



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD U. P. N. 25 B



LA EVALUACION EN EL AULA

MARIA DEL CARMEN NIEBLA CANIZALES

TESINA PRESENTADA PARA
OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO
EN EDUCACION PRIMARIA.

MAZATLAN, SINALOA, MEXICO 1994.

ONG 27 01 91



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 252

MAZATLÁN, SIN.

TELÉFONO 83-93-00



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mazatlán, Sinaloa, 26 de MARZO de 1994

C. PROFRA (A): MARIA DEL CARMEN NIEBLA CANIZALEZ

Presente.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado: " LA EVALUACION EN EL AULA "

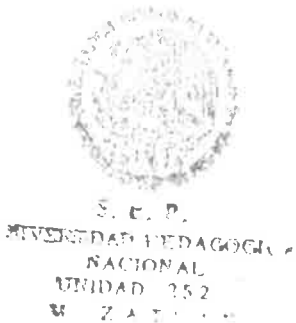
opción TESINA asesorado por el C. BERTHA ALICIA MENA MENDOZA
Profr (a): BERTHA ALICIA MENA MENDOZA

A propuesta del Asesor Pedagógico, C. Profr (a): ANA MARIA MIRANDA MARTINEZ, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le asignará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE

M.C. ELIO EDGARDO MILLAN VALDEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UPN 25 "B"



DEDICATORIA .

A mis padres, Sr. Angel Niebla Garzón y Sebastiana C. de Niebla como demostración de gratitud y admiración por sus esfuerzos por formarme.

A mi esposo Sr. Alfonso García Lizárraga en reconocimiento a su apoyo moral y material.

A mis queridos hijos: Jesús, - Carmen y José García Niebla, dedido esta Tesina desenaos les sirva de algo en el futuro.

Para todos mis maestros y compañeros que compartieron conmigo -- las penurias y alegrías de mi -- vida estudiantil.

A mis estimados maestros y estimados amigos. Profres. y Lic. Bertha-Alicia Mena, Teresa Romero Chiang, - Anita Aragón Miranda, Hernando Hernández Zatarain, Antonio Kitaoka Peraza, Rosa, María de Jesús, Felipe-Zamudio Burgueño y Elio Edgardo -- Millán Valdez. Con todo mi agradecimiento y gratitud que guarda un alma nacida de sus consejos y enseñanzas.

INDICE.

	Página
INTRODUCCION	1
I. LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE	4
A. Los conceptos básicos en la evaluación	4
a. La medición	
b. Evaluación	
c. La calificación	5
d. La acreditación	6
B. Tipos de evaluación	7
1. Evaluación diagnóstica	8
2. Evaluación formativa	9
3. Evaluación sumativa	10
II. LAS FUNCIONES DE LA MEDICION Y EVALUACION EN CLASE	13
III. ENFOQUES DIDACTICOS DE LA EVALUACION	18
1. Didáctica tradicional	18
2. Tecnología educativa	22
3. Didáctica crítica	28
CONCLUSIONES	35
BIBLIOGRAFIA	41

INTRODUCCION.

El material que a continuación expongo es una recopilación de mi quehacer docente cotidiano; dicho material enmarca mis experiencias, aunando conceptos, características y alternativas que no son más que reflexiones que van en relación a un problema: la evaluación en el aula. Además propongo algunas actividades que considero de suma importancia para la docencia.

Dicha evaluación ha nacido y se ha desarrollado en este siglo, creció bajo el amparo de la psicología experimental. Según la investigadora Bertha Heredia Ancona, nos dice que el propósito de la evaluación no es probar sino mejorar actitudes de las personas en sus aspectos más particulares a partir de criterios preestablecidos.

Entiendo que la evaluación es una tarea general dentro de la enseñanza que incluye la valoración de adquisiciones con respecto a conocimientos, habilidades además de hábitos, capacidades y actitudes.

En este trabajo aparece la importancia de la evaluación así como recursos, bibliografías, materiales de apoyo de que nos valemos los maestros para conducir, reconociendo, que el hombre necesita un examen constante de sus acciones, el presente trabajo lo he dividido en tres capítulos a desarrollar buscando una secuencia.

Entre las respectivas formas de enseñar como dice Porfirio Morán - Oviedo, no es posible, ni deseable evaluar todo; es indispensable elegir qué evaluar y cómo hacerlo.

La evaluación es parte de mi trabajo diario y creo que es la manera de ver el adelanto del niño en la enseñanza-aprendizaje; los problemas y experiencias que se tienen durante el desarrollo del trabajo docente son factores que nos motivan a conocer las causas que los originan.

La evaluación es importante porque se despierta el interés del niño por conocer los resultados.

De antemano sabemos que todo conocimiento conlleva contenidos lógicos estructurados, es por eso que la evaluación es el razonamiento en torno a nuevas expectativas.

Cada situación es involucrada por actividades y características especiales, ya que cada contexto tiene sus propios niveles, por lo que creo que la evaluación parte de lo implícito, explícito y gradual en cuanto a las realidades que cotidianamente compartimos.

Debe quedar muy claro que ninguna técnica metodológica es autosuficiente para ubicar al alumno en un conocimiento formal científicamente hablando ya que cada situación tiene sus rasgos propios, intereses y necesidades, sólo la libertad pedagógica del propio conductor por medio de sus experiencias, destrezas y habilidades, podrá aplicar alternativas que despierten el interés del niño para ubicarlo en la realidad de las cosas.

En este trabajo no me propongo demostrar como debe desarrollarse una evaluación con todos los aspectos anteriormente mencionados sin posi

bilidad de falla o error, sino que se pretende ubicarnos en la realidad y crear conciencia en el maestro para que éste se dé cuenta de la forma en que está realizando la evaluación del grupo, que analice los resultados y se ponga a reflexionar sobre ellos. Por lo que el trato que se - dá a los sujetos a evaluar debe ser el adecuado atendiendo sus características individuales y grupales en su caso.

I. LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE.

A). Los conceptos básicos en la evaluación.

Los maestros en el aula nos enfrentamos a una serie de problemas-- producto de nuestra falta de conocimientos sobre los procesos que implica la evaluación.

