

Unidad 9

- Evaluación del aprendizaje

I. Evaluación del aprendizaje

La evaluación del aprendizaje debe estar presente durante todo el proceso de la enseñanza iniciado con el planeamiento del curso. Ella debe merecer toda la atención posible por parte del profesor, puesto que por su intermedio se llega a una conclusión acerca de la utilidad o inutilidad de los esfuerzos empleados en los trabajos escolares tanto por el docente como por el alumno. A través de ella se llega a saber si la escuela está o no cumpliendo su misión, y principalmente, si está enriqueciendo la vida del educando.

Otro aspecto importante de la evaluación es la posibilidad objetiva que ofrece en materia de reorientación y recuperación de los alumnos que han quedado rezagados en sus estudios.

La evaluación debiera hacerse comparando el comportamiento total del alumno en los primeros días de clase con el presentado en el cierre del año lectivo. Comparación no sólo de informes o de conocimientos sino, fundamentalmente, de actitudes, ideales, hábitos, posibilidades de acción ajustada al medio y de funcionalidad de las informaciones.

La evaluación debe ser constante en el proceso de enseñanza.

En efecto, la evaluación del aprendizaje debe constituir una permanente preocupación del profesor, durante el transcurso de todas las actividades, porque a través de ella podrá enterarse de la marcha positiva o negativa de sus realizaciones docentes a fin de poder adoptar recaudos que, si llega el caso, le permitan rectificarse sobre la marcha y antes de llevar a sus alumnos al fracaso.

En otras palabras, evaluar el aprendizaje consiste en juzgar lo que el alumno ha aprendido después de una fase de la enseñanza. Esa evaluación puede ser subjetiva u objetiva.

Es subjetiva cuando se evalúa la producción de un alumno de modo personal, pudiendo variar de un profesor a otro debido a la manera parcial de apreciar dicha producción, esto es, sin posibilidades de referirla a una escala objetiva de valores.

Es objetiva cuando la evaluación no depende -o depende muy poco- de la apreciación subjetiva, toda vez que la producción del alumno debe atender a cuestiones

delimitadas con precisión y que admiten una sola solución.

Las célebres pruebas tradicionales, basadas en una disertación o en la resolución de algunos problemas, ofrecen pocas probabilidades de real evaluación de lo que el alumno aprende realmente, ya que se refieren, por regla general, a un único asunto o una parte del mismo. Esas pruebas, por falta de elementos, se prestan a una evaluación fundada en pocos puntos de referencia, y asimismo, sujetos a evaluaciones diferentes cuando se las somete al criterio de varias personas.

Las pruebas objetivas, por el contrario, procuran recoger muestras de todo el asunto tratado en la lección, y suministran datos más amplios y seguros merced a una evaluación llevada a cabo con mayores probabilidades de acierto.

Las formas de obtener esas muestras están dadas por los tests. La verificación del aprendizaje por medio de pruebas objetivas o tests no exige tanta memorización como las pruebas tradicionales y no se refieren solamente a una parte del asunto enseñado, sino a todo él.

Debe recordarse que los tests de verificación pueden ser de sondeo y de verificación propiamente dicha.

1° Tests de sondeo son los destinados a suministrar al maestro o profesor datos sobre el estado actual del aprendizaje del alumno en una disciplina o sobre sus posibilidades de aprendizaje en general.

Tests de sondeo con finalidad de diagnóstico: son los que procuran verificar el estado actual del alumno, pudiendo utilizarse para los siguientes fines:

- a) informar acerca de lo que el alumno sabe;
- b) informar sobre lo que el alumno no aprendió, a fin de complimentar tareas complementarias;
- c) indicar las condiciones más razonables para iniciar un nuevo aprendizaje;
- d) motivar a los alumnos, mostrándoles los puntos débiles en determinado asunto y haciéndoles sentir lo que necesitan aprender.

Tests de sondeo con finalidad de pronóstico: son los que procuran apreciar si el alumno está en condiciones de estudiar o no determinado asunto, o si tiene posibilidades de éxito en el estudio de una determinada disciplina o en un determinado tipo de curso. -

2° Tests de verificación propiamente dicha: son los elaborados teniendo en cuenta lo que fue estudiado por el alumno bajo la dirección del profesor. Son tests de verificación del trabajo realizado o de lo aprendido por el alumno en determinado período de aprendizaje bajo la orientación del profesor.

1. Verificación y evaluación del aprendizaje

Conviene abordar ahora una cuestión de suma importancia: la diferenciación entre los conceptos de verificación y evaluación del aprendizaje.

La verificación del aprendizaje es el proceso de comprobación de lo que el alumno aprendió y se hace con posterioridad a un período de enseñanza o de estudio. Consiste en saber cuál fue el saldo positivo de un determinado trabajo o de un determinado período escolar; además, averiguar si el enfoque de problemas nuevos debe proseguir o si es necesario llevar a cabo revisiones y recuperaciones, y asimismo, si se debe mantener, bajar o elevar el nivel de los estudios.

La evaluación del aprendizaje es el proceso de atribuir valores o notas (calificaciones) a los resultados obtenidos en la verificación del aprendizaje. La evaluación puede hacerse de manera absoluta o de manera relativa. La primera tiene lugar cuando, de antemano, las cuestiones o preguntas de verificación ya tienen atribuidos determinados valores. La segunda tiene lugar cuando las preguntas de verificación van a ser valorizadas en función del grupo. Las notas surgirán después de un tratamiento estadístico de los resultados obtenidos por la clase. Así, el valor asignado a una prueba particular va a depender de lo que produjo ese alumno en relación con el desempeño de la clase.

Un proceso de evaluación puede conducir a la emisión de notas o conceptos, dependiendo del criterio adoptado por la escuela. Pero un concepto puede ser emitido sobre la base de evaluaciones y también de la apreciación de otros aspectos del comportamiento del alumno. Concepto con referencia a una asignatura es el que puede ser emitido por el profesor de la misma; y con respecto a la promoción es el que formula un consejo de clase formado por todos los docentes que actúan junto al alumno, con la apreciación de una serie de aspectos relativos a su conducta y a su rendimiento en todas las asignaturas a lo largo de un período o año lectivo.

La verificación del aprendizaje es la comprobación de lo que el alumno asimiló durante un período de estudio, siempre con referencia a una asignatura o a un área de conocimiento. Consiste, también, en la comprobación de modificaciones operadas en el comportamiento general (personal, social, moral, emocional, estético, etcétera) del educando, con relación a objetivos que se desearía alcanzar, y referente a un determinado nivel de escolaridad o a un tipo especial de escuela.

La compilación de datos de verificación puede efectuarse de múltiples formas, como ser mediante pruebas escritas, orales, prácticas y teóricoprácticas, de desempeño de tareas, de diálogos informales, de entrevistas, de observación, de muestras de comportamiento, todo ello en las más variadas situaciones de vida.

La evaluación del aprendizaje se refiere a la apreciación cualitativa de los datos recogidos para verificar. Esta apreciación, empero, debería estar vinculada a tres puntos importantes: primero, a las posibilidades reales del educando; segundo, a sus reales condiciones de vida, y tercero, a su efectiva escolaridad.

De esta suerte, debieran ser tenidas en consideración las aptitudes, las condiciones de vida familiar y social y lo que, efectivamente, haya sido incorporado por el proceso del aprendizaje.

La verificación comprueba y la evaluación aprecia las muestras del comportamiento del educando, que tiene que haber sufrido modificaciones durante un determinado período de escolaridad, siempre en función de objetivos que la escuela o la educación desea alcanzar.

La verificación y la evaluación mientras tanto, pueden ser vistas como proceso y producto.

Ambas participan de la calidad de proceso cuando se las aplica a modo de informantes de la marcha del aprendizaje y del desenvolvimiento del educando, en que las muestras son utilizadas como medios de rectificación, ampliación o adecuación de ese mismo aprendizaje o de ese mismo desenvolvimiento. En otras palabras, son proceso cuando se proponen realizar comprobaciones en la marcha del aprendizaje, a fin de lograr un mejor ajuste a las reales posibilidades del aprendiz, para hacerlo más eficiente y objetivo, pero siempre tendiendo a una mayor autorrealización del sujeto.

La verificación y la evaluación en tanto proceso tienen una finalidad diagnosticadora, con vistas a un control de la labor educativa, a fin de encaminarla de manera más adecuada y eficiente, en función de la realidad de una clase o de cada educando.

La verificación y la evaluación pueden ser, también, consideradas como un producto cuando los datos recogidos van a servir para llevar a cabo promociones o conferir habilitaciones de carácter cultural o profesional.

Puede decirse que tanto la verificación como la evaluación deben ser vigorizadas en cuanto proceso en todos los niveles de la enseñanza, pero, principalmente, en la escuela primaria y en el ciclo básico o en la escuela fundamental de ocho años, que son niveles esencialmente formativos.

No se puede dejar de recomendar la verificación y la evaluación en su carácter de producto en las escuelas medias (2° ciclo) y superior, o generalizando, en las escuelas de carácter nítidamente profesional.

Así, la verificación y la evaluación pueden tener la finalidad de conferir habilitación, procurando comprobar si el educando incorporó aquellas condiciones mínimas que justifiquen el pasaje de un curso escolar a otro más elevado o califiquen para el ejercicio de una actividad social responsable.

Insistimos en que la verificación y la evaluación durante la escolaridad primaria, el ciclo básico o la escuela fundamental de ocho años, tienen por finalidad principal acompañar el proceso de desenvolvimiento del educando, a fin de llevarlo a demostrar las virtualidades de que es portador y a marchar en la dirección de los objetivos

deseados, que pueden ser alcanzados con mayor o menor eficiencia, en función de las aptitudes y aspiraciones de cada uno. Cada educando podría dejar este tipo de escuela o ser considerado ya formado por ella cuando hubiese demostrado sus virtualidades y asimilado las normas de comportamiento deseable, de acuerdo con su real capacidad de entendimiento.

No se puede decir lo mismo de la escuela media, nivel colegial, y de la escuela superior, donde las promociones o títulos de finalización de cursos sólo deberían ser otorgados a los educandos que hayan alcanzado -por lo menos en niveles mínimos- los objetivos establecidos por las asignaturas, áreas, años o término de curso, traducidos en un mínimo necesario de conocimientos, de técnicas y de valores ético-sociales incorporados a la conducta del educando.

Eso no quiere decir que en estos niveles de enseñanza la verificación y la evaluación no deban tener, también, función de proceso.

Funciones de la evaluación

Puede decirse, en síntesis, que las funciones de la evaluación son tres: de diagnóstico, de control del aprendizaje y de discriminación y clasificación.

1° Función de diagnóstico, cuando tiene por objeto ilustrar acerca de las condiciones y posibilidades de aprendizaje o de ejecución de una o varias tareas determinadas por parte del educando.

2° Función de control del aprendizaje, cuando tiene el propósito de averiguar si los objetivos de enseñanza están siendo alcanzados, o no, y lo que es preciso hacer para mejorar el desempeño de un educando, individualmente, o el de la clase.

3° Función de discriminación o clasificación, cuando, después de un período de enseñanza, se desea saber cuál ha sido el desempeño de un alumno o de la clase.

- a) aspecto de discriminación, cuando informa si el desempeño de un alumno o de una clase ha sido excelente, bueno, mediano, razonable, deficiente;
- b) aspecto de clasificación, cuando procura establecer un orden clasificatorio en cuanto al rendimiento de un grupo o de educandos sometidos al mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Evaluación basada en una norma y evaluación basada en un criterio

La enseñanza se halla, hoy, frente a dos maneras diferentes de encarar el proceso de evaluación a que se somete al educando, y que son la evaluación basada en una norma y la evaluación basada en un criterio.

A) Evaluación basada en una norma

Esta forma de evaluación se vale sobre todo de las estadísticas, comparando el desempeño de un educando con el desempeño de toda una clase. Así su situación mejorará o empeorará en función del desempeño de los demás alumnos de la clase.

Es, pues, la interpretación del rendimiento de un educando comparado con el de los demás miembros de la clase, es decir, según el porcentaje en que se sitúa con relación al rendimiento de todo el grupo.

B) Evaluación basada en un criterio

Esta forma de evaluación, por el contrario, está relacionada con el o los objetivos a alcanzar por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación es, así, el fruto de la relación entre los objetivos preestablecidos y los resultados logrados por el educando, individualmente, en dirección a aquéllos.

La evaluación basada en el criterio tuvo su origen en:

- a) el énfasis puesto en los objetivos comportamentales u operacionales;
- b) el aspecto más individualizado que va asumiendo la enseñanza;
- c) el desarrollo de los materiales de enseñanza, que permiten una acción didáctica más individualizada;
- d) la concepción de que todos los educandos, siempre que sean normales, pueden alcanzar más o menos los mismos objetivos, siempre que se les facilite tiempo de estudio suficiente, tiempo éste que puede variar de un educando a otro.

Así, en la enseñanza y en la evaluación por criterio, los educandos tienen la posibilidad de dedicarse al estudio de un módulo o de una unidad hasta dominarla satisfactoriamente, en tiempos diferentes, antes de pasar al estudio de otro módulo o unidad.

La evaluación por criterio posibilita el establecimiento de objetivos mínimos a alcanzar. En caso de que esos objetivos mínimos no sean alcanzados por un educando o por ningún miembro de la clase, todos resultarán reprobados o el asunto se estudiará nuevamente.

Los objetivos mínimos deben depender:

- a) de las exigencias naturales de la disciplina en estudio, así como de las exigencias sociales relativas a ella;
- b) de las características biológicas, psicológicas y sociales de los educandos;
- c) de las posibilidades reales de estudio de los educandos;
- d) de los requisitos previos presentados por los educandos;

La evaluación basada en el criterio requiere las siguientes precauciones:

- a) *validez del contenido, es decir que se debe saber si lo que se pide en una prueba constituye una muestra significativa de la totalidad de lo que se desea examinar, o sea si realmente se refiere a aspectos importantes del contenido estudiado;*

- b) *adecuación de los instrumentos de evaluación, es decir que se debe saber si los recursos empleados para averiguar si el educando ha alcanzado, o no, los objetivos fijados son adecuados para esa finalidad, teniendo en cuenta el contenido que se está examinando.*

2. Evaluación del aprendizaje y cociente intelectual

Resulta interesante que la escuela busque información acerca del nivel mental de sus alumnos, no para ensalzar a los bien dotados ni para llevar a cabo una excesiva homogeneización, sino para estar atenta en cuanto a las posibilidades de producción de cada uno, a fin de estimular y, acompañar adecuadamente a cada alumno para que todos produzcan el máximo posible.' La importancia que haya de darse al nivel mental del alumno tiene por finalidad combatir el fantasma del alumno medio, para que la acción de la escuela se concentre en la realidad de cada uno, teniendo en cuenta sus reales posibilidades.

Conociendo el potencial intelectual de sus alumnos, la escuela deberá estar atenta al rendimiento de los mismos, para que sea proporcional al que se espera de ellos o al que puedan producir.

Así, el nivel mental no servirá para encasillar y sobrevalorar la inteligencia, sino para determinar justas y proporcionales exigencias de aprendizaje, para que cada cual pueda demostrar las posibilidades innatas de que es portador.

Alrededor de la evaluación del aprendizaje ha habido mucha discusión. Sea ha dicho que vale bien poco o nada, que procura tan sólo confrontar lo que el— alumno no sabe, y que es el comportamiento y no algunos conocimientos librescos lo que debe valorarse en el educando. Una diatriba violenta, en fin, contra la validez de las pruebas de evaluación.

Olvidan esos críticos. eliminar o reducir las pruebas de evaluación del aprendizaje, sería preciso que un profesor tuviese a su cargo no más de 10 ó 15 alumnos, y, asimismo, conviviera con ellos varias Horas por día, lo que parece difícil de realizar, a no ser en unas pocas escuelas.

Todo indica que la cuestión está mal enfocada.

La evaluación de lo aprendido es indispensable en el proceso del aprendizaje. Es un control y una guía para el desenvolvimiento del mismo. Se estima necesario, eso sí, que las pruebas estén bien elaboradas, llevadas a cabo en momentos oportunos y que los alumnos estén adecuadamente orientados para su realización.

Finalizado un ciclo didáctico, es muy necesaria una prueba de evaluación antes de que se inicie otro nuevo ciclo. El profesor, basándose en los resultados ya comprobados, podrá ajustar mucho mejor la ejecución del ciclo siguiente y a su acción didáctica; estimulará a seguir así a quienes han salido bien, prestará ayuda a los que

hubiesen salido mal y procurará suplir las deficiencias comprobadas.

En clases no seleccionadas, los fracasos de aprendizaje alcanzan normalmente al 16% de los alumnos. Cuando los fracasos superan ese porcentaje, muchos autores atribuyen ese hecho a una mala actuación del profesor.

Somos de opinión que, en principio, en esta circunstancia la culpa no debería ser atribuida al profesor. Se hace indispensable, eso sí, una investigación para establecer las verdaderas causas de ese mal resultado; causas que pueden estar tanto en el profesor como en otros motivos.

Si dichas investigaciones fuesen llevadas a cabo, la didáctica obtendría muchos beneficios con ellas, puesto que brindaría ricos aportes para el estudio, tendiendo a la elaboración de nuevas normas capaces de mejorar la actuación educativa del profesor.

La evaluación del aprendizaje puede tener el carácter de control y de evaluación del producto final.

a) **EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE COMO CONTROL.** Es importante que el profesor realice continuamente pruebas de verificación con la finalidad de controlar el proceso del aprendizaje. Ello debe hacerse a fin de hacer, cuando fuere necesario, rectificaciones, añadidos y también reorientaciones del aprendizaje por parte del profesor,

b) **EVALUACIÓN DEL PRODUCTO FINAL DEL APRENDIZAJE** Este tipo de evaluación está destinado a comprobar lo que realmente aprendió el educando después de un período de estudios en que se completa un ciclo docente. Éste debería ser el último paso de un ciclo docente y tendría que llevarse a cabo, por eso mismo, cuando el profesor hubiese procedido adecuadamente al orientar a sus alumnos en el estudio de un tema o de una unidad. Los resultados de esa verificación deben suministrar al profesor elementos para ajustar el rendimiento de sus alumnos, y, además, datos para una mejor adaptación de la enseñanza a las reales posibilidades del grupo.

3. Autoevaluación

Otros aspectos a considerar en la verificación y la evaluación del aprendizaje, independientemente de la promoción o de la habilitación y que contribuye a la realización individual del educando, es la autoevaluación.

La autoevaluación consiste en hacer que el educando se juzgue como estudiante, en vista de su desempeño en las tareas escolares y de su comportamiento social.

La autoevaluación puede prestarse para las siguientes finalidades:

- a) aminorar el conflicto entre profesor y alumno, evitando, con cito, que este último se considere víctima de injusticias;
- b) favorecer la maduración del alumno, haciendo que tome conciencia de sí mismo como persona y miembro de una comunidad, así como de sus posibilidades y de

sus limitaciones;

- c) aminorar la posible tendencia a la sobreestima o a la subestima;
- d) favorecer el desarrollo del sentido de responsabilidad, haciendo que el alumno advierta que mucho de lo que le sucede depende de él mismo;
- e) motivar para las tareas escolares y estimular el esfuerzo de autosuperación.

La autoevaluación consiste en llevar también al educando a realizar la apreciación de sus propios resultados en el proceso de su aprendizaje, comprobados por las diversas formas de verificación y a través de su propia observación.

La autoevaluación es un buen medio educativo, capaz de llevar al alumno a reflexionar sobre sí mismo y a tomar conciencia de su realidad como estudiante.

La autoevaluación puede cumplir con amplias aspiraciones educativas, pudiendo conducir al educando a:

- 1) tomar conciencia de un conjunto de valores que podrán traducirse en normas de comportamiento;
- 2) tomar conciencia de su realidad humana en lo concerniente a aptitudes, posibilidades y aspiraciones;
- 3) tomar conciencia de su participación en la realización de su propia vida, a través de esfuerzos realizados en el camino de su propia realización;
- 4) tomar conciencia de sus deberes de estudiante, tales como dedicación a los estudios, organización de planes de trabajo, atención a las exigencias escolares, a sus profesores, a sus condiscípulos, etc.;
- 5) tomar conciencia de sus deficiencias en el estudio por falta de aptitudes, de preparación-anterior o de insuficiente atención;
- 6) procurar medios, con la cooperación de sus profesores, para superar esas deficiencias;
- 7) tomar conciencia de sus aptitudes destacadas;
- 8) proponerse aprovechar de la mejor manera posible estos puntos fuertes, con la colaboración de sus profesores;
- 9) motivarse a fin de integrarse en un proceso de continuo desenvolvimiento.

