñanza en el momento preciso y constituye el lazo de unión
entre el objetivo alcanzado y el siguiente.

Evaluación Final. Se refiere a la consideración de -
todas las evaluaciones parciales realizadas durante el período
de observación, a fin de elaborar los juicios de valor que
definan el nivel de eficiencia alcanzado por cada maestro ob

servado, en relación con los objetivos del programa; es realizada al final del período determinado para observación, se refiere al juicio valorativo último que se basará en la interpretación de todas las evaluaciones registradas, durante todo el período de observación.

Autoevaluación

Para que el maestro adquiriera una preparación excelente y su enseñanza alcance un nivel superior, se requiere que preste continua atención al problema de la autoevaluación y su meta reconocida:

El automejoramiento del maestro

La mera experiencia de enseñar no garantiza el mejoramiento, por lo tanto el maestro que no alcanza un desarrollo profesional y conductas mejoradas de enseñanza, está llamado a quedarse atrás. Swineford (E.J. Swineford págs. 214-224), en un estudio de los factores que afectan la conducta docente, señala que el logro del desarrollo profesional constituye un serio problema y llega a la conclusión de que "comparando las evaluaciones del practicante y las del maestro común, se advierte el engaño que significa suponer que los años de experiencia docente proporcionan mayor competencia profesional".

La mitad de los maestros que se estudiaron continuaban

enseñando tal como lo hacían cuando daban las prácticas de enseñanza. En la enseñanza el mejoramiento no se produce automáticamente, y el maestro que año tras año continúa confiando casi exclusivamente en lo que aprendió durante su entrenamiento como estudiante no graduado, se irá quedando cada vez más atrás, desde el punto de vista profesional.

La autoevaluación puede constituir la base para un cambio racional y ayuda a que el maestro dedique sistemáticamente una cantidad razonable de tiempo y de esfuerzos para el automejoramiento en las áreas donde cree que los cambios serán posiblemente más provechosos.

Como elementos especiales de la evaluación y autoevaluación, se incluyen los siguientes:

- a) Definir apropiadamente los objetivos
- b) Obtener evidencias con base al grado de los objetivos alcanzados.
- c) Cuidadosa interpretación de la evidencia
- d) Comunicación constructiva de los resultados a los cuales concierne.

El proceso de evaluación y autoevaluación puede ser una ayuda solamente si las metas son realistas, si los instrumentos evaluativos son usados apropiadamente y si la interpretación de la evidencia es sana. La labor consiste en seleccionar procedimientos evaluativos que sean consistentes, con definidas metas educacionales y utilizarlos como guías para el mejor desarrollo de cada maestro.

Ya sea una manera formal e informal, es necesario que el maestro evalúe los resultados de su enseñanza, y a través de la evaluación es posible que valore la calidad de su trabajo.

El principal propósito de la autoevaluación es el de diagnosticar. El maestro se evalúa para poder enterarse del alcance de su enseñanza, lograda en cada uno de sus alumnos.

El carácter funcional de la autoevaluación está basado en el diagnóstico, en base a este diagnóstico el maestro puede realizar las modificaciones necesarias en la planificación y desarrollo de su programa de enseñanza, al no hacerlo así de nada le servirá su autodiagnóstico.

Para lograr una mayor efectividad en el proceso de enseñanza, el maestro debe tener como motivación las actividades evaluativas incluídas en este proceso. Su actitud debe ser sana y positiva frente a todas las actividades evaluativas.

El maestro podrá efectuar una autoevaluación válida, siempre y cuando determine qué es lo que va a evaluar, la educación tiene por objeto modificar la conducta de los educandos es necesario precisar qué se aspira a formar en ellos? Como consecuencia de la enseñanza, por lo tanto el maestro necesita detallar en forma clara lo que desea que sus alumnos aprendan.

Este detalle consiste en fijar los objetivos educativos, la determinación de estos objetivos debe llevarse a cabo antes de que el maestro empiece su trabajo educativo; la especificación de objetivos sirve para señalar: Qué se ha de evaluar? con el propósito de que el maestro pueda obtener datos válidos en las mediciones que haga de su propia enseñanza, basándose en el aprendizaje alcanzado por sus alumnos.

Cuando se habla de la evaluación de los maestros, encontramos que son contados los autores que se han preocupado por investigar el tema. En general se habla de la evaluación en la educación, pero concretamente casi nadie toca como lo hemos constatado con las anteriores definiciones de diversos autores, el punto de la evaluación de los maestros.

Se puede considerar la validez de la evaluación de los maestros dentro del campo educativo, considerando los objetivos generales a lograr; entre los cuales se podrían mencionar algunos, y que serían:

a) Clasificación de los maestros.

Maestros que han fracasado, maestros con éxito y maestros a los que únicamente les interesa salir del paso.

b) La clasificación de metas y objetivos más importantes dentro del programa de enseñanza del maestro, para ayudarlo a determinar el grado en que evoluciona su enseñanza.

c) Creación de un sistema de control de calidad para poder determinar en qué etapa del proceso de enseñanza se encuentra cada maestro. Si éste proceso es eficaz o no, y si no lo es qué cambios deberán efectuarse para lograr la eficiencia?

d) Por medio de la evaluación establecer si ciertos procedimientos alternativos son igualmente eficaces o no, para alcanzar cada maestro sus propias metas educacionales encaminadas a lograr su mejoramiento profesional.

e) La evaluación brinda la pauta para motivar, planear y dirigir al maestro, para ayudarlos a rectificar en caso necesario el curso de su enseñanza.

Concluimos pues, que todos los puntos tocados anteriormente justifican la preocupación de investigar todo lo referente a la evaluación de los maestros. Es importante hacer resaltar que no hay diversidad de opciones respecto a lo que es en sí el concepto de evaluación, únicamente es necesario ampliar el concepto de que no sólo es aplicable su uso a los estudiantes, o sea al aprovechamiento escolar, sino también a los maestros y por consiguiente, a la enseñanza.

4.1 Diferencias entre medición y evaluación

Medición es para Robert M. Smith, (23) "someter a un sujeto a cualquier recurso o instrumento, ya sea colectivo o individual, con el objeto de obtener una caracterización cuantitativa de uno o más rasgos de su personalidad". Es la observación controlada del comportamiento de un individuo a quien se le aplica, de acuerdo con un procedimiento conocido un estímulo de características también conocidas. "Es la evaluación de individuos o de desempeños individuales en relación con el esquema que representan funciones y rasgos psicológicos definibles". Las siguientes afirmaciones ejemplifican el carácter cuantitativo de la observación realizada, mediante el empleo de un test (prueba) como instrumento de medición.

- 1.- María mide un metro cincuenta y ocho centímetros.
2. Juan obtuvo un C.I. de 83 puntos, según Wechsler.
3. Carlos puede correr 100 metros en 15 segundos.
4. Tito obtuvo en lectura un puntaje de 3.6, según el test de rendimiento Metropolitan.
5. Roberto obtuvo 94 puntos en el examen de Historia Universal

Por lo tanto, la medición se limita a observaciones cuantitativas obtenidas mediante el uso de los instrumentos - - -

adecuados, éstas observaciones obtenidas representan muestras específicas del desempeño de un individuo.

El concepto de evaluación es absolutamente diferente. La evaluación implica siempre una visión del individuo que -- mantiene una acción recíproca con su medio. Los procedimientos evaluativos toman en consideración la infinidad de variables propias del individuo, que modifican la conducta que se intenta valorar. En el curso de la evaluación, el observador deberá tomar en cuenta la interacción que se desarrolla entre esas variables significativas. Aunque el resultado de una me dición, atribuye una puntuación aparentemente exacta al desem peño de una persona en un campo determinado, el proceso de -- evaluación considera ese desempeño del individuo en relación-- con otros factores, tales como: actitudes, intereses, motivaci ones, rendimiento perceptivo y conceptual, aculturación, co municación con los demás e influencias sociales significati-- vas, etc.

Por lo tanto, el propósito de la evaluación para Robert M. Smith (23), consiste en "situar las puntuaciones obtenidas en las pruebas en su contexto apropiado, y considerarlas en relación con la persona valorada más que con el instrumento empleado". La evaluación no se limita a describir en términos cuantitativos la conducta del individuo, ni rotular a éste último con fines meramente estadísticos o de investigación; sino explicar el por qué una persona obtiene una determinada puntuación. La evaluación representa una caracterización cualitativa y, puesto que su alcance supera el de la mera cuantificación, brinda la base necesaria para formular un diagnóstico y encarar una acción correctiva.

La medición obtenida en una prueba proporciona un enfoque parcial, mientras que la evaluación realizada de la misma es más global porque toma en consideración la interacción dinámica de las variables, que determinan la conducta del individuo.

A continuación citamos algunos ejemplos de evaluación:

1. Juanito tuvo un rendimiento insatisfactorio en la carrera de 100 metros, porque no adoptó la postura correcta en el momento de la partida y luego no corrió en línea recta.
2. Pedro tiene problemas en las operaciones simples de suma y resta, porque no entiende el concepto de número.

3. A Laura no le interesa asistir a la escuela porque sus padres quieren que obtenga un promedio brillante, tal como su hermana lo obtuvo hace un año.
4. Héctor no se esmeró en el Stanford-Binet y omitió más ítems de memorización, relacionados con estímulo auditivos que en la presentación visual.
5. El maestro de álgebra siempre que dá su clase se muestra inquieto, pues no logra "neutralizar" la acción de los estímulos que lo rodean.

El proceso de evaluación intenta determinar dos cosas:

- 1) Lo que la persona puede ser capaz de hacer
- 2) Lo que hace en el momento presente y las razones por las cuales no rinde en determinados campos.

La evaluación de un individuo exige contar con una escala básica que permita verificar si el nivel de rendimiento actual es equivalente al nivel previsto. El rendimiento se refiere al nivel en el cual una persona opera en el momento presente, cuando la persona obtiene un nivel de rendimiento bajo el evaluador debe tratar de identificar con exactitud las áreas específicas en las que el individuo valorado pone de manifiesto cierta incapacidad, ya se trate por ejemplo: de un lenguaje, el poder de discriminación, interacción social, etc., los datos obtenidos requieren un tratamiento eficaz por-

parte del observador para poder aplicar las medidas correctivas apropiadas.

Ahora bien, la medición de cualquier magnitud lleva implícito un cierto margen de error. Incluso en la medición directa de magnitudes físicas se producen errores, que si bien suelen ser pequeños, no carecen de cierta significación.

Pese al esfuerzo de los especialistas que elaboran instrumentos psicológicos y educacionales para reducir al mínimo los errores de medición, éstos nunca pueden ser eliminados -- por completo. Muchas veces los ítems resultan inadecuados para medir con eficacia una determinada conducta, éste tipo de problemas se presentan y penetran en la estructura misma del instrumento formal, son sumamente difíciles de identificar y controlar.

Para reducir al máximo problemas como el citado anteriormente, debe de ampliarse el concepto de medición por el de evaluación, puesto que la evaluación nos brinda un mayor margen de seguridad en los resultados.

Sin embargo, deberán tomarse en cuenta ciertas consideraciones, tales como: elegir adecuadamente la prueba que ha sido elaborada para esa finalidad específica, el observador tendrá que conocer perfectamente los instrumentos de trabajo que esté empleando, conocer las ventajas y desventajas del instrumento elegido y considerar el posible margen de error de ciertos reactivos (ítems) incluidos en él; habrá que deter

minar con precisión los aspectos que la prueba se propone medir, sus niveles máximo, mínimo y la medida en que los resultados puedan traducirse directamente en experiencias significativas, desde el punto de vista psicopedagógico.

Todos estos aspectos, si se realizan en la forma indicada conducirán a la obtención de una técnica evaluativa, que permita obtener los propósitos previamente establecidos.

5.1 Técnicas de Evaluación.

No pretendemos señalar que las técnicas aquí mencionadas, sean todas las técnicas de evaluación existentes.

En la investigación científica se trata de ver las cosas como realmente son; es decir, objetivamente. Al no permitir que las preferencias personales o prejuicios puedan llevarnos a conclusiones con las cuales no podrían estar de acuerdo otros "investigadores", se estaría realizando una "evaluación objetiva." Antes de emitir un juicio, se deben examinar los hechos o condiciones que de alguna forma pudieran afectar las conclusiones.

Cuando se examina un problema o situación, se estudia desde todos los ángulos posibles el problema o la situación, se tienen que analizar todos los elementos pertinentes que puedan ayudar a realizar una evaluación justa y realista, para poder obtener mediante todo el proceso evaluativo las conclusiones o juicios correctos. La meta es llegar a juicios

justos y precisos, basados en abundancia de prueba que cualquier investigador competente pueda corroborar. Al ser objetivos, se trata de reducir al mínimo el error humano.