Constantemente confundimos los términos de evaluación y medición - por lo que decimos:

a. La medición. Se refiere solamente a la descripción cuantitativa del comportamiento del alumno, no implica juicio alguno sobre el valor del comportamiento que se ha medido, es un término que se utiliza en evaluación y encierra los resultados obtenidos al clasificar los objetivos del programa.

b. Evaluación. Es darnos cuenta si se lograron las metas fijadas en la realización de una actividad y ni no se lograron, saber hasta que punto fué posible y conocer los motivos que ocasionaron esta insuficiencia, es una actividad sistemática y continua integrada dentro del proceso educativo, que tiene por objeto proporcionar la máxima información para mejorar este proceso reajustando sus objetivos, revisando críticamente planes y programas, métodos , recursos y facilitando la máxima ayuda-

y orientación a los alumnos.

el concepto de la evaluación es más amplio que el de la medición y más complejo. En efecto no es sólo una interpretación de una medida en relación a una norma estadística ya establecida (evaluación respecto a norma), o en relación a unos objetivos o patrones de conducta (evaluación respecto a criterio), sino además un juicio de valor sobre una descripción cualitativa. La evaluación educativa ha nacido y se ha desarrollado en este siglo, creció al amparo de la psicología experimental Enrich y Tiler impulsaron las actividades de la evaluación en el campo de las actitudes, intereses, hábitos y adaptación social. Hoy es uno de los aspectos o fases de la enseñanza más sometidos a revisión su definición depende del contexto educativo en que interactúa. Como Angel Diaz Barriga "la evaluación se fundamenta en la teoría de la medición, lo que impide el desarrollo de una teoría". (1)

c. La calificación. Son notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento escolar de los alumnos.

Las calificaciones escolares son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los alumnos. Medir o evaluar los rendimientos escolares es una tarea sumamente difícil y comple-

(1) DIAZ Barriga, Angel. Didáctica y Currículum. p. 109

ja que constituye un verdadero problema para todo docente que intente -- obrar con la máxima objetividad y precisión. Como dice Javier Olmedo -- "que es un proceso sistemático mediante el cual se recoge información -- acerca del aprendizaje del alumno". (2)

d) La acreditación. Se relaciona con la necesidad institucional - de certificar los conocimientos; está referida a ciertos resultados de - aprendizaje que a veces pueden estar contemplados en los mismos objeti-- vos de aprendizaje, pero que no dejan de ser cortes artificiales en el - proceso de aprendizaje de una persona.

En la misma noción de objetivo de aprendizaje o resultado subyace - la idea de algo que se logra; inclusive en ocasiones se llega a decir - "los alumnos lograron los objetivos" como si el aprendizaje fuera una co - sa que se puede tener. En el fondo de esta problemática continúa presen - te la psicología conductista, al concebir el aprendizaje como producto, - en contra posición a otras explicaciones más acertadas del aprendizaje - que lo definen como un proceso en el sujeto.

Estos cortes artificiales en el proceso de aprendizaje de un estu-- diante permiten derivar las calificaciones lo cual está más relacionado - con una necesidad institucional de respetar ciertos tiempos.

Concebir el aprendizaje como producto es una manera de negar la ne - cesidad que tiene cualquier persona de ir elaborando la información, con

(2) OLMEDO, Javier. Antología Evaluación en la práctica docente.

el fin de aprender, dado que el proceso de aprendizaje está mediado por el esquema referencial del estudiante, éste es, el conjunto de conocimientos, sentimientos y afectos con los que piensa y actúa, esquema que ha sido organizado a lo largo de la vida del propio sujeto y que al entrar en contacto con una nueva información es susceptible de ser movilizado.

Morán Oviedo Porfirio "dice la acreditación hace referencia a la tarea de constatar ciertas evidencias de aprendizaje". (3)

Considero que las prácticas escolares que actualmente se realizan se fomenta la individualización de este proceso en el que el estudiante se preocupa por obtener una buena calificación que por autoconocerse; observarse y reflexionar sobre su aprendizaje.

B). Tipos de evaluación.

En el proceso enseñanza-aprendizaje, se pueden distinguir tres momentos fundamentales que dan firmeza a su eje de desarrollo, estos son: Inicio, desarrollo y culminación.

Retomando a la evaluación como parte determinante del proceso, deducir que ésta deberá cumplir diferentes funciones en cada uno de estos momentos. Para dar cumplimiento a esta funcionabilidad, actualmente se

(3) MORAN Oviedo, Porfirio. Op.cit.

practican tres tipos de evaluación que proporcionan gran utilidad al maestro para orientar su trabajo didáctico.

Con el objeto de hacer más práctica nuestra conceptualización sobre cada tipo de evaluación, anexamos a cada definición, algunas de sus aportaciones elementales que consideramos dignas de reflexión.

1.- Evaluación diagnóstica.

Es la que lleva a cabo antes de iniciar un período de aprendizaje con el fin de conocer el nivel de preparación de los alumnos y así evitar una serie de suposiciones que solamente provocan pérdida de tiempo y generan dificultades para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, cabe señalar que esta evaluación puede realizarse también al inicio de cada unidad de un curso, dependiendo de la relación que tengan los temas de un nivel escolar anterior.

Esto no debe dar lugar a que se modifique el programa estructuralmente, sino a la educación de las estrategias didácticas. Es conveniente que los resultados sean conocidos tanto por los alumnos como maestros para que cada quien se entere de su punto de partida individual y la situación grupal.

Debido a las características y finalidades específicas de este tipo de evaluación, no debe asignársele calificación alguna ni debe promediarse o afectar la calificación posterior del curso. Si el maestro detecta carencias en un grupo o en un estudiante en particular, para pla-

near actividades que traten de solventar la situación.

Morán Oviedo "No es posible ni deseable evaluar todo, es indispensable elegir qué evaluar y cómo hacerlo". (4)

Entre los fines de este tipo de evaluación están:

a. Descubrir si algún objetivo ha sido logrado por los alumnos, para evitar repeticiones y pérdida de tiempo.

b. Detectar lagunas y puntos confusos o discrepancias para remediar esas limitaciones que obstaculizan el aprendizaje.

2.- Evaluación formativa.

Es la que se realiza durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, para ubicar deficiencias cuando aún se está en posibilidad de corregirlas y que al ser difícil hacer cambios al programa ya estructurado, es conveniente establecer sistemas de evaluación durante el proceso de formación del mismo.

La única función es la retroalimentación. Orientándose al conocimiento de los procesos, más que de los productos. Y buscando información específica sobre las partes, etapas y conocimientos necesarios para

(4) Idem. p. 259

el logro de los objetivos de un curso.

Durante el desarrollo de las actividades evaluativas se recomienda la utilización de instrumentos de autoevaluación. Retroalimentando su labor didáctica.

Conocer el grupo, mejorará la enseñanza, promoviendo el resultado final cuando aún se puede mejorar, haciendo ajustes didácticos en cuanto a las actividades de aprendizaje, afirmando cada etapa y compartiendo la responsabilidad entre docente y alumno.

