

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SEP

UNIDAD

071

SUBSEDE: COMITAN

**“LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE”**

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

**LICENCIADA EN
EDUCACION BASICA**

PRESENTA

Yolanda Castañeda Guillén

TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS.

MAYO DE 1996

DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 11 de JUNIO de 1996

C.

YOLANDA CASTAÑEDA GUILLEN
PRESENTE:

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

_____ opción TESINA
a propuesta del asesor C. Mtro. Gil Tovilla Hernández. - - - - -
_____, manifiesto a usted que reúne las pertinencias pedagógicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su examen profesional.



ATENTAMENTE

S. E. "EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 071

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

MC. JOSE FRANCISCO NIGENDA PEREZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
UPN, UNIDAD 071

JFNP/GGS/mem

INDICE

INTRODUCCION

CAPITULO 1

IMPLICACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA	1
1.1. Teoría Conductual	3
1.2. Teoría Cognitiva	4
1.3. Teoría Psicogenética	6
1.4. Escuela Tradicional	9
1.5. Escuela Nueva	10
1.6. Escuela Tecnocrática	10
1.7. Escuela Crítica	11
1.8. El Desarrollo del Niño	12
1.9. Los Procesos de Aprendizaje y de Enseñanza	12
1.10. La Interacción Social	13
1.11. El Proceso Grupal	14

CAPITULO 2.

IMPLICACIONES METODOLOGICAS DE LA EVALUACIONEN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA	16
2.1. Modelo Centrado en la Relación Proceso-Producto	18
2.2. Evaluación Orientada al Perfeccionamiento	20
2.3. Modelos de evaluación de Corte Cualitativo	21

CAPITULO 3

CAMBIO Y TRANSFORMACION DE LA PRACTICA DOCENTE DERIVADA DE LA PRACTICA EVALUATIVA	27
3.1. Implicaciones de la Práctica Evaluativa desde los distintos enfoques	28
3.2. La Evaluación en la Escuela Tecnocrática	30
3.3. La Evaluación en la Escuela Crítica	30
3.4. Estrategia de intervención para la evaluación del aprendizaje en sus distintos momentos	31
3.5. Contenidos a Evaluar	32
3.6. Medios e Instrumentos	34
3.7. Confiabilidad y Validez	36
3.8. Características de la Práctica Docente	37
3.9. Enfoque asumido sobre el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	37
3.10. La preparación, el desarrollo y la evaluación de las clases.	38
CONCLUSIONES	40
BIBLIOGRAFIA	42

INTRODUCCION

El ser humano en su afán de aprender, se ha enfrentado con la búsqueda y curiosidad de saber cómo aprende, ya que tiene la oportunidad de revisar aportaciones teóricas que le han permitido delinear su posición dentro de éste contexto y cuya finalidad es consolidar un conocimiento propio. Y al ir haciendo estas confrontaciones, ha ido utilizando la evaluación; concibiendo a ésta como un proceso permanente dentro del campo educativo, cuya finalidad es conjuntar diversas actividades que permitan tener una idea clara del avance del aprendizaje.

La presente consta de tres capítulos que presentan teorías sobre evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el primer capítulo se observan las teorías psicológicas del aprendizaje como son: la conductual, la cognitiva y el enfoque psicogenético que nos dan a conocer como conciben cada una el proceso del aprendizaje. De igual manera las teorías pedagógicas como son: la escuela tradicionalista, la escuela nueva, la tecnocrática y la crítica nos presentan las características aplicadas dentro de ellas.

En el segundo capítulo se desarrollan los modelos de evaluación, presentando características esenciales de cada modelo, como son: el modelo centrado en la relación proceso producto, preocupándose específicamente en la afinidad objetivos resultados. La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento que concibe a la evaluación como un proceso, que más que demostrar debe perfeccionar; y los modelos de corte cualitativo nos presentan cómo la evaluación puede operar como un instrumento efectivo para mejorar las experiencias educativas.

Por último, el tercer capítulo, presentando la propuesta de evaluación elegida y que será aplicada dentro del proceso enseñanza-aprendizaje ha desarrollar en mi labor docente.

CAPITULO I

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

El concepto aprendizaje, en los últimos años ha llegado a ocupar la atención y preocupación de muchas personas e investigadores dentro del sistema educativo, el hombre o sólo se ha mostrado deseoso de aprender, sino que con frecuencia su curiosidad le ha impedido a tratar de averiguar cómo aprende. En la actualidad existen muchas concepciones sobre lo que el aprendizaje es o debería ser, sin embargo, teóricamente se expresa de varias maneras.

Algunos de los que estudian este problema les resulta difícil ver cómo es posible que la naturaleza humana incremente algo nuevo del exterior de su mundo original, otros adoptan un punto de vista contrario a lo anterior, al expresar que el aprendizaje se encuentra en el medio ambiente exterior al individuo, por lo tanto, es apropiado hacer mención que el aprendizaje supone una evolución y desarrollo, en el sentido de que nuestros conocimientos y destrezas se integran a lo largo de toda la vida. Se puede decir que el aprendizaje ha tenido enfoques que han originado teorías psicológicas y pedagógicas.

Dentro de las teorías psicológicas se encuentran: la teoría conductual, la cognitiva y el enfoque psicogenético.

1.1. Teoría Conductual.

Esta teoría explica al aprendizaje como un "cambio de conducta" mecanizada entre estímulos y respuestas, más o menos permanente, que se produce como resultado de la práctica, en la que el sujeto no es capaz de emitir respuestas por sí mismo sino que las proporciona de acuerdo a lo establecido por un patrón, sin darle a éste la oportunidad de reflexionar.

En ella destaca el condicionamiento operante de Skinner que define al "aprendizaje como un cambio en la probabilidad de una respuesta"¹. Por lo general este cambio es originado por el condicionamiento operante, donde el estímulo es el que sigue inmediatamente a la respuesta, no el que la precede. Considera que casi toda la conducta humana es producto de un reforzamiento operante.