Cuando se realiza la observación de algún maestro, hay que examinar su conducta o comportamiento en situaciones naturales; es decir, en el salón de clases, sin embargo muchas de las mejores "pruebas" del comportamiento humano en situaciones "naturales", hay que buscarlas fuera de la escuela.

Por lo tanto, existe la necesidad de tener que conformarse con una "muestra adecuada" del comportamiento, la cual se obtiene por medios más indirectos que los utilizados para determinar destrezas motrices o habilidades y conocimientos, los cuales fácilmente pueden observarse en forma directa.

De las técnicas de evaluación utilizadas en el campo educativo, podemos señalar las siguientes:

Observación

La observación es un enfoque atento y planeado de algunos rasgos de comportamiento del sujeto observado y la observación directa es el procedimiento básico en la obtención de datos para evaluar.

La observación como técnica debe ser sistemática y para ello, el observador necesita seleccionar de acuerdo con el

objetivo que pretende, los rasgos de comportamiento que se van a observar; realizar el número suficiente de observaciones, describir con precisión y objetividad lo observado y registrarlos adecuadamente.

Las técnicas de observación nos brindan un mejor resultado si el sujeto observado no se percata de que su comportamiento está siendo evaluado, o sea, no sucede como en las técnicas de experimentación, en donde se pone al sujeto observado en una situación determinada para ser evaluado.

Una buena parte de la evaluación pedagógica se efectúa mediante la observación directa.

En ocasiones no resulta práctica la observación directa y se tiene que recurrir a la observación indirecta, la cual consiste en utilizar las observaciones efectuadas por otras personas que nos informen haber realizado directamente o bien, examinar lo que el sujeto dice acerca de lo que "él haría" en una situación específica.

La observación a nivel del plan (es decir, lo que el sujeto haría en situaciones determinadas), requiere de mucho ingenio por parte del examinador y es menos confiable que la observación directa.

De no ser posible la observación a nivel de plan, se tiene que recurrir a la observación de las pruebas, de lo que el sujeto observado entiende o comprende.

El examen del comportamiento del maestro se facilita en gran medida, si desde un principio se establecen clara y minuciosamente los rasgos a observar, tales como: habilidades, hábitos, actitudes, conocimientos, etc., para poder determinar con anticipación qué tipo de observación es el más adecuado para cada uno de esos rasgos de comportamiento que se pretende evaluar.

Como ejemplo de habilidad se tomará la facilidad que el maestro pueda poseer para comunicarse con sus alumnos mediante la conversación, escritura, lectura, etc., se puede definir en término de "conducta observable" y realizar su evaluación lo más objetivamente posible.

En lo que concierne a los hábitos, se encuentra frecuentemente que en ocasiones ni con la más detallada y clara definición pueden evaluarse adecuadamente, debido a que es imposible por parte del observador seguir al maestro fuera del ámbito escolar.

Cuando se pretende evaluar una actitud, nos vemos en el problema de que la búsqueda de pruebas por medio de la observación directa de la conducta, se torna más difícil y menos confiable, se tiene que ser muy competente y perspicaz para definir actitudes en términos de conducta directamente observable.

En estos casos, lo más conveniente aunque a veces resulta menos confiable es, si entiende o comprende el sujeto obser

vado la definición hecha por el observador de una determinada actitud, demostrándolo por medio de una conducta que el observador pueda evaluar, por ejemplo: la actitud de un maestro ante los "nuevos métodos de enseñanza", tal como la participación activa de sus alumnos en clase.

En ocasiones, por deficiencias en la definición es difícil realizar la observación a nivel de plan, el sólo hecho de que el maestro acepte haber comprendido la definición de dicha actitud, no es evidencia de su aceptación o rechazo a dicho método. El puede manifestar aceptación, pero en la práctica puede actuar de forma diferente a lo expresado, lo más acertado es guiarse por lo que se pueda captar en las observaciones hechas directamente en el salón de clase, observando cuidadosamente la actitud manifiesta de su conducta de aceptación o rechazo durante su enseñanza y si utiliza o no dichos métodos de la misma.

Si el objetivo de la evaluación es un conocimiento específico sobre cualquier tema que desarrolle el maestro, el objetivo a evaluar sería si domina o no ese conocimiento utilizando una vez más la observación directa de su conducta.

Una vez escogido qué procedimiento de observación se utilizará, se decidirá el tipo de instrumento de evaluación a emplearse para efectuar dicha observación, y por último realizar lo que se desea, que sería el lograr una evaluación objetiva.

Existe una diversidad de instrumentos de evaluación que facilitan en menor o mayor medida el examen y el análisis de los hechos a observar, tales instrumentos varían de acuerdo a los factores que han de evaluarse y el nivel en que se ha de practicar la observación.

Los instrumentos de evaluación se usan como medios para enriquecer la información sobre multitud de aspectos de las conductas, tales aspectos escapan a la aplicación de otros procedimientos. De estos instrumentos sólo se señalarán los que nos parecen de interés, haciendo una breve descripción de cada uno de ellos.

Entrevista

La entrevista requiere necesariamente de la participación de un entrevistado y un entrevistador. Es utilizada para recopilar información precisa y generalmente es oral.

Por su estructura la entrevista puede ser: libre o dirigida.

Es libre cuando se da libertad al entrevistado para describir por propia iniciativa sus vivencias, opiniones, críticas, etc. Dirigida cuando se realiza a base de preguntas determinadas de antemano.

Dependiendo del número de participantes, la entrevista puede ser individual o en grupo.

La técnica de la entrevista usada hábilmente permite - la obtención de datos que por otros medios sería imposible de lograr, con esta técnica se trata de estimular informaciones- vinculadas con opinones, preferencias, actitudes, etc.

Cuestionario

El cuestionario está constituido por una serie de preguntas previamente establecidas, cuyo objetivo es la obtención de datos para una investigación. Las preguntas deben ser sencillas y claras. Ordenadas en tal forma que limiten las respuestas a ciertos aspectos de interés para el investigador.

Las preguntas pueden ser: abiertas, cerradas y en abanico.

Abiertas: el entrevistado tiene libertad para aportar sus opiones personales o su propio criterio.

Cerradas: La contestación es elegida entre dos alternativas fijadas de antemano.

Abanico: de varias preguntas existe la posibilidad de elegir alguna de éllas.

La aplicación de cuestionarios le ahorra mucho tiempo al examinador, en una sola sesión se pueden obtener una enorme cantidad de datos, comparar las respuestas y reducirlas a términos estadísticos. Tienen que estar bien construídos pa-

ra poder obtener datos que por otros medios sería muy difícil confiar totalmente en las respuestas dadas, si se actúa en un clima de franqueza y libertad por parte del examinado y del examinador, los resultados obtenidos serán más dignos de tomarse en cuenta.

Con esta técnica se trata de estimular informaciones vinculadas con opiniones, preferencias, actitudes, etc.

Lista de Comprobación

Es una forma especial del cuestionario, la lista de comprobación permite guiar y sistematizar la observación, dá la pauta en cuanto al orden e identificación de los puntos a observar, simplificando ésta labor en forma notoria. Es una especie de recordatorio muy útil en la observación directa del comportamiento.

Consisten en listas de palabras, frases u oraciones que expresan conductas, cualidades positivas o negativas, secuencias de acciones, etc., ante las cuales el observador tildará su ausencia o presencia como resultado de su atenta-observación.

Cada tilde puesto tras una aseveración de cualidad positiva, representa un punto a favor del sujeto o producto evaluado, si la aseveración es de cualidad negativa, la tilde representa un punto que no es de mérito. Se cuenta la frecuencia de los puntos favorables y desfavorables, lo cual nos proporciona un resultado cuantitativo. Este resultado lo podemos comparar con otros resultados obtenidos en otros sujetos.

Esta lista también puede ser contestada con un "sí" o un "no". Tomando las sumas de los "sí" como puntos favorables, y las sumas de los "no" como desfavorables.

Esta lista ha sido empleada en infinidad de estudios-

de evaluación, sobre todo en investigaciones sobre salud, educación física, agricultura, artes industriales, dibujo, habilidades de estudio, intereses, etc., y en cualquier campo donde se deba recurrir a la observación para evaluar determinados resultados de la enseñanza-aprendizaje.

CRITERIOS BASICOS PARA LA ELABORACION
DE LISTAS DE COMPROBACION

1. Hacer un ítem para cada detalle comprendido en la ejecución (conducta) o en el producto que se ha de evaluar. Esto se logra realizando un minucioso análisis de cada ítem.
2. Tomar en cuenta para la puntuación, el valor positivo o negativo de cada ítem. En la puntuación, los valores que se asignen y contabilicen serán: +1 ó -1 para cada uno de los ítems positivos o negativos, respectivamente.
3. Colocar los ítems en un orden consecutivo de acuerdo con la actuación que se ha de evaluar. Esto hará más fácil el uso de la hoja de comprobación, especialmente para aplicarla a una actuación o actividad del alumno o persona que se esté evaluando.
4. Elaborar listas de comprobación, únicamente para evaluar aquellas conductas y productos que admitan distinciones dicotónicas de tipo: "si", "no", "todo", "nada"; o "presente", "ausente", etc.

Lista de Calificación o Escalas de Estimación.

Después de revisar lo que es una lista de comprobación,

cabe señalar la existencia de una lista de calificación o escala de estimación. La diferencia básica de ésta con la lista de comprobación radica en que en la lista de comprobación, los puntos indicados se marcan como presentes o no presentes, en cambio en la lista de calificación las características o los rasgos que nos interesan observar, se pueden hallar en grado variable de cantidad o de calidad; aquí se tienen que indicar los diversos grados en que puede observarse el punto en cuestión.

En la lista de calificación por lo tanto, hay que indicar el grado o la clasificación que le corresponde a cada punto.

Un ejemplo facilitará entender mejor lo anterior y se refiere al hábito de lavarse las manos antes de tomar cada alimento a lo largo del día. En la lista de comprobación el observador solamente se limitará a señalar, si lo hizo o no el sujeto sometido a observación, cada uno de los días en que se realizó la observación. En la lista de calificación no sólo se limita el observador a la negación o confirmación, sino que además hay que anotar la frecuencia con que se ha notado que el sujeto observado realiza dicho acto, clasificándolo como "raras veces" o "nunca", "frecuentemente", "casi siempre", etc.

En éstas listas el sujeto examinado no necesita hacer nada especial, ya que el observador es el encargado de mane--

jarlas adecuadamente para cada ocasión.

Muchas de las conductas o cualidades que exige una evaluación basada en la observación controlada (observación directa), no son apropiadas para la aplicación de las valorizaciones absolutas como las que exige una lista de comprobación, la mayor parte de dichas conductas o cualidades que se pretenden evaluar existen por grados y no en forma absoluta. Lo adecuado en estos casos es el uso de escalas de estimación en muchos casos determinadas soluciones exigen que se elabore un instrumento, se tenga algunos ítems del tipo de comprobación con otros de clasificación.

A diferencia de las listas de comprobación, las de calificación o estimación, no solamente señalan la presencia o ausencia de un rasgo a observar, sino que además disponen de una escala para que se tilde sobre la misma, el grado o la medida en que dicho rasgo aparece a los ojos del observador.

Las listas de comprobación brindan un marco de referencia, para orientar la observación en las escalas de calificación; el observador ya no sólo debe tildar la presencia o ausencia de un rasgo característico, sino además advertir y señalar su intensidad, con lo cual se agrega a su observación una nueva dificultad: "la de emitir un juicio".

En las escalas de calificación, el observador al emplear estos instrumentos debe tomar en cuenta el tiempo que tarde en construirlos y aplicarlos, agudizando su capacidad -

de observación y valorización debe ser capaz de elaborarlas, así como también de interpretarlas.

Dentro de las escalas de estimación, encontramos los siguientes tipos:

Escala Numérica.

En esta escala la apreciación se expresa por medio de un número, según cierta escala de ponderación establecida previamente.

Su construcción es la siguiente:

CLAVE:

5 Excelente	2 Regular
4 Muy Bueno	1 Deficiente
3 Bueno	

5 4 3 2 1

Grado en que juzga el observador la conducta o cualidad.

En esta escala es necesario describir muy claramente lo que se entiende por excelente, muy bueno, bueno, etc., para que su uso nos brinde informaciones confiables y asimismo, lograr un alto grado de coincidencia entre los observadores que le estén empleando.

Escalas Gráficas. En estas escalas, el rasgo o caracte-

rísticas es seguido por la línea horizontal, sobre la cual se tilda la categoría advertida por el observador.

Su construcción es la siguiente:

(En éstas escalas se tiene que tildar el grado en que juzga el observador el rasgo o característica que se está calificando).