3.-Evaluación sumativa.

Este tipo de evaluación está vinculada directamente con la acreditación y normalmente su resultado se refleja en una calificación, aunque no debe referirse solamente a los conocimientos que pueden haber logrado los alumnos, sino también a lo que sea capaz de hacer con ellos una vez que los adquirió.

Puede ser realizada de acuerdo con las características propias de cada programa, o sea, que puede realizar una sola evaluación sumativa -- al final del curso o pueden hacerse varias y en diferentes momentos.

Es importante señalar que esta evaluación se enfoca a los objetivos generales o terminales de un curso, es decir, a aquellos que implican mayor complejidad o integración.

Entre sus finalidades está:

a. Otorgar al alumno una calificación numérica justa apegada única y exclusivamente a su nivel de conocimientos adquiridos en relación con los objetivos fundamentales.

b. Proporcionar elementos para conocer la eficacia de la labor docente e indagar sobre posibles fallas dignas de un replanteamiento.

c. Determinar niveles reales alcanzados por el alumno en dominio de sus materias y permitiendo una comparación de resultados con propósitos del curso, de tal manera que se puedan dar ajustes o adaptaciones al programa o a su metodología didáctica.

Si queremos darle un nuevo enfoque a la educación, es necesario -- aplicárselo también a la evaluación de ahí que deberá ser un proceso -- bien planeado y adaptado a las necesidades del grupo, del programa escolar y los propósitos que tiene la educación. No olvidando que la evaluación cumple funciones que trascienden más allá del ámbito escolar. En--tre ellas está su relación con la sociedad.

La evaluación es una actividad social desde el momento en que está socialmente determinada, es decir, que por medio de sus resultados condiciona a los integrantes de la sociedad; pues estos reflejan las posibilidades económicas que tienen los individuos, sus certificados de estudio--problemas de calificaciones bajas, la reprobación, etc. Se pueden explicar analizando los factores socio-económicos de los estudiantes y no -- solamente como un problema de falla de capacidad o actitudes. Cuando -- el docente realiza las actividades evaluativas, frecuentemente dá poca -

importancia a las repercusiones que la evaluación puede traer tanto en los individuos que son objeto de ella como en la misma sociedad. Uno de los elementos centrales de la educación, consiste en fomentar el individualismo y la competencia como condición básica para poder triunfar en el grupo, la escuela y la sociedad.

Las acciones que la escuela como institución socializadora realiza por medio de sus representantes son determinantes en la formación de escolares. Es aquí donde se ubica el currículum oculto que, precisamente por falta de explicación forma parte inherente de una serie de aprendizajes latentes, más importantes que los conocimientos que la escuela enseña y muy decisivos en el aprendizaje del estudiante.

No podemos negar el papel del control social que se ejerce con la evaluación, donde también la legitimación se efectúa sobre ciertas desigualdades sociales, puesto que los más favorecidos económicamente resultan escolarmente mejor librados, por lo que, es imposible ignorar esta función de control.

Para que la evaluación pueda cumplir cabalmente con su función social, es necesario que los docentes conozcamos y no perdamos de vista -- las expectativas sociales que nos marcan los contenidos de los planes de estudio a nivel educacional para tratar de adaptarlos a las necesidades específicas de nuestro grupo de alumnos en relación con el medio socioeconómico en que se desempeña nuestra labor docente.

II. LAS FUNCIONES DE LA MEDICION Y EVALUACION EN CLASE.

La evaluación en la clase es inevitable. Aun el maestro que asegura no creer en la evaluación tarde o temprano se enfrenta con la tarea - de determinar cuales son los alumnos que han satisfecho totalmante los-- requerimientos del programa y cuales no lo han hecho, quienes han trabajado bien y quienes lo han hecho escasamente. La selección para participar en torneos o competencias inter-escolares de varios tipos depende de la certificación de que el alumno está desempeñándose satisfactoria-- mente en clase.

La evaluación es darnos cuenta si se lograron las metas fijadas en la realización de una actividad y si no se lograron saber hasta que punto fué posible y conocer los motivos que ocasionaron esa insuficiencia.

Consciente o inconscientemente el maestro o profesor elabora mu--- chos huicios respecto al progreso individual de los alumnos durante un - período escolar. Estas estimaciones formalizadas o no, constituyen una- evaluación del progreso que a un alumno debe hacerse. Las pruebas sis- temáticamente preparadas para obtener mediciones más válidas y confiables sobre las cuales basar la evaluación facilitarán mucho ese proceso. Es- una actividad sistemática continua integrada dentro del proceso educati- vo, que tiene por objeto proporcionar la máxima información para mejorar ese proceso reajustando sus objetivos y revisando críticamente planes y

programas, métodos, recursos y facilitando la máxima ayuda y orientación a los alumnos.

El concepto es más amplio que el de la medición y más complejo en efecto no es sólo una interpretación de una medida en relación a una norma estadística ya establecida. Llega el momento tarde o temprano, en el proceso educativo, en que aparece la necesidad de efectuar una estimación de los progresos alcanzados.

La mayoría de los maestros y profesores confían en un programa de pruebas periódicas que les permitan tener por lo menos una base parcial para construir estos juicios de evaluación.

Estas pruebas también pueden servir para establecer criterios o pautas para un curso. Los estudiantes desean abandonar temporariamente un curso o los que quieren intentar aprobar el curso estudiando independientemente reciben la ayuda de un programa sistemático de exámenes a fin de determinar si han logrado éxito o no.

Las funciones secundarias de la medición y de la evaluación consisten en proporcionar una base para el registro de los progresos de los estudiantes:

a. Las calificaciones finales en su legajo personal para la ubicación apropiada de los estudiantes que provienen de otras instituciones.

b. Permiten a los altamente motivados que progresen a velocidad ma yor.

c. Para aconsejar a los alumnos que parecen no estar trabajando -- con el máximo de su capacidad.

d. Para ayudar a algunos a elegir su carrera y para despertar en -- todos un saludable convencimiento de la convivencia de trabajar con -- empeño y de someterse periódicamente a una comprobación de sus progresos. Como dice Nelson "que es inevitable la evaluación en el aula porque de-- termina quienes trabajan bien y quienes no lo han hecho". (5)

Como maestros debemos encausar al niño a buscar, imaginar, compa-- rar, analizar situaciones reales para que el niño tenga un buen desenvol-- vimiento dentro del ámbito contextual, buscar alternativas para una me-- jor evaluación.