De acuerdo a sus posiciones en relación a la naturaleza específica del aprendizaje, los conductistas se dividen en tres grupos. El primero considera que el condicionamiento es la parte crítica del proceso de aprendizaje, se señala a Guthrie como el más representativo de este grupo, con el condicionamiento contiguo, considera al aprendizaje como un proceso repentino.

El segundo grupo es partidario de las teorías de reforzamiento o de la ley del efecto, sus representantes son: Hull, que centra la explicación del aprendizaje en lo que sucede entre el estímulo y la respuesta y Skinner que puntualiza en el estímulo que sigue a una respuesta. El tercer grupo formado por los teóricos de ambos factores, que sostienen dos procesos de aprendizaje básicamente distintos -el condicionamiento independiente del reforzamiento y el que se rige por los principios del reforzamiento; coincidiendo todos en el tratamiento mecánico de los estímulos y respuestas y considerando al aprendizaje como una formación no intencional de hábitos y que cualquier cambio de comportamiento en un individuo es aprendizaje.

Dentro de esta teoría, el sujeto es un receptor pasivo y el objeto es condicionado, que además provoca un cambio de conducta mecanizada, sin existir relación entre ambos.

1.2. Teoría Cognitiva.

Es aquella que, centra su atención en lo mental, lo cognitivo, al describir al aprendizaje, lo hace considerándolo como un proceso de desarrollo de nuevas ideas o como una modificación de las antiguas. Además, lo considera como un cambio persistente en los conocimientos, capacidades, las actitudes, los valores o las creencias, produciéndose este mediante la experiencia y como resultado de ella.

"Con objeto de proporcionar un significado a los hechos que suceden en torno a nosotros, utilizamos todos los instrumentos mentales que tenemos a nuestra disposición. La manera en que reflexionamos sobre las situaciones, al igual que nuestras creencias influyen en lo que aprendemos"² Para los investigadores de esta teoría, consideran que el refuerzo es importante en el aprendizaje; ya que cada individuo va a aprender dependiendo de lo que ya conoce y de la información nueva, es decir, disponiendo y reorganizando lo que ya saben para lograr un nuevo aprendizaje. Considerando también a las personas como seres activos, iniciadores de experiencias que conducen al aprendizaje, buscando información para resolver problemas, como resultado de nuestro intento de "dar un sentido al mundo".

Dentro de esta teoría, se encuentra la obra de Bruner, que en su mayoría está dedicada al aprendizaje por descubrimiento, opinando que los alumnos aprenden mejor cuando ellos mismos descubren las ideas y relaciones fundamentales del tema que está siendo estudiado, ayudando a los alumnos a aprender cómo aprender. La obra de Ausubel, se encuentra inmersa también, quien considera que el aprendizaje sea deductivo, elaborando en las personas jerarquías internas encabezadas por conceptos generales, con objeto de dominar los detalles y disponer de un sistema para abarcar más conceptos específicos. Es decir que el aprendizaje debe tener lugar a través de la recepción no del descubrimiento.

Además, consideran que éste tiene lugar cuando las personas actúan e interactúan con el entorno, que tienden a preocuparse por cuestiones relativas a la

forma en que las personas comprenden y recuerdan la información. Se interesan por las diferencias individuales.

1.3. Teoría Psicogenética.

Dentro del enfoque psicogenético, se encuentra la teoría de Jean Piaget, típica por sus nociones de funciones invariantes y estructuras, las cuales brindan requisitos para comprender la explicación del aprendizaje como una cadena de procesos gratificantes que nos hace asimilar el medio en interacción constante hombre-ambiente. La constatación del cambio en las estructuras mentales le permitió establecer una serie de períodos y etapas, a recorrer por el hombre en evolución, muy vinculadas con la asimilación ambiental propia del aprendizaje. Piaget interpreta los hechos de aprendizaje como la adquisición que se efectúa mediante la experiencia anterior, pero sin control sistemático y dirigido por parte del sujeto, pudiendo extender éste, ya sea sobre las acciones del sujeto, o sobre las propiedades o leyes de los objetos; en estos casos el fenómeno de aprendizaje se traduce en una modificación de conducta, resultante de la transformación de un esquema de acción, de naturaleza sensoriomotriz, cuya tendencia es la de asimilar objetos, incorporándolo a un plan de conducta. En este enfoque se concibe al aprendizaje como un proceso no terminado, donde el sujeto interactúa con el objeto, reflexionando sobre él e interactuando en un proceso mútuo de acción y reacción de acuerdo a las situaciones presentadas y a su nivel de desarrollo.

Jean Piaget prestó atención a los problemas de aprendizaje y su teoría presenta situaciones prácticas y específicas de la educación y en particular la concepción del desarrollo intelectual del niño.

El desarrollo psíquico del niño es un proceso continuo de construcción de las estructuras cognoscitivas, las cuales no se encuentran preformadas en el sujeto, sino que deben ser desarrolladas y reconstruidas a diferentes planos en períodos subsecuentes.

Dicho desarrollo depende, tanto de la maduración física como de la interacción con el medio ambiente y social que rodea al sujeto. Atravesando por una serie de períodos (que abarcan edades aproximadas): sensorio-motor (de 0 a 2 años); una etapa de preparación para las operaciones concretas, llamado período preoperacional (de 2 a 7 años); el período de las operaciones concretas (de 7 a 11 años), y el de las operaciones lógico-formales (de 11 a 15 años).

Estos períodos marcan las características funcionales y estructurales de la conducta y del pensamiento del niño.