Desde temprano, el educando debe ser orientado a realizar un trabajo, de autoevaluación y, por medio de ella, establecer diálogos con sus profesores que propendan a no reprender o , sancionar, sino a estimular un proceso dinámico de superación de deficiencias, revelación de aptitudes, crecimiento social, intelectual, emocional, estético, espiritual, religioso, de plena realización, en suma, de su personalidad.

La autoevaluación puede comenzar en el primer año de la escuela primaria o de la escuela fundamental, refiriéndose desde el inicio a las más simples formas de

comportamientos deseables, relacionados con su -persona, sus compañeros y la escuela, y ascendiendo poco a poco hacia formas de conducta más complejas, relacionadas, también, con disciplinas o áreas de conocimientos, a fin de que sean mejor conocidos y orientados los éxitos y los fracasos escolares.

A través de la autoevaluación, el educando puede y debe asumir una actitud de acercamiento a sus profesores, cuando toma conciencia de alguna deficiencia a fin de que se lo oriente para remediarla. La autoevaluación debe llevar al alumno, también, a encontrar sus mejores aptitudes. Estos puntos los desarrollará adecuadamente con la colaboración que le presten sus profesores.

La autoevaluación puede referirse a formas de comportamiento correspondientes a la esfera personal, la social y la de conocimientos.

Para esa finalidad pueden elaborarse fichas destinadas al alumno para que, una vez explicadas, puedan utilizarlas para autoevaluarse.

El profesor utilizará fichas paralelas, para cotejarlas con las del alumno. Debe aclararse que si las fichas llenadas por los profesores y los alumnos ofreciesen grandes discrepancias, los educandos en cuestión merecerán mayores atenciones, para que sean localizados y remediados los factores del desencuentro evidenciados por la evaluación.

Así, las fichas deben ser confeccionadas de manera que procuren encaminar a los educandos hacia una autoevaluación y a los profesores a una evaluación más amplia que la permitida por las pruebas de verificación del aprendizaje.

Las fichas que ofrecemos a continuación representan meras sugerencias que pretenden tener un sentido de acción educativa y que deben ser modificadas a los efectos de un mejor ajuste a los diversos niveles de enseñanza.

1. FICHA DE COMPORTAMIENTO PERSONAL Y SOCIAL. Esta ficha se destina a orientar al alumno hacia la apreciación de su comportamiento, con relación a sí mismo y a las personas y cosas de su medio. La ficha puede iniciarse consignando formas simples de comportamiento y, paulatinamente, ir haciéndose más complejas, con referencia a los niveles más elevados de la enseñanza. Este tipo de ficha puede ser llenado en forma diaria, semanal, quincenal o mensual. Cuando más inmaduro sea el educando, más cortos deben ser los intervalos de cumplimentación de una ficha a otra o de distintas anotaciones en una misma ficha, todo ello de acuerdo con el tipo de ella.

FICHA DE COMPORTAMIENTO PERSONAL Y SOCIAL		
Nombre.....		
Curso.....	Año.....	División.....
Mes.....		
Edad.....	Año lectivo.....	

	1° quincena	2° quincena
1. ¿Soy puntual? 2. ¿Voy aseado a la escuela? 3. ¿Cuido mi. ropa? 4. ¿Cuido de mi material escolar? 5. ¿Cuido del material de la escuela? 6. ¿Cuido de la sala de clase y del patio? 7. ¿Atiendo a las órdenes del profesor? 8. ¿Sé escuchar? 9. ¿Sé hablar? 10. ¿Practico actos que perjudican a las actividades de la clase? 11. ¿Hago mis tareas? 12. ¿Procuro no olvidarme de los deberes escolares? 13. ¿Me esfuerzo por seguir el ritmo de las actividades de la clase? 14. ¿Perturbo los estudios de mis compañeros? 15. ¿Perturbo el recreo de los compañeros? 16. ¿Molesto a los condiscípulos menos capacitados? 17. ¿Maltrato a las aves y a los animales? 18. ¿Sé trabajar en silencio? 19. ¿Procuro ayudar a mis compañeros? 20. ¿Soy leal con mis condiscípulos? 21. ¿Estoy de acuerdo con los daños causados por mis compañeros? 22. ¿Procuro colaborar en los trabajos del grupo? 23. ¿Respeto a mis compañeros? 24. ¿Soy respetado por mis compañeros? 25. ¿Respeto a mis profesores? 26. ¿Soy respetado por mis profesores? 27. ¿Respeto a los ayudantes y preceptores encargados de la disciplina? 28. ¿Soy respetado por los ayudantes y preceptores encargados de la disciplina? 29. ¿Busco el consejo de mis profesores cuando me encuentro frente a una dificultad? 30. ¿Difundo mentiras? 31. ¿Reintegro a la escuela o a sus dueños los objetos que no me pertenecen? 32. ¿Destruyo las plantas o rompo objetos que no son míos? 33. ¿Ayudo a mis padres o hermanos cuando ellos me necesitan?		

34. ¿Acostumbro a hablar mal de los demás?	
--	--

II. FICHA DE UNA DISCIPLINA O DE UN ÁREA DE ESTUDIO. Esta fichase propone llevara educando a apreciar su propio trabajo en una asignatura o en una área de estudio, a fin de procurar soluciones para posibles dificultades que pueda encontrar en ella.

FICHA DE UNA DISCIPLINA O UN ÁREA DE ESTADIO		
Nombre.....		
Curso.....	Año.....	División.....
Asignatura.....		
Mes.....	Año lectivo.....	

	Anotaciones
1. ¿Cómo marchó en esta asignatura? 2. ¿Me intereso por ella? 3. ¿La comprendo satisfactoriamente? 4. ¿Me he dedicado convenientemente a su estudio? 5. ¿Mantengo buenas relaciones con el profesor? 6. ¿Comprendo las lecciones que imparte el profesor? 7. ¿Comprendo los trabajos que debo hacer? 8. ¿El profesor orienta satisfactoriamente mis estudios? 9. Si me lo propusiese, ¿podría dedicarme' más a esta materia? 10. ¿Cuáles son las dificultades que encuentro en esta disciplina? 11. ¿Llevo un adecuado cuaderno de apuntes sobre esta materia? 12. ¿Poseo los libros necesarios para estudiar satisfactoriamente las lecciones que corresponden a esta asignatura? 13. ¿Sé adónde recurrir en caso de encontrar dificultades en el estudio?	

III. FICHA DE UNA DISCIPLINA POSTERIOR A UNA PRUEBA, Esta ficha se destina a la autoevaluación, con posterioridad a una prueba y en determinada asignatura, una vez conocido el resultado obtenido en ella.

FICHA DE UNA DISCIPLINA, POSTERIOR A UNA PRUEBA		
Nombre.....		
Curso.....	Año.....	División.....
Diciplina.....		
Prueba de.....	Año lectivo.....	

	Anotaciones
1. ¿Estoy satisfecho con el resultado de la prueba? 2. ¿El resultado estuvo por encima o por debajo de lo que yo esperaba? 3. ¿Estoy de acuerdo con los errores señalados? 4. ¿Hubiera podido obtener mejor resultado? 5. ¿Fui precipitado en la ejecución de la prueba? 6. ¿Dediqué la debida atención a prepararme para la prueba? 7. ¿Estaba a la altura de la materia cuyo examen se me iba a tomar? 8. ¿Comprendí adecuadamente las preguntas? 9. ¿Las preguntas estaban bien formuladas? 10. ¿Me faltaron apuntes para prepararme? 11. ¿Me faltaron elementos bibliográficos para la misma preparación? 12. ¿Comprendí bien los apuntes que utilicé para prepararme? 13. ¿Comprendí bien los libros en que estudié? 14. ¿Hubo algunas actividades escolares próximas a la fecha de la prueba que me pudiesen haber perjudicado la preparación para la prueba? 15. ¿Qué debería hacer para mejorar mi desempeño en esta asignatura?	

IV. FICHA DE TRABAJO EN GRUPO. Esta ficha se destina a llevar al educando a realizar una tarea de autoevaluación en el carácter de miembro de un grupo de estudio. Se usa también para apreciar los resultados obtenidos en determinada disciplina, igualmente estudiada en grupo. Una ficha de esta índole puede ser llenada mensualmente.

FICHA DE TRABAJO EN GRUPO		
Nombre.....		
Curso.....	Año.....	División.....
Asignatura.....		
Disciplina.....		
Grupo.....		
Mes.....	Año lectivo.....	

	Anotaciones
1. ¿tate he dedicado con seriedad al estudio en grupo? 2. ¿He sido puntual con mis obligaciones en el grupo? 3. ¿Me he esforzado por cooperar con el grupo? 4. ¿He cumplido satisfactoriamente con las tareas que se me han asignado? 5. ¿Me he esforzado por mejorar el rendimiento del grupo?	

6. ¿Me siento bien integrado en el grupo?	
7. ¿Sería conveniente que cambiase de grupo?	
8. ¿Estoy mejorando mi rendimiento merced al estudio en grupo?	
9. ¿Alcanzarla mejores resultados si estudiase solo?	
10. ¿Gano tiempo estudiando en grupo?	
11. ¿He encontrado dificultades en estudiar grupalmente en esta asignatura?	
12. ¿Las dificultades de estudio estarán en el desempeño en grupo o me son atribuibles exclusivamente a mí?	
13. ¿Soy comprendido en el grupo?	
14. ¿Me esfuerzo por comprender a los compañeros del grupo?	

V. FICHA DEL PROFESOR. La presente ficha está destinada al profesor para que siga la evolución del comportamiento y rendimiento escolar del alumno. La ficha debería contener datos referentes a los siguientes puntos:

- el comportamiento inicial del educando en un curso o año lectivo;
- sus aspiraciones y aptitudes;
- su comportamiento y rendimiento escolar actualizados.

Esta ficha, en verdad, podría desdoblarse en tres. Los datos registrados permitirán realizar una adecuada orientación de los estudios del alumno; asimismo posibilitará percibir si él está logrando satisfactorios resultados escolares o si no lo consigue. Los ítems incluidos en la ficha modelo que insertamos más abajo, son meras sugerencias ya que deben ser adaptados a la realidad del medio, de la escuela, del nivel escolar y del educando.

FICHA DE TRABAJO EN GRUPO		
Nombre del alumno.....		
Curso.....	Año.....	División.....
Asignatura.....		
Año electivo.....		

A) Comportamiento inicial	Anotaciones
1. ¿Es introvertido o extravertido?	
2. ¿Es inhibido o no lo es?	
3. ¿Qué estado de salud aparenta?	
4. ¿Posee una preparación anterior adecuada para esta asignatura?	
5. ¿Posee preparación anterior adecuada para las otras asignaturas?	
6. ¿Cuáles son sus mayores deficiencias escolares?	

7. ¿Qué aspectos positivos presenta?	
8. ¿Qué aspectos negativos presenta?	

B) Aspiraciones	Anotaciones
1. ¿Cuál es su nivel mental? 2. ¿Qué tipo de inteligencia manifiesta? 3. ¿Cuáles son sus aptitudes más aparentes? 4. ¿Es ambicioso? 5. ¿Es adaptable? 6. ¿Cuáles son sus aspiraciones manifiestas? 7. ¿Cuáles son sus aspiraciones presumibles? 8. ¿Se siente motivado por sus aspiraciones? 9. ¿Hay discordancia entre sus aspiraciones y sus aptitudes?	

C) Comportamiento y rendimiento escolar actual	1er. Bimestre	2er. Bimestre	3er. Bimestre	4er. Bimestre	
1. ¿Se interesa por la asignatura? 2. ¿Los resultados obtenidos están de acuerdo con las expectativas? 3. ¿Estudia bien en grupo? 4. ¿Estudia bien individualmente? 5. ¿Es organizado? 6. ¿Es esforzado? 7. ¿Es creativo? 8. ¿Se preocupa por los resultados alcanzados? 9. ¿Se lo nota algo perturbado? 10. ¿En qué se lo puede ayudar?					

Ficha sintética del profesor

La ficha que sigue aquí procura hacer una síntesis de las observaciones del profesor con relación a sus alumnos. Por lo tanto, la presente ficha tiende a dar al profesor una visión de conjunto respecto del comportamiento del educando, con el fin de ayudarlo en la tarea de evaluar su rendimiento escolar.

FICHA DE TRABAJO EN GRUPO			
Nombre del alumno.....			
Curso.....	Año.....	División.....	
Actividad, área de estudio o disciplina			
Año electivo.....			

Aspectos comportamentales	1a Anotación	2a Anotación	3a Anotación
1. ¿Cuál es su preparación anterior?			
2. En caso de revelar deficiencias, ¿ha mejorado?			
3. ¿Cómo es su rendimiento actual?			
4. Ese rendimiento ¿ha mejorado o empeorado?			
5. ¿Cuál es su nivel mental?			
6. ¿Asiste regularmente a clase?			
7. ¿Es puntual en la realización de tareas?			
8. ¿Se interesa por el curso?			
9. ¿Se interesa por las actividades de la disciplina?			
10. ¿Participa de las actividades escolares extractase?			
11. ¿Tiene capacidad de esfuerzo?			
12. ¿Se esfuerza por mejorar?			
13. ¿Cómo es su relación con la clase?			
14. ¿Ejerce liderazgo en la clase?			
15. ¿Es creativo?			
16. ¿Revela capacidad de recuperación?			

II. Modalidades de la evaluación del aprendizaje

Existen diversas modalidades -similares para todas las disciplinas- utilizadas por el profesor para informarse acerca del aprovechamiento de sus alumnos. Esta cuestión puede ser examinada desde dos ángulos distintos: 1° en cuanto al tipo de pruebas, y 2° en cuanto a su época

1. Evaluación en cuanto al tipo de pruebas

La evaluación del aprendizaje puede ser llevada a cabo a través de pruebas orales, escritas y prácticas o práctico-orales.

Es preciso no confundir los ejercicios de fijación con las pruebas de evaluación del aprendizaje. Los primeros deben ser realizados durante o después de la presentación de un tema nuevo a fin de que sus elementos fundamentales vengan a incorporarse al complejo de conocimientos o a la totalidad del comportamiento del educando. Estos ejercicios deben ser corregidos y comentados dentro del menor lapso posible, para que -si fuese indispensable- pueda orientarse debidamente la rectificación del aprendizaje. Lo ideal sería que estos ejercicios, inversamente a lo que ocurre con las notas, recibiesen una valorización, y si recibiesen notas, que éstas no influyesen en el promedio de calificaciones mensuales. Las segundas, esto es, las pruebas de evaluación del aprendizaje, deben concretarse después que uno o varios asuntos hayan sido aprendidos, vale decir, con posterioridad a su adquisición, elaboración, fijación e integración. Sólo entonces pueden ser utilizadas las pruebas de verificación del aprendizaje pasibles de recibir notas que puedan influir en la promoción del alumno.

Un tipo de prueba de evaluación aconsejable es el progresivo, que consta por lo menos de cuestiones de tres niveles de dificultades: mínimo, medio y máximo. El nivel mínimo constaría de cuestiones simples e inmediatas referidas al asunto examinado. No saber esas cuestiones equivaldría a no saber nada sobre el asunto. El nivel medio estaría constituido por cuestiones un poco más complejas o de restringida aplicación inmediata. El nivel máximo podría estar compuesto por cuestiones que requiriesen mayor conocimiento y, asimismo, mayor capacidad de abstracción y generalización. Es preciso destacar que, tanto en la escuela primaria como en la enseñanza media, la solución satisfactoria de las cuestiones mínimas debe llevar a la aprobación o promoción.

Tanto la enseñanza primaria como la media tienen por objeto el desenvolvimiento y la formación de la personalidad del educando. No es posible, además, en esos dos grados de la enseñanza, hablar en términos de niveles a alcanzar, sino que debe llevarse al educando a producir todo lo que pueda en las diversas disciplinas o en los distintos campos de actividades escolares. Ésta es la tarea de las escuelas primaria y media, esto es, hacer que cada alumno produzca el máximo de acuerdo con sus verdaderas posibilidades.

Algunos sistemas escolares ya admiten la promoción, no sobre la base de exámenes sino como resultado de la decisión adoptada por la congregación escolar, bajo la presidencia del director. En ese caso, el alumno es calificado por su trabajo global, realizado durante el año lectivo, teniendo en cuenta su actuación en las diversas disciplinas del plan de estudios. Sobre la base de esos datos se discute la conveniencia o la no conveniencia de su promoción para el siguiente curso.

Las escuelas técnico-profesionales o de nivel superior deben establecer desde ya ciertos patrones de eficiencia para la promoción, toda vez que ellas preparan para actividades específicas y de responsabilidad definida en la sociedad.

Dentro del régimen de pruebas que regula nuestras escuelas primaria y media, es preciso conferir el máximo de atención a los alumnos de los primeros años, que son los que sufren más el impacto de la reprobación.

Es que el niño, al ingresar en la escuela primaria, entra en contacto con un ambiente totalmente extraño para él; ya adolescente, en la enseñanza media, se encuentra con una escuela muy diferente de la anterior; y cuando joven o adulto, en la enseñanza superior, debe adaptarse a un ambiente de exigencias para las cuales no está preparado.

Sería, pues, recomendable que en los primeros años de cada curso se prodigasen mayores cuidados didáctico-pedagógicos, a fin de "enseñar al alumno a estudiar" y a facilitar su adaptación al nuevo ambiente escolar.

Asimismo debe dispensarse cuidado especial a la enseñanza de las materias que constituyen el comienzo del aprendizaje, ya que en éstas las dificultades son mayores, habida cuenta de que el estudiante todavía nada sabe con respecto a las mismas.

De ser posible, en la escuela media debiera reducirse el número de profesores que actúan en los dos primeros cursos procurando que las materias afines estuviesen a cargo de un solo profesor. Lo principal, en estos dos cursos, es tener paciencia y espíritu de educador, a fin de comprender las naturales dificultades del educando, sin perder de vista en momento alguno la importancia de su adecuado ajuste a la nueva escuela. No debe asignarse demasiada importancia a la exigencia de desarrollar el programa, sino a enseñar lo esencial, enseñar a estudiar y orientar para vencer posibles desajustes.

Es indispensable un cuidado especial para los alumnos que se atrasan en los estudios, cualquiera fuese el motivo -dolencias, faltas a clase, etc.-. En este caso el profesor debe orientar al alumno hacia la recuperación, porque, si fuera abandonado a su propia suerte,... se atrasaría cada vez más, pasando a ser un seguro candidato a la reprobación. Cuando un alumno de los primeros años falta a las clases o se atrasa, el profesor debe ayudarlo a recuperar los estudios perdidos, de manera que no quede en aquel lamentable estado que lo obliga a decir en clase que "no entiende absolutamente nada".

A) Pruebas orales

Las pruebas orales se desarrollan basándose en el diálogo entre el profesor y el alumno. Es costumbre de algunos profesores decir el título de un asunto Y - pedir al alumno que "hable todo lo que sepa sobre el tema".

La verificación oral, sin embargo, se realiza más apropiadamente mediante el interrogatorio, que es (cuando se lo utiliza convenientemente) un excelente instrumento de verificación. El interrogatorio debe ser empleado constantemente en el transcurso de la clase, luego de determinado número de ellas, y al finalizar una unidad didáctica.

Dentro de este tipo de pruebas existe la costumbre de sortear el punto, mostrarlo al alumno y dejar que éste hable libremente o de intervenir el profesor para objetar lo que el alumno expone toda vez que surjan referencias dudosas. Esta práctica no

parece ser la más aconsejable. Lo interesante sería establecer un diálogo con el alumno y, por medio del mismo, interrogarlo acerca de lo esencial del asunto que corresponde al tema sorteado.

