

EL PROCESO EVALUATIVO

EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACION BASICA



TESINA

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN

EDUCACION BASICA

PRESENTA

MARTHA ELVA GONZALEZ MARRQUIN



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 07A
Tuxtla Gutiérrez,
Chiapas

DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 13 de junio de 1996

C.
MARTHA ELVA GONZALEZ MARROQUIN
PRESENTE:

El que suscribe, presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "EL PROCESO EVALUATIVO EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACION BASICA".

_____, opción TESINA
a propuesta del asesor C. LIC. 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. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 07A
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas
M. C. JOSE FRANCISCO NIGENDA PEREZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
UPN, UNIDAD 07A

JFNP 'C' GS 'GTH/ [Signature]

24-X-98 meca

*A las cimientos de mi pueblo :
el fruto del esfuerzo y la dedicaci3n;
unados al aliento recibido
de mi esposo Jesùs
y mis hijos : Leah y Levi.*

INDICE

Páginas

DEDICATORIA

INTRODUCCION

CAPITULO 1

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

1.1. Sustento Psicológico	8
1.2. Sustento Pedagógico	16

CAPITULO 2

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

2.1. Modelo Evaluativo centrado en la relación Proceso-Producto ...	25
2.2. Modelo Evaluativo orientado al Perfeccionamiento	27
2.3. Modelo de Evaluación de Corte Cualitativo	31

CAPITULO 3

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

3.1. Implicaciones de la práctica evaluativa desde los distintos enfoques.....	36
3.2. Estrategia de intervención para la evaluación del aprendizaje en sus distintos momentos (antes, durante y al final del proceso de enseñanza-aprendizaje).....	38
3.2.1. Contenidos a evaluar.....	40
3.2.2. Medios e instrumentos.....	40
3.2.3. Confiabilidad y validez.....	47
3.2.4. La toma de decisiones para mejorar las prácticas evaluativas.....	47
3.3. Características de la Práctica Docente.....	49
3.3.1. La evaluación aplicada de acuerdo a la estructuración del avance programático en el segundo nivel (3o. y 4o. grados).....	49
3.3.2. Enfoque asumido sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje	52
3.3.3. La preparación, el desarrollo y la evaluación de las clases.....	53

CONCLUSIONES.

BIBLIOGRAFIA.

INTRODUCCION.

El presente trabajo representa , el esfuerzo de contribuir en la búsqueda de alternativas para mejorar el concepto y la práctica de la evaluación en el segundo ciclo de la escuela primaria y la labor docente.

Como maestra de grupo en el tercer grado de educación básica, estoy convencida de que todo proceso educativo debe llevar inmerso el proceso evaluativo para lo cual, se debe considerar el contexto social y cultural en que viven y se desarrollan los educandos, así como sus problemas y aspiraciones, cuestiones que el docente debe descubrir como actividad ineludible para realizar de manera aceptable la labor educativa. Es por ello que la evaluación debe proporcionar la información suficiente para comprender la forma cómo aprenden los alumnos y facilitarles ayuda en el avance del conocimiento, si se aprende a escuchar sus ideas y a observar cómo tratan de hacer sus trabajos, se tienen más elementos para orientarlos y explicarles lo que necesitan saber.

El maestro actual debe transformar sus formas de evaluar en base a la elaboración de los planes de estudio, técnicas pedagógicas, así como recursos didácticos; que deben tener como objetivo central favorecer el desarrollo integral del alumno.

La evaluación como proceso eminentemente didáctico; tiene importantes implicaciones psicológicas y pedagógicas en el proceso de aprendizaje del niño en el aula. Por ello, en el primero de los tres capítulos que confor-

man el contenido del presente trabajo; presento un análisis del sustento Psicológico y Pedagógico del aprendizaje, enfocado a las diversas teorías que se ocupan de ello. En el capítulo central ubico a la Evaluación de manera directa dentro del proceso Enseñanza-Aprendizaje en sus diferentes modelos contemporáneos: El Modelo Evaluativo centrado en la Relación Proceso-Producto propuesto por Ralph Tyler, El Modelo de Evaluación Orientado al Perfeccionamiento de D. Stufflebeam, y El Modelo de Evaluación de Corte Cualitativo con afirmaciones importantes de M. Parlett y D. Hamilton sobre los elementos: Contexto, Observación, Investigación y Explicación.

En el capítulo tercero hago una reflexión profunda en cuanto al cambio y transformación de la labor docente derivada de la práctica evaluativa confrontada con los diferentes enfoques pedagógicos, así como la importancia de evaluar antes, durante y al final del proceso de enseñanza-aprendizaje. En lo concerniente a medios e instrumentos evaluativos, sus características y aplicación práctica en las diferentes áreas del conocimiento que se aborda en el Avance Programático, menciono varios de ellos que, de acuerdo a la iniciativa del docente pueden aplicarse en múltiples ocasiones y en áreas diferentes, sin olvidar que también tienen limitaciones para poder utilizarlos con máxima eficacia.

Concluyo mi trabajo reconociendo que la utilidad e implicaciones pedagógicas de la evaluación me permitirá mejorar la práctica evaluativa y por lo tanto preparar, desarrollar y evaluar mis clases, como apoyo para tomar decisiones que favorezcan mi tarea educativa.

CAPITULO 1

IMPlicACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS DEL PROCESO

DE APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA.

Entre los psicopedagogos y filósofos de la educación existe amplio acuerdo en cuanto a que aprender es fundamentalmente un proceso de cambio. Aprender significa cambiar en algún aspecto de nuestra personalidad. En cada etapa de aprendizaje la persona es distinta de como era antes.

En un sentido amplio, aprender es un proceso de adaptación mediante el cual la persona logra nuevos modos de conducirse y responder a fin de ajustarse más apropiadamente a las demandas de la vida.

Al aprender, el individuo hace suya una respuesta que de alguna forma y hasta cierto grado satisface una necesidad que experimenta. Lo que se busca es descubrir una respuesta nueva y mejor que las anteriores y establecerla de ahí en adelante como modo de conducta. El aprendizaje es un ajuste al ambiente que implica el esfuerzo por encontrar satisfacción para las necesidades.

1.1. SUSTENTO Psicológico. Las diferentes corrientes psicológicas han hecho valiosos aportes en cuanto a aprendizaje se refiere, dentro de esas corrientes podemos considerar a la Teoría Conductual, la Teoría Cognitiva y la Teoría Psicogenética.

La Teoría Conductural concibe al aprendizaje como un cambio más o menos permanente de la conducta, que se produce como resultado de la práctica (formación no intencional de hábitos). El proceso de aprendizaje consiste en impresiones de nuevos patrones de reacción sobre organismos flexibles y pasivos. Puesto que el aprendizaje se debe a una acción recíproca de los organismos y sus ambientes, los conceptos básicos de los neoconductistas (Guthrie, Hull, Skinner, Spence) son los estímulos -la excitación proporcionada por un ambiente- y las respuestas -reacciones dadas por un organismo. En consecuencia, el problema de la naturaleza del proceso de aprendizaje se centra en un estudio de las relaciones de los procesos de estímulo y respuesta y lo que ocurre entre ellas, puesto que el enfoque se dirige siempre hacia la conducta.

Aún cuando hay teorías psicológicas bien definidas del aprendizaje, los neocconductistas, en la educación tienden a no apearse rígidamente a los dos patrones E-R (estímulo-respuesta) y prefieren mezclarlos al aplicar la psicología a los procesos de enseñanza. Así tratan de obtener una integración de las investigaciones anteriores de Pavlov, Watson y Thorndike con las de los psicólogos neoconductistas contemporáneos.

Para la corriente conductista, la vida mental sólo es producto de la combinación de los factores biológicos que proporcionan las condiciones del aprendizaje y la vida social proporciona el conjunto de reglas prácticas y los conocimientos elaborados colectivamente que se transmiten de una generación a la siguiente. Enfoca al aprendizaje como algo puramente repetitivo y producto del tanteo y del azar, de manera que el conocimiento, las habilidades

des y las actitudes sólo responden o están condicionadas a un estímulo cuyo resultado se da en la producción de habilidades sencillas y precisas. En la aplicación práctica, un maestro orientado neoconductualmente se esforzará en modificar las conductas de sus alumnos en el sentido deseado, proporcionándoles los estímulos adecuados en el momento oportuno.

La teoría Cognitiva considera que el aprendizaje es el resultado del intento de dar sentido al mundo¹. Ve a las personas como seres activos, iniciadores de experiencias que conducen al aprendizaje, buscando información para resolver problemas, disponiendo y reorganizando lo que ya saben para lograr un nuevo aprendizaje.

Para David Ausubel el aprendizaje debe progresar deductivamente, partiendo de la comprensión de conceptos generales para llegar a conceptos específicos. Afirma que las personas necesitan elaborar jerarquías internas encabezadas por conceptos generales. Sugiere para la enseñanza el método expositivo.

Jerome Bruner, teórico cognitivo moderno se muestra interesado en la instrucción basada en una perspectiva cognitiva del aprendizaje, cree que éste debería tener lugar inductivamente, desplazándose desde ejemplos específicos presentados por el profesor a generalizaciones descubiertas por los alumnos.

