

SECH



UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL

UNIDAD 071

SUBSEDE: COMITAN



✓ IMPLICACIONES PSICOLÓGICAS Y PEDAGÓGICAS EN LA  
METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN, DEL PROCESO  
ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA

T E S I S A  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN BÁSICA

P R E S E N T A

*Rodolfo López Arguello*



UNIVERSIDAD  
PEDAGOGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 07A  
TUXTLA GUTIERREZ.  
CHIAPAS.

## DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 20 de FEBRERO de 1996

C.

RODOLFO LOPEZ ARGUELLO

PRESENTE:

El que suscribe, presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "IMPLICACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS EN LA METODOLOGIA DE LA EVALUACION, DEL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA". - - - -

\_\_\_\_\_, 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. MG. JOSE FRANCISCO NIGENDA PEREZ

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN  
UNIDAD 07A UNIDAD 071  
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

JFNP/08GS/mem/4

# TABLA DE CONTENIDOS

	Páginas
INTRODUCCION	IV
CAPITULO I	
IMPLICACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS DEL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA	1
1.1. Teorías Psicológicas	2
1.1.1. Teorías Asociativas	2
1.1.2. Teoría Cognitiva	5
1.1.3. Teoría Psicogenética	10
1.2. Teoría Pedagógica	12
1.2.1. Escuela Tradicional	20
1.2.2. La Tecnología Educativa	21
1.2.3. La Didáctica Crítica	22
CAPITULO 2	
IMPLICACIONES METODOLOGICAS DE LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA	24
2.1. Modelo centrado en la relación proceso producto	26
2.2. Modelo de evaluación orientada al perfeccionamiento	30
2.3. Modelo de evaluación de corte cualitativo	33
CAPITULO 3	
CAMBIO Y TRANSFORMACION DE LA PRACTICA DOCENTE DERIVADA DE LA PRACTICA EVALUATIVA	39
3.1 Mi práctica docente	42
3.2. Diseños de instrumentos de evaluación	44
CONCLUSIONES	48
BIBLIOGRAFIA	51

## INTRODUCCION

La evaluación es un objeto estudiado con rigor científico que en la actualidad tiene demasiado auge en el país. Teniendo como propósito juzgar aspectos educativos, administrativos, legales, económicos y políticos, conformando un proceso sistemático y en continuidad, que permita captar la realidad de manera subjetiva hallándose una base en ello, es decir, conocerla y a la vez retroalimentarla para transformarla y mejorarla.

Sin embargo, por ser un objeto reciente y aunado a que la labor evaluativa no es sencilla, los estudiosos se han enfrentado a distintos problemas, entre ellos se pueden mencionar la diversidad conceptual que existe en torno a la evaluación (incluyendo la sinonimia o confusión que se maneja entre términos medición y evaluación), siendo uno de los más relevantes el que se refiere al proceso para efectuar la evaluación, es decir, no existe un acercamiento idóneo que permita a los investigadores desarrollar de la mejor manera un estudio de evaluación, existen diferentes enfoques teóricos que fundamentan los quehaceres de la educación; cada uno de éstos presentan una cierta concepción del mundo y de los procesos necesarios para hacer posible la enseñanza y el aprendizaje.

Este trabajo está integrado por tres capítulos. El primer capítulo se centra en tres corrientes psicológicas del aprendizaje que han hecho mayores aportaciones a la educación, hemos de destacar al conductismo y a la psicología

genética. El primero pone esencial énfasis en el aprendizaje concebido como un cambio de conducta debido a los estímulos reforzantes que le proporciona el medio ambiente al individuo, pretende controlar al ser humano a partir del condicionamiento de respuestas y del ambiente y así obtener las respuestas esperadas.

La segunda corriente es la cognoscitiva, donde se considera como principio fundamental en la concepción cognitiva que el aprendizaje se halla influido y conformado por lo que ya sabemos. Este principio se deriva parcialmente de una rama de la psicología. Bruner ha demostrado especial interés en la instrucción basada en una perspectiva cognoscitiva o cognitiva del aprendizaje.

En la tercera corriente, presentado por Jean Piaget, el iniciador de la psicología genética, considera que el conocimiento es el resultado de una asimilación activa de la realidad a las estructuras ya existentes y que éstas pasan por diversos estadios de desarrollo que van de lo simple a lo complejo.

En el segundo capítulo se mencionan tres modelos contemporáneos en la evaluación. El primero proceso-producto significa fundamentalmente en determinar en que medida el currículo y la enseñanza satisfacen verdaderamente los objetivos en la educación puesto que los fines educativos consisten claramente en los cambios operantes en seres humanos, transformaciones positivas en la conducta del estudiante, esencialmente la evaluación es el proceso de determinar en que medida se hallan todos los cambios. En el segundo modelo orientada al

medida se hallan todos los cambios. En el segundo modelo orientada al perfeccionamiento se basa en lo que analiza Stufflebeam, con autor, y se refiere a los conceptos de evaluación: contexto, de entrada, del proceso producto, en comparar los resultados con los objetivos, luego aplica la evaluación del proceso producto para satisfacer las necesidades administrativas a cerca del perfeccionamiento de sus proyectos; luego aplica evaluación contexto como respuesta a la crítica de que su método fracasa al proporcionar una base para juzgar metas y por último evaluación de entrada para subsanar lo omitido respecto a los procesos evaluativos.

El tercer modelo de evaluación, de corte cualitativo tiene sus bases en la evaluación iluminativa y sus raíces en la antropología social, busca más bién la descripción y la interpretación y tiene en cuenta los contextos y las innovaciones educativas.

En el tercer capítulo, considerando de manera significativa al modelo de evaluación de corte cualitativo, como el más apto en la actualidad, porque se preocupa fundamentalmente por estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad, manifestándose de manera concreta en la práctica docente de mi grupo a mi cargo en el proceso enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta de manera positiva también los diseños de instrumentos de evaluación.

# CAPITULO I

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

En el presente siglo se han multiplicado las teorías para explicar el aprendizaje. Particularmente nos interesa explicar el aprendizaje del niño en el aula.

Las teorías para explicar el aprendizaje las podemos dividir en: Teorías Psicológicas y en Teorías Pedagógicas. Las primeras nos explican de manera general como el niño aprende y las teorías pedagógicas como el profesor dentro del aula enseña y como el niño aprende.

Dentro de las teorías psicológicas del aprendizaje tenemos las teorías asociativas o también llamadas conductistas, a la teoría cognitiva y a la teoría psicogenética.

La explicación pedagógica del aprendizaje lo podemos dividir en escuela tradicional y en escuela tecnocrática y en la escuela de la didáctica crítica.

## **1.1 Teorías Psicológicas.**

### **1.1.1 Teorías Asociativas.**

Las teorías del campo de la Gestalt, ofrecen un agudo contraste con las teorías del condicionamiento estímulo-respuesta de los conductistas, en lo que se refiere a la manera como los partidarios de las dos posiciones respectivas utilizan la conducta observable de las personas como datos psicológicos. Los conductistas solo utilizan la conducta observable como dato. En contraste los psicólogos del campo de Gestalt, estudian también las conductas observables, pero infieren en ellas cambios de personalidad, los ambientes y los insights en ellas las personas estudiadas. Así mientras para los conductistas el comportamiento físico de una persona es también su conducta psicológica, es algo muy distinto a los movimientos físicos; hay una diferencia en la forma que recibe a sí misma su ambiente psicológico.

Para los conductistas, "La conducta como término psicológico técnico"<sup>1</sup> puede definirse como la actividad públicamente observable a los músculos o las glándulas de secreción externa, manifestada por ejemplo en los movimientos de las partes del cuerpo o en la aparición de lágrimas, sudor, saliva, etc., sin embargo los psicólogos del campo de Gestalt, le dan a la palabra conducta un significado diferente. Para ellos es cualquier campo que se produce en una persona o

---

<sup>1</sup> MORRIS, L. Bigge. Teorías del ..... pág. 111

elemento, su ambiente percibido o relación entre ambas cosas se sujeta a las leyes o principios psicológicos. El término psicológico tal como se utiliza anteriormente incluye una finalidad y una inteligencia por ende, la conducta psicológica no se identifica con los movimientos físicos.

Dentro del neoconductismo de estímulo respuesta, se considera que todo aprendizaje es de condicionamiento clásico sin reforzamiento y el instrumental, que se procede a través el reforzamiento. El condicionamiento es simplemente cierto tipo de secuencia de estímulos y respuestas, que manifiestan como resultado un cambio duradero en la conducta o aumento de las posibilidades imitando una respuesta determinada. El reforzamiento tipo especial e condicionamiento de naturaleza tal que una reducción de necesidad orgánica o de un estímulo impulso ingrese las posibilidades en la conducta deseada.

