

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD N° 162 ZAMORA, MICH.

LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA PLAN 1979



" CURSO DE SEMINARIO "

PRESENTACION DEL

PROYECTO DE INVESTIGACION PARTICIPATIVA:

LA EVALUACION EN LA ESCUELA PRIMARIA

ALUMNOS :

PROFESOR. JOSE GALVAN ARREGUIN

PROFESOR. JAVIER RAMOS FLORES

PROFESORA. FLORENCIA RODRIGUEZ FRAIRE

ASESORA :

PROFESORA. REBECA REYES ARCHUNDIA

ZAMORA DE HIDALGO, MICH; MARZO de 1992

CONTENIDO GENERAL

PROYECTO DE INVESTIGACION PARTICIPATIVA

ACTIVIDAD INTEGRADORA No. 3

ACTIVIDAD INTEGRADORA No. 4

ACTIVIDAD INTEGRADORA No. 5

PROYECTO DE INVESTIGACION

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD N° 162 ZAMORA, MICH.

LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA PLAN 1979

" CURSO DE SEMINARIO "

PRESENTACION DEL

PROYECTO DE INVESTIGACION PARTICIPATIVA:

LA EVALUACION EN LA ESCUELA PRIMARIA

ALUMNOS :

PROFESOR. JOSE GALVAN ARREGUIN

PROFESOR. JAVIER RAMOS FLORES

PROFESORA. FLORENCIA RODRIGUEZ FRAIRE

ASESORA :

PROFESORA. REBECA REYES ARCHUNDIA

ZAMORA DE HIDALGO, MICH; MARZO de 1992

C O N T E N I D O

*,- INTRODUCCION	
CONCEPCION DE LA PROBLEMÁTICA,	
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA,	
AUTODIAGNÓSTICO,	
MARCO DE REFERENCIA SOBRE PROBLEMÁTICA DOCENTE	
TEORÍA PEDAGÓGICA QUE CONSTITUYE EL MARCO TEÓRICO,	
EXPLICACIÓN TEÓRICA DEL PROBLEMA	
OBJETIVO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA,	
PROPUESTA PEDAGÓGICA,	
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFÍA	
APÉNDICE No. 1	

I N T R O D U C C I O N

El trabajo que hemos elaborado es con el fin de conocer las técnicas y procedimientos que utiliza el maestro, para evaluar su quehacer pedagógico en la escuela primaria.

Hemos escogido este tema para investigar porque consideramos a la evaluación como base de nuestras decisiones en la práctica docente, y el papel que ésta juega, como parte integral del proceso enseñanza aprendizaje, adquiere todo un sentido educativo.

Una de las condiciones esenciales para que se produzca el progreso educacional que urgentemente reclama nuestra sociedad y para que se terminen los vicios y los métodos obsoletos es que el maestro conozca al menos las técnicas elementales para el mejor cumplimiento de su labor educativa; pero es fundamental que previamente, tomen conciencia plena y tengan fe y confianza en la importancia y valor de esas técnicas con una nueva actitud y una nueva visión acerca de la evaluación y del rendimiento escolar.

En la actividad integradora No. 3 presentamos la investigación realizada para detectar el problema, en la actividad integradora No.4 se presenta la teoría pedagógica que constituye el marco teórico y en la actividad integradora No.5 presentamos la justificación del problema y la propuesta pedagógica con algunas alternativas de solución para mejorar el proceso Enseñanza aprendizaje y a la vez la forma de evaluación.

CONCEPCION DE LA PROBLEMÁTICA

Para realizar el proyecto de investigación participativa se formó un equipo de trabajo el cual quedó integrado por los siguientes elementos:

PROFESOR: JOSE GALVAN ARREGUIN

PROFESOR: JAVIER RAMOS FLORES

PROFESORA: FLORENCIA RODRIGUEZ FRAIRE

Y en el de referencia quedan involucrados exclusivamente el personal docente del nivel de primaria, ya que éstos son los que aplican el proceso de evaluación en el aula.

Primeramente nos organizamos para elegir el tema a investigar y nos decidimos por la evaluación porque la consideramos como una actividad indispensable en el proceso educativo, que nos permitirá diagnosticar, revisar y apreciar los resultados alcanzados.

Posteriormente nos dimos a la tarea de seleccionar el tipo de instrumento o técnica de investigación y nos decidimos por la encuesta por lo que formulamos un cuestionario por considerarlo más accesible y sencillo de realizar, también utilizamos la observación directa y pequeñas entrevistas con nuestros compañeros de trabajo.

Los maestros entrevistados trabajan en diferentes lugares de la región de Zamora, como son: La Esperanza Mpio. de Chavinda, Ucacuaro, Mpio. de Ecuandureo, Jacona y Zamora.

Creemos que uno de los problemas que se presentan al evaluar es que los maestros siguen haciéndolo en forma tradicional al considerar a la evaluación como una actividad terminal del proceso enseñanza aprendizaje; se le ha conferido una función mecánica, que ha consistido solo en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de las unidades o de los cursos, además algunos maestros, han hecho mal uso de la misma porque la emplean para recompensar aquellos alumnos que son conformes, callados y dóciles y en otros la utilizan como una arma de intimidación y de represión para aquellos que son un tanto inquietos, rebeldes o de pensamiento independiente.

El problema central de la evaluación radica principalmente en que algunos maestros evalúan solamente para obtener una calificación y medir únicamente el grado de conocimientos cognoscitivos. Y ésta la realizan generalmente en forma periódica y no en forma continua. No se toman en cuenta que el propósito primordial de la evaluación es el de vigilar el aprendizaje realizado por el estudiante, y de ayudar a los maestros a estructurar mejores juicios evaluativos, que le permitan tomar decisiones acertadas y justas, cuando se trate de evaluar a sus alumnos.

Por otro lado consideramos que la evaluación del campo afectivo y psicomotriz del alumno es tomado en cuenta por algunos profesores pero no lo hacen en forma correcta, puesto que basados en la investigación de campo realizada el maestro no se auxilia en listas de cotejo, escalas estimativas, re-

registros anecdóticos, u otro tipo de instrumentos que le permitan llevar el registro de la evaluación del comportamiento y de sus habilidades.

Por lo que suponemos que dichas evaluaciones son subjetivas al otorgarse buenas calificaciones para aquellos alumnos que cumplan con las especificaciones del juicio de un experto, que es el docente.

INFORMACION OBTENIDA Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

"Como mencionamos anteriormente nos decidimos por la encuesta por considerar que tiene algunas ventajas, como las siguientes:

- a) Los datos que se obtienen son producto de la experiencia de los entrevistados por que son los que viven en forma directa este problema.
- b) Proporciona mayor flexibilidad en la atención de datos, ya que se puede adaptar con mayor facilidad a las características de los maestros.
- c) Permite obtener una mayor profundidad y veracidad en la investigación." (1)

La entrevista que realizamos se estructura bajo los siguientes ejes: (ver apéndice No. 1)

- 1.- ¿Considera importante evaluar a sus alumnos? ¿por qué?
- 2.- ¿Cuál es la forma en que evalúan a sus alumnos?
- 3.- ¿Con qué frecuencia evalúan?
- 4.- ¿Qué medios o instrumentos utiliza?
- 5.- ¿Es indispensable que la evaluación se base exclusivamente en pruebas objetivas?
- 6.- ¿Toma en cuenta el comportamiento al evaluar?
- 7.- ¿Qué rasgos toma en cuenta?

8.- ¿A su juicio cuáles serían los objetivos de la evaluación?

9.- ¿Aplica la evaluación diagnóstica?

Una vez llevadas a cabo las entrevistas con una maestra representativa de maestros del nivel primaria, se obtuvieron los siguientes resultados.

La totalidad de los encuestados consideraron importante evaluar a sus alumnos en un 100 %.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Antología

1986

96 p.p.

PORCENTAJE SOBRE LAS DISTINTAS FORMAS QUE UTILIZA EL MAESTRO AL EVALUAR.