1. E. Woolfolk y Lorraine Maccunez. "Concepciones Cognitivas del Aprendizaje". P. 219. Madrid, Narcea, 1983.

nos, considera importante el desarrollo de los sistemas de codificación dentro de los cuales una persona puede organizar diferentes aspectos de un concepto general.

Robert Gagné coincide con Bruner en cuanto a formación de estructuras para procesar la información donde se incluye la información captada por los sentidos.

Para esta corriente sólo es importante el desarrollo de los órganos de los sentidos fundamentales para la percepción, vista solamente como actividad de los mismos.

Aquí, el proceso de enseñanza-aprendizaje se da mediante la interacción del alumno con el entorno a través de un proceso dinámico de reorganización de información del exterior. las habilidades y actitudes responden a la capacidad de procesar dicha información.

Para la teoría Psicogenética, el aprendizaje es como un proceso dialéctico en el cual la transformación de esquemas cognoscitivos se da a lo largo del desarrollo biológico, social y psicológico del individuo, como producto de las prácticas sociales, ideológicas y económicas que caracteriza a una clase social determinada. El aprendizaje no siempre aparece en ciertas etapas cronológicamente estipuladas sin dejar fuera las capacidades del individuo, la transformación de sus esquemas se da como consecuencia

de sus prácticas sociales, lo que a su vez produce la transformación de alguna de esas prácticas².

En un sentido amplio el aprendizaje no es una manifestación espontánea cuyas formas ya están dadas sino una unidad indivisible, formada por los procesos de asimilación y acomodación y el equilibrio entre ellas permite, en última instancia, la adaptación del individuo al medio que lo rodea. Esta unidad se presenta, a su vez, como una secuencia de estructuras y no como meros elementos y procesos superiores.

Concibe el desarrollo del niño como 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, es decir del sustrato biológico adquirido por la especie humana en su evolución filogenética, como de la interacción con el medio ambiente y social que rodea al sujeto.

El desarrollo del conocimiento es un proceso espontáneo, vinculado a todo el proceso de embriogénesis. La embriogénesis se refiere al desarrollo del cuerpo, pero concierne, de igual manera, al desarrollo del sistema nervioso y al desarrollo de las funciones mentales. En el caso del desarrollo del conocimiento en los niños la embriogénesis termina sólo hasta la edad adulta. Es un proceso de desarrollo total que debemos relocalizar en

² Leland C. Swenson. "Una Teoría Maduracional-cognitiva". Buenos Aires, Paidós 1984. p. 385.

su contexto general biológico y psicológico, el desarrollo es un proceso que se relaciona con la totalidad de las estructuras del conocimiento. El aprendizaje es provocado por un experimentador psicológico o por un maestro de acuerdo a cierto aspecto didáctico, o por una situación externa. En general, es un proceso esencial, en el que cada elemento del proceso de aprendizaje se da como una función del desarrollo total, más que como un elemento que explica el desarrollo. Jean Piaget distingue cuatro etapas del desarrollo de las estructuras operacionales que constituyen la base del conocimiento.

SENSORIO MOTRIZ. - Una etapa preverbal que tiene lugar durante los primeros dieciocho meses de vida. Se desarrolla el conocimiento práctico que constituye la base del conocimiento posterior. Un ejemplo es la construcción del esquema del objeto permanente. Para un infante, durante sus primeros meses, un objeto no tiene permanencia. Cuando desaparece de su campo perceptual, no existe más, no hace ningún intento para encontrarlo nuevamente. Posteriormente tratará de encontrarlo, y lo encontrará localizándolo espacialmente.

REPRESENTACION PREOPERACIONAL. - (De los 2 a los 7 años Aprox.). Etapa de preparación para las operaciones concretas a nivel del pensamiento representacional, no existe todavía la conservación, que es el criterio psicológico que indica la presencia de operaciones reversibles. Por ejemplo, si vertimos líquido de un vaso a otro de diferente forma, el niño preoperacional pensará que hay más en uno de los vasos que en el otro. En ausencia de la reversibilidad operacional, no existe la conservación de cantidad.

OPERACIONES CONCRETAS.- De los 7 a los 11 años. El niño opera sobre objetos y no sobre hipótesis expresadas verbalmente, clasifica, ordena, construye la idea de número, operaciones espaciales y temporales, operaciones fundamentales de la lógica elemental y relaciones de las matemáticas elementales, de la geometría elemental y hasta de la física elemental.

FORMAL O DE OPERACIONES HIPOTÉTICAS DEDUCTIVAS.- De los 11 a los 15 años. El niño puede razonar de acuerdo a hipótesis y no sólo a objetos, construye nuevas operaciones, operaciones de la lógica proposicional y no simplemente operaciones de clases, relaciones y números. Obtiene nuevas estructuras combinatorias y estructuras grupales más complicadas.

Para esta corriente el proceso de enseñanza-aprendizaje se da mediante la búsqueda de adaptación al entorno a través de la asimilación, la acomodación y el equilibrio³.

En la interacción con los conocimientos, habilidades y actitudes con la corriente psicogenética, podríamos ubicar a la adaptación, que es la implicación del proceso de asimilación y acomodación. La primera tiene lugar cuando una persona hace uso de ciertas conductas que le son naturales o que ha aprendido. La acomodación tiene lugar cuando la persona en cuestión descubre que el resultado de actuar sobre un objeto utilizando una conducta ya aprendida no es satisfactorio y desarrolla entonces un nuevo comportamiento

³ Ruiz Larraguível. " Reflexiones en torno a las Teorías del Aprendizaje".
Perfiles Educativos No. 2 Jul-Sep. México, CISE-UNAM, 1983, p. 32

Los factores sociales y ambientales son de extraordinaria importancia para el desarrollo del niño. El niño y su medio son inseparables, el entorno más importante para la formación de la personalidad es lo social, fuera de este el desarrollo normal es imposible.

Una de las características fundamentales del niño es la de ser una personalidad en desarrollo. La psicología genética pone su empeño en develar el camino que sigue ese desarrollo y los procesos que lo condicionan y lo posibilitan; por lo tanto, la interacción social es preponderante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por la influencia que la sociedad tiene sobre la adaptación de las operaciones formales que es directamente proporcional al grado de interacción entre el alumno y la comunidad.

La teoría piagetiana concede especial importancia al valor de las actividades en grupo, porque en niños inmersos en una actividad común es necesario expresar puntos de vista, intercambiar ideas y discutir los cómo y los porqués, lo cual lleva a la necesidad de verificar o justificar las ideas individuales, destruir las contradicciones y afinar las actitudes.

Hay que formar al educando de tal manera que pueda tener la oportunidad de actuar sobre el grupo, lo que quiere decir que podrá hacer uso de su iniciativa y de las capacidades adquiridas. Es la idea de una adaptación activa a la sociedad, con vistas a promover cambios y transformaciones que favorezca al progreso general.

Uno de los aspectos de la vida del grupo, es el clima que el maestro

forma para el desenvolvimiento colectivo de los niños.

1.2. Sustento Pedagógico. En el acto educativo hay una voluntad explícita de incidir o de intervenir sobre el proceso de aprendizaje del alumno; esta voluntad se traduce en una serie de decisiones sobre lo que tiene que aprender el alumno y sobre las condiciones óptimas para que lo aprenda. No sólo hay un aprendizaje deseable del alumno sino también una voluntad manifiesta del profesor de incidir sobre dicho aprendizaje.

El aprendizaje escolar no puede entenderse únicamente como el resultado de una serie de encuentros felices entre el alumno y el contenido de aprendizaje, debe tomarse en cuenta las actuaciones del profesor, encargado de planificar sistemáticamente esos encuentros, verdadero mediador que determina, con su intervención que las tareas de aprendizaje ofrezcan un mayor o menor margen a la actividad autoestructurante del alumno. Así, la unidad básica del proceso enseñanza-aprendizaje no es una actividad individual del alumno, sino una actividad articulada y conjunta del alumno y profesor en torno a la realización de las tareas escolares.

El desarrollo integral del ser humano constituye el fin último que se proponen los sistemas de enseñanza y de educación.

Toda actividad educadora, las leyes, los principios, normas y técnicas con que se descubren, se estructuran y se aplican por medio del trabajo pedagógico contienen como fin la formación completa de la personalidad para lograr que el individuo tenga la posibilidad de alcanzar la plenitud de su vida en todos los órdenes.

Para hablar de aprendizaje dentro de las corrientes pedagógicas mencionaremos a las diferentes escuelas que de ello se ocupan: Escuela Tradicional, Escuela Nueva, Escuela Tecnocrática y Escuela Crítica.

La Escuela Tradicional conceptúa al aprendizaje como la capacidad para retener y repetir información, ésta queda reducida al aula, y se traduce en memorización de nociones, conceptos, principios e inclusive procedimientos preestablecidos en un programa a cumplir, que serán reproducidos en clase o en exámenes y que por lo mismo, el aprendizaje es visto como un proceso mecánico.