Una prueba o test no puede determinar quien es aprobado y quien es suspendido o aplazado. Es simplemente un instrumento de medición. El -- que prepara la prueba o el que la utiliza es quien tiene que decidir que altura del puntaje representa una demarcación satisfactoria entre los -- aprobados y reprobados. Esta decisión constituye la evaluación dice --- Clarence H. Nelson La evaluación supone un juicio sobre el mérito o va-- lor de uno o más procesos, experiencias e ideas

Algunas veces, el juicio de evaluación se basa totalmente en una -

(5) NELSON, Clarence H. Mediciones y evaluación en el aula p. 14

medición obtenida en una prueba, sin considerar que implica todo un conjunto de mediciones incluyendo las mencionadas puntajes, informes sobre excursiones, monografías, proyectos de investigación, etc. Según Clifton "es un concepto poco entendible en educación".

El maestro tiene que tomar muchas decisiones referente a evaluación. Es esencial realizar frecuentes evaluaciones del progreso de cada alumno, hay que ayudar a cada niño para que alcance su capacidad plena.

Javier Olmedo opina sobre la evaluación "es un proceso dinámico -- sistemático, mediante el cual se recoge información acerca del aprendizaje del alumno". (6)

Este exige una medición cuidadosa acompañada por una juiciosa evaluación de los resultados como dice Nelson "Las pruebas formativas de conocimiento pueden servir de ayuda al maestro para hacer el diagnóstico - de los progresos diarios de los alumnos revelándole donde puede haber -- quedado una laguna en el aprendizaje". (7)

Con la evaluación de los resultados de esas pruebas, el maestro -- puede emprender la repetición de la enseñanza de aquello que los alumnos no asimilaron centralizando bien sus esfuerzos en el tema que los alumnos no han aprendido.

(6) OLMEDO, Javier. Op.cit. p. 284

(7) NELSON, Clarence, H. Op.cit. p. 15

Cuando se aproxima el final del período de calificaciones, el maestro probablemente deseará hacer una comprobación más profunda de los conocimientos logrados por cada alumno. Una prueba global de conocimientos pueden servir de base para hacer juicios de evaluación respecto de la calidad relativa del trabajo realizado y del grado relativo en que cada alumno ha alcanzado los objetivos de la enseñanza.

Así podemos observar que existe una continua acción recíproca entre medición y evaluación en las actividades de la clase.

En el transcurso de un semestre o de un año lectivo, el maestro se verá confrontando con muchos problemas y decisiones que implican procedimientos de medición y evaluación. Considero que la labor de nosotros como maestros es adoptar criterios en base a la experiencia y creatividad, en la búsqueda de alternativas para una mejor evaluación,

III. ENFOQUES DIDACTICOS DE LA EVALUACION.

1.- Didáctica tradicional.

En el modelo de la didáctica tradicional, la labor del profesor se ha caracterizado como una tarea que consiste fundamentalmente en transmitir conocimientos y en comprobar resultados.

A la evaluación del aprendizaje se le concibe tradicionalmente como una actividad terminal del proceso enseñanza-aprendizaje y generalmente se le confiere una función mecánica que consisten en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final del curso, a la vez, el maestro la utiliza para atemorizar al alumno ya que los amenaza con la reprobación si no hace o cumple lo que el maestro le dicta.

Haciendo una revisión de la didáctica tradicional, nos encontramos que en términos generales, no existe una preocupación sustantiva por parte del profesor y autoridades institucionales por la confección de programas de estudio, esta tarea corresponde más bien a otro tipo de instancias académicas. Se puede afirmar que el profesor reciba ya hechos los programas y que por tanto, es una responsabilidad que no le compete. Es frecuente usar temarios, muchas veces copia del índice de libros de texto, o bien, listados de temas o capítulos exhaustivamente desglosados, los cuales son elaborados por los profesores de mayor experiencia en la asig-

natura o por comisiones departamentales, utilice citas textuales, busque más información u otras instancias académicas.

Como dice William Gephant "el propósito no es probar, sino mejorar".

Al hablar en la actualidad de la escuela tradicional y la perenidad de la tradición en el orden escolar, tenemos que derivar ante todo el hecho de que el estado institucionaliza la escuela. En Francia, el esfuerzo generoso de los políticos de la III República que, a partir de Jules Ferry, crearon la escuela pública obligatoria y consecuentemente gratuita y laica. Desde esa época la escuela primaria, en particular, la emanación de una democracia que por definición es respetuosa del hombre, pertenece a la nación que la rodea con su afectuosa solicitud y le consiente, hasta en la puja electoral, todos los sacrificios necesarios para someterla.

La perdurabilidad de la escuela se asegura mediante sus lazos con el pasado; en otras palabras, la tradición es garantía del porvenir. No es extraño, por consiguiente, que la escuela que conocemos, la escuela ampliamente mayoritaria, oficial o privada sea extremadamente resistente a la transformación. Sus estructuras, su organización general, son sólidas.

La educación tradicional poco a poco pone en marcha la formación del hombre que la sociedad reclama. Cuenta mucho el intelecto del niño, deja el desarrollo afectivo y en el desarrollo social frenan lo que pue-

den ser sinónimos de disciplina. La escuela tradicional dice Justa Ezpeleta, "es la escuela de los modelos intelectuales y morales. Para alcanzarlos hay que regular la inteligencia y encarnar la disciplina, la memoria, la repetición y el ejercicio son los mecanismos que lo posibilitan". (8)

Las características más amplias de esta corriente educativa dice que "la expresión esencial tradicional es la "enseñanza intuitiva" que ofrece elementos sensibles a la percepción, observación y se ubica en la lógica-sensual empírica, concibiendo la noción de las cosas en los fenómenos como derivado de imágenes mentales, de intuiciones perceptuales.

En la educación tradicional, el aprendizaje se le define como capacidad de retener repitiendo información por lo que nos lleva a mantener - concepto receptivista de aprendizaje (una concepción intelectualizada de la enseñanza-aprendizaje.

De lo anterior vemos lo siguiente: En este modelo los educandos no son llamados a conocer sino a memorizar y el papel del profesor es el de mediador entre el saber y los educandos". (9)

La práctica evaluativa de esta corriente continuamente parte de una serie de imprecisiones, vicios y arbitrariedades.

(8) MORAN, OVIEDO, Porfirio. Fundamentación de la didáctica p. 171

(9) Idem. p. 172

La perspectiva de planes y programas no son claros debido a que no existen objetivos de aprendizaje. El profesor no tiene lo suficientemente claros los propósitos que se persiguen, son guiados únicamente por una noción de enseñanza, por lo que la labor del maestro se ha caracterizado principalmente en transmitir conocimientos comprobando resultados.

