

SEP



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

UNIDAD

SUBSEDE COMITAN

071

LA EVALUACION EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL NIÑO

124821



T E S I S A
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN
EDUCACION BASICA

P R E S E N T A

María Atalía López Serrano

DICTAMEN PARA TITULACIÓN


Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 2 de OCTUBRE de 199 6

C.
MARIA ATALIA LOPEZ SERRANO
PRESENTE:

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

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

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


UNIDAD 07A: JOSE FRANCISCO HIGENDA PEREZ
la Gutiérrez, Presidente de la COMISIÓN DE TITULACIÓN
UPN, UNIDAD 07A

VHGG/CJHS/mem.

INDICE

INTRODUCCION	1
CAPITULO 1	
IMPlicACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS DEL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA	
1.- Teorías psicológicas	3
1.2.- Teoría conductual	3
1.3.- Teoría cognitiva	7
1.4.- La teoría psicogenética de Jean Piaget	10
2.- Teorías pedagógicas	13
2.1.- La escuela y la didáctica tradicional	14
2.2.- La escuela y la didáctica de la tecnología educativa	15
2.3.- La didáctica crítica	17
CAPITULO 2	
IMPlicACIONES METODOLOGICAS DE LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA	
1.- Los modelos de evaluación	22
1.1.- Modelo de evaluación centrado en la relación proceso - producto	22
1.2.- La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento	24
1.3.- Modelo de la evaluación de corte cualitativo	31

CAPITULO 3**CAMBIO Y TRANSFORMACION DE LA PRACTICA
DOCENTE DERIVADA DE LA PRACTICA EVALUATIVA**

1.- La evaluación	38
1.1.- Implicaciones de la práctica evaluativa desde los distintos enfoques	39
1.2.- Características de la práctica docente	44
CONCLUSIONES	47
BIBLIOGRAFIA	50
ANEXOS	52

INTRODUCCION

La escuela primaria es en nuestro país la base del sistema educativo, se encuentra firmemente establecido en el artículo 3° Constitucional y en la Ley Federal de Educación, que postulan el desarrollo integral del individuo, el amor a la patria y la conciencia de solidaridad nacional

En los programas de educación primaria, los contenidos intentan responder a las necesidades básicas de aprendizaje de los individuos y del compromiso de la sociedad en torno a la formación del educando, en ese contexto, la evaluación, que va más allá del seguimiento de los contenidos, está íntimamente ligada al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una de las funciones del docente consiste en desarrollar con el grupo el proceso de enseñanza-aprendizaje, vinculando la teoría con la práctica de tal manera que se haga funcional el uso de métodos y técnicas que permitan facilitarle al niño la construcción del conocimiento; en ese proceso, la evaluación nos acerca a conocer todos los elementos que inciden en el alumno para que el aprendizaje pueda darse. El uso de la evaluación se ha ido perfeccionando tanto en sus bases teóricas como en los instrumentos que para realizarla se utilizan y que hacen posible la retroalimentación de todo el proceso educativo.

En esta Tesina con el título de **La Evaluación en el Proceso de Aprendizaje del Niño**, trato de analizar bajo la luz de las teorías psicológicas y pedagógicas el quehacer que se realiza en el aula y especialmente el procedimiento seguido para instrumentarla.

La Tesina se estructura en tres capítulos, el primero se refiere a las implicaciones psicológicas y pedagógicas del proceso de evaluación del aprendizaje

del niño en el aula, en el cual se exponen las teorías conductuales, las cognoscitivas y la teoría psicogenética de Jean Piaget; entre las teorías pedagógicas se mencionan las concepciones de las escuelas tradicionales, tecnocrática y la crítica, citándose la didáctica que en cada una de ellas prevalece.

En el segundo capítulo se explican las implicaciones metodológicas de la evaluación para lo cual se describen tres modelos: el centrado en la relación proceso-producto, el orientado hacia el perfeccionamiento CIPP y el de la Evaluación de corte cualitativo con enfoque iluminativo.

El tercer capítulo se refiere al cambio y transformación de la práctica docente derivada de la práctica evaluativa, en él, se manifiestan los distintos enfoques con que se ha tratado a la evaluación en la enseñanza-aprendizaje; así mismo se señalan las características de la práctica docente desde los principios de la pedagogía operatoria que se sustenta en la teoría psicogenética de Jean Piaget y terminar proponiendo como modelo de evaluación el de corte cualitativo con el enfoque iluminativo que por ser ecléctico retoma lo mejor de los demás modelos.

CAPITULO 1

IMPLICACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DEL NIÑO CON EL AULA

1.- Teorías psicológicas

En el trabajo docente se requiere que el profesor, protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje, conozca las diversas teorías psicológicas que en el devenir histórico de la educación se han establecido como las mejores en diferentes momentos.

Tres conceptualizaciones psicológica, me parecen más importantes mencionar por su frecuencia en el quehacer educativo: Las teorías conductuales, las cognitivas y el enfoque psicogenético de Jean Piaget.

1.2.- Teoría conductual

Los teóricos de esta corriente para expresar la conducta humana han partido de aplicar lo observado en el comportamiento de algunos animales, que en experimentos controlados en laboratorios han dado repetidas respuestas ante varios tipos de situaciones, las que pueden generalizarse a todos los organismos.

La base de la teoría conductual se refiere al condicionamiento estímulo-respuesta; (E-R) entendiéndose como estímulo cualquier acontecimiento que un individuo sea capaz de percibir, sentir, recibir a través de algunos de los sentidos y/o toda cosa capaz de producir una sensación en el organismo. Una respuesta con referencia a un estímulo es todo lo que el individuo hace como resultado de haber percibido y que da paso a una conducta.

Dentro del condicionamiento E-R se identifican dos categorías: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental.

La primera categoría - el condicionamiento clásico - se refiere al E-R que provoca un cambio duradero de la conducta o un aumento de las posibilidades de que se de una respuesta determinada, como en el caso en que Pavlov provocó por medio de un estímulo la salivación de un perro, respuesta que logró al realizar el siguiente experimento:

A) A un perro, le realizó una operación quirúrgica y la canalizó para recoger la saliva secretada.

B) Tocó un timbre; al escucharlo, el perro sólo levantó las orejas.

C) Se puso frente al perro un plato con alimento, el animal que tenía hambre secretó saliva.

D) Se tocó el timbre y simultáneamente se le presentó el plato de comida y también se produjo la salivación.

E) Se repitió tal proceder y en cada uno hubo secreción salival.

F) Se tocó el timbre sin presentar el alimento y se dio la secreción. El sonido del timbre se constituyó en estímulo condicionado. " ¹

El reflejo condicionado logrado a través del experimento de Pavlov, se puede explicar como un proceso mediante el estímulo inadecuado para provocar determinada reacción presentándolo varias veces junto con otro adecuado y no condicionado provoca una reacción que al principio sólo producía éste.

Cuando un organismo tiene capacidad creciente de respuesta a un estímulo neutro se habla de aprendizaje por condicionamiento clásico.

¹ Villareal Canseco Tomás. Didáctica General. Editorial Oasis, México 1979 p.p 31-32.

La segunda categoría - el condicionamiento instrumental - surge de los planeamientos de Thorndike y se refiere a una modificación o un cambio de conducta; en este caso se estimula al organismo después de que da una respuesta, por ejemplo, a un delfín se le da de comer después de que salta.

Cuando un organismo pierde gradualmente un hábito o una respuesta mediante su repetición numerosas veces sin que le acompañe el estímulo reforzante, se dice que el proceso de extinción se ha dado.

El reforzamiento en el aprendizaje cobró gran importancia para los neoconductistas, quienes concluyeron que psicológicamente los organismos generalmente responden al estímulo, que aprenden por ensayo y error, por medio de reforzadores positivos o negativos y que los reforzadores ya sean primarios como cuando satisfacen una necesidad biológica o cuando satisfacen una necesidad secundaria fortalecen una conducta.

Estimando sus posiciones, con referencia a la esencia del aprendizaje se consigue separar a los conductistas en tres grupos:

A) El que considera que el condicionamiento es la parte crítica del proceso del aprendizaje que sostiene que no es necesario el reforzamiento para que se dé el condicionamiento; el más representativo de este grupo es Edwin R. Guthrie con el condicionamiento contiguo. Su teoría del aprendizaje es de condicionamiento clásico sin reforzamiento; se refiere a un tipo especial de condicionamiento simultáneo contiguo lo que significa que los estímulos se aplican en el momento de una respuesta. Además, si se produce una respuesta seguirá produciéndose junto con él, hasta que se condicione a ese estímulo otra respuesta. Concebía al aprendizaje como un proceso repentino no gradual y al mecanismo de condicionamiento como cambio de estímulo y no de reducción de los impulsos.

B) Del grupo partidario de las teorías del reforzamiento o de la ley del efecto, los más representativos son Hull y Skinner.

Hull estimaba que el aprendizaje es también condicionamiento E-R pero de un tipo especial denominado reforzamiento en el que el estímulo y la respuesta no son coincidentes; el primero procede a la segunda. Percibía al aprendizaje de acuerdo con conexiones entre el receptor, el ejecutador y el reforzamiento en términos de la reducción de una necesidad o un impulso. Afirmaba que el aprendizaje se origina por medio de la adaptación biológica de un organismo a su ambiente de tal manera que fomente su supervivencia.

En el condicionamiento instrumental operante de Skinner, su condición única es que el estímulo reforzante no se da simultáneamente o antes de la respuesta sino después de ella. La respuesta es instrumental para la obtención de su reforzamiento. La naturaleza del aprendizaje - para Skinner - no es la situación del estímulo, sino innovación de la respuesta; en el aprendizaje hay una retroalimentación que va del estímulo de reforzamiento a la respuesta previa.

C) En este grupo se incluyen a los seguidores de ambos grupos que sostienen que hay dos procesos de aprendizaje básicamente distintos: el condicionamiento independiente del reforzamiento y el que se rige por los principio del reforzamiento; uno de los más representativos es Spence.

En la teoría cuantitativa de E-R de Spence, el objetivo era alcanzar un alto nivel de cuantificación exacta de la teoría de la conducta en un marco de referencia de condicionamiento E-R, para él, "el aprendizaje es una variable o una construcción hipotética, no observable, intermedia entre variables independientes y dependientes observables." ²

² Morris L. Bigge, Antología Teorías del Aprendizaje. U.P.N, Editorial. XALCO, S.A. México 1993.

Para los conductistas el aprendizaje es el resultado de los estímulos adecuados que promueve un cambio permanente en la conducta; enfatiza la objetividad del trabajo que solo puede evaluarse con el cambio de comportamiento, que generalmente en el niño, responde a conductas histórico-sociales que la sociedad demanda.

Dentro de esta teoría el sujeto es un organismo vivo, capaz de emitir respuestas, es pasivo, receptor; el objeto de conocimiento provoca un cambio de conducta, no es significativo para el alumno ya que tan solo responde a estímulos preparados, en los que no se toma en cuenta sus intereses.