Dentro de la corriente conductista, mantiene un control educativo aversivo⁴, basado en rutinas de memorización, donde la exposición del maestro substituye otro tipo de experiencias, siendo éste el único mediador entre el alumno y el objeto de conocimiento. Los conocimientos son estáticos, el intelecto y el afecto se encuentran disociados, el proceso de conocimiento queda reducido a la aprehensión de los objetivos a través de los sentidos, el acto mecánico de apropiación de la realidad, una realidad fragmentada en compartimientos disociados de la acción del hombre, donde éste sólo es concebido como ser social cosificado, al que se le impone un rígido sistema de autoridad en cuanto a las relaciones sociales. Sólo interesa el desarrollo de la inteligencia y niega el afecto y su valor energético en la conducta humana.

⁴ Pérez Juárez Esther Carolina. "Fundamentación de la Didáctica". Tomo 1 Ediciones gerrnika. 2a. Ed. 1987, México. P. 97

La Escuela Nueva constituye una respuesta a la escuela tradicional, transforma los criterios de la educación, propicia un rol diferente, da al educador las condiciones de trabajo que permitan al alumno desarrollar sus aptitudes, atiende al desarrollo de la personalidad, reconceptualiza la disciplina, exalta la naturaleza, el desarrollo de la actividad creadora y el fortalecimiento de los canales de comunicación interaula. Es el educador quien crea condiciones de trabajo que permiten al alumno desarrollar sus aptitudes.

En la actualidad, se comparte más la idea de que la instrucción es más un proceso de aprendizaje que de enseñanza, aunque se denomina Didáctica al conjunto de métodos que adiestran para enseñar, los tratados didácticos incluyen temas sobre aprendizaje, la escuela nueva enfatiza el proceso de aprendizaje en la educación.

La escuela nueva afirma que el aprendizaje es efectivo si parte de alguna necesidad o interés del niño, defiende de manera explícita que ese interés es el punto de partida para la educación, une los esfuerzos de antaño de maestro y alumno en un acto común de cooperación, el maestro deja de ser representante del mundo exterior y la autoridad, da primacía al niño y se niega a guiarlo de manera puntual por un camino elegido de antemano por el adulto de manera más o menos arbitraria, enseña la democracia y la solidaridad. Orienta la función de socialización y de preparación para la vida social más conforme a las condiciones actuales de vida. Afirma que el niño es un ser social por naturaleza y su incorporación con los demás individuos definen

⁵ Postic, Marcel. " Transacción o contrato pedagógico ". En: La relación educativa. Narcea, Madrid, 1982. P. 56

su personalidad.

En la pedagogía moderna, el conocimiento es el verdadero mediador entre los alumnos y el educador. El conocimiento no desciende hacia el alumno, es él quien se dirige hacia el conocimiento mientras realiza una investigación activa para elaborarlo, quien lo descubre, o lo crea. El saber es el punto de encuentro del educador y los alumnos. El poder del maestro ya no es de la misma naturaleza, sólo es el garante de ese conocimiento, para ello, toma en cuenta la dinámica de grupo, para la obtención de resultados más deseables, preconiza el desenvolvimiento armónico del educando en un clima social de verdadera democracia, es promotor de actividades, encauzador de intereses, guía experimentado en el aprendizaje de sus alumnos y a la vez, ellos se constituyen en los principales agentes de su propio aprendizaje.

Freinet, con sus trabajos en la Escuela Activa, de acuerdo a los intereses y formación social del niño, obtuvo éxito extraordinario al combinar el trabajo individualizado, el trabajo en equipo y las prácticas cooperativas, sin pactarse de teorías, ligó esas dos verdades centrales de la psicología de las funciones cognitivas; que el desarrollo de las operaciones intelectuales procede de la acción efectiva, y que esta coordinación de las acciones implica una dimensión social⁶.

La Escuela Tecnocrática o Tecnología Educativa, se apoya en la concepción de que el aprendizaje es una modificación de la conducta; se interesa

⁶ IDEM.

por la conducta observable y particularizada, susceptible de ser provocada y controlada, argumentando que sus procesos son medibles, desconoce o resta importancia a los procesos inconscientes de la conducta. Relaciona a la educación con el acontecer del sistema social, el profesor sólo es controlador de estímulos, respuestas y reforzamientos. Esta escuela se apoya en la psicología conductista, dispone de la conducta del hombre y lo moldea para competir con otros y con él mismo.

La escuela Crítica asume una postura contra la educación mecanicista que quita al hombre la posibilidad de transformación de sus instituciones de trabajo⁷. Reconoce que la escuela es una institución social regida por normas que intervienen en la relación pedagógica del docente, ya que éste sólo se pone en contacto con los alumnos en un marco institucional.

Recupera para el maestro y el alumno el derecho a la palabra y a la reflexión sobre su actuar concreto, en una renovación de la enseñanza-aprendizaje.

Toma conceptos como el autoritarismo, lo ideológico y el poder, declara que el problema de la educación no es técnico sino político. Incorpora elementos del psicoanálisis de las relaciones sociales en el proceso enseñanza-aprendizaje, considera que el único elemento real de maduración psicológica

⁷ Pansza González Margarita. "Fundamentación de la Didáctica". Tomo 1. Edit. gerrika. 2a. Ed. 1987. México. p. 60

y de proceso social consiste en el pleno ejercicio por parte del hombre, del poder que le pertenece por su actividad y su trabajo. Recupera la unidad que existe entre la enseñanza y el aprendizaje; afirma que se aprende mientras se enseña y viceversa, es un interjuego permanente⁸.

⁸ Pérez Juárez Esther Carolina. "Fundamentación de la Didáctica". Tomo 1 Edit. gennika. 2a. Ed. 1987. México. p. 88

CAPITULO 2

IMPLICACIONES METODOLÓGICAS DE LA EVALUACION EN EL PROCESO

DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA.

Considerando que el fin primario de la evaluación es orientar, ésta consiste en una serie de apreciaciones o juicios sobre el acontecer humano en función de criterios previamente establecidos y con vistas a tomar decisiones se le considera como un elemento más del proceso enseñanza-aprendizaje. No obstante, la trascendencia de la evaluación en la toma de decisiones del acto docente, ha cumplido más bien el papel auxiliar en la tarea administrativa de instituciones educativas, es por ello que se le confunde con el término de medición y/o acreditación.

La acreditación responde a una necesidad institucional de certificar los conocimientos: con ciertos resultados del aprendizaje referidos a una práctica profesional: resultados que deben estar incorporados en los objetivos terminales o generales de un curso, pero que no dejan de ser cortes artificiales en el proceso de aprendizaje de una persona.

Medir implica la medida objetiva y matemática del aprendizaje, además de las técnicas cuantitativas, la evaluación utiliza procedimientos subjetivos y considera cambios que sólo pueden apreciarse cualitativamente.

Para la mayoría de los educadores e investigadores, la evaluación es un proceso de medida del éxito de la enseñanza en términos de adquisiciones ob-

servables de los alumnos, pero más que medir, la evaluación implica entender y valorar.

El modelo de enseñanza tradicional ha concebido y practicado la evaluación como una actividad terminal del proceso de enseñanza-aprendizaje; se le ha adjudicado una posición estática e intrascendente en el proceso didáctico se le ha conferido una función mecánica que consiste en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de los cursos; además se le ha utilizado como un arma de intimidación y de represión que la mayoría de los maestros suelen esgrimir en contra de los alumnos.

Este modelo observa a la evaluación como una práctica que sólo atañe a la generación adulta; permite controlar el acopio de la información, el orden, presentación, limpieza y rapidez con que el estudiante muestra lo que aprendió, sólo se apela a la capacidad memorística del alumno, tanto más apegado esté su discurso al del maestro, más calificación obtendrá. No interesa el proceso por el cual el alumno obtiene el objeto de conocimiento, no hay criterio de evaluación, el maestro de acuerdo a su experiencia valora desde su opinión personal al alumno. Esta corriente tiene fundamentación en la concepción empirista de la práctica docente y del conocimiento, en la que el alumno aparece como una tabla rasa.

La didáctica crítica especifica que hay deficiencia en su concepción y aplicación en los distintos niveles del sistema educativo. La evaluación puede orientar, vigilar y mejorar la práctica pedagógica, para ello, es necesario una mayor reflexión teórica sobre la misma para no confundirla con el término medición.

La evaluación moderna propone tareas como: determinar los objetivos, o sea, los cambios deseados en la conducta y la personalidad del educando. Es pecificar qué actividades son las más adecuadas para conseguir los cambios u objetivos propuestos. Organizar efectivamente las actividades a fin de que su efecto acumulativo sea tal que determine de la mejor manera posible los cambios deseados. Valorar los efectos de las actividades ofrecidas al alumno para averiguar hasta qué punto han sido útiles en la promoción de los cam bios.