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

Siempre, Generalmente, A Veces, Raras Veces, Nunca.

En estas escalas también hay que precisar lo que se entiende por: siempre, nunca, etc. Al uso de éste tipo de escalas supera el juicio global que el observador puede emitir, - acerca de sus apreciaciones con respecto al rasgo o característica que se está calificando.

Escalas Descriptivas. A través de diversas categorías se describe en forma sucinta pero del modo más exacto posible, el rasgo o característica a ser observado.

Su construcción es la siguiente:

Aquí en esta escala, debajo de cada rasgo a observar, - se determinan una serie de categorías representadas por bre-

40

ves descripciones de los rasgos o características sometidas a observación. El observador debe tildar en base a sus frecuentes observaciones, lo que según a su juicio crítico objetivamente expuesto corresponde a la realidad verificada.

Descripción del rasgo o característica que se va a calificar. Diversas categorías de rasgos o características, de acuerdo a la descripción de los mismos.

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

En éstas escalas, al utilizar la descripción del rasgo o característica que se va a calificar, se evita que el observador les asigne un significado personal.

La mayor dificultad que se presenta para el que las -- elabore, es la de delimitar lo más que se pueda los rasgos o características adyacentes y, lograr que dichas descripciones sean representativas de las conductas reales del sujeto observado. (o características del objeto).

En cuanto a la elaboración, se puede sugerir:

1. Tener una idea clara de: Cuáles objetivos serán verificados mediante una escala de calificación?
2. Seleccionar la característica más representativa de lo

que va a ser calificado.

3. Tener en cuenta que los rasgos y características serán conductas claramente observables en el ámbito escolar.

Sugerencias para su construcción:

1. El número de ítems a considerarse en la escala, estará en íntima relación con el número de rasgos que se hayan podido aislar.
2. Seleccionados los ítems necesarios, deberán describirse del modo más unívoco posible.
3. Las categorías podrán oscilar entre 3 y 7.

Estos márgenes no han sido comprobados en ningún trabajo de investigación, pero analizando diversas investigaciones sobre este punto Wrihstone (1950 pags. 961 - 964), encontró que el 7 era un número óptimo para calificar rasgos vinculados con la conducta. Entre más elevado sea el grado de precisión en las mediciones, el número de categorías será más elevado.

4. En la construcción de una escala de calificación, el trabajo cooperativo suele proporcionar resultados más eficientes que el individual.

Sugerencias en cuanto a su aplicación:

1. Tanto la observación como el juicio crítico que determine la existencia y medida del rasgo o característica observado, serán lo suficientemente claros y sensatos como para suponer confiable la información que suministren.
2. Siempre que sea posible, se aconseja que en la calificación intervenga más de una persona.
3. No tildar "por aproximación" las categorías que por alguna razón no fueran observadas.

En cuanto a su interpretación se puede sacar en conclusión, que la información que pueda suministrar una escala de calificación a través de cada indicador, es superior a la incluida en una nota global.

Pruebas

Son instrumentos de medición elaborados con el propósito de recopilar y procesar evidencia sobre la conducta humana bajo condiciones determinadas y con el fin de entender y predecir dicha conducta.

Pruebas pedagógicas

Las pruebas que son construidas por el maestro se dividen en dos tipos: Objetivas y De Ensayo.

I. PRUEBA OBJETIVA

Es la que proporciona información válida y confiable acerca del proceso enseñanza-aprendizaje, la cual está integrada por reactivos cuyas respuestas concretas se establecen previamente y en cuya calificación no hay posibilidad de diferencia de opinión entre los diversos evaluadores.

Las pruebas objetivas, a su vez se subdividen en tipos de contestación:

- a) Respuesta breve
- b) Completa
- c) Verdadero, Falso o Respuesta de Alternativas.
- d) Aparejamiento
- e) Selección Múltiple
- f) Jerarquización

II Prueba de Ensayo

El sujeto examinado tiene que integrar o coordinar diversos conocimientos para poderlos expresar libremente con sus propias palabras. La prueba de ensayo comunmente se considera de una o más preguntas de temas que exigen una respuesta amplia.

Pruebas Estandarizadas o Uniformes

Es la que contiene una muestra de conductas o resultados, que se obtienen en condiciones controladas, puntuada bajo reglas definidas y susceptible de ser evaluada con base en normas. Son pruebas elaboradas por especialistas, por lo cual son de óptima calidad técnica.

Se califican como pruebas de:

- 1) Aprovechamiento
- 2) Aptitud
- 3) Personalidad

De acuerdo con los propósitos, para los cuales se emplean los diversos instrumentos de evaluación ya señalados, se clasifican como de carácter exploratorio de pronóstico y diagnóstico.

De carácter Exploratorio. Son las listas de comprobación y calificación, pruebas que se utilizan para recoger in-

formación útil acerca de condiciones orgánicas, ambientales - o psicológicas que deban tomarse en cuenta al planear diversas actividades que afecten en alguna forma el ámbito escolar. - Aquí podemos incluir a los tests de aprovechamiento escolar, - cuestionarios e inventarios de intereses, gustos, actitudes, - etc.

De carácter Pronóstico. Son las pruebas y escalas normalizadas que se emplean para medir la inteligencia o aptitud general de los individuos, o bien para calibrar aptitudes especiales con propósito de ayudar a planificar actividades futuras.

De Carácter Diagnóstico. Son las pruebas que se utilizan para localizar específicamente las deficiencias o dificultades que los sujetos encuentren.

En la evaluación de la enseñanza de los maestros observados, lo más común es el uso de pruebas de carácter exploratorio, con el propósito de averiguar qué han enseñado? cómo - lo han enseñado? etc. Estas pruebas son las más usadas para medir el aprovechamiento escolar.

Con estas pruebas se cubren muchos objetivos diferen--tes, las pruebas de carácter diagnóstico, por el contrario, - cubren un sólo objetivo o un número muy limitado de objetivos que se analizan muy minuciosamente. Las pruebas exploratorias cubren más terreno con menos intensidad que las pruebas diag--nósticas.

Cuando los expertos psicómetras preparan instrumentos - de medición, tales como: listas de cotejo, calificación, cuestionarios, etc., que luego prueban extensamente con diversas poblaciones, sometiéndolas a rigurosas pruebas de naturaleza estadística para revisarlas, graduando su dificultad y poder establecer normas estadísticas para la interpretación de los datos obtenidos mediante su uso, nos encontramos que dichos - instrumentos han sido "estandarizados" o "normalizados".

La forma óptima de utilizar tales instrumentos, es siguiendo cuidadosamente las instrucciones indicadas por los autores para su administración y calificación.

Las pruebas estandarizadas se organizan a veces en grupos de tests cada uno, de los cuales se podría administrar separadamente. Estas agrupaciones de tests se conocen como baterías de pruebas.

Al referirnos a tests de potencialidad, hablamos de -- aquellos tests en los que el sujeto empieza por ítems fáciles hasta ítems difíciles. Se establece aquí una escala ascendente de dificultad.

Otros tests miden la rapidez de la ejecución de las tareas en las que todas son más o menos del mismo grado de dificultad, estableciendo límites de tiempo. Se puede combinar - en una batería varios tipos de tests, de acuerdo a los objetivos que se pretendan alcanzar con su aplicación.

CAPITULO II

INVESTIGACIONES REALIZADAS REFERENTES
A LA EVALUACION DE LOS MAESTROS

En este capítulo se expondrá lo referente a las investigaciones que se han hecho del tema de evaluación del maestro, - algunas hechas por los directivos de escuelas, y otras en las que participan los alumnos. En todas las investigaciones que se han realizado, ninguna ha dado resultados o conclusiones, - pero se mencionarán como puntos de referencia y como comparación de nuestro trabajo.

Se empezará con el estudio de Charters y Walps, (M. J.- Van Wagen P.74), sobre las causas para la destitución de maestros de sistemas escolares.

Actividades referidas a:

- I La instrucción en el aula
- II La Organización del aula y del colegio
- III La supervisión de las tareas extra-escolares
- IV Las relaciones con el personal directivo del colegio
- V Las relaciones con los miembros de la comunidad
- VI Al perfeccionamiento profesional y personal
- VII La conservación y mantenimiento escolar

También intentaron especificar los requerimientos personales y profesionales para un desempeño correcto de estas -

actividades, parece haber en la actualidad una tendencia con
cordante con el estudio de Carters y Walps, a definir las ta
reas del maestro, incluyendo no sólo la dirección del apren-
dizaje, sino también otras actividades. Otras definiciones-
de la esfera de responsabilidades y fijación de las condicioo
nes de eficiencia se encuentra en los estudios, sobre las ra
zones de los fracasos en la enseñanza, dificultades más comu
nes de los maestros, preferencias de los alumnos, diferentes
características en el desempeño de los buenos y malos maes--
tros y sobre todos los distintos tipos de mediciones que pue
den efectuarse.

Ahora haremos referencia de algunos estudios que se han llevado a cabo en ésta área:

ESTUDIO DE SIMON (Ibid: P.75) SOBRE LAS CAUSAS

PARA LA DESTITUCION DE MAESTROS
DE SISTEMAS ESCOLARES MENORES

Mediante entrevistas con ochenta y siete superintendentes del Distrito y, ochenta y un intendentes Municipales de Indiana; Simón determinó las causas por las cuales habían sido destituídos de sus cargos los maestros de sistemas escolares menores, entre los años de 1917-1933. La más frecuentemente mencionada era la falta de autoridad para imponer disciplina, también fueron mencionados: la falta de cooperación, personalidad, capacidad de adaptación, tacto en el trato con los alumnos, interés excesivo por el sexo opuesto, e impopularidad entre los mismos. (Ver Tabla I)

ESTUDIO DE HILL (Ibid: P.75) SOBRE LOS ESTUDIOS RELATIVOS A LAS DIFICULTADES DE LOS MAESTROS

Muchos estudios se realizaron con respecto a las dificultades de los maestros, Hill reunió en un análisis cuarenta y siete de ellos, que comprendían alrededor de doce mil trescientos setenta y dos sujetos.

Los problemas que más apreciaron en estos estudios, fue

ron: la atención de las diferencias individuales, los métodos de enseñanza, la disciplina, motivación, coordinación del estudio, manejo de la clase, selección de temas, organización del material, distribución de las tareas, calificación y el examen de los alumnos.

(Ver tabla II)

ESTUDIO DE HART (Ibid: P.75) SOBRE LAS
OPINIONES DE LOS ALUMNOS

Uno de los estudios más detallados sobre las opiniones de los alumnos, fue el que realizara Hart. Se enviaron cuestionarios a sesenta y seis colegios secundarios en distintas zonas del país, pidiendo a los alumnos del último año que señalaran las causas por las que apreciaban más a los maestros que consideraban mejores y, menos a los que consideraban peores. Se recibieron alrededor de 10,000 respuestas útiles. -- Los méritos que más apreciaban en sus maestros, eran: la ayuda brindada en los trabajos escolares, su bondad, camaradería, interés por los alumnos, capacidad de despertar interés en las tareas, dominio de la clase, imparcialidad, no estar nunca de mal humor y la insistencia en que los alumnos aprendieran cada tema de estudio, sobre todo su destacada personalidad.

Entre las razones que más a menudo los movían a sentir animadversión a los maestros, figuraban: su mal humor, que no los ayudaran en los trabajos escolares, que tuvieran favoritos, que se mantuvieran a distancia de los alumnos, que fue--

ran irrazonables, injustos, que tuvieran poco dominio e hicieran perder el interés por las tareas.

(Ver tablas III y IV)

ESTUDIO DE BARR (Ibid: P.81) SOBRE EL DESEMPEÑO
DE BUENOS Y MALOS MAESTROS

Otra fuente de ideas relativas a la esfera de las resposabilidades de los maestros y las condiciones de su labor-eficiente, se encuentra en los estudios sobre el desempeño - de buenos y malos maestros. El estudio de Barr sobre las diferentes características de maestros de Ciencias Sociales, - es un buen ejemplo: para obtener esta información, Barr realizó investigaciones del desempeño de 47 malos maestros y de 47 buenos maestros de Ciencias Sociales, empleando minucio--sas listas de confrontación, registros de horarios de tareas y varias observaciones. Se mencionarán las características- más frecuentemente asociadas a los maestros buenos o malos.

Características más frecuentes asociadas a los buenos maestros:

1. Capacidad de provocar interés
2. Riqueza de contenido de sus comentarios y juicios
3. Atención prestada a los alumnos que están dando la lección.
4. Organización efectiva del tema en estudio.
5. Buena distribución de las tareas
6. Empleo de materiales ilustrativos y del diálogo en la-enseñanza.