1.3.- Teoría cognitiva

Las opiniones de los teóricos cognitivos difiere de las de los conductistas por diversos conceptos importantes; consideraban al aprendizaje como un cambio en los conocimientos, no en las respuestas; relacionan más libremente los procesos mentales y creen que el desempeño exitoso tiene relación más estrecha con el entendimiento de las relaciones que se den en una situación que con las experiencias pretéritas.

Sin lugar a dudas el inicio de las teorías cognitivas parten de los trabajos realizados por un grupo alemán conocidos como los teóricos de la forma: Gestalt.

La teoría gestaltista también es conocida con los nombres de la teoría de la estructura, de la forma o de la totalidad. Los teóricos se centraron primordialmente en la percepción, es decir en la manera que los individuos interpretan la información que reciben a través de los sentidos; entre sus contribuciones más importantes están los conceptos de percepción figura-fondo que consiste en las características más importantes de un modelo.

Uno de los psicólogos Wolfgang Köhler se ha centrado en la importancia del atisbo o repentina percepción de nuevas relaciones, que permiten ver soluciones inmediatas a problemas sin tener que progresar gradualmente en estos.

Kuit Lewin, también gestaltista, ha hecho su aportación a esta concepción. A él, se le debe el término espacio vital que utiliza para nombrar la totalidad de factores psicológicos efectivos para una persona en un momento particular. Señaló también como elementos de peso los conflictos. Decía que existen tres tipos de conflictos básicos que generaban frustración y a los que se les dio las siguientes categorías: "aproximación-aproximación, aproximación-evitación y evitación-evitación"³. En el primer caso el individuo se propone dos metas incompatibles entre sí. El segundo conflicto se presenta cuando aparece una meta que es deseada y rechazada al mismo tiempo y el tercer conflicto aparece cuando se presentan dos alternativas igualmente indeseables.

Los gestaltistas opinaban que se aprende por captación, como el acto en el que el sujeto percibe la relación interna y material entre dos cosas, es decir: captar la estructura de la situación.

A partir de esta concepción se generaron tres principios fundamentales:

- 1a. El todo es más que la suma de sus partes.
- 2a. Las partes derivan sus propiedades del todo, y
- 3a. El todo determina las acciones de sus partes.

El enfoque de la teoría de la Gestalt, dio origen a nuevas creaciones cognitivas como las de Jerome Bruner y de David P. Ausubel.

³ Enciclopedia Autodidáctica Océano. Lengua y Humanidades. Editorial Océano. España 1989 p. 504.

Bruner se interesó por la transformación de las habilidades cognitivas del niño, por lo que su teoría concibe el desarrollo cognitivo como una serie de esfuerzos seguidos de períodos de consolidación en la que afirma que los esfuerzos del desarrollo se organizan en torno a la aparición de determinadas capacidades. También propone que para facilitar el aprendizaje el profesor proporcione situaciones problemáticas a los alumnos para que por sí mismos descubran la estructura de la asignatura, distingue tres modelos de aprendizaje, enactivo, icónico y simbólico.

En el modelo enactivo se aprende haciendo cosas, actuando, imitando y manipulando objetos. En el icónico se usan imágenes o dibujos y adquiere gran importancia a medida que el niño crece y se le apremia a aprender conceptos y principios no demostrables fácilmente. En el modelo simbólico hace uso de la palabra escrita y hablada.

También recalca la importancia de la categorización en el desarrollo cognitivo; la define como un proceso de organización e integración de la información con otra que ha sido previamente aprendida y menciona cinco ventajas de la capacidad para clasificar acontecimientos: ayuda a simplificar el medio ambiente, ayuda a encontrar semejanzas, elimina la necesidad de reaprendizaje constantes; permite poner en práctica una conducta determinada y mejora la capacidad para relacionar objetos y acontecimientos.

David P. Ausubel psicólogo cognoscitivista explica, como aprenden los individuos a partir de material verbal tanto hablado como escrito, asegura que la persona que aprende recibe información verbal y la encadena a los hechos previamente adquiridos, y de esta forma da a la nueva, así como a la anterior información, su significado especial, cuanto mejor organizada esté la información, mejor será el aprendizaje.

Entiende la asimilación como el proceso por el cual se almacena nuevas ideas, en estrecha relación con ideas relevantes presentes en la estructura cognitiva. Así mismo sugiere el uso de organizadores de avance, entendiéndose como tales aquellos materiales introductorios generales que proporcionan un marco de referencia en la que se pueda integrar información más detallado que se usará más adelante.

En la teoría de Ausubel los factores que favorecen al aprendizaje por recepción significativa consisten en: el tema que se va a presentar tiene que ser potencialmente significativo: el individuo debe crear una disposición para el aprendizaje significativo y la forma en que se presenta el nuevo material.

De manera general la concepción cognitiva da una gran relevancia a la participación activa de los seres en la adquisición de conocimientos que les permita resolver problemas a partir de la adquisición y organización de la información que posea, tomando en cuenta el medio físico y social que le rodea y permitiendo el desarrollo de las diferencias individuales.

El sujeto es considerado como un ser activo, con experiencias previas que conducen al aprendizaje, decide, reflexiona y descubre. El objeto de conocimiento tiene significado y está en constante relación con el sujeto que interactúa con el entorno.

El aprendizaje es un proceso de reorganización de ideas conceptuales que se dan a partir del lenguaje y el medio.

1.4.- La teoría psicogenética de Jean Piaget

Piaget considera que el desarrollo psíquico se inicia al nacer y concluye en la edad adulta, que es comparable al crecimiento orgánico y consiste en una marcha

hacia el equilibrio. Pone de relieve el aspecto epistemológico del pensamiento lógico, incorpora en su teoría que factores innatos, como las funciones de asimilación y acomodación, actuando en unión de influencias ambientales modifican las estructuras cognitivas.

La intención de Piaget al escribir los estudios del desarrollo intelectual, es subrayar su carácter de series de cambios lógicos y autosuficientes cuya cronología establece, como sigue:

“1a. De los reflejos o montajes hereditarios, así como de las primeras tendencias intuitivas y emociones.

2a. Los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas y sentimientos diferenciados.

3a. El estadio de la inteligencia sensorio motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las regulaciones efectivas elementales y primeras fijaciones de la emotividad.

Estos tres primeros estadios corresponden a la lactancia (año y medio a dos) antes del desarrollo del lenguaje y del pensamiento.

4a. El estadio de la inteligencia intuitiva de los sentimientos interindividuales, espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (2-7 años).

5a. De las operaciones intelectuales concretas y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (7 a 11 años).

6a. De las operaciones intelectuales abstractas, formación de la personalidad y de la inserción objetiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia).”

4

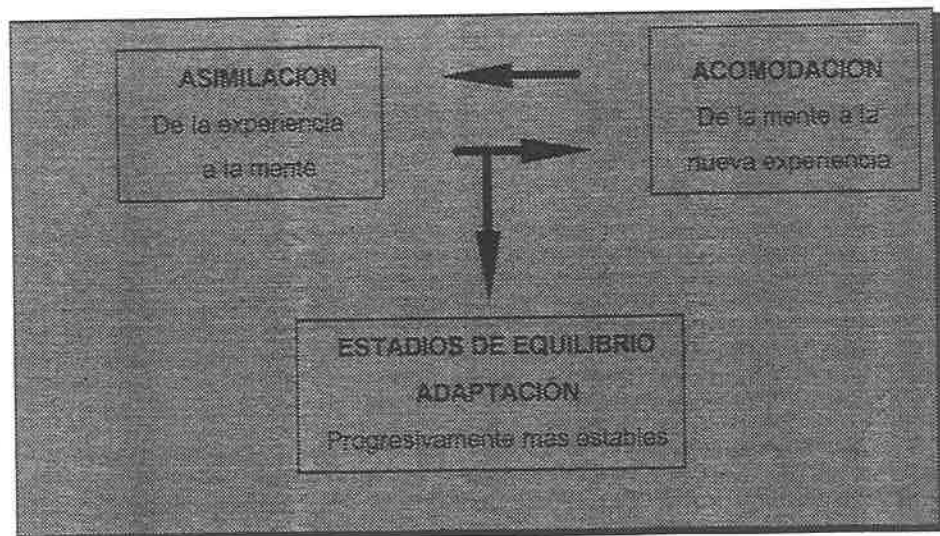
⁴ Piaget Jean. Seis Estudios de Psicología. Pedagogía Bases Psicológicas, U.P.N. Editorial Fernández, México 1990 p. 316.

En esta teoría el desarrollo es una progresiva equilibración en el que se van produciendo ajustamientos a las estructuras, mismas que se interaccionan creando nuevos modelos; se utiliza el término período para describir un lapso de tiempo de cierta extensión dentro del desarrollo y estadio para lapsos menores de un período.

Piaget retoma el concepto de adaptación biológica para explicar el desarrollo de la inteligencia y como los procesos de asimilación y acomodación interaccionan continuamente.

Los dos procesos que interactúan producen la adaptación del intelecto al medio en cualquier momento dado del desarrollo.

PROCESO DE ADAPTACION



5

⁵ P. G. Richmand. Algunos conceptos teóricos fundamentales de la psicología de Jean Piaget "En Antología Teorías del Aprendizaje U.P.N. Editorial Xalco, México 1973 p. 222.

Dentro del enfoque psicogenético, el sujeto construye su aprendizaje interactuando con el objeto de conocimiento, por lo que éste, se vuelve significativo permitiéndole transformarlo y transformarse; el organismo y el medio proceden de tal manera que hay una relación mutua de acción y relación.

2.- Teorías pedagógicas

Cultura es el modo establecido de vida o la herencia social de un pueblo. Está formado por todos los resultados socialmente transmitidos de la experiencia humana por medio de las cuales un grupo de personas lleva a cabo su modo de vida. Incorpora el idioma, las costumbres, la moral, los factores, las instituciones, los conocimientos, los ideales y las normas.

En una cultura de cambios rápidos, la enseñanza debe funcionar en relación con los cambios, de tal modo que se logre que las transformaciones culturales sean siempre provechosas.

Nuestra cultura ha tenido cambios rápidos desde los momentos de la colonización hasta nuestros días, por lo que la escuela como institución también ha evolucionado.

En México la educación constituye un instrumento para mantener y fortalecer la estructura social y las relaciones de poder entre las clases, desarrolla y promueve la ideología imperante del sistema y forma la fuerza de trabajo que la producción necesita.

El aprendizaje no se circunscribe a la escuela que es de importancia indiscutible, la rebasa y se hace presente en toda la actividad de hombre que continuamente aprende para responder satisfactoriamente a las demandas de su ambiente natural y humano; esto es para adaptarse mejor al medio en que vive.

En la educación formal el aprendizaje tiene lugar en las aulas. Se refiere al sistema educativo jerárquicamente estructurado, graduado cronológicamente que va desde la educación básica o elemental a la superior.

