



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECH

UNIDAD 071

SUBSEDE COMITAN



PROPUESTA EVALUATIVA EN
EDUCACION PRIMARIA

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN
EDUCACION BASICA

P R E S E N T A

María del Socorro Morales Gordillo

TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS.

JULIO DE 1996.

DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 19 de JULIO de 1996

C.

MARIA DEL SOCORRO MORALES GORDILLO
PRESENTE:

El que suscribe, presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "PROPUESTA EVALUATIVA EN EDUCACION PRIMARIA".

_____ opción TESINA a propuesta del asesor C. MRO. GIL TOVILLA HERNANDEZ, manifiesto a usted que reúne las pertinencias pedagógicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su examen profesional.



ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

S. E. CH.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 07A
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
UPN, UNIDAD 07A

JFNP/COGS/mem. *[Signature]*

I N D I C E

Página

INTRODUCCION

CAPITULO 1

IMPLICACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS DEL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE DEL NIÑO

1.1	Los orígenes asociacionistas de los conductismos actuales.....	4
1.1.1	Teoría del aprendizaje del campo cognoscitivo.....	8
1.1.2	Psicogenética.....	11
1.2	Sustento pedagógico.....	14
1.2.1	Escuela tradicional.....	15
1.2.2	Escuela tecnocrática.....	16
1.2.3	Escuela crítica.....	17

CAPITULO 2

IMPLICACIONES METODOLOGICAS DE LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

2.1	Proceso producto.....	19
2.2	Evaluación orientada hacia el perfeccionamiento.....	21
2.3	Evaluación de corte cualitativo.....	23

CAPITULO 3

CAMBIO Y TRANSFORMACION DE LA PRACTICA DOCENTE DERIVADA DE LA PRACTICA EVALUATIVA

3.1	Implicaciones de la práctica evaluativa.....	27
3.2	Características de la práctica docente.....	29
	CONCLUSIONES.....	33
	BIBLIOGRAFIA.....	35

INTRODUCCION

El presente trabajo es fruto del esfuerzo y deseo de superación, no solo en lo personal, sino también motivada por generar nuevas formas de labor docente que impliquen un desarrollo más constante y equilibrado en la búsqueda de valores educativos que brinden mejores alternativas de aprendizaje a los niños para lograr día con día mejor preparación que se manifieste en cada uno de los alumnos que den valores y calidad a la educación mexicana, como una de las primordiales aspiraciones de cultura, civismo y civilización de nuestro País. Tomando muy en cuenta los motivos anteriores, el presente trabajo se estructuró con el interés de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, rescatando todo lo que tenemos, sabemos y debemos conocer pero que por alguna -- causa no logramos aplicar en las aulas, sin embargo es necesario reconocer que con buena voluntad, esfuerzo y preparación constante se logrará un mejor resultado.

En el primer capítulo se tratan los orígenes asociacionistas de los conductistas actuales, en el que se expone el pensamiento de los conductistas y los neoconductistas; el campo de la teoría de la Gestalt, en la que se toma el aprendizaje como un fenómeno íntimamente relacionado con la percepción y la psicología genética de Jean Piaget. Así mismo se analizan tres corrientes que interpretan y definen la práctica actual de la evaluación en el sistema educativo mexicano y se identifican como: escuela tradicional, escuela tecnocrática y escuela crítica.

En el segundo capítulo, se analizan los diferentes paradig-

mas de la evaluación como proceso-producto de Tyler, evaluación-orientada hacia el perfeccionamiento de Stufflebean en su modelo CIPP. y evaluación de corte cualitativo en su modelo iluminativo de Parlett y Hamilton. Este último modelo toma en cuenta el amplio contexto en el que funcionan los programas educativos. y el capítulo tres, se refiere al cambio y transformación del proceso enseñanza y aprendizaje dentro del marco evaluativo, reconociéndolo como un proceso sistemático y continuo cuya función es retroalimentar, descubrir y valorar la función de los planes, función del maestro, la actitud de los alumnos y la operatividad de los objetivos pretendidos.

CAPITULO 1

IMPLICACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS DEL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA

El ser humano por naturaleza no solo se ha mostrado deseoso de aprender, sino que con frecuencia su interés por indagar lo ha encaminado a investigar cómo aprende. Desde los tiempos antiguos al menos algunos miembros de cada sociedad en su nivel de civilización avanzada han desarrollado y probado hasta cierto punto ideas sobre el proceso de aprendizaje del ser humano. A partir del siglo XVII han surgido teorías del aprendizaje; con una sistematización propia de su tiempo, encontrando siempre desacuerdos entre las que se inician, incluso entre los mismos precursores de la etapa y más marcadamente con las más recientes -- que surgen con una fuerza de profundo pensamiento por demostrar una actualización de cambio, pero sin dejar de retomar las mismas ideas o más bien basándose en las finalidades de los iniciadores. Comunmente una nueva teoría del aprendizaje no se traduce en práctica escolar hasta que transcurren de 25 a 75 años aproximadamente, tiempo en que se impulsan y se aprueban reformas por mejorar la calidad de la enseñanza por la misma educación que se ve siempre estropeada por una labor de competencia y comercialización. Deteniéndose de esta manera en el tiempo y en el espacio por estudiarla e interpretarla para su aplicación y ver sus resultados en aprendizaje y evaluación así las nuevas teorías hacen sentir su validez hasta que aparece otra nueva. La nueva teoría no desplaza a sus predecesoras sino que solo compete con e-

llas, puede confirmarse de esta manera que al incorporarse las recientes teorías la acción educativa se hace cada vez mas amplia por la forma de aplicarla en sus reformas y la preparación de los maestros, que dados los nuevos modelos adquieren nuevas experiencias. Por tales motivos es importante que los maestros conozcan las bases en que se apoya toda forma de enseñanza-aprendizaje. Este trabajo se ocupará por dar a conocer algunos rasgos y características de las teorías psicológicas y pedagógicas que han influido en la actualidad. Como es la teoría contemporánea conductista del condicionamiento estímulo-respuesta y la del campo de la Gestalt desarrolladas durante el siglo XX, que dieran origen en Alemania y se extendieran en los Estados Unidos con carácter eminentemente psicológico.

