

Foll.
371.27
1
10526



MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA
Subsecretaría de Conducción Educativa

LA ORGANIZACION DEL PROCESO EDUCATIVO Y EL REGIMEN DE EVALUACION CALIFICACION Y PROMOCION

— Documento Introductorio —

CENTRO NACIONAL DE INFORMACION, DOCUMENTACION
Y TECNOLOGIA EDUCATIVA

Centro de Documentación e Información Educativa

Buenos Aires — 1986

República Argentina

Ministro de Educación y Justicia
Dr. Carlos R. S. Alconada Aramburú

Secretario de Educación
Francisco Delich

Subsecretaria de Conducción Educativa
Prof. Nelly Z. de Speroni

Director del Centro Nacional de Información, Documentación
y Tecnología Educativa
Lic. Enrique José Valls

Director del Centro de Documentación e Información Educativa
a/c Sr. José Bernardo Bianco

BIBLIOTECA	
FECHA	8/5/86
REVISADO	B. B.
COMPROBADO	d

Foll.
371.27
1

MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA
Subsecretaría de Conducción Educativa

INV	010526
SIG	Foll 371.27
LIB	1

LA ORGANIZACION DEL PROCESO EDUCATIVO
Y EL REGIMEN DE
EVALUACION, CALIFICACION Y PROMOCION

DOCUMENTO INTRODUCTORIO

0-569

CENTRO NACIONAL
DE INFORMACION, DOCUMENTACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA
CENTRO DE DOCUMENTACION E INFORMACION EDUCATIVA
Paraguay 1657, 1er. piso (1062)
Buenos Aires — República Argentina

CENTRO

DE DOCUMENTACION

Paraguay

DOCUMENTACION EDUCATIVA

Paraguay - Rep. Argentina

La nueva concepción de la Organización del Proceso Educativo y su correspondiente Régimen de Evaluación, Calificación y Promoción puestos en vigencia por la Resolución Ministerial Nº 136/86, les habrán planteado, seguramente, una serie de interrogantes.

Queremos acercarnos a ustedes a través de este material de apoyo para ayudarlos a clarificar algunos aspectos de esta nueva forma de trabajo que requiere para su acabada comprensión una explicitación más amplia y extensa que la que puede incluirse en una Resolución Ministerial.

Este será el primero de una serie de documentos que les haremos llegar para acompañarlos en la puesta en práctica de esa renovación educativa.

Conocemos sus inquietudes a través de las conclusiones de los Talleres de Participación Docente y Comunitaria (años 1984 y 1985), de las numerosas propuestas llegadas a este Ministerio por los distintos agentes de la comunidad educativa y los resultados de los cursos recuperatorios de diciembre de 1985. Tenemos la certeza de que con esta medida respondemos a muchas de sus expectativas.

Todos conocemos y sufrimos la crisis por la que atraviesa la escuela media y compartimos la necesidad de cambios profundos y graduales que le permitan cumplir con su función social formativa. Y todos somos conscientes también de que esta nueva modalidad nos exigirá una reactualización de nuestras formas de trabajo y por lo tanto un mayor esfuerzo. Pero sabemos así mismo que esto es lo que permitirá orientar al alumno en la búsqueda de respuestas a los problemas de la vida cotidiana, capacitarlo para insertarse adecuadamente en el mundo del trabajo, de la ciencia, de la tecnología y de la cultura en general.

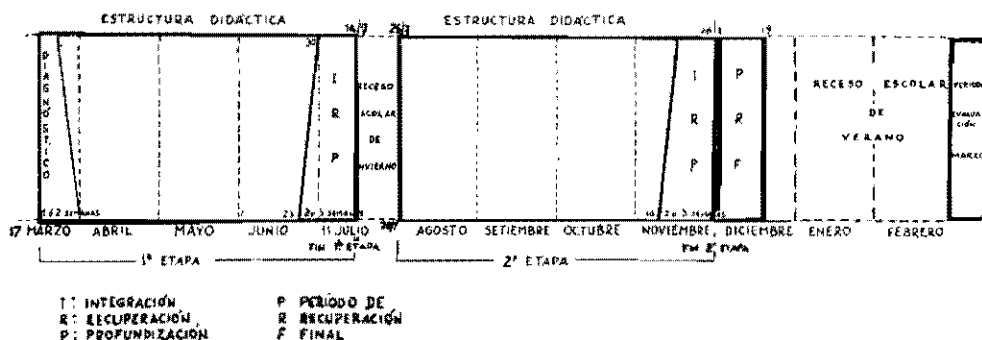
A través de este documento iremos aclarando ordenadamente los conceptos sucintamente vertidos en el anexo de la Resolución Ministerial Nº 136/86.