El sistema de enseñanza-aprendizaje en nuestro país, ha sustentado diferentes concepciones pedagógicas que han dado como resultado escuelas con una didáctica de tipo tradicional, tecnológica y actualmente se innova con la corriente denominada crítica.

2.1.- La escuela y la didáctica tradicional

En la escuela tradicional el método y el orden son su base, la disciplina es rígida, la relación maestro-alumno es vertical, el maestro es el centro como autoridad única en el aula; sus características son el verbalismo, intelectualismo y autoritarismo.

La didáctica tradicional es una propuesta educativa que ofrece elementos sensibles a la percepción y observación de los alumnos. Esta corriente se sitúa dentro de la psicología sensual empirista que comprende la percepción de las cosas y de los sucesos como derivados de imágenes mentales, de intuiciones y de percepciones.

Concede al sujeto un papel insignificante en la adquisición del conocimiento ya que afirma "que el entendimiento humano, es como un papel en blanco en donde van escribiéndose poco a poco las ideas, esto es, las percepciones elementales, pues el hombre carece por completo de conocimientos generales o ideas al nacer y los adquiere mediante la experiencia."⁶

⁶ Locke John, Enciclopedia Ilustrada Cumbre Tomo 2. México, D.F. 1984 p. 293.

En la educación tradicional se entiende al aprendizaje como la capacidad para retener y repetir información; se fomenta la memorización, se establece como la relación mecánica del objeto sobre el sujeto; el papel del profesor es de mediador entre el conocimiento y el alumno.

Los planes y programas de estudios están redactados a manera de grandes metas que enfocan más la instrucción y al profesor que no puede clasificar con precisión los objetivos que pretende alcanzar y que trae como consecuencia que el alumno comprende menos los objetivos de su aprendizaje.

Los contenidos de aprendizaje, en la corriente tradicional se presentan como acabados, sin movimiento en donde no cabe el análisis ni la discusión, además de ser muchos no se permite la proposición de alternativas.

Como método de enseñanza se usa la exposición, donde el alumno es solamente un espectador que recibe la información verbal. Entre los pocos recursos que se utilizan son: notas, textos, láminas, carteles, gises, pizarrón, etc., aplicados sin técnicas, ni criterios teóricos.

La evaluación tradicional, consiste en una actividad terminal del proceso enseñanza-aprendizaje, su función es mecánica puesto que significa aplicar exámenes y dar calificaciones al finalizar el curso; también ha servido como medio de intimidación y de represión hacia los alumnos. Para la administración educativa ha sido un gran auxiliar en su labor y muy trascendente en la toma de decisiones.

2.2.- La escuela y la didáctica de la tecnología educativa

La escuela tecnocrática es producto de la modernización de América Latina y de la expansión económica de Estados Unidos. Conceptualiza a la educación como universal y a que pregona que los programas, métodos y técnicas de la enseñanza

no tienen límites ni fronteras; se apoya en la psicología conductista que enfatiza la objetividad del trabajo que puede evaluarse como lo observable e insiste en el carácter instrumental de la didáctica.

La tecnología educativa entiende al aprendizaje como conjunto de cambios y/o modificaciones en la conducta que se operan en el sujeto como resultado de acciones determinadas. La enseñanza significa el control de la situación que ocurre en el aprendizaje, el maestro controla, dirige, orienta y manipula el aprendizaje convirtiéndose en un ingeniero conductual.

La enseñanza se sistematiza, los objetivos de aprendizaje se definen en razón de las conductas que se deseen alcanzar al término de un ciclo, unidad, capítulo o área. El enfoque que se le da es la aplicación de un método de investigación donde los ejes son los objetivos conductuales, se perfila un concepto fragmentado y mecanicista del conocimiento y de la realidad.

Los contenidos se reconocen como ya dados por la institución, se les considera formando parte de la conducta-contenido en la especificación del objetivo, convencidos de que es el modo de como se da una conducta.

Los contenidos se registran en planes y programas de estudio con una gran carga ideológica se oficializan, se institucionalizan y pocas veces se cuestionan y menos se revisan, el maestro y el alumno sólo los acatan pasivamente. Se interpretan como asépticos, neutrales y científicos.

En la enseñanza el profesor funciona como el controlador de estímulos, conductas y reforzamientos durante el aprendizaje. Se exige que el profesor planee debidamente el curso para evitar cualquier improvisación y debe seleccionar los procedimientos didácticos adecuados al proceso de enseñanza. Sin embargo no se toma en cuenta las circunstancias cambiantes que rodean a un aprendizaje.

En la corriente tecnológica se cree que el carácter objetivo y la facilidad de interpretación de la programación permiten la experimentación y la modificación constantes. El salón de clase se convierte en un laboratorio donde se experimentan técnicas, recursos y experiencias de aprendizaje.

La evaluación se considera en razón directa con los objetivos de aprendizaje; se evalúa lo observado y se mide, es decir, se reduce a lo que el sujeto cognoscente es capaz de manifestar de modo objetivo. Para poder evaluar, los objetivos deben ser claros, unívocos y precisos ya que se busca la verificación y comprobación de los aprendizajes planteados en los objetivos.

Para medir, se elaboran instrumentos de evaluación como las pruebas objetivas que se dice reúnen las propiedades técnicas de validez, objetividad y confiabilidad.

En la tecnificación de la evaluación se le considera solamente como una estructura psicométrica separada del concepto didáctico, al mismo tiempo, en su manejo se ha impulsado el uso de la estadística en la interpretación de los datos pretendiendo cuantificarla.

La noción de evaluación que se maneja es la que prioriza los mecanismos de control de eficiencia y retroalimentación del sistema o de cosificación del sujeto sometido al proceso, visualizándolo como un ser aislado, sin determinaciones, es decir, sin relación con lo social.

2.3.- La didáctica crítica

En la actualidad con los cambios tan rápidos que se van dando en la concepción de los adelantos científicos y de cómo se realizan los movimientos sociales, detenernos a reflexionar sobre la práctica docente, se vuelve necesario

para que el docente pueda replantearla, criticando no sólo a la didáctica sino a la institución misma, los roles de sus miembros y el significado ideológico que sostiene.

Las modificaciones, que se puedan dar dentro de la didáctica deben partir del análisis y de la reflexión que desarrolle en el docente una actividad científica, que esté apoyada en la investigación, en la crítica y autocrítica que tome en cuenta que las renovaciones no pueden ser vistas como instrumentación puramente tecnológica en donde todo está programado y no puede ser modificado y donde las actitudes responden a objetivos claros y a valores asumidos conscientemente.

"La didáctica crítica concibe los cambios como respuestas estructurales"⁷. Su instrumentación no puede asumirse como aséptico o sin una carga política. Recalca la importancia de tomar en cuenta el factor humano, las interrelaciones personales, y el manejo del conflicto y la contradicción en el arte de aprender y considerar al grupo como sujeto de aprendizaje.

Al aprendizaje en esta corriente se concibe como un proceso dialéctico, es decir, un proceso de construcción, ya que conlleva crisis, paralizaciones, retrocesos y resistencias al cambio. El sujeto que aprende, pone parte de su experiencia a cada situación, por eso cuando opera sobre un objeto de conocimiento no sólo se está modificando el objeto sino también el sujeto simultáneamente. Se insiste en que el aprendizaje es un proceso inacabado ya que una situación puede ser la fase de apertura para otra.

A partir de la tecnología educativa, los objetos de aprendizaje constituyen puntos de llegada a todo esfuerzo intencional que orientan las acciones de profesores y alumno, sin embargo no se definían metas claras, lo que dificultaba la elaboración de estrategias y acciones educativas.

⁷ Moran Oviedo Porfirio, Fundamentación de la Didáctica Tomo I. Editorial Gernika p. 182.

La didáctica crítica señala que los objetivos amplios y significativos apoyan la tarea didáctica y rescata la idea de unidad y totalización en contra de la práctica de fragmentar los contenidos; de tal manera que los objetivos de un programa resultan restringidos en cantidad, amplios en contenido y significativos en lo individual y social.

Para la formulación de objetivos desde el punto de vista crítico se utilizan dos categorías: objetivos terminales de un curso y objetivos de unidad. Deben plantearse los propósitos, conceptos a desarrollar y los aprendizajes que se consideran esenciales en un curso.

A partir de los objetivos se planea la evaluación y se organizan los contenidos en unidades temáticas, bloques de información, problemas eje u objetos de transformación. Se recomienda que se expresen con claridad los aprendizajes que se deseen alcanzar y que respondan a fenómenos de la realidad que se pretende.

En la selección y organización del contenido de los programas de enseñanza, deben participar el profesor y el alumno para darle significado al conocimiento que se pretende lograr en la escuela, aprendizaje que debe propiciar la integración plena de su medio ambiente tanto física como social; es conveniente también que los planes y programas de estudios se sometan a continuas revisiones y actualizaciones.

Para la planeación de situaciones de aprendizaje es necesario escoger las experiencias correctas para que el alumno opere sobre el conocimiento de manera que el profesor se convierta en un promotor de aprendizaje a través de una relación más cooperativa.

En las situaciones de aprendizaje la responsabilidad del profesor y del alumno es mayor pues les exige: investigación permanente, momentos de análisis,

de reflexión, discusión, conocimiento del plan y programas de estudios y al docente le exige un mayor conocimiento de la misma práctica profesional.

Las situaciones de aprendizaje son una conjunción de objetivos, contenidos, procedimientos, técnicas y recursos didácticos; para su selección deben apegarse a los siguientes criterios:

"= Determinar con antelación los aprendizajes que se pretenden desarrollar a través de un plan de estudios en general y de un programa en lo particular.

= Tener claridad en cuanto a la función que deberá desempeñar cada experiencia de aprendizaje.

= Que promuevan aprendizaje de ideas básicas o conceptos fundamentales.

= Incluir diversos modos de aprendizaje: lectura, redacción, observación, investigación, análisis, discusión, etc., que promuevan tipos de recursos: bibliográficos, audiovisuales, modelos reales, etc.

= Incluir formas como el de pequeños grupos y sesiones plenarios.

= Favorecer la transferencia de la información a diferentes tipos de situaciones que los estudiantes deberán enfrentar en la práctica profesional.

= Ser apropiadas al nivel de madurez, experiencias previas, características generales del grupo, etc.

= Que generen en los alumnos actitudes para seguir aprendiendo." ⁸

Las actividades pueden organizarse en tres momentos metodológicos: aproximación al objeto de conocimiento, análisis del objeto para identificar sus elementos interrelaciones y la reconstrucción del objeto de conocimiento producto del proceso seguido; en estas distintas fases se aplican diferentes procedimientos de investigación como: observación, descripción, experimentación, comparación, inducción, deducción, análisis, síntesis y generalización.

⁸ Ibid p. 194.

Los tres momentos metodológicos pueden denominarse de apertura, desarrollo y culminación.