1.1 Los orígenes asociacionistas de los conductismos actuales

Los primeros asociacionistas se interesaron principalmente por los fenómenos mentales; se preocupaban por las asociaciones de las ideas en las mentes. Platón y otros filósofos antiguos -- creyeron que el aprendizaje consistía en recordar ideas con las que el que aprendía había sido dotado antes del nacimiento; era el desarrollo de las ideas innatas desde dentro. Aristóteles en sus estudios realizados confirma que los sentidos cumplen una -- función subordinada informando a las facultades de la mente. El pensamiento de Aristóteles, es la idea que sirve de base al asociacionismo moderno, quien observó que el recuerdo del dato de un conocimiento se facilita si la persona asociaba simultáneamente ese dato o idea con otra. Sostuvo que cuatro clases de cone--

xiones (asociaciones) ayudarían o fortalecerían la memoria; contigüedad de una idea con otra, sucesión de ideas en una serie, similitud de ideas y contrastes de ideas.

Morris L. Bigges. en su teoría de aprendizaje para maestros dice que de 1930 en adelante se hizo popular una nueva forma de asociacionismo: el asociacionismo fisiológico, no mental y que sus principales exponentes fueron John B. Watson (1878-1958) y Edward L. Thorndike (1874-1949) y que la psicología de Watson se le conoció como conductismo y la de Thorndike se le llamó conexionismo; pero que en el sentido más amplio del término también era conductismo. (1) En bases psicológicas de la Educación de, Morris L. Bigges y Maurice P. Hunt, al principio dicen lo mismo, pero a la nueva forma de asociacionismo le llaman un asociacionismo ni mental ni fisiológico y continúan confirmando en lo demás, en los mismos términos. Aunque este sistema psicológico no continuara en su forma original, algunos psicólogos contemporáneos tuvieron una orientación suficientemente similar, para llamarles "neoconductistas" o asociacionistas Estímulo-Respuesta, los más importantes fueron: Kenneth W. Spencer (1907-1967), Skinner Burrhus Frederich (1904-1990), y Stephens John M. (2)

Los autores anteriores, difieren en la expresión asociacionismo fisiológico no mental para la Teoría de Aprendizaje para Maestros y Bases Psicológicas de la Educación, sin embargo la --

(1) MORRIS L. Bigges. Teoría de aprendizaje para maestros. Ed. Trillas. México, 1979. Pág. 70.

(2) MORRIS L. Bigges y Maurice P. Hunt. Bases Psicológicas de la educación. Ed. Trillas. México 1983. Pág. 349.

idea es la de explicar que el conocimiento no es suficiente con la aplicación de la mente y lo biológico, sino que en la mente y en lo biológico deben influir muchos factores para que el conocimiento sea más completo y verificable. En cuanto a los términos de: conductismo, neoconductismo, asociacionismo, cognoscitismo, Psicología del Campo de la Gestalt, y otras terminologías empleadas para el estudio y análisis de las diferentes conductas en materia educativa desde el punto de vista de la Psicología, la Didáctica y las Técnicas de la Enseñanza en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, se tratarán con detalle a medida que se escriba cada tema. El asociacionismo es cualquier teoría general dentro de la cual se supone que el aprendizaje empieza con elementos irreducibles y que el proceso de aprendizaje consiste en combinaciones de estos elementos.

El asociacionismo se desarrolla con los filósofos griegos: Platón, Aristóteles, John Locke, Hohann Friedrich Herbart. Decían que todo conocimiento se basaba su origen en las ideas y la mente. Para los asociacionistas de los conductismos actuales o asociacionismo moderno desarrollan un interés de distinta clase basados en la conducta de los cuerpos.

Edward L. Thorndike como ecléctico, supuso que había acontecimientos o unidades físicas o mentales y que el aprendizaje es un proceso que eslabona a las dos en distintas combinaciones. Una unidad mental es algo que se siente o se percibe; una unidad física, es un estímulo o una respuesta. Por lo que específicamente concibió el aprendizaje como un proceso en el cual se conectan la unidad mental y la física, la unidad física con la mental.

De ahí que la teoría de Thorndike se llame enlace Estímulo-Res--
puesta o conexionismo; para desarrollar esta teoría aplicó el --
tanteo, hechos al ensayo y error.

El conductismo es la corriente que pretende realizar el es-
tudio de las conductas, estudio del comportamiento y enfoca su -
investigación mediante métodos objetivos, experimentales y de ob
servación de las respuestas motrices o glandulares a estímulos -
conocidos. El conductismo tiende al estudio del individuo en su-
conjunto; Watson, conductista que basó a la psicología exclusiva
mente en los conceptos de física y de química, argumentando que-
la mente y todos los tipos de conceptos mentales no eran suscep-
tibles de exámen científico. Aceptó que los trabajos de Pavlov -
tenían una base más fundamentada y quedó convencido de que el a-
prendizaje se realizaba a base de reflejos condicionados, al sus
tituir un estímulo por otro.

El neoconductismo su interés se concentra en los análisis -
de la conducta en sí, en vez de los mecanismos nerviosos que los
origina; los neoconductistas le dieron mucha atención a las modi
ficaciones de las respuestas como a la sustitución de estímulos,
lo que ocurre en las respuestas porque ya han sido observadas, -
tanto si se fortalecen como si se debilitan o cambian por suceso
subsecuentes. En este sentido el condicionamiento significa cam-
biar el hábito de una respuesta. Un estímulo vaya acompañado de-
un nuevo estímulo o por el fortalecimiento o modificación de las
respuestas.