7. Atención a las diferencias individuales
8. Métodos efectivos de evaluación del trabajo de los --
alumnos
9. Libre de las dificultades inherentes a la disciplina
10. Conocimiento de la materia y de los objetivos de la --
educación
11. Frecuente aplicación de la experiencia de los alumnos
12. Actitud comprensiva evidenciada en los gestos, comen-
tarios y sonrisas
13. Habilidad tanto en la medición de los resultados, como
para hacer preguntas
14. Directivas definidas para el estudio
15. Afán para la experimentación

Algunos de los puntos flojos hallados en la enseñanza realizada por los malos maestros:

1. Atención inadecuada de las diferencias individuales
2. Inadecuada socialización
3. Enseñanza formal, limitada a los libros de texto
4. Incapacidad para estimular el interés del alumno
5. Falta autoridad e interés en su trabajo
6. Insuficiente conocimiento de la materia y preparación de la clase diaria

Otros puntos flojos, menos frecuentes en la enseñanza lograda por los malos maestros:

1. Ningún método sistemático de control del trabajo
2. Actitud dictatorial, creadora de antagonismos
3. Ejercitaciones sin interés alguno
4. Deficiencias de relación entre maestro y alumno, en su lenguaje y enunciación de los problemas
5. Espera demasiado de sus alumnos
6. Favoritismo hacia determinados miembros de su clase
7. Risas falsas, amaneramientos
8. Empleo excesivo de las respuestas grupales
9. Explicaciones deficientes, verbosas, difíciles de entender
10. Indiferente ante las críticas
11. Ignorancia de los detalles
12. Falta de tacto en el manejo de problemas disciplinarios de habilidad y contexto para organizar el trabajo

13. Se ríe de las equivocaciones de los alumnos
14. Pierde perezosamente el tiempo
15. Da excesiva importancia a la respuesta del alumno
16. Deja sin corregir errores y equivocaciones de los alumnos
17. Modesto a tal punto, que resulta tímido
18. Cansa a los alumnos de tanto regañarlos
19. Tose frecuentemente a causa de sus nervios
20. Pone excesivo énfasis a detalles pequeños
21. Trabaja demasiado en su cuaderno de notas
22. Se ausenta mentalmente de la clase (lee el diario mientras sus alumnos dicen sus lecciones)
23. Los alumnos no saben (según él), simplemente adivinan
24. Trata a los alumnos con superioridad
25. Débil de carácter: ó pasivo, se desconcierta a menudo
26. Recurre al engaño
27. Demasiado amistoso.- Tanto con los muchachos como con las muchachas; se muestra ansioso por agradar a -- sus alumnos y tiene mala relación con los muchachos mayores
28. El maestro y la comunidad no cooperan entre sí
29. Inestable en sus predilecciones y rechazos, con respecto a los alumnos
30. Verboso y abstracto en su conversación
31. Camina de un lado a otro demasiado rápido
32. No obtiene los resultados esperados
33. Pierde el respeto de los alumnos y no los comprende
34. La experiencia de sus alumnos no la aplica en ningún momento, ni los estimula a poner cuidado en sus afirmaciones

ciones

35. Habla muy quedo y no con voz suficientemente fuerte, - no acepta sugerencias y tampoco domina las técnicas de hacer preguntas.

TABLA I *

Causas de índole personal y conexas para la destitución de maestros y administradores escolares en pequeños colegios secundarios

Causa (por orden decreciente)	Número de Miembros			Total
	Adminis- dores escolares	Maestros Hom- bres	Muje- res	
Falta de autoridad.....	23	32	50	105
Falta de cooperación.....	1	7	21	29
Falta de personalidad.....	1	4	13	18
Inmoralidad.....	2	7	5	14
Falta de capacidad de adaptación.....	5	5	4	14
Excesivo interés por el sexo opuesto...	1	4	9	14
Falta de tacto o discreción.....	2	6	5	13
Dificultades con sus superiores.....	4	3	5	12
Impopularidad entre los alumnos.....	2	5	4	11
Renuencia a pagar sus deudas.....	5	5		10
Insubordinación.....	2	2	4	8
Demasiada conversador.....		2	6	8
No cumplía con sus tareas.....	1	2	3	6
Dificultades con el director del cole- gio.....		1	5	6
Falta de adaptación social en la comuni- dad.....	2	3	1	6
Desfalco.....	2	3		5
Mal organizador y administrador.....	5	.	.	5
Negligencia.....	1	.	2	3
Elemento perturbador, prurito de mane- jar el colegio.....	.	2	1	3
Dificultades familiares.....	2	.	1	3
Falta de iniciativa.....	1	.	2	3
Anticuado.....	1	.	2	3

TABLA No. 1 *

Demasiado Dictatorial.....	1	.	2	3
Impopular en el distrito.....	.	3	.	3
Maestro de Moral Dudosa.....	.	2	.	2
Conducta en desacuerdo con su cargo.....	1	.	1	2

* Tanto en esta tabla como en las siguientes, se ha adoptado por comodidad el género masculino para los maestros. Los ítems son aplicables, naturalmente, a uno y otro sexo. (T0

Disminución de la eficiencia a través del tiempo.....	1	.	1	2
Falta de equilibrio (nerviosismo)....	.	.	2	2
Actitudes desagradables.....	.	1	1	2
Demasiadas actividades extraescolares	2	.	.	2
Un tonto consumado.....	.	1	.	1
De ideas políticas extremistas.....	1	.	.	1
Maestro exaltado.....	.	1	.	1
No llevarse bien con los mejores elementos.....	.	.	1	1
Muy temperamental.....	.	.	.	1
Falta de progresos.....	1	.	.	1
Bajos niveles de rendimiento de sus alumnos.....	1	.	.	1
(Maestros varones) Favorecer a las -- alumnas en las calificaciones.....	.	1	.	1
Falta de ambición, no poner en <u>prácti</u> ca su capacidad.....	1	.	.	1
Estimular excesivamente las críticas- al sistema escolar.....	.	.	1	1
Fanatismo religioso.....	.	.	1	1
Ser manejado por su esposa.....	1	.	.	1
Creerse demasiado superior para ese - trabajo.....	1	.	.	1
De actitudes demasiado violentas.....	.	1	.	1
No desempeñar satisfactoriamente el - cargo de director del colegio.....	1	.	.	1
Total de destituciones por todas las causas.....	365	554	850	1769

De las 1.769 destituciones de maestros y administradores escolares, 332 o sea el 18.8%, fueron debidas a deficiencias personales. De ellas, el 40.7% se debieron a falta de capacidad de liderazgo, 21.4% a conducta inadecuada, 18.4% a falta de cooperación, 10.2% a incapacidad de adaptación, 4.8% a poca laboriosidad y 4.5% a falta de honestidad.

Dificultades más frecuentes de los maestros en la instrucción de sus alumnos (Análisis de 47 investigaciones que abarcaron alrededor de 12,372 maestros

1. Dificultad en atender las diferencias individuales de los alumnos.....	19*
2. Dificultades relativas al método de enseñanza.....	18
3. Dificultades en el control disciplinario y el desarrollo social de los alumnos.....	17
4. Dificultades para motivar a los alumnos, despertar su interés y hacerlos trabajar.....	12
5. Dificultades en la coordinación del estudio.....	9
6. Dificultades en la organización y administración de la clase.....	8
7. Dificultades para seleccionar los temas apropiados de estudio.....	6
8. No alcanzarle el tiempo para cumplir con el plan diario de tareas.....	6
9. Dificultades en la organización de los materiales de estudio.....	6
10. Dificultades en la planificación y distribución de la tarea.....	5
11. Dificultades en la calificación y promoción de los alumnos.....	5

* Número de investigaciones en que la dificultad mencionada estaba entre las seis primeras de su importancia.

MEDICION Y EVALUACION DEL APRENDIZAJE

12. Inadecuación de los elementos materiales utilizados.....	4
13. Dificultades para examinar y evaluar a los alumnos..	4
14. Dificultades personales.....	4
15. Dificultades que emanan de las condiciones de trabajo.....	3
16. Dificultades relativas al diagnóstico y corrección de defectos especiales de los alumnos.....	3
17. Dificultades en la enseñanza de la lectura.....	3
18. Dificultades en el planeamiento de la enseñanza.....	3
19. Dificultades para promover buenos hábitos.....	2
20. Dificultades en procurar ayudas para el estudio.....	2
21. Dificultades en lograr la participación de los alumnos.....	2
22. Dificultades en impedir que los alumnos conversen -- mientras otros dicen sus lecciones.....	2
23. Interrupciones del trabajo escolar por motivos ajenos al mismo..	2
24. Diversos problemas mencionados en una sola investigación.....	40

Causas por las que se consideraba a "A" como el mejor maestro, ordenadas según la frecuencia con que fueron mencionadas por 3.725 estudiantes de último año del colegio secundario

CAUSAS	Frecuencia de Mención	Orden
Ayuda en las tareas escolares, explica con claridad las lecciones y deberes y utiliza -- ejemplos para enseñar.....	1950	1
Es alegre, feliz, bondadoso, jovial, tiene sentido del humor y acepta las bromas.....	1429	2
Es humano, camarada y compañero de sus alumnos, uno más entre ellos.....	1024	3
Se interesa en los alumnos y los comprende....	937	4
Hace interesante la tarea, despierta interés - en la tarea, la hace placentera.....	805	5

*Estos eran en su mayoría problemas específicos. Siete de ellos consistían en la dificultad para enseñar tal o cual materia. Otros -- eran problemas característicos de las escuelas rurales, tales como -- "constar la clase de un solo alumno", o "reunir demasiados grados en una sola aula".

M. J. VAN WAGENEN Y OTROS

Es esticto, tiene control sobre la clase, infunde respeto.....	753	6
Es imparcial, no muestra favoritismos, no tiene preferidos.....	695	7
Nunca está de malhumor, gruñón, regañador o sarcástico.....	613	8
"Aprendemos la materia".....	538	9
Una personalidad encantadora.....	504	10
Es paciente, bondadoso, comprensivo.....	485	11
Justo en las calificaciones, toma los exámenes y pruebas a quienes corresponde.....	475	12
Trata con corrección y justicia a los alumnos, mantiene la disciplina.....	316	13
Exige que el trabajo se haga rápido y bien, nos hace trabajar.....	364	14
Considerado con los sentimientos de los alumnos, sabe cómo tratarlos en presencia de los demás, es cortés, nos hace sentir cómodos.....	362	15
Conoce la materia y sabe enseñarla.....	537	16
Respeto la opinión de los alumnos, estimula la discusión en clase.....	267	17
No se muestra superior, distanciado de sus alumnos, "copetudo", no pretende saberlo todo...	216	18
Es razonable, no demasiado estricto o implacable	199	19
Es razonable para dar deberes.....	191	20.5
Ayuda a los alumnos a solucionar sus problemas personales, incluso en cuestiones ajenas a la tarea escolar.....	191	20.5
Se viste en forma atractiva, adecuada, pulcra, muestra buen gusto.....	146	22
Es joven..	121	23

TABLA III

Planifica bien el trabajo, sabe qué es lo que la clase tiene que hacer.....	110	24
Muestra interés y entusiasmo por enseñar.....	108	25
Da a los alumnos atrasados la posibilidad de ponerse a la par de los demás	97	26
Es razonable en la asignación de tareas para el hogar.....	96	27
Reconoce y presta atención a las diferencias individuales de capacidad.....	86	28
Es franco, "no se anda con vueltas".....	78	29.5
Es buen mozo y atractivo.....	78	29.5
Enseña más de lo que pide el programa de estudios.....	74	31
Se interesa en las actividades escolares.....	68	32

MEDICION Y EVALUACION DEL APRENDIZAJE

Se ajusta al programa de estudios.....	52	34
Es moderno.....	52	34
Es dulce y cariñoso.....	50	35.5
Tiene una voz agradable.....	50	35.5
Es inteligente.....	42	37
Es rápido y sistemático.....	41	38
Es sincero.....	36	39
Se nota que sabe más de lo que enseña.....	32	40
Tiene bríos.....	31	41
Razona con claridad.....	22	42
Es culto y refinado.....	20	43

TABLA IV

Causas por las que se apreciaba menos al maestro "Z", ordenadas según la frecuencia con que fueron mencionadas por 3,725 estudiantes del último año del colegio secundario