El aprendizaje de condicionamiento clásico se revela en la conducta de un organismo dado, por medio de capacidad relevante al estímulo anteriormente neutro, gracias a pruebas sucesivas del adiestramiento previo para provocar una respuesta originalmente otros estímulos. Un estímulo es "neutro" cuando, al presentarse por primera vez, no contribuye en absoluto a provocar o reforzar la respuesta estudiada.

Condicionamiento instrumental. En la misma forma la teoría de condicionamiento clásico, derivándose en investigaciones pasadas de Pavlov, del

condicionamiento surgió de los fundamentos establecidos por Thorndike. Por lo común, el condicionamiento instrumental se equipara al reforzamiento; siendo una modificación o cambio de respuesta.

Cuando hay teorías psicológicas bien definidas en el aprendizaje, los neoconductistas en la educación tienden a no apegarse rígidamente a los dos patrones de E.R. y prefieren mezclarlos al aplicar la psicología a los procesos de enseñanza. Dentro del neoconductismo, considera que el aprendizaje es una formación no intencional de hábitos. El estímulo desencadena una acción o una respuesta, que solo puede adoptar una forma debido a la naturaleza del estímulo mismo, las condiciones del organismo y las leyes del aprendizaje implicadas. Los maestros que adoptan este método mecanicista de aprendizaje definen específicamente cuáles son las conductas que desean que tengan los alumnos, como productos acabados y se dedican a estimularlas de modo que provoquen y fijen esos comportamientos.

Teoría de reforzamiento de Hull. La teoría del aprendizaje de Hull, es también de condicionamiento estímulo-respuesta, pero de un tipo especial denominado reforzamiento. Su modelo teórico es aún mecanismo newtoniano. De acuerdo con él, emplea un dispositivo único para asegurarse de mantener un método objetivo consistente en observar, de cuando en cuando, el organismo que tiene una conducta, como si fuera un robot completamente automantenido, constituido por materiales tan diferentes de los nuestros como sea posible.

Teoría cuantitativa de E.R. de Spence. El objetivo final era alcanzar un alto nivel y cuantificaciones exactas de la teoría de la conducta en un marco de referencia del condicionamiento E.R. previó la necesidad de un estudio cuidadoso de la conducta simple en los laboratorios, antes de tratar de formular una teoría completa de aprendizaje.

Aunque B.F. Skinner y otros conductistas contemporáneos consideran que el estudio de los eventos privados e internos carecen de importancia para su análisis funcional de la conducta, muchos otros siguen las ideas de John B. Watson, considerando básicamente que el pensamiento es una versión implícita de hablar con uno mismo. Así, asocian estrechamente el pensamiento con el lenguaje, que es una rica colección de símbolos.

### **1.1.2. Teoría Cognitiva.**

Jerome Bruner bien conocido teórico cognitivo moderno, sus ideas acerca del desarrollo cognitivo. Bruner se ha mostrado interesado en la instrucción básica en una perspectiva cognitiva en el aprendizaje. Manifiesta que los mentores deberían facilitar proporcionando situaciones problemáticas desde luego que estimulen a los educandos es decir a descubrir por sí mismo la estructura en las asignaturas. La cual se halla integrada en las ideas fundamentales, relación esquemas en la materia, es decir la información específica. En los hechos

específicos y detalles, no forman parte de la estructura básica, tendrían que ser capaces de hallar por sí mismos muchos de estos detalles. Así Bruner acierta que el aprendizaje en la clase debería tener lugar inductivamente, desplazándose con ejemplos específicos, presentados por el mentor a generaciones acerca de la materia en cuestión descubiertas por los alumnos.

En los conceptos y sistemas de codificación. Conceptos, la estructura básica de la materia en estudio está integrada por conceptos. Un concepto es una categoría de cosas que pueden ser agrupadas, porque de alguna manera son semejantes. Los conceptos son abstracciones. Jamás vemos el concepto "estudiante", solo podemos ver ejemplos individuales.

"Al formar conceptos somos capaces de organizar en unidades significativas la vasta cantidad de información que encontramos. Por ejemplo, existen unos 7,5 millones de diferencias discriminables en los colores. Al integrar estos colores en una docena aproximadamente de grupos, podemos abordar bastantes bien esa diversidad<sup>2</sup> sin la necesidad para formar conceptos, la vida sería una confusa serie de experiencias no relacionadas entre sí.

---

<sup>2</sup>BRUNER, JS. Beyond the information given: Studies in the... pág. 169.

## ESQUEMA DE ANALISIS DE TEORIAS

CORRIENTES CONSTANTES	TEORIAS CONDUCTUALES	TEORIAS COGNITIVAS	ENFOQUE PSICOGENETICO
SUJETO	El organismo debe estar activo y debe emitir respuestas	Considera a las personas como seres activos, iniciador de experiencias que conducen al aprendizaje. Dicen, practican.	Interacción entre el niño (sujeto que conoce y el objeto de conoc.)
OBJETO	El estímulo y el reforzamiento serían la base para llegar al condicionamiento.	Considera a las personas pueden ver el mismo estímulo cosas dif. interpretaciones diferentes. La Gestalt cree que hay diferentes percepciones del objeto.	Medio ambiente en el que interactúa el sujeto.
RELACION SUJETO OBJETO-CONTEXTO	Para conocer los objetos el sujeto debe actuar sobre ellos y por lo tanto transformarlos.	El aprendizaje es producto del procesamiento de información.	Relaciones adulto-niño constituye lentamente su pensamiento y estructura, progresivamente el conoc. de su realidad.
EXPLICACION DEL APRENDIZAJE	Es un cambio más o menos permanente de conducta, que se produce como resultado de la práctica.	Se intenta dar significado a los hechos que suceden en torno a nosotros. Aprender es intentar dar un sentido al mundo.	Opuesto al desarrollo del conoc. El aprendizaje es provocado por situaciones. A diferencia de espontáneo, es provocado.
DINAMICA DE LAS CONSTANTES	OBJETO-SUJETO	SUJETO-OBJETO	Es un proceso limitado es decir, limitado a un solo problema o a una estructura. Sobre la propia act. del niño sobre los objetos ya sean concretos, afectivos, sociales que constituyen el entorno vital sujeto-objeto.

Cada nuevo objeto hallado requeriría un nuevo nombre, una serie de reglas para su conocimiento y una respuesta diferente. No habría manera de agrupar las cosas iguales ni taquigrafía para hablar y pensar en objetos y hechos semejantes. La comunicación sería virtualmente imposible.

En la constitución de sistemas de codificación, la estructura básica de la materia de estudio está integrada por conceptos, pero éstos deberán ser relacionados entre sí. Por ejemplo, se puede aprender el significado de los siguientes términos: consecuencias, refuerzo positivo, refuerzo negativo, castigo, programas de fichas, etc., conociendo tales términos estaría en camino de entender la estructura básica en la teoría del condicionamiento operante. Pero ¿Cómo se relacionan entre sí tales términos? si es posible colocarlos al sistema de codificación, se obtendría una mejor comprensión de la estructura básica del condicionamiento operante. En la cima del sistema de codificación figura, el concepto más general, en este caso consecuencia.

Las concepciones del aprendizaje de David Ausubel ofrecen un interesante contraste con las de Bruner. "En su opinión que el aprendizaje debe tener lugar a través de la recepción, no del descubrimiento. Los profesores deben presentar materiales a los alumnos en forma cuidadosamente organizada, en consecuencias y en cierto modo acabada".<sup>3</sup> Así los estudiantes obtendrían el material más

---

<sup>3</sup> WOOLFORK, E. Anita y Lorraine Mccune Nicolich. *Concepciones cognitivas del...* pág. 176

utilizable. Con su insistencia en la recepción. Ausubel ha denominado a este método enseñanza expositiva. En la mayor parte de los casos el empleo de este método se ha limitado a lo que Ausubel señala como aprendizaje verbal significativo o aprendizaje de información e ideas verbales y de las relaciones entre los conceptos verbales. El método no resulta útil en la enseñanza de destrezas físicas o de la tabla de multiplicar.