DESCRIPCION DE LA ORGANIZACION ANUAL DEL PROCESO EDUCATIVO

De acuerdo con nuestra concepción del aprendizaje como un *proceso dinámico, vital, y en el que es fundamental la participación activa de los alumnos orientados por su docente en un aula-taller*, se ha considerado fundamental favorecer dicha continuidad sin excesivas interrupciones asociadas a las calificaciones numéricas terminales. La tarea anual se organizará en dos etapas separadas por el receso escolar de invierno, y un período de recuperación final durante el mes de diciembre, para aquellos alumnos que no hubieran alcanzado a lo largo de las dos etapas los objetivos para la aprobación de la materia.

Observemos la organización propuesta considerando el término lectivo 1986.

ORGANIZACION DEL PROCESO EDUCATIVO - 1986



Como vemos en el gráfico, la *primera etapa* entendida como una estructura didáctica comprende dos momentos:

Un primer momento en el que se lleva a cabo:

- a) *el diagnóstico inicial*, primer contacto durante el cual el profesor y los alumnos comprobarán de manera realista la situación en la que el grupo se encuentra, sus posibilidades, sus expectativas, necesidades e intereses en relación con la asignatura, para acordar así qué se proponen lograr y qué actividades van a llevar a cabo para alcanzar los objetivos;
- b) *el desarrollo* de las unidades didácticas de aprendizaje propias de la etapa. El logro de las metas acordadas de antemano en forma conjunta, exige la participación activa y responsable de los alumnos guiados por el profesor.

Un segundo momento, llamado Período de Integración, Recuperación y Profundización (I.R.P.), de una duración flexible de dos a tres semanas según las necesidades de cada grupo y asignatura. Durante este período los alumnos orientados por el docente desarrollarán actividades que les permitan integrar sus experiencias de aprendizaje de tal modo que tengan una visión estructurada de la asignatura. La realización de esta tarea de integración participativa y crítica permitirá además detectar dos situaciones:

- 1) la de los alumnos que no han podido alcanzar los objetivos previstos para la etapa;
- 2) la de los alumnos que han alcanzado o superado los objetivos.

Como respuesta a la primera situación será necesario que el profesor recurra a todas las formas, a todos los medios a su alcance, utilizando la mayor variedad de recursos metodológicos y de experiencias posibles para que sus alumnos puedan alcanzar los objetivos que han sido previamente estipulados.

En lo que concierne a la segunda situación es preciso, también, apelar a los recursos metodológicos que posibiliten a los alumnos la profundización, la búsqueda y el más completo desarrollo de sus potencialidades, alentando, con las recíprocas propuestas, la canalización de las iniciativas y de los talentos.

La *segunda etapa* tiene, también, dos momentos:

El primero completa el desarrollo de todas las unidades de aprendizaje del curso.

El segundo momento incluye un período de dos o tres semanas de integración, recuperación y profundización (I.R.P.), pero esta vez dirigido a la totalidad de los aprendizajes de la asignatura. Aquí hay que trabajar, fuertemente, apoyándose en todo lo que el docente sabe, en lo que su experiencia le aconseja y en lo que la abundante bibliografía especializada proporciona, para favorecer la más amplia visión de lo que con respecto a la materia y "su circunstancia" se ha venido alcanzando.