Causas	Frecuencia de mención	Orden
Anda a menudo malhumorado, se vuelve gruñón, regañón, sarcástico, nunca sonríe pierde la paciencia.....	1708	1
No ayuda a los alumnos en los trabajos escolares, no explica las lecciones o deberes, no es claro en sus explicaciones, no planifica su labor.....	1025	2
Es parcial, tiene "mimados" o preferidos, favorece a determinados alumnos y "se la toma" con otros.....	859	3
Se muestra superior, distanciado, altivo, "snob", dominante, hace como que no conoce a sus alumnos fuera de clase..	775	4
Es desconsiderado, implacable intolerante, no se muestra razonable, tiene malosmodales, es demasiado estricto, hacepenosa la tarea.....	652	5
No es justo en las calificaciones, no toma los exámenes y pruebas a quienes corresponde.....	614	6
Se muestra desconsiderado con los sentimientos de los alumnos, los reprende en presencia de sus compañeros, los alumnos le tienen miedo, se encuentran incómodos y le tienen terror a la clase.....	551	7
No se interesa en los alumnos ni los comprende.....	442	8
No es razonable para dar deberes o tareas para el hogar.....	350	9
Demasiado flojo en lo que respecta a la disciplina, no tiene control sobre la clase, no impone respeto.....	313	10
No se ajusta al tema, introduce demasiados temas personales que no vienen al caso, habla demasiado.....	301	11
"No aprendemos lo que deberíamos aprender"	275	12
Tonto, estúpido y sin interés.....	275	13
Muy "chapado a la antigua", demasiado viejo para enseñar.....	224	14
No trata con corrección y justicia a los alumnos.....	203	15
Conoce la materia pero no sabe enseñarla.	193	16
No se ajusta a las normas, es negligente y descuidado en su labor.....	190	17
Es demasiado minucioso y duro, no da a los alumnos posibilidad de igualar a los demás.....	183	18

TABLA IV

No conoce la materia.....	170	19
No respeta las opiniones y los juicios de los alumnos.....	133	20
Cambia demasiado de parecer, es inconstante, no se le puede tener confianza....	122	21
Es perezoso, no se interesa en la enseñanza.....	115	22
No es amigo ni camarada de los alumnos...	98	23
Muestra favoritismo por las chicas o por los muchachos.....	95	24
Se viste en forma poco atractiva o de mal gusto.....	92	25
Débil personalidad	85	26
No es sincero.. ..	75	27
Físicamente desagradable.....	65	28
No reconoce ni atiende a las diferencias individuales de los alumnos.....	64	29
Su voz es desagradable.....	63	30

TABLA V

Típica escala de evaluación de maestros

	Frecuencia
I. Manejo de la clase (general).....	205
1. Cuidado de las condiciones físicas.....	
(a) Temperatura.....	48
(b) Iluminación.....	49
(c) Ventilación.....	58
2. Limpieza y presentación del aula.....	173
3. Disciplina.....	160
4. Aprovechamiento del tiempo.....	34
5. Registro de informes.....	67
6. Tareas de rutina.....	72
II. Capacidad didáctica (general).....	371
1. Selección y organización de los temas.....	177
2. Definición de objetivos.....	110
3. Capacidad para planear la tarea para el hogar.....	118
4. Atención de las necesidades individuales.....	70
5. Capacidad para motivar el trabajo.....	78
6. Atención de las tareas de rutina.....	72
7. Coordinación del estudio.....	65
8. Estimulación del pensamiento propio del alumno.....	35
9. Preparación cotidiana (planeamiento de las lecciones.....	116
10. Presentación del tema.....	54
11. Interés y atención del alumno.....	22
12. Participación del alumno.....	38
13. Actitudes del alumno.....	56
14. Resultados (en cualquiera de sus formas).....	305
III. Condiciones personales para la enseñanza (general).....	369
1. Precisión (cuidado, definición, minuciosidad).....	37
2. Capacidad de adaptación.....	64
3. Actitud con respecto a las críticas.....	28
4. Consideración (comprensividad, cortesía, benevolencia, simpatía, tacto, generosidad).....	145
5. Energía y vitalidad.....	55
6. Entusiasmo (vivacidad de pensamiento, animación, inspiración, espontaneidad).....	67
7. Sentido de justicia.....	49
8. Energía de carácter (valentía, decisión, firmeza, independencia de juicio encaminado hacia fines precisos)	5
9. Capacidad de razonamiento (capacidad discriminativa, previsión, comprensión, inteligencia).....	30
10. Salud.....	106
11. Honestidad (integridad moral, responsabilidad).....	46
12. Laboriosidad (paciencia, perseverancia).....	46
13. Liderazgo (iniciativa, confianza en sí mismo, seguridad).....	131
14. Lealtad.....	x
15. Moralidad.....	56

TABLA V

16. Mentalidad amplia.....	x
17. Optimismo (alegría, afabilidad, sentido del humor, ingenio).....	54
18. Originalidad (imaginación, amplitud de recursos).....	58
19. Apariencia física.....	213
20. Postura.....	5
21. Deseos de progresar (ambición).....	15
22. Agilidad en las tareas (prontitud, puntualidad).....	12
23. Cultura en los modales (respeto por las costumbres, buen gusto, modestia, simplicidad).....	x
24. Autocontrol (calma, dignidad, equilibrio, reserva, sobriedad).....	83
25. Habilidad para expresarse.....	93
26. Sociabilidad.....	52
27. Frugalidad.....	x
28. Comprensión de los niños.....	23
29. Calidad de la voz.....	96
IV. Estudios y trabajos anteriores.....	301
V. Esfuerzos realizados para mejorar.....	98
VI. Interés en su trabajo -según sus alumnos, sus superiores, otros sujetos a quienes enseñó, etc.....	172
VII. Capacidad de cooperación con sus semejantes.....	235

ESTUDIO DE BARR Y EMANS (Ibid: P.83) SOBRE EL
ANALISIS DE LAS ESCALAS DE EVALUACION DE MAESTROS

Barr y Emans revisaron 109 escalas de evaluación, para determinar las cualidades que con mayor uniformidad exigían - de los maestros, diversos funcionarios encargados de califi-- carlos. Entre los factores más frecuentemente mencionados - en las escalas estudiadas, figuraban: manejo de la clase, - habilidad como instructor, idoneidad personal y resultados ob- tenidos.

(Ver tablas V y VI)

PROYECTO DE LA EVALUACION DE PROFESORES, LLEVADO
A CABO EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
EN EL AREA HISTORICO-SOCIAL

Uno de los objetivos del taller de investigación de la Comisión de Superación Magisterial, es aplicar una encuesta - anualmente a los alumnos del plantel, con el objeto de evaluar el papel del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos Generales

1. Elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el área.
2. Diagnosticar áreas deficientes individuales y de la -- academia, de acuerdo a la estrategia del proceso de ins -- trucción de Anderson (1)
3. En base al diagnóstico de las deficiencias del proceso citado, organizar los cursos y seminarios necesarios - para la superación de los maestros del área.
4. Realizar un estudio comparativo de la superación de ca -- da maestro y de toda la Academia en su conjunto entre -- una evaluación y otra.
5. Hacer una lista de escalafón de los maestros del área, en base al porcentaje obtenido, como resultado de la en -- cuesta. Esta servirá para efectos administrativos de -- la Academia.
6. Sistematizar el proceso permanente de evaluación de -- maestros.

Objetivos Particulares

1. Sistematicen la evaluación y la autoevaluación
2. Observen en qué paso del diagrama de estrategia del proceso de instrucción, se encuentran mejor capacitados.
3. Superen deficiencias, tomando y participando en los cursos o seminarios organizados dentro o fuera de la Academia, en base a sus necesidades académicas y pedagógicas.

Aplicación del Cuestionario. En la aplicación del cuestionario participaron todos los profesores del área, para esto se tomó una muestra de 30 alumnos de cada uno de los grupos, - por lo cual se obtuvieron 12,000 hojas de respuesta aproximadamente, y en la mayoría de los casos fué el profesor el que aplicó el cuestionario en su grupo, el cual se presenta a continuación:

ENCUESTA AREA HISTORICO-SOCIAL

1. El maestro te informó al inicio del Curso de los objetivos o propósitos del mismo?
2. Durante el curso se lograron los objetivos que se propusieron?
3. El maestro te sugirió algún procedimiento para estudiar "Historia"?
4. El maestro se dió cuenta de tu interés por aprender "Historia"?
5. El maestro coordinó la participación del grupo?
6. El maestro asistió puntualmente a clase?

7. Fue adecuada la bibliografía señalada por el maestro para cada tema?
8. El maestro fomentó la intervención del grupo?
9. El maestro tomó en cuenta las proposiciones del grupo durante el curso?
10. Se utilizó durante el curso material didáctico (mapas, transparencias, películas o impresos)?
11. El maestro revisó o comentó las pruebas, cuestionarios o trabajos de investigación?
12. El maestro contestó a las preguntas hechas por los alumnos, coordinando el trabajo del grupo?
13. Las calificaciones te fueron entregadas por tu maestro rápidamente?
14. El maestro te indicó los objetivos o propósitos particulares de cada uno de los temas del curso?
15. El maestro te dió oportunidad de participar durante el curso?
16. Los alumnos de tu grupo participaron la mayor parte del tiempo?
17. Al inicio del curso tu maestro te aplicó alguna prueba, cuestionario o te hizo preguntas relativas a la materia?
18. El maestro utilizó efectivamente el tiempo disponible para cada clase?
19. Tu maestro faltó a dos o más clases en cada uno de los meses del semestre?
20. Participaste en la calificación de tus compañeros?
21. Se veían completos todos los objetivos o propósitos de cada uno de los temas?

22. El maestro te indicó qué actividad deberías desarrollar en cada una de las clases del semestre?
23. El maestro relacionó unos temas con otros?
24. El maestro utilizó el pizarrón constantemente?
25. Te interesó el curso?
26. Participaste en la decisión de tus calificaciones?
27. El maestro te estimuló para investigar "Historia"?
28. Le entendiste el vocabulario utilizado por tu maestro durante el curso?
29. El maestro tomó en cuenta tus participaciones en clase para tu calificación final?
30. El maestro tomó en cuenta para tu calificación varios aspectos? como:
 - A. Participación en clase
 - B. Trabajos de investigación
 - C. Pruebas o cuestionarios
31. Entendiste las explicaciones o ejemplos que te dió el maestro?
32. El maestro tomó en cuenta tus sugerencias para su superación personal?
33. El maestro te informó de tu adelanto durante el curso?

E N C U E S T A

MAESTRO

MATERIA

CAMPO

No. CUENTA

Esta encuesta se resolverá en 15 minutos sin comentarios. Llena con un círculo de tinta la respuesta adecuada.

1.	Sí	No	
2.	Todos	Alguno	Ninguno
3.	Sí	No	
4.	Sí	No	
5.	Siempre	A Veces	Nunca
6.	Siempre	A Veces	Nunca
7.	Sí	No	
8.	Adecuada	No Adecuada	
9.	Siempre	A Veces	Nunca
10.	Sí	No	
11.	Sí	No	
12.	Siempre	A Veces	Nunca
13.	Sí	No	
14.	Sí	No	
15.	Sí	No	
16.	Siempre	A Veces	Nunca
17.	Sí	No	
18.	Sí	No	

19.	Una	Dos	
20.	Sí	No	
21.	Todos	Alguna	Ninguno
22.	Siempre	A Veces	Nunca
23.	Siempre	A Veces	Nunca
24.	Siempre	A Veces	Nunca
25.	Mucho	Poco	Nada
26.	Sí	No	
27.	Mucho	Poco	Nada
28.	Mucho	Poco	Nada
29.	Todos	Alguno	Ninguno
30.	Todos	Alguno	Ninguno
31.	Todos	Alguno	Ninguno
32.	Todos	Alguno	Ninguno
33.	Siempre	A Veces	Nunca

Actualmente desconocemos en que etapa se encuentra es
te proyecto.

CAPITULO III

PROPUESTA DE UNA METODOLOGIA, PARA EVALUAR CARACTERISTICAS PSICOPEDAGOGICAS DE PROFESORES

1.3 Descripción de las etapas del estudio

El primer paso fué investigar que tipo de instrumento de evaluación se adaptaba y facilitaba más la recopilación de la información necesaria para lograr el estudio. Al revisar bibliografía sobre el tema, se consideró que el instrumento adecuado sería una lista de comprobación elaborada exprofeso.

Para formar la lista de comprobación, se ideó tomar en cuenta la opinión de los alumnos debido a que ellos podrían darnos una imagen más verídica de las características deseables en un buen profesor. Se realizó una pequeña encuesta entre los alumnos de una determinada facultad de la U.N.A.M., pidiendo a 10 alumnos por semestre, del 1er. semestre, 3er. semestre, 5to.-semestre, 7mo. semestre y 9no. semestre, haciendo un total de 50 alumnos, que fueron seleccionados al azar que enumerarán 5 características positivas que a su juicio debería reunir un buen profesor.

Las características obtenidas se agruparon y tabularon tomando en cuenta aquellas en donde coinciden más los alumnos.