Al considerar un modelo de memoria basado en el tratamiento de la información. El modelo adaptado de la obra de Cagné. El supuesto básico del modelo es que las personas poseen estructura para procesar la información, en las que se incluyen receptores como los ojos y los oídos, un registro sensible para la captación de percepciones, una memoria a corto plazo y una memoria a largo plazo. Los receptores y el registro sensible. Los estímulos del entorno (imágenes, sonido, olores, etc.) bombardean constantemente nuestros receptores. Los receptores son los elementos del sistema sensorial para ver, oír, gustar, oler y palpar. Los esquemas de la actividad nerviosa producida cuando los estímulos llegan a los receptores son advertidos por el registro sensorial solo cuando durante un cuarto de segundo, pero este breve tiempo tenemos la oportunidad de seleccionar la información para su ulterior tratamiento.

En la memoria a corto plazo una vez transformada en modelos de imágenes o sonidos, la información del registro sensorial puede entrar en la memoria a corto plazo. Su permanencia allí, como en el registro sensorial, es breve, probablemente

alrededor de 20 segundos. Sólo es posible retener por más tiempo la información si es ensayada o repetida, la información situada en la memoria a corto plazo ésta se hallará disponible para el empleo. De hecho a través de las repeticiones, la información puede ser indefinidamente mantenida a corto plazo. La memoria a largo plazo. La transformación de la información que puede entrar en la memoria a largo plazo constituye uno de los aspectos más críticos del aprendizaje. Desde luego los profesores les interesa ayudar a los alumnos a recordar una información más allá de los 20 segundos. en consecuencia, el proceso de codificación que transforma la información en ese punto es de una importancia especial para ellos.

### **1.1.3. Teoría Psicogenética.**

La base en la posición teórica de Piaget respecto al aprendizaje y del pensamiento se remonta a sus primeras investigaciones de la biología. Estas investigaciones se refieren a los cambios en el desarrollo de moluscos desplazados por factores ambientales de aguas turbulentas o áreas turbulentas de grandes lagos. Los moluscos que conocen este cambio revelan un esquema de desarrollo muy distinto de aquellos que permanecen en las aguas turbulentas han de realizar con su pie movimientos extraordinariamente vigorosos; en esta actividad, a su vez, determina unos cambios en el desarrollo de la concha, que toma más ancha, y más corta que de la de los moluscos no desplazados a una zona turbulenta.

Como resultado de éstas investigaciones Piaget llega a la conclusión de que las especies heredan dos tendencias básicas, ambas evidentes en la descripción de moluscos, de pie vigoroso. La primera de ellas es la adaptación, el molusco de pie vigoroso, el molusco cambió en su comportamiento como reacción a la turbulencia de las aguas. La segunda consiste en la organización: es decir la estructura de la concha del molusco que alterada como consecuencia del trabajo de su pie. En otras palabras, intervienen los factores ambientales y determinan unos cambios de adaptación en el comportamiento que a la vez cambian de forma previsible a la organización y la estructura en el organismo. Según Piaget, a medida que los niños se desarrollan conforme a su potencial genético, cambian su comportamiento para adaptarse a su entorno.

En estos cambios de adaptación conducen así a una serie previsible y estable de cambios en la organización y en la estructura cognitiva. Ahora examinaremos más acerca de éstos procesos en su aplicación no a los moluscos sino a los seres humanos. Piaget cree que desde el nacimiento, una persona empieza a buscar medios de adaptarse más satisfactoriamente al entorno. En la adaptación supone una constante búsqueda de nuevas formas de aceptar más eficazmente ese entorno. en la adaptación se hallan implicados dos procesos básicos: la asimilación y la acomodación.

La asimilación tiene lugar cuando una persona hace uso de ciertas conductas que, o bien son naturales, o aprendidas. Una bebé al que se le da un

sonajero y trate de chuparlo está ya haciendo uso de asimilación. La asimilación es simplemente utilizar lo que ya se sabe o se puede hacer cuando uno se encuentra ante una situación nueva.

La acomodación tiene lugar cuando una persona en cuestión descubre que el resultado de actuar sobre un objeto utilizando una conducta ya aprendida no es satisfactoria así desarrolla un nuevo comportamiento.

## **1.2 Teoría Pedagógica.**

Algunos seguidores de Piaget, han señalado la conveniencia de usar el método clínico que Piaget y su equipo de investigadores utilizaron como método de investigación, como método de enseñanza. Otros no solo lo han sugerido (Prin/Horn y Gize, 1976), sino que lo han puesto en práctica en condiciones educativas (Wadsworth, 1973). Al parecer éstos intentos de "inducir tareas piagetanas en el currículum" (copiar los procedimientos clínicos de las investigaciones de Piaget) constituyen un error "ya que tales tareas son simplemente indicadores del nivel del funcionamiento cognoscitivo; hay razón para esperar que simple práctica ha producido éstas tareas mejore el desarrollo cognoscitivo" (Wagner y Sternberg, 1981).

Con base en la problemática antes expuesta y dado el carácter constructivo que posee el desarrollo intelectual en pensamiento piagetano (que otorga gran

importancia a las acciones), es posible proponer algunas características deseables para mejorar la metodología pedagógica.

“Adaptar la enseñanza al nivel de desarrollo del estudiante esta indicación que parece obvia no lo es tanto cuando se trata de definir el nivel de desarrollo de los estudiantes de nivel medio superior”.<sup>4</sup>

La estructura del pensamiento se va constituyendo a través del complejo proceso de socialización y con una particular representación del mundo. Las regulaciones del desarrollo, especialmente la equilibración. Esto implica optimizar la adquisición de las estructuras a partir de condiciones ambientales adecuadas.

Estas condiciones ambientales deberán permitir al estudiante el acceso al conocimiento mediante la “experiencia física”, aún en temas o problemas abstractos, y la “experiencia lógico matemática”, es decir, el manejo abstracto y relacional de los contenidos de la enseñanza. Las formas específicas de análisis de manera que sea posible la “equilibración”, y los procesos de socialización (comportamientos, lenguaje, símbolos, etc.), sólo a partir de los cuales es posible entender el aprendizaje y el proceso educativo en general.

A partir de estas condiciones, la acción docente constituye un reto, ya que no se trata de entregar conocimiento dirigido al estudiante, sino organizar

<sup>4</sup> CAMPOS, Miguel Angely Gaspar Sara. Conceptos de educación y... pág. 8.

condiciones o ambientes que permitan la acción del propio estudiante, de manera que pueda tener acceso al conocimiento. Estas ideas sobre la práctica pedagógica constituye solo elementos mínimos. Dado la complejidad implicada en la conversión de elementos como estos en condiciones operativas de enseñanza-aprendizaje, no alargaremos más esta lista, pues es evidente que es mucho más fácil establecer las características deseables de una metodología pedagógica a partir de las formulaciones piagetanas, que llevadas al cabo. Sin embargo, debería ser igualmente evidente la factibilidad, aunque difícil, de mejorar la enseñanza a partir de estas nociones.

Muchos profesores buscan la didáctica el instrumento que les permita la solución a los problemas que enfrentan en su práctica docente cotidiana; lo hacen cediendo a presiones diversas que se traducen en un estado de conflicto. Algunas veces este conflicto se presenta en el aula misma, ya sea por la índole de las relaciones que se establecen entre los profesores y alumnos, misma que pueden llegar a generar fuertes tensiones obstaculizadoras del trabajo, por problemas relativos al manejo y selección de los contenidos que se abordan en la labor cotidiana.

En otras ocasiones, la propia institución escolar ejerce presión en el docente para que busque nuevas formas de trabajo acorde con las innovaciones que el nivel institucional se emprenden y que se concretan en cambios a los planes de estudio, los programas o a las formas de implementación didáctica que se imponen

al docente, sin que esta cuente siempre con la preparación que le permita conocer las implicaciones institucionales en su labor propia.

Al hablar del docente, no solamente recurre a los estudios didácticos por las presiones que sufre en el aula o en la institución escolar donde trabaja, sino que, en muchas ocasiones, la reflexión y el análisis de su propia práctica, así como el reconocimiento del nivel empírico de la misma, lo que orienta hacia la búsqueda de una fundamentación teórica para su práctica docente.

La cabal comprensión de los fenómenos educativos implica abordarlos a diversos niveles de análisis que puede ser:

- El social
- El escolar
- El de aula

Se escogen estos tres niveles de análisis porque creemos que el profesor le importa distinguir entre los problemas que se presentan en el aula, de manera que cuyas implicaciones rebasan el ámbito en la influencia positiva. Así por ejemplo, un mentor que encuentra un problema de masificación de enseñanza tiene que analizarlo directamente bajo sus causas sociales que lo generan; de las políticas que a nivel estatal se dan; acceso a la educación escolarizada de una clase media creciente, etc., y no explicación nada más, simples criterios derivados de que está pasando en la escuela o en el aula. Pero además este problema en masificación

repercute...disque en el aula pués los profesores tienen que atender un grupo numeroso y se ven obligados a encontrar alternativas didácticas para lograr mejores niveles académicos. La concepción de la sociedad que toma ésta como integradora armónica y consensual, implica considerarla como una unidad basada en un orden moral, este orden se logra más allá de los intereses particulares de los grupos que la componen, por un consenso espontáneo. La educación formal surge en las sociedades que han logrado llegar a un estado de la división social de trabajo, en el que se confía a una institución especializada, la escuela, la conservación, transmisión y acrecentamiento de la cultura.