PRUEBAS	40 %
EVALUACION CONTINUA	15 %
TAREAS Y TRABAJOS	13 %
PREGUNTAS ORALES	13 %
PARTICIPACION	8 %
DISCIPLINA	6 %
INTERES, OBSERVACION, ASISTENCIA, CRITERIO	2 %

LA FRECUENCIA CON QUE LOS MAESTROS EVALUAN A SUS ALUMNOS ES COMO SIGUE:

CONTINUA	50 %
SEMANAL	5 %
MENSUAL	38 %
FINAL	5 %

LOS MEDIOS O INSTRUMENTOS QUE UTILIZAN PARA LA EVALUACION:

PRUEBAS ESCRITAS	40 %
TRABAJOS	22 %
PARTICIPACION	16 %
OBSERVACION	8 %
PREGUNTAS ORALES	6 %
INTERES, POR EQUIPO Y EJERCICIOS	4 %
APROVECHAMIENTO	2 %

El 66 % de las personas encuestadas contestaròn que la evaluaciòn no solo debe basarse exclusivamente en pruebas objetivas y algunos profesores opinan que las pruebas no son entendibles y no dan los resultados deseados ya que se da en algunas ocasiones lugar a la copia y opinaron que existen otros medios mas eficases que las pruebas objetivas. Sin embargo se contradicen al aplicar exàmenes y con ellos evaluar.

El 80 % de los entrevistados si toman en cuenta el comportamiento del alumno al realizar evaluaciones, y el 7 % no lo toma en cuenta.

LOS RAZGOS QUE TOMAN EN CUENTA SON LOS SIGUIENTES:

DISCIPLINA	27 %
RELACION CON EL GRUPO	21 %
CUMPLIMIENTO, RESPETO Y RESPONSABILIDAD	8 %
COMPORTAMIENTO E INTERES	10 %
PARTICIPACION, LIMPIEZA Y SOCIABILIZACION	5 %
(OBEDIENCIA, EXPRESION, ASISTENCIA, PUNTUALIDAD, ATEN - CION Y RAPIDEZ)	2 %

SEGUN EL JUICIO DE LOS ENTREVISTADOS ESTOS SON LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACION QUE TOMAN EN CUENTA Y QUE ACONTINUACION SE EXPRESAN:

OBJETIVOS PROPUESTOS	36 %
NIVEL DE APROVECHAMIENTO	25 %
COMPORTAMIENTO	13 %
CONOCER EL RENDIMIENTO	5 %
ASISTENCIA, FALLAS EN EL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDISAJE (CAPACIDAD, CREATIVIDAD, PARTICIPACION, CUMPLIMIENTO, CONOCIMIENTOS)	2 %

Los maestros que aplican la evaluación diagnóstica es un 88 % y los que no lo aplican un 12 % .

LA FRECUENCIA CON QUE LO HACEN ES COMO SIGUE (SIN INDICAR SI REALMENTE CUMPLE CON LOS REQUERIMIENTOS DE UNA EVALUACION DE ESTE TIPO).

AL PRINCIPIO DEL AÑO	44 %
CADA MES	32 %
DIARIAMENTE	12 %
AL FINAL DEL AÑO, SEMANAL Y CADA SEMESTRE	4 %

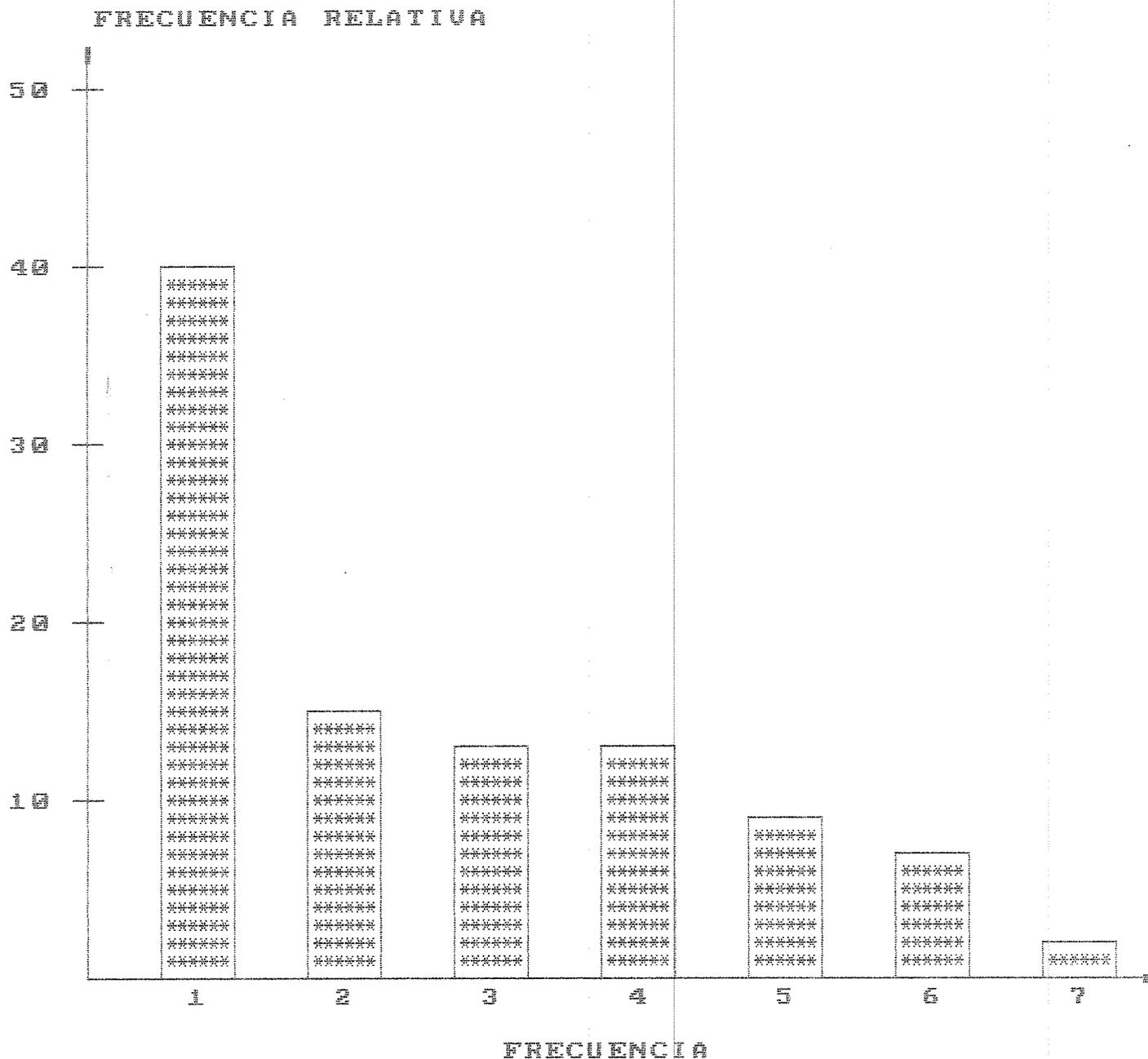
Para demostrar con mayor claridad el análisis anterior, se realizan dos gráficas con sus respectivos cuadros de frecuencia, los cuales aparecen a continuación.

CUADRO No. 1

LAS NORMAS CON QUE LOS MAESTROS EVALUAN A SUS ALUMNOS EN ALGUNAS ESCUELAS DE LA REGION DE ZAMORA.