La importancia de este momento de integración final está determinado también porque durante el mismo quedará definido quiénes alcanzaron o superaron todos los objetivos establecidos para la aprobación, y en consecuencia aprobaron el curso, y quiénes no alcanzaron dichos objetivos y deberán realizar el período de recuperación final.

Por todo lo señalado, la segunda etapa no sólo constituye la continuación programática de la primera, cumpliendo con sus propios objetivos, sino que, además, reajustando los aprendizajes no alcanzados en la etapa anterior, nos posibilita el logro de la integración total de la asignatura.

Antes de continuar es necesario que destaquemos la importancia que dentro de cada etapa tienen los Períodos de Integración, Recuperación y Profundización. Son momentos esenciales del proceso aprendizaje que permiten a docentes y alumnos no sólo a recuperar lo no alcanzado sino además profundizar y enriquecer los aprendizajes a través de proyectos educativos que respondan a los intereses de los alumnos de acuerdo con los recursos humanos y materiales disponibles.

Finalizadas las dos etapas a las cuales nos hemos estado dedicando hasta aquí se desarrollará el Período de Recuperación Final (P.R.F.). Este momento está especialmente dirigido a los alumnos que no hayan alcanzado los objetivos para la promoción de la asignatura y deberá estar a cargo del profesor responsable de la misma. Tendrá una duración de dos o tres semanas de acuerdo con la situación de cada grupo escolar en cada asignatura. En este período en el cual, seguramente, habrá que trabajar con muy pocos alumnos, ha de ser muy impor-

tante que el profesor utilice la motivación y el estímulo de manera sostenida para facilitar el "encaje" en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que por una u otra razón no pudieron alcanzar los objetivos exigidos para su aprobación. En caso de no ser alcanzados deberá cumplirse con el Período de Recuperación y Evaluación de marzo. La recuperación en este tiempo, debe tener características muy especiales para que responda a los criterios que sustentan esta concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje que venimos trabajando. Oportunamente nos volveremos a acercar a ustedes para tratar esta y otras cuestiones importantes.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA PLANIFICACION, CONDUCCION Y EVALUACION DE ESTE PROCESO

Como se ha señalado, la planificación se realizará sobre la base de un diagnóstico de la situación en la que docentes y alumnos llevarán a cabo su tarea.

Como todos sabemos, un diagnóstico detallado debe tener en cuenta, en la medida de lo posible, los siguientes cuatro aspectos: el medio donde está la escuela, la escuela como institución, el alumno y el docente.

Para el diagnóstico de los distintos aspectos proponemos como orientación la siguiente guía:

¿Qué diagnosticar?

En el alumno:

- a) su grado de madurez;
- b) sus aptitudes;
- c) sus conocimientos y experiencias previas;
- d) sus necesidades, intereses y expectativas;
- e) su situación socio-económica-cultural;
- f) las características de su familia y la vinculación de ésta con la escuela;
- g) etcétera.

En la escuela:

- a) objetivos educacionales y planificación institucional (es fundamental que la asignatura se inserte dentro de un marco general y un plan institucional que le dé sustento a su acción);

- b) características edilicias para adecuar la tarea a las posibilidades de las mismas;
- c) características del personal docente (es necesario conocer la forma de trabajo y los métodos utilizados por otros docentes, la participación de personal directivo en el proyecto del aula, etc.);
- d) normas que permitan o inhiban determinadas actividades;
- e) recursos, etcétera.

En el medio:

- a) las instituciones del medio;
- b) las instituciones que podrán o no brindar información y/o apoyo;
- c) la vinculación escuela-medio y medio-escuela;
- d) las necesidades del medio;
- e) etcétera.

En el docente:

- a) sus aptitudes y posibilidades;
- b) sus experiencias previas;
- c) los recursos que maneja con destreza;
- d) los recursos en los que tienen dificultades (*).

Sugerimos que la elaboración del diagnóstico en los aspectos compartidos sea realizado en forma cooperativa por el equipo docente.

Concluida la etapa del diagnóstico y sobre la base de sus resultados es el momento de planificar la labor del año.