La tecnología educativa relaciona a la evaluación con los objeti vos de aprendizaje directamente y, por supuesto, con el concepto mismo de ap rendizaje, entendiendo a éste como la modificación de la conducta como resultado de la experiencia, de ahí que, tenga carácter de observable y medible. Esta corriente tecnológica considera importante la formulación de obj etivos de aprendizaje, consecuentes con la concepción conductista. Aquí la evaluación se ocupa de la verificación y comprobación de los aprendizajes planteados en los obj etivos, busca evidencias exactas directamente relacionadas con las conductas formuladas en dichos obj etivos (para ello, esta tecnología hace necesario elaborar instrumentos de evaluación idóneos para este fin). Se caracteriza por el uso indiscriminado de pruebas obj etivas con de finiciones operacionales que reúnen propiedades técnicas de validez, obj eti vidad y confiabilidad, avalando el carácter observable y medible del ap rendi zaje. Su rasgo distintivo se expresa en mecanismos de control de eficiencia y retroalimentación del sistema o de cosificación del suj eto sometido al proceso, considerándolo como un ente aislado, desvinculado de lo social.

Para tener más información significativa de la evaluación, sus relaciones e implicaciones en los diferentes modelos contemporáneos en que ha sido utilizada, abordaremos tres modelos: El Modelo Evaluativo centrado en la Relación Proceso-Producto, El Modelo de Evaluación orientado al Perfeccionamiento y el Modelo de Evaluación de Corte Cualitativo.

2.1. MODELO EVALUATIVO CENTRADO EN LA RELACION PROCESO-PRODUCTO.

Este modelo descansa en la concepción de la enseñanza como tecnología, centra su preocupación en la afinidad objetivos-resultados.

Para Ralph Tyler, quien desarrolló el primer método sistemático de evaluación educacional tratando de observarla como un proceso para determinar la congruencia entre objetivos y operaciones, el proceso de evaluación significa, fundamentalmente, determinar en qué medida el currículo y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos de la educación.

Este concepto de evaluación ofrece dos aspectos: que debe juzgar la conducta de los alumnos, ya que esto es uno de los fines que la educación persigue y, que no debe limitarse a un sólo momento, si se quiere comprobar cambios, es importante hacerla al principio y al final del proceso.

Propone Tyler que para evaluar un objetivo como el ajuste personal y social, es más fácil y válido estudiar al niño en situaciones de relación social, las observaciones son útiles para conocer los hábitos y destrezas operativas, la recopilación de trabajos de los alumnos pueden usarse como prue-

ba de conducta, la selección de temas escritos testimonian la capacidad para redactar y los dibujos permiten comprobar la destreza y el interés. Las muestras, aparte de estimar la conducta individual sirven para medir la efectividad de las actividades de currículo correspondiente al grupo de estudiantes.

El proceso de evaluación comienza con los objetivos del currículo educacional, al comprobar en qué medida esos objetivos se cumplen, para ello es necesario contar con procedimientos de evaluación que permitan verificar los tipos de conducta implícitos en cada uno de los objetivos.

Para elaborar un instrumento de evaluación, se deben ensayar situaciones que ofrezcan al estudiante oportunidad de expresar la conducta deseada, para comprobar si estas situaciones servirán como medios para lograr la prueba, aquí es donde se pueden hacer modificaciones de elementos, hasta conseguir la forma que permita un empleo satisfactorio. Cuando se han reunido las pruebas de conducta de los estudiantes, se registran en un modelo que incluye los tipos más frecuentes, que pueden hacer los mismos alumnos, a continuación se decide acerca de los términos o unidades por emplear para resumir o evaluar el registro de conducta obtenido.

En lo que respecta a casi todos los propósitos de la evaluación de la conducta humana, debe partirse de una síntesis analítica, antes de una simple calificación numérica.

Al estructurar un instrumento de evaluación debe tomarse en cuenta cri-

terios: la objetividad, la confiabilidad y la validez. Una evaluación será objetiva si aclara las especificaciones, confiable, si los resultados pueden ser admitidos como correctos, y válida si su uso cumple con el propósito para el que fue ideado.¹

Los resultados que proporcionen los instrumentos de evaluación no son un puntaje único ni un término descriptivo singular, sin un perfil analizado o un conjunto amplio que ponga de manifiesto el rendimiento de los alumnos. Tales puntajes deben compararse con otros anteriores, con la finalidad de comprobar si hubo progreso en la enseñanza.

El concepto Tyleriano de educación, que relaciona los resultados con los objetivos concede atención predominante al proceso terminal que proporciona información sólo cuando se ha cumplido el ciclo completo del programa.

Promueve el uso de la evaluación con propósitos administrativos, únicamente sirve al maestro de guía para saber si alcanzó los resultados deseados. Un método orientado hacia objetivos tiende en la práctica, a convertir a la evaluación en un acontecimiento terminal, que sólo permite elaborar juicios sobre producto final.

2.2. MODELO EVALUATIVO ORIENTADO AL PERFECCIONAMIENTO.

Esta concepción de evaluación muestra que pueda perfeccionarse como pro

¹ D G E A. " Características de las pruebas ". en Orientaciones técnicas para elaborar evaluaciones diagnósticas. (MIMEO), México, 1980. P. 5

ceso para identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación y el impacto de un objetivo 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, permite potencializar el concepto y rescatar contribuciones que otros modelos no contemplan.

Stufflebeam propone un modelo de evaluación orientada al Perfeccionamiento (C I P P) cuyos componentes son: Contexto, Entrada, Proceso y Producto².

Evaluación del Contexto. Su orientación principal es identificar las virtudes y los defectos de una institución, un programa, una población escogida o una persona, y proporcionar una guía para su perfeccionamiento, está destinada a examinar si las metas y prioridades existentes están en consonancia con las necesidades que deben satisfacer.

Un punto de partida de esta metodología son las entrevistas, con el fin de tener acceso a las virtudes y defectos para generar hipótesis acerca de los cambios necesarios. Los informes deben ser examinados para identificar los modelos de trabajo y la información previa. Puede aplicarse un test de diagnóstico especial.

Dentro de las utilizaciones de la evaluación del contexto está la de pro

² Stufflebeam, D. y A. Shinkfield: " La Evaluación orientada al Perfeccionamiento", en Evaluación Sistemática. Paidós, Paidós/MEC. Barcelona. 1987 p. 176.

porcionar los medios para que la escuela se comunique con la comunidad con el fin de compartir las virtudes y las necesidades prioritarias. Más tarde puede utilizarse para valorar lo que se ha conseguido a través del perfeccionamiento del proyecto. Es un medio pertinente para defender la eficacia de las propias metas y prioridades.

Evaluación de Entrada. Se orienta hacia la ayuda a prescribir un programa mediante el cual se efectúan cambios necesarios. Su propósito es considerar estrategias de programa alternativas en el contexto de necesidades y circunstancias ambientales, así como desarrollar un plan que sirva a sus propósitos, evitar prácticas infructuosas que perciban innovaciones que fracasan.

Puede iniciar revisando el estado de la práctica con respecto a la satisfacción de las necesidades específicas, valorando métodos propuestos, su efectividad y viabilidad potenciales, además de aconsejar acerca de la búsqueda de nuevas soluciones.

Dentro de sus aplicaciones está la de preparar una propuesta para someterla a juicios, valorar un programa existente en cuanto a beneficios se refiere, proporciona estructuras a grupos antagónicos para que puedan llegar a acuerdos y ayudar a los responsables a escoger un tipo adecuado de acción entre otras posibilidades.

Evaluación del Proceso. Es la comprobación continua de la realización de un plan, proporciona una guía para modificar o explicar ese plan, valora

periódicamente hasta qué punto los participantes aceptan y son capaces de de sempeñar sus funciones. Aparte de valorar periódicamente el programa que se está llevando a cabo, lo compara con lo que se había planificado, así como el recuento de los costos de su realización, y saber cómo juzgar la calidad del trabajo, los observadores y los participantes.

El maestro, evaluador del proceso es el eje central, revisa el plan del programa, desarrolla un esquema general de actividades de recopilación de da tos y lleva a cabo dichas actividades.

Al principio puede trazar un panorama del funcionamiento del programa, visitando, observando, revisando documentos del programa, asistiendo a reuniones del personal, entrevistándose con sus principales representantes, des púes preparar un informe que recopile los datos para analizar lo que los al umnos están aprendiendo.

La principal visión de la evaluación del proceso es obtener información continua que pueda llevar al docente a realizar el programa como lo planeó o si considera que es inadecuado, modificarlo tanto como sea necesario.

Evaluación del Producto. Es valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa, debe incluir una valoración de los efectos a largo plazo, su utilización básica es para determinar si un programa merece prolongarse, repetirse y/o ampliarse.

Para la evaluación orientada al perfeccionamiento Novak propone el uso

de mapas conceptuales que consisten en partir de conceptos simples, enlazados a otros que contienen respuestas específicas, que hacen a los alumnos pensar y descubrir relaciones en las que tal vez antes no habían pensado.

Este autor, también propone el uso de Diagramas U V E, para laboratorios o estudio de campo. Es un esquema al que puede dársele formas variadas en las que: la parte central lleve precisamente una pregunta central, en uno de los lados, conceptos, en otro, actividades y en otro más, los acontecimientos. Estos diagramas sirven para precisar y practicar además la redacción de textos expositivos.