INSTRUMENTO DE EVALUACION	FRECUENCIA	FRECUENCIA RELATIVA
PRUEBAS	18	0.40
EVALUACION CONTINUA	7	0.15
TAREAS Y TRABAJOS	6	0.13
PREGUNTAS ORALES	6	0.13
PARTICIPACION	4	0.09
DISCIPLINA	3	0.07
INTERES, OBSERVACION, ASISTENCIA, CRITERIO.	1	0.02
TOTAL.	45	0.99

G R A F I C A No. 1



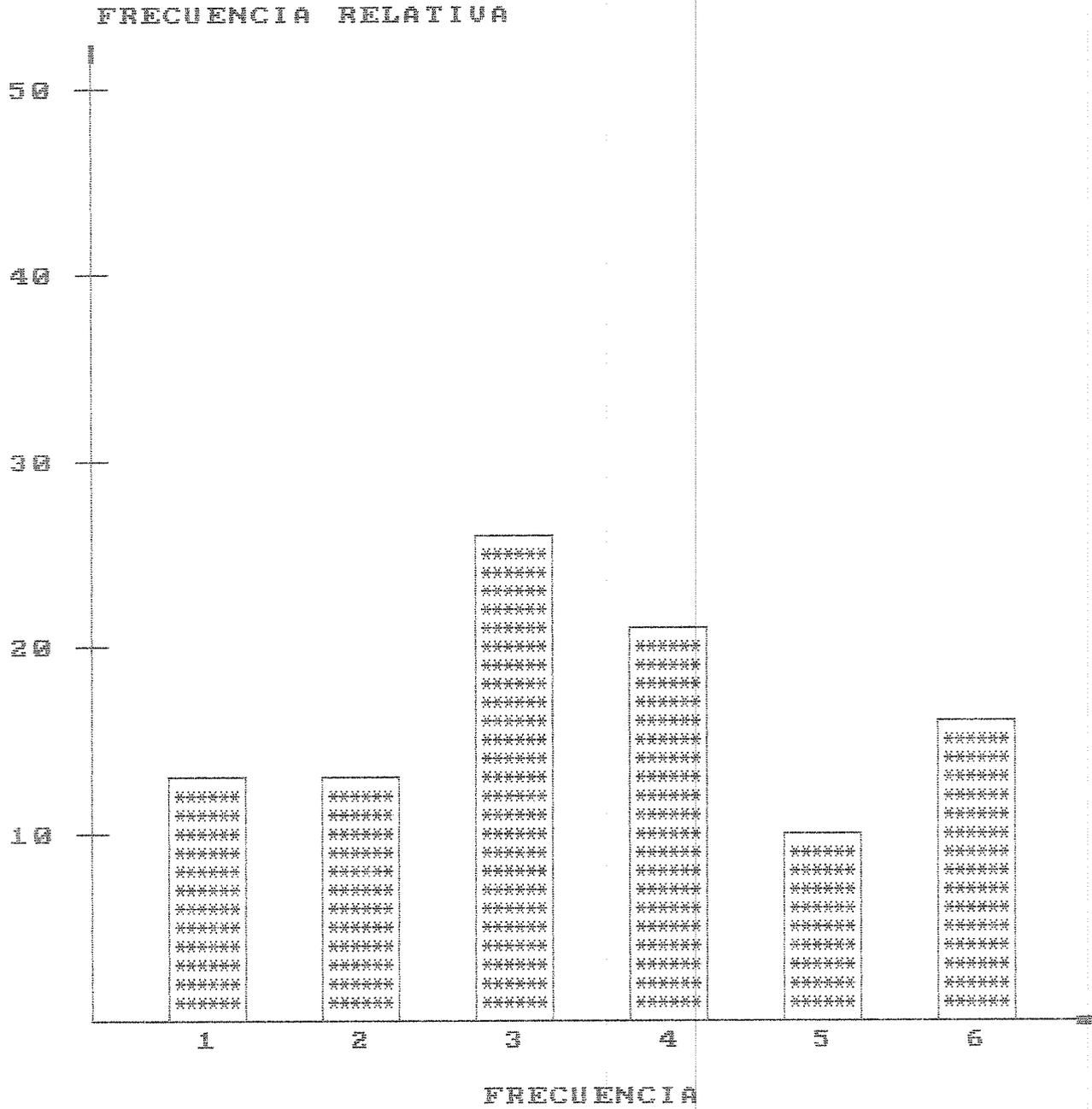
Como observamos en el cuadro numero 1 un 40% de los maestros utilizan las pruebas objetivas para medir unicamente el aspecto cognoscitivo y solo el 15% utiliza la evaluacion continua y un porcentaje minimo de maestros toman en cuenta otros instrumentos para evaluar como son: (tareas, trabajos, participacion, disciplina, interes, observacion, asistencia y criterio).

CUADRO No. 2

RASGOS QUE TOMAN EN CUENTA PARA LA EVALUACION.

R A S G O S	FRECUENCIA	FRECUENCIA RELATIVA
CUMPLIMIENTO, RESPETO Y RESPONSABILIDAD	5	0.13
COMPORTAMIENTO E INTERES	5	0.13
DISCIPLINA	10	0.26
RELACION CON EL GRUPO	8	0.21
PARTICIPACION, LIMPIEZA Y SOCIABILIZACION	4	0.10
OBEDIENCIA, EXPRESION, ASISTENCIA, PUNTUALIDAD, ATENCION Y RAPIDEZ	6	0.16
TOTAL	38	0.99

GRAFICA No. 2



A U T O D I A G N O S T I C O

Segun nuestro análisis podemos deducir que de los profesores encuestados de la región Zamora, se detectó que si es un problema la forma de evaluar a los alumnos y que las causas radican principalmente en lo siguiente:

- a) El maestro evalúa sólo por obtener una calificación, para hacer el llenado de boletas y cumplir con un requisito.
- b) Los rasgos del comportamiento son tomados en cuenta por el maestro al evaluar pero en un porcentaje mínimo.
- c) Consideramos que una de las causas que originan el problema es, por falta de conocimiento de las técnicas, instrumentos y medios de evaluación adecuados de parte del profesor.
- d) Este problema que actualmente se da se realizó con una muestra representativa de 12 escuelas que forman parte de la Región Zamora y nuestra investigación tiene por objeto encontrar posibles alternativas de solución al mismo.

MARCO DE REFERENCIA PERSONAL, CONCEPCION Y SENTIDO DE LA PRACTICA DOCENTE.

La Práctica Docente la concebimos no solo con la transmisión de conocimientos, sino como la creación de las situaciones de aprendizaje adecuadas para ayudar a los niños a construir los conocimientos. Tratamos de descubrir cual es el momento del desarrollo en el que se encuentran los niños; les planteamos problemas que al mismo tiempo que sean accesibles para ellos, favorezcan el avance en la construcción del conocimiento, seleccionamos entre las interrogantes que los mismos niños se plantean aquellas que pueden ser más útiles para el progreso de todos; fomentamos el intercambio permanente entre los niños; intervenimos en las discusiones grupales preguntando, poniendo de manifiesto las contradicciones que pueden existir entre las ideas de los niños; proponiendo contra-ejemplos que los lleven a reflexionar y a encontrar soluciones cada vez más avanzadas.

Al mismo tiempo que alentamos a los niños a investigar, nos constituimos en investigadores, niños y profesores aprendemos juntos, ya que a través de nuestra participación en el proceso de aprendizaje del niño, los profesores descubrimos cuáles son las hipótesis que el niño formula espontáneamente frente a los problemas, qué estrategias utiliza para resolverlos, cuáles son los conflictos que se plantea, qué tipo de intercambios resultan más significativos para su desarrollo, en qué secuencia es posible la adquisición de determinados

conocimientos. Al descubrir como se dá el proceso del niño, los maestros estamos en condiciones de evaluar la utilidad de las situaciones del aprendizaje que ha propuesto, de reorientarlas adecuandolos cada vez mas a las posibilidades cognitivas de los niños con los que trabajamos.

Dentro de este enfoque, la evaluación es también predominantemente cooperativa. No hay un evaluador, sino que todos evalúan la tarea realizada y el desempeño de cada uno de los miembros del grupo incluyèndonos los profesores.

Como el maestro evalúa a cada niño, no lo hacemos en base a pautas teóricas e idénticas para todos, sino en base al significado que el aspecto a evaluar tiene dentro de la historia particular de ese niño.

El objetivo primordial de la evaluación no es calificar o promover, sino reorientar el aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación es permanente, forma parte del desarrollo del proceso.

La práctica docente tal como la hemos definido, no puede desarrollarse en forma aislada, también los docentes necesitamos un ámbito de intercambio que nos permita confrontar nuestros descubrimientos con los de otros docentes, reflexionar sobre las producciones de los niños, compartir sus inquietudes y dificultades, encontrar conjuntamente soluciones a problemas comunes, tomar en cuenta diferentes puntos de vista al planificar y evaluar las situaciones de aprendizaje.

SENTIDO DE LA PRACTICA DOCENTE

La práctica docente de los maestros debe ayudar al niño en su proceso de crecimiento, favoreciendo su actitud investigativa natural, creando situaciones de aprendizaje que partan de los conocimientos e hipótesis propias del niño, la discusión sobre ellas, de su verificación o rechazo a través de experiencias concretas. A partir de las conclusiones elaboradas, se propiciará el surgimiento de nuevas interrogantes que permitan incluir los problemas ya resueltos en una perspectiva más amplia, formular nuevas hipótesis, diseñar conjuntamente los medios para ponerlas a prueba.