El momento de apertura proporciona una percepción total del tema que ayuda a seleccionar situaciones que permitan al alumno vincular experiencias anteriores con la nueva que se presenta; es la primera aproximación al objeto de conocimiento. Las actividades de desarrollo, se refieren a la búsqueda de información. El momento de culminación estaría encaminado a la reconstrucción del tema y al análisis de la misma comparando, confrontando y generalizando los resultados de la información. El momento de culminación estaría encaminado a la reconstrucción del tema en una nueva síntesis que puede convertirse en el inicio de nuevos aprendizajes.

La evaluación es necesaria en toda acción educativa y por lo mismo se requiere una mayor reflexión teórica sobre ella: La evaluación debidamente planeada y ejecutada puede ayudar a vigilar y mejorar la calidad de la práctica pedagógica, por lo que es necesario replantear la educación escolar de tal manera que las alternativas que se propongan deben contener explícitamente la dinámica del aprendizaje y el significado y valor del grupo en el mismo, que tome en cuenta las condiciones internas y externas, que lo posibilitan, en ella deben participar fundamentalmente los docentes y alumnos.

La didáctica crítica hace la distinción entre evaluación y acreditación. La acreditación es la certificación institucional con resultados del aprendizaje en base a objetivos señalados en un curso. La evaluación es un proceso que permite reflexionar al participante de un curso, lo que aprendió y su confrontación con lo aprendido por el resto del grupo. La corriente crítica apunta a analizar el proceso de aprendizaje en su totalidad, para ello utiliza: trabajos, ensayos, reportes, investigaciones, bibliográficas, investigaciones de campo y todos los recursos que se crean pertinentes.

CAPITULO 2

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

1.- Los modelos de evaluación

La vida del aula y los procesos de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar dentro de ella pueden establecerse como un complicado grupo de variables estables y/o accidentales que interactúan.

La evaluación forma parte indisoluble en la enseñanza y el aprendizaje, por lo que clarificar en qué consiste, para qué sirve y cómo se realiza es una constante preocupación tanto de la institución escolar como del docente en particular quien debe poseer un enfoque selectivo para analizar e interpretar los acontecimientos del aula. Para ello se necesita conocer los modelos conceptuales de evaluación que permitan manejar algunos aspectos de la vida en el aula. En este trabajo se presentan tres modelos: El centrado en la relación proceso-producto, el de evaluación orientada hacia el perfeccionamiento y el de la evaluación de corte cualitativo.

1.1.- Modelo de evaluación centrado en la relación proceso-producto

Modelo proceso-producto, nace de la interpretación de la enseñanza como tecnología. La evaluación como proceso-producto comienza con los objetivos del curriculum educacional que deberán estar definidos claramente con el objeto de proporcionar una orientación concreta al seleccionar y planificar las actividades de aprendizaje, en segunda instancia, se identificarán las evaluaciones que permitan al estudiante expresar la conducta señalada por los objetivos educacionales.

Desde este punto de vista, la evaluación señala dos aspectos importantes, debe juzgar la conducta de los alumnos y no deberá limitarse a realizar esa valoración en un determinado momento, ya que si se dan cambios es necesario efectuar las evaluaciones al principio y al final con el propósito de medir el tamaño del cambio.

La evaluación debe ser objetiva, confiables y válida. Para ello deberá decidirse acerca de los términos o unidades por emplear que se utilice, sugiere partir de una síntesis analítica antes que de una calificación numérica que permita clasificar o sintetizar la conducta.

Al elaborar un instrumento de evaluación para un objetivo, el primer paso consistirá en el ensayo de algunas situaciones entre las que ofrezcan al estudiante la oportunidad de expresar la conducta deseada; se registrará la conducta observada por medio de una descripción detallada de la situación auxiliándose con una película o una grabación fonomagnética que servirá además como registro para una evaluación posterior.

La finalidad de la evaluación es que certifique los cambios de conducta. Todo testimonio que valide el logro de los objetivos constituye un medio idóneo de la evaluación por lo que se sugieren como instrumentos:

- * Los exámenes escritos que dejan conocer el grado de capacitación de los estudiantes para analizar y resolver diversos problemas verbales de vocabulario, de lectura y muchos otros tipos de destrezas y habilidades fáciles de expresar en su forma verbal.

- * La observación en situaciones de relación social.

- * La entrevista que puede ilustrar acerca de los cambios de actitudes e intereses.

- * Los objetivos que permitirán comprobar la destreza y el interés en el campo.

* Los cuestionarios que sirven como constancia de interés, actitudes y otros tipos de conducta.

* Los objetos que se construyen, representan otro ejemplo de recolección de elementos como recursos de evaluación.

En el modelo de evaluación centrado en la relación proceso-producto, el resultado servirá para comprobar si existió un progreso real en la enseñanza y para modificar en donde así se requiera, los programas de estudio.

Este modelo, es el que con la introducción de la escuela tecnocrática ha tenido mayor vigencia en la evaluación, aceptándose por muchos docentes en nuestro país la conceptualización que sustenta; sus objetivos han sido identificar patrones de comportamiento en la enseñanza y establecer el rendimiento académico de los alumnos.

1.2.- La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento

El modelo de evaluación orientada hacia el perfeccionamiento llamado CIPP, surge de la búsqueda por un mejor método más significativo y más factible.

El modelo CIPP parte de la consideración de que los educandos necesitaban de una definición más amplia de la evaluación que la que se limita a determinar si los objetivos habían sido alcanzados, (Tyleriano). La evaluación fue redefinida como un proceso, mediante el cual se proporciona información para la toma de decisiones, soluciones de problemas y la comprensión de los fenómenos implicados.

Las decisiones se tipifican como la de interés por la planificación de proyectos, de realización, las relacionadas con la continuación o finalización de un proyecto y las decisiones de reciclaje.

En la reconceptualización de la evaluación e incluye la evaluación del proceso que sirve de guía para la realización y la evaluación del producto facilitando las decisiones de reciclaje.

Para la elección de metas de un proyecto se deben valorar las necesidades de los estudiantes y de los problemas de método para ayudarlos a escoger metas sólidas.

El CIPP presenta a la evaluación como un proceso que incluye las tres etapas, de identificar, obtener y propiciar información. En la que tanto la información útil como la descriptiva son consideradas adecuadas para valorar y ayudar a perfeccionar el objeto de interés.

Los aspectos importantes del objeto que deben ser valorados incluyen sus propósitos, diseño y su impacto.

Estos aspectos son valorados mediante la evaluación del contexto, para la designación de las metas; la evaluación de entrada como ayuda para dar forma a las propuestas; la evaluación del proceso como guía de su realización y la evaluación del producto al servicio de las decisiones de reciclaje.

El método empleado en la evaluación del contexto se refiere a la utilización del análisis de principios, la inspección, revisión de documentos, entrevistas y tests diagnósticos; para la evaluación de entrada es significativo inventariar y escrutar los elementos humanos y materiales; en la evaluación del proceso es relevante la interacción de los que participan así como la información específica de las decisiones programadas; en la evaluación del producto se promueve definir y valorar los criterios de los resultados.

En la tabla siguiente pueden apreciarse las ventajas y desventajas de los distintos métodos tradicionales de evaluación sistemática.

Método	Ventajas	Desventajas
1 - Medición según las normas	<p>Basada en la teoría psicológica</p> <p>Emplea tecnología estandarizada</p> <p>Concebida para asegurar fiabilidad y validez</p> <p>Validez de los test publicados y de los servicios de calificación</p> <p>Basada en normas profesionales</p> <p>Estándares procedentes de normas</p>	<p>Se centrará solo en los instrumentos disponibles</p> <p>Es inflexible a causa del tiempo y el corte que supone producir nuevos instrumentos</p> <p>Desatiende la validez del contenido en favor de la fiabilidad del recuento de las diferencias individuales</p> <p>Destaca los conocimientos y aptitudes que pueden ser fácilmente valorados mediante test con el papel y el lápiz</p> <p>Eleva el modelo a la categoría de norma para todos los estudiantes</p>
2 - Juicio Profesional	<p>Fácil de llevar a cabo</p> <p>Toma potencialmente en consideración todas las variables</p> <p>Utiliza toda la habilidad y experiencia disponibles</p> <p>No se retrasa durante el análisis de datos</p>	<p>Dictados principalmente por la oportunidad</p> <p>Su fiabilidad y objetividad son cuestionables</p> <p>Tanto los datos como los criterios son ambiguos</p> <p>No pueden comprobar validez</p> <p>La generalización es muy difícil</p>
3 - Diseño experimental	<p>Alta respetabilidad científica</p> <p>Proporciona potencialmente datos sobre las causas y los efectos</p> <p>Está preparado para alcanzar altos niveles de fiabilidad, validez y objetividad</p> <p>Ordena potencialmente las opciones de quienes toman decisiones</p> <p>Está apoyada por estadística deductiva</p>	<p>Impone controles inalcanzables en un contexto educativo o perjudiciales para los propósitos de la evaluación</p> <p>Se interfiere en las operaciones normales de los proyectos que se están estudiando</p> <p>Supone proposiciones inaplicables Limita el estudio a unas pocas variables</p> <p>Los servicios restringen las decisiones</p> <p>Proporciona los resultados sólo al final</p>
4.- Coincidencia entre resultados y objetivos (Tyleriano)	<p>Puede combinarse con la planificación didáctica</p> <p>Proporciona datos sobre los estudiantes y sus currículos</p> <p>Posibilita la retroalimentación periódica</p> <p>Define las normas del éxito</p> <p>Posibilidad de procesar y producir datos</p>	<p>Concede una función de técnica al evaluador</p> <p>Se centra casi exclusivamente en los objetivos</p> <p>Considera el comportamiento como el último criterio de todas las acciones educacionales</p> <p>Fracasa en la evaluación de los objetivos</p> <p>Se centra en la evaluación con proceso terminal</p>