2.3. MODELO DE EVALUACION DE CORTE CUALITATIVO.

La innovación es el aspecto prioritario en el ámbito educativo, los currículos se reestructuran, se introducen nuevos proyectos, las formas de enseñanza se renuevan, las decisiones para el cambio son más que educativas, también intervienen cuestiones políticas, ideología, moda y finanza, recientemente, para ayudar a la toma de decisiones, la innovación se ha vinculado con la evolución. Cada vez más comités y fundaciones introducen los estudios de evaluación como parte integral de los proyectos curriculares y el evaluador surge como una nueva e influyente figura.

Dentro de la evaluación educativa se distinguen dos paradigmas o escuelas de pensamiento distintas: La Evaluación Tradicional y el Paradigma Agrícola, La Evaluación Iluminativa y el Paradigma Socioantropológico.

En la primera, la forma más común de evaluación agrícola botánica se presenta como un juicio de la eficacia de una innovación mediante la comprobación de si se han logrado o no los niveles requeridos por criterios previamente especificados. A los estudiantes -un poco como a las plantas-, se les aplican unos pre-tests (las semillas se pesan o se miden), después son sometidos a diferentes experiencias (condiciones de tratamiento). Pasado un período de tiempo, se miden sus logros (crecimiento o pérdida), para señalar la eficacia relativa de los métodos (fertilizantes) usados. Estudios de esta clase se hacen para producir datos de un tipo particular que son codificados y procesados para indicar la eficacia de los nuevos currícula, medios o métodos³. Aquí la evaluación se basa en resultados numéricos exclusivamente

En la evaluación Iluminativa y el Paradigma Socio-antropológico, se toman en cuenta los contextos más extensos dentro de los cuales funcionan las innovaciones educativas, se basan en la descripción e interpretación antes que la medición y la predicción.

Los fines de la evaluación Iluminativa son el estudio del proyecto innovado: cómo funciona, cómo influyen en él las variadas situaciones escolares en las que se aplica, qué ventajas y desventajas encuentran en él las personas directamente interesadas; y cómo afecta a las actividades intelectuales de los estudiantes y a las experiencias académicas, implica nuevas respuestas, conceptos y terminología. Hay dos conceptos claves para la comprensión

³ Parlett, M y D. Hamilton. "La Evaluación como Iluminación", en: Gimeneo Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. La Enseñanza: su Teoría y su Práctica. Akal/Univeritaria. Madrid, 1985. p. 450

de la evaluación Iluminativa: El Sistema de Instrucción y el Ambiente de Aprendizaje.

El Sistema de Instrucción consiste en un conjunto de supuestos pedagógicos, un plan de estudios y detalles sobre técnicas y material.

El ambiente de aprendizaje es el entorno sociopsicológico y material donde los estudiantes y los docentes trabajan juntos. El ambiente de aprendizaje representa las relaciones culturales, sociales, institucionales y psicológicas que interactúan para producir un modelo de circunstancias, presiones, costumbres, opiniones y estilos de trabajo que cubren la enseñanza y el aprendizaje que allí tienen lugar. Vincular los cambios en el ambiente con las experiencias intelectuales de los alumnos es una de las mayores preocupaciones de la evaluación Iluminativa. No es un paquete metodológico estandarizado sino una estrategia global de investigación. La elección de tácticas de investigación no se hace en base a una doctrina de investigación sino que resulta de decisiones sobre qué técnicas son mejores en cada caso; el problema es que determina los métodos a utilizar.

En la evaluación Iluminativa afirman Parlett y Hamilton que existen tres estadios o etapas que se interrelacionan funcionalmente⁴: La Observacional que normalmente no parece en la entrevista. Etapa de Investigación. Con preguntas o entrevistas que se hacen a profesores y estudiantes sobre su trabajo, lo que piensan de él, cómo lo comparan con experiencias anteriores, con la finalidad de realizar una lista sistemática y selectiva de los aspectos

⁴ IDEM.

tos más importantes del programa en su contexto. La etapa de la Explicación es la que los principios generales subyacentes a la organización del programa son expuestos a la luz del día y se delinear los modelos causa-efecto en sus operaciones.

El evaluador se concentra totalmente en el proceso dentro del medio de aprendizaje, más que en los resultados derivados de una especificación del sistema de instrucción. La principal preocupación es la descripción y la interpretación, más que la valoración y la predicción. Como estrategia de investigación general, es preciso que el evaluador sea flexible en su método tanto en la planificación como en los procedimientos a seguir en el proceso educativo.

CAPITULO 3

CAMBIO Y TRANSFORMACION DE LA PRACTICA DOCENTE

DERIVADA DE LA PRACTICA EVALUATIVA.

El punto de partida es revisar la eficacia de las actividades, observar y analizar si los resultados que se obtienen corresponden a las expectativas.

El maestro, por la naturaleza de su trabajo, posee una noción clara de sus metas y procedimientos. Para tener la mejor evaluación posible de eficacia es necesario que analice cuidadosamente las metas y los procedimientos personales, esto permite tener bases para evaluar y orientar la práctica docente a fin de darle una mejor dirección. Dicha dirección debe tener sus bases en la atención a las diferencias individuales. En la medida que la enseñanza sea efectiva, mayor será la heterogeneidad del grupo. Interesar a los alumnos en la construcción de tests, es un modo útil que les permite participar en el desarrollo de sus propias metas a través de un proceso de raciocinio. Los tests no sólo reflejan las metas, sugieren también cuáles son los procedimientos más efectivos.

En cualquier etapa de la práctica docente, la evaluación bien aplicada proporciona influencia orientadora, que permite al maestro reconsiderar su labor para encaminarla hacia la formación del individuo capaz de tomar decisiones por él mismo.

3. 1. IMPLICACIONES DE LA PRACTICA EVALUATIVA DESDE LOS DISTINTOS ENFOQUES

En el pasado, de acuerdo a la teoría tradicionalista se insistía de manera casi exclusiva en el aprendizaje académico, la evaluación se limitaba a meros exámenes cuyo propósito era averiguar en qué medida el alumno había memorizado la materia. Muchas personas creen todavía que la única manera de evaluar es someter al alumno a un examen oral o escrito, ignorando que éste es sólo un medio limitado de juzgar al educando en un aspecto particular de sus aprendizajes, estas prácticas evaluativas cumplen más bien el papel de auxiliar en la tarea administrativa de las instituciones educativas que deforman y denigran la tarea educativa. Se preocupa por la transmisión del conocimiento y no por su construcción.

La Didáctica Crítica sólo es una propuesta en construcción, una tendencia educativa que no tiene un grado de caracterización como la didáctica tradicional y la tecnología educativa, pretende neutralidad ideológicamente, sólo plantea analizar críticamente la práctica docente para desarrollar una auténtica actividad científica apoyada en la investigación, el espíritu crítico y la autocrítica¹. Tiene la ventaja de propiciar un factor de cambio que bien podría encontrarse coadyuvando las aportaciones de las demás corrientes.

La Escuela Tecnocrática. A partir del surgimiento de la teoría de la medición y de la tecnificación de la evaluación, aparece la idea de adjudicarle a ésta un carácter de objetividad a través del perfeccionamiento de

¹ Morán Oviedo Porfirio. "Instrumentación Didáctica". En: Fundamentación de la Didáctica. Tomo 1. Ediciones gernika. 2a. Ed. 1987. México. P. 215

los instrumentos de que se vale para su aplicación el docente². Este modelo, replantea el rol del poder del profesor con respecto al alumno, ese poder o autoridad ya no reside en el dominio de contenidos sino en el de técnicas que responden a principios rigurosos de planeación y de estructuración de la enseñanza.

Una de las ventajas es que rechaza terminantemente la improvisación irresponsable. Por ello, relaciona a la evaluación directamente con los objetivos de aprendizaje y la reduce únicamente a los que el sujeto es capaz de manifestar de modo objetivo, casi divorciado del verdadero aspecto didáctico.

La Escuela Nueva constituye una respuesta a la escuela tradicional³, transforma los criterios de la educación así como los de la evaluación, cuya tarea es identificar los auténticos intereses de los niños, que se encuentran condicionados por el medio social. Así, la evaluación moderna se concibe como una actividad que, convenientemente planeada y ejecutada puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad de toda práctica pedagógica.

Relación Modelo Evaluativo-Teoría Pedagógica:

Modelo Proceso-Producto ----- Escuelas Tradicional y Tecnocrática

Modelo Perfeccionista ----- Escuela Nueva.

² IDEM.

³ Pariza González Margarita. Fundamentación de la Didáctica. Tomo 1. Ediciones gerrika. 2a. Ed. 1987. México. p. 50

3.2 Estrategia de intervención para la Evaluación del Aprendizaje en sus distintos momentos (antes, durante y al final del Proceso de Enseñanza-aprendizaje).

La evaluación debe estar presente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para detectar y proporcionar elementos que orienten ese proceso

La evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje se inicia cuando se especifican los propósitos en términos de aprendizaje; es cuando realmente se inicia el proceso de evaluación, lo cual implica que no tiene una etapa fija para llevarse a cabo. Cuando se determinan los objetivos de aprendizaje debe llevar implícita la consideración del proceso de evaluación, al hacer un análisis de expectativas de los participantes del grupo con respecto al curso, de tal manera que permita diagnosticar intereses, inquietudes y aspiraciones tanto personales como profesionales, y por otro lado, confrontar e intercambiar experiencias del quehacer docente que coadyuven a la formación de un marco de referencia compartido que propicie la tarea y el logro de los objetivos propuestos.