La escuela tradicional por el gran cúmulo de conocimientos que el alumno tiene que aprender, tiene un enfoque de enciclopedismo de contenidos, requiere realizar esfuerzos de comprensión e interpretación, sino -- memorización y repetición.

Se ha concebido y practicado la evaluación escolar tradicionalmente como una actividad terminal del proceso E.A. Tiene una función mecánica-consistente en aplicar exámenes y asignar calificaciones al finalizar el curso; se ha usado como un arma de intimidación y represión que en contra de los alumnos utilizamos los maestros. En una palabra, la evaluación -- es de suma trascendencia en la toma de decisiones, en el acto docente y -- su papel es auxiliar en la tarea administrativa de la institución educativa.

Esto sólo pretende destacar aspectos que han venido deformando la -- tarea educativa y la necesidad de cambiar el concepto actual de evalua--- ción y las formas de calificar practicando mejores exámenes para una verdadera evaluación pedagógica.

2.- Tecnología Educativa.

La tecnología educativa se propone explícitamente superar los problemas de la escuela tradicional, en la práctica, esta pretendida idea de superación giró en torno a las formas, es decir, al como de la enseñanza, sin cuestionarse el qué y para qué del aprendizaje.

La introducción de la tecnología educativa en el campo de la didáctica tradicional cambia en alguna medida su dinámica, se pasa del receptivismo al activismo. A este estado de cosas, algunos estudiosos de la tecnología educativa, entre ellos Vainsten lo califica como la ocurrencia de un "salto vertiginoso del problema a la solución" sin mediar para ello, - un proceso de reflexión y de elaboración, como condición necesaria para - reconceptualizar el marco teórico a través del cual se trabaje esta propuesta didáctica. Angel Diaz Barriga nos dice que se relaciona con la necesidad institucional de certificar los conocimientos.

"Los objetivos de aprendizaje surgen como una propuesta que intenta esclarecer ciertos problemas relativos a la acreditación escolar". --
(10)

Una de las premisas de la tecnología educativa es el replanteamiento del rol del poder del profesor con respecto al alumno, pero lo que en realidad sucede es que el poder del maestro cambia de naturaleza, en términos que su autoridad ya no reside tanto en el dominio de los contenidos -

como sucedía en la didáctica tradicional, sino por el dominio de las técnicas, condición que le sigue permitiendo el control de la situación educativa, es decir, en esta corriente educativa se dá la impresión que el maestro eclipsa, que desaparece del centro de la escena y deja el papel principal al alumno. Pero esta actitud no deja de ser una simple ilusión, porque detrás de ese clima democrático, se esconden principios rigurosos de planeación y de estructuración de la enseñanza.

La tecnología educativa, en tanto que se apoya en los supuestos -- teóricos de la psicología conductista, entiende el aprendizaje como el conjunto de cambios y/o modificaciones en la conducta que se opera en el sujeto como resultado de acciones determinadas y la enseñanza como el control de la situación en la que ocurre el aprendizaje. De ahí que la didáctica en esta versión puramente instrumental, brinda una amplia gama de recursos técnicos para que el maestro controle, dirija, oriente y manipule el aprendizaje, es decir, que el maestro así se convierte modernamente hablando, en un ingeniero conductual.

Apoyándonos en esta concepción de aprendizaje, nos abocamos a desarrollar los elementos, sustantivos de la instrumentación didáctica, objeto de este estudio.

Aunque resulta un tanto grave la influencia de la tecnología educativa y a través de ella, la aplicación de las taxonomías de los objetivos conductuales en la elaboración de programas de estudio, es el hecho que los profesores se concentren tanto en la formulación técnica de los objetivos que pierden de vista la necesidad de plantear aprendizajes --

curriculares verdaderamente importantes para la formación de los alumnos. Más aún, es tal la obsesividad en la atomización de los objetivos. Esta situación se torna seria por las implicaciones que tiene tanto en la -- fragmentación del conocimiento, como para la propia instrumentación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se puede decir que el tema de la elaboración de programas de estudio, inserto en la influencia de la tecnología educativa, surge a partir de la década de los setentas, pero cobra rápidamente un auge inusitado - en todo nuestro medio educativo y particularmente en la enseñanza universitaria. El reflejo de este movimiento (innovador) de la planeación de la enseñanza y específicamente en la construcción de programas, se con-- creta predominantemente en una propuesta técnica: La carta descriptiva, - cuyo elemento fundamental son los objetivos conductuales. Este modelo - técnico, se convierte muy pronto en una práctica dominante en las insti- tuciones educativas.

La carta descriptiva surge como alternativa para elaborar progra-- mas y planes de estudio, es un modelo de enseñanza en función de cuatro- opciones básicas:

- a. Definir objetivos.
- b. Determinar puntos de partida, característicos de los alumnos.
- c. Seleccionar procedimientos para alcanzar los objetivos.
- d. Control de los resultados obtenidos. Estos son los que marcan la pauta a seguir en los momentos de planeación, realización y evaluación - del proceso enseñanza-aprendizaje.

Dentro de la corriente de la tecnología educativa, se generan otras propuestas de elaboración de programas que si no trascienden totalmente - el problema de la programación por objetivos de aprendizaje, amplían elementos de discusión con el fin de sustentar alguna base referencial que - argumente la validez del aprendizaje propuesto en el programa a partir de su ubicación en el plan de estudios. Tuvo mucha penetración en nuestro - medio educativo que incluso dió origen a reglamentos institucionales que - condicionaron su aceptación.

En esta perspectiva, el aprendizaje es modificación de la conducta - como resultado de la experiencia.

"En concordancia con esta línea de pensamiento, la evaluación, en - tanto que se ocupa de la verificación o comprobación de los aprendizajes - planteados en los objetivos, busca evidencias exactas y directamente rela - cioadas con las conductas formuladas en dichos objetivos". (11)

Esta corriente se genera en nuestro país en la década de los cin---
cuentas, como consecuencia de la expansión económica, la cual se caracte-
rizó por las considerables inversiones extranjeras, así como por el em---
pleo de una tecnología cada vez más sofisticada. Este fenómeno de expan-
sión económica y desarrollo tecnológico marcó históricamente dos derrote-
ros, por un lado, la división y por otro la complejización de la naturale-
za de trabajo. Porfirio Morán Oviedo hace referencia a la tarea de cons-
tatar ciertas evidencias de aprendizaje. "En cada situación de docencia-

(11) MORAN, Oviedo, Porfirio. Planificación de la práctica docente

no es ni posible ni deseable evaluar todo, es indispensable elegir que - evaluar y como hacerlo". (12)

Si analizamos los factores socio-económicos y políticos que originan esta situación, constatamos que este hecho es coincidente con la organización empresarial de los Estados Unidos que con base en criterios - racionales y sistemáticos, cuyo propósito es aumentar la producción, míma que tiene decidida influencia en nuestro país y en América Latina.