En la literatura pedagógica encontramos con frecuencia pensadores que consideran que la única función que cumple la educación es una mera reproducción de los intereses, valores y conocimientos de la clase en el poder; por lo tanto, que la educación no es más que un reflejo mecánico de esta forma de denominación.

Uno de los problemas de mayor actualidad en la didáctica lo constituyen la realización del trabajo docente con un carácter científico. Alrededor de una problemática así bien generada, además surge una serie de concepciones teóricas divergentes y se tejen gran cantidad de fantasías, que impiden el problema educativo en su dimensión real, límite y posibilidades del trabajo docente, favoreciendo consciente o inconscientemente funciones en la conservación y reproducción.

Un objeto de conocimiento, es un producto teórico, no una cosa que se pueda manipular directamente, como lo supone el uso normal que le damos a la palabra objeto; por ejemplo duna, pelota, etc. El objeto de conocimiento es un producto de la actividad teórica de los científicos; es el resultado del trabajo de los mismos sobre la materia prima de carácter sensible o intuitivo.

Con mucha frecuencia el trabajo docente es ejercido con una actividad dogmática que condiciona la forma de relación que establece el docente tanto con el conocimiento como con los alumnos. Este condicionamiento se manifiesta en una rigidez que paulatinamente frena la capacidad de criticar la propia práctica docente y de aprender partiendo de la reflexión sobre la misma.

Si el docente logra romper con los pre-conceptos, las falsas nociones, los problemas mal planteados, etc., podrá abordar su trabajo en una dimensión crítica y lograr un proceso permanente de aprendizaje a partir de su propia práctica, así orientar a su vez a los alumnos para que éstos asuman una actitud crítica.

Cuando hablamos de la relación entre educación, ideología y ciencia, no pretendemos establecer un maniqueísmo que juzgue a lo ideológico como malo y a la ciencia como buena, sino señalar que entre ambos, ideología y ciencia hay por un lado, coincidencia y por otro oposición. El trabajo científico implica ruptura, construcción y vigilancia permanentes; y al combatir el dogmatismo, facilita al

profesor el abandono de actitudes dogmáticas y autoritarias y abordar el proceso educativo en una perspectiva crítico reflexiva.

Con frecuencia la información de los profesores están más orientadas a afianzar lo relacionado con la función de conservación y reproducción que con aquellos aspectos relacionados con la información y transformación y el cambio. Se refuerza o recalca que el docente debe "enseñar". así como la formación de lo que Bachelard señala como "alma profesional".

Quizá lo que primero debe hacer el profesor que desea modificar en alguna forma su práctica docente o sea poner en cuestión todos los conocimientos adquiridos respecto al acto educativo, para eliminar los conceptos falsos, basados más en la imaginación que en un acercamiento riguroso a la realidad.

La institución por excelencia de la educación formal es la escuela. En ella se concretan los problemas de finalidad, autoridad, interacción y currículo que constituyen la problemática básica del docente en los cuales se refleja la sociedad entera.

La escuela constituye lo que llamamos un aparato ideológico especializado, ya que su función está relacionada con la transmisión, conservación y promoción de la cultura, la cual favorece nuestra integración en una sociedad determinada.

“Para educar es necesario un aparato cultural, a través del cual la generación anterior transmite a la generación de jóvenes toda la experiencia del pasado”.<sup>5</sup>

Esta transmisión de contenidos, donde está implícito lo ideológico, se realiza principalmente a través de la escuela, órgano que, hasta fechas muy recientes, no habría sido cuestionado; posee a ser depositaria de una serie de mitos tales como la neutralidad, tanto de la ciencia como de la acción educativa.

En nuestra sociedad, es indispensable una renovación de la enseñanza, misma que no está separada de un cuestionamiento profundo de la sociedad. La educación escolarizada puede ser vivida, como una instancia enajenante, que nos integre a críticamente a un sistema como una instancia liberadora.

Para Margarita Pansza: “La educación, las teorías instituciones han surgido históricamente y no pueden ser comprendidas ni adecuadamente modificadas, sin la consideración de la situación histórica para ellos relevante... El carácter social de la educación determina la necesidad de que la educación y su teoría se compartan de manera crítica y constructiva frente a la sociedad, la educación y sus instituciones.”<sup>6</sup>

En este sentido es importante mencionar las propuestas pedagógicas de: La escuela tradicional, la tecnología educativa y la didáctica crítica.

---

<sup>5</sup> PANSZA, GM. Sociedad, educación y... pág. 13.

<sup>6</sup> Ibid. p. 45.

### 1.2.1. La Escuela Tradicional

Se remonta al siglo XVII y coincide con la ruptura del orden feudal y el surgimiento de la burguesía. Las prácticas escolares tienen como característica el orden y la autoridad. Se refuerza la disciplina ya que en base son la moral y el orden establecido.

"Rasgos distintos de la escuela tradicional son: verticalismo, autoritarismo, verbalismo, intelectualismo postergación del desarrollo afectiva, la domesticación y el freno al desarrollo social son sinónimos de disciplina. Esta escuela se concibe al margen de las desigualdades sociales que perpetúa al igualarla".<sup>7</sup>

En la escuela tradicional los niños no eran activos sino sumisos, el maestro asumía el papel de expositor de autoridad y el que determinaba los contenidos de aprendizaje.

La escuela tradicional caracterizaba la teoría positivista de la historia. La evaluación en esta corriente consiste en una medición del conocimiento y de las actitudes realizada por el maestro.

---

<sup>7</sup> Id. p. 53.

### 1.2.2. Tecnología Educativa.

También llamada tecnocrática consiste esencialmente en que esta didáctica se apoya fundamentalmente en la lógica y la ciencia. Se recalca el carácter instrumental de la didáctica; el papel del profesor como controlador de estímulos, respuestas y reforzamientos.

“Vasconi, señala tres elementos característicos de este pensamiento: 1) Ahistoricismo, 2) Formalismo, 3) Cientificismo”.<sup>8</sup>

En esta propuesta los contenidos de aprendizaje no toman en cuenta los intereses regionales, de las necesidades de los pueblos porque se consideran lógicamente estructurados.

La tecnología educativa ofrece la ilusión de la eficiencia y puede ser adoptada solamente por su apariencia de eficiencia y progreso, sin analizar sus implicaciones profundas.

En esta corriente pedagógica se sustenta en el conductismo, según el cual el niño aprende por estímulos y reforzamientos, esto es premios o castigos. La corriente filosófica que los sustenta es el pragmatismo.

---

<sup>8</sup> Id. p. 57.

La evaluación en esta escuela es la evaluación por objetivos que consiste en medir los alcances académicos del alumno, en base a pruebas cuantitativas y objetivas.

El papel del maestro consiste en ser un administrador de conocimientos y calificaciones que promuevan el orden preestablecidos.

### **1.2.3. Escuela Crítica o Didáctica Crítica.**

Se creó originalmente para cuestionar a la escuela tradicional y a la tecnología educativa. Pronunciándose por la reflexión colectiva de los propios problemas de maestros y alumnos.

Declara abiertamente el problema básico de la educación no es técnico sino político. "En la institución escolar, el examen del problema del poder propicia una toma de conciencia de que la escuela es un centro de contradicciones psicológicas, económicas, y políticas... el análisis del poder lleva al docente al cuestionamiento de su propia autoridad y conduce alguna forma de autogestión que se enfrenta al tradicional autoritarismo pedagógico".<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Id. p. 60.

En la pedagogía crítica se consideran a las instituciones como algo que crean los hombres y en el poder colectivo que crean está el germen de su propia transformación.

El docente realiza su trabajo dentro de una institución que en alguna forma se ajusta a cualquiera de los modelos teóricos como la escuela tradicional, la escuela nueva, o la escuela tecnocrática; pero es en la reflexión donde se marca la necesidad de una renovación en la enseñanza, de una renovación fundamental que no puede ser separada del replanteamiento de la sociedad.

En esta renovación tanto profesores como alumnos deben ser participativos, recuperar para ellos mismos el derecho a la palabra y a la reflexión va a recuperar el valor de la afectividad. En este mismo proceso se promueve la concientización de la realidad, del cuestionamiento de los contenidos de aprendizaje y la organización escolar.