En este enfoque el aprendizaje tiene un sentido más específico y complejo, ya que según Piaget, hay dos formas de aprendizaje: la primera que equivale al propio desarrollo de la inteligencia, considerándolo como un proceso espontáneo y continuo que incluye maduración, experiencia, transmisión social y desarrollo del

equilibrio y la segunda forma de aprendizaje sólo se limita a adquirir nuevas respuestas para situaciones específicas, es decir a la adquisición de nuevas estructuras para determinadas operaciones mentales específicas.

“El aprendizaje es explicado por Piaget en términos de un proceso de asimilación que requiere de la acomodación y sobre todo de un proceso equilibrado que inhiba las reacciones perturbadoras originadas por los esquemas anteriores y que propicie la organización y ajustes necesarios de estos esquemas con respecto al objeto a aprender, para con ello propiciar la creación de un nuevo esquema”³.

A este aprendizaje es el modelo de combinación del aprendizaje en sentido estricto y los procesos de equilibrio que surgen entre la asimilación y la acomodación y que Piaget lo ha denominado aprendizaje en sentido amplio, que a la vez no puede darse este si antes no se da el aprendizaje en sentido estricto.

En esta teoría es el individuo quien construye su mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad. Concibiendo al aprendizaje como un proceso que explica fundamentalmente una incorporación de elementos externos, siendo este una unidad indivisible, en el cual el aprendizaje debe estar relacionado con el estado de desarrollo del individuo.

Por lo que respecta a las teorías pedagógicas, se encuentran dentro de ellas la Escuela Tradicional, la Escuela Nueva, la Tecnocrática y la Escuela Crítica.

1.4. La Escuela Tradicional

La escuela tradicional, siempre nos ha hecho creer que el aprendizaje del ser humano lo hace solamente con la cabeza y que no utiliza los procesos intelectuales ni los corporales en su aprendizaje. Esta educación escolástica, presta servicio a una ideología que ha intentado enseñarnos que la separación que existe en el mercado de trabajo social responde a algo natural. Para ello se ha basado en una visión del hombre meramente mecánica y jerarquizada, olvidando algo que el ser humano utiliza constantemente; la interconexión, o lo que en términos educativos llamamos globalidad. Esta impone al alumno su trabajo: le "hace trabajar". En este trabajo el niño puede, sin duda, poner mayor o menor interés y esfuerzo personal y, en la medida en que el maestro es "buen pedagogo" la colaboración entre sus alumnos y él deja un apreciable margen de verdadera actividad. La actividad intelectual y moral del alumno permanece heterónoma al estar ligada a la autoridad continua del maestro.

1.5. La Escuela Nueva

Nace la escuela nueva a partir de que se considera al niño libre y que debe vivir en un ambiente de libertad, donde la infancia no es un estado provisional y de preparación, sino una edad de la vida que tiene su funcionalidad y su finalidad en sí misma y que está regida por leyes propias y sometida a necesidades particulares. Considerando que la escuela no debe ser una preparación para la vida, sino la vida misma de los niños.

Lo que, en definitiva, la escuela nueva lleva a efecto es una traslación del eje educativo del adulto al niño, de lo social a lo individual, donde la función del educador es crear condiciones de trabajo que permitan al alumno desarrollar sus aptitudes retomando las prácticas de cooperación, solidaridad y democracia; ya que la organización de la educación pone en juego por una parte las necesidades de la sociedad y por otra las exigencias del niño y su desarrollo.

1.6. Escuela Tecnocrática.

A partir de las nuevas orientaciones educativas aparece la escuela tecnocrática, donde nos argumenta que ya no hay influencia del hombre sobre este mismo, sino que aparece la intervención de la técnica sobre el hombre, siendo el sujeto y objeto de la educación el hombre-técnica.

De esta manera surge la Tecnología Educativa, adaptada por los docentes quienes consideran elevar el nivel académico de los alumnos mediante técnicas sobre cómo estudiar y presentando una visión reduccionista de la educación.

1.7. Escuela Crítica.

Esta escuela rechaza definitivamente que el docente se convierta en un reproductor o ejecutor de modelos de programas rígidos y "prefabricados" por departamentos de planeación o expertos tecnólogos educativos. Esta corriente es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sin que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológica que subyace en todo ello. Define al aprendizaje como un proceso Dialéctico, apoyada que el movimiento que recorre el sujeto al aprender, no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio. El sujeto que inicia un determinado aprendizaje, no es un sujeto abstracto sino un ser humano en el que todo lo vivido, su presente, pasado y futuro, aún para ser negado, está jugando en la situación. También nos plantea que el aprendizaje es un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues enfatiza más en el proceso que en el resultado; de aquí la gran importancia de las situaciones de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento.

1.8. El Desarrollo del Niño.

El desarrollo del niño, debe estar orientada en un desarrollo integral, como ser humano y miembro de una sociedad, así como para aprendizajes futuros.

El proceso de desarrollo que incia el ser humano, lo hace a partir de su concepción y mediante la interacción con su medio ambiente físico, social y cultural lo va enriqueciendo.

La escuela como institución social, contribuye en forma organizada, dirigida e intencionada sobre el desarrollo del ser humano, a través de la formación de sentimientos, actitudes y estructuras de vida, de carácter social y cultural, buscando la armonía entre las manifestaciones del desarrollo natural del individuo.

Sin olvidarse de las características propias de la etapa de desarrollo del niño y facilitarles la organización democrática de la vida escolar.

1.9. Los Procesos de Aprendizaje y de Enseñanza.

Al hablar del proceso de enseñanza y de aprendizaje, se considera al conjunto de etapas sucesivas en que concurren el alumno, el contenido y el profesor; que permiten al educando desarrollar la capacidad de establecer relaciones significativas de los datos y los hechos que suceden a su alrededor y de

actuar sistemáticamente sobre la realidad que lo rodea. La enseñanza y el aprendizaje constituyen un proceso intencionado y sistemático que promueve no sólo la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento, sino también el desarrollo de habilidades, destrezas, hábitos, valores y actitudes, como resultado de la experiencia del alumno.