EXPRESION DE OPINIONES, ACTITUDES Y CONDUCTAS PRODUCTO DE LA EXPERIENCIA Y PROBLEMATICA DOCENTE.

A los profesores de primaria nos ha costado y nos está costando dejar el método tradicional de transmitir conocimientos y se está comprendiendo al fin que una escuela activa no es necesariamente una escuela de trabajos manuales y que si, en ciertos niveles, la actividad del niño supone una manipulación de objetos e incluso un cierto número de tanteos materiales, en la medida por ejemplo, en que las nociones lógico-matemáticas elementales son sacadas, no de estos objetos sino de las acciones del sujeto y sus coordinaciones.

También se ha comprendido, al menos en el plano teórico, que el interés no incluye para nada el esfuerzo y que, por el

contrario, una educación que tienda a preparar para la vida - no consiste en remplazar los esfuerzos espontáneos por las - tareas obligatorias, ya que si la vida implica una parte no - despreciable de trabajos impuestos al lado de iniciativas li- bres, las disciplinas necesarias siguen siendo más eficaces - cuando son libremente aceptadas que sin este acuerdo ante- rior. Por tanto los métodos activos no conducen en absoluto a un individualismo anárquico, sino a una educación de la au- todisciplina y en esfuerzo voluntario, especialmente si se - convina el trabajo individual y el trabajo por equipos.

Sin embargo, si hoy se aceptan estas opiniones mucho me- jor que antes, su práctica no ha realizado grandes progresos, porque los métodos activos son más difíciles de emplear que - los métodos receptivos tradicionales ya que nos obligan a un trabajo mucho más diferenciado y mucho más atento, mientras - que dar las lecciones es menos fatigoso y corresponde a una - tendencia más natural en el adulto en general y el adulto pe- dagogo en particular. Por otra parte, y esto es una impor- tante, una pedagogía activa supone una formación mucho más - precisa y sin un conocimiento suficiente de la psicología in- fantil no podremos comprender los pasos espontáneos de los al-umnos y en consecuencia no llegamos a sacar provecho de los que consideramos irrelevante y como una simple pérdida de tiempo, el drama de la pedagogía es efectivamente que los me- jores métodos son los más difíciles.

Una de las causas del retraso de los métodos activos, la

insuficiente formación psicológica de la mayoría de nosotros los educadores.

En relación a la enseñanza programada como todos los métodos de enseñanza basados en el estudio de algún aspecto particular del desarrollo mental puede triunfar bajo el ángulo considerado y seguir siendo insuficiente como método general. Sobre este punto, como en todas las cuestiones de pedagogía no será una discusión conceptual o abstracta lo que resolverá el problema, sino una acumulación de datos y controles precisos. esos controles proceden más de la enseñanza dedicada a los adultos que de la pedagogía escolar; las razones son dos:

a) Que se controla mucho más un método de enseñanza cuando se trata de adultos que no tienen tiempo para perder que en el caso de los niños, cuyo tiempo para el estudio parece valer menos a los ojos de mucha gente.

b) En muchos casos los métodos de enseñanza se desvalorizan por adelantado por el hecho de que en lugar de construir programas adecuados basados en un principio de comprensión progresiva, se limitan a transplantar en términos de programación mecánica el contenido de los manuales corrientes e incluso de los peores manuales.

Actitudes: Los profesores en particular presentamos una actitud de resistencia al cambio, ya que resulta más cómodo seguir una rutina, implica menos trabajo, esfuerzo y tiempo.

La falta de incentivos de todo tipo a los maestros no nos motiva a la tarea educativa.

La falta de preparación y actualización nos hace caer irremediablemente en un círculo vicioso.

La falta de cooperación de los padres de familia para la educación de los hijos que redundan en una baja asistencia, deserción y aprovechamiento deficiente.

La emigración de los niños con sus padres a Estados Unidos.

La influencia de los medios masivos de comunicación, programas inadecuados para los niños y además del abuso de éstos no les permite realizar sus tareas escolares.

Valoración de la experiencia docente: Nuestra experiencia docente al confrontarla con las diversidades teóricas, nos permite deducir que aplicamos muchos de los conceptos de éstas, aunque no sepamos que teoría es.

Hemos luchado y lo estamos haciendo aun, tratando de utilizar el método tradicional de transmisión de conocimientos lo menos posible porque nuestra práctica nos ha demostrado que es inefectivo y no solo porque lo diga una nueva teoría.

La experiencia docente nos permite descubrir en que momento de desarrollo se encuentra el niño y así crear las situaciones de aprendizaje adecuadas para la construcción del

conocimiento a través del planteamiento de problemas sencillos que favorezcan el avance de su conocimiento; así como la selección de las preguntas que se plantean los niños, aquellas que puedan ser más útiles, también realizamos un permanente intercambio de experiencias.

Además tratamos de ser facilitadores del aprendizaje y asistir al niño a lo largo de la etapa del desarrollo que está pasando, ya que si el niño contempla las situaciones de aprendizaje desde el punto de vista de su experiencia pasada - nuestra función es acomodar la pasada experiencia a la situación presente teniendo en cuenta que cada situación de aprendizaje es la base de otro futuro aprendizaje ya que no solo es importante la adaptación inmediata sino también la relación con futuros desarrollos; así los profesores nos convertimos en organizadores de situaciones de aprendizaje en las que se puede acomodar la antigua experiencia a la nueva y estas situaciones de aprendizaje tienen un aspecto progresivo y nuestro propósito es el de animar al niño a aplicar su conocimiento a situaciones hasta entonces desconocidas y al mismo tiempo insistirle en el uso de acciones familiares en contextos no familiares. En este sentido una situación de aprendizaje contiene regularmente a algo desconocido, nuevo, problemático para el niño, quien sentirá la necesidad de comprenderlo.

TEORIA PEDAGOGICA QUE CONSTITUYE EL MARCO TEORICO

EL SIGNIFICADO DE LA EVALUACION

Tal como ocurre con muchos de los términos usados en nuestro vocabulario corriente, existe cierta confusión respecto del significado del término evaluación, especialmente cuando se le aplica a la educación. En muchos casos tal vez demasiados, el término es usado como sinónimo de medida. Porque muchos educadores, de todos de todos los niveles educativos, cuando administran un test de conocimientos usan, indistintamente, las expresiones "medir conocimientos", o "evaluar conocimientos". En realidad medida y evaluación son dos conceptos distintos, aunque aún se auxilia del otro.

Desde el punto de vista educativo, se puede definir a la evaluación como un proceso sistemático, continuo e integral - destinado a determinar hasta que punto fueron logrados los objetivos educacionales previamente determinado.

Hay dos aspectos importantes en esta definición. Primero a la evaluación implica un proceso sistemático lo cual omite la observación no controlada al azar de los alumnos.

Segundo, la evaluación siempre presupone a los objetivos educacionales han quedado previamente determinados (metas).

Esta definición indica: evaluación es un término más amplio a la medición. La evaluación incluye tanto las descripciones alitativas y cuantitativas del comportamiento

de los alumnos como los juicios valorativos que se refieren a la conveniencia de ese comportamiento.

La medición está limitada a descripciones cuantitativas del comportamiento del alumno. No incluye descripciones cualitativas ni implica juicios relativos a la valía o valor del comportamiento medido.

CARACTERISTICAS GENERALES DE LA EVALUACION

Las características generales de la evaluación educativa se podría decir que están contenidas en la definición que de ella hicimos al principio de este trabajo en este sentido podemos decir que la evaluación es integral, sistemática, continua, acumulativa y científica.

1.- Es integral porque:

- * Se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del alumno.
- * Atiende y da significación a todos los factores, tanto internos como externos, que condicionan la personalidad del educando y determinan el rendimiento educativo.
- * Relaciona todos los aspectos de la formación de rasgos de conducta, lo cual obliga a utilizar los mas diversos medios, procedimientos y técnicas para garantizar el éxito del proceso de valoración.