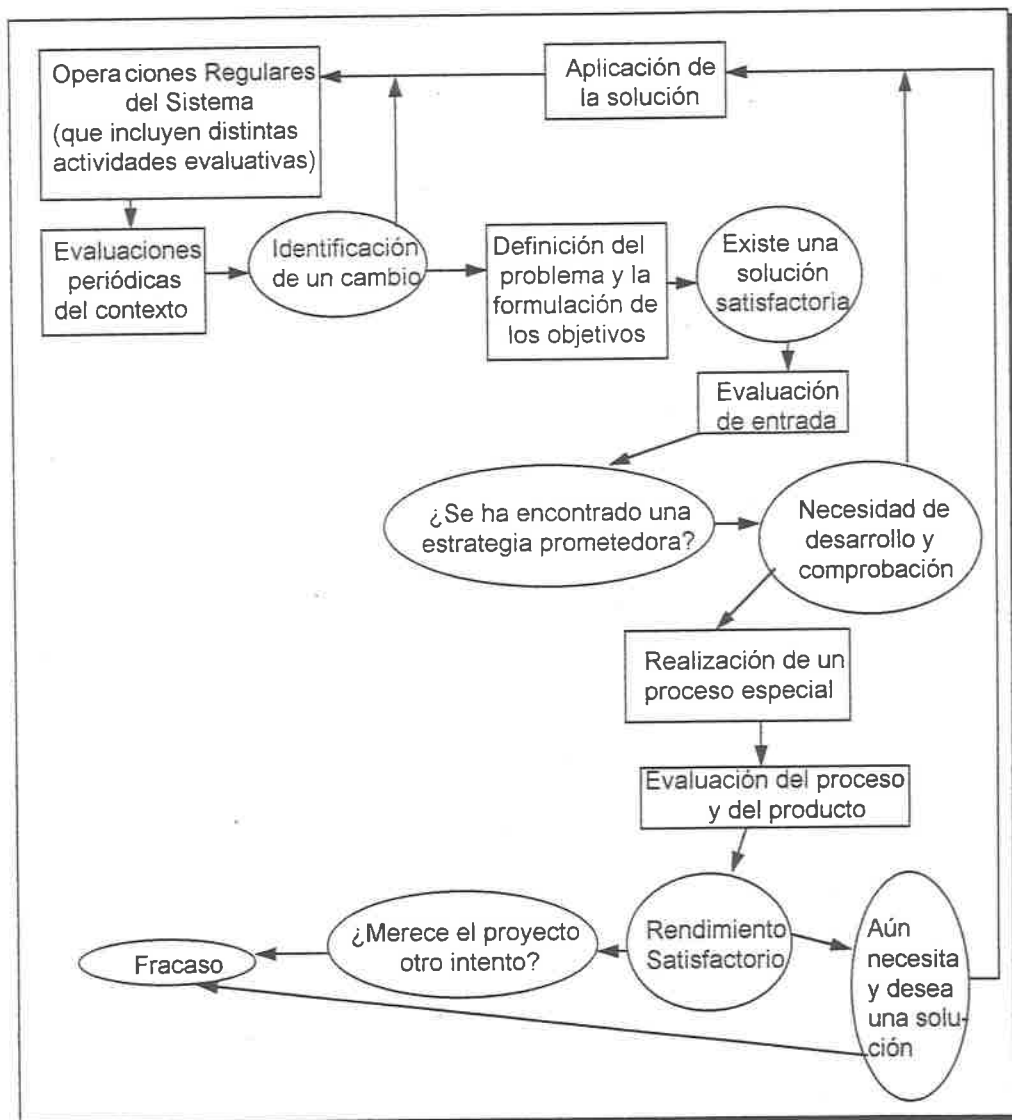
⁹ Sturfielbeam, D.M.A. Shinkfield. "La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento" en la Evaluación sistemática. Guía Teórica y Práctica de la Evaluación SECyS. 1994 p. 72.

En el cuadro siguiente se presentan los cuatro tipos de evaluación de : contexto, entrada, proceso y producto, señalando los objetivos, métodos y la relación con la toma de decisiones, en el proceso de cambio.

	Evaluación del contexto	Evaluación de Entrada	Evaluación del Proceso	Evaluación del Producto
Objetivo	Definir el contexto institucional Identificar la población objeto del estudio y valorar sus necesidades Identificar la oportunidad de satisfacer las necesidades, diagnosticar los problemas que subyacen en las necesidades y juzgar si los objetivos propuestos son lo suficientemente coherentes con las necesidades valoradas	Identificar y valorar la capacidad del sistema, las estrategias de programa, alternativas, la planificación de procedimientos para llevar a cabo las estrategias, los presupuestos y los programas	Identificar o pronosticar, durante el proceso, los defectos de la planificación del procedimiento o de su relación, proporcionar información para las decisiones preprogramadas y describir o juzgar las actividades y aspectos del procedimiento	Recopilar descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada por el contexto, por la entrada de datos y por el proceso, en interpretar su valor y su mérito
Método	Utilización de métodos como el análisis de sistemas, la inspección, la revisión de documentos, las audiciones, las entrevistas, los test diagnósticos	Inventariar y analizar los recursos humanos y materiales disponibles, las estrategias de solución y las estrategias de procedimiento referente a su aplicabilidad, viabilidad y economía. Y utilizar métodos con búsqueda de bibliografía, las visitas a programas ejemplares, los grupos asesores y ensayos piloto	Controlar las limitaciones potenciales del procedimiento y permanecer alerta ante las que no se esperaban, mediante la obtención de información específica de las decisiones programadas, la descripción del proceso real, la continua interacción con el personal del proyecto y la observación de sus actividades	Definir operacionalmente y valorar los criterios de los resultados, mediante la recopilación de los juicios de los directivos y la realización de análisis cualitativos y cuantitativos
Relación con la toma de decisiones en el proceso de cambio	Definir el marco que debe ser abarcado, las metas relacionadas con la satisfacción de las necesidades o la utilización de las oportunidades y los objetivos relacionados con la solución de los problemas, por ejemplo, la planificación de los cambios necesarios. Y proporcionar una base para juzgar los resultados	Seleccionar los recursos de apoyo, las estrategias de solución y la planificación de procedimiento, esto es, estructurar las actividades de cambio. Y proporcionar una base para juzgar la realización	Llevar a cabo y perfeccionar la planificación y los procedimientos del programa, esto es, efectuar un control de proceso. Y proporcionar un esbozo del proceso real para utilizarlo más tarde en la interpretación de los resultados	Decidir la continuación, finalización, modificación o readaptación de la actividad del cambio. Y presentar un informe claro de los efectos (deseados y no deseados, positivos y negativos)

¹⁰ Ibid p. 72.

PROGRAMA DESCRIPTIVO DEL PAPEL DE LA EVALUACION CIPP EN EL
PERFECCIONAMIENTO DE UN SISTEMA



Para el diseño de evaluaciones ya sea de contexto, entrada, proceso o producto requiere de planificar el trabajo que debe hacerse en el que se debe incluir diversas formas de evaluación en las que se consideren las audiencias, el objeto que debe ser valorado, el tiempo y lugar de estudio, el alcance y naturaleza de los controles que deben imponerse, comparaciones a realizar, medios de información, métodos e instrumentos de recopilación de datos, como conservar e interpretar las disposiciones para comunicar los resultados de la evaluación.

A continuación se presenta un esquema de las planificaciones evaluativas en las que la colaboración del cliente y el evaluador son fundamentales, ya que el cliente necesita identificar con claridad el objeto del programa y el evaluador necesita que tipos generales de estudios del contexto, entrada, proceso y/o producto son requeridos.

"Análisis de la tarea:

Definición del objeto de la evaluación

Identificación del cliente y las audiencias

Propósito(s) de la evaluación (perfeccionamiento del programa, responsabilidad y/o comprensión)

Tipo de evaluación (del contexto, de entrada, del proceso o del producto) que va a emplearse

Principios de una evaluación solvente (utilidad, viabilidad, propiedad y exactitud) que deben ser observados.

Plan para la obtención de información:

Estrategia general (examen, estudio de casos concretos, grupos asesores o experimentos)

Presuposiciones de trabajo que sirvan de guía para la valoración, el análisis y la interpretación

Recopilación de información (muestreo, instrumentalización y recopilación de datos)

Organización de la información (codificación, archivo y conservación)

Análisis de información (tanto cualitativa como cuantitativa)

Interpretación de los resultados (identificación de las normas y elaboración de los juicios).

Plan para informes sobre resultados:

Preparación de los informes

Difusión de los informes

Previsión para continuar con las actividades con el fin de promover el impacto de la evaluación.

Plan para la administración del estudio:

Resumen del programa evaluativo

Plan para satisfacer los requisitos económicos y los del personal

Previsión para la metaevaluación

Previsión para renovaciones periódicas de la planificación evaluativa

Presupuesto

Memorándum de compromisos o contratos.¹²

El modelo CIPP, se ha orientado hacia la función perfeccionista de la evaluación por lo que recomienda evaluar a la evaluación de manera que sea solvente, exacta en sus definiciones, sin tendencia, que sea comprensibles y justa para aquellos cuyo trabajo se está examinando.

¹² Ibid p. 83.

En el diario quehacer de la práctica pedagógica se ha impulsado este modelo, al considerar a la evaluación no como un hecho terminal sino como un proceso en el que se deben considerar momentos: la evaluación diagnóstica para conocer el nivel de conocimientos del educando, la evaluación continua durante el desarrollo de un tema eje o al concluir un procedimiento y la evaluación sumaria que permite incluir todos los aspectos considerados para dar el resultado final de las evaluaciones.

1.3.- Modelos de la evaluación de corte cualitativo

En este tema, trataremos sobre el modelo de corte cualitativo en el enfoque iluminativo que tiene sus raíces en la antropología social, busca la descripción y la interpretación como su principal preocupación; estima los contextos en que los cambios educativos deben actuar.

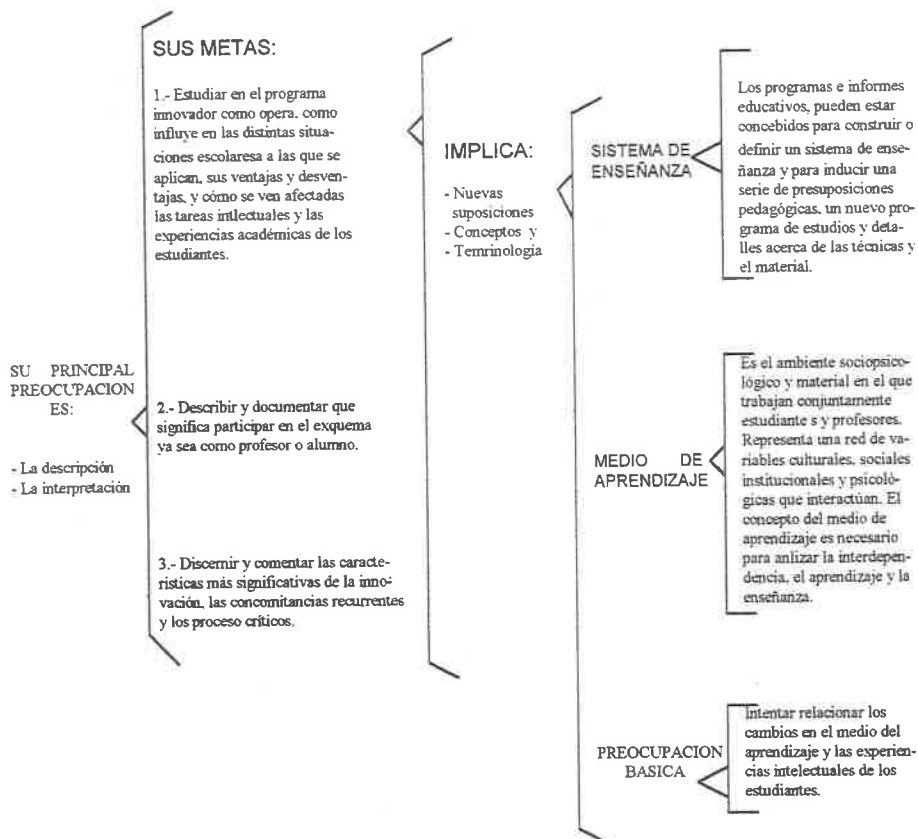
La práctica docente es muy compleja, variada y múltiple, reúne factores humanos y físicos que coadyuvan o limitan la acción educativa por lo que la evaluación considerada como un proceso continuo en el aprendizaje del alumno debe tomarlos en cuenta.