1.10. La Interacción Social.

La naturaleza del grupo se determina por el modo como responde a la conducta específica de los estudiantes; pero el juicio del maestro sobre cómo debe responder depende no solamente de su habilidad para percibir el comportamiento al cual está respondiendo como a un acto inmediato, sino para ver detrás del acto y comprender la conducta como una transacción dentro de todo el sistema nacional.

Es conveniente advertir que la interacción social dentro de la clase se desarrolla sobre dos ejes. El primero es el de la interacción entre maestro y alumno. En algunas clases, la interacción puede estar limitada, por lo menos a primera vista, a aquella iniciada por el maestro en su relación con la clase como auditorio o con los alumnos individuales. El segundo eje principal de la interacción social es el que existe entre los mismos alumnos. Aunque la interacción maestro-alumno, influye en la interacción alumno-alumno.

La interacción de la clase se puede considerar como un proceso de iniciación social mediante el cual, el individuo aprende las diversas formas de comportamiento, según los diversos contextos sociales y las consecuencias de adoptar una u otra forma.

1.11. El Proceso Grupal.

Al término grupo se le dió toda una gran variedad de acepciones, tanto puede indicar unidad pequeña de individuos como una colectividad, una institución o una sociedad, es decir se ha considerado grupo tanto el hecho como la acción.

Siempre que personas cuyos motivos, frustraciones o intereses personales son parecidos se encuentran unas con otras y cuando sus preocupaciones e intereses no son debidamente satisfechos por medio de los canales establecidos por la costumbre o ley, estas personas tienden a interaccionar unas con otras en forma continuada y duran a cierto período de tiempo constituyen un grupo, creando sus propias reglas y normas para encauzar la conducta y actitudes de los miembros dentro de sus límites.

Las propiedades principales del grupo, constituyen una organización de funciones y de estatus y un conjunto de reglas y normas para las actividades relacionadas con los objetivos comunes. La formación de grupos tiene una gran influencia en las actitudes y en la conducta de la persona.

-
- 1 SKINNER, *Cumulative Record*. En *Antología Básica. El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento*. P. 89.

 - 2 WOOLFOLK y NICOLICH. "Concepciones Cognitivas del aprendizaje". *Antología. Teorías del Aprendizaje*. P. 163.

 - 3 RUIZ L. Estela. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje". *Antología. Teorías del Aprendizaje*. P. 243.

CAPITULO 2

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

Evaluación es la palabra que con frecuencia empleamos los educadores con el propósito de obtener información que nos permita conocer, orientar, mejorar o transformar una serie de aspectos evaluados dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad este término, ha adquirido mucha importancia por ser una disciplina reciente y complicada.

Entre los principales propósitos de la evaluación se encuentra el obtener información que permita verificar los resultados con los objetivos y el marco de comparación establecido, a fin de emitir juicios de valor que coadyuven a la toma de decisiones y el consecuente mejoramiento del objeto evaluado.

Actualmente existen diversas confusiones en cuanto a su definición y al procedimiento que debe seguirse para realizarla, y dentro de esta diversidad, existen una serie de enfoques que definen a la evaluación de forma distinta, que tienen como propósito fundamental identificar los puntos o elementos del proceso educativo que resultan ser cruciales para la toma de decisiones.

A partir de estos enfoques se clasifican los modelos de evaluación, así como algunos de los modelos que se desprenden de cada enfoque, como son: el modelo centrado en la relación proceso-producto, los modelos de evaluación de corte cualitativo y la evaluación orientada hacia el perfeccionamiento.

2.1. Modelo Centrado en la Relación Proceso-Producto.

Este modelo de evaluación se basa en la afinidad de objetivos-resultados. Tyler "desarrolló el método sistemático de evaluación educacional observándola como un proceso para determinar la congruencia entre objetivos y operaciones, teniendo por objeto descubrir hasta que punto las experiencias de aprendizaje producen los resultados apetecidos⁴. Este proceso de evaluación significa determinar en qué medida el currículo y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos de la educación y hasta qué medida se consiguen los cambios positivos que operan en la conducta del individuo, su propósito es comprender la magnitud en que estos objetivos se están cumpliendo, para esto resulta ser necesario utilizar procedimientos de evaluación que verifiquen, clarifiquen y definan los tipos de conducta incluidos en cada objetivo.

Una vez identificados, definidos los objetivos y enumeradas las situaciones es necesario estructurar el instrumento de evaluación, comparando varios modelos de instrumentos para elaborar uno que ofrezca las condiciones necesarias para dicho objetivo.

Otro criterio importante resulta ser la validez que se aplica al método e indica en qué medida un elemento de evaluación está capacitado para proporcionar una prueba real de la conducta buscada.

Para asegurar la validez se recurre a obtener en forma directa una muestra del tipo de conducta que se quiere medir y otro medio es la correlación entre un recurso evaluador particular y los resultados obtenidos mediante una medición válida directa.

Como consecuencia de lo anterior, se buscará un instrumento mejorado constantemente para obtener pruebas acerca del grado de conquista de los objetivos de la enseñanza, que permitan conseguir resultados breves y evaluados que podrán tener la forma de puntajes o descripciones o ambos a la vez.

Metfessel y Michael, hacen una ampliación del método tyleriano, ya que su paradigma evaluativo es similar a este método por lo que desarrollaron éste con el propósito de ayudar a evaluar la consecución de los objetivos en los programas escolares, y cuyas etapas son: implicar a todos los participantes de la evaluación, hacer una lista de las metas y objetivos específicos en un orden jerárquico, traducir estos objetivos de rendimiento a una forma inteligible que pueda ponerse en práctica para facilitar el aprendizaje, seleccionar o crear una variedad de instrumentos, llevar a cabo observaciones periódicas, analizar e interpretar los datos relativos a estos objetivos de acuerdo a valores que se consideren apropiados y hacer recomendaciones que proporcionen una base para futuros perfeccionamientos, modificaciones y revisiones de estos objetivos.