Los neoconductistas contemporáneos y sus seguidores, están-
muy interesados en la psicología del aprendizaje, Skinner, pre--

senta su psicología como medio para colocar a la educación en una base de eficiencia; Spence señala, que los fenómenos del aprendizaje consisten en cambios conductuales que se producen en la conducta de un sujeto. Por consiguiente todo aprendizaje se puede entender como todo nuevo proceso que origina la conducta con significado, como resultado de experiencias o de la práctica docente.

Los orígenes de la Psicología del Campo de la Gestalt, ésta fue primeramente expresada de manera formal por el filósofo-psicólogo alemán Max Wertheimer en 1912. Su idea central queda expresada en la palabra alemana Gestalt, que significó una pauta organizada o configuración. Los psicólogos del campo de la Gestalt, consideraron que el fenómeno del aprendizaje estaba estrechamente relacionado con la percepción; definiendo el aprendizaje de acuerdo con la reorganización del mundo conceptual o psicológico del aprendiz, confirmando así que la palabra Gestalt tiene un significado de configuración o patrón. Otras teorías relacionadas con el campo de la Gestalt fueron la psicología Organísmica, la psicología fenomenológica y la psicología del Campo Cognoscitivo. Retomando esta última por estar relacionada con la educación.

1.1.1 Teoría del aprendizaje del Campo Cognoscitivo

Esta teoría ha sido formulada con el intento de construir principios científicos educativos, convenientemente aplicables a las situaciones escolares. Es una de las teorías con más probabilidad de conducir a los alumnos para que obtengan resultados provechosos en los procedimientos escolares. Le interesa la clase -

de conducta sólo hasta donde puede proporcionar indicios de lo que acontece psicológicamente. A ésta se le conoce también como Teoría de Campo, ya que describe cómo una persona adquiere conocimientos de si misma y de su mundo, en una situación en la que su yo y su ambiente forman una totalidad interdependiente de acontecimientos coexistentes, a este concepto se le determinó llamar también campo cognoscitivo, porque describe con más precisión el proceso de aprendizaje.

David P. Ausubel, en su teoría de "Aprendizaje por recepción significativa", ha intentado explicar cómo aprenden los individuos a partir de material tanto hablado como escrito. En su teoría sostiene que la persona que aprende recibe información verbal, la vincula a los acontecimientos previamente adquiridos y de esta forma da a la antigua y nueva información un significado especial. Afirma, "que la rapidez y la meticulosidad con que una persona aprende depende de dos cosas: a) el grado de la relación existente entre los conocimientos anteriores y el material nuevo; b) la naturaleza de la relación que se establece entre la información nueva y antigua".(3)

Jerome Bruner, en sus opiniones fundadas en el concepto de Teorías de la Instrucción, subraya el papel del profesor en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dice que la maduración y el medio ambiente influyen en el desarrollo intelectual; centró su atención en el ambiente de enseñanza, aunque él lo hizo en forma

(3) CLIFFORD, Margaret M. Enciclopedia Práctica de la Pedagogía-Tomo II. Ed. Océano. España 1982.

más especial en las responsabilidades del profesor que en la de los estudiantes.

Cree que los profesores deben proporcionar situaciones problemáticas que estimulen a los alumnos a descubrir por si mismos la estructura de la asignatura. "La estructura se halla constituida por las ideas fundamentales, las relaciones o esquemas de la asignatura, es decir la información esencial...".(4)

Bruner opinó que el aprendizaje debería tener un procedimiento inductivo, desplazandose desde ejemplos específicos presentados por el profesor a generalizaciones acerca de la materia en cuestión que son descubiertas por los alumnos. Por ello se ha denominado aprendizaje por descubrimiento.

El interés de Bruner por la necesidad de estructurar adecuadamente los contenidos educativos lo llevó a desarrollar una teoría en la que al igual que Ausubel cree que la persona aprende mediante la organización de una nueva información, colocándola a las ya existentes donde quedan codificadas.

Después de abordar las ideas de estos teóricos, es importante observar cómo Gagné concibe la memoria en el proceso del aprendizaje. En esencia habla de memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. En la memoria a corto plazo la información recibida o sean las imágenes y sonidos que entran en ella, permanecen aproximadamente 20 segundos. A través de las repeticiones la información puede ser retenida por más tiempo. Con el objeto de ser almacenada en la memoria a largo plazo, la información debe-

(4) Idem.

organizarse y estructurarse dándose el proceso de codificación - que transforma la información en un punto muy especial. La codificación o estructuración puede ser colocada en jerarquías de -- conceptos ya existentes como las describe Bruner y Ausubel.

1.1.2 Psicogenética

La psicogenética es una de las variantes de la psicología - evolutiva, es considerada dentro de la corriente cognitiva y se enfoca hacia el origen y desarrollo de las estructuras del conocimiento.

Su objetivo es comprender y explicar el desarrollo del individuo en sus diferentes etapas.

Dentro de esta teoría, Jean Piaget presenta el desarrollo - psíquico como una construcción progresiva que se produce por interacción entre el individuo y su medio ambiente. Concibe una auténtica génesis de la inteligencia, frente a la idea del desarrollo como realización progresiva de funciones predeterminadas.

Este psicólogo, no se limita a darnos una descripción de -- las etapas de evolución psíquica, sino trata de explicarla, in-- tentando deslindar los procesos más sobresalientes de su origen.

Piaget ha insistido en los cambios estructurales característicos de cada etapa del desarrollo cognitivo, da gran importan-- cia a la adaptación, que siendo característica de todo ser vivo, según su grado de desarrollo, tendrá diversas formas o estructu-- ras. En el proceso de adaptación considera dos aspectos: la asi-- milación o integración de lo externo a las propias estructuras - de la persona, en función de los cambios del medio exterior y el

concepto de equilibración que introduce para explicar el mecanismo regulador entre el ser humano y su medio.