A continuación se exponen algunas indicaciones indispensables para el desarrollo de una buena prueba oral:

1. Es preciso crear las condiciones favorables para que el alumno se sienta a su gusto.
2. El profesor debe efectuar el sorteo del punto que corresponde a cada alumno algunos minutos antes de la iniciación del examen, para que tenga tiempo de sobreponerse a la emoción del sorteo y pueda coordinar en forma sistemática lo que sabe acerca del terna que le tocó.
3. Antes de iniciar la prueba propiamente dicha, el profesor debe entablar una conversación amigable con el alumno, para que éste se sienta más confiado.
4. Una vez formulada la pregunta, se debe dar el tiempo necesario para que el alumno reflexione acerca de ella. No se debe pasar a la formulación de otra pregunta hasta tanto el alumno no haya contestado la anteriormente formulada. Las primeras preguntas deben llevar al alumno a responder, aunque sea parcialmente, pues en caso contrario podrá pensar que está fracasando, lo que hará que no responda ya más nada.
5. En el caso que no conteste a la pregunta o que la conteste erróneamente, el profesor no debe hacer bromas de mal gusto o mofarse del alumno. Por el contrario, debe animarlo para que prosiga y no reflejar ni en la fisonomía ni en la voz forma alguna de exasperación. Tampoco debe decirle al alumno "dése prisa, porque hay muchos alumnos todavía por examinar".
6. El profesor debe hacer preguntas claras, precisas, en orden directo y formuladas de manera pausada.
7. Para cada terna del punto sorteado, el profesor debe preguntar sobre lo esencial, sin muchas minucias.
8. En cuanto a la naturaleza de las preguntas, debe intercalarse las que exijan memorización y las que exijan reflexión.
9. A manera de iniciación, debería el profesor formular una o dos preguntas fáciles, para después ir formulando las del nivel exigido por el examen.
10. Es aconsejable que el profesor, en cuaderno aparte, formule por escrito las preguntas fundamentales de cada asunto. Claro que no debe el profesor atenerse a estas preguntas mecánicamente, por cuanto ellas tienen que ser formuladas de manera espontánea, de acuerdo con el diálogo mantenido con el alumno. Ocurre, sin embargo, que luego de haber el profesor examinado cierto número de alumnos, él se fija en determinadas preguntas, siéndole muy difícil desprenderse de las mismas. El cuaderno con las preguntas preparadas de antemano ayudaría a salir de ese estado cuando lo acosa el cansancio o se produce la mencionada fijación.

Debe procurarse establecer un número igual de cuestiones que sirvan para todos los alumnos, atribuyéndole un valor a cada una para hacer más objetiva la nota.

B) Pruebas escritas

Las pruebas escritas son utilizadas en nuestras escuelas en exámenes mensuales o finales. No obstante, pueden utilizarse en cualquier clase, como tests aplicables al término de una lección o como comienzo de la siguiente para cerciorarse el profesor acerca de lo que el alumno aprendió y, de ese modo, saber qué rumbo dar a los trabajos de enseñanza, esto es, repetir, rectificar o proseguir. Las pruebas más importantes son, sin embargo, las mensuales y las parciales, precisamente porque son las que el profesor debe calificar y de las cuales dependerá la repetición del grado o la promoción del alumno. Ambas pruebas pueden consistir en exposición o disertación, o en pruebas objetivas.

1° EXPOSICIÓN ESCRITA. La exposición escrita es condenable si toda la prueba de verificación se basa solamente en ella, o si consta de temas imprecisos o dudosos. Se la desacreditó sobre todo debido a la fórmula usual que obligaba al alumno a repetir "todo lo que el profesor dice" o "todo lo que está en el libro". Cuando la exposición está constreñida dentro de estos moldes, recibe el nombre de prueba tradicional. Resulta fácil percibir las desventajas de tal forma de verificación, que va a depender en buena medida de la suerte del alumno: puede ser sorteado un asunto para exponer, que es precisamente el que él sabía; de haberle tocado otro, habría permanecido en silencio: sólo sabía el tema sorteado. Puede ocurrir lo contrario: en una lista de 10 ó 20 asuntos, el alumno sabía 9 ó 19, respectivamente, pero al sacar la bolilla le tocó justamente el tema que no sabía.

Es aconsejable, empero, incluir en las pruebas escritas una parte de exposición. De ese modo se dará al alumno oportunidad de expresarse con más soltura y exponer un asunto, o parte de él, correlacionando y argumentando.

Preferentemente, el tema de exposición debe estar constituido por un asunto tratado en clase y que además, no sea demasiado extenso.

No hay duda que la prueba de exposición escrita es más económica y casi no exige esfuerzo por parte del profesor, a no ser en lo tocante a la corrección. Es ventajosa cuando procuró evaluar cualidades de redacción, conocimientos gramaticales de sintaxis, fluencia de ideas y coherencia de las mismas. Resulta claro que no se presta para una verificación en extensión; se aviene más para una verificación en profundidad. Asimismo, posibilita las "fugas" del tema propuesto y, muchas veces, ocurre que una redacción hábil, bien conducida, puede ocultar deficiencias en el conocimiento de un aspirante o puede perjudicar a otro que conociendo bien el, asunto, tiene dificultades para expresarse con fluidez.

El profesor, al disponer una prueba de exposición escrita, con el objeto de proceder a la verificación del aprendizaje, debería tomar ciertas precauciones, como:

- a) determinar cuidadosamente los objetivos de la redacción;
- b) tener el cuidado de no indicar un tema demasiado extenso y, por el contrario, delimitarlo convenientemente para que no resulte un tema vago ni que se refiera a, un conjunto de datos amplios en demasía;
- c) insistir en temas de real importancia dentro de un asunto;
- d) tener el cuidado de que la cuestión propuesta para redacción sea bien comprendida por los alumnos y dar las explicaciones necesarias para que esto ocurra;
- e) la prueba debe ser corregida por el profesor que tiene a su cargo la cátedra, pues él estará en mejores condiciones de comprender el trabajo de sus alumnos;
- f) en el caso de que la prueba tenga más de una cuestión, debe corregirse la primera de todas las pruebas; después la segunda. y mi sucesivamente, antes de atribuir las ,respectivas notas. Procediendo de este modo se evalúa la primera cuestión de todas las pruebas; de esa manera se van clasificando en pésimas o malas, regulares, buenas, muy buenas y óptimas, adjudicando seguidamente la nota a cada parte de la prueba; el mismo criterio debe adoptarse con relación a las otras partes de la prueba;
- g) las pruebas pueden consignar o no el nombre de los alumnos; cuando le es permitido al alumno firmar su prueba, el profesor debe evitar identificarlo antes de la corrección.
- h) siempre que sea posible, en las instrucciones para una redacción, usar los verbos:

comentar
explicar

resumir
evaluar

definir
narrar

describir

Sería interesante que el profesor orientase al alumno en la exposición escrita, recomendándole:

- a) no responder a las cuestiones antes de comprender plenamente lo que se pregunta;
- b) escribir de manera legible y comprensible, sin preocuparse por preciosismos en la expresión;
- c) emplear términos técnicos solamente cuando se está seguro de su justeza en la redacción; en caso contrario, es preferible expresarse con palabras del lenguaje común;
- d) escribir lo que se sabe sobre el tema de la exposición escrita, sin procurar hacer inútiles juegos de palabras solamente para aumentar la cantidad de carillas;
- e) antes de comenzar a escribir, efectuar mentalmente un plan de trabajo, que contenga los aspectos principales del tema, para después desarrollarlos;

- f) si hubiese operaciones matemáticas, los cálculos deben ser revisados antes de su asiento definitivo;
- g) leer las cuestiones después de escritas y antes de entregar la prueba; no preocuparse por ser el primero o el último en terminar el trabajo.

2° CUESTIONES OBJETIVAS. Las pruebas escritas deben contener, además de la exposición, un conjunto de cuestiones objetivas que cubran toda la materia que entra en el tema sujeto a examen.

Mientras la disertación efectúa una verificación en profundidad, las cuestiones objetivas la llevan a cabo en extensión.

La disertación es más indicada:

- a) para grupos pequeños de alumnos;
- b) para medir más bien las actitudes e intereses del educando que los resultados propiamente dichos del aprendizaje;
- c) para ejercitar en la práctica la expresión escrita y la mejor coordinación entre el pensamiento y la escritura;
- d) cuando el tiempo disponible para la corrección es mucho mayor que el de la elaboración de las cuestiones de la prueba.

No debe confundirse "cuestiones objetivas" con "preguntas de respuestas breves". Éstas no dejan de ser, en última instancia, formas de "exposición reducida". - En todo caso, un grupo de "preguntas breves" puede verificar mejor el conocimiento del alumno sobre determinado asunto que una exposición escrita sobre el mismo tema.

Las ventajas de las "cuestiones objetivas" para la verificación del aprendizaje son indiscutibles, ya que permiten un sondeo más amplio y preciso sobre la materia sometida a verificación. Las verificaciones por medio de "cuestiones objetivas" resultan convincentes para los alumnos en lo que atañe a las notas asignadas; no ocurre lo mismo con las exposiciones escritas, en las cuales siempre puede haber aspectos sobrentendidos o una intención subyacente en una expresión aparentemente inexpresiva.

La confección de las cuestiones objetivas demanda tiempo y cuidado. Se recomienda al profesor que, a medida que vaya desarrollando su programa, anote los elementos más significativos y que mejor se presten para una verificación de esta naturaleza, de modo que no se establezca un trabajo voluminoso y cansador para ser elaborado en poco tiempo.

Otra ventaja de esta elaboración estriba en que las cuestiones van siendo realizadas según el espíritu que privó en el desarrollo de las clases, haciéndolas aun más objetivas para el curso que está siendo dado.

Puede decirse que las pruebas objetivas se justifican cuando:

- a) el grupo de alumnos es grande;
- b) se hacen necesarios datos de evaluación más precisos;
- c) se hace necesaria una actitud de imparcialidad total;
- d) hay tiempo suficiente para la adecuada elaboración de la prueba.

Haciendo una rápida comparación entre la disertación y las pruebas objetivas, puede decirse lo siguiente:

1. en la disertación, el alumno piensa y escribe;
2. en las pruebas objetivas, el alumno lee y piensa;
3. en la disertación, la calidad está determinada por la habilidad de quien la lee y la corrige;.
4. en las pruebas objetivas, la calidad está determinada por la competencia de quien elabora la prueba;
5. en el caso de la disertación, se requiere un docente muy capacitado para corregir las pruebas;
6. en el caso de las pruebas objetivas, si éstas han sido bien elaboradas, la corrección puede ser hasta mecánica;
7. la disertación es fácil de preparar y difícil de corregir;
8. las pruebas objetivas son trabajosas para elaborar y simples para corregir;
9. la disertación permite que el educando impresione por medio de frases elaboradas y que no significan nada, es decir, que "haga trampa";
10. las pruebas objetivas presentan, también, el inconveniente de que el alumno puede "tirarse un lance", con un buen margen de probabilidades de acertar. Todo indica, sin embargo, que en las pruebas de selección múltiple con un buen número de opciones (más de cinco) disminuye, y mucho, el acierto por casualidad.

A continuación se ofrecen los principales tipos de cuestiones objetivas, que pueden también ser llamadas tests, palabra proveniente del inglés, test, que quiere decir prueba¹

Prueba de falso-verdadero. Consiste en determinar si las preguntas o afirmaciones son falsas o verdaderas. Pueden ser usados, asimismo, los siguientes pares: SÍ - NO o CIERTO-ERRADO.

Es una modalidad de prueba objetiva muy interesante, directa y qué puede abarcar fácilmente lo esencial del tema que se examina. La desventaja es que el alumno tiene una posibilidad del 50 % de acertar por casualidad. Es una prueba

¹ La denominación usual en América latina es la de Pruebas objetivas. (N. del T.).

objetiva y de fácil elaboración.

Siguen algunas sugerencias en cuanto a la elaboración de estas pruebas objetivas:

1. Los ítems deben ser significativos y abarcar los aspectos esenciales del asunto examinado;
2. la redacción debe ser directa, clara, a fin de evitar ambigüedades;
3. cada ítem debe contener los elementos necesarios para la formación de un juicio;
4. cada ítem debe tratar de una sola idea;
5. no deben elaborarse ítems o preguntas que contengan todos, absolutamente, siempre, porque esas palabras ya indican que la proposición es falsa...;
6. en cuanto a la cantidad de cuestiones, debe haber un número equivalente de ciertas y erradas o falsas y verdaderas.

Ejemplos:

Sócrates escribió "La República".....	Falso	Verdadero
Quien descubrió Brasil fue Colón.....	Cierto	Errado
El río Paraná es el mayor en volumen de agua.....	Sí	No
$\sqrt{ } - 100 = \pm 10$	Cierto	Errado
La ballena vive de agua	Sí	No

Prueba de selección múltiple. Consiste en presentar una sentencia incompleta y, debajo, una serie de expresiones que la completen, siendo algunas falsas y otras verdaderas o solamente una verdadera.

Ejemplos:

Subraye los complementos ciertos:

Freud fue el fundador de la psicología:

1. del comportamiento;
2. del inconsciente;
3. profunda;
4. de la forma;
5. asociacionista.

Subraye la respuesta verdadera:

El silogismo, para ser construido perfectamente, debe tener:

1. dos términos medios, uno mayor y otro menor;

2. dos términos medios y uno menor;
3. dos términos medios y uno mayor;
4. un término medio, uno mayor y otro menor.

El "Patriarca de la Independencia" es la denominación dada a:

1. Pedro I;
2. Tiradentes;
3. José Bonifacio;
4. Don Pedro II.

La ciudad de Caxambu queda en:

1. San Pablo;
2. Goiás;
3. Minas Gerais;
4. Espírito Santo;
5. Ceará.

Quitando los paréntesis de la expresión $(5x + 8) - (3x - 4) + (8x - 2)$ es igual a:

- a) $-5x - 8 + 3x + 4 - 8x - 2$;
- b) $5x + 8 - 3x + 4 + 8x - 2$;
- c) $5x + 8 + 3x - 4 + 8x - 2$.

En este tipo de pruebas objetivas, a medida que aumenta el número de alternativas, disminuye la posibilidad de acertar por casualidad. Es más, esta modalidad se presta para evaluar los principales aspectos del producto de la enseñanza, como por ejemplo, conocimiento, comprensión, formación de juicios, solución de problemas, etc.

Siguen, a continuación, algunas sugerencias para la mejor elaboración de las pruebas de selección múltiple:

1. redactar ítems basados en afirmaciones que sugieran validez con respecto a las ideas que se desean examinar;
2. los ítems deben tratar, preferentemente, de verificar si el educando ha comprendido y sabe aplicar leyes, principios y generalizaciones;
3. los ítems no deben ser elaborados con las mismas palabras de los textos de estudio;
4. las respuestas correctas deben estar colocadas al azar;
5. la prueba debe comenzar con preguntas más bien fáciles, a fin de no atemorizar a los alumnos;

6. las alternativas erróneas deben ser inequívocamente erróneas, pero, sin embargo, bien elaboradas;
7. se debe evitar el uso de la expresión "todas las anteriores" o "ninguna de las anteriores", pues, si el alumno sabe que por lo menos una es errónea, toda posibilidad de análisis queda eliminada y acierta la respuesta sin mayor esfuerzo;
8. no se debe pedir que se indique una respuesta absolutamente correcta, sino que se identifique la mejor respuesta;
9. los ítems de una prueba de esta naturaleza deben ser independientes. Así, la respuesta a un ítem no debe depender de la respuesta al ítem anterior;
10. si se pide la respuesta errónea, la palabra errónea debe estar subrayada, para evitar que el alumno se confunda.

Prueba de lagunas. Consiste en frases u oraciones donde faltan palabras que el examinando debe agregar para que el contexto tenga sentido.

Este tipo de prueba puede presentar uno o más espacios para completar, al comienzo, en el medio o al final de una afirmación.

La construcción de las frases para completar debe permitir una sola respuesta correcta, lo cual facilita la corrección.

Se hace notar que deben omitirse solamente palabras o expresiones significativas para el asunto examinado, así como no deben omitirse artículos, preposiciones y conjunciones, en las pruebas que no versan sobre gramática. las lagunas relacionadas con esas categorías gramaticales sólo son recomendables en pruebas que traten de gramática.

Es aconsejable, asimismo, en la evaluación, atribuir un punto por cada laguna correctamente llenada. Ejemplos:

El razonamiento deductivo parte de lo _____ a lo _____

La República fue proclamada en _____ por _____

La principal figura de la Independencia fue _____

Prueba de enumeración. Consiste en recabar del alumno una relación de conceptos o de elementos. *Ejemplos:*

Escriba en las líneas de puntos las fases del método socrático:

I. _____

II. _____

Enumere tres figuras del parnasianismo:

Este tipo de prueba objetiva debe emplearse sobre todo para evaluar relaciones entre ideas, hechos, accidentes o principios semejantes.

Prueba de correspondencia. Consta de dos columnas. En la primera se colocan, numerados: conceptos, nombres o símbolos; en la otra, entre paréntesis, se colocan respuestas o indicaciones fuera de orden con relación a la primera columna. Corresponde al alumno colocar los números de la primera columna dentro de los paréntesis respectivos. Ejemplos:

Colocar, dentro de los paréntesis, el número correspondiente al autor:

1. Bergson	()	Democracia y Educación;
2. Rousseau	()	Suma Teológica;
3. Platón	()	Materia y Memoria;
4. Dewey	()	La República;
5. Santo Tomás	()	Emilio.

Colocar, dentro de los paréntesis, el número correspondiente a la capital del país:

1. Lisboa	()	Francia;
2. Roma	()	Austria;
3. París	()	Rusia;
4. Bruselas	()	Italia;
5. Moscú	()	Bélgica;
6. Viena	()	Portugal.

Colocar, dentro de los paréntesis, los número de la derecha que convengan con el concepto que se expresa verbalmente:

()	división	1. $\frac{3}{8}$
()	tercera potencia	2. 0,172
()	números complejos	3. 2 meses, 5 días, 3 horas
()	fracción decimal	4. h^2
		5. $(8x - 4)^3$
		6. $\sqrt{3}$

Colocar, entre los paréntesis de las tres columnas siguientes, el número de categoría gramatical a que pertenece la palabra correspondiente:

1. sustantivo	2. Verbo	3. Preposición	4. Adjetivo
() piedra	() amar	() con	
() hermoso	() de	() bondad	
() esplendido	() lata	() conseguir	
() jugar	() feo	() árbol	

En la elaboración de pruebas combinadas o de correspondencia es interesante que:

- a) el conjunto no comprenda, como máximo, más de 12 ítems;
- b) haya homogeneidad en cada conjunto de ítems combinados, como autores-libros, palabras-función, ciudades-capitales, etc.;
- c) siempre que sea posible, se coloquen los términos de las dos columnas por orden alfabético.

Prueba de identificación. Consiste en pedirle al alumno que reconozca las muestras presentadas. Ejemplos:

Subraye los términos medio, menor y mayor del siguiente silogismo:

Todo hombre es racional;
Algún hombre es ignorante;
luego, Algún racional es ignorante.

Caracterice los verbos de las siguientes proposiciones, de acuerdo con el complemento:

Todos los hombres son mortales. R.....
Gusto de las naranjas. R.....
El hombre da limosna al pobre. R.....
La fe realiza milagros. R.....
Dios existe. R.....

Señale los números divisibles por 3:

36, 45, 86, 107, 13, 260

Prueba de ordenación. Consiste en pedir al alumno la ordenación de elementos presentados, según un criterio determinado.

Ejemplos:

1° Ordenar cronológicamente los filósofos abajo citados:

1. Parménides;
2. Tales de Mileto;
3. Kant;
4. Sócrates;
5. Spencer.

2° Ordenar, de acuerdo con el mayor peso, los símbolos siguientes:

1. centigramo;
2. tonelada;
3. decagramo;
4. kilogramo;
5. miligramo.

3° Enumerar los ítems abajo consignados según el orden de las operaciones en una suma de fracciones:

- reducción a un común denominador;
- transformación en fracción impropia;
- cálculo del m. e. ni. (mínimo común múltiplo);
- suma de los numeradores;
- extracción de los enteros.

4° Figuran, abajo, algunos puertos argentinos. Ordénelos yendo de norte a sur:

..... Puerto Madryn
..... Bahía Blanca
..... Mar del Plata
..... Necochea
..... Ushuaia
..... Río Gallegos

Prueba de sinónimo-antónimo. Consiste en señalar si un par de palabras tiene el mismo sentido o sentido opuesto. Ejemplos:

Tache las palabras sinónimo - antónimo, según convenga;
metafísica - trascendencia: sinónimo - antónimo

iniciación - conclusión: sinónimo - antónimo

congruencia - discordancia: sinónimo - antónimo

Prueba de apreciación. En este tipo de test, se recaba una respuesta y una breve justificación de la misma. Ejemplos:

¿Es el existencialismo un sistema filosófico racionalista? SÍ - NO - ¿Por qué?

.....
.....
.....

¿La concentración de la población es mayor en las márgenes de los ríos? SÍ - NO - ¿Por qué?

.....
.....
.....

Pruebas de afirmaciones. Consiste en presentar afirmaciones ciertas, erradas, o ciertas y erradas, para que el alumno las identifique. Esta modalidad de prueba o test puede ofrecer dos versiones: la que se basa en un solo periodo y la que lo hace en más de un período.

A) Test o prueba de afirmación de un solo período. Esta modalidad presenta un periodo que contiene diversas afirmaciones, que deben ser identificadas como ciertas o erradas. Ejemplos:

1. Kant, (a) autor de Pensamientos, (b) afirmó que' solamente podemos conocer el "fenómeno' Y (e) que debemos actuar de manera que nuestra acción pueda ser universal.

Respuesta:

1) (a) errado; (b) cierto; (e) cierto

2) (a) errado; (b) errado; (e) cierto

3) (a) cierto; (b) cierto; (e) cierto

4) ninguna es correcta.