Nos parece importante destacar que la planificación debe ser concebida como una verdadera herramienta de trabajo, por lo tanto funcional, operativa, flexible y no como una carga administrativa más, que por lo desgastante paraliza en lugar de facilitar y orientar la tarea cotidiana en el aula.

Lo esencial que en ella debemos considerar es la clara respuesta a los siguientes interrogantes:

(*) Extraído del Documento de Apoyo N° 6 de Educación Cívica, Ministerio de Educación y Justicia, 1986.

¿Para qué?

Objetivos.

¿Cómo lograr esos objetivos?

- * Jerarquización, selección y organización de los contenidos.
- * Actividades que se desarrollarán.
- * Recursos que se emplearán.
- * Evaluación que se llevará a cabo.

La respuesta a estos interrogantes se plasmará en las unidades didácticas de aprendizaje que por ser interdependientes conformaron las estructuras didácticas de cada una de las dos etapas del año.

¿Qué entendemos por Unidades de Aprendizaje?

La Unidad didáctica tradicional representa una unidad temática acabada y articulada en sí misma, es decir, tiene principio y tiene fin. Es una estructura exigida por la secuencia lógica del tema, objetivos parciales y resúmenes de contenido.

En cambio, la unidad de aprendizaje que proponemos es más que eso. Está organizada con el propósito de lograr un efecto educativo integral en vez de transmitir simplemente un saber material. Es una unidad vital que surge de la realidad de nuestros alumnos y sus interrogantes conservando plenamente la relación significativa de los aprendizajes con el adolescente o el joven y su mundo. Vemos, entonces, que estas unidades enfocan el aprendizaje no sólo desde el punto de vista del que enseña, sino también desde el punto de vista del que aprende sobre la base de sus intereses, expectativas y necesidades que no siempre responden a la secuencia lógica y sistemática de la asignatura.

Todas las materias tienen ejes, núcleos temáticos y problemas que centran a su alrededor gran parte de los contenidos. La elección de los mismos debe responder a los interrogantes que la realidad plantea a docentes y alumnos en el marco del desarrollo actual de la cultura, la ciencia y la tecnología, tanto en nuestro país, como en el mundo ya que la tecnología acerca y borra las distancias.

En consecuencia, el docente tiene libertad para seleccionar y jerarquizar los contenidos y organizar las unidades incorporando situaciones o cuestiones de la realidad de la región, el país y el mundo, proponiendo actividades altamente incenti-
vadoras de la participación de los alumnos.

Coincidiendo con el documento "Pasos hacia un currículo flexible" publicado por UNESCO en Santiago de Chile en 1978, podemos destacar que las unidades de aprendizajes:

- permiten al profesor y al alumno organizar en forma simple situaciones de aprendizaje que no dependan del uso exclusivo de la palabra hablada, del pizarrón, del cuaderno de apuntes o del texto único;
- sirven de guía para que el profesor y el estudiante incorporen valores importantes, necesarios para el desarrollo de la educación en una democracia;
- Sugieren posibles aprovechamientos de personas y recursos de la comunidad como parte de las experiencias de aprendizaje;
- ahorran tiempo al profesor y al estudiante porque se concentran en los elementos críticos del proceso de aprendizaje.

Para el desarrollo de estas unidades de aprendizaje será necesario buscar actividades enriquecedoras, que sean incenti-
vadoras de los aprendizajes. A estas actividades pueden incorporarse —siempre que las características del grupo escolar lo permitan— actividades sugeridas por los propios alumnos, relacionadas con acontecimientos de la región, actividades optati-
vas que ayuden a integrar, profundizar o recuperar parcial-
mente los aprendizajes de acuerdo con las necesidades de los alumnos.

También deberán establecerse los criterios de evaluación y seleccionar aquellos instrumentos que resulten más adecuados para realizar el seguimiento del rendimiento de los alumnos du-
rante el desarrollo de cada unidad de aprendizaje, así como la evaluación de cierre del proceso.

En estas tareas pueden participar los alumnos mediante la comunicación constante con su profesor que les explicará los logros obtenidos y lo que deben recuperar, cumpliendo así con la función orientadora de la evaluación.