En base a los resultados logrados en la encuesta y consi

derando también los aspectos destacados en los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas referentes a la evaluación de los profesores, revisados en el capítulo II, se elaboraron tentativamente los reactivos que podrían formar la lista de comprobación. Acudimos a diferentes clases impartidas en diversas facultades de la U.N.A.M., con el propósito de probar el instrumento. El requisito era que cada reactivo se pudiera observar y valorar con el simple hecho de asistir a un salón de clases como observadoras anónimas, o sea reactivos que evaluaran conductas medibles y observables en los profesores, mientras impartían su clase.

Se eliminaron los reactivos que no cumplían con este requisito y se logró elaborar la lista de comprobación, para evitar confusiones acerca de lo que se quería medir con cada uno de los reactivos que se incluyeron en la lista de comprobación, se hizo una definición de acuerdo a nuestro punto de vista de cada uno de ellos.

Finalmente con el instrumento probado, seleccionamos una cierta facultad en la U.N.A.M., omitimos el nombre, puesto que nuestro interés prioritario y único es destacar una metodología para llevar a cabo observaciones durante un período de cuatro semanas.

Se seleccionaron 10 profesores al azar del último semestre, asistiendo a la misma clase las dos observadoras, cada una realizó sus observaciones por separado para evitar contaminación de juicios y lograr mayor validez y confiabilidad en los resul-

tados. Se distribuyeron a los 10 profesores observados, asignándoseles letras para su clasificación en nuestro estudio, - por lo tanto se hablará del profesor A, B, C, D, E, F, G, H, I, y J. Se llevaron a cabo cinco observaciones de cada profesor en cinco clases diferentes, sumando entre las dos observadoras un total de diez observaciones por profesor. Una vez concluida la etapa de recopilación de datos, se tabularon y analizaron los resultados obtenidos.

Se presenta a continuación los resultados de la encuesta a los alumnos, la definición de los reactivos que forman la lista de comprobación, así como los resultados obtenidos en el estudio, como el cuadro de concentración de datos y las conclusiones más importantes de la investigación.

ENCUESTA DE OPINIONES

A LOS ALUMNOS

<u>PREGUNTAS</u>	<u>SEMESTRES</u>					<u>SUMA</u>
	<u>1°</u>	<u>3°</u>	<u>5°</u>	<u>7°</u>	<u>9°</u>	
1.- Que el maestro haga amena su clase y no aburrida (más dinámica)	3		6			9
2.- Que tenga un buen sistema de enseñanza	5	8		3	1	16
3.- Su forma de comportarse, va a influir en el aprendizaje. (comprender al alumno)	10	1	4	8	4	27
4.- Que sea puntual	4	4	4	4	3	19
5.- Proveerse de un material didáctico entendible	1					1
6.- Ser justo y flexible en sus calificaciones.	3	4		3	2	12
7.- Resolver las dudas de los alumnos	3	4		3	2	12
8.- Que sea una persona capacitada (que sepa su materia)	8	5	5	10	8	36
9.- Que no falte a clases	4	2	4	7	3	20
10.- Que prepare su clase	4	2	4	7	3	20
11.- Relacione la teoría con la práctica	2	1	1	3	2	9
12.- Que no sólo deje trabajos, que aporte algo	1		3	1		5
13.- Que su lenguaje sea adecuado, al nivel de sus alumnos	1	3		3		7
14.- Que controle al grupo	1	1	1		1	4
15.- Deja que los alumnos investiguen por su cuenta	1				1	2
16.- Fija sus objetivos	1	1	3	2	2	9
17.- Acepta críticas	1	2	1	4	2	10

PREGUNTAS

SEMESTRES

	<u>1°</u>	<u>2°</u>	<u>5°</u>	<u>7°</u>	<u>9°</u>	<u>SUMA</u>
18.- Existe comunicación del maestro con sus alumnos	1	6			4	11
19.- No influir en la opinión de sus alumnos	1					1
20.- Que sea más activo que pasivo	1					1
21.- Que fomente la participación		1	1	5		7
22.- Facilidad de palabra		1	1	2		4
23.- Que sea más crítico		1			1	2
24.- Que no sea favoritista			1			1
25.- Que no haga evaluaciones			1			1
26.- Que le guste la materia			1		1	2
27.- Que tenga voz clara			1			1
28.- Que sepa pedagogía			1			1
29.- Que tenga buena presentación			1	1		2
30.- Que sepa transmitir información				5	5	10
31.- Que esté actualizado				3	2	5
32.- Que organice foros, debates, seminarios, etc.					1	1

Analizando las opiniones de los alumnos obtenidas en la encuesta, se puede decir que el 17% de opiniones coincide en que el profesor sea una persona capacitada (pregunta 8). El 12% opinó que el profesor comprenda a sus alumnos (pregunta 3), el 9% opinó que el profesor prepare sus clases (pregunta 10), el 8% de alumnos opinó que el profesor sea puntual (pregunta 4).

Loas anteriores, son los puntos en los que más estuvieron de acuerdo los alumnos que consideran debe de tener todo buen profesor.

DEFINICION DE REACTIVOS QUE CONFORMAN

LA LISTA DE COMPROBACION

1. PREPARACION

1.1 Lleva notas personales sobre la clase.

El profesor se auxilia durante la clase de apuntes personales para conducir su enseñanza.

1.2 Prepara material didáctico.

El profesor prepara y utiliza material didáctico (láminas, películas, libros, apuntes para repartir a sus alumnos, etc.), para sus clases.

1.3 Responde a las preguntas de los alumnos con conocimiento de causa. Contesta a las preguntas de los alumnos demostrando un conocimiento sólido sobre la asignatura que enseña.

1.4 Mantiene el tema principal.

El profesor habla durante la clase de un solo tema: trata lo esen

cial del tema previsto, en base al cual hace girar su exposición.

2. REALIZACION

2.1 Comunica oportunamente los objetivos de aprendizaje de la sesión o tema a tratar.

El profesor al iniciar su clase comunica a sus alumnos los propósitos que se persiguen con el estudio del tema o asunto en cuestión.

2.2 Conduce la sesión en torno a los objetivos de aprendizaje previamente comunicados.

Las experiencias de aprendizaje que utiliza el profesor están relacionadas con los objetivos previamente comunicados.

2.3 Utiliza métodos didácticos.

Definición de Método

Etimológicamente método quiere decir, camino para llegar a un fin. Representa la manera de conducir el pensamiento o las acciones para alcanzar un fin.

Puede decirse, que el método es el planteamiento general de la acción de acuerdo con un criterio determinado y teniendo en vistas determinadas metas.

Método de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos.

El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de la -

enseñanza y del aprendizaje principalmente en lo que atañe a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma.

Método didáctico es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente recitificación del aprendizaje.

Los métodos de un modo general y según la naturaleza de los fines que procuren alcanzar pueden ser agrupados en tres tipos a saber: métodos de investigación, métodos de organización y métodos de transmisión.

a) Método de investigación

Reciben este nombre los métodos que se destinan a descubrir nuevas verdades, a esclarecer hechos desconocidos o a enriquecer el patrimonio de conocimientos. Estos métodos pueden ser de investigación religiosa, filosófica o científica, de acuerdo con los hechos que se pretenden esclarecer. Son métodos que buscan acrecentar o profundizar nuestros conocimientos.

b) Métodos de organización

Reciben este nombre los métodos que se emplean sobre hechos conocidos y procuran ordenar y disciplinar esfuerzos para que haya eficiencia en lo que se desea realizar los principios y los fines son conocidos.

Estos métodos no están destinados a descubrir ni tampoco a transmitir sino, únicamente a establecer normas de disciplina para la conducta a fin de ejecutar mejor una tarea.

c) Método de transmisión

Se denomina así a los métodos destinados a transmitir conocimientos, actitudes o ideales o mejor dicho, los organizados para conducir - hacia objetivos ya conocidos para quien los transmite y desconocidos para - quien los recibe.

También reciben el nombre de métodos de enseñanza, empleados principalmente en la escuela.

2.3.1 Cuál es el método utilizado con mayor frecuencia

Método deductivo

El profesor presenta conceptos o principios, definiciones o afirmaciones, de las cuales van siendo extraídas conclusiones y consecuencias, o se examinan casos particulares sobre la base de las afirmaciones generales presentadas.

La técnica expositiva sigue generalmente el camino de la deducción porque casi siempre es el profesor quien va presentando las conclusiones.

Método inductivo

Es cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige.

En lugar de partir de la conclusión final, se ofrecen al alumno -- los elementos que originan las generalizaciones y se le lleva a inducir.

12

Con la participación de los alumnos, es evidente que el método inductivo es activo por excelencia.

La inducción de modo general se basa en la experiencia en la observación, en los hechos.

Método analógico o comparativo

Cuando los datos particulares que se presentan, permiten establecer comparaciones que llevan a una conclusión por semejanza hemos procedido por analogía. El pensamiento va de lo particular a lo particular.

Método simbólico o verbalístico

Si todos los trabajos de la clase son ejecutados a través de la palabra.

El lenguaje oral y el lenguaje escrito adquieren importancia decisiva, pues son los únicos medios de realización de la clase.

Método intuitivo

Cuando la clase se lleva a cabo con el consecuente auxilio de objetivaciones o concretizaciones, teniendo a la vista las cosas tratadas o sus sustitutos inmediatos el método se denomina intuitivo, lo ideal sería que todas las clases se realizaran a través de la experiencia directa. Cuáles son los elementos intuitivos que pueden ser utilizados; contacto directo con la cosa estudiada, experiencias, trabajos de oficina, materiales didácticos, visitas, excursiones, recursos audiovisuales, carteles, modelos, esquemas, cuadros, proyecciones, fijos o móviles, conferencias, etc.

2.4 Utiliza técnicas de enseñanza

Conjunto de procedimientos didácticos empleados por el profesor, para lograr la enseñanza - aprendizaje.

2.4.1 Cuál es la técnica o técnicas utilizadas con mayor frecuencia.

Existen tres modalidades básicas de las técnicas de enseñanza-- aprendizaje, las cuales pueden emplearse solas o bien en combinación con cualquiera de las otras y son: la exposición, la demostración y la participación.

Las técnicas de exposición usadas más frecuentemente son las siguientes:

Exposición de Clases. Plática impartida por el profesor acerca de un asunto o tema de clase.

Lectura comentada ó técnica exegética. Es la lectura de un texto relativo al tema que se está tratando, suspendiéndolo constantemente para hacer comentarios y aclaraciones ó, para proporcionar datos complementarios. La lectura puede ser hecha por el profesor exclusivamente ó, pueden hacerlo también los alumnos.

Exposición de clases con preguntas

El profesor imparte la clase pero hace preguntas directas con el propósito de propiciar el aprendizaje, valorar el aprovechamiento y fo--

mentar la participación en clase de los alumnos.

Foro

Es la presentación breve de un orador, seguida por la respuesta del grupo en forma de preguntas, opiniones, evaluaciones o recomendaciones. No se pretende llegar a una conclusión en común.

Técnicas de demostración

Es el procedimiento más deductivo y puede asociarse a cualquier otra técnica de enseñanza si es necesario. Es el -comprobar afirmaciones o confirmar como funciona en la práctica lo que fué estudiado teóricamente.

Estas técnicas por lo general combinan la explicación-oral con el manejo de materiales didácticos (materiales impresos, películas, fotografías, objetos reales, diagramas, gráficas, esquemas, etc.)

Se requiere que la demostración ante el grupo corra a cargo de especialistas en la materia que se está estudiando.

Una importante técnica demostrativa es la de la observación directa de la situación, aquí los estudiantes van al propio lugar de operaciones que está siendo estudiado. Existe la observación directa de lo que puede suceder, donde y bajo que-
condiciones.

La participación. Los alumnos realizan actividades aná

logas o equivalentes a lo que desempeñan posteriormente. El profesor es el encargado de conformar la situación de enseñanza-aprendizaje, para que el alumno realice dichas actividades.

Técnicas de participación

Representar un papel.- Estudio de casos e incidentes son adaptados y actuados por algunos estudiantes, mientras el resto del grupo observa y analiza.

Comisiones de investigación.- Aquí se relaciona el problema o materia que se va a investigar, se comisiona a un equipo para que realice la investigación y el equipo rinde un reporte de los resultados al grupo entero.

Estudio supervisado.- Aquí en esta técnica procura la autonomía del alumno en el proceso de aprendizaje, se le proporciona al alumno el programa de la materia en el que se indican los objetivos que deberá lograr. Esta técnica puede emplearse dentro y fuera del salón de clases. El profesor guía y orienta al alumno para que logre los objetivos establecidos.