2.2. Evaluación Orientada al Perfeccionamiento.

Este modelo define la evaluación el “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 problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”⁵.

En este tipo de evaluación el modelo propuesto es el desarrollado bajo las siglas CIPP que significan: Contexto, Entrada, Proceso, Producto; que considera a la evaluación como un proceso que proporciona información y cuyos propósitos son: servir de guía para la toma de decisiones, proporcionar datos, presentando a la evaluación no como una prueba sino como todo un proceso continuo, donde lo importante no es demostrar sino perfeccionar, identificando el objeto de estudio y valorando sus necesidades.

Otro modelo es el de Scriben, orientado hacia el consumidor, centrando el concepto de evaluación en las necesidades que se observan en las demandas de los sujetos que consumen los “resultados de la evaluación”, y cuya meta funcional es la de determinar el valor de ese algo a través del registro de datos obtenidos.

Dentro de este paradigma de evaluación se incluyen los mapas conceptuales, el esquema UVE Heurístico y la entrevista como instrumentos de evaluación de aprendizajes significativos.

2.3. Modelos de Evaluación de Corte Cualitativo.

Los modelos cualitativos de evaluación están diseñados en gran medida para enfocar los procesos de la práctica educativa, cuyo objeto es proporcionar la información requerida para la formulación y reformulación de la acción didáctica (evaluación formativa), información que no puede alcanzarse desde los tests estandarizados de rendimiento u otras formas de evaluación sumativa.

Según Lawton, "la evaluación debe referir no sólo al grado en que el alumno aprende un conjunto de habilidades o un tipo de conocimientos, la evaluación debe también responder a cuestiones de justificación, así como a los efectos de aprendizaje no intencionados"⁶.

El objetivo de este tipo de evaluación, no se restringe a las conductas manifiestas, tampoco a los resultados a corto plazo, ni a efectos previsibles en los objetivos y en el programa, sino que resultan más significativos los efectos secundarios y a largo plazo que los inmediatos y planificados.

La evaluación cualitativa requiere de una metodología notable a las diferencias, a los acontecimientos imprevistos al cambio y al progreso, a las exhibiciones observables y a los significados latentes.

Este tipo de evaluación incorpora el conjunto de técnicas, orientaciones y presupuestos de la metodología etnológica, de la investigación de campo, buscando el significado, el contenido de los signos o indicadores externos, impregnándose día a día de los comportamientos simbólicos, de la vida del medio y cuyo propósito es comprender la situación objeto de estudio mediante la consideración de las interpretaciones, intereses y aspiraciones de quienes en ella interactúan, para ofrecer la información que cada uno de los participantes necesita en orden a entender, interpretar e intervenir del modo más adecuado.

El informe que expresa el contenido de la evaluación cualitativa debe entender y reorientar la práctica educativa, respetando tanto la necesidad de conocer como el derecho a la intimidad de todos los que participan en las experiencias educativas. Por lo tanto, debe suponer una imagen completa y representativa de las actitudes, acontecimientos y opiniones de quienes participan en esta innovación didáctica.

Dentro del paradigma cualitativo se distinguen los modelos: crítica artística, evaluación respondiente, iluminativa y estudio de casos.

Eisner es uno de los principales proponentes del modelo de crítica artística, según ésta, aplicada a la evaluación educativa se define como algo fructuoso de la enseñanza como arte y del profesor como artista; donde el evaluador es una especie de experto en educación, que interpreta lo que observa tal y como ocurre en un medio cultural lleno de significado.

La crítica educativa tiene la finalidad de ayudar a otros a ver, comprender y valorar la cualidad de la práctica educativa y sus consecuetes, se identifica por tres aspectos constitutivos: carácter descriptivo, carácter interpretativo y realizar juicios de valor acerca de los valores educativos de lo que ha sido descrito e interpretado.

Este enfoque utiliza teorías, modelos, esquemas y conceptos para distinguir y discriminar lo relevante y explicar lo complejo y latente, pero requiere también el uso de capacidades de intuición, de comprensión y empatía, para sumergirse en el curso vivo de los acontecimientos. Su propósito fundamental es reeducar la capacidad de percepción, comprensión y valoración de aquéllos que participan en los programas o experiencias educativas, ofreciéndoles una imagen viva y profunda de situaciones y procesos que definen el desarrollo de los programas y los intercambios intencionales y significativos entre los participantes.

Por su parte, la evaluación respondiente "aspira a una evaluación orientada hacia la compleja y dinámica naturaleza de la educación, que preste la debida atención a las diversas propuestas y juicios de todos los que intervienen en su



160910

160910

práctica⁷. Si la evaluación educativa se orienta más a las actividades del programa que a sus propósitos, si además, satisface los resultados informativos de la audiencia y si las distintas perspectivas de valor presentadas están destinadas a dar cuenta del éxito del programa, entonces resulta ser una evaluación respondiente.

En cuanto a la evaluación iluminativa, se le considera un paradigma socio-antropológico. Esta se describe como "una investigación de un programa adaptable y ecléctica", en ella el investigador observa, investiga y luego intenta explicar; además, el evaluador debe ser flexible en su método, tanto para planificar como para los procedimientos utilizados en el estudio. Sus características son: tener en cuenta el amplio contexto en el que funciona la innovación educativa, se preocupa más de la descripción e interpretación que de la medida y la predicción; orientándose al análisis de procesos más que al análisis de los productos. Los métodos principales al recoger los datos son la observación y la entrevista.