El modelo de corte cualitativo parte de la descripción y de la interpretación del progreso intelectual y académico de los educandos. Implica nuevas suposiciones, conceptos y terminología en el sistema de enseñanza; así como una nueva visión de la forma en que influye el ambiente sociopsicológico y material en el que trabajan conjuntamente estudiantes y profesores.

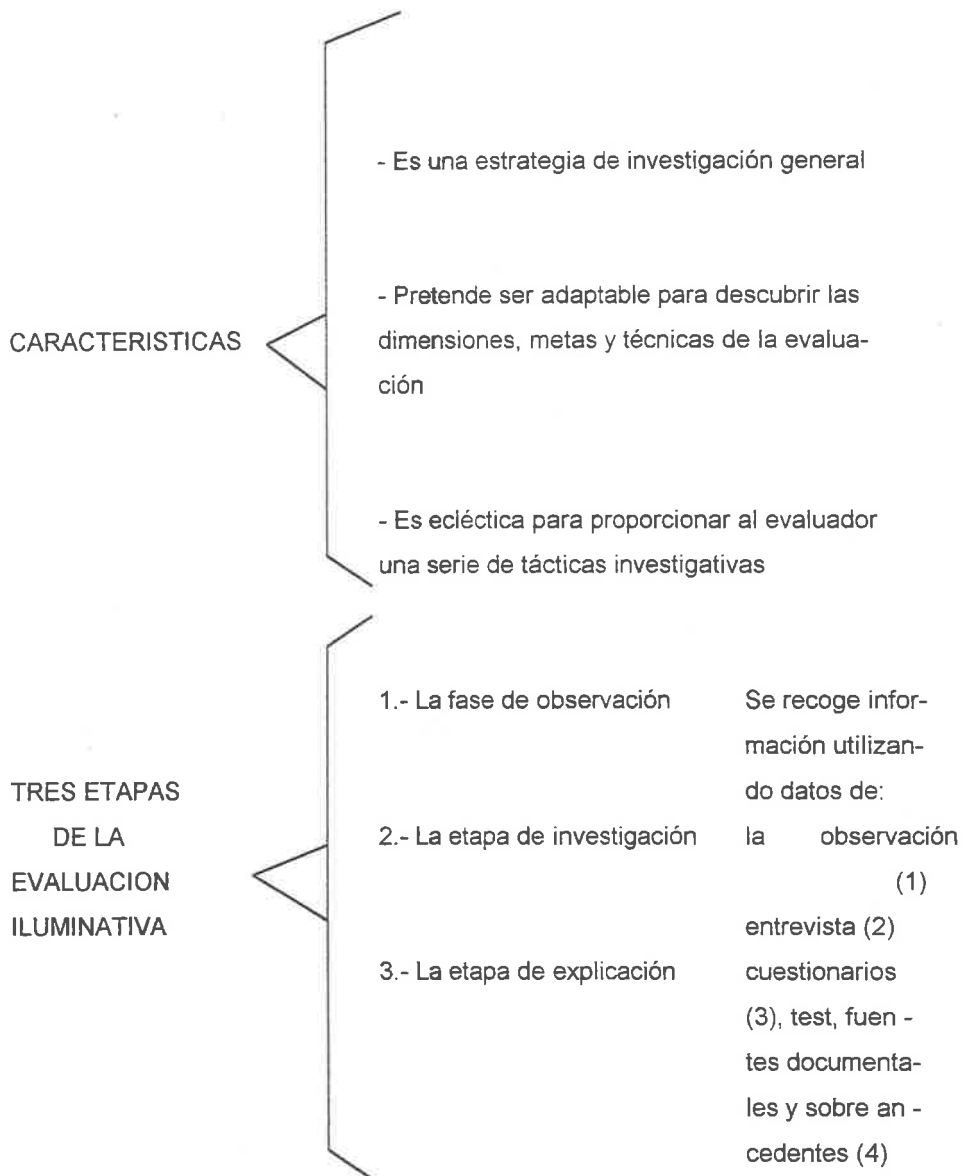
Los fines de este modelo son el estudio del proyecto innovador para investigar como funciona e influyen en él variadas situaciones en las que se aplica y cómo afecta a las actividades intelectuales de los estudiantes y a las experiencias académicas.

En forma sintetizada se presenta en el cuadro sinóptico todas estas cuestiones de la página anterior:

LA EVALUACION ILUMINATIVA



ORGANIZACION Y METODOS DE LA EVALUACION ILUMINATIVA



(1).- OBSERVACION:

- * Ocupa un lugar central, se recopila información continua acerca de las actividades, las transacciones y los comentarios informales.

- * Los datos deben ser organizados y luego añadirse comentarios interpretativos.

- * Puede recabar información incluyendo reuniones entre el personal, los estudiantes y los padres.

(2).- ENTREVISTAS:

- * Los estudiantes y los profesores son interrogados acerca de su trabajo, comparándolo con su experiencia previa y también acerca de la utilización y valor del programa.

- * Deben ser breves y estructurados para obtener información biográfica o demográfica.

- * Deben ser abiertas y discursivas para temas menos sencillos.

(3).- LOS DATOS DE CUESTIONARIOS Y TESTS:

- * Los participantes pueden preparar comentarios escritos, elaborar y utilizar listas de control y recopila diarios de trabajos de tiempos por un período determinado.

- * Las evaluaciones pueden utilizar tests de actitud, personalidad y logros.

- * Las calificaciones de los tests nunca deben ser utilizados aisladamente.

(4).- INFORMACION DOCUMENTAL Y SOBRE LOS ANTECEDENTES:

- * Los datos confidenciales archivados, junto con relatos autobiográficas y de testigos oculares del programa.

- * Las grabaciones de reuniones y los trabajos de los estudiantes.

Si el aprendizaje es el resultado de la atención y reflexión que cada individuo realiza para compensarlo y poder utilizarlo de manera creativa en su vida diaria y si se reconocen los estadios de desarrollo de la inteligencia como punto de partida en la construcción del conocimiento, la evaluación nos conduce a adecuar el aprendizaje del educando y nos indica consistentemente desde lo que se quiere aprender y cómo quiere aprenderlo, respetándolo y estimulándolo para que los ejercite y los construya a nivel superior ajustándolo a las exigencias del programa escolar.

En este modelo se han señalado como defectos que los evaluadores iluminativos se preocupan del valor o mérito de un currículo o una práctica educativa y sus criterios no son claros.

También se dice que la evaluación presta demasiada atención a las dimensiones políticas de un estudio y a la presentación de los resultados de una forma vívida y aceptable pero a menudo parcial.

El evaluador iluminativo debe caracterizarse por ser discreto, mantenerse en segundo plano, no ser doctrinario y debe estar alerta para asegurar que las formas profesionales se emplean constantemente.

Conforme a la actual concepción cognitiva de que el niño para aprender debe actuar sobre el objeto de conocimiento y donde el rol del maestro debe ser de conductor flexible y de estimulador de experiencias dejando que el alumno manipule e interactúe con el grupo y el medio para lograr un aprendizaje significativo, se hace imperativo también, ampliar nuestro concepto de evaluación en donde el maestro con la aplicación de diferentes estrategias didácticas puede recopilar y analizar toda la información del proceso educativo a fin de hacer una evaluación más íntegra, cabal y completa.

A continuación se presenta un cuadro sinóptico, donde se recogen los enfoques de los tres modelos de evaluación, presentados en esta tesina:

ENFOQUES	MODELOS	OBJETIVOS
Basado en el logro de objetivos	Relación Proceso - Producto	Señalar si existió un progreso real en la enseñanza, establecer el rendimiento académico de los alumnos y modificar los programas de estudio cuando así se requiera
Basado en la toma de decisiones	Orientado hacia el perfeccionamiento: CIPP	Definir el contexto institucional, perfeccionar la evaluación, identificar y valorar la capacidad del sistema señalar los defectos de la planificación, recopilar descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada
Basado en la antropología social. Iluminativo	Cualitativo	Busca la descripción y la interpretación, estima los contextos, investiga como funcionan las actividades intelectuales de los estudiantes y las experiencias académicas, intenta relacionar los cambios en el medio de aprendizaje y las experiencias intelectuales de los estudiantes

Al analizar los tres modelos de evaluación y conociendo que la enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria debe ser confiable y válida, es determinante seleccionar y definir el modelo de evaluación que ayudará a valorar al alumno, al docente, al proceso de enseñanza-aprendizaje, a los planes y programas, entre otros.

Por lo que considero que el modelo cualitativo con enfoque iluminativo puede servirnos para tal evaluación ya que proporciona recursos y estrategias posibles de realizar por todos los que participan en el proceso.

En el modelo cualitativo, a partir de las categorías que se deseen evaluar en el proceso, pueden incluirse todas las variables que se crean pertinentes para ayudar a esclarecer mejor el desarrollo intelectual del alumno, la efectividad de las técnicas didácticas y métodos de enseñanza y de todos los factores que conduzcan a un aprendizaje significativo.

CAPITULO 3

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

1.- La evaluación

La educación formal en la que se ubica la escuela primaria es en nuestro país la base de todo el sistema educativo, cuyo sustento se encuentra en el artículo tercero constitucional y en la Ley Federal de Educación que postula el desarrollo integral del individuo, el amor a la patria y la conciencia de solidaridad nacional.

El increíble desarrollo actual de las diferentes áreas del conocimiento imposibilita que se pretenda enseñar indiscriminadamente en la escuela todo lo que es posible conocer por lo que se tiene que señalar lo relevante y pertinente de los contenidos educativos en planes y programas de estudio que respondan a las necesidades básicas de aprendizaje de los educandos de todo el país, pero sin dejar de considerar las necesarias para el desarrollo individual dentro del contexto regional y local que les permita crear respuestas propias para el desenvolvimiento de su vida futura.

En el modelo educativo vigente los contenidos representan los saberes, destrezas y valores que respondan a las necesidades básicas de aprendizaje de los individuos y del compromiso de la sociedad en torno a la formación del educando.

En ese contexto la evaluación que va más allá del seguimiento de los contenidos, está íntimamente ligada al proceso de enseñanza-aprendizaje. En la enseñanza es inevitable alguna forma de evaluación, tan inevitable en la docencia como es en todas las actividades en que sea preciso emitir un juicio, no importa que

sea simple o complejo lo que se considere. Desafortunadamente, la evaluación en las aulas se realiza con frecuencia como si se trataran de algo ajeno al propósito principal de la enseñanza.

1.1.- Implicaciones de la práctica evaluativa desde los distintos enfoques

Si partimos de la premisa de que la evaluación está integrada a todo proceso de enseñanza-aprendizaje, es muy necesario señalar que ha estado también sujeta a las concepciones psicológicas que la educación ha sustentado sobre cómo aprende el niño.