2.- Es sistemática porque:

- * El proceso no se cumple improvisadamente, sino que responde a un plan previamente elaborado.
- * Forma parte inseparable e importante del proceso de la educación y por lo tanto, participa en todas sus actividades.
- * Responde a normas y criterios enlazados entre si.

3.- Es continua porque:

- Su acción no se detiene, ni sus resultados se logran en forma intermitente.
- Su acción se integra permanentemente al quehacer educativo
- Se extiende sin interrupción a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

4.- Es acumulativo porque:

- Requiere el registro de todas las observaciones que se realicen.
- Implica que las observaciones mas significativas de la actuación del alumno sean valorados en el momento de otorgar una calificación.
- Las acciones mas significativas de la conducta del alumno deben relacionarse entre si para determinar sus causas y afectos.

5.- Es científica porque:

- Atiende a la apreciación de los más diversos aprendizajes y a todas las manifestaciones de la personalidad y de la conducta del individuo.
- Requiere el uso de técnicas, métodos y procedimientos de-

bidamente garantizados como confiables y válidos, por lo que se supone que se ha experimentado debidamente con ellos.

PRINCIPIOS DE LA EVALUACION

- Los siguientes principios dan una idea general sobre lo que es el interrumpido proceso de la evaluación.

1.- Determinar y clasificar lo que se va a evaluar.

No debe seleccionarse ni elaborarse dispositivo alguno de evaluación sino hasta en tanto no se hayan definido cuidadosamente los propósitos de la evaluación.

2.- Las técnicas de evaluación deberán seleccionarse de acuerdo con propósitos que animen el proceso, definido con precisión el aspecto de la conducta del alumno que va a ser evaluado, las técnicas de evaluación deberán ser elegidas basándose en su eficacia para medir la objetividad de sus resultados y la conveniencia de su uso, de común acuerdo con los propósitos y animen a la evaluación.

3.- El proceso de evaluación requiere el empleo de una gran variedad de técnicas.

La mayoría de las técnicas de evaluación son bastante restringidas en cuanto a su alcance. Una prueba objetiva sobre los conocimientos de los hechos suministra datos importantes en relación con el aprovechamiento de un alumno, pero esos mismos resultados poco o nada nos dicen sobre que

comprende el material, hasta qué punto está desarrollado ha-
bilidades para pensar, de que manera cambian sus actitudes,
como actuaría en una situación real que requiera la aplica-
ción de los conocimientos, resultados así requieren evidencia
que va más allá de lo que puede obtenerse por medio de una
prueba objetiva.

Para evaluar con orden tan diverso de resultados de la
instrucción se necesitaría todo el conjunto de pruebas por
enseño, técnicas de autoinformación y varios métodos de ob-
servación.

4.- El uso de las técnicas de evaluación requiere tener con-
ciencia de sus limitaciones.

Las técnicas de evaluación varían desde los instrumentos
especializados, bien desarrollados y experimentados, hasta
los simples métodos de observación. Pero aun los mejores ins-
trumentos de medición no alcanzan toda la precisión que sería
deseable. Absolutamente todos están sujetos a uno o varios
tipos de error.

La mayor fuente de error, sin embargo no radica en las
pruebas mismas, sino en la adecuada interpretación de los re-
sultados.

5.- La evaluación es un medio para un fin, y no un fin por si
misma.

El uso de las técnicas de evaluación implica que el pro-

ceso tiene el propósito de ser útil y que el educador conoce ese propósito. Desafortunadamente en algunas instituciones se aplican pruebas sin que se utilicen los resultados para mejorar el progreso general del alumno. La evaluación educativa tiene que ser mirada como una labor destinada a obtener una información que sirva de base a las decisiones o medidas educativas. Pero esto implica dos cosas: Primero que los procedimientos de evaluación sean seleccionados de acuerdo con las decisiones que precisan tomar, y segundo, que ningún procedimiento debe ser utilizado sino contribuye a mejorar las medidas de naturaleza educativa, de orientación o de administración que se piense tomar.

LOS PROCEDIMIENTOS DE LA MEDICION Y LA EVALUACION

En general la función de la evaluación es la de determinar el grado en que varios objetivos, de importancia educativa, están siendo alcanzados en realidad. Evaluar es hacer un juicio de valor o de mérito, para apreciar los resultados educativos en términos de si están satisfaciendo o no un conjunto específico de metas educativas.

El propósito primordial de la evaluación es el de vigilar el aprendizaje realizado por el estudiante; constituir una comprobación objetiva tanto de sus progresos como de sus realizaciones últimas de modo que si son insatisfactorias puedan implantarse las convenientes medidas correctivas.

- Para facilitar la enseñanza, la medición y la evaluación le suministra al profesor la retroalimentación esencial acerca de la eficiencia de su labor educativa.

Le indican la eficiencia de sus técnicas o materiales de enseñanza. La retroalimentación procedente de los exámenes identifica las áreas que requiere de más explicaciones, aclaraciones y revisiones, y resulta invaluable para diagnosticar las dificultades de aprendizaje, tanto de individuos como de grupos.

- Para apreciar los currículos y emitir juicios acerca de éstas, como ya se indicó, la medición y la evaluación son esenciales para vigilar el currículo; para evaluar el mérito de una secuencia y organización particulares de cursos que abarquen un contenido determinado, materiales didácticos y métodos de enseñanza. Los datos que suministran son útiles también para tomar decisiones administrativas como la colocación de grado de la materia de estudio y la sucesión óptima de los cursos.

- La medición y la evaluación sistemáticas de aptitudes, el aprovechamiento, la motivación, la personalidad, las actitudes y los intereses son necesarios para individualizar la enseñanza y para realizar la guía y la orientación individuales a partir de éstas, pueden tomarse decisiones inteligentes sobre la colocación de grado, el agrupamiento, la promoción, las metas académicas y vocacionales y los trabajos correctivos.

UN PLANTEAMIENTO EN RELACION A LA ACREDITACION

" Abordar el problema de la evaluación a partir de las diferencias entre ésta y la medición, es un planteamiento inadecuado, no obstante, se ha realizado gracias a la fundamentación teórica de la propuesta evaluativa en la psicología experimental, pues para dicha psicología, subsiste el problema de la medición, aunque no se plantee desde un punto de vista epistemológico, alguna interrogante sobre la posibilidad de medir conductas humanas y sobre la pertinencia de los instrumentos que para ello se emplean. Esta situación ha obstaculizado el desarrollo de una teoría de la evaluación. De hecho se puede afirmar que no existe una teoría de la evaluación. Ello permitirá explicar la similitud y presentan entre si los manuales que abordan este tema y el espacio tan significativo que dedican tan solo al aspecto instrumental frente a la ausencia de un análisis teórico de este problema y de sus fundamentos epistemológicos.

Una distribución más pertinente se podría establecer entre la noción de evaluación y la de acreditación. Así la evaluación podría ser referida al estudio de las condiciones que afectan el proceso de aprendizaje, a las maneras como éste se originó, al estudio de aquellos aprendizajes que no estando previstos curricularmente, ocurrieron en el proceso grupal, en un intento por comprender el proceso educativo; los problemas de la acreditación son más restringidos que los de la evaluación, por que se insertan en un problema de eficacia.

va que dependen de una situación institucional y social.

Desafortunadamente, cuando se habla de evaluación, solo se instrumenta un proceso institucional referido a la acreditación, en un detrimento del significado de la misma. Hablar de evaluación significa reconocer la necesidad de comprender el proceso de aprendizaje, individual y grupal a partir de una serie de juicios que, si bien se fundamentan en elementos objetivos, no por ellas dejan de ser subjetivas, tal como lo reconocen las teorías del conocimiento, al explicar la relación sujeto-objeto, como conclusión del conocimiento humano.