Para entender la evaluación iluminativa se recurre a dos conceptos significativos que son: el sistema de instrucción y el medio de aprendizaje. "Un sistema de instrucción es un conjunto de supuestos pedagógicos, un plan de estudios o programa de contenidos y un cuerpo detallado de técnicas y equipos⁸. Es un modelo que al aplicarse sufre importantes modificaciones de acuerdo al medio, a los alumnos y al profesor. Es un cambio, su medio de aprendizaje el contexto material, psicológicos y social dentro del cual el educador y los alumnos trabajan; de ahí que conducen a un tipo de evaluación cualitativa.

En la evaluación iluminativa el investigador debe comprender los diferentes puntos de vista sin manipular el proceso; el valor y el derecho de los individuos que informan debe reconocerse de todo momento y deben tener la oportunidad de expresar sobre cuestiones que lo conciernen, los que participan en el programa y han sido evaluados deben sentir que se han enriquecido al intervenir en la investigación.

Cabe mencionar que los modelos y enfoques que se presentan se pueden utilizar en función de las características que presenta la evaluación. Por lo que se ha de seleccionar el modelo o enfoque dependiendo del tipo de estudio que habrá de elegirse.

-
- 4 TYLER, R.W. (1949) "¿Cómo evaluar la eficacia de las actividades de aprendizaje?" en Principios Básicos del Currículo. En *Antología y Práctica de la Evaluación*, SECYS, 1994. P. 23.
- 5 STUFFLEBEAM, D. y A. Shinkfield (1983) "Stuffleam: La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento" en *Antología y Práctica de la Evaluación*, SECYS, 1994. P. 66.
- 6 A.I. PEREZ GOMEZ (1983) "Modelos Contemporáneos de evaluación" en *Antología y Práctica de la Evaluación*, SECYS, 1994. P. 9.
- 7 *Ibídem*, P. 10.
- 8 *Ibídem*, P. 16.

CAPITULO 3

CAMBIO Y TRANSFORMACION DE LA PRACTICA DOCENTE

DERIVADA DE LA PRACTICA EVALUATIVA

Cambio y transformación son palabras que a lo largo de la vida cotidiana se escucha y se aplican a diferentes situaciones, estas palabras con significado relevante, que pueden dar forma distinta a una cosa o persona, y que en la labor docente que desempeño resultan muy indispensables en estos tiempos de innovación de la educación. Lo importante en este caso no es saber su significado, sino aplicarlo a la práctica sobretodo en el desempeño de la función educativa.

Debido a las diversas situaciones que se me presentan dentro de mi labor docente, me han hecho analizar y evaluar esta actividad que desempeño, buscando alternativas que propicien un buen desarrollo dentro de esta acción docente, llegando así a un cambio y a una transformación.

3.1. Implicaciones de la práctica evaluativa desde los distintos enfoques.

Dentro de la tarea educativa, se nos presenta la necesidad de emitir juicios y evaluar los contenidos y actividades que los alumnos van a desarrollar durante un tiempo preestablecido por el régimen educativo en la que una de las funciones como docentes es coadyuvar para que el desarrollo del educando mantenga su continuidad. Haciendo una valoración que puede surgir al comparar un conjunto de informaciones relativas al objeto evaluado con criterios previamente establecidos.

Sin embargo, la forma como se concibe la evaluación, su uso y significado va a depender de quién la maneje ésta y cómo la maneje, de acuerdo a los enfoques que se presentan.

Prácticamente la escuela tradicional ha anulado la evaluación al identificarla con la calificación numérica que lo proporciona al alumno al terminar una actividad o al final del curso de acuerdo a la función mecánica del alumno. Dentro de ella, el maestro ignora las funciones que debería cumplir la evaluación del aprendizaje y ante la necesidad de entregar calificaciones exigidas por el sistema educativo, realiza cualquier actividad para asignar una calificación equiparando la evaluación con examen, sea del tipo que fuere, cumpliendo así, con un requisito únicamente, sin saber cuáles han sido las fallas o aciertos que ha tenido tanto el alumno como el maestro.

Otras costumbres tradicionales de evaluar son: la tendencia del maestro a constituirse en juez del alumno, tomar en cuenta los rasgos de obediencia y el cumplimiento, de manera que un alumno merecerá diez si es obediente y casi sumiso con su maestro y aislar o separar a los alumnos que muestran más deficiencias en sus aprendizajes.

Es así, como la escuela tradicionalista concibe a la evaluación como una práctica que permite controlar el orden, limpieza y rapidez con que el estudiante muestra lo que aprendió, demostrando su capacidad de memorización.

3.2. La Evaluación en la Escuela Tecnocrática.

Dentro de esta corriente la evaluación se concibe como una verificación o comprobación de los aprendizajes planteados en los objetivos, más que una evaluación en realidad es una medición; donde la tarea fundamental del maestro es diseñar modelos que incluyan distintas etapas que se evalúan por separado.

Sus propósitos son: detectar necesidades, recopilar la información para la construcción de un modelo y operación del mismo, para manifestar un juicio respecto del sistema o individuo que se evalúa. Su finalidad es elaborar un diagnóstico, valorar necesidades.

3.3. La Evaluación en la Escuela Crítica.

La escuela crítica considera la evaluación como un proceso "eminente didáctico", donde al ser planeado y ejecutado, coadyuva a mejorar toda práctica pedagógica.

Para esta corriente, la evaluación no se limita por una "neutralidad" (resultado de una opinión subjetiva); sino que es necesario su reconstrucción para analizar: el proceso de enseñanza-aprendizaje, la observación reflexión de las interacciones humanas que se dan en los procesos de aprendizaje, tomándose en cuenta para la

evaluación, el nivel psíquico y afectivo que se genera en el grupo de alumnos para plantear un objeto de conocimiento.

3.4. Estrategia de intervención para la evaluación del aprendizaje en sus distintos momentos (antes, durante y al final del proceso de enseñanza-aprendizaje).