2. El verbo transitivo (a) puede ser objeto indirecto, (b) o relativo, un complemento regido por preposición, (c) o intransitivo pide dos complementos.

Respuesta:

1) (a) errado; (b) errado; (c) cierto

2) (a) errado; (b) cierto; (e) errado

3) (a) cierto; (b) cierto; (c) errado

4) ninguna es correcta.

B) Test o prueba de afirmaciones con más de un período. Esta modalidad consta de algunos períodos, generalmente tres o cuatro, que deben ser identificados como correctos o incorrectos, por orden de presentación. Ejemplos:

1. La Psicología de la Forma es asociacionista.

- Freud es el padre de la Psicología de la Forma.
- De acuerdo con la Psicología de la Forma se aprehende primero el todo y después se perciben los detalles.
- La Psicología de la Forma está basada en la percepción.

Respuesta:

- 1) errado - cierto - errado - cierto
- 2) cierto - errado - errado - errado
- 3) errado - errado - cierto - cierto
- 4) ninguna es correcta.

2. El Brasil fue descubierto en 1510.

- Pedro Álvares Cabral comandaba la Santa María, la Pinta y la Niña..
- Descubierto el Brasil, Cabral volvió de inmediato a Portugal.
- La posesión de las nuevas tierras contrariaba el Tratado de Tordesillas.

Respuesta:

- 1) errado - cierto - errado - errado
- 2) errado - errado - errado - cierto
- 3) cierto - errado - errado - cierto
- 4) ninguna es correcta.

Prueba de la mejor razón. Consiste en presentar una proposición y, seguidamente, una serie de razones que la justifiquen. El alumno debe escoger la que estime más acertada. Ejemplos:

El existencialismo es una filosofía irracionalista porque:

- 1. estudia la angustia humana;
- 2. afirma la primacía de la razón;
- 3. afirma la primacía de la emoción;
- 4. es asistemática;
- 5. es materialista.

José Bonifacio fue llamado "El Patriarca e la Independencia" porque:

- 1. vivía en Portugal y luchó por el Brasil;
- 2. amaba mucho al Brasil;
- 3. se opuso a la Independencia;
- 4. preparó el ambiente para la Proclamación;
- 5. siempre trabajó por la Independencia del Brasil.

Prueba de eliminación. Consiste en indicar un elemento que no tenga afinidad con otro grupo de elementos. Ejemplos:

multiplicación;
interés; radical;
vale; fracción; suma.

Prueba de analogía. Consiste en presentar un par de ideas correlativas; posteriormente se da una idea y se pide la que le corresponda, en analogía con el primer par. Ejemplos:

La división equivale a un reparto, así como la multiplicación equivale a una...

sustracción - porcentaje - suma - división - radicación

La bacteria es para la dolencia lo que el remedio es para la

recaída - fortificación - salud - función - defensa

Prueba-problema. Consiste en presentar una situación problemática en la cual, conocidos algunos datos, pídense otro u otros que deben ser hallados mediante el razonamiento. Ejemplos:

Si 3 hombres realizan una tarea en 8 días, ¿en cuántos días 6 hombres realizarán la misma labor?

Un nido de comportamiento normal comenzó a manifestar retraimiento .v tristeza después del nacimiento de un hermanito. Los padres manifestaron mucha alegría con el nacimiento del otro hijo porque fue una nena. ¿Qué hacer para restituirlo a la normalidad?

Prueba-ejercicio. Consiste en proponer cuestiones de inmediata y específica realización, para verificar el aprendizaje de ciertos automatismos. Ejemplos:

Resolver los siguientes ejercicios:

$$20,5 - 5 =$$

$$7,08 - 2,4 =$$

$$2/8 - 3/5 =$$

Efectuar el análisis lexicográfico de la siguiente frase:

Pablo compró un automóvil

Prueba de evocación simple o de respuesta breve. Consiste en preguntas directas que pueden ser respondidas mediante una palabra, un signo o una frase:

1. ¿Quién descubrió México?

R=.....

2. ¿Cuál es el mayor Estado de Brasil?

R=.....

3. ¿Cuál es la cantidad mayor de las que figuran en los radicales siguientes?

$\sqrt{81}$ $\sqrt{121}$ $\sqrt{49}$ $\sqrt{400}$ $\sqrt{9}$

R=.....

4. El niño fue a jugar en el parque acompañado por su madre.

a) ¿Cuál es la categoría gramatical de la sexta palabra?

.....
.....

b) Conjugue el futuro presente del segundo verbo

.....
.....

c) ¿Cuál es el plural de la última palabra?

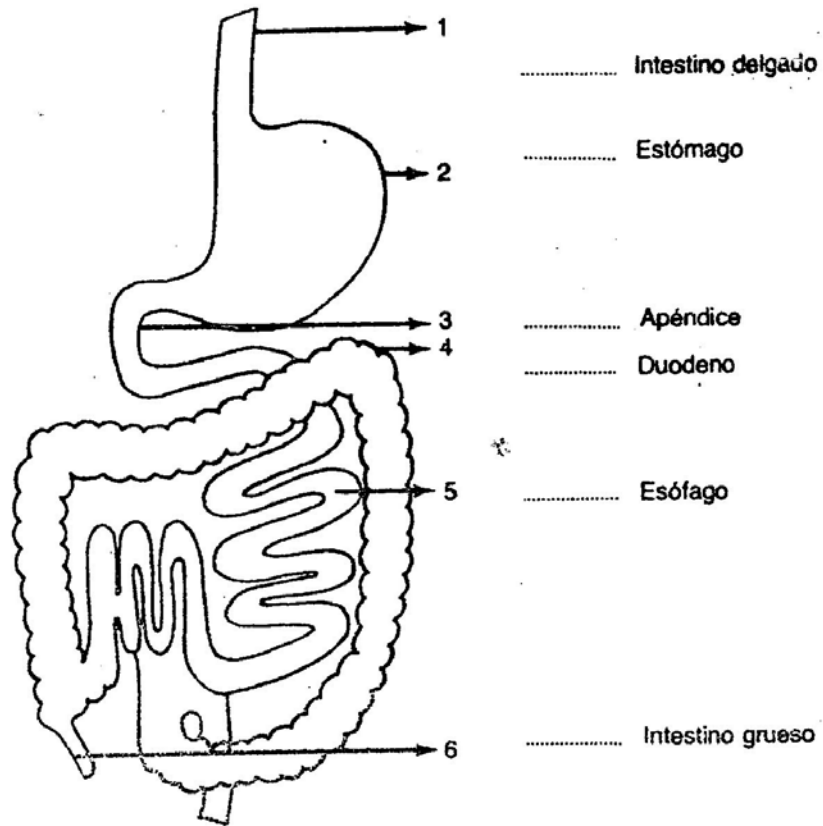
.....
.....

Prueba de asociación. Consiste en dar una serie de palabras o frases-clave, pidiendo que se les asocie algo referente a ellas:

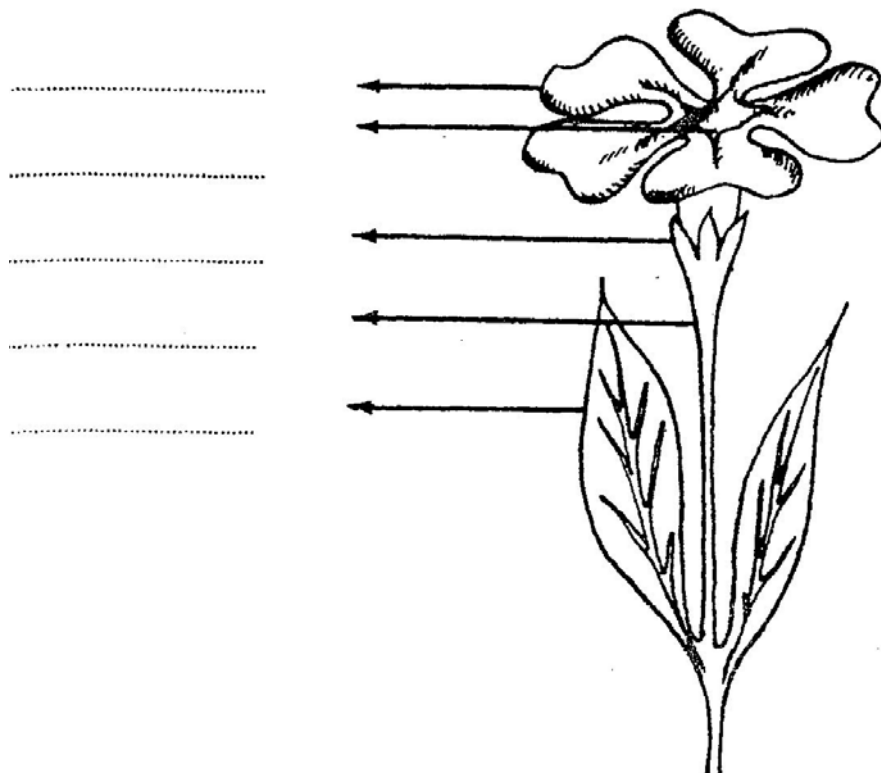
1. Arroyo del Medio.....
2. 17 de agosto de 1850.....
3. Puente de Márquez.....
4. Paso del Planchón.....
5. Virrey Liniers.....
6. "Se necesitaba tanta agua.."

Prueba de identificación. Sobre la base de gráficos y fotografías, debe procederse a identificar las partes del objeto sometido a examen. Ejemplos:

1° A la derecha del aparato digestivo del hombre se han colocado los nombres de sus distintas partes. Colóquese, en la línea de puntos antepuesta al nombre del órgano, el número que le corresponde y que está registrado en el gráfico.

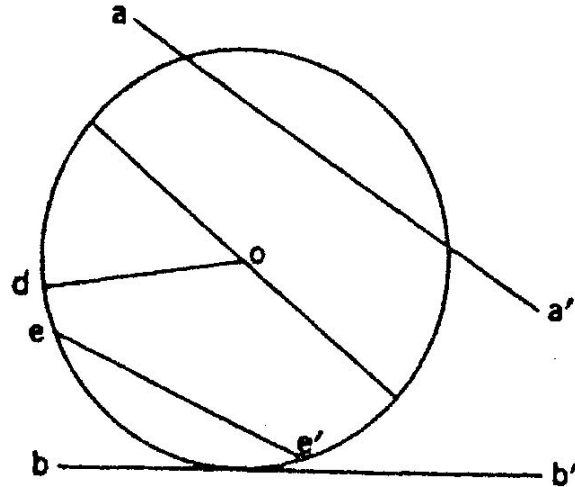


2° Coloque en las líneas correspondientes, los nombres de la parte de la flor a que se refieren:



3° Identifique los segmentos de recta abajo enunciados:

1. radio
2. tangente
3. secante
4. diámetro
5. cuerda



Prueba mixta. Consiste en la combinación de dos o más tipos de pruebas, de modo que se posibilite una apreciación más depurada de la cuestión propuesta:

1" Defina, en forma concisa, las figuras indicadas y represéntelas gráficamente en la parte señalada:

<i>Definición</i>	<i>Gráfico</i>
a) Trinagulo.....	
b) Angulo	
c) Circunferencia.....	

2" Escoja la condición gramatical que estime conviene a las palabras indicadas y justifique su elección:

a) La palabra predio es:	Porque:
	verbo
	sustantivo
	pronombre
b) El verbo quejarse es:	
	impersonal
	personal
	reflexivo
e) Escribir es:	
	adverbio
	pronombre
	adjetivo
	verbo

Prueba de interpretación. Consiste en presentar un fragmento. escrito, haciendo seguidamente preguntas acerca del mismo o presentando una serie de afirmaciones que el examinando debe señalar cuando son correctas. a) Primera versión a base de preguntas.

a) Primera version a base de preguntas

Instrucciones al alumno. Lea con atención el fragmento abajo transcripto, a fin de responder las preguntas seguidamente expuestas:

Paulo, estudiante de minería, estaba embriagado cuando fue reprendido por el guarda.

1. ¿Cómo se llamaba el joven embriagado? R.....
2. ¿Qué hizo el guarda? R.....
3. ¿Qué era el jovencito? R.....

b) Segunda versión, a base de afirmaciones que deben ser señaladas cuando sean correctas.

Instrucciones al alumno. Lea con atención el fragmento transcripto más abajo, a fin de que pueda señalar con una "x" las afirmaciones correctas:

El estudio mal orientado desanima al estudiante. El profesor debe prepararse adecuadamente para ejercer el magisterio. El futuro del individuo depende mucho de los estudios que curse.

- () El estudiante no se desanima
- () mal orientado por los padres
- () bien orientado por el profesor
- () prepararse para el magisterio
- () el éxito en la vida tiene relación con la buena preparación
- () cualquier persona puede ejercer la docencia

Prueba del libro abierto. Este tipo de prueba procura más verificar la dinámica de los conocimientos que los conocimientos en sí. De esta forma, entonces, la prueba puede ser hecha con libro abierto. No solamente un libro sino todos los libros y apuntes que quiera traer el alumno para la prueba, siempre que puedan proporcionarle ayuda y no soluciones a los problemas que se le propongan.

Véanse algunos ejemplos de cuestiones para pruebas de esta naturaleza:

1. Caracterización del comportamiento anómalo de un niño, pidiendo que se indiquen las medidas terapéuticas y se las justifique.

2. Descripción de una serie de síntomas de un paciente para que, basándose en ellos, se emita un diagnóstico.
3. Basándose en datos recogidos en la aplicación de un test, indicar la zona de normalidad, sub y supernormalidad.
4. Basándose en transgresiones practicadas por un ciudadano, indicar en qué artículos del Código Penal estaría encuadrado el caso.
5. Responder a afirmaciones si son ciertas o equivocadas y justificar la respuesta.

PRUEBAS EN GRUPO. Las pruebas pueden perder su carácter de realización individual, para ser ejecutadas en grupo. En este caso es importante que los grupos estén formados por cinco miembros como máximo.

Las pruebas en grupo pueden ofrecer dos modalidades: con consulta y sin ella.

1. Prueba en grupo sin consulta. Esta modalidad de prueba se realiza en grupo, pero sin consulta de libros ni apuntes, pudiendo tan sólo existir intercambio de ideas entre los componentes del grupo, para la realización de la misma.

2. Prueba en grupo con consulta. Se puede, empero, realizar una prueba colectiva permitiéndose la consulta de libros y apuntes, toda vez que las cuestiones ofrezcan mayores dificultades y exigencias en su ejecución.

PRUEBAS MIXTAS. Las pruebas mixtas son aquéllas que se efectúan en dos tiempos y de dos maneras.

La prueba consta de dos partes: una, para ser realizada en el primer tiempo, individualmente; la otra, para ser efectuada en un segundo tiempo, grupalmente.

La parte individual, correspondiente al primer tiempo, se destina a verificar las partes esenciales de la materia que se examina y que debiera ser plenamente dominada por cada uno de los educandos.

La parte grupal, que corresponde al segundo tiempo, está destinada a aplicaciones o perspectivas más complejas de la asignatura, y va a ser resuelta con la cooperación de todos los integrantes de un grupo.

PRUEBAS DIFERENCIADAS. Las pruebas diferenciadas son las que se destinan a la recuperación de los educandos que hayan respondido mal en pruebas anteriores.

El esquema general de esas pruebas es el siguiente:

- a) la prueba consta de dos partes;
- b) la primera parte se destina a verificar la materia nueva y todavía no verificada; c) la segunda parte está destinada a verificar la materia anteriormente verificada en la cual el candidato no ha respondido bien.

Esta modalidad de prueba requiere que, cuando el alumno esté estudiando un tema nuevo, sea también orientado hacia el estudio de temas anteriormente estudiados y que no han sido bien asimilados.

Las pruebas diferenciadas se pueden realizar tanto en forma individual como grupal.

1. Prueba diferenciada individual. En este caso, la prueba consta de dos partes; la primera, única para todos los educandos, versa sobre la materia nueva estudiada, pero no verificada aún. La segunda se diversifica en función de las deficiencias comprobadas en la prueba anterior. Debe destacarse que la ejecución de las dos partes es siempre individual.
2. Prueba diferenciada en grupo. Esta modalidad puede ser ejecutada, también, en grupo, obedeciendo a un esquema especial de desenvolvimiento.

Primeramente se realiza una prueba similar a la mixta, una de cuyas partes es de solución individual y la otra grupal. Después de esa prueba, la subsiguiente podrá ser estructurada en función de las deficiencias que se hubiesen comprobado:

- a) parte individual, constituida por cuestiones que tratan acerca de la materia nueva
- b) estudiada, pero no verificada aún;
- c) parte individual, constituida por cuestiones que versan sobre deficiencias comprobadas en la prueba anterior, también en la parte individual;
- d) parte correspondiente a la solución grupal, referida a la materia nueva, todavía no verificada;
- e) parte correspondiente a la solución en grupo, referente a deficiencias comprobadas en la prueba anterior, también en la parte de verificación grupal.

C) Pruebas prácticas o práctico-verbales

Este tipo de pruebas tiene aplicación en las cátedras de Ciencias Naturales, Física, Química, Artes Industriales, Economía Doméstica, Dibujo, Historia Natural y Geografía.

La prueba práctica, en última instancia, coloca al examinando frente a dificultades concretas o ficticias, para la solución de las cuales él deberá hacer uso de elementos concretos y teóricos.

El alumno es colocado ante una situación problemática que debe ser resuelta mediante una experiencia o por una realización material o bien por un reconocimiento de elementos industriales o naturales o, todavía., utilizando aparatos, mapas o tablas.

Las pruebas práctico-verbales, además de averiguar el conocimiento teórico del alumno, examinan habilidades, seguridad y dominio de técnicas y también el manejo de instrumental especializado.

La prueba práctica debe seguir, de un modo general, las mismas normas de la prueba oral, inclusive porque la prueba también puede ser de carácter práctico-verbal, cuando se pregunta y se pide que algo sea realizado, en comprobación de las respuestas verbales.

2. Evaluación en cuanto a la época de realización

Este otro ángulo, desde el que también son enfocadas las pruebas de evaluación, muestra que ellas pueden ser realizadas: durante la clase, al final de la misma, o al comienzo de la siguiente; al término de una unidad didáctica; en los días señalados para las pruebas mensuales y en las segundas quincenas de junio y de noviembre si se trata de pruebas parciales; o en la primera quincena de diciembre, para los exámenes finales, pruebas orales y práctico-verbales.

1. DURANTE LA CLASE. Esta evaluación debe ser hecha continuamente mediante interrogatorios u otros recursos. Al finalizar el tema de la clase, el profesor podrá realizar un rápido sondeo para orientarse acerca de si debe abordar el desarrollo del nuevo tema o si debe retroceder para reajustar lo que no fue bien asimilado.

2. AL FINAL DE LA CLASE. Es, asimismo, una recomendación de los diversos tipos de planes de clase, llevar a cabo una evaluación al final de la lección. La misma podrá realizarse mediante interrogatorios o por tests preparados intencionalmente. Esta verificación indicará rumbos para la subsiguiente clase.

3. AL COMIENZO DE LA CLASE. Esta evaluación puede ser efectuada a modo de complemento de la tomada al finalizar la clase. También se puede llevar a cabo utilizando interrogatorios o por medio de tests. Esta verificación es la que va a darle al profesor la certeza de que puede o no abordar un nuevo tema.

4. AL FINAL DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA. Esta evaluación se hace indispensable a fin de que el profesor sepa si la clase está en condiciones de pasar a otra unidad. De nada vale proseguir con el programa si el profesor se queda solo. Esta verificación podrá ser oral o escrita.

5. PRUEBAS MENSUALES. También estas pruebas pueden ser orales o escritas, pero lo usual es realizarlas por escrito. Se llevan a cabo cada uno o dos meses. Las estudiaremos en forma detallada más adelante.

6. PRUEBAS PARCIALES. Se realizan dos veces durante el año lectivo: en las segundas quincenas de junio y (le noviembre. Volveremos sobre estas pruebas más adelante.

Las pruebas de verificación en las escuelas primarias y media (en su primer ciclo), no deben tener carácter selectivo sino más bien de control para las necesarias rectificaciones del aprendizaje, teniendo en vista sustituir la reprobación por la recuperación. Los cursos escolares de carácter profesional (industrial, comercial, agrícola y normal) y las escuelas superiores son los que deben dar énfasis a los

"patrones razonables" de nivel, tales como dominio de ciertas técnicas, habilidades y conocimientos necesarios de las profesiones que esos cursos implican.

Didácticamente, la mejor época para la evaluación del aprendizaje es la finalización del estudio de una unidad. Ése es el momento ideal para realizar una prueba de evaluación, a fin de llevar a cabo una tarea de recuperación con los alumnos que se hayan revelado insuficientes, antes de iniciar el estudio de la unidad siguiente.