- La planificación de la acreditación se puede realizar apartir de los objetivos redactados como productos de aprendizaje es necesario recordar que estos productos deben expresar el mas alto nivel posible de integración del fenómeno a estudiar e intentar vincular la información con un problema determinado. No creemos por tanto, que este problema se pueda resolver mediante pruebas construidas a base de preguntas que permitan realizar un " maestro " de los contenidos del curso, dado que para comprender el manejo de los contenidos, es necesario detectar la capacidad de establecer las relaciones, de hacer síntesis y de realizar juicios criticos que permitan el desarrollo de los procesos de pensamiento. La pretención de obtener un muestreo de contenidos, derivan en ocasiones, en exámenes que exigen solo respuestas a nivel memorístico. Bloom reconoce que, en general, las pruebas son, en gran medida, pruebas de conocimientos memorizados, mas del 95% de las

preguntas que los estudiantes tienen que contestar, se refieren a poco más que a mera memorización. " En este sentido consideramos que el examen, tal como se realiza actualmente, no es el mejor instrumento para verificar los resultados del aprendizaje. Si el proceso de aprendizaje escolar estuvo orientado por una concepción de grupo, no parece muy afortunado reducir las prácticas de exámenes a situaciones individuales ". (1)

LA EVALUACION Y LA TOMA DE DECISIONES

- Para algunos autores, el valor de la evaluación sólo reside en la utilidad de la información que aporta, para la toma de decisiones. Este criterio pragmatista es propio de una visión del conocimiento que confunde verdad con utilidad. Tal perspectiva dificulta que la tarea evaluatoria tenga como meta la determinación de los sentidos en que se proyecta una tarea educativa.

Al expresar que la principal función de la evaluación es proveer a quien toma decisiones de información pertinente, se aporta un planteamiento muy interesante por cuando a que desde el principio niega que la función de la evaluación sea tratar de conocer a explicar lo que sucede en educación. - Cuando se estudia un fenómeno solo para proveer de información pertinente, gran parte de la información acerca del fenómeno se desprecia o no se toma en cuenta.

(1) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NAL., ENSAYOS DIDACTICOS, p.p. 214-217

- Contradictoriamente, los autores que justifican la necesidad de hacer estudios evaluatorios vinculados a la toma de decisiones, llegan así mismo a sostener que el momento de la decisión se encuentra fuera del proceso mismo de la evaluación. Por lo tanto el tomador de decisiones está en libertad de recurrir a la información recabada en el proceso de la evaluación o bien, de acudir a otras fuentes, con lo cual construye " un arbitrario " esto es un esquema de evaluación orientado sobre un aprior, para posteriormente desecharlo.

En esta visión es donde aparece con mayor claridad la actividad evaluatoria como una actividad de poder, en la cual la más importante es acudir a elementos justificatorios de decisiones y se descuida la comprensión de los sucesos educativos.

LA EVALUACION EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

- Contrariamente a lo que cree y se practica, la evaluación - del proceso enseñanza aprendizaje no se inicia cuando termina el curso o cuando se señalan o comienzan a realizar los exámenes. Antes de comenzar el curso, cuando se especifican sus propósitos en términos de aprendizaje, es cuando en realidad comienza el proceso de evaluación, lo cual implica que la evaluación, no es una etapa fija ni al final del proceso docente. En la planeación de un curso, es decir, desde la determinación de los objetivos de aprendizaje, va ya implícita la consideración del proceso de evaluación.

De esta perspectiva, la evaluación es un proceso eminentemente didáctico. En otras palabras, la evaluación se consibe como una actividad que puede coadyubar a mejorar la calidad del quehacer pedagógico.

Toda situación de docencia mantiene el propósito de evaluar lo que los profesores y alumnos hayan realizado y logrado como experiencias de aprendizaje. Esta supone una mutua relación entre la organización y las características de la enseñanza.

Así como respecto del tipo de evaluación que se practique es decir, el tipo de evaluación no es independiente, sino que está sujeto a la estructura del proceso de enseñanza que se maneje. De ahí que una modificación del concepto de evaluación debe partir necesariamente de una modificación en la naturaleza de la enseñanza.

Entendemos el aprendizaje como un proceso así que como un resultado al respecto. Azucena Rodríguez expresa: todo aprendizaje consiste en una serie de acciones orientada hacia determinadas metas. Estas acciones involucran a la totalidad de la persona humana; éstas acciones o conductas son toda reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, en su permanente adaptación al medio. Una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temor a lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones.

- La teoría del aprendizaje basada en la psicología genética permite afirmar que la adquisición de conocimientos depende siempre, a todos los niveles y en cualquier dominio, de la actividad del sujeto, la pasividad derivada de una simple recepción de contenidos didácticos desde afuera solo favorece una retención mecanística, parcializada y en consecuencia un olvido rápido.

Con imposibilidad de reconstruir lo olvidado por comprensión de las relaciones lógicas subyacentes.

Las adquisiciones basadas en una real actividad cognoscitiva por parte del niño permiten que él sea un verdadero descubridor de nuevas relaciones y vinculaciones entre los objetivos del mundo. Cuando la escuela favorece una actividad de este tipo las vinculaciones entre los distintos contenidos se dan de inmediato y de un modo natural, y favorecen las interrelaciones entre los distintos contenidos es contribuir a su organización en un sistema de vinculaciones significativas.

ENFOQUE QUE EMPLEAMOS AL EVALUAR

Los enfoques de la evaluación educativa han variado a través del tiempo, algunos han desaparecido ya de la práctica escolar, otros han caído en desuso o se han transformado para adecuarse a las nuevas necesidades de la escuela.

Y los que mas se practican son los siguientes:

- Evaluación como juicio de experto.
- Evaluación como modelo ideal.
- Evaluación por normas.
- Evaluación por criterios.
- Evaluación ampliada.

Nosotros coincidimos con las ideas de este nuevo enfoque denominado "Evaluación Ampliada" porque creemos que es ante todo práctico, pues tiene como objetivo procurar información útil y significativo a las diversas personas responsables del sistema escolar.

Una de sus principales características es su flexibilidad y apertura, en oposición a la evaluación tal como la concibe la práctica educativa actual, que busca medir los conocimientos y las actitudes de las personas en sus aspectos más particulares, a partir de criterios preestablecidos.

La evaluación ampliada considera que ya que los aspectos que deben tomarse en cuenta en cualquier innovación pedagógica son de distinta naturaleza, se necesita recurrir a la metodología de varias ciencias para obtener información que permitan tomar mejores decisiones.

Los resultados estadísticos, datos de tipo económico, puntos de vista jurídicos, documentos históricos, son elementos que pueden considerarse en este tipo de evaluación.

Los resultados de las pruebas de aprovechamiento no se descartan, pero se consideran como uno más de los elementos que es preciso esforzarse por comprender y explicar dentro de una situación global.

La evaluación ampliada toma en cuenta las partes, pero no en forma aislada, sino a partir de la situación global.

Se interesa más en los procesos que en los productos; la manera en que se aprende es más importante que lo que se aprende. El modo de adquirir conocimientos condiciona los métodos de aprendizaje posteriores.

Es conveniente señalar que la evaluación ampliada no es propiamente un nuevo método, sino un conjunto de estrategias que se caracterizan por una ampliación del esquema experimental original.

06318

EXPLICACION TEORICA DEL PROBLEMA

CONCEPCION Y FORMAS DE ENSEÑANZA QUE PROPONE LA TEORIA.

Los premios, las medallas, las listas de honor, diplomas y otras formas de reconocimiento son algunas de las formas tradicionales que reflejan la influencia del conductismo en la escuela actual.

Por lo que podemos afirmar que la enseñanza que practicamos actualmente en nuestras escuelas es de tipo tradicionalista donde se fomenta la pasividad y formamos alumnos dependientes, irreflexivos y sin crítica.

La evaluación no podría quedarse al margen de esta influencia por lo que los maestros evaluamos también en forma "tradicional" donde se consideran a la evaluación como una actividad de tipo terminal del proceso enseñanza aprendizaje; lo hemos conferido una función mecánica, que ha consistido solo en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de las unidades o de los cursos.

Nosotros coincidimos con las ideas vertidas en el documento elaborado consejo nacional técnico de la educación donde se afirma que el niño tiene el derecho de ser sujeto de su propio aprendizaje y de participar creativamente en las metodologías de acción.

La teoría del aprendizaje basada en la psicología gené-

tica permite afirmar que la adquisición de conocimientos depende siempre, a todos los niveles y en cualquier dominio, de la actividad del sujeto, la pasividad derivada de una simple recepción de contenidos dictados desde afuera, solo favorece una retención mecanística, parcializada y en consecuencia, un olvido rápido con imposibilidad de reconstruir el contenido olvidado. Las adquisiciones basadas en una real actividad cognoscitiva por parte del niño permiten que él sea un verdadero descubridor de nuevas relaciones y vinculaciones entre los objetivos del mundo.