Explica de la siguiente manera los cambios estructurales característicos de cada etapa del desarrollo de la inteligencia: - clasificó los niveles del pensamiento infantil en tres estadios.

- De la inteligencia sensoriomotora (0 a 2 años)
- De la inteligencia intuitiva preoperacional (2 a 6 años)
- De las operaciones intelectuales:
 - a) operaciones concretas (7 a 11 años)
 - b) operaciones formales (11 a 15 años)

El primer estadio (sensoriomotor), es el período de entrada sensorial y coordinación de acciones físicas. A través de una búsqueda activa de estímulos, el niño transforma sus reflejos primitivos dentro de patrones respectivos de acción. Al nacer su mundo se reduce a sus acciones. Al terminar el primer año de vida ha cambiado su concepción del mundo y reconoce la permanencia de los objetos, cuando éstos se encuentran dentro de su propia percepción. Otros signos de inteligencia es la iniciación de la conducta dirigida a un objeto y la invención de nuevas soluciones.

La importancia de los logros adquiridos en este período, es representar el inicio del desarrollo intelectual, que permitirá la formación de estructuras cada vez más amplias a lo largo del desarrollo del individuo.

El estadio preoperacional, "es el período del pensamiento representativo y prelógico. En la transición a este período, el niño descubre algunas cosas que puede tomar el lugar de otras --

(función simbólica). El pensamiento infantil ya no está sujeto a acciones externas y se interioriza. Las representaciones internas, proporcionan el vehículo de más movilidad para su creciente inteligencia".(5)

Entre las limitaciones propias de este período tenemos - - "irreversibilidad, que es la incapacidad de invertir mentalmente una acción física para regresar un objeto a su estado original y centración que es la incapacidad de retener mentalmente cambios de dos dimensiones al mismo tiempo".(6)

Al período de las Operaciones Intelectuales entre las que - están: a) Operaciones Concretas y b) Operaciones Formales, las - definió como sigue:

a) Operaciones Concretas, se inicia con la etapa de la escolarización, y demuestra cambios importantes de orden mental, afectivo y social, así como de la objetividad del pensamiento. El niño en esta etapa es capaz de una cierta cooperación a medida - que va distinguiendo su propio punto de vista ante los demás, Se inicia también la edad reflexiva, demostrando de esta manera que ya tiene una capacidad para poder discutir. El pensamiento de egocentrismo cede el lugar al pensamiento lógico. Las operaciones más importantes de este estadio son: clasificación, seriación y noción de conservación de número. Reunir, asociar, disociar, ordenar, comparar, diferenciar y establecer equivalencias, son ac-

(5) GOMEZ, Palacio Margarita. Propuesta para el aprendizaje de - la lengua escrita. SEP. 2a. ed. Estado de Chiapas, 1992. - - Pág. 28

(6) Idem.

tividades que dan oportunidad de acción y determinan el que se logre o no el desarrollo óptimo de los potenciales cognoscitivos del niño.

b) Operaciones Formales, período del pensamiento lógico ilimitado. Este período se caracteriza por las habilidades para pensar más allá de la realidad concreta, ésta es ahora solo un subconjunto de las posibilidades para pensar. En la etapa anterior, el niño desarrolla un número de relaciones en la interacción con materiales concretos; ahora puede pensar acerca de relaciones y otras ideas. Tiene la capacidad de manejar a nivel lógico, enunciados verbales y proposiciones en vez de objetos concretos únicamente.

Cada uno de los estadios mencionados se caracteriza por la aparición de estructuras originales cuya construcción le distingue de los estadios anteriores, sin embargo, cada estadio comporta también una serie de caracteres momentáneos o secundarios que van siendo modificados por el ulterior desarrollo en función de las necesidades de una mejor organización.

Los psicólogos cognoscitivistas consideran que la función de la enseñanza está estrechamente asociada a los procesos psicológicos o cognoscitivos, limitan su enfoque al estudio de cómo se alcanzan o cambian las estructuras cognoscitivistas de los campos psicológicos.

1.2 Sustento pedagógico

La escuela es la comunidad educativa específica, el órgano de la educación sistematizada, el lugar donde esa educación se

cumple o se ordena, en ella se centran los principios de finalidad, autoridad, interacción y currículum que conforman la problemática básica del maestro y en las que se refleja la sociedad entera.

Cuando en la escuela se presentan problemas relativos a la calidad de la enseñanza, el aprovechamiento, a la disciplina, -- etc., se centra el análisis de éstos en las conductas que el profesor o el alumno asuma, sin tomar en cuenta las normas que conforman la escuela. Por lo que es muy importante la construcción de nuevas estructuras que analicen los problemas de finalidad, - autoridad, interacción y currículum, desde una perspectiva científica que parta del reconocimiento de la educación como un hecho social y asuma las contradicciones y conflictos que se dieron en el proceso educativo apoyado sobre las bases de una nueva didáctica que devuelva a profesores y alumnos, la conciencia y - responsabilidad de sus propias acciones, así como los límites -- que la convivencia social impone al hombre, porque el hombre de hecho nace de la sociedad, pero no nace social, llega a serlo a través de la educación que recibe.

Los cambios que ha tenido la educación a través de la historia en los procesos enseñanza-aprendizaje pueden ubicarse en los siguientes modelos teóricos de: Escuela Tradicional, Escuela Tecnocrática y Escuela Crítica.

1.2.1 Escuela Tradicional

La Escuela Tradicional, se remonta al siglo XVII, coincidiendo con la ruptura del orden feudal, la constitución de los -

Estados Nacionales y el surgimiento de la burguesía, debatiéndose la educación en distintos proyectos políticos.

Los rasgos distintivos de la escuela tradicional son: verticalismo, autoritarismo, verbalismo, intelectualismo y la disciplina que se manifiesta en la postergación del desarrollo afectivo, la domesticación y el freno al desarrollo social.