Tarea dirigida.- Aquí el trabajo puede ser individual o individualizado. En el primero el trabajo es individual porque todos tienen que efectuar el mismo trabajo en forma individual, en tanto que el segundo, el profesor asigna trabajos a cada alumno, considerando las características personales de los estudiantes, por lo que no tienen que efectuar el mismo trabajo. Esta técnica casi siempre suele incluirse como componente de otra técnica de enseñanza.

2.5 Utiliza técnicas grupales

Son los medios o los métodos utilizados en situaciones de grupo para lograr la acción del grupo y alcanzar los objetivos previamente establecidos. Las técnicas son los eslabones que unen al grupo con sus metas u objetivos. La técnica conduce al grupo hacia la meta.

2.5.1Cuál es la técnica grupal utilizada con mayor frecuencia?

Entre las más usadas están:

Discusiones en grupos pequeños.- Esta técnica se puede definir como un intercambio mutuo o, cara a cara, de ideas y de opiniones entre los integrantes de un grupo relativamente pequeño (casi siempre compuesto de 5 a 20 personas). Emplean un método o estructura pese a la cual existe una situación informal y democrática en todos los sentidos. Existe en el grupo una preocupación común con respecto a un deseo de información, a un problema que debe resolverse o, a una decisión que se debe adoptar.

Reunión de Corrillos.- (Discusión 66 ó Phillips 66).

Es componer un grupo grande en unidades pequeñas de 4 a 6 integrantes, con el propósito de discutir o analizar un tema o problema.

Simposio. Presentaciones hechas por un grupo pequeño de especialistas sobre las diversas fases de un solo tema (incluyendo frecuentemente puntos de vista opuestos) seguida por preguntas del público. El tiempo para cada participante, debe -

ría limitarse a no más de 20 minutos y el tiempo total del simposio no debería de exceder de una hora.

Mesa Redonda. Discusión ante un auditorio hecha por los miembros de un grupo de (3 a 6) bajo la dirección del presidente - o moderador (generalmente seleccionado por el propio grupo). - La forma de la discusión es del tipo de conversación no se les deben permitir discursos ni a los integrantes ni al moderador.

Mesa redonda con interrogador. Este método es un intercambio de discusión e interrogación entre un pequeño grupo de individuos expertos (mesa redonda) y una persona o más (los interrogadores), a menudo bajo la dirección de un moderador. Esta variación de la técnica usual de panel es un método muy eficaz - para obtener información específica sobre un determinado tópi-
co.

Examen por una comisión. Es el interrogatorio de un individuo por varias personas. Se puede emplear estableciendo una comisión integrada por miembros del grupo para obtener información de un asesor en beneficio de todo el grupo, tal comisión constituye un nexo entre el grupo y el experto.

Diálogo. Discusión llevada a cabo, ante un grupo por dos personas eruditas capaces de sostener una conversación equilibra-
da y expresiva sobre un tema específico. Es menos formal que una disertación o una mesa redonda y posee un dinamismo pro-
pio muy singular.

Entrevista La interrogación de un experto sobre un tema dado por un entrevistador, que representa al grupo. Por lo general pero no necesariamente el experto es extraño al grupo. El entrevistador -- suele ser un integrante del grupo.

Conferencia Situación grupal en donde un expositor calificado pronuncia un discurso o conferencia ante un auditorio. El conferencista presenta el problema, la información pertinente y los antecedentes que ha preparado cuidadosamente e inicia discusiones entre los participantes.

Seminario Discusión de grupo ó explicación de alguna información por medio de una persona muy bien preparada y competente en esa -- área (generalmente especialistas y expertos de campo). Dos días se consideran comúnmente como la duración mínima de un seminario. Al final de un seminario, debe de haber siempre una sesión de resumen y evaluación.

Congresos Es una reunión de un grupo con el propósito de impartir información, tomar decisiones, resolver problemas, identificar situaciones, planear. Es una fusión de experiencias y opiniones entre un grupo de personas muy calificadas en una determinada esfera o entre personas capaces de analizar un problema, basándose en la información proporcionada por conductores competentes.

Los congresos son planeados a menudo por una comisión -- que elabora un programa y luego compromete a los expositores de más-renombre que pueda conseguir.

Jornadas Serie de reuniones concebidas para impartir instrucción e información específica en sectores particulares de trabajo. Estas reuniones pueden realizarse todas en un día pero por lo regular se programan para realizarse durante varios días (pueden extenderse durante varias semanas). La productividad de las jornadas está en razón directa del grado en que los asistentes participen en el planeamiento, en la conducción y en la evaluación de las mismas.

2.6 Mantiene el interés de los alumnos durante toda la clase.

Los alumnos participan con preguntas, comentarios, críticas.

2.7 Responde oportunamente a las preguntas de los alumnos.

2.8 Favorece la participación a los alumnos.

Estimula las preguntas, respuestas, comentarios, dudas, críticas, dificultades de los alumnos.

2.9 Acepta sugerencias, críticas, opiniones, comentarios, etc., de los alumnos.

Reacciona favorablemente a las críticas y opiniones propiciando un clima de libertad en el salón de clases.

2.10 Controla los estímulos externos que distraen la clase. Establece -

medidas adecuadas para mantener el interés, la atención y la disciplina del grupo.

2.11 Presta atención a todos los alumnos.

Se dirige y comunica con el grupo en general.

2.12 Propicia el aprender haciendo.

Organiza situaciones de aprendizaje que demanden una constante actividad de sus alumnos a fin de poner en práctica las conductas que se desean establecer en los alumnos.

3. EVALUACION

3.1 Practica la retroalimentación continua.

En las evaluaciones orales, escritas y de ejecución, el profesor informa inmediatamente a sus alumnos acerca de la calidad de sus respuestas.

3.2 Realiza evaluaciones periódicas.

El profesor somete a los alumnos a evaluaciones por lo menos una -- vez al mes.

3.2.1 Con qué fines?

Retroalimentación asignación de calificaciones, diagnóstico, favoreer aprendizajes.

3.3 Utiliza técnicas de evaluación.

Instrumentos utilizados por el profesor para valorar el aprendizaje de sus alumnos.

3.3.1 Cuáles?

Pruebas orales, escritas, de ejecución, participación en clase, trabajos de investigación, exposición de la clase por parte de los alumnos.

4. CARACTERISTICAS

4.1 Mantiene relaciones humanas favorables con sus alumnos.

El profesor atiende adecuadamente las dificultades y problemas escolares de sus alumnos.

4.2 Posee conocimientos amplios y actualizados sobre la materia que imparte.

El profesor es capaz de ampliar e informar de los adelantos del tema que trata y de poder contestar a las preguntas que se le formulen, demostrando dominio del asunto en cuestión.

4.3 Comunica con adecuación y precisión sus conocimientos.

Utiliza un lenguaje preciso, claro y sencillo para comunicar sus conocimientos.

4.4 Acepta puntos de vista diferentes de los que él sostiene.

4.5 Comunica sus propias ideas, juicios, puntos de vista, opiniones, etc.

No se limita a repetir el contenido de la literatura existente, expone sus propios puntos de vista, críticas, comentarios, etc.

4.6 Muestra imparcialidad y tolerancia.

Es justo y objetivo en sus juicios, evaluaciones y apreciaciones hacia sus alumnos.

Reacciona favorablemente en las situaciones conflictivas.

4.7 Asiste con regularidad a su clase.

4.8 Asiste con puntualidad a su clase.

Inicia su clase a la hora señalada.

33

LISTA DE COMPROBACIÓN

SI

NO

1. PREPARACION

- | | | | |
|-----|---|-----|-----|
| 1.1 | Lleva notas personales sobre la clase | () | () |
| 1.2 | Prepara material didáctico | () | () |
| 1.3 | Responde a las preguntas de los alumnos con conocimiento de causa | () | () |
| 1.4 | Mantiene el tema principal | () | () |

2. REALIZACION

- | | | | |
|-------|---|-----|-----|
| 2.1 | Comunica oportunamente los objetivos de aprendizaje de la sesión o tema a tratar | () | () |
| 2.2 | Conduce la sesión en torno a los objetivos de aprendizaje previamente comunicados | () | () |
| 2.3 | Utiliza métodos didácticos | () | () |
| 2.3.1 | Cuál es el método utilizado con mayor frecuencia? | | |
| <hr/> | | | |
| 2.4 | Utiliza técnicas de enseñanza | () | () |
| 2.4.1 | Cuál es la técnica o técnicas utilizadas con mayor frecuencia? | | |
| <hr/> | | | |
| 2.5 | Utiliza técnicas grupales | () | () |

2.5.1 Cuál es la técnica grupal utilizada con mayor frecuencia?

- | | | | |
|------|--|-----|-----|
| 2.6 | Mantiene el interés de los alumnos durante toda la clase | () | () |
| 2.7 | Responde oportunamente a las preguntas de los alumnos | () | () |
| 2.8 | Favorece la participación de los alumnos | () | () |
| 2.9 | Acepta sugerencias, críticas, ipiniones correctivos, etc., de los alumnos. | () | () |
| 2.10 | Controla los estímulos externos que <u>dis</u> traen la clase | () | () |
| 2.11 | Presta atención a todos sus alumnos | () | () |
| 2.12 | Propicia el aprender haciendo | () | () |

3. EVALUACION

- | | | | |
|-------|--|-----|-----|
| 3.1 | Practica la retroalimentación continua | () | () |
| 3.2 | Realiza evaluaciones periódicas | () | () |
| 3.2.1 | Con qué fines? | | |
-

4. CARACTERISTICAS

- | | | | |
|-----|---|-----|-----|
| 4.1 | Mantiene relaciones humanas favorables con sus alumnos | () | () |
| 4.2 | Posee conocimientos amplios y actualizados sobre la materia que imparte | () | () |
| 4.3 | Comunica con adecuación y precisión sus conocimientos | () | () |

- | | | | |
|-----|---|-----|-----|
| 4.4 | Acepta puntos de vista diferentes de los que él sostiene | () | () |
| 4.5 | Comunica sus propias ideas, juicios, puntos de vista, opiniones, etc. | () | () |
| 4.6 | Muestra imparcialidad y tolerancia | () | () |
| 4.7 | Asiste con regularidad a su clase | () | () |
| 4.8 | Asiste con puntualidad a su clase | () | () |

ITEMS A LOS CUALES SE DIO UN ALTO PORCENTAJE
DE RESPUESTAS AFIRMATIVAS

Los reactivos registrados entre el 85% y 100% de las características señaladas en la lista de comprobación.

- 1.4 Mantiene el tema principal
- 3.2 Realiza evaluaciones periódicas
- 3.3 Utiliza técnicas de evaluación
- 4.1 Mantiene relaciones humanas favorables con sus alumnos
- 4.6 Muestra imparcialidad y tolerancia

Los reactivos entre el 75% y 85% son:

- 1.3 Responde a las preguntas de los alumnos con conocimiento de causa
- 2.3 Utiliza métodos didácticos
- 2.7 Responde oportunamente a las preguntas de los alumnos
- 4.2 Posee conocimientos amplios y actualizados sobre la materia que imparte.
- 4.4 Acepta puntos de vista diferentes de los que él sostiene
- 4.5 Comunica sus propias ideas, juicios, puntos de vista, opiniones, etc.

Los reactivos registrados entre el 65% y 75% son:

- 2.1 Comunica oportunamente los objetivos de aprendizaje de la sesión o tema a tratar.
- 2.2 Conduce la sesión en torno a los objetivos de aprendizaje previamente comunicados.
- 2.4 Utiliza técnicas de enseñanza

- 2.8 Favorece la participación de los alumnos
- 2.9 Acepta sugerencias, críticas, opiniones, comentarios, etc. de los alumnos.
- 3.1 Practica la retroalimentación continua
- 4.7 Asiste regularmente a su clase.

Por los resultados analizados encontramos que la mayoría de los profesores observados poseen un alto porcentaje de características positivas. Entre las más destacadas observamos que los profesores siguen un tema principal estableciendo un punto central. Realizan evaluaciones periódicas para detectar el grado de aprovechamiento de sus alumnos.

En nuestro estudio se omitió antigüedad del profesorado que formó nuestra muestra, debido a que no tuvimos acceso a esa información pues según nos informaron es de tipo confidencial. Observamos que la mayoría de los profesores de nuestra muestra, son jóvenes y nos percatamos de que esta es una de las razones por las cuales las relaciones humanas entre profesores y alumnos -- son favorables, existe tolerancia y aceptación entre ambas partes facilitándose un mayor acercamiento entre profesores y alumnos.

Otro aspecto importante de señalar es que surge gran interés en la clase cuando el profesor es capaz de responder preguntas, emitir sus juicios, ideas, opiniones, discutir las con sus alumnos y favorecer la participación de ellos.