En esta forma, se socorre al alumno de inmediato al aparecer los síntomas de sus primeras deficiencias de aprendizaje, evitando que las deficiencias se acumulen y sofoquen al educando.

III. Pruebas mensuales, pruebas parciales y exámenes finales

1. Pruebas mensuales

Las pruebas mensuales deben ser realizadas preferentemente a mediados del mes, a fin de que haya oportunidad de rehabilitación para los alumnos que fracasen.

Estas pruebas deben ser prefijadas de antemano y de modo que no coincidan dos el mismo día.

La materia si-jeta a evaluación debe ser desarrollada en el lapso que media entre la última prueba y dos clases antes de la nueva prueba. Los puntos deben ser delimitados con precisión; la última clase antes de la prueba debe ser dedicada ala recapitulación de los puntos esenciales.

Los alumnos deben ser informados acerca de la modalidad de la prueba, Las cuestiones de la misma pueden ser escritas en el encerado o pizarrón o venir mimeografiadas. En este último caso, cada alumno recibe su hoja con las cuestiones.

Una vez dadas las instrucciones generales, el profesor preguntará a la clase si hay alguna duda. Cuando la hay, las pertinentes explicaciones deben ser dadas para todos. Posteriormente, debe exigirse el mayor silencio; sólo en casos excepcionales será permitida la consulta de algún alumno.

Durante la prueba, el profesor podrá recorrer el aula, estimulando a los alumnos de manera discreta y sin estridencia, para que cumplan con el trabajo.

Cuando las pruebas estén corregidas -lo que debe efectuarse dentro del menor lapso posible- el profesor las distribuirá en clase, para que los alumnos tomen conocimiento de sus aciertos y errores.

2. Pruebas parciales y exámenes finales

La prueba parcial debe ser realizada dentro de los moldes de la prueba mensual; únicamente debe ser precedida por lo menos de dos clases de recapitulación referidas

a los temas esenciales. Además, la prueba debe ir indicándose a medida que los estudios se vayan desarrollando. Nunca está de más repetir que la materia de la prueba debe delimitarse con precisión y con bastante antelación. Debe indicarse, asimismo, la bibliografía más recomendable y accesible.

El alumno debe ser orientado anticipadamente para que se prepare con vistas a las pruebas parciales y exámenes finales, para que no estudie ansiosa mente sólo en la víspera. A este respecto, es muy ventajoso que la escuela establezca el horario de las pruebas por lo menos con tres semanas de anticipación. De este modo, el profesor podrá orientar más objetivamente los estudios de sus alumnos y éstos podrán, también, distribuir mejor su tiempo.

Las pruebas mensuales o bimestrales deben versar sobre todos los temas estudiados.

Las sugerencias que siguen tienen por objeto comprobar los puntos débiles de los alumnos y orientarlos para que se recuperen y, al mismo tiempo, reveen constantemente la asignatura estudiada.

1. Las pruebas deben versar sobre todo lo estudiado en el lapso que va desde una prueba a otra, y sobre los puntos fundamentales de los temas anteriormente estudiados.
2. Las pruebas deben constar de muchas cuestiones, repartidas en tres grupos de dificultades: a) cuestiones simples o fáciles, referentes a los elementos más simples y fundamentales de la materia; b) cuestiones intermedias y que requieran mayor capacidad de abstracción y asociación de ideas; c) cuestiones por encima de las dificultades medias y que requieran mayores recursos intelectuales o de habilidades para resolverlas, pero siempre dentro del área de posibilidades de solución de los alumnos. Cada grupo de alumnos podría considerar un tercio de las cuestiones.
3. La primera prueba del año debe ser igual para todos los alumnos, pero las siguientes pueden ser diferenciadas, para así atender a la realidad del aprendizaje de cada educando. Las pruebas subsiguientes podrán contener una parte igual para todos, referente a la cantidad de temas estudiados desde la última prueba hasta la presente; otra parte, referida a cuestiones fundamentales de la asignatura y ya examinadas en pruebas anteriores; esta práctica es recomendable, pues obliga a una constante revisión de lo que fue estudiado, apuntalándose así el proceso de fijación y de integración del aprendizaje. Por último, una tercera parte, para cada alumno o un grupo de ellos, referente a las partes no satisfechas convincentemente en la prueba anterior. La repartición de la prueba -toda vez que los porcentajes pueden ser modificados según los intereses y conveniencias de la enseñanzapodría obedecer al siguiente criterio:
 - 60% de cuestiones referidas a la asignatura estudiada y todavía no verificada, con lecciones dadas desde la última prueba hasta la actual;
 - 20% de cuestiones referentes a los aspectos básicos de la materia

anteriormente estudiada;

- 2011, de cuestiones que respondan a las partes en que el alumno no hubiese salido bien en la prueba anterior.

4. El alumno debe ser orientado para los estudios de recuperación.
5. Los exámenes finales deben versar sobre toda la asignatura estudiada, materia significativa en la que consten: 1/3 de cuestiones simples; 1/3 de cuestiones intermedias y 1/3 de cuestiones mas difíciles.

3. Las preguntas de las pruebas

Una prueba, para ser un instrumento válido de evaluación del aprendizaje - principalmente en lo que atañe a los conocimientos- tiene que ser elaborada de modo que abarque los diversos aspectos que el propio conocimiento puede presentar.

En lo que concierne a este aspecto, deberían aprovecharse los estudios de Bloom relativos a los objetivos de la enseñanza (cuya síntesis hemos presentado en el primer volumen) lo que permitiría la verificación de los diversos sectores del conocimiento, que van desde los más simples (de memorización) a los mas complejos (de valoración).

Sobre esa base, las preguntas de una prueba podrán ser distribuidas, con relación a una o más unidades estudiadas, a través de sus aspectos de:

- a) conocimientos (conocimientos específicos, de las formas y medios de tratar los hechos específicos y los universales y abstracciones específicas);
- b) comprensión (transferencia, interpretación y extrapolación); e
- c) aplicación;
- d) análisis (análisis de elementos, de relaciones y de principios de organización);
- e) síntesis (producción de una comunicación, de un plan o serie de operaciones y derivación de relaciones abstractas);
- f) valoración (juicios con relación a evidencias internas y con relación a criterios externos).

IV. Evaluación de conocimientos y comportamiento

Todo lo que llevamos dicho hasta ahora se refiere a la evaluación del aprendizaje en el sector de los conocimientos. Sería interesante que una vez por mes, o cada dos meses, también fuese apreciado el comportamiento del educando.; Nada impediría, creemos, que se estableciese un criterio de notas mensuales o bimestrales que incluyesen también el comportamiento.

Para esta modalidad de la evaluación (conocimiento y comportamiento) sugerimos el siguiente esquema, que puede-ser-modificado de acuerdo con los informes recogidos en futuras experiencias: la nota final del mes o del bimestre sería

dada sobre la base de un 60% referido a verificación de conocimientos, y un 40% considerado como evaluación del comportamiento.

La nota de comportamiento podría ser dada en conjunto por todos los profesores. Así ese 60% sería variable para cada disciplina, y, el 40% destinado al comportamiento sería igual para todas las materias. Más adelante incluimos una ficha-tipo para la apreciación del comportamiento; si se considera conveniente pueden suprimirse algunos aspectos o incluir otros. Cada ítem de la ficha puede ser valorado de 0 a 10, hasta un total de 100 puntos. El total de puntos obtenidos por un alumno debe ser dividido por el total de ítems de apreciación; en este caso, por 10.

FICHA DE COMPORTAMIENTO

Nombre del alumno.....

Curso..... División.....

Curso..... Año.....

N°	Aspectos del comportamiento	Nota
1	Respecto y consideración hacia sus compañeros .....	.....
2	Cooperación.....	.....
3	Alturismo.....	.....
4	Actitudes morales (veracidad, solidaridad, honorabilidad, etc....	.....
5	Orden de los trabajos.....	.....
6	Puntualidad.....	.....
7	Sentido de responsabilidad.....	.....
8	Perseverancia.....	.....
9	Control emocional.....	.....
10	Hábitos higiénicos.....	.....

Supongamos que un alumno haya obtenido las siguientes notas durante un mes o un bimestre: nota de conocimientos, 9; nota de comportamiento, 7. ¿Cuál será, realmente, su calificación? El cálculo se efectuará de este modo:

1. 60 % de la nota de conocimiento (60% de 9): 5.4
2. 40 % de la nota de comportamiento (40% de 7): 2.8

Nota final del mes o del bimestre: 8,2

Es preciso señalar que todos los aspectos de esa calificación deben ser demostrados en forma clara y precisa al alumno, antes de aplicar este criterio.

Apreciación de la sociabilidad y del comportamiento general. La sociabilidad del

educando puede ser apreciada durante el año, anotándole progresos y retrocesos, lo que será de mucha ayuda en la orientación que se le preste.

No solamente la sociabilidad, sino también los demás aspectos del comportamiento, deben ser observados para que el educando pueda ser asistido con mayores posibilidades de éxito en sus deficiencias, y estimulado en sus puntos fuertes.²

A continuación se insertan dos fichas-tipo, ambas de sentido evolutivo, con el objeto de ir apreciando los cambios que se operan en los diversos aspectos del comportamiento de los alumnos durante todo el curso. La primera ficha focalizará la sociabilidad y la segunda, el comportamiento en general.

FICHA DE APRECIACIÓN DE LA SOCIABILIDAD

N°	Aspectos del comportamiento social	Fechas de las observaciones					
			1°	2°	3°	4°	
1	¿Se impresiona con las necesidades ajenas?.....						
2	¿Ayuda a los otros, cuando es necesario?.....						
3	¿Pone lo suyo a disposición de los otros cuando realmente se hace necesario?.....						
4	¿Acepta sugerencias y auxilios de los otros?.....						
5	¿Está dispuesto a hacer sugerencias constitutivas?.....						
6	¿Acata la decisión de la mayoría?.....						
7	¿Trabaja de buen humor con los otros?.....						
8	¿Acostumbra a animar a los otros?.....						
9	¿Respeto lo que es de los otros?.....						
10	¿Agradece los servicios que el presntan?.....						

La siguiente fichas³ procura aprehender los principales aspectos del comportamiento . del alumno, apreciándolos de año en año, durante todo el curso.

FICHA DE APRECIACIÓN DEL COMPORTAMIENTO

Nombre.....

Curso..... División.....

Edad..... Sexo.....

Fecha de comienzo de la observación.....

² Puede consultarse con gran provecho el libro de E.W. Harmer, *La práctica de la enseñanza*. Buenos Aires, Editorial Kapelusz, especialmente el capítulo 9: "La evaluación del estudiante practicante".

³ Adaptación de la ficha presentada por Saalfeld, Lawrence J., *Orientação educacional y acompanhamento*. Agir, pág. 274.

		1°	2°	3°	4°
1°	<i>Capacidad de Aprendizaje</i> 1. Excepcional 2. Por encima de la media 3. Media 4. Regular 5. Deficiente				
2°	<i>Aparición</i> 1. Realiza otros trabajos además de los solicitados. 2. Realiza los trabajos solicitados. 3. Realiza trabajos bajo presión o estímulos constantes. 4. Dificilmente realiza los trabajos solicitados.				
3°	<i>Interés por los condiscípulos</i> 1. Mucho interés 2. Regular interés 3. Poco interés. 4. Indiferente. 5. Antisocial. 6. Egoísta.				
4°	<i>Participación</i> 1. Participante activo. 2. Participante regular. 3. Indiferente. 4. Negativista.				
5°	<i>Responsabilidad</i> 1. Asume responsabilidades. 2. Se sustrae a las responsabilidades. 3. Irresponsable.				
6°	<i>Maneras</i> 1. Constantemente buenas maneras. 2. En general, buenas maneras. 3. En general, poco delicado. 4. Constantemente poco delicado.				

7°	<i>Apariencia</i>					
	1. Bien cuidado.					
	2. Regularmente cuidado.					
	3. Descuidado.					
8°	<i>Estabilidad emotiva</i>					
	1. Bien equilibrado.					
	2. En general, equilibrado.					
	4. En general, inestable.					
	5. Fácilmente excitable.					
	6. Insensible.					
9°	<i>Agresividad</i>					
	1. Muy agresivo.					
	2. Moderadamente agresivo.					
	3. No agresivo.					
	4. Pasivo.					
10°	<i>Disciplina</i>					
	1. Procura seguir las normas.					
	2. No presta mucha atención a las normas.					
	3. No atiende a las normas.					
	4. Inquieto.					
	5. Turbulento.					
11°	<i>Iniciativa</i>					
	1. Mucha iniciativa.					
	2. Regular iniciativa.					
	3. Sin iniciativa.					
12°	<i>Espíritu de inventiva</i>					
	1. Sugiere nuevas formas.					
	2. Acepta nuevas formas.					
	3. Rutinario.					
13°	<i>Capacidad de concentracion</i>					
	1. Muy atento.					
	2. Regularmente atento.					
	3. Constantemente desatento.					

	4. Disperso.					
14°	<i>Organización</i>					
	1. Bien organizado.					
	2. Medianamente organizado					
	3. Desorganizado.					
15°	<i>Cooperación</i>					
	1. Muy cooperativo					
	2. Medianamente cooperativo.					
	3. Poco cooperativo.					
	4. Nada cooperativo.					
16°	<i>Memoria</i>					
	1. Predominantemente lógica.					
	2. Predominantemente mecánica.					
	3. Predominantemente afectiva.					
	4. Fuerte.					
	5. Media.					
	6. Débil.					
17°	<i>Habilidad manual</i>					
	1. Excepcional					
	2. Buena.					
	3. Regular					
	4. Mala.					
18°	<i>Sensibilidad artística</i>					
	1. Excepcional.					
	2. Buena.					
	3. Regular.					
	4. Deficiente.					
19°	<i>Sentido económico</i>					
	1. Excesivo.					
	2. Bueno.					
	3. Flojo.					
	4. Derrochador.					
20°	<i>Vocabulario</i>					

	1. Excepcional. 2. Bueno. 3. Regular. 4. Deficiente.					
21°	<i>Persistencia</i> 1. Persistente. 2. Regularmente persistente. 3. Sin persistencia.					
22°	<i>Humor</i> 1. Bien humorado. 2. Regularmente humorado. 3. Malhumorado.					
23°	<i>Optimismo</i> 1. Optimista. 2. Más o menos optimista. 3. Pesimista.					
24°	<i>Inteligencia</i> 1. Por encima de la media. 2. Media. 3. Por debajo de la media.					
25°	<i>Sexualidad</i> 1. Interés exagerado por el sexo opuesto. 2. Interés normal por el sexo opuesto. 3. Indiferencia por el sexo opuesto. 4. Síntomas de anormalidad.					

V. Aspectos estadísticos de la evaluación del aprendizaje

Veamos algunos aspectos estadísticos de la evaluación del aprendizaje; primero, con relación a las pruebas en su conjunto, esto es, con los datos recogidos después de su aplicación a todos los alumnos; segundo, con relación a la evaluación de las pruebas y sus partes. Las nociones que aquí se examinan son elementales y se destinan, únicamente, a dar una visión acerca de cómo podría ensayar el profesor un mayor Ajuste en su acción didáctica y en la preparación de las cuestiones de verificación del aprendizaje, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en pruebas anteriores.

1. Consideraciones sobre las pruebas en su conjunto

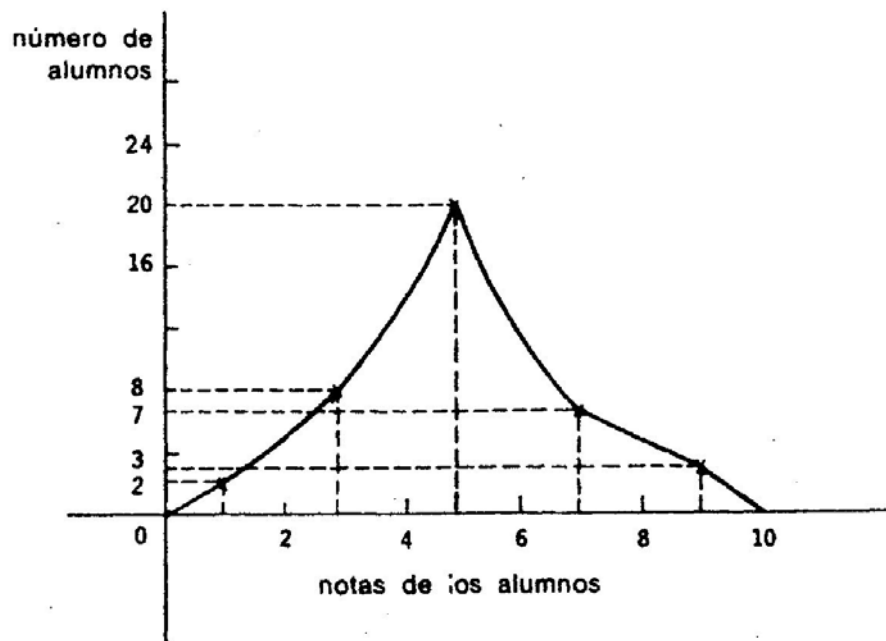
Después de corregir las pruebas de evaluación, el profesor puede preparar, con los resultados, una distribución por frecuencia.

Supongamos cinco resultados posibles, que podrían ser perfectamente localizados en una clase de 40 alumnos, y qué interpretación dar a los mismos.

1er. CASO:

<i>Notas de los alumnos</i>	<i>Número de alumnos</i>
0 a 2	2
2 a 4	8
4 a 6	20
6 a 8	7
8 a 10	3
TOTAL DE ALUMNOS	40

Tracemos, con estos datos, un polígono de frecuencias:



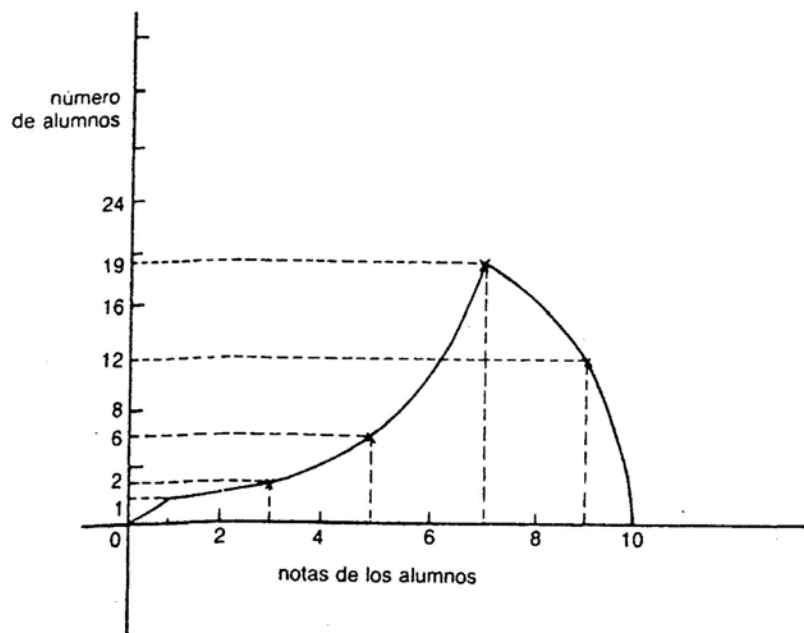
Cuando obtenemos una curva como ésta, que no se desvía ni para un lado ni para otro, esto es, bien proporcionada, tenemos la llamada curva de Gauss con la cual el profesor podría darse por satisfecho ya que se ha demostrado que la prueba es adecuada a la clase; en efecto, un 50% de los alumnos tuvieron notas alrededor de la media; 25% por debajo, y 25% por encima. En una prueba bien construida, estos resultados son normales, siempre que no se trate de una clase homogeneizada.

Tratándose de una clase homogénea, lo deseable sería que la media estuviese por encima de 5 y que la curva se concentrase a las derecha.

2er. CASO:

Notas de los alumnos	Número de alumnos
0 a 2	1
2 a 4	2
4 a 6	6
6 a 8	19
8 a 10	12
TOTAL DE ALUMNOS	40

Tracemos, con estos datos, un polígono de frecuencias:



Tenemos aquí una curva desviada hacia la derecha, mostrando que la mayor frecuencia está por encima de 5 y entre 6 y 10, esto es, que la mayoría de los alumnos obtuvo notas altas.

La interpretación pedagógica de esta curva puede ser la siguiente: o las cuestiones de la prueba fueron muy fáciles o la clase es bastante homogénea o bien los asuntos incluidos en la prueba fueron muy bien dados por el profesor y bien asimilados por los alumnos.