Se respeta un rígido sistema de autoridad; quien tiene mayor jerarquía es quien toma las decisiones y el alumno carece de poder. Como ya se dijo, el verbalismo constituye uno de los obstáculos más serios, convirtiendo así a la ciencia en algo estático y al profesor en un mediador entre el alumno y el objeto de conocimiento. La dependencia que se establece entre el profesor y el alumno retarda la evolución afectiva de este último.

1.2.2 Escuela Tecnocrática

La Escuela Tecnocrática se ubica, en el período de modernización que ha querido alcanzar México y América Latina; su consigna es que la educación deja de ser considerada en un tiempo y espacio determinado. Se apoya en la psicología conductista que enfatiza la objetividad del trabajo que puede evaluarse solamente con lo observable y lo medible; insiste en el carácter instrumental de la didáctica; se señala el salón de clases como espacio suficiente para el trabajo; el papel del maestro como moderador y controlador de conductas, su autoridad ya no reside en el dominio de la técnica. La Tecnología Educativa implica el uso de las máquinas en la enseñanza y además pugna por la formación de recursos humanos productivos.

Vasconi reconoce tres elementos característicos de este pensamiento, el primero es el ahistoricismo que consiste en que los planes de estudio se suponen lógicamente estructurados y contradice las culturas regionales y la diversidad de realidades; la otra característica es el formalismo cuyos rasgos son lo estructurado y determinado de los programas de estudio que no dan cabida a juzgarlo o criticarlo y por último el cientificismo, que pone su énfasis en la importancia de la objetividad que se alcanza -- con el rigor de trabajar solo sobre la conducta observable.

El movimiento crítico señala que la Tecnología Educativa no logra superar el modelo tradicional, sino que solamente logra una modernización del mismo con la perspectiva de la eficiencia y el progreso. El conflicto de autoridad se resuelve haciendo del profesor un administrador de los estímulos, respuestas y reforzamientos que aseguren la aparición de conductas deseables. La interacción profesor-alumno, contenido-método, se ve sometida a estos criterios. Se tipifican las conductas profesor-alumnos en función de modelos preestablecidos, se privilegia el detallismo metodológico sobre la reflexión epistemológica profunda. La Tecnología Educativa ofrece la ilusión de la eficiencia.

1.2.3 Escuela Crítica

La Escuela Crítica, al analizar a las escuelas anteriores, las cuestiona por su postura mecanicista, porque con ésto quitan al hombre la posibilidad de transformación de sus instituciones. Se cuestiona el problema del poder en la escuela; considera que el hombre es el único elemento real de maduración psicológica y-

de progreso social y que el poder le pertenece por su actividad y su trabajo.

Es por esto que promueve la reflexión colectiva de alumnos y maestros en relación a los problemas que enfrentan cada quien en su medio, para luego llegar a la toma de decisiones en el ámbito pedagógico. Incorpora elementos del psicoanálisis en las explicaciones y análisis de las relaciones sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así mismo reconoce a la escuela como una institución social regida por normas, las que intervienen en la relación pedagógica del docente. Manifiesta la importancia de la formación didáctica de los profesores para transformar la labor docente que realicen en las instituciones educativas.

La sociedad necesita una transformación y ésta se dará si - los profesores cambiamos nuestra manera de llevar a cabo el proceso que hemos venido desempeñando, reflexionando y asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto siempre presente en el acto educativo.

Este propósito de la Escuela Crítica es el mismo que en planes y programas educativos caracterizan los proyectos actuales.

CAPITULO 2

IMPLICACIONES METODOLOGICAS DE LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La evaluación cumple una función de apoyo a la planificación previa y externa del proceso de enseñanza. Puede caracterizarse como un conjunto de actividades con criterios preestablecidos y con el propósito de emitir un juicio sobre los alumnos con vistas a tomar una decisión.

Con frecuencia surge la necesidad de utilizar procedimientos de evaluación que determinen los cambios que se producen en los estudiantes y señalen en que medida se han logrado los objetivos propuestos, así como también saber donde deberán modificarse para que se pueda contar con un programa de enseñanza efectivo.

Esto nos ha llevado a contemplar algunos de los diferentes paradigmas de evaluación como son: Proceso Producto, Evaluación orientada hacia el perfeccionamiento y Evaluación iluminativa.

2.1 Proceso Producto

Ralph Tyler puso las bases de un estilo evaluativo "orientado hacia los objetivos". Siendo su meta fundamental determinar en que medida el currículum y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos. Los fines educativos consisten esencialmente en cambios que se operan en los alumnos.

Tyler consideraba que la evaluación debía ser parte esencial del desarrollo de un programa y que debían existir una se-

rie de etapas para el proceso de evaluación, enumerándolas de la siguiente manera:

- "1.- Establecer las metas y los objetivos.
- 2.- Ordenar los objetivos en amplias clasificaciones.
- 3.- Definir los objetivos en términos de comportamiento.
- 4.- Establecer situaciones y condiciones según las cuales puede ser demostrada la consecución de los objetivos.
- 5.- Explicar los propósitos de la estrategia al personal - más importante en las situaciones más adecuadas.
- 6.- Escoger o desarrollar las apropiadas medidas técnicas.
- 7.- Recopilar los datos de trabajo (en el caso de los programas educativos, deben referirse al trabajo de los - estudiantes).
- 8.- Comparar los datos con los objetivos de comportamien--to".(7)

La definición de Tyler coincide con estas etapas del procedimiento. Si el objetivo de un programa curricular y de enseñanza es producir un cambio en los modelos de comportamiento de los que se benefician de él, entonces es necesario un método que mida el alcance del cambio. Antes que esto suceda deben ser determinados con claridad y definidas las metas y objetivos.