Un aspecto esencial del proceso enseñanza-aprendizaje es la evaluación, ya que mediante ella se puede observar el avance que ha tenido el alumno y los errores tanto de éste como los del docente.

La evaluación no es únicamente asignar al alumno una nota numérica; su propósito fundamental reside en orientar el trabajo escolar, considerándolo como un proceso permanente, y cuyas características fundamentales es hacer un seguimiento de las actividades del alumno, registrando y valorando las manifestaciones que presente.

Al inicio de un ciclo escolar, se debe llevar a cabo uno de los momentos de la evaluación, llamada evaluación diagnóstica, con el objeto de conocer el nivel de preparación que tienen los alumnos y de esta forma realizar una planeación del trabajo de acuerdo a las características y necesidades de los alumnos.

Durante el transcurso y desarrollo del nuevo curso escolar, la evaluación formativa pasa a formar parte de mi trabajo como docente, ya que con ella localizaré las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas, ya que este tipo de evaluación presenta características que permiten la retroalimentación, además que se orienta al conocimiento de los procesos, más que de los productos, permitiéndole al alumno responsabilizarse de su propia evaluación y al maestro le permite menos vigilancia en sus actividades del grupo.

Y al final del proceso enseñanza-aprendizaje utilizaré la evaluación sumativa para verificar los resultados alcanzados.

3.5. Contenidos a evaluar.

La selección y organización de los contenidos de asignaturas que integran los planes y programas de estudios no deben ser tarea única del profesor, dada su importancia de dichos contenidos tanto el alumno como el profesor deben de participar en su determinación, ya que no se trata sólo de preguntarse qué contenido debe ser presentado a las necesidades de cada situación educativa, sino de saber a quién corresponde seleccionarlo y estructurarlo y sobretodo hacer un replanteamiento constante, a fin de que los contenidos respondan a las demandas de esta sociedad en constantes cambios.

Los contenidos básicos a evaluar en el plan de estudios y programas de asignaturas de la educación básica se resumen en los siguiente:

Adquirir y desarrollar las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

Cuando los alumnos adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales y los que se relacionen con la preservación de la salud y el medio ambiente. Cuando se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

Es decir se deben evaluar los contenidos que logren la formación integral del individuo.

3.6. Medios e Instrumentos.

Los instrumentos de evaluación son medios para recopilar información acerca de lo que los alumnos conocen y saben hacer. Su selección depende de los propósitos cuyo logro se desea evaluar, para esto es necesario recurrir a varios instrumentos, valorándolos y adaptándolos de acuerdo a la experiencia y creatividad del maestro.

La observación y registro del desarrollo de la clase. Una fuente que debe utilizarse sistemáticamente es el desarrollo de la clase y los productos que se obtienen en su transcurso. La participación de los alumnos y los textos escritos por ellos, las conferencias o exposiciones en las que participen, la búsqueda de información, la realización de las investigaciones que se sugieran, son elementos que permiten evaluar el aprendizaje.

Los medios para recopilar información son: el diálogo con los alumnos, la observación atenta de los procesos que se desarrollan en la clase y la revisión de los trabajos. Siendo conveniente registrar las observaciones por escrito, para tener más información para la evaluación.

En estos registros de observación, el maestro pueda evaluar a los alumnos a través de los registros que hagan como resultado de las investigaciones, visitas,

recorridos o entrevistas. Procurando que los niños, al elaborar sus registros expresen con sus propias palabras la información obtenida y la ilustren con dibujos.

Las exposiciones son un recurso donde se puede emplear la evaluación de los conocimientos adquiridos después del desarrollo de un tema, ya sea de manera individual o en equipo. Al exponer un tema los alumnos realizan un ejercicio de comunicación donde se puede apreciar la participación, organización, elaboración y manejo de los materiales de apoyo para la exposición.

Redacción de textos o ensayos. Este recurso aporta más información que las llamadas pruebas objetivas. Al elaborar un texto el alumno se enfrenta al hecho de recordar, clasificar, relacionar y sintetizar la información acerca de un hecho o período, permitiendo valorar conocimientos y habilidades al mismo tiempo.

Registros en listas. Conformer un concentrado de información recabada de otros elementos como el cuaderno, el ensayo, el trabajo de investigación, el cuestionario, la asistencia, la participación, las observaciones. Pueden ser manejados organizadamente por los alumnos y el maestro, para anotar en ellos los datos previstos sobre el progreso del proceso enseñanza-aprendizaje.

A través de juegos también podemos evaluar, tal es el caso del crucigrama, el rompecabeza, la sopa de letras y el memorana, ya que favorece de manera

individual a los niños o también en equipo: permitiéndolo dar un enfoque dinámico a la evaluación fomentando así un ambiente de confianza y libertad.

3.7. Confiabilidad y Validez.

Para evaluar la calidad de un instrumento de medición es importante tener en cuenta la confiabilidad y validez, para juzgar en qué medida determinado instrumento resulta apropiado para el uso que se le intenta dar. Estos no pueden considerarse de una manera aislada. Así como la validez estima la calidad de un instrumento, también la confiabilidad es necesaria para éste, ya que constituyen los factores más importantes en la elección de los instrumentos de evaluación.

La toma de decisiones para mejorar las prácticas evaluativas.

La evaluación es uno de los aspectos de mayor complejidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Muchas veces no se considera como parte importante de este proceso, sino como el momento en que se miden conocimientos terminales a partir de la calificación de un examen.

Por lo tanto es necesario cambiar esta concepción de evaluación y pensar en ella como un proceso continuo a lo largo de toda la educación, seleccionando los instrumentos que realmente nos sirva para mejorar nuestra práctica evaluativa.