En la escuela crítica se toman en cuenta las necesidades de los alumnos de los pueblos y se promueve que el niño sea crítico, participativa y reflexivo.

Las prácticas evaluativas son el orden cualitativo; consisten en decisiones, ensayos, participación, en los conflictos y reflexión en los ámbitos del aprendizaje.

## CAPITULO 2

### IMPLICACIONES METODOLOGICAS DE LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA.

La evaluación en México del aprendizaje hay pocas aportaciones que oponer a los exámenes objetivos y que respondan a las condiciones reales de trabajo de la escuela y el maestro en México.

Se llega entonces a una situación en la que se señala y aún se demuestra que algo no funciona sin ofrecer nada a cambio.

Hasta aquí lo que se refiere al debate conceptual o teórico en torno a la evaluación del aprendizaje. Probablemente en torno a él se han generado confusiones se han propiciado la convivencia de prácticas contradictorias pero la educación mexicana arrastra además y desde hace muchos años una serie de vicios y de errores en el manejo evaluativo.

En primer lugar la educación tradicional ha anulado prácticamente la evaluación al superarla o identificarla con a calificación. Frecuentemente el maestro ignora las funciones que debería cumplir la evaluación del aprendizaje y ante la necesidad de entregar una lista de calificaciones (que es lo único que la

institución le exige porque ella misma desconoce lo que es una verdadera evaluación) aplica un cuestionario o pide a los alumnos que realicen cualquier actividad que le servirá de pretexto para asignar una calificación que carecerá totalmente de significación desde el punto de vista evaluativo. Esta situación invierte el proceso suponiendo que se evalúa para calificar, siendo así que la calificación debería ser simplemente "la expresión sintética del resultado de la evaluación".<sup>10</sup>

Pensemos en el momento que cuestionamos el valor de las calificaciones, de los grados escolares, de los uniformes, de las tareas para hacer en casa, de los niños formados para entrar al salón, del silencio que deben guardar los alumnos, etc. y nos daremos cuenta de que estamos dudando de las costumbres mas arraigadas de la acción docente, algunos de los cuales, si no la mayoría son muy difícilmente defendibles, desde los puntos de vista pedagógica, psicológica y/o sociología.

En su acepción más amplia, la evaluación puede caracterizarse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación o en función de unos criterios previamente establecidos y con vista a tomar una decisión.

---

<sup>10</sup> SEP. Pare. Cad. La evaluación en la escuela primaria ... pág 16.

En caso de la evaluación educativa, la primera constatación que se impone es la extensa gama de posibilidades existentes respecto al objetivo mismo de la evaluación: podemos evaluar desde el sistema educativo en su conjunto hasta cualquiera de sus segmentos o niveles: podemos evaluar las condiciones socioeconómicas del sistema y también su funcionamiento. Tomando como unidad de análisis los procesos de enseñanza/aprendizaje, podemos identificar todavía otros objetos de la evaluación educativa: los objetivos, el material, la metodología didáctica, el comportamiento del profesor, el ambiente de aprendizaje, los resultados del aprendizaje realizado por el alumno e incluso el proceso mismo tomado en su globalidad. Así pues, no puede perderse de vista que el aprendizaje de los alumnos es sólo uno de los objetos susceptibles de la evaluación educativa.

Abordaremos tres modelos generales de evaluación: La evaluación del proceso-producto, representado principalmente por Tyler Merfessel y Michel. La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento, de Stufflebeam, principalmente adoptado para la toma de decisiones. Dentro del modelo cualitativo tenemos, la evaluación iluminativa, representado por Parlet y Hamilton.

## **2.1 Modelo Centrado en la Relación Proceso Producto.**

A continuación se desarrolla el modelo de evaluación que descansa en la concepción de la enseñanza abordando la tecnología educativa es decir centrado básicamente su preocupación en la afinación de objetivos-resultados. En el estudio

de este modelo es de central importancia, dominante en la conceptualización de la evaluación que sostiene los distintos centros educacionales y la mayoría de los docentes. De construir lógica en la que se asienta y ver los efectos que conlleva siendo tarea prioritaria en cualquier especialista del campo educativo.

Por tal fin se seleccionan artículos que permiten observar comprender el modelo y su problemática tratando de rescatarlo de la estrechez de enfoque que sus actores nunca señalaron y que han suscitado en su aplicación práctica educacional desvirtuaciones aberrantes al ser utilizado en la mayoría de los casos en la absoluta ignorancia de la lógica que propone.

Se han seleccionado los textos de Ralph Tyler, habiendo desarrollado el primer método sistemático de evaluación educacional, observándola en su tratamiento como un proceso para determinar la igualdad entre objetivos y operaciones.

Nos hemos referidos hasta ahora a experiencia de aprendizaje es decir examinadas a la luz de diferentes criterios proporcionados a la psicología de la educación y a la práctica diaria.

Además aplicado criterios relativos a la organización de esas experiencias de aprendizaje. De alguna manera pues, varias evaluaciones preliminares, que llamaremos iniciales o intermedias de la evaluación. Resulta claro, pues, que la

evaluación tiene por objeto descubrir hasta que punto las experiencias de aprendizaje, tales como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos, determinar tanto los aciertos como los defectos. El proceso de evaluación significa fundamentalmente, determinar en que medida del currículo y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos de la educación. El proceso de evaluación ofrece dos aspectos importantes. En primer lugar significa que ella debe juzgar la conducta de los alumnos, ya que la modificación de las causas de conducta, fines de la educación que persigue. En segundo término determinar que la evaluación no deberá limitarse a realizar esa valoración en determinado momento. No se necesita reunir todos los trabajos escritos de los alumnos para llegar a una estimación de su capacidad literaria, es factible juzgar la redacción habitual del estudiante con solo examinar una selección conveniente de sus trabajos. El proceso de evaluación inicia con los objetivos del currículo educacional. Dado que el propósito consiste en comprobar en que medida estos objetivos realmente se cumplen. Cada una de las categorías de conducta, indica en el análisis el tipo de conducta, al tiempo de las categorías de contenido señala el elemento que ofrecerá la muestra para la evaluación de la conducta.

Es necesario dejar bien asentado que, en lo que representa a los propósitos de evaluación de la conducta humana, debe partirse de una síntesis analítica antes que una simple calificación numérica. Después de ensayar los instrumentos potenciales de evaluación no cabrá limitarse a comprobar simplemente la objetividad del puntaje o la definición sino que habrá que verificar la validez en la

conducta incluida en el instrumento. De manera general, la magnitud de la muestra de contenido obtenida dependerá del grado de variabilidad de esa conducta.

Puesto que todo programa de enseñanza tiene diversos objetivos, y puesto que casi todos ellos admiten varios puntajes o términos descriptivos para sintetizar la conducta de los estudiantes en relación con el objetivo, es lógico que los resultados que proporcionan los instrumentos de evaluación no serán un puntaje único ni un término descriptivo singular, sino que un perfil analizado o un conjunto amplio de términos descriptivos de pongan de manifiesto el rendimiento de los estudiantes en ese instante. Tales puntajes o términos descriptivos deberán comprarse, desde luego, con los que se emplearon en oportunidades anteriores, a fin de que resulte perceptible el cambio ocurrido y comprobar así si existió un proceso de enseñanza. "El hecho de que éstas pruebas resulten complejas, que comprendan distintos tópicos y no un puntaje único, complica evidentemente el proceso, pero resulta necesario para identificar los méritos y debilidades que señalarán donde debe perfeccionarse el currículo".<sup>11</sup>

Al analizar aquí la evaluación solo se han tenido en cuenta el empleo de procedimientos de evaluación que permitieran identificar los aciertos y los errores del programa de currículo que es la función principal de quién desarrolla esta tarea, aunque también sirve para otros fines.

---

<sup>11</sup> TYLER, RL. (1949) Principios básicos del... pág. 22.

La circunstancia de que no resulte evaluar a menos que los objetivos se definan con la suficiente claridad como para conocer el tipo de conducta que se procura, significa que la evaluación representa un elemento poderoso para esclarecer objetivos de la educación. En la actualidad la evaluación podrá también aplicarse continuamente durante el año escolar como base para conocer los puntos especiales que exigen mayor atención en algunos grupos especiales de estudiantes, como base para ayudar a cada uno de ellos y para preparar programas individuales que sirvan al alumnado sobre la base de sus progresos en el programa de estudio.