La evaluación facilita la obtención de las facetas evaluadas con el objeto de manifestar juicios de valor que ayuden en la toma de decisiones; a la vez proponer alternativas para mejorar o transformar el objeto evaluado.

La aplicación de la evaluación en la educación ha servido para identificar los lugares donde se requieren servicios escolares, la actualización, de planes y programas de estudio, la formación de personal docente mejor capacitado, el mejoramiento de estrategias, para conducir el aprendizaje, la mejor selección de recursos auxiliares didácticos y para asignar los presupuestos económicos para la ejecución de los planes de estudio.

La evaluación se ha usado tradicionalmente como una actividad terminal mecánica que se realizaba periódicamente sin un plan previamente planeado, lo que daba lugar a la improvisación y resultados no confiables y en donde la evaluación se concibe como una práctica de los adultos que permite controlar la información, el orden, la limpieza y rapidez con que el estudiante muestra que aprendió; se le da mucha importancia a la memorización; la función es la acreditación, no se señalan los criterios de evaluación sino que el maestro aplica su opinión de experto.

En la escuela de la tecnología educativa en donde se ha ubicado durante mucho tiempo el subsistema educativo mexicano, se ha buscado formar en los sujetos. destrezas, habilidades y conocimientos que les permitan vivir en un medio cada día más industrializado.

En esta escuela, donde la corriente psicológica conductiva que enfatiza la objetividad del trabajo que sólo puede evaluarse con lo observado en el cambio de comportamiento, se definió a la evaluación como un proceso sistemático para determinar hasta que punto alcanzan los alumnos los objetivos de la educación. De esta forma, implica una acción organizada que omite la observación no controlada al azar de los alumnos y presupone que los objetivos educacionales han quedado previamente identificados ya que sin metas fijadas es imposible juzgar el grado de adelanto.

La evaluación se ha considerado como un término más amplio que medición, en la que se incluye tanto las descripciones cualitativas y cuantitativas del comportamiento de los alumnos como los juicios valorativos de ese comportamiento, quedando así la medición como parte del proceso de evaluación.

En la búsqueda de mejores métodos o sistemas de evaluación se ha llegado a estimar a la evaluación además de un proceso inherente a la práctica pedagógica, como necesaria antes, durante y después no sólo de una clase, sino desde el momento en que se inicia un curso, no es pues una etapa fija, ni final del proceso docente. Surgen así las evaluaciones: diagnóstica, continua y sumaria.

La evaluación diagnóstica se realiza al inicio del curso o de una actividad pedagógica con el objeto de conocer la situación del alumno con respecto a los conocimientos que posee para así diseñar las estrategias que conduzcan a desaparecer las deficiencias encontradas.

La evaluación continua es la que se realiza al mismo tiempo que se desarrollan las actividades que bien pueden ser al término de una unidad, y/o al concluir el procedimiento. Su finalidad es obtener información de las actividades realizadas para retroalimentar el proceso, regularlo y mejorarlo.

La evaluación sumaria se debe realizar al finalizar una o varias actividades, sirve para valorar todo el proceso y proveer de información al personal encargado de tomar decisiones que puedan determinar promociones o para que se tomen decisiones en cuanto a métodos de enseñanza, materiales y programas.

La corriente crítica promueve que tanto docentes como alumnos son sujetos sociales, con una historia afectiva que interaccionan, con expectativas y temores con una carga cultural e ideológica a partir de la cual asumen su papel en el proceso-aprendizaje.

La evaluación, para la corriente crítica necesita reconstruirse en un planteamiento de teorías que analice: la revisión epistemológica del proceso de enseñanza-aprendizaje, la observación y la reflexión de las interacciones humanas y los tipos de vinculación que se dan en toda convivencia social.

Debe tomarse en cuenta para la evaluación el nivel psíquico y afectivo que se genera en el grupo, que se relacionan para abordar un objeto de conocimiento y la participación de los alumnos en la evaluación.

La evaluación es pues un proceso eminentemente didáctico que puede fortalecer la calidad del quehacer pedagógico. La concepción de que, el niño construye su propio conocimiento al accionar sobre el concepto del conocimiento, tanto física como mentalmente, al reflexionar sobre dichos objetos y sobre lo que se hizo con ello, nos lleva necesariamente a una modificación en la naturaleza de la enseñanza y por consecuencia la aplicación de la evaluación.

Ha sido frecuente en la práctica pedagógica la evaluación por normas que consiste en la comparación y enjuiciamiento del desempeño de cada alumno con respecto al grupo al que pertenece, en el que participan todos con características que se suponen semejantes, se compara el aprendizaje particular de cada estudiante aplicando la escala que representa el aprendizaje en un grupo o muestra representativas en donde se aplican las estadísticas de los datos desprendidos de los exámenes; las limitaciones de este tipo de evaluación es que se olvida del aprovechamiento personal de los estudiantes, de sus logros o sus carencias. Los profesores hemos optado por medir a cada alumno relacionándolo con un grupo de semejantes calificando al más alto resultado independientemente del grado mismo del aprendizaje y también a reprobar por fuerza a un determinado número de alumnos según la posición que guarden en el grupo. Este tipo de evaluación con referencia a la norma no propicia la capacitación del estudiante, puesto que no toma en cuenta si los alumnos están en condiciones de desarrollar las habilidades pretendidas.

Cuando se introduce en la práctica docente la tecnología educativa se da paso a la evaluación conforme a criterios que se conceptualizan como la comparación entre el desempeño del estudiante y los objetivos de aprendizaje de la materia y/o plan de estudios de que se trate; los propósitos de este tipo de evaluación son: evaluar el desempeño individual en relación a criterios absolutos; establecer un sistema de verificación de logros en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje para detectar oportunamente los aciertos y errores que ayuden a tomar las medias necesarias; obtener información sistemática de los aprendizajes obtenidos, a fin de decidir las secuencias pedagógicas más indicadas en cada caso y finalmente tomar las medidas pertinentes para superar deficiencias.

Actualmente con la concepción cognitiva de que las personas son seres activos, iniciadores de experiencias que conducen al aprendizaje buscando información para resolver problemas, la evaluación también tiende a mejorar sus

procedimientos que favorezcan la formación de seres que construyan su propio conocimiento a partir de las necesidades que la realidad les plantea.

Bajo esta circunstancia el modelo de evaluación que considero pertinente es el modelo cualitativo con enfoque iluminativo cuya preocupación básica consiste en intentar relacionar los cambios en el medio del aprendizaje y las experiencias intelectuales de los estudiantes, utilizando la descripción del proceso o sucesos en el acto educativo y su interpretación. Sus metas consisten en estudiar como opera el programa, en este caso escolar, como se ven afectadas las tareas intelectuales y las experiencias académicas de los estudiantes; qué significa para el maestro y el alumno participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y discernir sobre las características más significativas de éste.

Este modelo implica nuevas suposiciones, conceptos y terminología, como el sistema de enseñanza, las estrategias, nuevo programa de estudios, detalles de las técnicas y el material necesario en el acto educativo. El concepto del medio del aprendizaje requiere, para canalizar la interdependencia entre el aprendizaje y la enseñanza, su característica ecléctica proporciona al maestro la posibilidad de retomar lo mejor de otros modelos para aplicarlos oportunamente donde se considere pertinente.

Se señalan tres etapas de la evaluación iluminativa: observación, investigación y explicación. La observación ocupa un lugar central, se recopila información continua acerca de las actividades, las transacciones y los comentarios informales. Los datos deben ser organizados e interpretados.

La entrevista puede realizarse entre alumnos y docentes, debe ser breve y estructurada cuando se requieran para obtener información biográfica o demográfica y abiertas cuando sean para temas más difíciles de entender.

Con los datos de cuestionarios y tests los alumnos pueden preparar comentarios escritos, elaborar y utilizar listas de control y recopilar diarios de trabajo de un periodo determinado. El docente puede utilizar tests de actitud y logros. Las calificaciones de los tests nunca deben ser utilizados aisladamente, sino que deben considerarse dentro de todo el proceso.

La información documental ya sea grabada o escrita también debe tomarse en cuenta para tratar de interpretar correctamente lo que se está evaluando.

Para llevar a efecto este modelo, el docente debe capacitarse profesionalmente para estar alerta y asegurar que las normas pedagógicas se emplean constantemente para crear un ambiente de confiabilidad y validez.

1.2.- Características de la práctica docente

Al igual que toda actividad social tiende a evolucionar, también mi práctica pedagógica se ha ido transformando en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje para adoptar los lineamientos didácticos de la pedagogía operatoria que se fundamenta en la teoría psicogenética que otorga gran importancia a los periodos de desarrollo del niño.

Los nuevos programas de educación básica contienen la propuesta pedagógica que permite a los alumnos construir sus conocimientos a través de actividades que les resulten interesantes para encontrar la solución de un problema o de una situación de su vida cotidiana.

El papel que se le ha asignado al maestro es el de diseñador y conductor de actividades que faciliten al niño acceder a nuevos conocimientos de tal forma que el maestro, alumno y objeto de conocimiento interactúen para que el aprendizaje sea

significativo. En ese proceso, la evaluación adquiere el valor de indispensable para mejorar, rectificar o cambiar estrategias de enseñanza.

La evaluación debe realizarse a partir del primer contacto del maestro con el grupo de alumnos, observando lo que ocurre en el aula y obtener la información que sea útil para ajustar las actividades de enseñanza a las necesidades particulares de aprendizaje de los niños y para hacer el seguimiento del avance del grupo a lo largo del curso escolar.

Dentro del enfoque iluminativo la observación tiene un valor central ya que por medio de ella podemos tener una visión más clara del educando, de sus actitudes, preferencias y del medio en que vive, así como de las relaciones con sus padres y compañeros.

Para que la observación pueda servirnos en la evaluación, debe registrarse, por lo que pueden utilizarse instrumentos que complementen información sobre alguna conducta característica, ya sea una escala gráfica, numérica o descriptiva. (Ver Anexo No. 1, Pág. 53)

En la búsqueda del apoyo más directo de los padres de familia, también puede aplicarse una escala gráfica (Ver Anexo No. 2, Pág. 54) que en el grupo me ha ayudado a conseguir la colaboración más efectiva para la formación de hábitos de puntualidad, aseo y buena conducta en los educandos.

Otro instrumento de evaluación, muy valioso es el cuaderno de notas al profesor, puesto que en el se pueden describir las situaciones de aprendizaje que se dan en el aula y que al reflexionar sobre ellas, nos confiere la oportunidad de retroalimentar o corregir el proceso.

Las entrevistas a los alumnos y a los padres de familia (Ver Anexos No. 3 y 4, Págs. 55 y 56) posibilitan al docente datos de la percepción que el niño tiene de la escuela, de su actitud hacia sus compañeros, padres y maestro, además con ellas se pretende detectar los problemas que tenga en alguna asignatura.