3.8. Características de la Práctica Docente.

La práctica docente es muy compleja, además de ser una práctica social, en la que el maestro debe estar consciente que lo más importante es la integración de los alumnos en un ambiente social, que no es lograr que los alumnos lleguen a un fin previsto de antemano y en un tiempo preestablecido, sino aprovechar su interés por conocer, observar, indagar y resolver problemas y preguntas que ellos mismos se planteen; orientando a los alumnos para que se involucren en el trabajo y favorecer la intervención de la mayoría del grupo en las actividades que se realicen.

Otra de las características de la práctica docente es propiciar y orientar la realización de actividades acordes con las características y los intereses de los alumnos, tomando en cuenta las opiniones de ellos, no obstante que algunas no sean acertadas, formando además un ambiente de responsabilidad en ambas partes, atendiendo sus necesidades y guiándolos a una mejor vida.

3.9. Enfoque asumido sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El enfoque que he seleccionado es la evaluación cualitativa ya que está diseñada para enfocar los procesos de la Práctica educativa, con objeto de proporcionar la información requerida para la formulación y reformulación de la acción didáctica (evaluación formativa); información que no puede alcanzarse desde los test estandarizados de rendimiento u otras formas de evaluación sumativa.

3.10. La preparación, el desarrollo y la evaluación de las clases.

La preparación de las clases, empieza a partir de los conocimientos previos que tengan los alumnos, partiendo además de sus intereses; previniendo cuáles son los conocimientos que el alumno debe adquirir y qué actividades nos permitirán acceder a ellos, de una manera agradable, teniendo en cuenta la interacción entre el individuo y su contexto.

Para llegar a la adquisición de un concepto, es necesario pasar por estadios intermedios que enumeran el cambio de su construcción; ya que antes de empezar un aprendizaje es importante determinar en qué estadio se encuentra el alumno respecto de él, es decir, cuáles son sus conocimientos sobre el tema para conocer el punto del que debemos partir y permitir que todo nuevo concepto se trabaje, se apoye y se construya en base a las experiencias y conocimientos que este ya posee.

El desarrollo de las clases se podrá llevar a cabo siguiendo en todo momento el ritmo evolutivo del razonamiento del alumno, a través de preguntas, respuestas, medios que nos propone, etc., de esta forma va a manifestar sus intereses. El papel del maestro se limita en recoger toda la información que recibe del alumno y crear situaciones que le ayuden a ordenar los conocimientos que posee para avanzar en la construcción del pensamiento y alcanzar un conocimiento nuevo, generalizando lo aprendido, aplicándolo a nuevas construcciones en su vida diaria.

Para la evaluación de las clases, resulta importante la evaluación permanente, la cual se alcanza mediante la observación constante de los logros que gradualmente se van teniendo, sin embargo, la evaluación de corte cualitativo es la utilizada, ya que a través de ella se pueden conocer las deficiencias, lo que ha funcionado adecuadamente, los factores que dificultan la realización de los propósitos que se persiguen, sin son problemas de las formas de enseñanza, del alumno o de los materiales utilizados; encontrando así en la evaluación de corte cualitativo las posibilidades de remediarlas, ya que permite la retroalimentación.

CONCLUSIONES

- La evaluación es parte importante del proceso educativo, que permite conocer la evolución de los conocimientos, las habilidades y las actitudes de los alumnos con respecto a su situación inicial y a los propósitos previamente establecidos.

- La evaluación es un fundamento que coadyuva con ciertos elementos y juicios a valorar el desarrollo del aprendizaje como un proceso integral de potencialidades, cuya función es retroalimentadora, sus propósitos son: que los elementos que intervengan en el proceso enseñanza-aprendizaje deben interactuar entre sí, detectar deficiencias para superarlas y contribuir al desarrollo integral de individuo.

- A través de ella nos permite valorar la eficacia de las estrategias, las actividades y los recursos empleados en la enseñanza. Así, la información obtenida mediante la evaluación es la base para identificar y modificar aquellos aspectos que obstaculizan el logro de los propósitos educativos.

- El conocimiento de las ideas previas de los alumnos -en parte obtenida mediante la evaluación diagnóstica y en parte en las entrevistas y comentarios durante el desarrollo de las clases- constituye una base muy importante para orientar las actividades didácticas (preguntas, explicaciones, etc.), además de que permite valorar los avances y dificultades de los alumnos a partir de su estado inicial.

- Los instrumentos que se seleccionen para evaluar, deben ser flexibles y dinámicos, que tengan la confiabilidad y validez para establecer mecanismos capaces de obtener los aspectos más importantes de todos los involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Para evaluar integralmente los logros y las dificultades de los niños es necesario recurrir a varios instrumentos. Su selección dependerá de los propósitos cuyo logro se desea evaluar. El maestro sabrá elegir, valorar y adaptarlas de acuerdo con su experiencia, creatividad y sobretodo con el concepto que tenga sobre lo que es la evaluación.

BIBLIOGRAFIA

- PANSZA, Gonzáles M. "Instrumentación de la Didáctica", Gernika, México, 1983.
- SECYS. *Antología y Práctica de la Evaluación*, México. 1994.
- SEP. "La Evaluación en la educación primaria", México. 1993.
- SEP. *Recursos para el aprendizaje*. México. 1992.
- SEP-UPN. *Contenidos de Aprendizaje*. México. 1990.
- SEP-UPN. *Desarrollo del Niño y aprendizaje Escolar*. México. 1990.
- SEP-UPN. *El Niño: Aprendizaje y Desarrollo*. México. 1985.
- SEP-UPN. *El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento*.
Antología Básica. México. 1994.
- SEP-UPN. *El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento*.
Antología Complementaria. México. 1994.

SEP-UPN. "Ensayos Didácticos". México. 1990.

SEP-UPN. Evaluación en la Práctica Docente. México. 1993.

SEP-UPN. Pedagogía: Bases Psicológicas. México. 1982.

SEP-UPN. Pedagogía: La Práctica Docente. México. 1983.

SEP-UPN. Teorías del Aprendizaje. México. 1990.

010001