## **2.2. Modelo de evaluación Orientada al Perfeccionamiento.**

La consecuencia y sobre que base llega Stufflebeam a los conceptos de evaluación del contexto, de entrada, del proceso producto, empieza con la recomendación Tyleriana y le da un cambio radical empezando el análisis de comparar resultados con los objetivos (evaluación del producto), luego aplica la evaluación del proceso para satisfacer las necesidades administrativas acerca del perfeccionamiento de sus proyectos; luego aplica la evaluación de contexto como respuesta a la crítica de que su método fracasa al proporcionar una base para juzgar las metas; y finalmente aplica la evaluación de entrada para subsanar lo que los otros tres tipos han omitido respecto a los procesos evaluativos. en sus afirmaciones no considera el Comité PDK como un síntoma de la "enfermedad evaluativa", ya que en realidad el Comité PDK observa que los educadores eran

escépticos acerca de que los expertos puedan llegar a un acuerdo sobre qué es una evaluación solvente y mucho menos dirigir estudios que pudieran ayudar a los educadores a realizar sus trabajos, según el Comité PDK, es probable consecuencia de identificar la evaluación con la investigación, experimentar la evaluación proporcionará resultados relativamente inequívocos respecto al trabajo de aplicación de distintas planificaciones de proyectos. Esencialmente la evaluación Tyleriana exige la valoración de la coincidencia entre resultados y objetivos como muy bien ilustra el relato de Stufflebeam en el intento de utilizar este método para así evaluar los proyectos de OSEA en Columbus. A menudo la evaluación Tyleriana no puede proporcionar la información continua necesaria desde luego para guiar el desarrollo de los proyectos, abordando también el problema de los niveles, es que los evaluadores no saben determinar qué información es necesaria para distintas audiencias antes de planificar la recopilación de datos, análisis y actividades del informe la afirmación más coherente con la definición de evaluación propuesta por Stufflebeam, proporciona información tanto descriptiva como crítica acerca de las metas, la planificación, la realización y el pacto de un programa; esto abarca una gama verdaderamente amplia de la información.

El contraste con más exactitud en el modelo CIPP con el método evaluativo de Stake, es decir ambos métodos exigen la valoración de los resultados, pero Stake fue el primero en destacar la necesidad de localizar los efectos secundarios y los efectos no deseados, hablando del intercambio de ideas con Scriven,

Stufflebeam, amplió su concepción del CIPP para demostrar que podía ser utilizado tanto en la responsabilidad (función sumaria) como en la forma de decisiones (función formativa) haciendo afirmación clara y evidente en la utilización del modelo CIPP en la responsabilización, siendo la capacidad en describir y justificar decisiones y acciones del pasado, proporcionando un informe de los objetivos escogidos, rechazados y del porqué en cuanto sea una utilización en la evaluación del contexto al servicio de la responsabilización.

Nos enfocamos a saber no es coherente con la orientación CIPP perfeccionista de la evaluación CIPP, por el contrario la evaluación CIPP, asume que los trabajos para el perfeccionamiento de una institución deben intensificarse mediante la identificación y la promoción de la "eliminación" de programas innecesarios o desesperadamente imperfectos, puesto que esta práctica la distribución de recursos entre los trabajos más valiosos, para asegurar que se ha satisfecho toda la gama de necesidades informativas de una institución, todos los programas deben ser sometidos a evaluación del contexto, de entrada, del proceso y del producto, según bases cíclicas, supongamos que una junta educativa ha decidido desarrollar un nuevo tipo de escuela media y ha definido las especificaciones para su construcción. De acuerdo con el modelo CIPP, que tipo de evaluación se llevaría al cabo en ayuda de la selección del diseño, el más apropiado, se podría decir que los evaluadores de entrada identifican y valoran los méritos relativos de los planes, alternativas para llevar al cabo cualquier tipo de cambio proyectado. La principal utilización en la evaluación del proceso de

Stufflebeam, es ayudar al personal a llevar al cabo el programa; otras de sus muchas utilidades es ayudar a interpretar los resultados de la evaluación, las recomendaciones metodológicas de Stufflebeam respecto a la utilización de evaluaciones del contexto, es un tipo de estudio, con inicio de entrevista y audiciones centradas en hipótesis, virtudes, defectos, problemas, para luego pasar a exámenes y estudios de cosas concretas que diagnostiquen las necesidades y los problemas. La descripción de la técnica del grupo asesor propuesta por Stufflebeam se aplica principalmente cuando se han desarrollado las distintas soluciones de un problema concreto, resumiéndolas y dejándolas listas para su utilización, el concepto de Stufflebeam, acerca de la planificación evaluativa, es la planificación evaluativa, supone un proceso que primero planea y luego modifica y desarrolla los procedimientos evaluativos, y como final se habla de los comentarios de "Stufflebeam acerca de las normas de la evaluación, nos manifiesta él, que las normas de Joint Committee no supone una base para juzgar los programas educativos, sino que son principios para ser utilizados en la evaluación de evaluaciones."<sup>12</sup>

### **2.3. Modelo de Evaluación de Corte Cualitativo.**

Al hablar de este modelo basándose de Parlett y Hamilton, que constituyó el primer material donde se rescatan los planteamientos de la evaluación cualitativa; en él es posible observar el uso de la mirada socio-antropológica sobre el campo.

---

<sup>12</sup> STUFFLEBEAM y Shinkfield A. Ev. Orientada al perfeccionamiento... pág. 90.

A pesar que actualmente la innovación es el aspecto prioritario en el ámbito educativo, el área de desarrollo de la evaluación ha crecido, hasta ahora de sistemas coherentes en referencia. En enfoque clásico, o "Agrícola-botánico"<sup>13</sup>, es derivado de las tradiciones psicológicas basadas en el modelo experimental y tests mentales, es el enfoque dominante entre las escuelas rivales de pensamientos. Se puede criticar de meramente caro, incómodo e inadecuado cuando se aplica a la educación. La evaluación iluminativa que tiene sus raíces en la antropología social, busca más bien la descripción y la interpretación y tiene en cuenta es decir contextos y las innovaciones educativas como deben funcionar. Conceptos centrales, dentro de un sistema de observación, investigación profunda y explicación, el objetivo de investigación se concreta y se concentra los problemas que surgen. Los autores discuten acerca de la organización iluminativa y los métodos, los problemas, posibilidades de la evaluación iluminativa y relacionan este enfoque con toma de decisiones. Para las decisiones cuestiones de política, ideología moda y finanza, la innovación se ha vinculado a la evolución. Cada vez más comités y fundaciones introducen los estudios de evaluación como parte integral de los proyectos curriculares. Como área nueva, la evaluación de proyectos de currículum se ha hallado con amplia gama de problemas, tanto teóricos como metodológicos.

---

<sup>13</sup> PARLET y D. Hamilton. La evaluación como... pág. 450.

De manera general dentro de la investigación educativa se puede distinguir paradigmas o escuelas de pensamiento distintos. Cada una posee sus propias estrategias, objetivos y supuestos. Es dominante el paradigma clásico o agrícola botánico, que utiliza una metodología hipotético deductiva, derivada de las contradicciones psicológicas experimentales y tests mentales. Así casi todos los estudios de evaluación se han plantado dentro de este paradigma tradicional.

Las situaciones educativas se caracterizan por numerosos parámetros pertinentes. Dentro de los términos del paradigma agrícola-botánico estos deben autorizar usando muestras muy amplias; y sino deben ser estrictamente controlados.

El primer enfoque implica un mayor tratamiento de trabajo en la colección de datos y es caro en el tiempo y en recursos. También va en contra de la necesidad confirmada, de una evaluación antes de aplicación en escala después de ella.

El otro procedimiento de estricto control se usa muy pocas veces. Intenta simular las condiciones de laboratorio mediante la manipulación del personal educativo, no es solo dudoso éticamente, sino que también lleva a aumentar los inconvenientes administrativos y de personal.

Los catálogos, folletos e informes educativos normalmente contienen toda variedad de proyectos y afirmaciones formalizadas que hacen referencia a formas

particulares de organizar la enseñanza. Cada una de estas recopilaciones puede constituir o definir un sistema de instrucción, e incluyen un conjunto de supuestos pedagógicos, un nuevo plan de estudios y detalles sobre técnicas y material.

Este enfoque tecnológico no consiste o consigue una descripción detallada de la realidad tal cual es, ignora el hecho de que un sistema de instrucción, cuando lleva a la práctica, sufre modificaciones que rara vez son triviales. El sistema de instrucción puede seguir existiendo como una idea compartida, un modelo abstracto, pero cada situación adopta una forma diferente.