Así, en el caso de una curva de este tipo, es bueno que el profesor se cerciore acerca de esos puntos. En todo caso, si el grupo de alumnos fuese homogéneo y bastante estudioso, el profesor podrá exigir un poco más:

3er. CASO:

Notas de los alumnos

0 a 2
2 a 4
4 a 6
6 a 8
8 a 10

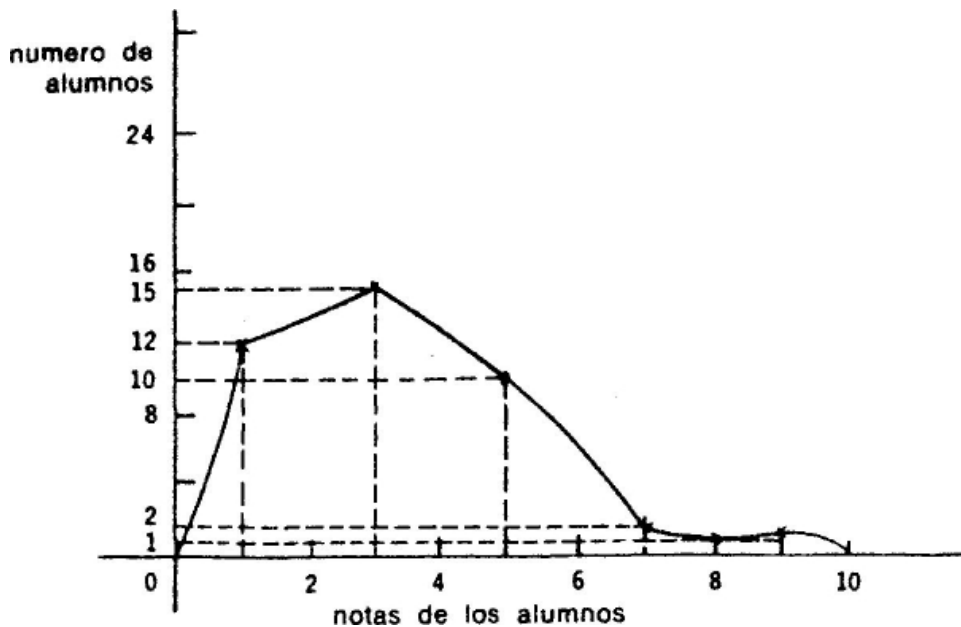
Número de alumnos

12
15
10
2
1

TOTAL DE ALUMNOS

40

Veamos el polígono de frecuencias correspondiente:



Tenemos, ahora, una cuna desviada hacia la izquierda, mostrando que la mayoría de la clase obtuvo notas por debajo de 5; esto es, que fracasaron.

Estos resultados pueden ser fruto de una prueba muy difícil, constituida por cuestiones que estaban por encima de la capacidad media de la clase, o bien indica que el grupo de alumnos es flojísimo, o, además, que la enseñanza está siendo mal orientada, esto es, que el profesor dirige mal el aprendizaje de sus alumnos.

Son necesarias, en este caso, ciertas previsiones que servirán tanto para un mejor ajuste de las cuestiones destinadas a las pruebas como para estimular a los alumnos a que produzcan más o bien para que el profesor proceda a revisar sus métodos de enseñanza y de conducción de la clase.

4° CASO:

Notas de los alumnos

0 a 2

2 a 4

4 a 6

6 a 8

8 a 10

Número de alumnos

5

12

4

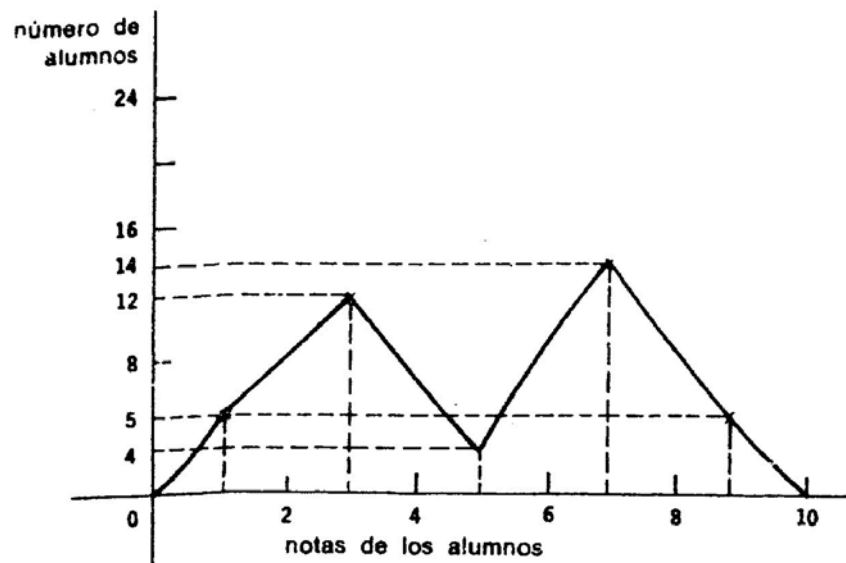
14

5

TOTAL DE ALUMNOS

40

Tracemos, nuevamente, un polígono de frecuencias:



Tenemos, en este caso, una curva bimodal; esto es, una curva que ofrece dos zonas bien delimitadas de concentración de notas. Esta ocurrencia muestra que la clase es heterogénea y presenta dos grupos de alumnos diferentes en cuanto a sus capacidades de aprendizaje o de adaptación al trabajo del profesor, localizándose, uno, entre las notas de 0 a 4, y el otro, entre las notas de 6 a 10.

Aquí es preciso que el profesor procure atenuar la diferencia de rendimiento, atendiendo al mayor número posible de alumnos. Este grupo fuerte, si bien debe ser atendido como se atiende al grupo débil, debe serlo mediante trabajos suplementarios, según la capacidad de realización de cada uno. En esta difícil emergencia las tareas diferenciadas y mixtas pueden ser un valioso auxiliar para el profesor.

5° CASO:

Notas de los alumnos

0 a 2

2 a 4

4 a 6

6 a 8

8 a 10

**Número de
alumnos**

16

3

2

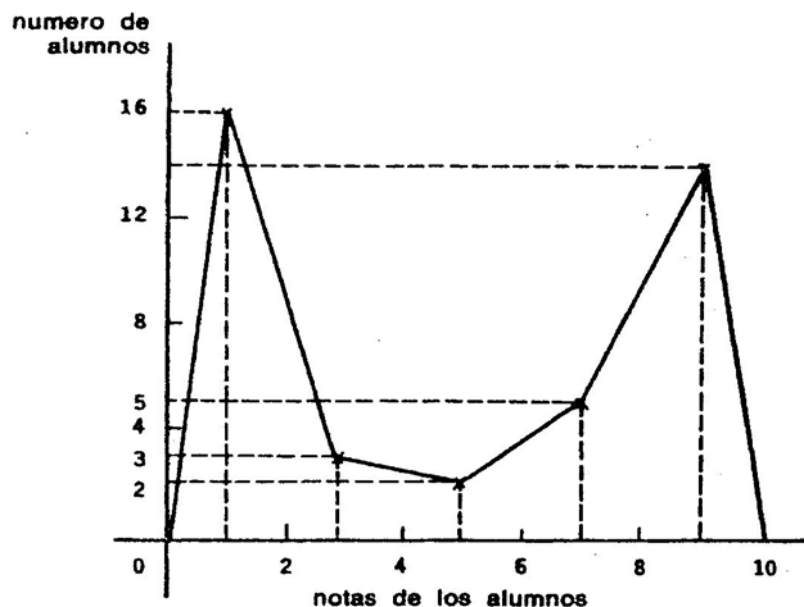
5

14

TOTAL DE ALUMNOS

40

Tracemos, otra vez, un polígono de frecuencias:



Tenemos aquí una nueva curva bimodal, pero mucho más acentuada que la anterior, siendo la separación de los dos grupos de alumnos mucho más definida. Un grupo de alumnos está localizado entre las notas 0 y 4, y otro, entre 6 y 10; las notas inferiores (0 a 2) y las superiores (8 a 10) mantienen la mayor frecuencia. Como es fácil percibir, la capacidad de ambos grupos mantiene una buena distancia entre uno y otro. Las clases en esas situaciones presentan dificultades casi insuperables para la eficiente dirección del aprendizaje y la consecuente disciplina.

Es aconsejable, sin embargo, que el profesor verifique si no se dedicó por demás al grupo fuerte, brillante, capaz de satisfacer su empeño docente, y si no abandonó al grupo débil a su propia suerte.

Lo ideal sería que esa clase fuese dividida en dos, de manera que cada una pudiese recibir tratamiento adecuado. En la imposibilidad de que eso ocurra, es recomendable que el profesor oriente su trabajo escolar en el sentido de atender forzando la marcha a los alumnos flojos, orientando, al mismo tiempo, con estímulos

oportunos, tareas y ejercicios apropiados (tareas mixtas y diferenciadas) a los alumnos más capaces.

2. Consideraciones sobre una prueba y sus partes

Consideremos, ahora, las partes o ítems que constituyen una prueba de evaluación del aprendizaje, conforme sean o no resueltos, y con qué frecuencia.

De acuerdo con el índice de aciertos alcanzado por los alumnos, las pruebas pueden clasificarse en:

1. cuestiones endebles. Las que son resueltas por todos los alumnos o por encima del 75% de ellos.
2. Cuestiones medias. Las que son resueltas por el 75% de los alumnos.
3. Cuestiones difíciles. Las que son resueltas solamente por el 25% o menos del alumnado.
4. Cuestiones demasiado difíciles o nulas. Las que no son resueltas por ninguno de los alumnos, revelándose, de ese modo, su desajuste con relación al nivel del grupo. Cuando esto ocurre en una clase, el profesor no debe decir: "Pero yo expliqué eso... Son ustedes los que no prestaron atención." Lo más conveniente es que el profesor averigüe las circunstancias y de qué modo fue estudiado dicho asunto, para que el hecho no se repita.

Veamos, a través de dos situaciones diferentes, lo que sugieren esas cuestiones demasiado difíciles o nulas de una prueba, teniendo en cuenta la nota o calificación del alumno.

1° situación. Es la que deriva de las pruebas mensuales; pruebas éstas que responden a los modelos anteriormente presentados.

Supongamos que de las 15 cuestiones propuestas a la clase, 4 no sean resueltas por ningún alumno y que la mayor nota haya sido 8. Sería interesante, entonces, realizar un reajuste de notas, teniendo en cuenta las precitadas cuatro cuestiones que están por encima de la capacidad de la clase.

Veamos cómo se podría proceder.

El alumno que obtuvo un 8 pasaría a tener una nota de 10, y las notas de los demás serían reajustadas mediante una regla de tres simple. Ejemplo: ¿Qué nota deberá tener un alumno que obtuvo un 6 en las pruebas?

8 (en la prueba) = nota 10

6 (en la prueba) = X

$$X = \frac{6 \times 10}{8} = 7.5$$

X es igual a 7.5 que es la nota que correspondiera al alumno

2° *situación*. Es aquella en la cual el profesor organiza determinado número de cuestiones para realizar una verificación del aprendizaje.

Supongamos que hayan sido dadas 40 cuestiones para una prueba de verificación y que los resultados hayan sido:

N° de cuestiones acertadas	Número de alumnos
35	10
30	15
28	9
25	6
TOTAL DE ALUMNOS	40

Esto muestra que 5 cuestiones no fueron resueltas por ningún alumno. Cabría, pues, proceder de la siguiente manera. Los 10 alumnos que acertaron las 35 cuestiones tendrían una nota de 10, y los otros, notas proporcionales a la relación 35 - 10.

35 cuestiones acertadas = nota 10
30 cuestiones acertadas = nota X

$$X = \frac{30 \times 10}{35}$$

$$X = 8.5$$

Luego, los alumnos que acertaron solamente 30 cuestiones, recibirán la nota 8,5. Y así sucesivamente.

Para la evaluación de una prueba objetiva, cuando ha sido elaborada mediante cuestiones en forma de alternativas -y con tal que éstas sean distribuidas en igual número para todas las cuestiones-, se puede aplicar la fórmula de acierto casual, que es la siguiente:

$$X = C - \frac{E}{N - 1}, \text{ en la que:}$$

X cantidad de cuestiones válidas alcanzada, que deberá ser multiplicada, al final, por el valor atribuido a cada cuestión;

C cuestiones acertadas;

E cuestiones erradas;

N número de alternativas en cada cuestión.

El número de omisiones, o mejor dicho, de cuestiones no resueltas, no es tenido en consideración. Vamos a dar algunos ejemplos de cuestiones formula das tomando como base tres alternativas:

1° Los Alpes se encuentran:

- 1. En Europa;**
- 2. En África;**
- 3. En América Central.**

2° Indicar cuál es la fracción mixta:

- 1. $\frac{5}{8}$;**
- 2. $2\frac{1}{2}$;**
- 3. $\frac{8}{5}$;**

3° El conquistador de la Galia fue:

- 1. Marco Antonio;**
- 2. Octavio;**
- 3. César.**

Supongamos que una prueba consista en 100 cuestiones con 3 alternativas cada una y que cada cuestión vale 0,1 y que, asimismo, el alumno haya acertado 70 cuestiones y errado 10.

$$X = ?$$

$$C = 70$$

$$E = 10$$

$$N = 3$$

$$X = C - \frac{E}{N - 1}$$

$$X = 70 - \frac{10}{3 - 1}$$

$$X = 70 - \frac{10}{2}$$

$$X = 70 - 5$$

$$X = 65$$

Ahora, multiplicando 65 por 0,1, que es el valor de cada cuestión, tenemos la nota deseada.

$$65 \times 0,1 = 6,5$$

Luego, la nota es 6,5. $X = ?$

Veamos otro ejemplo. Sea una prueba de 20 cuestiones, con 5 alternativas, siendo el valor de cada cuestión 0,5. El alumno ha acertado 15 cuestiones y ha errado en 3.

$$X = ?$$

$$C = 15$$

$$E = 3$$

$$N = 5$$

$$X = C - \frac{E}{N - 1}$$

$$X = 15 - \frac{3}{5 - 1}$$

$$X = 15 - \frac{3}{4}$$

$$X = 15 - 0.75$$

$$X = 14.25$$

Multiplicando 14,25 por 0,5, que es el valor de cada cuestión objetiva, obtenemos la nota requerida, que es:

$$14.25 \times 0.5 = 7.125$$

3. Preguntas ponderadas

Las preguntas o ítems de una prueba pueden someterse a ponderación, en cuyo caso la manera de proceder es la siguiente:

1° Se averigua el porcentaje de alumnos que acertaron en las diversas preguntas y, con base en ese porcentaje, se establecen los pesos. Cuanto menor sea el número de sujetos que acierten, más difícil y digna de consideración es la cuestión y, por tanto, será mayor la ponderación que se le asignará.

Supóngase una clase con 30 alumnos de los cuales 9 aciertan la 1ª cuestión; 18 la 2ª, y así sucesivamente.

$$30 - 9 \quad X = \frac{100 \times 9}{30} = 30\%$$

$$100 - X \quad 30$$

El 30% de los alumnos acertaron la 1ª pregunta.

$$30 - 18 \quad X = \frac{100 \times 18}{30} = 60\%$$

$$100 - X \quad 30$$

El 60% de los alumnos acertó la 2ª pregunta.

2° Las cuestiones, de acuerdo con el porcentaje de aciertos, pueden recibir la siguiente ponderación:

- a) de 1 a 24% de acierto (cuestiones difíciles), peso 3;**
- b) de 25 a 74% de acierto (cuestiones medias), peso 2;**
- c) de 75 a 100% de acierto (cuestiones fáciles), peso 1.**

3° Las cuestiones que no fueran acertadas por nadie, son consideradas por encima del nivel del grupo de alumnos y no serán tenidas en cuenta.

4° En el caso de que se lleve a cabo una prueba, se procede, previamente, al cálculo de porcentaje de aciertos de todas las cuestiones. Supóngase que los resultados de una prueba de 20 cuestiones sean los siguientes:

- 3 cuestiones (acierto del 1 al 24%), peso 3;**
- 8 cuestiones (acierto del 25 al 74%), peso 2;**
- 9 cuestiones (acierto del 75 al 100%), peso 1;**

5° Los puntos máximos de la prueba son 34, porque:

$$\begin{aligned} 3 \times 3 &= 9 \\ 8 \times 2 &= 16 \\ 9 \times 1 &= 9 \\ \text{Total} &= 34 \end{aligned}$$

6° Veamos ahora cómo se calcula la nota de un alumno que haya obtenido los, siguientes resultados:

- 1 cuestión de peso 3;**
- 6 cuestiones de peso 2;**
- 5 cuestiones de peso 1;**
- 8 cuestiones erradas o no respondidas.**

a) Los puntos obtenidos por ese alumno son los siguientes:

$$\begin{aligned} 1 \times 3 &= 3 \\ 6 \times 2 &= 12 \\ 5 \times 1 &= 5 \\ \text{TOTAL} &= 20 \end{aligned}$$

b) Siguiendo las notas escalonadas de 0 a 10, y sabiéndose que el alumno logró 20 puntos y que lo máximo de la prueba son 34 puntos, la nota es calculada de la siguiente manera:

$$\begin{aligned} 34 - 20 &= \underline{10 \times 20} \quad 5.88 \\ 10 - X & \quad 34 \end{aligned}$$

Así, la nota será 5.88.

4. Análisis de una prueba

Una prueba objetiva puede ser analizada en sus ítems, en lo tocante a la validez y a la dificultad de los mismos, así como en lo que concierne a las dificultades de un alumno en el estudio de determinada asignatura.

El análisis puede ser efectuado a través de un cuadro de fácil construcción, de doble entrada, en cuya entrada vertical son colocados los nombres de los educandos y en la horizontal las cuestiones inherentes, por orden de presentación en la prueba. Hecho el cuadro, deberá llenárselo señalando -alumno por alumno- las preguntas incorrectamente respondidas. Es evidente que las cuestiones correctas no se señalarán.

Dicho análisis puede ser hecho con relación a la prueba y también con relación al educando.

1. *Análisis referido a la prueba.* Se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- a) Las cuestiones o preguntas acertadas por todos los educandos son consideradas flojas, débiles.
- b) Las cuestiones erradas por todos los alumnos son consideradas nulas.
- c) Las cuestiones erradas por el 75% de los educandos son consideradas sólidas, fuertes.
- d) Las cuestiones erradas por un 25% de los alumnos son consideradas intermedias.
- e) Las cuestiones erradas por menos de un 25% de los educandos son consideradas débiles.

2. *Análisis referido al alumno.* La prueba puede ser también examinada con relación al trabajo individual de los alumnos. Las preguntas que el educando haya errado revelarán cuáles son sus puntos débiles en el estudio presente, preparación previa, aptitud para el estudio de la asignatura o, asimismo, en su capacidad positiva o negativa para el estudio de la misma. Así antes de hacer observaciones más cuidadosas, el cuadro puede dar una visión del desempeño de cada alumno en una prueba e, igualmente, del ajuste o desajuste de la misma respecto del grupo de alumnos a quienes fue aplicada.

La ficha podría ser la siguiente:

FICHA DE TRABAJO EN GRUPO

Asignatura.....
Curso.....
Año.....
División.....
Fecha de la prueba.....

La fórmula para calcular el índice de facilidad es la siguiente:

$$IF = \frac{E}{N} \times 100$$

E = número de respuestas exactas a esa pregunta;

N = número de personas sometidas a la prueba.

Suponiendo que una pregunta sometida a 30 alumnos haya sido respondida en forma exacta por 20 de ellos, se obtendrá para la referida pregunta el siguiente índice de facilidad:

$$IF = \frac{E}{N} \times 100$$

$$IF = \frac{20}{30} \times 100$$

$IF = 66.6 \%$

b) *Índice de discriminación.* El índice de discriminación indicará si la pregunta estuvo bien o mal formulada. El presente índice trabaja con el grupo de alumnos que obtengan el 27% de los resultados más altos y con el 27% que obtengan los resultados más bajos.

Si una pregunta que se supone floja (fácil) fuese incorrectamente resuelta por la mayoría de los alumnos que se sitúan entre los 27% más capacitados, y si una pregunta supuestamente difícil fuera resuelta por la mayoría que se sitúa en los 27% más flojos, es evidente que esas dos preguntas fueron mal formuladas o son incoherentes.

La fórmula para calcular el índice de discriminación es la siguiente:

$$ID = \frac{PAS - PAI}{2 \sqrt{P \cdot q}}$$

ID = índice de discriminación;

PAS = porcentaje de aciertos a una pregunta en el grupo superior;

PAI = porcentaje de aciertos a la misma pregunta en el grupo inferior;

P = media aritmética de esos dos porcentajes;

q = 100 menos esa misma media aritmética, luego, q = 100 - P.

Cuando el ID fuese positivo, el número de aciertos es mayor en el grupo superior y, en este caso, la pregunta puede aceptarse como bien formulada.