Cuando la escuela favorece una actividad de este tipo, las vinculaciones entre los distintos contenidos se dan de inmediato y de un modo natural, y favorecen las interrelaciones entre los distintos contenidos, es contribuir a su organización en un sistema de vinculaciones significativas. No hay posibilidad de comprensión verdadera de un contenido determinado sin posibilidad de comprensión del modo de producción de ese conocimiento y para comprender el modo de producción de ese conocimiento, es preciso crear o recrear el conocimiento.

CONCEPCION DE LA TEORIA CON LA PRACTICA DOCENTE

Como ya hemos estado mencionando en nuestra práctica docente actual, tiene un amplia difusión teórica psicológica conductista esto lo podemos observar los maestros en nuestras escuelas, cuando hacemos reconocimientos a los alumnos más

distinguídos entregando diplomas, medallas y cuadros de honor

Quando estimulamos a nuestros alumnos para que guarden - una buena conducta y como premio obtendrán una buena calificación.

De la misma manera la evaluación que practiquemos actualmente en nuestras escuelas es de tipo tradicionalista, ya que en la mayoría de las ocasiones realizamos exámenes que exigen solo respuestas a nivel memorístico. Bloom reconoce - que en general, las pruebas son, en gran medida pruebas de conocimientos memorizados más del 95% de las preguntas que los estudiantes tienen que contestar, se refieren poco más que a mera memorización.

Este sentido consideramos que el examen, tal como se realiza actualmente no es el mejor instrumento para verificar los resultados del aprendizaje. Si el proceso de aprendizaje escolar estuvo orientado por una concepción de grupo, no parece muy afortunado reducir las prácticas de exámenes a situaciones individuales.

LA EVALUACION EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

- Continuamente a lo que se cree y se practica, la evaluación del proceso enseñanza aprendizaje, no se inicia cuando se termina el curso, o cuando se señalan o comienzan a realizarse los exámenes.

Antes de comenzar el curso, cuando se especifican sus propósitos en términos de aprendizaje, es cuando en realidad comienza el proceso de evaluación, lo cual implica que la evaluación, no es una etapa fija ni al final del proceso docente. En la planeación de un curso, es decir, desde la determinación de los objetivos de aprendizaje, va va implícita la consideración del proceso de evaluación.

De esta perspectiva, la evaluación es un proceso eminentemente didáctico. En otras palabras, la evaluación se concibe como una actividad que puede coadyuvar a mejorar la calidad del quehacer pedagógico.

Así como del tipo de evaluación que se practique: es decir, el tipo de evaluación no es independiente, sino que está sujeto a la estructura del proceso de enseñanza que se maneje

De ahí que una modificación del concepto de evaluación - debe partir necesariamente de una modificación en la naturaleza de la enseñanza.

LA CONCEPCION DE APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACION - LIBERADORA.

La concepción del aprendizaje que se maneja corrientemente en nuestras escuelas es contraria al espíritu de la concepción de la educación liberadora. Es preciso un cambio muy profundo de esas concepciones, ese cambio no solo es de-

seable sino posible. El aporte técnico que puede proveer la psicología genética a la educación es en este caso decisivo, ya que es posible dar un fundamento científico sólido a una concepción según lo cual el niño pasa de ser objeto pasivo de recepción de conocimientos a convertirse en sujeto activo, creador y transformador.

En relación al aprendizaje tradicional la escuela produce la situación de dependencia, la refuerza y la institucionaliza el maestro es el que sabe y puede, el que corrige y sanciona, el que imparte la enseñanza entregando dosis progresivas de un saber concebido como inmutable, y al cual el niño solo tiene acceso por el texto leído o escuchado. Para comprender, hay que escuchar bien, retener memorísticamente y repetir. El saber está divorciado de la acción y los problemas vitales. La cultura está divorciada del pueblo y de su historia; está compuesta de objetos para ser admirados, de hechos para ser recitados, de nociones para ser repetidas.

Otros hacen la cultura. El niño debe recibir sin comprender jamás el mecanismo de producción de ese saber, de esa ciencia, de esa cultura. Para obtener mas saber no tiene entonces otro remedio que depender de quien lo otorga. El por definición, es el que no sabe, el que no puede. Por eso está en la escuela y es un ser dependiente.

La concepción del aprendizaje que subyace esta relación de aprendizaje está basada en el conductismo, para el cual toda conducta está rígida y controlada por los estímulos; el

sujeto se limita a responder en función del estímulo y las -
refuerzas administradas desde afuera que permiten seleccionar
ciertas conductas. La actividad del sujeto en el proceso de
aprendizaje es prácticamente nula; no se le reconoce ninguna
actividad estructurante.

Pero el estudio del desarrollo de los procesos cognosci-
tivos indica que no solamente el niño llega con una organiza-
ción cognoscitiva a la escuela, sino también que esta organi-
zación cognoscitiva es válida, y que en lugar de dejarla de -
lado es preciso consolidarla y contribuir a su desarrollo.

PUNTOS BASICOS PARA ORIENTAR NUESTRA PRACTICA DOCENTE

A continuación mencionamos algunos puntos que nosotros -
consideramos como básicos para orientar nuestra práctica do-
cente.

- Identificar necesidades de aprendizaje de sus alumnos
(diagnosticar).

* Organizar:

- Seleccionando aprendizajes significativos con base en los -
resultados del diagnóstico.

- Planificar situaciones y experiencias de aprendizaje que ar-
seguren la participación de los alumnos en la construcción de
sus propios conocimientos.

- Seleccionar los métodos, procedimientos y materiales didác-

ticos idoneos que apoyen los aprendizajes.

- Establecer criterios, formular estrategias y diseñar instrumentos de evaluación que le permitan dar seguimiento a los procesos de aprendizaje de los alumnos.

* Coordinar:

- Promover un clima adecuado para los aprendizajes de los alumnos.
- Estimular los esfuerzos y logros individuales y colectivos de los alumnos.
- Contribuir a superar dificultades y obstáculos presentados por los alumnos en el logro de sus aprendizajes.
- Favorecer que los alumnos integren sus saberes escolares y extraescolares de manera crítica.

* Evaluar:

- Observar de manera sistemática los avances y dificultades de sus alumnos en el logro de sus aprendizajes.
- Analizar y comparar los resultados de los aprendizajes de sus alumnos con las metas establecidas.
- Identificar los factores que influyeron positiva o negativamente en los aprendizajes de los alumnos.
- Proponer alternativas de atención a problemas de aprendizaje de los alumnos.

RELACIONES ENTRE MAESTRO-ALUMNO

La relación que existe entre maestros-alumno debe ser ante todo, una actitud de profundo respeto intelectual hacia el niño, respeto por sus posibilidades y por sus limitaciones. Implica también un cambio fundamental con respecto al eje alrededor del cual debe girar el aprendizaje, el eje ya no estará en el maestro pero tampoco estará en el niño aislado. No se trata de partir de los intereses accidentales de cada niño en particular, ya que el niño se interesará por todo aquello que pueda comprender en la medida en que se le dé la oportunidad de reconstruir, un lugar de presentárselo como un producto terminado.

El punto de partida será el vínculo que un grupo de niños pueda establecer actuando y reflexionando en forma cooperativa con los objetivos de conocimiento que se le proponen.

El rol del maestro no es entonces transmitir conocimientos ya elaborados, sino crear las situaciones de aprendizaje adecuados para ayudar a los niños a construir los conocimientos que están en condiciones de reinventar.

Se trata de descubrir cual es el momento del desarrollo en el que están los niños; plantearles problemas que al mismo tiempo que sean accesibles, para ellos favorezcan el avance en la construcción del conocimiento, seleccionar entre los integrantes que los mismos niños se plantean aquellas que puedan ser mas útiles para el progreso de todos; fomentar el

intercambio permanente entre los niños; intervenir en las discusiones grupales.

Preguntando, poniendo de manifiesto las contradicciones que puedan existir entre las ideas de los niños, proponiendo contra-ejemplos que los lleven a reflexionar y a encontrar - soluciones cada vez más avanzadas.