Con estos elementos estarán en condiciones de realizar una planificación operativa de la primera etapa. Al finalizar esta etapa podrán hacer el reajuste de la planificación y prever la planificación de la siguiente.

Por último, debemos agregar que estas unidades de aprendi-
zaje, al formar parte de estructuras mayores, deben ser inter-
dependientes, de modo que se pueda realizar una integración
permanente que permita obtener la visión integral de la materia.

¿Cómo formular los objetivos?

Mucho se ha dicho y escrito acerca de la necesidad de con-
tar con objetivos claros que orienten el trabajo conjunto de do-
centes y alumnos, y que permitan una correcta selección y or-
ganización de estrategias metodológicas, contenidos, actividades
de aprendizaje y mecanismos de evaluación.

La formulación de objetivos se ha convertido en una pieza
clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De ahí que quizás
no resulte novedoso plantear que el proceso evaluativo estará
centrado en conocer cómo y en qué medida los alumnos avan-
zan y logran el dominio de los aprendizajes con un nivel satis-
factorio.

Para que el proceso evaluativo acompañe y alimente el pro-
ceso de aprendizaje será necesario contar con un sistema de ob-
jetivos que incluya no sólo el área cognitiva sino también la
afectiva-social y la sensorial-motriz. Serán esos objetivos los que
pauten los contenidos de la evaluación, los instrumentos y la
oportunidad de la evaluación.

Ahora bien, ¿en términos de *qué* se formulan los objetivos?

- * de conductas parciales (sencillas) y terminales (comple-
jas) o
- * de acciones, de perfil de tareas a desempeñar, de proble-
mas a resolver?

Frente a esa pregunta lo que está en juego es cómo se de-
fine el aprendizaje.

Si se considera al aprendizaje como un proceso de adqui-
sición de conductas sucesivamente cada vez más complejas será
necesario formular los objetivos en términos operacionales, o sea
explicitando detalladamente cuáles son las conductas que cada

alumno deberá ir incorporando para el logro de la conducta terminal.

La evaluación constatará luego si esas conductas han sido logradas o no.

Esta postura ha estado sujeta a muchas discusiones, sobre todo en lo que se refiere a una concepción excesivamente mecanicista del proceso de aprender y a una postura reduccionista del proceso de evaluar en el sentido de que sólo es posible medir lo observable y manifiesto.

Paralelamente se ha llegado a definir al aprendizaje desde una perspectiva diferente. El aprendizaje no es sólo un proceso de adquisición, de incorporación, sino que es un proceso de construcción interno, en el cual el estudiante pone en juego sus esquemas, sus estructuras en interacción con el objeto de conocimiento.

En este caso, la evaluación no está centrada sólo en los resultados observables y manifiestos sino que apunta a conocer también la manera como se construye el conocimiento.

Los objetivos se formulan entonces en términos de aprendizaje dirigidos a la posibilidad de resolver distintos tipos de situaciones.

La ventaja de los objetivos así formulados es que se expresan en términos de actividades que sintetizan los logros de aprendizaje en las diferentes áreas de expresión (sentir-pensar-hacer) y la transferencia o aplicación en situaciones concretas.

Los objetivos así planteados no requieren evaluaciones atomizadas en pequeñas unidades de conductas sino situaciones de "prueba" que apunten a la complejidad de los logros de aprendizaje.

Como ya dijimos la planificación didáctica debe ser un instrumento flexible ágil y sencillo que oriente efectivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, se evitarán detalles minuciosos, preciosismos en la formulación de objetivos y elementos que no hacen a la operatividad del instrumento.

La actividad más importante se centrará en la formulación de los objetivos para la promoción. Para formularlos se tendrán en cuenta los siguientes pasos:

- 1 — El profesor reflexionará sobre la finalidad de su materia en el Nivel de Enseñanza Media y se replantea-

rá los objetivos que puedan alcanzar con los alumnos en ese curso.