Cuando el índice fuese negativo, el número de aciertos a la pregunta es mayor en el grupo inferior. En ese caso la cuestión se juzga que fue mal formulada.

Cuando el índice fuese igual a cero, es señal de que la pregunta es floja.

Suponiendo que una pregunta de una prueba objetiva haya sido resuelta por el 70 % de los alumnos que están situados entre el 27% de los de notas más altas, y por el 20% de los situados entre el 27% de los de notas más bajas, el índice de discriminación de esa pregunta se calcula del siguiente modo:

$$ID = \frac{PAS - PAI}{2 \sqrt{P \cdot q}}$$

$$PAS = 70$$

$$PAI = 20$$

$$P = 70 + 20 = 90 \div 2 = 45$$

$$q = 100 - 45 = 55$$

$$ID = \frac{70 - 20}{2 \sqrt{45 \cdot 55}}$$

$$ID = \frac{50}{2 \sqrt{2475}}$$

$$ID = \frac{50}{98}$$

$$ID = 0.5$$

VI. Sistemas de notas

Es un problema discutido y que está lejos de encontrar una solución aceptable por la mayoría de los educadores. Pueden ser indicados por lo menos cuatro sistemas de notas que son: el empírico o absoluto, el del grupo o de la norma, el de la apreciación y el de concepto.

1. SISTEMA DE NOTAS EMPÍRICO O ABSOLUTO. Este sistema parece ser el más divulgado en nuestras escuelas; en él el profesor elabora una prueba de verificación o encomienda una tarea según su criterio y si las mismas son ejecutadas integral y perfectamente, les atribuye una nota máxima que podrá ser de 10, 12 ó 100. Así lo que es tenido en cuenta es el trabajo indicado por el profesor y, si es ejecutado convenientemente, recibirá la nota máxima sin tenerse en cuenta otras circunstancias de la vida escolar y de los educandos. Este tipo de verificación puede adoptar la forma de cuestiones objetivas, constituyéndose así en pruebas integradas por una serie de cuestiones a las que el profesor atribuye un valor único para todas ellas, o bien valores diferentes para cada grupo de cuestiones. La suma de todas, si son adecuadamente

ponderadas, debe alcanzar las notas de 10, 12 ó 100, según el criterio adoptado.

2. SISTEMAS DE NOTAS DEL GRUPO O DE LA NORMA. Esta modalidad puede ser aplicada de dos maneras:

1° El mejor trabajo, o el que tuviese un mayor número de puntos o de aciertos, obtendrá la nota 100, percentilándose las pruebas que alcancen un número inferior de aciertos, tomando como base la mejor prueba, por medio de una simple regla de tres.

Ejemplo: si la prueba A, con 20 aciertos (máximo alcanzando entre todas las pruebas), vale 100, la prueba B, con 15 aciertos, ¿cuánto valdrá?

$$20 \text{ aciertos} = 100$$

$$15 \text{ aciertos} = X$$

$$X = \frac{100 \times 15}{20}$$

$$X = 75 \text{ (la prueba B recibirá la nota 75).}$$

2° Se elabora una distribución por frecuencia con los puntos obtenidos por los alumnos.

Se calcula la media y el desvío-patrón de la misma. Los alumnos que se coloquen dentro de la media más y menos un desvío-patrón, serán considerados suficientes, y los que se sitúen por debajo, insuficientes.

Los alumnos suficientes, a su vez, pueden ser divididos en suficientes medios, comprendidos entre la media y menos el desvío-patrón, y suficientes superiores, los que se situasen por encima de la media más un desvío-patrón. .

Esta segunda modalidad asume el aspecto de concepto y será vista más adelante.

3. SISTEMA DE APRECIACIÓN. Este sistema elimina, prácticamente, las notas, ya que los trabajos de los alumnos son apreciados por el profesor de una manera analítica, mirando a la recuperación en las partes o en el todo, si se los considera poco satisfactorios. Así, la aprobación o reprobación de los alumnos depende de los informes apreciativos acerca del comportamiento de los mismos, hechos en forma detallada y abarcando, en la medida de lo posible, sus aspectos intelectual, social, moral y emocional.

4. SISTEMA DE CONCEPTO. Una forma de atribuir conceptos (insuficiente, suficiente medio y suficiente superior) ya fue vista cuando tratamos el sistema de notas del grupo o de la norma. El sistema de concepto propone la utilización de letras en lugar de números. Los conjuntos de letras más usados son los siguientes:

1. A y R (aprobado y reprobado);
2. S e I (suficiente e insuficiente);
3. E, B, R y M (excelente, bueno, regular y malo);
4. A, B, C, D y E (excelente, muy bueno, bueno, regular y malo).

Muchos otros conjuntos pueden ser presentados.

El sistema de concepto, por otra parte, puede funcionar basándose en la apreciación de un trabajo, de un conjunto y de todos los trabajos escolares correspondientes a un año lectivo, o bien transformando en concepto del profesor las notas asignadas oportunamente. En cuanto a esta última modalidad, un criterio interesante es el indicado por Ellis, que consiste en considerar una serie o distribución de frecuencias de notas o de puntajes en cinco segmentos iguales, correspondiendo a cada uno un desvío-patrón o desvío standard (DP), así arreglados:

A = notas o puntos situados por encima de la media mas 1,5 DP ($M + 1,5 DP$);

B = notas o puntos situados entre la media más 0,5 DP y media más 1,5 DP ($M + 0,5 DP$ y $M + 1,5 DP$);

C = notas o puntos situados entre la media menos 0,5 DP y media más 0,5 DP ($M - 0,5 DP$ y $M + 0,5 DP$);

D = notas o puntos situados entre la media menos 0,5 DP y media menos 1,5 DP ($M - 0,5 DP$ y $M - 1,5 DP$);

E = notas o puntos situados debajo de la media menos 1,5 DP ($M - 1,5 DP$).

Este procedimiento para juzgar al alumno mediante el concepto puede ser aplicado en sentido absoluto y en sentido relativo.

1. *Sentido absoluto.* Si se aplica este procedimiento en sentido absoluto, hay que tomar como base una distribución por frecuencia normal, y si las notas fuesen consideradas de 0 a 10, se tendrá el siguiente escalonamiento (le conceptos:

Conceptos	Notas	Apreciación
A	8 a 10	excelente
B	6 a 8	muy bueno
C	4 a 6	bueno
D	2 a 4	regular
E	0 a 2	malo

2. *Sentido relativo.* Si se aplica el procedimiento en sentido relativo, la atribución de los conceptos sólo podrá efectuarse después de ordenar los resultados de la evaluación de acuerdo con la distribución por frecuencia, calcular la media y los desvíos-patrones, y aplicar las indicaciones sobre la relación de esos dos valores

estadísticos.

He aquí las dos situaciones a la luz de la ejemplificación.

En el caso de aplicar este criterio en sentido absoluto, hecha una verificación del aprendizaje y en función de la nota o del puntaje obtenidos, computados de 0 a 10, resultará directamente el concepto. Así, si un alumno ha obtenido la nota 8 o si ha alcanzado 8 puntos, el concepto será A; para otro alumno que haya obtenido 2,5, el concepto será D, y así sucesivamente.

En el caso de aplicar dicho criterio en sentido relativo, son necesarias algunas operaciones para poder llegar a la atribución de conceptos, como explicaremos de inmediato.

Supóngase que los puntos alcanzados por una clase sean los siguientes:

1, 2, 5, 1,5, 2, 6, 9, 8, 6, 7, 1,8, 1, 1,6, 2,5, 1,6, 2,6, 2,
5, 5, 7,5, 6, 4, 4,5, 4,4, 3, 2, 3,5, 3,8, 2, 7, 5, 8, 5, 4, 4,
3,5, 5,5, 6, 5 y 4.

Se arma, con esos datos, una distribución por frecuencia:

Notas	Número de alumnas
0 a 1	6
2 a 3	11
4 a 5	14
6 a 7	7
8 a 10	2
Total	40

Se calcula la media (M) y el desvío-patrón (σ)

X	F	Pm	$X^\circ - Pm = D$	D c=d	df	d ²	d ² f
0 a 1	6	0,5 = X°	0	0	6	0	0
2 a 3	11	2,5	2	1	11	1	11
4 a 5	14	4,5	4	2	28	4	56
6 a 7	7	6,5	6	3	21	9	63
8 a 10	2	8,5	8	4	2	16	32
	40 = N				74 = Σdf		162 = Σd^2f

$$M = \bar{X}'' - \frac{df}{N} \times c.$$

$$M = 0.5 + \frac{74}{40} \times 2$$

$$M = 0.5 - 3.7$$

M = 4.2

$$\sigma = \pm c \sqrt{\frac{\sum d^2 f}{N} - \left(\frac{\sum df}{N}\right)^2}$$

$$\sigma = \pm 2 \sqrt{\frac{162}{40} - \left(\frac{74}{40}\right)^2}$$

$$\sigma = \pm 2 \sqrt{4 - 3.4225}$$

$$\sigma = \pm 2 \sqrt{0.5775}$$

$$\sigma = \pm 2 \times 0.75$$

$\sigma = \pm 1.5$

Calculada la media y el desvío-patrón, se puede establecer la tabla de conceptos, que será la siguiente:

Conceptos

A = (M - 1,5 DP; 4,2 - 2,25 = 6,45) puntos por encima de 6,45;

B = (M - 0,5 DP y M - 1,5 DP; 4,2 + 0,75 = 4,95;
4,2 - 2,25 = 6,45) puntos entre 4,95 y 6,45;

C = (M - 0,5 DP y M - 0,5 DP; 4,2 - 0,75 = 3,45;
4,2 - 0,75 = 4,95) puntos entre 3,45 y 4,95;

D = (M - 0,5 DP y M - 1,5 DP; 4,2 - 0,75 = 3,45;
4,2 - 2,25 = 1,95) puntos entre 1,95 y 3,45;

E = (M - 1,5 DP; 4,2 - 2,25 = 1,95) puntos por debajo de 1,95.

El sistema de concepto, principalmente el que se basa en la apreciación del profesor, exige un constante y depurado proceso de seguimiento del alumno a fin de que el docente llegue a conocerlo realmente en lo que atañe a su dedicación a los estudios, sus posibilidades y limitaciones personales, y sus características de personalidad. Sin este adecuado seguimiento, el proceso de conceptuar por apreciación se torna difícil y peligroso, difícil -sobre todo- en cuanto a que lo acepte el alumno. Este proceso exige, también, un trabajo en grupo de los profesores en lo que concierne a informes y ayudas mutuas que se intercambiarán durante todo el año lectivo.

5. SISTEMA MIXTO Este sistema consiste en dividir, de común acuerdo con los alumnos, la tarea y la responsabilidad de asignarles notas y conceptos. Se trata de un excelente procedimiento para desarrollar el sentido de responsabilidad en los alumnos, ya que colaboran en la tarea de otorgar notas o emitir conceptos para sí y para sus compañeros.

Para su mejor funcionamiento, este sistema exige que la clase trabaje en grupos, lo que requiere constantes razones frente a los condiscípulos. Cuatro son las modalidades que ofrece la aplicación de este sistema, a saber: de la media, de la repartición parcial, de la totalidad y de la repartición total.

1. *Modalidad de la media.* Después de un trabajo al que se deba atribuir una nota, se solicita del propio grupo que atribuya notas a sus miembros._ El profesor, a su vez, atribuye una nota por el trabajo efectuado. La nota de cada componente del grupo será la media entre la nota que el grupo asigna a cada miembro y la nota que el profesor atribuye al grupo.

Ejemplificando, supóngase que un grupo de tres alumnos asigne notas de 8 a "A", de 6 a "B" y de 10 a "C". El profesor, a su vez, asigna una nota 6 al trabajo grupal, de donde resultarán las siguientes notas para los componentes del grupo: nota 7 ($8 + 6 \div 2 = 7$) a "A" ; nota 6 ($6 + 6 \div 2 = 6$) a "B"; y nota 8 ($10 + 6 \div 2 = 8$) a "C".

2. *Modalidad de repartición.* Esta modalidad consiste en que el docente asigne un determinado número de puntos al trabajo del grupo, destinando parte de ese puntaje para que el propio grupo reparta entre sus miembros. La nota de cada alumno resultará de la suma de la parte fija atribuida por el profesor a cada miembro del grupo, con la parte asignada por el propio grupo. Ejemplificando: el profesor atribuye a un grupo de tres alumnos, por trabajo realizado, 21 puntos. El profesor se reserva 9 puntos, 3 para cada miembro del grupo, y ofrece 12 puntos para que el grupo los reparta entre sí. Suponiendo que la distribución intergrupala haya sido de 6 puntos para "A", 4 puntos para "B" y 2 puntos para "C", las notas resultantes serán las siguientes:

"A"	$3 + 6 = 9$
"B"	$3 + 4 = 7$
"C"	$3 + 2 = 5$
Total = 21	

3. *Modalidad de la totalidad.* Esta modalidad atribuye al grupo la decisión de autocalificarse totalmente, asignando una nota al trabajo que haya ejecutado y atribuyendo notas a cada uno de sus miembros, con la salvedad de que la nota de cada uno será siempre la media de las notas atribuidas por los compañeros. Una vez dadas las notas, el grupo tendrá que justificarlas frente al profesor, oralmente o por escrito. Si las justificaciones fuesen consideradas insuficientes, el profesor pedirá otra adjudicación de notas.

4. *Repartición total.* Esta modalidad consiste en que la clase o el profesor asigne una nota al trabajo del grupo, nota que multiplicada por el número de componentes da por resultado un total de puntos que serán distribuidos entre el grupo por sus propios miembros. De esa repartición resultará la nota de cada uno.

Esta modalidad se desarrolla de la siguiente manera:

1" El grupo desempeña la tarea.

2" La clase o el profesor asigna una nota al trabajo, que es multiplicada por el número de los componentes del grupo. Supóngase que la nota sea 6 y el número de componentes 3, lo que da un total de 18 puntos.

3° Estos puntos son distribuidos por el grupo entre sus componentes, de acuerdo con un criterio previamente establecido. Así, la distribución podría ser: "A", nota 8; "B", nota 6; "C", nota 4.

VII. Evaluación con relación a los objetivos

Otra forma que se revela eficiente en cuanto a la evaluación del aprendizaje es la evaluación con relación a los objetivos.

1° La evaluación con relación a los objetivos consiste en establecer los objetivos instruccionales que se desea alcanzar en el comportamiento de los alumnos, referentes a una determinada disciplina. Se pueden hasta establecer todos los objetivos instruccionales que se desean alcanzar durante el año lectivo y, correspondiendo a cada conjunto relacionado de esos objetivos, indicar las unidades de contenido de la disciplina, que forman su programa. Se tendrán así los objetivos instruccionales correspondientes a cada unidad del programa. Es bueno aclarar que, ante todo, debe fijarse el menor número posible de objetivos para cada unidad, pero que ellos deben ser básicos y fundamentales. Esos objetivos pueden aumentar en número según el interés y las posibilidades de la clase respecto de los objetivos mínimos establecidos. Esto, después de la iniciación de las clases.

2° Los objetivos y las respectivas unidades pueden distribuirse entre los cuatro bimestres del año lectivo, haciendo todo lo posible para que al 4° bimestre corresponda el menor número posible de objetivos y este bimestre reciba, así, una carga menor de materia a estudiar.

Habrà, de esta manera, más tiempo disponible para una tarea de repaso con relación a los aspectos fundamentales de las unidades de la disciplina estudiadas en los tres bimestres anteriores, como también se tendrá la posibilidad de realizar una labor de recuperación con los alumnos que presentan deficiencias.

3° Veamos cómo podría desarrollarse el año lectivo con respecto a una disciplina.

1. Al finalizar el 1er bimestre, además de otras formas de evaluación adecuadas a la disciplina, se realiza una prueba tendiente a comprobar la consecución o no consecución de los objetivos fundamentales correspondientes a la o las unidades estudiadas en el bimestre.
2. Los resultados de esta prueba pueden orientar un trabajo de recuperación individualizada para los alumnos deficientes y un trabajo de ampliación del aprendizaje para los alumnos más interesados, trabajos ésos que pueden realizarse en el aula o en casa, o aún en ambos lugares, por medio de tareas dirigidas, individualizadas o en equipo. Ese trabajo, cuando se realiza en casa, podrá contar con la cooperación de la familia.
3. Si un elevado número de educandos revela "déficit de aprendizaje", una parte del tiempo del 2° bimestre puede destinarse a una tarea de recuperación relacionada con los objetivos básicos no alcanzados, tarea que podrá contar con la

cooperación de los pocos educandos que hayan alcanzado satisfactoriamente todos los objetivos básicos del bimestre. Esa labor de recuperación se desarrollará antes de iniciar el estudio de los objetivos y las respectivas unidades destinadas al 2° bimestre.

4. Al finalizar el 2° bimestre, se aplicará otra prueba, estructurada sobre la base de 3/4 partes de preguntas referentes a la evaluación de los objetivos básicos correspondientes al 2° bimestre y 1/4 de preguntas destinadas a la evaluación de los objetivos básicos no alcanzados en el bimestre. Esta prueba puede ser selectiva, es decir, los alumnos que se juzguen aprobados en la prueba correspondiente al 1er bimestre, sólo harán la 1° parte de la prueba (3/4 partes de las preguntas) y los considerados no aprobados harán toda la prueba (3/4 partes de la 1ª parte más 1/4 de la segunda).
5. Al finalizar el 3° bimestre, se repite el mismo esquema aplicado en el 2° bimestre.
6. El 4° bimestre puede dividirse dedicando la mitad de su tiempo al estudio de los objetivos y unidades correspondientes a él, y la otra mitad al repaso de la materia estudiada en los 3 bimestres anteriores y la mitad del 4°, todo en función de los respectivos objetivos fundamentales.
7. De todas estas consideraciones se desprende que el contenido programático de una disciplina debe ser el más reducido posible, ciñéndose a los aspectos básicos de la disciplina. Ese contenido puede ampliarse de acuerdo con el interés y las posibilidades de la clase o de algunos alumnos. Se tendrá así la posibilidad de destinar más tiempo al estudio del contenido de una disciplina, referente a los objetivos básicos y fundamentales de ella.
8. Al término del 4° bimestre, se hará una prueba con la siguiente distribución:
 - a) 1/4 de los ítems de la prueba referentes a los objetivos de la materia estudiada en el 4o bimestre;
 - b) 3/4 de los ítems referentes a los objetivos fundamentales estudiados en los 3 primeros bimestres.

Las deficiencias comprobadas en esta prueba orientarán la labor de recuperación a realizar con los alumnos juzgados deficitarios, tarea ésta que se llevará a cabo inmediatamente después de esa prueba final.

VIII. Otras fuentes de información sobre el educando

Siguen aquí algunas formas de obtener datos respecto de los educandos, y que pueden prestarse para la evaluación de su aprendizaje y crecimiento.

1. Coleccionar informaciones específicas referentes al comportamiento del educando en diversas situaciones. Esas informaciones pueden recolectarse con la cooperación de todos los profesores, pudiendo referirse a hábitos de trabajo, relaciones con profesores y condiscípulos, actitudes positivas o negativas ante tareas o imprevistos, hábitos de estudio y hábitos de vida que se reflejan en los estudios, disposición para hacer frente a los compromisos de estudio, capacidad

de esfuerzo, etcétera.

2. Análisis de los resultados del aprendizaje, con el fin de anotar progresos, retrocesos o dificultades, fallas de la formación anterior, tanto con respecto al contenido como a los hábitos de estudio, preferencias, específicas por ciertas disciplinas o cierto tipo de estudios. Este análisis puede llevarse a cabo examinando los productos del trabajo del alumno, de naturaleza intelectual, artística o social.
3. Brindar oportunidades para que el alumno, individualmente o en grupo, haga resúmenes de trabajos hechos o relate empresas realizadas. Este procedimiento, que puede referirse a una unidad de estudio o a parte de ella, favorece la obtención de un conocimiento más objetivo sobre la realidad del alumno.
4. Propiciar oportunidades para que el educando exprese libremente sus sentimientos, creencias e ideas, lo cual puede hacerse oralmente o por escrito. Mediante esta práctica, el educando podrá expresar mejor sus aspiraciones, los problemas y dificultades que encuentra en la escuela y fuera de ella. Todos estos informes propiciarán una mejor labor de orientación del educando para que, en forma más objetiva y eficiente, se realice y se integre a la vida social.
5. Realizar entrevistas con el educando, algunas individuales y otras en grupo, lo cual suministrará datos para apreciar cómo se comporta solo y cómo lo hace dentro de un grupo. Mediante esas entrevistas se podrá advertir si hay comprensión por parte del alumno con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje por el que está pasando, si percibe adecuadamente el momento por el que atraviesa o si hay un desarrollo de su personalidad. Para esto es interesante que los docentes se basen en guías de entrevistas, elaboradas para cada situación específica. Esas guías no deben impedir la espontaneidad de las entrevistas, pero deben orientar con mayor seguridad hacia los objetivos establecidos.