Como producto de esta serie de convulsiones científicas y tecnológicas, surge una concepción de tecnología educativa que se inserta en la noción de progreso "eficiencia" y "eficacia" que responde explícitamente a un modelo de sociedad capitalista y a una serie de demandas que se gestan en su interior, aunque se hagan aparecer como una propuesta alternativa al modelo de educación tradicional. Bertha Heredia Ancona "El propósito no es probar sino mejorar". (13)

El carácter instrumental de la didáctica para racionalizar al máximo la enseñanza en el salón de clase. Esta corriente didáctica se convierte así en un espacio donde convergen e interactúan una serie de prácticas educativas, pero sin una reflexión mayor sobre ellas, con lo que - se recae en un practicismo inmediato, sin una crítica previa a su implantación.

(12) MORAN, Oviedo, Porfirio. Op.cit. p. 259

(13) HEREDIA, Ancona, Bertha. Op.cit. p. 133

Villarroel nos apunta que "la acelerada tecnificación de la evaluación ha originado que se conciba a ésta como una estructura solamente psicométrica, divorciada casi totalmente del aspecto didáctico". (14)

Tal concepción resulta equívoca y ha ocasionado que los mejores esfuerzos y recursos para mejorar la evaluación se hayan dirigido hacia el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje considerado como un todo, dentro del cual está inmerso el proceso de evaluación.

La evaluación adquiere un carácter de objetividad a través del perfeccionamiento técnico de instrumentos y de aplicación del tratamiento -- estadístico a los datos arrojados por los instrumentos mencionados. La evaluación en la tecnología educativa ve al sujeto como algo aislado, sin determinaciones, es decir, que no tiene decisiones propias cuyos rasgos - disntintivos se expresan en mecanismos de control, eficiencia y retroalimentación.

Este enfoque se propuso superar los problemas de la educación tradicional, pero no lograron los objetivos porque su superación giró en torno a las formas, es decir, el "como" de la enseñanza sin cuestionarse en "que" y el "para que" del aprendizaje pero sí logra en alguna medida cambiar su dinámica que pasa del receptivismo al activismo. Según Vainstein es dar un salto vertiginoso del problema a la solución, sin mediar ello - un proceso de reflexión y de elaboración, como condición necesaria para reelaborar el marco teórico de esta tesina.

(14) MORAN, Oviedo, Porfirio. Op.cit. p. 273

Con respecto al docente, es el mismo control de la situación educativa, porque el dominio ya no reside en los contenidos como sucede en la didáctica tradicional, sino que ahora su dominio son las técnicas.

La tecnología educativa en la práctica no se ha traducido en cambios de fondo a pesar de sus posiciones de vanguardia e innovaciones en relación a la enseñanza tradicional.

3.- Didáctica crítica.

La didáctica crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente. Considero por otra parte, que es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra.

Dentro de la concepción de la didáctica crítica la tarea de elaborar programas de estudio adquiere una dimensión diferente a los dos modelos educativos ya desarrollados anteriormente (didáctica tradicional y tecnología educativa).

Esta diferencia se da tanto en el marco teórico cada enfoque, como en la interpretación y aplicación que los profesores hacen de ellos en su práctica cotidiana. Empezaremos por decir que a los programas de estudio se les entiende como eslabones fundamentales de todo el engranaje que el plan de estudios del que forman parte. Son asimismo, propuestas de aprendizaje mínimas que el estudiante debe alcanzar en un determinado tiempo, pero de ninguna manera se consideran exhaustivas y, menos aun -

proposiciones acabadas.

Mas bien se trata de una herramienta básica de trabajo del profesor cuyo carácter es indicativo, flexible y dinámico. Se subraya que los programas de estudio representan a su nivel un reflejo bien de los grandes - propósitos que persigue un plan de estudios.

Este planteamiento tiene la ventaja de garantizar en alguna medida, la necesaria interrelación y congruencia entre planes y programas de estudios. No obstante cabe reconocer que por desgracia esta situación pocas veces se manifiesta en nuestra realidad educativa.

Si analizamos un poco la causa de este problema vemos que los planes de estudio vigentes con frecuencia son producto de prácticas de diseño empíricas de tipo político e ideológico más que académicas, razón por la cual las más de las veces los planes de estudio cumplen con los requerimientos metodológicos, pero no responden a las expectativas de la práctica profesional, y en estas circunstancias resulta labor poco menos que imposible introducir cambios de fondo en las reformulaciones de los programas de estudios.

Quizá éste sea uno de los problemas más serios que enfrentan los -- profesores que participan en la tarea de replantear e interpretar sus programas de estudios para adaptarlos a las condiciones particulares de sus grupos.

Otra consideración que puede ser importante sobre todo a partir del

surgimiento de nuevas alternativas curriculares en los últimos años, es que los programas de estudios modifican su propuesta de elaboración de acuerdo con el modelo curricular al cual responden. Esto es que los programas de estudios presentaran características teóricas y técnicas distintas, según se inscriban en modelos curriculares por asignaturas o lineales, por áreas de conocimiento, o bien, por organización modular o interdisciplinarias. Esta afirmación se fundamenta en el hecho de que cada modelo curricular, como lo decía en la primera parte de este trabajo, responde a concepciones diferentes de aprendizaje, conocimiento, ciencia y hombre.

Estas reflexiones en torno a la propuesta de elaboración de programas nos lleva a considerar que no es suficiente el que las instituciones educativas con afán "innovador", se limiten a señalar que el modelo curricular por materias es tradicional, mientras que el modular es de avanzada.

Creo que es necesario desmistificar estas apreciaciones y discutir las tanto a la luz de sus concepciones teóricas como en sus implicaciones educativas y sociales.