El ambiente de aprendizaje, se trata de entorno socio-psicológico y material donde los estudiantes y docentes trabajan juntos. El medio aprendizaje representa una red o unas relaciones variables culturales, sociales, institucionales y psicológicas. Estas interactúan de manera muy complicada para reproducir en cada clase o curso, un único modelo de circunstancias presiones, costumbres, opiniones y estilos de trabajo que cubren la enseñanza y el aprendizaje que allí tiene lugar.

La organización y los modelos de la evaluación iluminativa, al igual que las innovaciones y los ambientes de aprendizaje adoptar formas diversas. El tamaño las metas y las técnicas de evaluación dependen de muchos factores: las preocupaciones del promotor, la naturaleza exacta y la fase concreta en que se encuentra la innovación; el número de instrucciones, docentes y estudiantes

involucrados en el nivel de cooperación y el grado de acceso a la información relevante; la amplitud de la experiencia previa del investigador; y el tiempo disponible para recoger datos; el formato del informe exigido y por último, pero no de menor importancia, la suma del presupuesto destinado de la evaluación. La evaluación iluminativa no es un paquete metodológico estandarizado, sino una estrategia global de la investigación. Tiene como meta ser a la vez base de una doctrina adaptable y ecléctica.

Observación. Como hechos vistos anteriormente la fase de observación ocupa un lugar central de la evaluación iluminativa.

El investigador registra continuamente acontecimientos en períodos de desarrollo negociaciones y comentarios. Entrevistas descubrir de los participantes es un punto crucial para valorar el impacto de una innovación. Se pregunta a profesores a estudiantes sobre su trabajo lo que piensan de él, como lo comparan con experiencia anteriores y también comentan acerca de la utilización y valor de la innovación. Las entrevistas varían según el tipo de información o comentario que se desee. Cuestionario y datos de tests, el evaluador iluminativo se concentra en la observación y en las entrevistas, pero también está atento a las técnicas "papel y lápiz". La ventaja de éstas técnicas para estudios de evaluación iluminativa a gran escala es evidente. Incluso cuestionarios del tipo de análisis estadístico empleados más tarde en un estudio, puede conformar sugerentes descubrimientos anteriores.

Los problemas y las posibilidades de la evaluación iluminativa. Primera está la preocupación normal referente a la naturaleza "subjetiva" del enfoque. ¿ Es que es posible que una "interpretación personal" sea científica? Los ecépticos preguntan, ¿no es cierto que la recogida, el análisis y la interpretación de los datos se someten completamente a la discreción de los mismos investigadores?.

Detrás de estas preguntas existe una suposición básica pero falsa; que hay formas de investigación que son inmunes al prejuicio, a la parcialidad del experimentador y el error humano. Esto no es así. Cualquier investigación exige expertos y juicios humanos.

## CAPITULO 3

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

Nuestro trabajo cotidiano en el aula, representa mucha responsabilidad con los niños, pues tratamos de darles una educación que le sirva para la vida y no únicamente para acreditar cursos.

“La teoría del aprendizaje que retomamos es la psicogenética de Jean Piaget”, porque en ella encontramos fundamento sobre los diferentes estadios de desarrollo del niño. Estos son: a) Inteligencia sensorio-motora que se da de los 2 años de edad. En este estadio es una etapa de discriminación situaciones, inteligencia práctica o empírica y de coordinación de esquemas. b) Preoperatorio de 2 a 6 años de edad, el niño establece la lógica elemental, el uso de la anticipación, el lenguaje verbal inicia el lenguaje escrito. c) Operaciones concretas, de 6 a 11 años y en esta etapa se afirma la función semiótica, esto es se enriquece el como forma de comunicación, se da el razonamiento lógico concreto, es tiempo del aprendizaje sobre conservación de la cantidad, conservación del peso, noción de número, operaciones aritméticas elementales, conservación del volumen, nociones de espacio, es tiempo de la lectura comprensiva. d) Operaciones formales de los 11 años a los 16-18 años, en este estadio se desarrolla el

pensamiento hipotético deductivo. Se maneja el método científico y el conocimiento objetivo de la realidad.”<sup>14</sup>

Antes de plantear los contenidos de aprendizaje y de planear nuestro trabajo en el aula debemos tomar en cuenta la etapa o estadio de desarrollo en que se encuentran nuestros niños, esto será posible con la observación permanente de sus actividades, actitudes, y en base de una evaluación diagnóstica. En este nuevo concepto de aprendizaje debemos tomar en cuenta los niños y su actividad. Tratamos de retomar la pedagogía operatoria en el que el niño aprende manipulando el objeto de conocimiento y transformando su propia realidad; el papel asumido por nosotros los maestros consiste en ser un coordinador que propicia actividades de aprendizaje.

En el contexto de la teoría psicogenética la evaluación deja de ser una simple medición de conocimientos sin que esto represente que dejen de utilizarse instrumentos tradicionales de evaluación, pero por ser limitados son necesarios, los modelos de corte cualitativo esto es aquellos que nos dan más información y con mayor precisión.

En nuestro desempeño profesional optamos por la didáctica crítica, en la que se espera un niño activo, participativo, conciente de su entorno inmediato, libre, democrático, consentido, de pertenencia grupal, reflexivo, investigador. Para

---

<sup>14</sup> GOMEZ PM. Propuesta para el aprendizaje... pág. 28.

concretar esta didáctica crítica es necesario el cambio de la práctica docente y esta va a comenzar con la formación del maestro.

“La didáctica crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por la otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello... consideramos por otra parte que es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni detenta el patrimonio del saber. Todos aprenden de todos y, fundamentalmente de aquello que realizan en conjunto”.<sup>15</sup>

En nuestro trabajo grupal el maestro y los alumnos se ponen de acuerdo sobre los contenidos de aprendizaje, las estrategias y los recursos que se van a utilizar en un ambiente de camarería, juntos elaboraremos el material, así como analizaremos los obstáculos en el trabajo. Con esto estamos propiciando la participación de los alumnos. La reflexión debe de ser la base sobre la que descanza la práctica docente, ya que a través de ella el maestro va a propiciar aprendizajes significativos.

“Para promover un salto cualitativo en las concepciones de enseñanza-aprendizaje una didáctica crítica tiene que recuperar la unidad dialéctica que existe

---

<sup>15</sup> MORAN OP. Instrumentación Didáctica, pág. 192.

entre ellas: se aprende mientras se enseña y viceversa, en un inter-juego permanente. Un educador-educando y un educando-educador, en la institución escolar significa potencialmente el cambio en las funciones que tienen asignadas".<sup>16</sup>

### **3.1. Mi práctica docente**

Tradicionalmente la forma de trabajo que tenía, se había manifestado en la exposición como la manera más apta en la enseñanza, sin tomar en cuenta si el procedimiento era el más accesible en la conducción del aprendizaje de los alumnos.

Ahora bien y relacionado a la concepción que me atañe con el término evaluación, no es solamente darle el educando una calificación como comprobación en su aprendizaje, sino despertarlo en un clima de confianza en los trabajos escolares y verificar los saberes en sus esferas de conocimientos psicomotriz, afectiva y cognoscitiva, la evaluación es considerada como un proceso en permanencia, con el propósito de oculizar su evaluación en las ideas primarias de los educandos. La evaluación se retoma como un proceso continuo, en forma especial para hacer hincapie en la comprensión de los procesos en el aprendizaje y no en la memorización en los conceptos, tendrá valor como un proceso que

---

<sup>16</sup> PEREZ Juárez EC. Problemática General de... pág. 88.

cualifique a la retroalimentación y de esa manera le facilitará afirmar sus conocimientos y darse cuenta cuales son las dificultades que más dificultan el avance en su aprendizaje y en esa manera hacer una planificación con nuevas actividades que le ayuden a resolverlos.

Situándose en el nuevo enfoque de la enseñanza, no pasará desapercibido que la evaluación en el aprendizaje del educando se manifestará como un elemento más en el proceso de la enseñanza-aprendizaje; en síntesis, la evaluación tendrá como reto estar sumamente ligada a la enseñanza, no como una acción olvidada, sino como un proceso sistemático y en continuidad.

Al estar prestando mis servicios profesionales en la práctica docente en un grupo de 5o. grado en la Escuela Primaria Urbana "Jaime Nuno", me he preocupado esmeradamente en la enseñanza positiva, concreta y con estado de ánimo en sacarlos adelante en todas las asignaturas que marca el programa escolar en vigor, ya que el maestro deberá ser un investigador preciso y cualitativo, darles a los alumnos un campo abierto y de esa manera orientarlo concretamente a las tareas escolares, se pretende que el alumno sea capaz de afrontar los problemas cotidianos en el mundo que lo rodea, ser un investigador profundo, reflexivo, reconocedor de preguntas y respuestas, encausado a la socialización con sus demás compañeros, de esta forma el alumno se considerará independiente en el quehacer educativo.