Una vez iniciado el proceso de enseñanza-aprendizaje con la evaluación integrada a ese proceso, formando parte de él para responder a la finalidad de ajuste progresivo, sirviendo de base para tomar decisiones pedagógicas encaminadas a guiar el aprendizaje de los alumnos; como proceso eminentemente didáctico, es decir, como actividad que puede mejorar la cali

dad del quehacer pedagógico, en base a objetivos planteados y de los que surgen en el mismo proceso, en la medida que proporcione indicaciones útiles para reconducirlo con vistas a potencializarlo y a afianzarlo, subsanando las dificultades y superando los obstáculos.

Para lograr una correcta evaluación es conveniente conocer sus ventajas en el aspecto formativo que ésta posee y se le debe incluir en todas las actividades que se realizan en el aula y fuera de ella, desarrollando la capacidad crítica y constructivamente tanto del docente como del alumno que permita retomar experiencias y reunir elementos suficientes que fundamenten una evaluación final.

La evaluación en su carácter de permanente sirve para conocer los avances alcanzados durante un período de aprendizaje, es importante realizar una evaluación final en la que se manifiesten y sintetizen los objetivos más relevantes del proceso y se analice la forma en que se cumplió o las causas por las que no pudo haberse dado.

La evaluación que se realiza a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje nos da la información suficiente para determinar los logros del alumno y las fallas en la labor de enseñar. Casi toda la evaluación del alumno en alguna forma es una evaluación del maestro. Esta no concierne exclusivamente al aspecto académico o intelectual del desarrollo del alumno, sino que incluye también su desarrollo social y emocional, su desarrollo físico, sus actitudes, intereses, etcétera. Limitar el proceso valorativo a la adquisición de conocimientos, información y destreza es índice de que

se tiene un concepto muy estrecho del aprendizaje.

3.2.1. Contenidos a Evaluar .

El fin de la evaluación es ayudar a encauzar debidamente el desarrollo total del alumno; por lo tanto el proceso valorativo debe incluir todos los aspectos significativos de ese desarrollo.

El logro de los objetivos se refiere al grado hasta el cual el alumno alcanza los fines académicos propuestos, tales como la adquisición de información y conocimientos, aplicación de principios y técnicas, desarrollo de destrezas, habilidad para inferir y deducir, etc.

El docente necesita tener plena conciencia de las diferencias individuales de sus alumnos. La presencia de un educando con talento especial puede ser muy significativa en la orientación de su desarrollo. Los ajustes emocionales y sociales constituyen un aspecto muy importante del aprendizaje humano.

Las actitudes, los intereses y los ideales son en la vida del ser humano aprendizajes muy importantes, que requieren una evaluación esmerada y continua.

3. 2. 2. Medios e Instrumentos.

Los medios e instrumentos para evaluar deben corresponder en todo momento a los fines que se buscan.

Las técnicas de evaluación varían desde instrumentos de medición razonablemente redondeados, hasta métodos de observación bastante burdos. Una sana conciencia de las limitaciones de los instrumentos de evaluación hace posible su utilización con eficacia⁴.

Técnicas para evaluar el comportamiento.

La Observación Sistemática de la conducta mediante el uso de instrumentos de registro como las escalas que son válidas para medir las cualidades psicológicas como estrictamente educativas pueden ser de calificación que señalan la intensidad con que acontecen los enunciados que guían la observación, en relación con las opciones que se presentan⁵:

A.- Escalas de Calificación :

a).- Escalas numéricas. Cuando la intensidad del rasgo de observación se presenta por medio de números, cuyo significado aclara previamente

Ejemplo:

- Muestra capacidad de razonamiento. (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

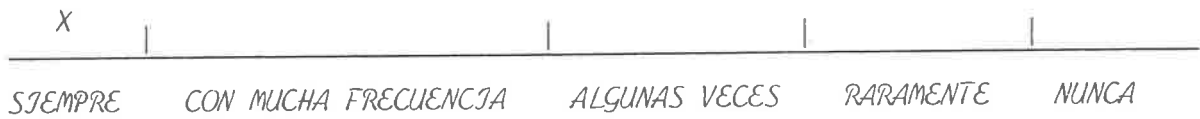
- Manifiesta originalidad. (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

b).- Escalas Gráficas. En ellas la respuesta se realiza exclusivamente mediante un signo sobre las alternativas presentadas, ejemplo:

⁴ Gronlund, Norman E. " Los Principios generales de la Evaluación", en: Medición y Evaluación de la Enseñanza, Ed. Pax, México, 1973. p. 3.

⁵ Lafourcade, Pedro D. Evaluación de los Aprendizajes. Cincel. Madrid. 1972. p. 166

- Se interesa por sus calificaciones:



- Colabora con los demás:



c).- Escalas Descriptivas. Contienen las diversas categorías del rasgo observado de manera sucinta, pero lo más exactamente posible. Ejemplo:

- CUANDO ES CALIFICADO CON NOTAS INFERIORES AL PROMEDIO :

Manifiesta agresividad protestando la calificación como injusta.

Se encierra en un mutisimo cuidando no mostrar su enfado.

Acepta la calificación con indiferencia.

Busca de buen agrado la explicación.

Pide al profesor medios para superarla.

B.- ESCALAS DE PRODUCCION ESCOLAR.

a).- Escalas de Calidad. Miden el nivel de perfección que tiene la obra en su conjunto. Los alumnos realizan la tarea completa y el producto se confronta con la escala otorgándole el grado que más se asemeja al pro-

ducto realizado. *Ejemplo: redacción, dibujo, escritura (caligrafía, etc.)*

b).- Escalas de Cantidad. Nos dan la medida del sujeto por el grado a que ha llegado en la escala según la cantidad de tarea realizada. *Ej.: ortografía, cálculo mental, vocabulario, etc.*

Los Registros Anecdóticos. Son instrumentos que nos proporcionan medios para evaluar transformaciones que se desean en la conducta, aunque no siempre son el único medio, son descripciones de los hechos relativos a incidentes y acontecimientos significativos que el docente observa en los alumnos; que se registran en una libreta o en hojas separadas. Un buen registro anecdótico debe llevar su respectiva interpretación del significado del comportamiento⁶.

Las Entrevistas. Permiten el conocimiento de opiniones, actitudes, sentimientos, preferencias, etc. que forman parte de la personalidad y del campo subjetivo. Suponen un diálogo oral que sigue pautas fijadas de antemano y difieren de las conversaciones en que se proponen un fin determinado. No es posible definir su periodicidad y duración, un tema puede precisar de varias de ellas, así como circunstancias, deben fomentar la apertura, sinceridad y aceptación del entrevistado, preparación previa de la entrevista en cuanto a preguntas y objetivos que se buscan, respeto a la libre expresión del entrevistado.

⁶ Gronlund, Norman E. *Medición y evaluación de la enseñanza.* Ed. Pax. México. 1978. p. 469

La Autoevaluación. Cuya efectividad está condicionada al grado de ma durez y conocimiento que de sí tenga el sujeto. Dentro del grupo añade cu alidades propias de su aplicación en solitario, el aprendizaje de la pe rcepción del " otro " y del " yo " dentro de la comunidad⁷.

Las Pruebas. Como instrumentos de medición pueden asumir distintas fo rmas o tipos que guardan entre sí el común denominador de corresponder a si tuaciones probatorias⁸. Algunas variantes de las pruebas son:

De Respuesta Breve. Se emplean para medir objetivos que implican la me mera memorización de información, o sea que corresponden al nivel de co nhecimento. En ellas los reactivos se presentan como preguntas directas que se responden mediante una palabra, frase, número o símbolo. Ejemplo:

¿ Cómo se llama tu Entidad Federativa ? _____

De Respuesta Alternativa. Dan proposiciones para que el alumno ex prese su juicio con expresiones de falso-verdadero, si-no, correcto-incorre cto cuyo uso tiende a disminuir porque interviene de manera considerable el azar, es difícil encontrar situaciones reales que sean totalmente fa lsas o totalmente verdaderas, se prestan a incluir asuntos triviales, el es tudiante puede fijar algunas proposiciones falsas como si fueran verdade ras, si se contesta que una proposición es falsa, el maestro no podrá sa

⁷ Gimeno Sacristán, J. "La autoevaluación dentro del grupo: sus condiciona ntes personales y sociales", en Revista Española de Pedagogía. Madr id. No. 120. Año XXX. octubre-diciembre 1972. p. 424.

⁸ Carreño, F. " ¿ Qué papel desempeñan los instrumentos de medición en la eva luación ?", en Enfoques y principios teóricos de la evaluación. Ed. Tr illas. México. 1985. p. 53

ber cuál es la idea o información que el estudiante tiene al respecto, en ausencia de conocimientos, un alumno parece más inclinado a aceptar que a cuestionar .

Sin embargo, se trata de pruebas de alta objetividad. Sus limitaciones pueden ser superadas en la medida que sean empleados criterios técnicos en su elaboración.