La didáctica crítica rechaza definitivamente que el docente se convierta en un reproductor o ejecutor de modelos de programas rígidos y prefabricados por departamentos de planeación o por expertos tecnólogos-educativos. Ante hechos como el anterior, cobra relevancia el planteamiento de Javier Placencia, cuando apuntó que las instituciones educativas tienen el deber de proponer a los maestros un programa básico que no

es de carácter obligatorio. Es decir, que los maestros tienen la obligación de elaborar sus programa personal, partiendo de la interpretación, - de los lineamientos generales. Esta práctica que para algunos pudiera pa-
recer de excesiva libertad, constituye a mi juicio, el rescate de una de las atribuciones esenciales de todo profesor.

La didáctica crítica, es una corriente cuyas características no están definidas como los dos modelos anteriores, es mas bien una instancia- de reflexión. donde no existen respuestas acabadas, es decir, que las im- plicaciones teóricas y técnicas de su instrumentación didáctica funcionan en base a un constante análisis y cuestionamientos sobre problemas funda- mentales de la práctica docente. Se considera que ésta es una propuesta- que se construye sobre la marcha.

La didáctica necesita replantear su propuesta técnica en base a con- siderar no sólo al docente y al alumno, sino también el análisis de los - fines de la educación. Al respecto Susana Barco nos dice "los docentes, justo es reconocerlo, se han preocupado más por renovar y perfeccionar -- su instrumentación que por indagar sus supuestos teóricos. Esta postura- apunta más a ser técnicamente mejor docentes, que a cuestionar y replan- tear problemas fundamentales de la didáctica". (15)

La didáctica crítica no trata de cambiar las técnicas de la enseñan- za por otras, sino que pretende analizar críticamente el trabajo de los - maestros y el funcionamiento en general de las instituciones y el desempe-

ño de sus miembros.

Esto supone desarrollar en el docente una auténtica actividad científica apoyada en la investigación, en el espíritu crítico y en la auto-- crítica. Esta alternativa rebasa los planteamientos púramente técnicos-- y concibe los cambios como respuestas estructurales.

Contrariamente a las propuestas instrumentales, se contempla al grupo como sujeto de aprendizaje y no sólo como objeto de enseñanza. Coincidimos con Azucena Rodríguez que el aprendizaje es un proceso dialéctico-- basándonos en que el sujeto al aprender no avanza linealmente sino atra-- viesa una serie de obstáculos que al superarlos va construyendo un proceso.

Por otra parte Bleger habla sobre el acto de aprender donde el su-- jeto y el objeto de conocimiento interaccionan y se modifican.

Por último la didáctica crítica rechaza definitivamente que el do-- cente se convierte en un reproductor o ejecutor de modelos prefabricados-- por departamentos de planeación o por expertos tecnólogos educativos. Sustituye este concepto por considerar que los modelos deben ser producto -- de las necesidades de aprendizaje del grupo y expectativas reales de la -- educación.

Lo evaluativo de esta corriente, cuestiona fírmemente el papel his-- tórico que ha desempeñado la tarea de la evaluación como asignación de -- calificaciones arrastrando vicios y deformaciones que contaminan la prác--

tica de esta actividad. Propone una mayor reflexión teórica sobre la evaluación, que haga posible cambiar el concepto de calificaciones por verdadera acreditación y evaluación pedagógica.

Creo que para cambiar, el maestro debe ser un hombre pensante, dominante y cambiante de su propio medio, dejar de ser sólo un aparato del propio sistema.

Enfoco una evaluación idealista que debe considerársele al maestro como supuesto activo que está capacitado para evaluar a sus alumnos en base a juicios razonados, basado en el modelo ideal de su contexto social emitiendo juicios de valor convirtiéndolos en acción objetiva y subjetiva como dice H. Nelson Clarence que supone un juicio sobre el mérito o valor de uno o más procesos, experiencias e ideas .

Considero que el papel de las teorías es irremplazable en este proceso y particularmente importante en relación a una teoría de la evaluación, dado que este aspecto ha sido descuidado hasta ahora, por lo tanto el discurso actual de la evaluación tiene un fuerte "obstáculo epistemológico" que refleja premisas teóricas positivistas y pragmatistas que lo apoyan. De ahí que en su replanteamiento metodológico requiere que se deje abordar el fenómeno de la evaluación como natural y objetivo neutral a la manera de las ciencias naturales y que se le reconozca su dimensión social, que construye sus planteamientos metodológicos dentro de ciencias humanas, lo que implica a la vez la necesidad de replantear sus

premisas teóricas, para posibilitar una construcción diferente del discurso evaluativo.

Para cerrar se va a recuperar algunas definiciones importantes desde la perspectiva de la didáctica crítica.

"La evaluación, es el investigar y el averiguar el fondo humano existente en cada una de las actividades del hombre. El individuo, en efecto no es tan sólo una serie de destrezas o de aptitudes; estos son elementos fragmentarios de la persona, mas nunca antes que, de por sí, profundicen en los intrincados laberintos del ser personal". (16)

"La Evaluación, como función docente, puede constituir un importantísimo factor de perfeccionamiento didáctico cuando en ella se den una serie de condiciones y circunstancias". (17)

(16) MORANTINOS, Iglesias, J.F. La recuperación educativa. p. 14

(17) LIVAS, González, Irene. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. p. 13

CONCLUSIONES.

La elaboración de este trabajo me hizo reflexionar sobre mi práctica evaluativa. Y he concluído con los siguientes planteamientos: el -- maestro como evaluador del proceso en la enseñanza debe conceptualizar - claramente lo que es "Evaluación" en relación con otros conceptos que aun que son afines no son sinónimos, tales como medición, acreditación, cali ficación sobre juicios valorativos y otros que en muchas situaciones ha- yan sido considerados como actividades evaluativas individualmente debi- do a una incorrecta aplicación del término.

Al evaluar a los alumnos se debe tomar en cuenta que tiene expe--- riencias distintas y maneras diferentes de interpretar lo que aprenden. Es importante poner atención en el proceso de aprendizaje de cada alumno con respecto a las nociones y conceptos de desarrollo de habilidades y - actitudes.

los lineamientos y actividades de evaluación se realizan durante - las clases, en lo que se desarrolla el programa de estudios propio del - área y grado correspondientes. De esta manera los materiales que los -- niños elaboran como: cuestionarios, entrevistas, textos libres y dibujos así como la participación y el interés mostrado en las clases, además la observación y registro que el maestro realice de las actividades de los- alumnos, constituirán la base para la evaluación, si el maestro las con- sidera insuficientes, aún, puede diseñar alguna actividad específica.

El docente es el encargado de facilitar que las actividades desa--

rrolladas por los alumnos sean ocasiones que les permitan construir sus propios aprendizajes y avanzar en el logro de los objetivos y metas de los planes y programas de estudio.