Veía la evaluación como un proceso recurrente, según él, -- "la evaluación debía proporcionar un programa personal con información o redefinición de los objetivos. Si se produce la modifi-

(7) TYLER, R. V. "La evaluación orientada hacia los objetivos: - La tradición Tyleriana" en Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Pág. 33

cación de los objetivos debe realizarse la revisión correspondiente de los planes evaluativos".(8)

Esta evaluación centra su interés en el proceso y en el producto.

2.2 Evaluación orientada hacia el perfeccionamiento

Stufflebeam, creador de este modelo, le asignó al esquema la abreviatura CIPP, iniciales que significan respectivamente: contexto, entrada (input), proceso, producto; según el cual "la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados".(9)

En resumen, postula tres propósitos evaluativos: servir de guía para la toma de decisiones, proporcionar datos para la responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados, estos conceptos son la clave del modelo CIPP.

La evaluación del contexto, su principal información es identificar las virtudes y defectos de algún objeto, como una institución, un programa, etc., y proporcionar una guía para su perfeccionamiento. "Los objetivos principales de estudio son la valoración global del objeto, identificación de sus deficiencias,

(8) Idem.

(9) STUFFLEBEAN, D.Y A. Skinkfield "La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento" en Evaluación Sistemática. Guía Teórica y práctica. 1983. Pág. 68.

el diagnóstico de los programas cuya solución puede mejorar el estado del objeto y en general, la caracterización del marco en que se desenvuelve el programa".(10)

La evaluación del contexto está destinada para examinar si las metas y prioridades existentes están relacionada con las necesidades que deben satisfacer y sus resultados deben proporcionar una base sólida para el ajuste de metas y prioridades así como para la designación de los cambios necesarios.

La evaluación de entrada, "su principal orientación es ayudar a prescribir un programa mediante el cual se efectúen los cambios necesarios. Esto lo realiza identificando y examinando críticamente los métodos potencialmente aplicables".(11)

La evaluación del proceso "es una comprobación continua de la realización de un plan. Uno de los objetivos es proporcionar una constante información a los administrativos y al personal acerca de hasta qué punto las actividades del programa siguen un buen ritmo. Otro de sus objetivos es proporcionar una guía para modificar o explicar el plan tanto como sea necesario; valorar periódicamente hasta qué punto los que participan en el programa aceptan y son capaces de desempeñar sus funciones.

La evaluación del proceso debe proporcionar un extenso informe del programa que realmente se esté llevando a cabo, compararlo con lo que se había planificado, establecer un recuento total de los distintos cortes de su realización y saber cómo juzgan la calidad del trabajo tanto los observadores como los parti

(10) Idem. Pág. 78

(11) Idem. Pág. 80

cipantes".(12)

El evaluador del proceso tiene mucho trabajo que hacer en un programa. Primeramente puede revisar el plan del programa y cualquier evaluación anterior en la que puede basarse para identificar aspectos importantes del programa que debe ser controlado.

La evaluación del producto, su propósito: "valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa".(13) La continua información acerca de estos logros es importante tanto durante como al final del programa. El principal objetivo de esta evaluación es "averiguar hasta qué punto el programa ha satisfecho las necesidades del grupo a que pretendía servir".(14)

Después de haber analizado el esquema CIPP, para saber cómo funciona, se llega a la conclusión: que ya sea de una evaluación del contexto, de entrada, de proceso o de producto, el evaluador debe planear el trabajo, haciendo un esquema global del plan y ajustarse a las normas generalmente aceptadas para la realización de una evaluación solvente.

2.3 Evaluación de corte cualitativo

La evaluación iluminativa está dentro de la evaluación de corte cualitativo. Toma en cuenta el amplio contexto dentro del cual funcionan los programas educativos y su preocupación principal es la descripción y la interpretación, antes que la valoración y la predicción.

(12) Idem. Pág. 80

(13) Idem.

(14) Idem.

Los fines de esta evaluación son estudiar el programa innovador para saber cómo opera, cómo influye en las distintas situaciones escolares a las que se aplica, así como las ventajas y -- desventajas que ofrece, así también saber cómo se ven afectadas las tareas intelectuales y las experiencias académicas de los es t u d i a n t e s .

Plantea descubrir y documentar qué significa participar en el esquema, ya sea como profesor o como alumno, así como discernir y comentar las características más significativas, los sucesos más frecuentes y los procesos críticos.

Para comprender la evaluación iluminativa tenemos dos as p e c t o s : el sistema de enseñanza y el medio de aprendizaje. El pr i m e r o es un conjunto de supuestos pedagógicos, un plan de estudios o programas de contenido y un conjunto detallado de técnicas y e q i p o s, también es un producto teórico abstracto que al aplicarse sufre importantes modificaciones según el medio, los alumnos y el profesor. El segundo aspecto o sea el medio de aprendizaje, es el contexto material, psicológico y social dentro del cual -- los profesores y los alumnos trabajan representando variables -- culturales, sociales, institucionales y psicológicas.

Su preocupación básica es intentar relacionar los cambios en el medio de aprendizaje y las experiencias intelectuales de los estudiantes.

La observación y la entrevista, son sus métodos principales.

Su característica: es una estrategia de investigación general, pretende ser adaptable para descubrir las dimensiones, m e t a s y técnicas de la evaluación para proporcionar al evaluador -

CAPITULO 3

CAMBIO Y TRANSFORMACION DE LA PRACTICA DOCENTE DERIVADA DE LA PRACTICA EVALUATIVA

En este capítulo se verán los cambios que deberá tener el docente para mejorar su práctica diaria frente al grupo.

Después de investigar la historia educativa en sus diferentes manifestaciones: Teorías psicológicas, diferentes escuelas y modelos de evaluación, se deben establecer criterios y ubicar la propia práctica, considerándola como un proceso que influye sobre el individuo para modificar su vida intelectual, social y económica.

El docente sabe que su responsabilidad educativa depende -- del conocimiento y precisión que tenga sobre los objetivos, así como conocer el proceso que recorre el sujeto para apropiarse de un contenido, éstos le indicarán el punto de llegada deseado entorno al cual debe poner todos sus conocimientos.

El desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje que se == lleva a cabo en la escuela, el alumno se ve influenciado por el medio en que vive y en el cual se desenvuelve, por lo que es de suma importancia conocerlo ya que en el intervienen variedad de factores como el afectivo, el económico, el social, etc.

Es por esto que el profesor deberá tomar en cuenta las consideraciones más eficaces y convenientes para un buen análisis - de las deficiencias y aciertos, de éstos partir para las actividades posteriores.

3.1 Implicaciones de la práctica evaluativa

Para el desarrollo de esta práctica, se retomaron las teorías cognoscitivas y psicogenéticas del aprendizaje, así como los aportes de la escuela crítica, por considerar que contienen rasgos y objetivos provechosos a nuestra práctica docente.

La evaluación cualitativa en su medio iluminativo, se adentra en la didáctica crítica ya que dinamiza y propicia la autonomía del niño, fundamentada en la psicogenética.

La teoría cognoscitiva conduce a obtener resultados útiles en los procedimientos escolares, es apropiada y muy aplicable a la actividad docente, donde su principal característica es la interrelación de las constantes sujeto-objeto-contexto, objetivo esencial en el proceso enseñanza y aprendizaje.

Así también consideramos las teorías de Ausubel y Bruner, psicólogos cognitivos, los cuales expresan "que la persona aprende mediante la organización de una nueva información, colocándola a las ya existentes donde quedan modificadas".(16)

Para que podamos decir que aplicamos la concepción de la escuela crítica, debemos promover la reflexión colectiva hacia los problemas de desnutrición, desintegración familiar (por mencionar algunos), que enfrenta el alumno en el medio que lo rodea y que repercute en el trabajo docente.

La escuela crítica, toma muy en cuenta la formación didáctica de los profesores para la transformación de la labor docente. Retoma la idea de la sociedad en permanente transformación y es-

(16) CLIFFORD, Margaret M. Enciclopedia práctica de la pedagogía Oceano. Aprendizaje y enseñanza. Barcelona, Esp. 1981 Pág. 290

to se logra, asumiendo el rol y la contradicción y el conflicto -- siempre presente el acto educativo.

A partir de haber considerado las ventajas de la escuela -- crítica, abordaremos las implicaciones de la evaluación.

En la práctica evaluativa se ha manejado la evaluación a -- juicio profesional, en donde el maestro utiliza toda la habili-- dad y experiencia disponible, sin embargo su fiabilidad y objeti-- vidad son cuestionables, no se puede comprobar la validez de los resultados, la generalización es muy difícil. Otro de los mode-- los aplicados se refiere al modelo centrado en la relación proce-- so-producto, en donde se pretende cuantificar qué tanto en los - objetivos de aprendizaje ha logrado el alumno.

Este modelo es el que más se ha utilizado en la escuela pri-- maria, facilita el procesamiento de datos y ayuda en la retroali-- mentación del proceso; la aplicación de este modelo tiene sus li-- mitaciones porque considera el comportamiento como último crite-- rio de todas las acciones educacionales, no es confiable en la e-- valuación como proceso terminal.

Ante la necesidad de analizar el proceso de aprendizaje y - mejorarlo, se retomó el modelo cualitativo con enfoque iluminati-- vo ya que éste toma en cuenta el amplio contexto de los progra-- mas educativos siendo su preocupación principal la descripción y la interpretación, antes que la valoración y la predicción.

Para comprender mejor esta evaluación tenemos dos aspectos-- básicos: el sistema de enseñanza y el medio de aprendizaje.

El sistema de enseñanza incluye planes y programas de estu-- dio, definen una didáctica que propicie el uso de técnicas que-

faciliten el proceso y fomenten el uso de materiales accesibles, tomando en cuenta el medio.

El medio de aprendizaje considera el contexto material, el psicológico y el social, dentro del cual los profesores y alumnos trabajan representando diversidades culturales, sociales, institucionales y psicológicas que interactúan.

3.2 Características de la práctica docente

La práctica realizada en el aula, requiere de la conceptualización psicológica que se tenga sobre el aprendizaje y por lo mismo de la evaluación como elemento inseparable del proceso que el niño sigue en la construcción del conocimiento.

Con la modernización educativa, actualmente los planes y programas, así como los libros de texto, están sustentados en la teoría psicogenética de Jean Piaget, por este motivo los maestros debemos conocer las principales bases o características de esta teoría y de esta manera poder cumplir con los objetivos de formar alumnos críticos, analíticos y reflexivos, donde sea el propio alumno quien construya su conocimiento.

Como maestros debemos comprender el desarrollo del individuo en sus diferentes etapas, así como el origen y desarrollo de las estructuras intelectuales donde respetemos el proceso cognitivo del alumno y no violentemos con actitudes arbitrarias el desarrollo natural que recorre el individuo.

Para lograr los objetivos propuestos, la evaluación nos puede conducir a mejorar, modificar o cambiar las estrategias de enseñanza .

Para realizar la evaluación dentro del enfoque iluminativo- podemos hacer uso de otros modelos que han dado respaldo, como - los grupos operativos, reforzándolo con la evaluación continua.

Los diferentes medios que se pueden utilizar para la evaluación del educando serán a través de:

- Juegos grupales e individuales.

Por ejemplo, en el área de matemáticas, esto se lleva a cabo, para recordar las tablas de multiplicar; se hacen equipos y se preguntan, dándose la oportunidad únicamente de una respuesta pasando la pregunta al siguiente equipo y así repetir hasta lograr el objetivo. Se han empleado medios de aprendizaje con el juego ¡Basta!, conjuntando las operaciones básicas de suma, resta, multiplicación y división. Evaluándose todo esto con la participación.