IX. Recuperación del educando

El alumno que necesita recuperación debe ser visto en su totalidad, a fin de poder saber si el fracaso tiene su origen en tensiones emocionales, disturbios glandulares, la mala salud, un nivel mental bajo o demasiado alto, diversas deficiencias físicas, la desnutrición, el medio familiar y/o social, el exceso de actividades, las malas relaciones en la escuela con la clase y/o los profesores, etcétera.

La o las causas del fracaso del educando tienen que ser investigadas y, según el caso, con la cooperación de la familia, del Servicio de Orientación Educacional, del Servicio de Asistencia Social, del Servicio Médico, de los docentes o de cualquier otra fuente que pueda suministrar algún dato que ayude a comprender la realidad del alumno, con el fin de asistirlo mejor.

Es obligación moral de la escuela proveer actividades de recuperación para los alumnos que, sean cuales fueren las causas, se hayan atrasado en los estudios y

deben ser ayudados.

Así, después de una evaluación del aprendizaje, tres resultados pueden hacerse evidentes:

- a) un grupo de alumnos que se juzgan aprobados;
- b) un grupo de alumnos que se juzgan aprobados, pero que necesitan algunas rectificaciones;
- c) un grupo de alumnos que se juzgan no aprobados y necesitan, por lo tanto, una recuperación.

Las consideraciones hechas más arriba con referencia á un grupo de alumnos pueden y deben hacerse con relación a cada educando.

La rectificación del aprendizaje se relaciona con deficiencias más o menos superficiales.

La recuperación del aprendizaje está relacionada con deficiencias más profundas, por lo que la escuela debe ofrecer actividades que tiendan a eliminar el déficit de aprendizaje de los educandos.

Siguen, a continuación, algunas sugerencias para llevar a cabo la labor de recuperación durante el período lectivo, evitando que se prolongue durante las vacaciones.

Primera sugerencia:

Aprovechamiento de los estudiantes practicantes, empeñándolos en una actividad verdadera. Los practicantes, con la guía del profesor de la disciplina en déficit, realizarán la labor de recuperación, paralelamente a las tareas normales de la clase, aprovechando todas las horas disponibles.

Segunda sugerencia

Aprovechamiento de los alumnos más interesados en el área de estudio en que haya otros educandos a recuperar, tarea que se realizará bajo la dirección del profesor. Esta actividad de recuperación puede ser patrocinada por el "Centro de Estudios" correspondiente al área o disciplina implicada en la recuperación. Esta práctica sería de gran alcance, pues daría oportunidad de probar a los educandos en el "arte del magisterio". Si les agradase, continuarían y serían los "profesores del mañana", y con vocación.

Tercera sugerencia:

El profesor organizará tareas dirigidas, adecuadas para el estudio individual, o en grupo, destinadas a los alumnos que necesitan recuperación. Así, los alumnos en déficit seguirán los trabajos normales de su clase e irán realizando, simultáneamente, los

estudios de recuperación, que podrán llevarse a cabo en casa.

Cuarta sugerencia

El profesor orientará a los alumnos en déficit para que preparen clases o trabajos sobre los temas no aprendidos. Todos prepararán las clases y los trabajos y, en un horario especial, se sorteará a un alumno para que dé clase a sus compañeros o para que presente su trabajo, el cual, a continuación, será discutido por todos los alumnos con deficiencias, con asistencia del profesor, que dirimirá las posibles dudas surgidas.

Todas estas actividades de recuperación deben llevarse a cabo con criterio, a fin de no sobrecargar a quien ya está débil.

Quinta sugerencia

El profesor dividirá la clase en dos grupos: el de los aprobados y el de los no aprobados, necesitados de recuperación.

El profesor, en un aula especial, dictará clases de recuperación a los alumnos que lo necesitan, mientras suplentes efectivos o estudiantes practicantes dictan clases de ampliación del aprendizaje al grupo de educandos juzgados aprobados.

Esta recuperación se referirá a la o las unidades que estén siendo objeto de la recuperación.

La labor de los suplentes efectivos o, de los estudiantes practicantes será guiada por el profesor de la clase o del área o disciplina en recuperación.

Sexta sugerencia:

Viene, ahora, la sugerencia que parece ser la más objetiva y estar más de acuerdo con la realidad y las posibilidades de nuestras escuelas primarias y secundarias.

Esta sugerencia puede desarrollarse de la siguiente manera:

1. El tiempo destinado a las unidades de un programa de área o disciplina se ampliará en un 15 o 20%, suplemento que se destinará a una labor de recuperación, de rectificación y de ampliación del aprendizaje, tendiendo esta última a atender más directamente a los intereses y aptitudes de los alumnos. Así, una unidad para cuyo estudio se hubiesen previsto 20 clases, verá ese número aumentado con otras 3 o 4 clases.
2. Después de una prueba de verificación, pueden distinguirse, casi siempre, cuatro grupos de alumnos:
 - a) grupo de alumnos juzgados aprobados, pero que no tienen mayor interés por el área o disciplina en cuestión;

- b) grupo de alumnos juzgados aprobados y que revelan especial interés por el área o disciplina en cuestión;
 - c) grupo de alumnos juzgados ligeramente atrasados, y que necesitan, por lo tanto, una tarea de rectificación del aprendizaje;
 - d) grupo de alumnos juzgados no aprobados y que necesitan, por lo tanto, una tarea de recuperación del aprendizaje.
3. Hecha esta clasificación, se da comienzo a la tarea destinada a las clases suplementarias, agregadas para cada unidad, y que tendrán el siguiente empleo:
- a) los alumnos del primer grupo serán orientados para que realicen estudios correspondientes al área o disciplina de su preferencia, con la cooperación, o no, de los profesores de las áreas o disciplinas elegidas;
 - b) los alumnos del segundo grupo serán orientados hacia estudios de ampliación del aprendizaje en el área o disciplina en cuestión;
 - c) a los alumnos del tercer grupo se los orientará hacia una tarea de rectificación, en el momento mismo en que el profesor comente las pruebas en clase, pudiendo, sin embargo, según su voluntad, integrarse a las tareas de los otros tres grupos;
 - d) los alumnos del cuarto grupo tendrán, entonces, clases de recuperación dirigidas por el profesor.

Toda esta labor puede ser desarrollada por el profesor solo o con la ayuda de suplentes efectivos o estudiantes practicantes, siendo, sin embargo, las clases de recuperación, dictadas por el profesor titular.

Séptima sugerencia:

En caso de que en el establecimiento de enseñanza no hubiera clases los sábados o cualquier otro día de la semana, ese día de receso semanal podría aprovecharse para tareas de recuperación.

Dichas tareas de recuperación estarían, en ese caso, a cargo del profesor de la clase, de un practicante o de cualquier otro profesor, pero siempre bajo la supervisión del primero.

Octava sugerencia:

La presente sugerencia, muy ingeniosa, se destina a recuperar alumnos que no estén muy atrasados, pero que necesiten estudiar nuevamente una o dos unidades, ya que una simple rectificación del aprendizaje sería insuficiente.

El proceso funciona en cinco tiempos, a través de los cuales el o los temas en cuestión se vuelven a estudiar, por lo menos, unas tres veces.

El desarrollo del proceso es el siguiente:

1. los alumnos que necesitan recuperación leen o formulan 10 preguntas sobre el tema en estudio. El número de preguntas puede variar de un estudio a otro, según la extensión del tema tratado;
2. las preguntas, una vez formuladas, se intercambian entre los alumnos. Cada alumno responderá a las preguntas formularias por otro compañero. Y para dar esas respuestas, es preciso estudiar de nuevo el tema;
3. respondidas las preguntas, éstas se distribuyen nuevamente entre los alumnos para su corrección, lo cual llevará a estudiar nuevamente el tema;
4. preguntas y respuestas serán, después, presentadas y discutidas entre los alumnos;
5. terminadas la presentación y la discusión, el profesor hará una apreciación de los trabajos, algunas rectificaciones si son necesarias, y se dirá si el tema ha sido superado o no. En caso negativo, el tema será estudiado una vez más por los alumnos, pero mediante algún otro procedimiento que el profesor juzgue conveniente.

X. Otro enfoque de la evaluación

La evaluación debe ser un instrumento que conduzca a un mejor conocimiento del educando, con el fin de llevarlo a realizarse de acuerdo con su realidad biológica, psicológica y social.

La evaluación debe ser, pues, un instrumento de acercamiento entre el profesor y el alumno, en sentido de amistad, comprensión, ayuda y orientación.

El alumno debe ser visto en su realidad personal, en cuanto a capacidad intelectual, aptitudes, sensibilidad y aspiraciones, con el fin de orientarlo para que pueda ser él mismo y participar de la vida social, de acuerdo con sus posibilidades reales.

Así pues, todo educando debe ser aceptado como es, así como debe ser orientado en función de su realidad personal, a fin de que se convierta en un ciudadano consciente, eficiente y responsable.

La evaluación, como la aprobación, debe encararse bajo dos aspectos: con relación al nivel formativo y con relación al nivel profesional.

- a) Evaluación con relación al nivel formativo. La evaluación a este nivel debe ser siempre un instrumento para la mejor comprensión del alumno y suministrar elementos informativos que permitan una orientación más objetiva, adecuada y comprensiva del educando, para que éste pueda realizarse mejor como persona y como ciudadano. La evaluación, pues, en este sentido, debe suministrar datos que acerquen más objetivamente el profesor al alumno, a fin de que el primero pueda socorrer comprensiva y humanamente al segundo en sus deficiencias, y para que las exigencias escolares puedan adaptarse a sus posibilidades reales.

- b) Evaluación con relación al nivel profesional. La evaluación, desde este ángulo, y sea cual fuere el grado de enseñanza, debe ser lo más exigente posible, requiriendo un desempeño profesional específico satisfactorio para otorgar cualquier habilitación profesional, desde la más modesta hasta la más elevada, puesto que la actuación profesional inadecuada implica consecuencias negativas para los semejantes, la sociedad y toda la naturaleza. Por lo tanto, la evaluación en el área de la formación profesional debe también ser comprensiva y debe ayudar a formar mejor al educando, orientándolo aun para que cambie de formación profesional cuando sea el caso y/o individualizando procedimientos didácticos que lo conduzcan a alcanzar el mínimo de conocimientos y de eficiencia indispensables para el ejercicio de una actividad profesional, pero nunca debe permitirse que se reduzca ese mínimo de exigencias para obtener la aprobación en este sector.

XI. Promoción

"La promoción en la escuela es un tipo de ascensión por la cual los alumnos pasan a un nivel inmediatamente superior, después de haber cumplido con ciertos requisitos que los capacitan para dicho nivel."⁴ El alumno está obligado a vencer ciertos obstáculos para que le sea permitido cursar un grado superior de los estudios que efectúa.

La promoción puede ser concretada dentro de los límites de ciertas circunstancias y condiciones, como se verá a continuación:

1. Formas de promoción

a) *promoción sin dependencia y con promedio*, esto es, el alumno está obligado a alcanzar el mínimo exigido para todas las disciplinas del plan de estudios y, asimismo, a obtener determinado promedio en las mismas. Es común, en este sistema de probación, que el alumno venza los obstáculos mínimos exigidos para las disciplinas y que, no obstante, "quede retenido" por falta de promedio;

b) *promoción sin dependencia en disciplinas básicas*. El alumno está obligado a obtener resultados mínimos en un grupo de disciplinas básicas del plan de estudios. Se exige, en este caso, la aprobación en todas las disciplinas, sin exigencia de alcanzar determinado promedio;

c) *promoción con dependencia*, en la cual el alumno es promovido si vence los mínimos de determinado número de disciplinas, pudiendo quedar "retenido" por una o dos disciplinas en las que no haya alcanzado los correspondientes mínimos. En el grado siguiente, entonces, el alumno tiene que rendir las materias del nuevo curso sumando a ellas las no aprobadas en el curso anterior;

d) *promoción por disciplina o asignatura*. El estudio de ciertas disciplinas se inicia

⁴ Basulto Montoya, Élidea, *Organización escolar*. Publicaciones Cultural SA., pág. 227.

con posterioridad al estudio de otras previamente especificadas. La aprobación del curso no depende de años o grados, sino de la eximición en las disciplinas que comprende el plan de materias de dicho curso. El alumno, en este caso, "NO HACE LOS.. AÑOS" correspondientes al curso, sino que debe aprobar asignaturas de disciplinas estudiadas con independencia de años o de secciones de curso;

e) promoción después de que el alumno haya rendido el máximo, de acuerdo con sus posibilidades. En este caso, el alumno es promovido de grado, no después de haber superado un mínimo, sino después de haber rendido el máximo que le sea posible, de acuerdo con sus posibilidades personales. Lo que le es exigido es lo máximo que el alumno pueda rendir en cada disciplina. Después de esto, el alumno pasa al año o al curso siguiente. Es el caso de las promociones automáticas.

Este tipo de promoción se adapta a la escuela primaria y a la enseñanza media, pero, sin embargo, no es recomendable para las escuelas técnico-profesionales y superiores, en las que se hacen necesarios ciertos patrones de comportamiento y de eficiencia para el ejercicio de una profesión. No es justo que se promueva a un estudiante de odontología, pronto a montar su consultorio pero incapaz de realizar una obturación dental con un mínimo compatible de técnica y de habilidad, o a un mecánico de automóvil que no conozca de un modo razonable los motores de explosión y que no sepa resolver ciertos problemas de una manera más o menos eficiente;

f) promoción por experiencia. Un alumno, considerado insuficiente en un grado del curso, es promovido al siguiente, por experiencia, durante uno o dos meses. Si el alumno responde en forma satisfactoria a los estudios del nuevo grado, se lo mantiene en el mismo; en el caso contrario, retornará al grado anterior, 'repitiéndolo-.

g) promoción por apreciación. Esta forma de promoción, adoptada en algunas escuelas experimentales, consiste en promover al alumno al grado siguiente. sobre la base de la apreciación de los profesores y del director referida a todo el trabajo que el mismo realizó durante el año. Es posible que sea promovido con restricciones, esto es, con el compromiso de cumplir con ciertos estudios supletorios llevados acabo con la orientación de sus profesores, a fin de no retardarse en los estudios correspondientes al año lectivo que está cursando.

2. Planes de promoción

Los planes de promoción indican en qué época del año se llevan a cabo las promociones. Las más conocidas son las anuales, semestrales y trimestrales.

a) promoción anual. A los efectos de la promoción, el período lectivo se extiende a lo largo de un año. Presenta la ventaja de posibilitar mejor el conocimiento del alumno, debido al mayor período de tiempo, pero, asimismo, tiene los inconvenientes de trabar la marcha de los alumnos mejor dotados y de representar mucha pérdida de tiempo para los que fuesen reprobados y "tengan que repetir el año";

b) promoción semestral. A los efectos de la promoción, el período lectivo se

extiende por seis meses. Éste parece ser el período ideal para que se lleven a cabo las promociones, ya que en su transcurso se puede atender perfectamente a los bien dotados y no se advierte mucha pérdida de tiempo para atender a los que fueron reprobados o tuvieron que repetir el período de estudios. Ofrece, sin embargo, las desventajas de no posibilitar un mayor conocimiento del alumno por parte del profesor, debido al rápido cambio de grado; de fraccionar la enseñanza, no permitiendo una mayor visión de conjunto; de exigir dos adaptaciones anuales entre profesores y alumnos; y, para el profesor, de hacer que el trabajo se convierta en algo un tanto monótono, puesto que deberá repetir el mismo programa dos veces en el año;

c) promoción trimestral. A los efectos de la promoción, el período de estudio se extiende a lo largo de un trimestre. Las promociones anuales, en este caso, son cuatro. Este sistema pareciera ser el menos apto, ya que disminuye visiblemente las ventajas del sistema semestral con marcada acentuación de sus desventajas;

d) promoción por créditos. Esta modalidad no alcanza a ser un proceso de promoción propiamente dicha, pues no existen en ella niveles o grados que deban ser superados, y sí curso o cursos que deben completarse. El educando elige determinado número de asignaturas que pueda estudiar, establecidas según posibles escalas de prioridad entre ellas debido a exigencias de secuencia. Dicha elección está efectuada en función de sus intereses, posibilidades personales y tiempo disponible;

Terminado el estudio de las mismas y habiéndolas aprobado, escoge otras asignaturas y así sucesivamente hasta alcanzar créditos suficientes, cuyo monto o suma corresponda al término de un curso. Así, en el sistema de créditos, el educando puede terminar un curso en mayor o menor tiempo, obedeciendo, naturalmente, a ciertas limitaciones de orden didáctico, pero siempre en función de sus intereses, necesidades, posibilidades personales y disponibilidad de tiempo. El sistema de créditos, especialmente en la enseñanza superior, puede permitir al estudiante hacer más de un curso simultáneamente, ya que podrá inscribirse en asignaturas y no en un curso propiamente dicho. El término de uno o más cursos va a depender de los créditos que el estudiante pueda acumular.

XII. Causas del fracaso escolar

Las causas del fracaso escolar son variadas y no siempre fáciles de determinar. Un alumno puede fracasar muchas veces, no sólo como consecuencia de una única causa, sino de varias que forman un verdadero complejo de circunstancias que lo perjudican en sus estudios.

Sería interesante que el cuerpo docente y los orientadores educativos tomaran conocimiento de las mismas, a fin de que cada una de esas entidades escolares, en la medida de sus posibilidades, intentase prevenir unas y atenuar otras.

Las principales causas del fracaso escolar parecieran localizarse en el alumno, en el hogar, en la sociedad, en el profesor y en la escuela.

1. *Causas atribuibles al alumno.* Las principales causas del fracaso escolar localizadas en el alumno serían las siguientes: mal estado de salud, pereza o desidia, no saber estudiar, sentimiento de inferioridad, exceso de timidez, falta de interés por lo que la escuela le ofrece, nivel mental muy bajo o muy alto, inadaptación a ciertas asignaturas o a la misma escuela, insuficiencia de estudio personal, enamoramiento precoz, etc.

2. *Causas atribuibles al hogar.* El hogar puede ser una fuente de desajustes en los estudios escolares y las causas principales parecieran ser las siguientes: falta de estímulos por parte de los padres, falta de amparo en los momentos difíciles, abandono moral, exceso de cuidados (sobrepotección), exceso de ocupaciones, carencia de condiciones materiales, inestabilidad económica, inestabilidad emocional de los padres, falta de autoridad parental, desorganización hogareña, falta de vida en común de padres e hijos, padres desunidos o separados, etc.

3. *Causas originadas en la sociedad.* La sociedad, hoy más que antes, se está constituyendo en una verdadera fuente de fracasos en los estudios y las principales causas de ello podrían ser: exceso de estímulos dispersivos y excitantes a través de las vías de comunicación, exceso de vida social, malos ejemplos de los adultos y de las personas responsables en general, escuela distante de la residencia del alumno, cambios frecuentes de residencia, amistades perjudiciales, necesidad de trabajar, nivel social de la escuela muy distinto al nivel del alumno, propaganda sexual agresiva, disminución del control social, exceso de estimulación comercial que crea nuevas e innecesarias necesidades, trastorno de valores y transformaciones sociales que perturban el tipo de valores propuestos por la escuela, etc.

4. *Causas atribuibles al docente.* También el profesor puede ser fuente de fracaso. En los estudios de sus alumnos y todo indica que las causas más frecuentes que suelen atribuírsele son: falta de preparación en el contenido de su asignatura, falta de preparación didáctico-pedagógica, falta de condiciones personales para el ejercicio de la enseñanza, falta de relación con los alumnos de modo que se crean tensiones en los mismos, timidez excesiva, incapacidad para exigir esfuerzos, mala organización de las pruebas de verificación del aprendizaje, falta de planeamiento del curso y de las clases, cambios de profesores, falta de motivación en sus clases, actitudes discriminatorias con relación a algunos alumnos, intolerancia, ineptitud para mantener la disciplina, etc.

5. *Causas originadas en la propia escuela.* La escuela misma puede ser causa de fracaso escolar debido a algunos de los siguientes factores: condiciones disciplinarias deficientes, instalaciones materiales inadecuadas, falta de limpieza, mala dirección, aumento exagerado de la cantidad de alumnos, intereses meramente pecuniarios o administrativos, intereses personales del funcionario que ejerce la dirección, falta de orientación pedagógica y educativa, indiferencia frente a los reclamos inmediatos de una acción que corrija deficiencias de los alumnos, ausentismo del director, currículos y programas desajustados, tensiones exageradas en las relaciones entre alumnos, etc.