El evaluar en conjunto con los alumnos y la comunidad educativa el impacto de estas actividades de aprendizaje en el desarrollo sociocultural de los alumnos, brinda al maestro la oportunidad de vincular su práctica docente con la realidad existente. La estrategia de la evaluación tendrá como propósito establecer criterios, diseñar instrumentos y propiciar situaciones que permitan dar seguimiento a los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Una conclusión general sería definir un proyecto de evaluación -- vinculado a las necesidades de desarrollo social y el espacio de aplicación práctica de los aprendizajes que le representa al niño la comunidad en que vive, sobre todo, no perder de vista la identificación con los valores nacionales.

La evaluación es un proceso constante y permanente mediante el cual se refleja el alcance de la modificación de conductas, tanto del alumno como del maestro y permite una claridad en la toma de decisiones en la actividad educativa.

La evaluación está presente en todas las fases o etapas del proceso de aprendizaje desde la planeación, se debe seleccionar las modalidades evaluativas aplicables al tipo de conocimiento para que su medición e interpretación sea la adecuada y que cubra de manera paralela los as--

pectos u objetivos de los productos de aprendizaje.

Propongo que la evaluación utilizada por los maestros en el plano-educativo sea veraz, oportuna, participativa, solidaria, individual, colectiva, respetuosa y acorde a los intereses del niño, para que pueda --dar óptimos resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Si tomamos en cuenta que la evaluación es sinónimo de cambio de --conducta que se manifiesta en el educando al recibir los conocimientos -proporcionando al maestro parámetros para la calificación de sus alum---nos. Es necesario considerar que la educación en México tanto en el medio rural como urbano, ha estado regida por la situación económica del -país, esto desde los tiempos revolucionarios a la fecha, que el presidente en turno ha cambiado las políticas educativas en la búsqueda de satisfacer la demanda de educación dadas nuestras circunstancias sociales tan adversas.

La educación a partir de las políticas educativas, deben conside--rar a la evaluación como punta de lanza en el sistema de enseñanza-aprendizaje, que se tome en cuenta al alumno como como ente participante, que se busquen técnicas adecuadas en este quehacer educativo.

La escuela primaria debería considerar lo bueno de la evaluación -tradicional, buscar las aportaciones de la didáctica crítica y por su---puesto tomar en cuenta el rico caudal de experiencias de los maestros --mexicanos para poder sacar adelante lo que tanto anhelamos.

El papel del maestro se sujeta a los productos del proceso enseñanza traducidos en conocimientos, hábitos y habilidades en atención a los lineamientos señalados por el programa oficial. Desde luego, sin que -- el docente dependa de lo estipulado en los programas oficiales y se debe aprovechar al máximo la cobertura que en este sentido otorga la modernización educativa.

Debe realizarse acorde con los conocimientos adquiridos e ir más -- más allá todavía, ya que se tomarán en cuenta los aspectos socio-afectivos y conductuales, propongo que en base a los autores consultados para este trabajo, por una parte que se realice la evaluación a nivel grupo -- para darnos cuenta a nivel general del grado de dominio adquirido y por otro lado realizar una evaluación individual en la que el maestro utilizará de toda su experiencia y capacidad profesional para tratar de entender y comprender al niño.

Estamos obligados a conocer sociológicamente esta problemática para realizar una evaluación basada en la realidad, ésto tiene implicaciones ideológicas porque determina el papel social que ocupará y construye un perfil de desempeño que la sociedad espera del educando para integrarse al proceso productivo.

No debemos olvidar que la educación es un factor de primer orden -- para el desarrollo económico, político y social, tecnológico, industrial y cultural de los pueblos, por lo que debemos poner todo lo que esté de nuestra parte sin olvidar al personaje central del objeto de la evaluación "El niño".

Considero que como maestros debemos tener formación profesional, conocimientos en psicología y para lograr esto tenemos cursos obligatorios, con personal académico suficientemente preparado.

La evaluación es un proceso constante y permanente en el cual se refleja el alcance y modificación de conductas, tanto del maestro como del alumno y permite claridad en actividades y toma de decisiones.

Debemos seleccionar planeación y modalidades evaluativas aplicando las al tipo de conocimiento para que la medición sea adecuada y cubra de manera paralela los aspectos y objetivos de aprendizaje.

Debe realizarse acorde con conocimientos adquiridos, ya que se tomarán en cuenta los aspectos socio-afectivo y conductuales, propongo en base a los autores consultados, para este aprendizaje en este tratado, por una parte que se realice la evaluación a nivel grupal para darnos cuenta a nivel general del grado de dominio adquirido.

El docente debe ser quien elabore las pruebas o instrumentos de evaluación, utilizando técnicas adecuadas, para así medir y conocer en la más objetiva posible su participación frente al grupo. En el proceso evaluativo los docentes a efecto de tomar decisiones para la acreditación a los educandos, permite afirmar los parámetros que el maestro determinó acorde a los intereses del niño. Para las calificaciones se recomienda tomar muy en cuenta, el estado emotivo al sustentar examen, por la influencia que recibe del medio ambiente social y familiar, el perfil de conducta observada a lo largo del proceso de aprendizaje, los instru-

mentos de evaluación aplicables en ese momento y no esperar evaluar con -
las pruebas comerciales al alcance de objetivos ya concluídos, para que -
al mismo tiempo nos facilite garantizar el desempeño académico de nues---
tros alumnos.

BIBLIOGRAFIA.

- DIAZ, Barriga, Angel. Didáctica y currículum. Edit. Nuevomar, México 1984.
- HARMER, Earl, W. La práctica de la enseñanza. Edit. Kapelusk, Argentina, 1976.
- LEMUS, Luis, Arturo. Evaluación del rendimiento escolar. Edit. Kapelusk Argentina, 1971
- LIVAS, González, Irene. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. Edit. Trillas, México, 1988.
- MORATINOS, Iglesias, J.F. La recuperación educativa. Madrid, Edit. -- Narcea, 1988.
- NELSON, Clarence H. Mediciones y evaluación en el aula. Edit. Kapelusz Argentina, 1971.
- PANSZA, González, Margarita. Fundamentación de la didáctica. Tomo I, - Edit. Karnika, México, 1992.
- ROSALES, Carlos. Criterios para una evaluación formativa. 3ra. Edición Madrid, Edit. Narcea, 1988.
- U.P.N. Evaluación en la práctica docente. Antología, SEP-UPN. México, 1990.
- _____ Planificación de las actividades docentes. Antología. SEP-UPN. México, 1990.