- 2 — A partir de esa primera organización de la tarea, trabajará con sus colegas de cursos paralelos o en los departamentos de materias afines, ajustará los objetivos procurando la articulación horizontal y vertical de los aprendizajes. Quedarán así formulados los objetivos para la promoción.
- 3 — Adaptará los objetivos para la promoción a las características de su grupo escolar sin desvirtuar los alcances previstos en el segundo paso. Estos objetivos para la promoción deben ser conocidos y comprendidos por los alumnos y los padres.

Durante los primeros días de clase, el profesor y sus alumnos realizarán un exhaustivo análisis de estos objetivos, determinando sus alcances y fijando metas. Esta tarea facilitará el seguimiento del aprendizaje por el docente y sus alumnos, así como la comunicación periódica a los padres.

¿Cómo interviene la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vaya desarrollando a lo largo de las unidades de aprendizaje, posibilitando más y mejores resultados para todos los alumnos, es indispensable —como en todo proceso de interacción— la retroalimentación de los que en él participan.

Esta retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje se logra por medio de la adecuada información acerca de la marcha de la tarea, señalando el acierto o desacierto de las acciones que se van encarando. Es precisamente en este sentido que la evaluación debe jugar un papel corrector y orientador fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para los alumnos como para el docente a través de sus tres funciones básicas: diagnóstico (conocimiento del grupo), seguimiento (orientación) y promoción (comprobación final), verificando el logro de los objetivos propuestos.

Lo anterior implica concebir a la evaluación no sólo como una acción terminal sino también como un proceso de adquisición de información acerca de las dificultades, diferencias, obstáculos, etc., que caracterizan el proceso de aprendizaje.

Esta información se referirá a un amplio abanico de conductas teniendo en cuenta las distintas variables que concurren en el proceso de aprendizaje como por ejemplo:

El alumno

- * aplica la información básica de la asignatura,
- * relaciona y compara,
- * analiza, sintetiza y extrae conclusiones,
- * aporta sugerencias,
- * pide aclaraciones,
- * coopera con el grupo y sus objetivos.

Como se verá, no sólo evaluamos los conocimientos adquiridos sino también el conjunto integral de conductas del alumno en contactos con sus pares, sus docentes, la realidad que lo circunda, que muestren su capacidad para resolver sus problemas, no sólo los físico-matemáticos sino los de compromiso consigo mismo y con su medio.

La evaluación entonces no debe ser un momento inicial o final del proceso de enseñanza-aprendizaje sino que debe estar presente durante toda la actividad educativa sin ser reducida a una parte de ella o ser considerada como un epifenómeno, como algo situado fuera de lo específicamente educativo.

No es un examen ni una nota, ni una prueba; éstas son técnicas de información, medios, instrumentos, sobre cuyos datos se actuará valorativamente.

En consecuencia, la evaluación debe estar presente tanto en el planeamiento como en la ejecución y constatación continua de los resultados, ejerciendo una función de retroalimentación que permita reajustes sobre todo el proceso.

¿Cómo se calificará a los alumnos?

El concepto de evaluación que hemos analizado implica el uso de una escala diferente para calificar el nivel de logro de aprendizajes.

Hasta este momento la utilización de la escala numérica ha estado acompañada por un conjunto de actitudes y acciones que llevaron a distorsionar el proceso educativo:

- * especulación en torno a la nota como único fin de la tarea escolar por parte de los componentes de la comunidad

educativa, en detrimento de la preocupación por el aprender más y mejor;

- * parcialización y atomización en la medición de logros de aprendizajes;
- * calificación sujeta a la medición de una circunstancia (una lección, un examen, etc.) y no a la evaluación de un proceso (conjunto significativo de actividades orientadas hacia el logro de determinados objetivos).

Las distorsiones anteriores se han derivado de concebir al aprendizaje como la suma de objetivos logrados adjudicándosele a cada uno de ellos un valor individual y de considerar que es posible promediar dichos valores como expresión de un saber final alcanzado.

En nuestra concepción, el aprendizaje es un proceso creciente y continuo en el cual los logros finales contienen, integran y sintetizan los logros iniciales.