Hay juegos en los que tenemos que calificar resultados como son las competencias grupales, de las cuales se verifican los resultados exactos y precisos, en los que se utiliza una escala -- del primero al décimo lugar.

- Destrezas y habilidades.

Se trabaja con la elaboración de antologías. Se practica la redacción. Las antologías pueden ser de poesías, narraciones, -- cuentos de terror, canciones, etc.

Se evalúa la participación, originalidad, uso de las normas gramaticales y la creatividad.

Esto se evalúa también, en las clases de Educación física - con destrezas que demuestren los alumnos en determinadas edades - y en Educación Cívica, observando el comportamiento del alumno -

ante sus compañeros, demostrando auto estima, respeto, solidaridad. sana convivencia, etc.

- Dinámicas grupales.

Las dinámicas grupales, se adaptan según la materia y el -- contenido de aprendizaje. Por ejemplo, en un tema de Español en el que un equipo realiza una investigación, utilizando la entrevista como técnica para obtener información. Esto será evaluado observando la participación del equipo, la manera de organizarse, elaboración de la entrevista, interpretación de los datos y la - exposición del trabajo.

- Preguntas directas.

Esto se realiza en cualquier actividad, ya que tiene la caracterización de ser espontánea, lo puede realizar el maestro pa ra evaluar o reafirmar hasta dónde quedo^o comprendido el tema, o bi én lo pueden realizar los alumnos para expresar sus dudas e in conformidades y así demostrar su interés en el proceso.

Para registrar la información y poder interpretarla, es necesario plasmarla en lista de cotejo, que es un documento en el que se anotan las participaciones y cumplimiento de las tareas - de cada alumno. La lista de asistencia es un apoyo para evaluar e interpretar la asistencia, inasistencia o retardos, con ésto - se tomará un criterio para evaluar.

Otro instrumento de evaluación es el cuaderno de anécdotas, que nos sirve para interpretar el comportamiento en los alumnos- y así observar durante el ciclo escolar si se superan esas defi- ciencias, también nos sirve para descubrir cualidades, incomodi- dades, temores, etc.

Las pruebas objetivas son un instrumento más para evaluar - los aprendizajes, pero no es lo terminal; además se pueden utilizar pruebas de ensayo en las que el alumno redacta sobre un tema determinado. Se puede utilizar también, la discusión como evaluación, al confrontar opiniones sobre algún tema. Esto se da con - la participación directa y espontánea.

Con todo esto se logra un resultado, donde la principal ca-
racterística es que el alumno se autoevalúe y transforme sus con
ceptos.

C O C L U S I O N E S

La evaluación es un proceso ininterrumpido que sirve de fundamento a toda buena enseñanza y a todo buen aprendizaje.

Corresponde al maestro diseñar o elegir las estrategias propias para determinar la eficacia del contenido a evaluar.

La evaluación debe ser considerada como un elemento más del proceso enseñanza-aprendizaje, que deberá servir para orientar y retroalimentar a los involucrados; ayudar a los maestros a estructurar mejores juicios evaluativos y así favorecer la tarea educativa.

Al conocer las diferentes teorías psicológicas y pedagógicas. se ha comprendido la diversidad de aspectos que se deben tomar en cuenta en la aplicación de métodos y técnicas para la evaluación.

Es importante señalar que las prácticas evaluativas son una expresión de los conceptos que hemos tenido, tanto de enseñanza como de aprendizaje; éstos conceptos han determinado el trabajo escolar.

Se han revisado las teorías de aprendizaje y descubierto que el saber tiene íntima relación con el momento histórico que se presenta. Así las teorías conductistas concretizadas en la Escuela Tecnocrática corresponden a una sociedad industrial y mediatizada.

Para las teorías de aprendizaje cognoscitivas y estructuralistas corresponden a la escuela crítica; esto es, el saber se humaniza, la escuela deja de ser mecánica y autoritaria para con

vertirse en un conocimiento que toma en cuenta al niño.

Hemos revalorado la función de la evaluación, comprendiendo que la evaluación por si misma no puede cambiarse si no cambiamos nuestro concepto de aprendizaje. Por ello debemos ubicarnos en el presente y en nuestro propio contexto para así retomar el concepto más amplio de evaluación.

La Evaluación Iluminativa es un recurso muy importante para planear, descubrir, enmendar, corregir y superar nuestro trabajo en el aula, ya que esta evaluación no está limitada a la medición y acreditación, sino que está orientada hacia la interpretación del desempeño de todos los que participan en el proceso educativo.

B I B L I O G R Á F I A

- CLIFFORD, Margaret M. Enciclopedia práctica de la pedagogía. -- Tomo II Ed. Océano. España 1982.
- GOMEZ, Palacio, Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP. 2a. ed. Estado de Chiapas, 1992.
- MADRIGAL, Ch. Josué. Manual de bases psicológicas de la educación. Normal Superior, Nueva Galicia, Guadalajara, Jal.
- MORRIS y Bigge, Teorías del aprendizaje para maestros. Ed. Kapelluz. Buenos Aires, 1963.
- PANSZA González, Margarita y otros. Fundamentación de la didáctica. Vol. 1 ed. 5a. Ed. Gernica. S. A. Méx. D. F.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Educación básica primaria, Plan y Programas de estudios. 1993.
- STUFFLEBEAM, D. y Shinkfield A. "La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento" en Evaluación Sistemática. Guía y Práctica de la evaluación. 1994.
- STUFFLEBEAM, D. y Shinkfield A. "La evaluación orientada hacia los objetivos" en Evaluación Sistemática. Guía teórica y Práctica de la evaluación. 1994.
- TYLER, R. V. "La evaluación orientada hacia los objetivos: La tradición Tyleriana" en Evaluación sistemática. Guía Teórica y práctica. Paidós/MEC. Barcelona, 1987.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Teorías del aprendizaje. Antología. Ed. Xalco, S. A. de C. V. México, D. F. 1993.