De Opción Múltiple. Se constituye de una proposición llamada base, expresada en forma directa o como una oración incompleta, y una serie de soluciones que se presentan en forma de opciones; palabras, frases, símbolos, números, una de las cuales es la correcta, o la mejor respuesta, y las demás actúan como distractores.

De Correspondencia. Consiste en la presentación de dos columnas de palabras, símbolos, números, frases u oraciones que el alumno deberá asociar o relacionar de algún modo, en función de lo que se haya establecido en las instrucciones que las preceden.

En este tipo de prueba pueden emplearse dibujos, diagramas, esquemas, mapas, gráficas, etc. en donde el alumno debe identificar y relacionar los datos que se le presentan. Sólo pueden medirse aprendizajes simples, basados en meras asociaciones de dos ideas.

De Ordenamiento. Consiste en construir reactivos que se presentan en desorden para que el estudiante los ordene en forma lógica o cronológica,

según sea el caso. Permiten averiguar si el examinado tiene la idea de secuencia de períodos históricos, fases de un proceso evolutivo, sucesión de operaciones para obtener un determinado producto, pasos para la solución de un problema, etc. Sirve para apreciar aprendizajes correspondientes a los niveles de conocimiento y comprensión.

Cuaderno de notas del profesor. Es una especie de diario aplicado a la práctica docente, donde se anotan de manera descriptiva los eventos de aprendizaje observados durante el día. La forma en que se desarrolle depende del estilo personal de cada docente, de sus intereses y necesidades.

Se recomienda que sus páginas se separen en dos espacios: el primero de ellos para anotar los acontecimientos, hechos, actitudes del alumno, del grupo o del docente, tal como se dieron, en el segundo espacio, para anotar hipótesis, interpretaciones personales, dudas, etc. Esto permitirá distinguir entre lo que se hizo y las reflexiones o comentarios surgidos de ello.

Cuaderno de notas del alumno. Es una síntesis del desarrollo cotidiano de la clase en el que se concretan y operan los códigos y lenguajes que se determinaron previamente para construir el saber.

Cuaderno rotativo. Es de empleo colectivo en el que se trabaja por turno, cada uno de los alumnos del grupo tiene participación, constituye un medio de comunicación entre los alumnos, padres de familia y maestros.

Registros en listas. Conforman un concentrado de información recabada de

otros elementos como el cuaderno, el ensayo, el trabajo de investigación, cuestionarios, exámenes, asistencia, participación, observaciones realizadas, etc. en ellos pueden anotar tanto el alumno como el maestro datos previstos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y a partir de ellos se pueden hacer procedimientos estadísticos.

Listas de cotejo. Sirven para recopilar información y darle valor numérico, los alumnos participan activamente en las apreciaciones, además de lo fácil que resulta utilizarlas a la vista del grupo.

Ficha acumulativa. Son un expediente personal de cada alumno, donde se guardan datos, así como información sobre el avance 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 que sea un instrumento únicamente de uso administrativo.

3.2.3. CONFIABILIDAD Y VALIDEZ.

Los medios e instrumentos que se emplean para evaluar, serán confiables en la medida en que los resultados de la aplicación puedan ser admitidos sin duda alguna, como correctos en el sentido de que reflejen objetivamente la realidad. Serán válidos si miden lo que se proponen medir; si su contenido incluye el material o los principios que se han enseñado.

3.2.4. LA TOMA DE DECISIONES PARA MEJORAR LAS PRACTICAS EVALUATIVAS.

Si la evaluación constituye un medio de estimular al alumno. Este

trata de aprender especialmente en los aspectos en que sabe que será evaluado. Lo que el maestro destaque en la evaluación dirige el esfuerzo del educando por aprender. Si en las pruebas el maestro insiste en la adquisición de datos, el alumno se preparará únicamente para responder a tal demanda. Si destaca en sus pruebas la aplicación de principios o la capacidad para generalizar, el alumno se concentra en tales aspectos al prepararse para la evaluación.

La evaluación es útil en la tarea de promover al discípulo al grado siguiente. Esta función es una de las más discutidas del proceso valorativo. Los criterios usados para decidir las promociones varían mucho, destacándose entre ellos el aprovechamiento académico. Sin embargo, actualmente se perfila la tendencia a considerar otros aspectos significativos del desarrollo del alumno.

El maestro debe tener conciencia de que no hay nada mágico en un programa de evaluación que garantice el fiel cumplimiento de esas funciones. Mucho cuenta la forma en que se oriente, se planee, se organice, ejecute, e interprete el programa, si la evaluación no llena esos requisitos, en lugar de ser un proceso, sólo será un acto perjudicial.

La evaluación educativa no puede ser realizada únicamente por personal experto o por departamentos especializados de la evaluación, deben ser fundamentalmente los docentes y los alumnos quienes participen de manera privilegiada en la misma.

3. 3. CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

Conforme aumenta mi experiencia, tengo como propósito fundamental que los alumnos aprendan con un nivel de aprovechamiento aceptable, para esto, hago uso de la planeación de actividades en relación a los contenidos, la edad, intereses, y lo que considero más importante: las diferencias individuales, así como las características y condiciones en las que realizo la docencia, a partir de ello, voy llevando a cabo las actividades, esperando determinados resultados, en base a los cuales compruebo si corresponden a las expectativas planteadas, o si es pertinente tomar otras decisiones que beneficien mi práctica docente.

3. 3. 1. LA EVALUACION APLICADA DE ACUERDO A LA ESTRUCTURACION DEL AVANCE PROGRAMÁTICO EN EL SEGUNDO NIVEL ESCOLAR (3o. Y 4o. GRADOS).

Español:

Expresión Oral. El alumno puede exponer ante el grupo una noticia que considere importante del periódico, la televisión, radio, o un suceso de la comunidad. Se tomará en cuenta la sintaxis, el lenguaje fluido, el volumen y la entonación de la voz. La observación, entrevista, pruebas objetivas, prueba de ensayo, apoyan al maestro en esta actividad.

Lectura. El alumno puede elegir un poema y leerlo en voz alta. Para evaluar se toma en cuenta la dicción, volumen, entonación y postura. La técnica para evaluar será la observación en sus respectivos registros.

Expresión Escrita. El alumno narrará por escrito lo que observe en láminas que se le presentarán. Podrá evaluársele de acuerdo a la imagen-texto, mediante pruebas objetivas, entrevista, registros y prueba de ensayo.

Matemáticas:

Por su carácter abstracto y formal, presentan algunas limitaciones para su evaluación, de tal forma que es recomendable la utilización de pruebas objetivas en todas sus variantes, aunque no se descarta la utilidad de las observaciones, entrevista y exhibición del conocimiento adquirido.

Para evaluar la naturaleza del número y el estudio de la aritmética, la evaluación deberá centrarse en la habilidad de representar cantidades obtenidas por conteo o por medición y relaciones entre cantidades. Es importante la asimilación de los números naturales en sus diferentes contextos, lo que implica especial atención en tareas de conteo, ordenación, clasificación, equivalencia e igualación. Es conveniente utilizar objetos concretos y representaciones gráficas, se sugiere el uso de registros de conductas, guías de observación y pruebas objetivas. Con los mismos modelos pueden evaluarse procedimientos de razonamiento para la solución de problemas aditivos simples cuyo planteamiento puede formularse a partir de enunciados verbales o escritos y su solución implique una operación aritmética mental. Para la comparación de fracciones, por ejemplo, se puede evaluar con ejercicios como: presentar figuras con fracciones iluminadas, abajo de las cuales deberá el alumno escribir las fracciones representadas.

Con la ayuda de los dibujos anteriores presentar parejas de fracciones a

comparar, complementando las expresiones con palabras como mayor, menor o igual.

En intuición geométrica e imaginación espacial es conveniente evaluar la caracterización de las figuras geométricas mediante la identificación de formas y propiedades, ejes de simetría y la construcción de figuras con ayuda de regla y compás, así como, las aplicaciones aritméticas en las tareas de medición.

Al evaluar solución de problemas, se recurrirá a la aplicación de los conocimientos aritméticos y geométricos en las estrategias seguidas por el niño para llegar a la comprensión y solución de las operaciones aritméticas básicas, ejemplo: Ocho niños harán una bandera cada uno, tienen tres hojas de papel; una verde, una blanca y una roja, ¿ en cuántas partes deben dividir cada hoja?

Si ya tienen 4 banderas, ¿ qué parte de cada hoja han utilizado ?

Ciencias Naturales:

Para evaluar el rubro Medio Ambiente se pueden aplicar pruebas objetivas con preguntas abiertas , de falso y verdadero, donde se manejen conceptos e información. La formación de actitudes podrá valorarse mediante preguntas abiertas o entrevistas. Para la exhibición de conocimientos pueden elaborar carteles, periódico mural en el aspecto de la salud. Para evaluar temas como el cuerpo humano y sus funciones puede elaborarse un es

quema donde los niños identifiquen las diferentes partes del cuerpo, colocando números específicos en cada una de ellas. En higiene y seguridad, mediante preguntas que involucren manifestación de actitudes.