Esto último invalida la posibilidad de utilizar promedios y supone considerar el nivel de logro final como la expresión más acabada del proceso total de aprendizaje. De ahí que la promoción se defina al término de la segunda etapa, hecho que no impide la realización de evaluaciones parciales durante el año.

Esta propuesta necesita un riguroso proceso evaluativo, centrado en el seguimiento y la orientación, para poder llegar al término de la segunda etapa con un juicio fundado y compartido con alumnos y padres, acerca de cuáles alumnos han superado, alcanzado o no han alcanzado los objetivos fijados para la promoción.

Por lo expuesto, esta escala conceptual difiere de la tradicional "nota por concepto" que respondía, generalmente a criterios susceptibles de subjetividad y que indicaban aspectos no siempre involucrados en los aprendizajes. La nota tradicional de concepto no siempre respondía a pautas claras y precisas que pudieran ser conocidas, con anterioridad, por los alumnos, y no estimulaba un mayor compromiso en su aprendizaje.

Es evidente que a través de la nueva forma de evaluación, docentes y alumnos se beneficiarán con una mayor objetividad, dentro de un campo más amplio de posibilidades. Asimismo, la mayor extensión de las etapas, evitará las presiones y "tironeos" propios de cada cierre de trimestre y permitirá la continuidad

del proceso educativo respetando el ritmo individual de los aprendizajes.

En síntesis, la escala conceptual que proponemos significa valorar el desempeño del alumno a través de su seguimiento, así como los resultados a través de la evaluación final verificando el logro de los aprendizajes considerados imprescindibles para la aprobación. Significa también una explícita revaloración y jerarquización del papel del docente como guía y orientador del aprendizaje de sus alumnos.

La escala a utilizar para la promoción será:

- *Superó los objetivos*: esta valoración significa que el rendimiento de los aprendizajes del alumno fue superior al logro de los objetivos para la promoción.
- *Alcanzó los objetivos*: corresponde a los alumnos que lograron los objetivos para la promoción.
- *No alcanzó los objetivos*: se refiere a los alumnos que no lograron los objetivos mínimos establecidos para la promoción y que, por lo tanto, deberán cumplir con el período de recuperación.

Este sistema compromete al alumno en su propio aprendizaje y contribuye a desarrollar su capacidad de autoevaluación.

Esta capacidad crítica requiere un proceso de desarrollo progresivo con la orientación de los docentes.

Los resultados de las evaluaciones periódicas deberán ser comunicadas a los padres y alumnos de acuerdo con las normativas que fije cada Dirección Nacional conforme con la reglamentación correspondiente.

Esta comunicación permitirá el consentimiento, el seguimiento y la participación de padres y alumnos en el proceso de evaluación.

Nos parece importante señalar que la participación del alumno en la planificación de su tarea favorecerá la motivación de su aprendizaje y el control de logros.

Según afirma Miguel Fernández Pérez (*):

(*) Miguel Fernández Pérez: "Evaluación escolar y cambio educativo", CINCEL, Madrid, 1974. Pág. 89.

"Si el alumno no ha tomado parte de alguna manera en la decisión de lo que va a aprender en la escuela, parece difícil que vaya a interesarse espontáneamente en medir el grado en que ha aprendido lo que le han dicho que tiene que aprender."

Sabemos que todo cambio despierta ansiedades, que puede provocar resistencias.

Pero también sabemos que nadie por sí solo y aisladamente es capaz de generar la transformación que nuestro sistema educativo hoy necesita.

Por eso confiamos en que, en el ámbito de la comunidad educativa esas resistencias se traduzcan en diálogos, en críticas constructivas e intercambios que nos permitan realizar los ajustes necesarios.

Esperamos que este material pueda servirles de guía y orientación para comenzar la tarea del año.

SUBSECRETARIA DE CONDUCCION
EDUCATIVA

MINISTERIO DE EDUCACION
Y JUSTICIA

Este Documento Introductorio —que para su mayor difusión se imprimieron 10.000 ejemplares en el mes de abril de 1986— fue remitido a cada una de las Direcciones Nacionales, a la prensa y a las asociaciones intermedias el 14 de marzo de 1986.