ITEMS A LOS CUALES SE DIO UN ALTO

PORCENTAJE DE RESPUESTAS NEGATIVAS

Los reactivos registrados entre el 85% y 100% de las características señaladas en la lista de comprobación:

- 1.2 Prepara material didáctico
- 2.5 Utiliza técnicas grupales
- 2,5,1Cuál es la técnica grupal utilizada con mayor frecuencia
- 2.10 Controla los estímulos externos que distraen la clase

Los reactivos registrados entre el 75% y 85% son:

- 2.12 Propicia el aprender haciendo

Los reactivos registrados entre el 65% y 75% son:

- 4,8 Asiste con puntualidad a su clase.

La totalidad de los profesores observados, ninguno utiliza técnicas grupales, lo que significa que el profesor no ayuda a la socialización de sus alumnos, no los enseña a trabajar y a enriquecer su trabajo apoyados en un grupo. No facilita la enseñanza utilizando materiales didácticos. La impuntualidad de los profesores propicia el ausentismo y la falta de interés de los alumnos hacia sus clases.

REACTIVOS BAJO DEL 65%

Reactivos entre el 50% y 65%

- 1.1 Lleva notas personales sobre la clase
- 2.6 Mantiene el interés de los alumnos durante toda la clase.
- 2.11 Presta atención a todos sus alumnos
- 4.3 Comunica con adecuación y precisión sus conocimientos

Estos reactivos no son relevantes por no definirse las características pues la mitad del profesorado observado las presenta y la otra mitad carece de ellas. Características tales como que algunos profesores no mantienen el interés de su clase, no prestan atención a la totalidad de sus alumnos y -- aún siendo personas capacitadas no son capaces de transmitir adecuadamente sus conocimientos.

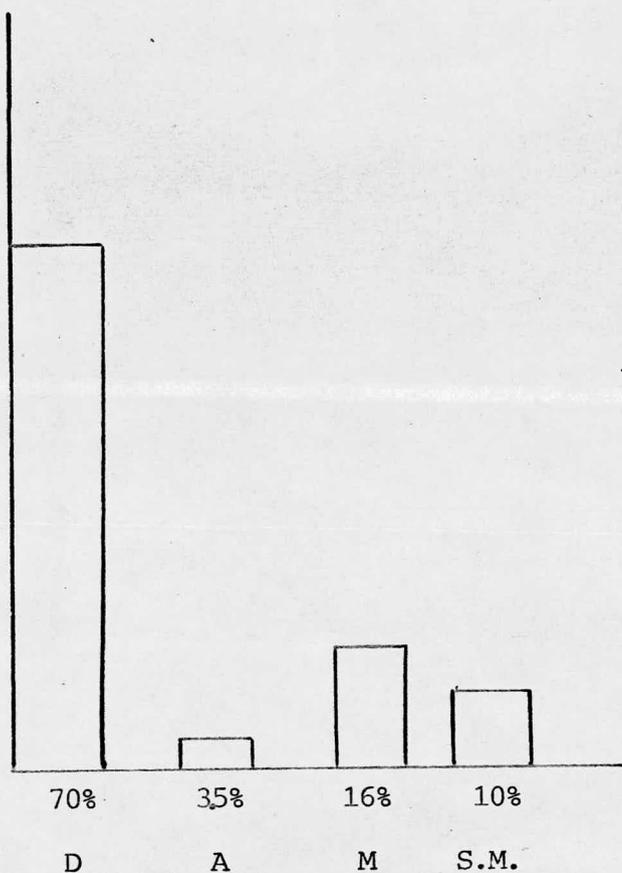
2.31

D = Deductivo

A = Analítico

M = Mixto

S.M. = Sin Método



El 70% de los profesores utiliza el método deductivo para impartir su clase, lo que nos habla de que la mayoría de los profesores son conductores de su clase.

Al 10% de la población de los profesores observados no se les pudo evaluar ningún método debido a que durante todas las observaciones, el profesor permaneció pasivo, ni como conductor, ni como moderador. En el caso específico del profesor "C" deja que sus alumnos impartan la clase sin ninguna intervención por parte de él.

HISTOGRAMA

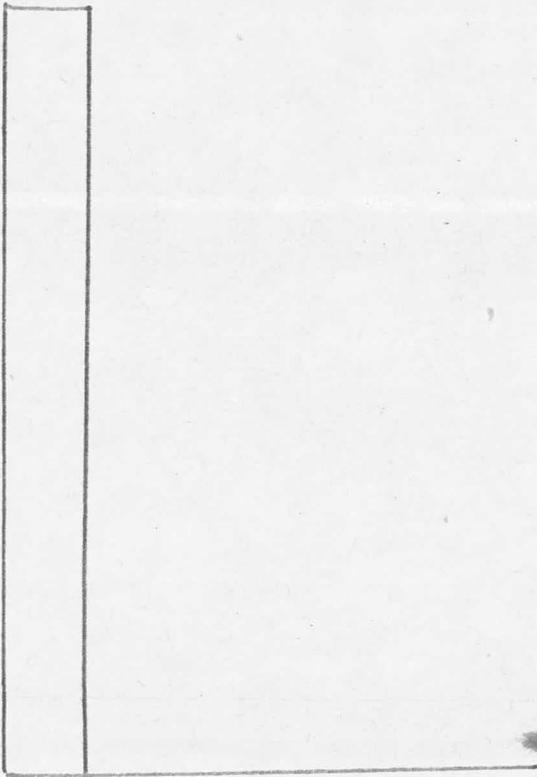
2.41



El 60% de los profesores la técnica que más utilizan es la de exposición con preguntas, lo que significa que el profesor se basa primordialmente en el método

HISTOGRAMA

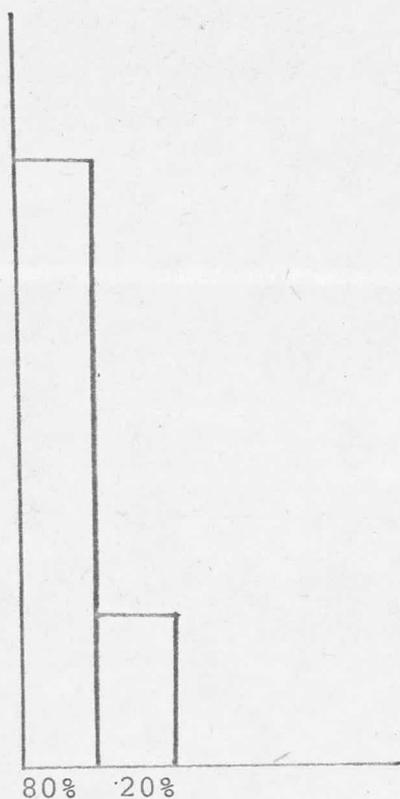
3.2.1



El 100% de los profesores observados, efectúan evaluaciones periódicas con el objeto de medir el aprovechamiento de sus alumnos.

HISTOGRAMA

3.3.1



La mayoría de la población (el 80% aproximadamente) de los profesores apoyan sus evaluaciones con trabajos de investigación; pero basándose siempre en pruebas escritas.

C O N C L U S I O N E S

La evaluación no ha sido debidamente aprovechada en su aplicación en el campo educativo.

El concepto de evaluación es más amplio, permite llegar a resultados más confiables, ya que toma en cuenta aspectos que la medición en su carácter cuantitativo no puede considerar.

La evaluación permite conocer si se lograron o no los objetivos establecidos previamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Al iniciar un curso el profesor podría emplear la evaluación desde el principio de su programa, lo cual le permitiría en un momento dado, hacer las correcciones pertinentes que le llevaran al objetivo previamente establecido y finalmente comprobar si logra o no los objetivos señalados para el curso.

Desafortunadamente el profesor no utiliza los recursos que le brinda la evaluación y si lo utiliza, es únicamente con el fin de asignar notas de aprovechamiento a sus alumnos.

El problema más serio, al que nos enfrentamos para realizar el presente trabajo, fue la falta de bibliografía específica acerca del tema. En los libros de Psicología educativa, sólo se le menciona en forma breve y repetitiva. El material existente en cuanto a la evaluación de los estudiantes es más abundante.

La evaluación día con día va cobrando mayor importancia. Dentro del área educativa existe gran demanda de personal capacitado. La carencia de dicho personal, ha impedido que el tema adquiera dentro del proceso educativo, el desarrollo debido.

El objetivo de realizar la investigación, fue el de aportar una técnica evaluativa que permitiera valorar las características psicopedagógicas en un grupo docente, no obstante, las limitaciones encontradas en el transcurso de la realización del estudio.

Con la investigación se logró detectar qué características positivas y negativas están presentes en un grupo docente.

Este estudio ofrece una técnica de evaluación, que promete mejorar los aspectos negativos detectados por medio del instrumento empleado (lista de comprobación), en el grupo docente observado.

Estudios como el presente, servirán como base a otros estudios con mayores posibilidades, depurando el instrumento y mejorando las condiciones de su uso.

Para todas las personas interesadas en la educación, sería de gran utilidad contar con material adecuado que les ayudara a enriquecer las condiciones de su trabajo, obteniendo resultados en cuanto a un mayor perfeccionamiento profesional y personal.

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

- 1 ADAMS, GEORGIA, SACHS

Medición y evaluación en educación y "guidance"

Herder, Barcelona, 1970

- 2 ADAMS SAM JOHN L. GARRET

Como ser buen maestro Kapelusz, Buenos Aires 1968

- 3 BEAL, M., GEORGE, BOHLEN M., JOE, RAUDABAUGH NEIL, J.

Conduccción y acción dinámica del grupo Edit. Kapelusz Buenos Aires, 1964

- 4 BUNKER F., HARRIS

Principios fundamentales de evaluación para educadores.

Ediciones de la Universidad de Puerto Rico

Edit. Cultura, T.G., S.A. 2a. Edición, México 1966.

- 5 CARDOUNEL O. CLARA DE

Medida y evaluación del trabajo escolar.

Fernández Editores México, 1966

- 6 COPI, IRVING M.

Introducción a la Lógica Edit. Buenos Aires 15a. Edición 1978

- 7 COMISION DE NUEVOS METODOS

Curso de sistematización de la enseñanza No. 3

- 8 DE LANSHEERE, GILBERT. Edición preliminar U.N.A.M. 1972

La investigación pedagógica. Estrada y Cía., S.A. Buenos Aires, 1971

- 9 ESCALANTE FORTON, ROSENDO

Investigación, organización y desarrollo de la comunidad

Ediciones Oasis, S.A. 2a. Edición

Sep. México, 1967

10- FERMIN, MANUEL

La evaluación, los exámenes y las calificaciones

Kapelusz, Buenos Aires, 1971

11- GIUSEPPE NERICI, IMIDEO

Hacia una didáctica general dinámica. Kapelusz

Buenos Aires, 1969

12- GORING, PAUL A.

Manual de mediciones y evaluaciones del rendimiento en los estudios.

Kapelusz, Buenos Aires, 1971

13- GRONLUND, NORMAN E.

Measurement and Evaluation and Teaching

Mac Millan, Nueva York, 1971 (2a. Edición)

14- HEINZ, BACH

Cómo preparar las clases. Edit. Kapelusz Buenos Aires, 1968

15- LAUFORCADE D., PEDRO

Evaluación de los aprendizajes Kapelusz,

Buenos Aires, 1969.

16- LARROYO, FRANCISCO

La ciencia de la educación. Porrua, S.A.

14ª Edición, México 1974.

17- LINDEMAN, RICHARD H.

Tratado de medición educacional

Paidós, Buenos Aires, 1971

18- LOPEZ CHAPARRO M.

Psicometría U.N.A.M. 1964

19- NELSON, CLARENCE H.

Mediciones y evaluaciones en el aula. Kapelusz

Buenos Aires, 1971

20- REMMERS, H.H., GAGE, N.L. Y RUMMEL, J. FRANCIS

A practical Introduction to Measurement and Evaluation

Harper & Brothers, 2a. Edic.

New York, 1947

21- SALOMON, D.

"Teacher behavior dimensiones coorse"

Characteristics and Student Evaluation of Teachers

Hmer Educ. Rev. J. Vol. 3 1964

22- SIMPSON, RAY H.

La autoevaluación del maestro. Paidós, Buenos Aires 1967 2a. Edic.

23- SMITH, ROBERT M.

El maestro y el diagnóstico de las dificultades escolares

Paidós, Buenos Aires, 1971

24- TYLER W. RALPH (Editor)

Educational Evaluation: New Roles, New Means.

Chicago, NSSE. 1969

25- VAN WAGENEN M.J.

Medición y evaluación del aprendizaje y del maestro

Paidós, Buenos Aires, 1966 (1er. Edic.)

26- WILLIAM, MC. CALL

How To measure in education. Co. New York, 1927