Historia, Geografía y Educación Cívica:

En este bloque específicamente se encuentran integrados los conocimientos de dichas áreas, quedando a criterio del docente la ponderación del porcentaje de la calificación aunque debe cuidarse que haya un justo balance entre las tres. Se sugiere exámenes de respuesta breve y de complementación. Los alumnos pueden hacer dibujos acompañados de pequeños enunciados. Pueden aplicarse sencillas pruebas de falso-verdadero. Es conveniente que se diseñe un formato que contenga indicadores como autoestima, normas, participación, instituciones, identidad, que permitan el análisis y la interpretación del avance de los alumnos y la oportunidad de fortalecer el aprendizaje en caso necesario (retroalimentar).

3. 3. 2. ENFOQUE ASUMIDO SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

De acuerdo a las diferentes teorías psicológicas y pedagógicas estudiadas, así como los modelos evaluativos con sus medios e instrumentos, dentro de lo que considero es la práctica docente, y a través de la experiencia que he obtenido a lo largo de los años frente a grupo, me inclino por la corriente pedagógica que orienta a la escuela moderna, basada en los principios de la psicogenética porque es la que más aportes da al proceso de enseñanza-aprendizaje. Está a favor de que el niño debe vivir en

un ambiente de libertad y que su aprendizaje debe ser a partir de sus necesidades.

Con respecto a los modelos evaluativos, el enfoque a asumir es el del modelo cualitativo en su modalidad iluminativa porque considera a la evaluación desde los programas e informes educativos, así como el medio de aprendizaje que es el ambiente socio-psicológico y material en el que trabajan conjuntamente alumno y maestro. Concede gran importancia a la observación como tarea principal del docente.

3. 3. 3. LA PREPARACION, EL DESARROLLO Y LA EVALUACION DE LAS CLASES.

De ello depende la calidad de experiencia de aprendizaje del alumno.

Es necesario que el docente conozca a sus alumnos: sus capacidades, aptitudes, habilidades, intereses y preferencias, así como el medio social, económico, político y psicológico en el que se desenvuelve, para abordarlo en función de la realidad; a partir de ella debe iniciar su acción educativa.

Para preparar una clase. El docente, en base a lo anterior, debe definir qué objetivos pretende alcanzar, y de qué manera el alumno va a apropiarse de los contenidos de dichos objetivos, mediante el uso de tests, en donde el alumno se interese en su construcción que es una manera de hacer que participe en la determinación de las metas y en el desarrollo de sus propias habilidades a través del raciocinio.

Durante el desarrollo de la clase. Que más bien deberíamos llamarle construcción del conocimiento del niño, habrá que estimularlo para que piense, analice y evalúe, en otras palabras, que identifique los conceptos que son más fructíferos para aumentar su comprensión y la búsqueda de mejores conocimientos.

Evaluación de la clase. Es conveniente que sea el alumno quien primero realice la autoevaluación; que no debe postergarse bajo la pretensión de permanente inmadurez del alumno, esta autoevaluación ha de situarse dentro del grupo para que adquiera no sólo cualidades de aplicación en forma individual sino también dentro de la comunidad.

El proceso de preparación, desarrollo y evaluación de la clase tiene resultado de suma importancia: la evaluación misma del docente que permite emitir juicios y tomar decisiones en cuanto a su práctica pedagógica.

CONCLUSIONES

En cuanto a aprendizaje:

Cada vez se perfila con mayor claridad un nuevo enfoque que representa un acercamiento entre los diferentes puntos de vista que sostienen psicólogos y pedagogos con respecto al aprendizaje. Lo diverso no es antagónico. Con frecuencia los distintos enfoques del mismo problema se complementan entre sí. Probablemente la exposición incompleta y ligera de diversas teorías en el campo educativo sea la razón por la cual muchos principios pedagógicos han perdido parte de su prestigio. Resulta claro que quienes se aventuran a practicar sus principios sin estar debidamente preparados hacen más daño a la filosofía progresiva de la educación que aquellos que racional o inconcientemente han adoptado algunos principios orientadores en torno a la naturaleza del aprendizaje desarrollando su propia psicología del mismo.

Sabemos que los seres humanos aprenden de una u otra forma, de las condiciones que facilitan su aprendizaje y que la calidad de éste depende de la calidad de las experiencias. Si el maestro somete al alumno a actividades para las cuales éste no está preparado, revela que ignora la noción esencial de la educación progresiva ya que, el progreso físico y mental se percibe cuando el niño realiza la tarea apropiada en el momento preciso si tiene un grado de madurez y experiencias previas que benefician el cambio de su personalidad. Sin embargo, contamos con escaso o

nulo conocimiento de lo que realmente ocurre en el sistema nervioso durante el proceso de aprendizaje, a pesar de las diversas teorías pedagógicas y psicológicas, ni el neurólogo, psicólogo o fisiólogo pueden ofrecer afirmaciones concretas y convincentes a la pregunta sobre cómo ocurre el aprendizaje.

De las implicaciones de la evaluación:

Existen diferencias importantes entre evaluar y medir. La evaluación reconoce que ante cualquier situación de aprendizaje el alumno responde en múltiples formas. Mientras construye su conocimiento también experimenta cambios en sus intereses, actitudes, ideales, preferencias, apreciaciones, modos de pensar, ajustes sociales y personales. La medición sólo implica la medida objetiva y matemática del aprendizaje. La evaluación es más amplia que la medición y emplea no sólo técnicas precisas sino además estimados cualitativos. La medición es sólo un aspecto de la evaluación.

El fin primario de la evaluación es orientar al docente, al alumno, a los padres de familia y a todos los que de alguna manera se encuentran involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje cumpliendo la doble función diagnóstico-pronóstico.

De la modificación de la práctica docente:

El proceso evaluativo del que deriva el cambio y transformación de la práctica docente tiene aplicación directa en cuanto a estructuración del programa se refiere, tomando en cuenta todas y cada una de las diferentes áreas que conciernen al proceso enseñanza-aprendizaje, nos encontramos ante formas posibles de aplicar el proceso evaluativo: la evaluación a cargo del docente, la evaluación a cargo del alumno, considerada ésta individualmente o en el uso del grupo. A cada una de las modalidades de evaluación convendrá especialmente un tipo de objetivo, según su fuente de procedencia. En el marco social, el grupo es importante, también el docente como delegado de la sociedad; en los objetivos personales es la autoevaluación el principal elemento de constatación y en los fines eminentemente técnicos la autoevaluación individual se unirá al análisis objetivo que pueda proporcionar el profesor. Así el alumno se entera de por qué ha sido evaluado en determinada forma, conoce cuáles son sus fallas y qué debe hacer para mejorar.

Todos los medios o técnicas mencionadas para evaluar los distintos aspectos del desarrollo y del aprendizaje son valiosos para el maestro si los usa apropiadamente. Sin embargo, debe tenerse conciencia de que la gran mayoría de los objetivos educativos conciernen a la conducta del alumno fuera de la escuela. El fin primario del sistema educativo es desarrollar personalidades íntegras y saludables. Por tal razón, la mejor evaluación de la efectividad de la educación consiste en determinar si el alumno se conduce fuera de la escuela de acuerdo con los aprendizajes adquiridos dentro de ella. La prueba real de la educación consiste en averiguar hasta qué punto

proporciona al educando los medios de ajustarse a su ambiente de manera que resulte en un sentimiento de bienestar personal, en armonía con los valores y las demandas del grupo en que convive. De nada sirve que el alumno conozca los principios de que dependen la conservación y el mejoramiento de la salud si no los practica en su vida. Poco valor tiene el conocimiento si éste no se utiliza cotidianamente de manera provechosa, tanto para el individuo como para la sociedad. En la educación moderna resulta imprescindible determinar qué hace el alumno con lo que aprende en la escuela al salir de ella. La evaluación no debe circunscribirse a lo que el educando hace y dice en el aula, sino que es preciso extenderla a lo que hace y dice fuera de ella. En este particular la función valorativa debe abarcar las situaciones reales de la vida del alumno. Por más confianza que se tenga en la eficacia de la escuela, nunca está de más corroborar tal efectividad mediante incursiones valorativas en la vida del alumno fuera del aula.

BIBLIOGRAFIA

- PANSZA, González Margarita, Pérez Juárez Esther Carolina, Morán Oviedo Porfirio. "Fundamentación de la Didáctica". Tomo 1, Ed. gerri
ka. 2a. Edición, México, 1 987.
- SANCHEZ, Hidalgo Efraín. "Psicología Educativa". Ed. universitaria.
7a. Edición. Puerto Rico. 1 972
- SECYS. "Teoría y práctica de la Evaluación". Antología. Ed. SEP/CEE/
DEMS/ Diplomado en Formación Docente. México, 1 994.
- S.E.P. "La Evaluación en la Educación Primaria". Documento de apoyo
al docente . México, 1 995.
- U.P.N. "Criterios de Evaluación". Ed. Xalco. México, 1 988.
- U.P.N. "Bases Psicológicas". Pedagogía. Ed. Fernández. 1a. Edi-
ción. México, 1 982.
- U.P.N. "Teorías del Aprendizaje". Antología. Tercera reimpresión.
Ed. Xalco. México, 1 990.