Examinar los resultados de aprendizaje. comprende un trabajo constante que el docente realiza casi diariamente en el aula, para lo cual se utilizan las llamadas pruebas, que son elaboradas posteriormente a un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje específico y que puede ser: de respuesta breve, ensayo, complementación, respuesta alterna, correspondencia, ordenamiento, identificación o de opción múltiple; generalmente son impresos previamente elaborados por el docente, que deben ser respondidos de un modo prefijado cuyos resultados tienen un valor numérico.

Existen además otros recursos que se pueden aplicar según las necesidades del niño, grupo y/o maestro.

Para culminar, es importante mencionar que toda la información debe registrarse en listas para concentrar los elementos que facilitarán valorar cualitativa y cuantitativamente el progreso individual y del grupo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

El trabajo cotidiano en el aula conlleva la necesaria tarea de la investigación pedagógica para mejorar y transformar el quehacer educativo por lo que analizar las teorías psicológicas tanto la conductual como la cognoscitiva, nos proporciona los elementos básicos para una mejor comprensión de como puede el niño integrar sus conocimientos.

En el subsistema educativo mexicano, las teorías conductuales han tenido gran influencia en la enseñanza-aprendizaje al considerar que el alumno en razón del estímulo que recibe, sin considerar el nivel de desarrollo del educando ni el medio social o geográfico en que se encuentra actualmente, se ha hecho palpable que ante los cambios en las concepciones y descubrimientos científicos de las ciencias, la educación también ha abandonado la actitud conductista para establecer que el ser humano posee diferente inteligencia que los animales y que, por lo mismo, tiene un proceder diferente en la construcción del conocimiento, de ahí que se valide la concepción psicogenética de Jean Piaget para asegurar que la inteligencia del hombre se desarrolla, pasando por diferentes estadios que se ubican de acuerdo a la edad cronológica que el niño tiene.

El desarrollo es concebido como un proceso que se inicia al nacer y alcanza su madurez en la edad adulta. El aprendizaje, se entiende bajo esta perspectiva como un cambio en los conocimientos, en donde la información se asegura e integra con otra previamente aprendida para dar a la nueva y a la anterior un significado especial.

Los tipos de escuelas como la tradicional, tecnocrática y crítica que se han organizado en función de las diversas teorías psicológicas, han considerado como elementos indispensables en el acto educativo al maestro y al alumno, dándoles en

cada una de ellas un papel diferente, también los programas y la didáctica han evolucionado actualizándose cada día más para responder a las necesidades que la sociedad reclama.

La escuela crítica propone que el aprendizaje es un proceso permanente del ser humano, proceso que requiere revisarse continuamente para corregir, modificar o cambiar a fin de lograr las metas y objetivos propuestos, el medio de que podemos valernos para lograrlo es la evaluación, elemento inseparable del proceso enseñanza-aprendizaje y que de igual manera, se ha analizado desde diferentes enfoques dando lugar al establecimiento de distintos modelos como el centrado en la relación proceso producto que juzga la conducta de los alumnos, proponiendo que la evaluación se realice al principio y al final para advertir en que momento se da el cambio. Buscando mejorar el proceso evaluativo surge el modelo orientado al perfeccionamiento (CIPP) en el que la evaluación fue redefinida como un proceso, mediante el cual se proporciona información para la toma de decisiones, soluciones de problemas y la comprensión de los fenómenos implicados en el aprendizaje; en la práctica escolar podemos identificarlo como el impulsor de los tres momentos evaluativos de la enseñanza-aprendizaje: diagnóstica, formativa y sumativa además de la evaluación del contexto en el que se da el aprendizaje. El modelo de corte cualitativo con enfoque iluminativo cuyas raíces se encuentran en la antropología social se preocupa por la descripción y la interpretación del proceso de aprendizaje, en este modelo se reflexiona sobre el sistema de enseñanza y el medio de aprendizaje y se intenta relacionar los cambios en el medio del aprendizaje y las experiencias intelectuales de los estudiantes.

En el quehacer educativo, ha sido frecuente que la evaluación se haga en función de normas en donde el alumno es comparado y enjuiciado en razón al grupo al que pertenece sin tomar en cuenta si los alumnos están en condiciones de desarrollar las habilidades pretendidas. La escuela tecnológica, ha promovido la evaluación conforme a criterios que se conceptualizan como la comparación entre el

desempeño del estudiante y los objetivos de estudio, cuya meta es evaluar el desempeño individual en relación a criterios absolutos que propicien la formación del educando; sin embargo, aún se requiere proseguir buscando nuevas alternativas que hagan más comprensible el grado de construcción del conocimiento que ha alcanzado el alumno, por lo que tratar de aplicar las estrategias del modelo de corte cualitativo en el aula para lograr recoger todos los elementos que pueden fortalecer el aprendizaje en los niños se vuelve indispensable en el momento actual del subsistema educativo e instrumentarla con los recursos procedentes, es una necesidad que el docente puede y debe realizar en su actividad cotidiana dentro del aula.

BIBLIOGRAFIA

CUMBRE, Enciclopedia Ilustrada. Tomo II. México, D.F. 1984. Pág. 319.

ENCICLOPEDIA AUTODIDACTICA OCEANO. Lengua y Humanidades. Ed. Océano. España. 1989. Pág. 532.

MESTAS FLORES, Angel y otros. Manual de evaluación. Ed. Fernández. México. D.F. 1993. Pág. 68.

PANSZA GONZALEZ, Margarita y otros. Fundamentación de la didáctica. Tomo I. 5a. edición. Ed. Gernika. México, D.F. 1993. Pág. 214.

SECRETARIA DE EDUCACION CULTURA Y SALUD EN CHIAPAS. Diplomado en formación docente. Talleres Gráficos. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. 1994. Pág. 205.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Plan y programa de estudio 1993. Ed. Fernández Editores. México, D.F. 1993. Pág. 164.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. El niño: aprendizaje y desarrollo. Editorial Xalco. Estado de México. 1993. Pág. 224.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. La práctica docente. Editorial Ingramex. México, D.F. 1988. Pág. 258.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Pedagogía: Bases Psicológicas. De. Fernández Editores. México, D.F. 1990. Pág. 420.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Teorías del aprendizaje. 3a. edición. Editorial Xalco. México. 1993. Pág. 450.

VILLARREAL CANSECO, Tomás. Didáctica General. 10a. Edición. Editorial Oasis. México, D.F. 1979. Pág. 398.

A N E X O S

ANEXO No. 1

INSTRUMENTOS INFORMATIVOS SOBRE ALGUNA CONDUCTA CARACTERISTICA

ESCALA NUMERICA

Calificación: 10, 9, 8, 7, 5.

- | | |
|------------------------------|----------------------|
| 1.- Participación individual | <input type="text"/> |
| 2.- Participación en equipo | <input type="text"/> |
| 3.- Participación grupal | <input type="text"/> |
| 4.- Puntualidad | <input type="text"/> |
| 5.- Responsabilidad | <input type="text"/> |

ESCALA GRAFICA

Calificación: Muy Bien, Bien, Deficiente.

- | | |
|-------------------------------|----------------------|
| Hace buen uso de su tiempo | <input type="text"/> |
| Cuida sus materiales | <input type="text"/> |
| Trabaja independientemente | <input type="text"/> |
| Sigue las instrucciones | <input type="text"/> |
| Completa las tareas asignadas | <input type="text"/> |
| Trabaja con interes y cuidado | <input type="text"/> |
| Demuestra control de sí mismo | <input type="text"/> |

ESCALA DESCRIPTIVA

1.- ¿ Participa el alumno en las discusiones ?



ANEXO No. 2

ESCALA GRAFICA A PADRES DE FAMILIA

ESCALA GRAFICA

	NUNCA	RARA VEZ	SIEMPRE
1.- Manifestó interes por el avance del niño en la escuela			
2.- Vigiló la puntualidad de su hijo			
3.- Cuidó la higiene personal de su hijo			
4.- Acudió regularmente y con puntualidad al llamado de autoridades y organismos de apoyo			
5.- Vigiló el comportamiento del niño			

ANEXO No. 3

ENTREVISTA PEDAGOGICA AL ALUMNO

a) **ACTITUD DEL NIÑO HACIA LA ESCUELA:** Con este apartado se persigue que el niño manifieste lo que siente y percibe sobre la escuela.

¿ Te gusta o no te gusta venir a la escuela ? ¿ Por qué ?

 ¿ Para qué te sirve asistir a la escuela ? ó ¿ Te sirve a ti asistir a la escuela ?

 ¿ Qué materia te gusta más ? ¿ Por que ?

 ¿ En cuál tienes mayor dificultad o te cuesta más trabajo ?

b) **ACTITUD DEL NIÑO HACIA SUS COMPAÑEROS:** Con este aspecto se trata de apreciar cuales son sus pautas de relación con los otros niños.

¿ Tienes muchos amigos aquí en la escuela ? _____

¿ Cómo te llevas con tus compañeros ? _____

¿ Algunos de ellos se enojan contigo ? ¿ Por qué ?

 ¿ A qué te gusta jugar ó cuál es el juego que más te gusta ?

 ¿ Quién organiza los juegos ? _____

c) **ACTITUD DEL NIÑO HACIA SUS PADRES Y MAESTROS:** Se intenta tener una visión de cómo percibe el niño las figuras de autoridad y como se ha relacionado con ellas.

¿ Cómo te llevas con tu maestro ? ¿ Por qué ?

 ¿ Se enoja a veces tu maestro contigo? ¿ Por qué ?

 ¿ Si fueras maestro cómo tratarías a tus alumnos ?

 ¿ Cómo te llevas con tus papás ? ¿ Por qué ?

 ¿ Con quién te llevas mejor ? ¿ Por qué ?

 ¿ Qué te dicen en tu casa cuando sacas bajas calificaciones ?

154990

ANEXO No. 4

ENTREVISTA PEDAGOGICA A PADRES

Nombre del niño (a): _____
 Fecha de Nacimiento: _____ Edad: _____
 Nombre del Padre: _____ Ocupación: _____ Escolaridad: _____
 Nombre de la Madre: _____ Ocupación: _____ Escolaridad: _____
 Domicilio: _____

a) EXPERIENCIA ESCOLAR:

¿Cuál fue la primera experiencia escolar del niño? (Guardería, Preesc., Primaria)

¿Cómo fue esta? _____

DESCRIBA CADA GRADO ESCOLAR DEL NIÑO:

GRADO	RENDIMIENTO ESCOLAR	COMPORTAMIENTO
1o. _____	_____	_____
2o. _____	_____	_____
3o. _____	_____	_____
4o. _____	_____	_____

b) ANTECEDENTES FAMILIARES:

¿Cuál es el orden de progenitura y problemas de aprendizaje de los hermanos?

¿Cuándo considera que surgió el problema de su hijo y cómo se manifestó?

¿Encuentra alguna relación con algún suceso importante?

¿Hasta dónde piensa que puede llegar en sus estudios?

¿Qué espera que logre su hijo en este curso? _____

Nombre de quién proporcionó los datos: _____

Observaciones: _____

Lugar y fecha: _____