### 3.2. Diseños de Instrumentos de Evaluación.

Los pasos y los instrumentos que se seleccionan para una evaluación deben ser los más idóneas y apropiados, flexibles y dinámicos realmente, además se debe tener una organización que conlleve la creación de mecanismos capaces de vincular con la experiencia y en la participación de elementos con relación en el proceso de la enseñanza. Creando de manera concreta las técnicas basadas en la metodología de la investigación y de esa forma poder evaluar el trabajo en el aula, y conquistar otras posibilidades y alentar la formación teórica y metodológica, al evaluar los alumnos en forma continua sería la base más con relación al modelo de evaluación cualitativa, ya que ante todo es de carácter práctico, además que el alumno puede ser evaluado con pruebas de opción múltiple, concursos, formación de equipos, periódico mural, excursiones de campo, materiales naturales, juegos organizados, cumplimiento de tareas escolares, con el pase de lista de asistencia, donde el alumno pasaría diariamente a verificarla en la lista de cotejo.

De esta manera y con estos instrumentos de evaluación podemos evaluar al educando en las distintas asignaturas que se manifiestan en la enseñanza-aprendizaje, basándose precisamente en el modelo cualitativo, que se basa principalmente en las características de la evaluación en su flexibilidad y apertura, en oposición a la evaluación tal como lo concibe la práctica evaluativa actual. Ya que la evaluación de corte cualitativo, toma en cuenta las partes, pero no en forma aislada, sino a partir de la situación global.

Además en la evaluación de corte cualitativa se manifiesta de manera general las siguientes:

Las pruebas de ensayo, consisten en pequeños escritos de los alumnos que se dan con toda libertad, manifestando sus ideas y desarrollo intelectual. Narrando de manera especial todos aquellos acontecimientos que escuchen y lo redacten de manera clara y precisa, considerando una buena redacción.

Los registros anecdóticos. Los diarios observaciones de los maestros les proporcionan un tesoro de información evaluativo al aprendizaje y al desarrollo de los alumnos. Es un cuaderno que se lleva en el grupo, al finalizar la clase y ahí se anotan los acontecimientos trascendentales de algo que llama la atención, el cuaderno que puede circular y en el pueden hacer observaciones los padres de familia.

Lista de cotejo. Una variante de gran utilidad para recopilar información, son las listas de cotejo, empleadas con el propósito de darle un valor numérico o calificar a cada una, o al conjunto de las actividades realizadas por los alumnos en alguna o todas las asignaturas. Las listas de cotejo tienen la ventaja de que el alumno pueda participar directamente en la apreciación del proceso además de lo fácil que es utilizarlas a la vista del grupo. en la que se registra las actividades y las actitudes de los alumnos.

Entrevista. Las entrevistas suponen un diálogo oral, si bien sigue ciertas pausas fijadas de antemano varía según las respuestas omitidas. Tiene muchos puntos comunes con lo que corrientemente conocemos como conversación, pero se diferencia en que se propone un fin concreto y determinado.

Ficha acumulativa. Constituye un auténtico expediente personal de cada alumno, en él se puede ir guardando todos aquellos datos y documentos informativos concernientes al avance del aprendizaje de cada alumno. Es necesario que sea consultada permanentemente por el maestro y que esté abierta a los padres de familia y a los alumnos, evitando así que sea un instrumento únicamente de uso administrativo.

Registro de listas. Conforman un concentrado de información recabada de otros elementos como el cuaderno, el ensayo, el trabajo de investigación, el cuestionario, el examen, la asistencia, la participación, las observaciones realizadas, etc. Son necesarios y pueden ser manejados organizadamente por maestros y alumnos, para anotar en ellos los datos previstos sobre el proceso enseñanza-aprendizaje. Es importante conservarlos para que a partir de ellos se realicen procedimientos estadísticos sencillos.

Mapas conceptuales. Sirven para organizar un tema de manera más detallada y mejor comprensión de los conceptos, sintetizada y de forma económica.

## CONCLUSIONES

Es importante el estudio del desarrollo de las teorías de aprendizaje y su vinculación a los modelos de evaluación contemporáneos, porque abren un espacio para la discusión y adaptación del modelo más correcto. Con la intención de colaborar al esclarecimiento de las etapas que forman todo estudio de evaluación en sus actividades. Cabe mencionar que tanto en la evaluación como en el proceso que se expone para realizarla, son el resultado de las experiencias que existen en materia de evaluación, así como en el análisis de las diferentes corrientes teóricas sobre la misma.

De esta forma en este trabajo se ha tratado de rescatar distintos enfoques y concepciones que existen en torno a la evaluación en los educandos, se basa principalmente en la enseñanza-aprendizaje y desde que punto de vista se manifestó positivo o favorable, tomando en cuenta la participación del alumno y su actividad en el grupo, la realización de algún trabajo que le sirva al maestro para llevar al cabo su evaluación pedagógica. Se pretende limitar una concepción de evaluación que oriente las acciones que se realicen, puesto que a partir de la definición que se maneje, deberá generarse una metodología para realizar estudios de evaluación que sean congruentes con ella.

Con la situación de enseñanza debe ser una acción participativa de investigación inter-alumnos y entre maestros y alumnos, participación cooperativa

en la planeación, realización y evaluación del curso, tomando en cuenta que el aprendizaje se lleva al cabo cuando hay desequilibrio en las estructuras cognitivas de los individuos y sabiendo, de antemano que este no es un fenómeno observable, así como su generalización o manifestación en otras áreas del conocimiento pueden tomar más tiempo que el programa educativo.

Por otro lado, la concepción que tiene el maestro del objeto de estudio que enseña, así como lo que él entiende por enseñanza y aprender son aspectos poco meditados y por lo mismo meditar aún más el proceso educativo; este se convierte en interpretación de autores que, a su vez, interpretan los fenómenos físicos o sociales, dejándole al alumno tan solo la copia de una concepción alejada de sus posibles interpretaciones y de sus propios procesos de razonamiento o de las posibles significaciones de determinada problemática.

Por último, si consideramos a la evaluación como otro de los aspectos del currículum, nos encontramos que siempre se lleva al cabo como un requisito burocrático de acreditación y para poder determinar quiénes ocuparán un lugar en la estratificación del sistema escolar.

Nuestra propuesta consiste en que la clase se convierta en un conjunto en el cual los elementos: maestro, alumnos y programa estén ligados unos con otros por interrelaciones recíprocas. Educar pues en libertad, utilizar métodos no impositivos ni coercitivos; basarnos luego en la libre investigación, en la búsqueda

personal y de equipos y quebrantar por el eje del saber la jerarquía del conocimiento.

La discusión es un poder en sí mismo y la toma de decisiones no es exclusiva del maestro, éste deberá conceder la palabra a los alumnos en adelanto a nuestra enseñanza y un aprendizaje, constructores del conocimiento.

## BIBLIOGRAFIA

BRUNER, J.S. Beyond the information given: studies in the psychology. Knowing. Norton, Nueva York, 1973.

CAMPOS; Miguel Angel y Gaspar Sara. Conceptos de educación y aprendizaje. Artículos 8 y 9.

GOMEZ, Palacio Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP. 2a. edic. 1992.

MORAN, Ovideo Porfirio. Instrumentación didáctica. México.

MORRIS, L. Bigge. Teorías del aprendizaje para maestros. México, Trillas, 1976.

PANSZA, González Margarita. Sociedad, educación, didáctica. México.

PARLET, M. y D. Halmilton. (1976) "La evaluación como iluminación". Akal/Universitaria. Madrid. 1985.

PEREZ, Juárez Esther Carolina. Problemática General de la didáctica. México.

SEP, Pare. Cad. La evaluación en la educación primaria. México, 1993.

SEP, Pare. Cad. La evaluación en la educación primaria. México, 1993.

SEP, UPN. Seminario. México, 1986.

SEP, UPN. Teorías del aprendizaje. México, 1990.

STUFFLEBEAM, D. y Shinkfield A. (1983). Evaluación orientada al perfeccionamiento. Paidós Mec. Barcelona. 1987.

TYLER, R.W. (1949) ¿Cómo evaluar la eficacia de actividades de aprendizaje? En principios básicos del currículo. De. Troque, Buenos Aires, 1973.

VOOLFOLRKD, E. Anita y Lorraine Maccune Nicolich. "Concepciones cognitivas del aprendizaje". Madrid, Marcea, 1983.