El maestro al mismo tiempo que alienta a los niños a investigar, se constituye él también en un investigador.

Niño y maestro aprenden juntos, y al descubrir conoce de el proceso del niño, el maestro está en condiciones de evaluar la utilidad de las situaciones del aprendizaje que ha - propuesto, de reorientarlas adecuandolos cada vez más a las - posibilidades cognoscitivas de los niños con los que trabaja.

Dentro de este enfoque, la evaluación es también predominantemente cooperativa. No hay un evaluador, sino que todos evalúan la tarea realizada y el desempeño de cada uno de los miembros del grupo, incluyendo al maestro.

Cuando es maestro evalúa a cada niño, no lo hace en base a puntos teóricos e idénticas para todos sino en base al significado que el aspecto a evaluar tiene dentro de la historia particular de ese niño.

El objetivo fundamental de la evaluación no es calificar o promover, sino reorientar el aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación es permanente, forma parte del desarrollo del pro-

ceso.

RELACION ENTRE MAESTRO-ESCUELA

Las relaciones entre el maestro y la escuela deben ser cordiales, y de completo comodereria entre todos los miembros que trabajan en una institución educativa.

La acción del docente no puede desarrollarse en forma aislada el maestro necesita un ámbito de intercambio, que le permitan confrontar sus descubrimientos con los otros docentes, compartir con los niños sus inquietudes y dificultades, encontrar conjuntamente soluciones a problemas comunes, tomar en cuenta diferentes puntos de vista al planificar y evaluar las situaciones de aprendizaje.

En la escuela conjuntamente con los maestros tienen la obligación de ayudar al niño en este proceso de crecimiento, favoreciendo su actitud investigativa natural, creando situaciones de aprendizaje que partan de los conocimientos e hipótesis propias del niño, la discusión sobre ellas, de su verificación o rechazo a travez de experiencias concretas.

ESCUELA Y COMUNIDAD

La escuela es parte integrante de la comunidad esta inserta. Es necesario que no se desvincule de ella, que conozca su historia, que comprenda y respete sus características,

que participe de su problemática, que colabore con otros sectores de la comunidad en la búsqueda de soluciones.

Los niños miembros de la comunidad, reflejarán en la escuela sus peculiaridades y sus problemas. Es necesario salir con ellas de la escuela para investigar aspectos desconocidos del medio en que viven, para profundizar el conocimiento de otros para descubrir relaciones entre hechos aparentemente desvinculados, para comparar su comunidad con otras comunidades.

Los padres que constituyen el nexo natural entre la escuela y los otros miembros adultos de la comunidad, están en interacción permanente con el personal de la institución.

Es necesario crear ámbitos que permitan a maestros y representantes reflexionar conjuntamente sobre los problemas que se les plantean así como lograr coherencia entre las pautas educativas del hogar y de la escuela.

ORIGEN Y CAUSAS DEL PROBLEMA

El origen y algunas de las posibles causas del problema de la evaluación, los resumimos en los siguientes puntos:

1.- Si la enseñanza actualmente es de tipo tradicionalista - consecuentemente la evaluación también lo es.

* Para modificar el proceso de la evaluación educativa neces-

sitamos primeramente modificar la enseñanza que practicamos.

2.- El maestro evalúa en forma tradicional, que consiste en la aplicación de exámenes para asignar calificaciones y cumplir así con un requisito administrativo como es el llenado de boletas.

3.- El proceso de la evaluación no se ha utilizado para retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje.

4.- Algunos de los maestros les interesa medir solo el grado de conocimientos cognoscitivos logrados.

5.- La evaluación se practica generalmente en forma periódica y no en forma sistemática y continua.

6.- Por lo general nunca se reflexiona sobre los factores que influyeron positiva o negativamente en los aprendizajes de los alumnos.

7.- Por falta de preparación ética profesional y estímulos económicos a los maestros. Para que cumplan con profesionalismo sus labores cotidianas.

PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACION DEL PROBLEMA

En algunas escuelas de la región Zamora, el equipo de trabajo detectó en la investigación que se hizo con los maestros, que el problema de la evaluación consiste en lo siguiente:

a) Los profesores evalúan en forma tradicional es decir mecánica que consiste solo en aplicar exámenes memorísticos y asignar calificaciones al final de las unidades o del ciclo escolar.

b) Los maestros evalúan solamente con el objeto de medir el grado de conocimientos alcanzados y se descuida que el fin de la evaluación es retroalimentar el proceso enseñanza aprendizaje.

c) Además que la evaluación que se lleva a cabo en las diferentes escuelas se hace en forma periódica y no en forma continua como debe de ser.

Y consideramos que de seguir así esto, seguirá afectando el proceso enseñanza aprendizaje y posiblemente más adelante la vida de los mismos alumnos, por esta razón creemos que el evaluar es un instrumento más complicado que deberá de entenderse y aplicarse de una forma correcta, además la autoevaluación de los alumnos les ayuda mucho ya que los forma integralmente.

El proceso de evaluación que se practica actualmente en

nuestras escuelas. está basada en la teoría psicológica conductista, en donde al niño lo consideramos tacituante como incapaz de cuestionarse sobre la realidad, y por lo tanto, le obligamos a aceptar y hacer suyas las preguntas que nosotros como maestros le formulamos; le estimamos incapaz de experimentar por sí mismo para avanzar en su conocimiento y por lo tanto le imponemos nuestros métodos científicos y le hacemos seguir una receta determinada para llegar a una verdad ya definida. Las consecuencias de este proceder son graves: por una parte impedimos la búsqueda activa, espontánea en el niño de las explicaciones de los fenómenos naturales matando así progresivamente su interés científico y, por otra parte, transmitimos una imagen de actividad científica totalmente falsa, negando en cierta manera el proceso histórico de construcción del conocimiento científico y las perspectivas de solución serían:

- a) Promover el trabajo en equipo y las discusiones entre los niños y que ellos mismos se auto evalúen.
- b) Que sean los propios alumnos quienes formulen los problemas y busquen las maneras y los medios de resolverlos.
- c) Que se elaboren programas flexibles que tracen únicamente líneas generales sobre las temáticas apropiadas para trabajar en los diferentes grados escolares.
- d) Modificar el papel del maestro de transmisor de conocimientos a guía, animador y apoyo en las actividades de inves-

tigación de los niños.

e) Modificar la concepción del salón de clases de alumnos sentados, en orden y silencio a alumnos activos, discutiendo y trabajando libremente por equipo, y al mismo tiempo autoevaluándose de la misma forma.

PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA

El estudio se realizó en algunas escuelas de la región Zamora, se eligió esta región porque es el lugar donde laboran los elementos que componen el equipo de trabajo.

Para realizar este proyecto de investigación hubo la necesidad de conformar un "equipo de trabajo" y también un "equipo de referencia", el primero está integrado por tres profesores: que cursan la carrera de licenciatura en Educación Basica plan 79 y también la asesora encargada de dirigir y coordinar los trabajos realizados en esta última etapa de estudios y seminario realizados. El otro equipo también está formado por profesores que laboran en las distintas escuelas de la región Zamora que fueron causa de estudio, éste es considerado como el equipo de referencia.

Unidos los dos trabajarán bajo un mismo objetivo que es el de encontrar alternativas de solución al problema detectado.

Al dar inicio con la investigación se optó por realizar

una entrevista tipo encuesta con una muestra representativa de 45 profesores con el fin de que ellos proporcionaran la información necesaria para poder desarrollar este proyecto.

Al realizar el análisis de los resultados obtenidos en dicha encuesta, se llegó a la siguiente conclusión de que los profesores evalúan a su grupo solo por cumplir con algo que está determinado y que lo hacen como lo marca la escuela tradicional porque la enseñanza y la evaluación no deben de ir desligadas.

Por tal razón si se desea que la evaluación no sea tradicional, lo primero que debe cambiar es la forma de enseñanza ya que la evaluación constituye una empresa más amplia y compleja que la de someter a los alumnos a exámenes y en el análisis de los resultados de la encuesta que se aplicó, la mayoría de los entrevistados considera como un instrumento importante para evaluar los exámenes y nosotros como equipo de trabajo consideramos que la evaluación es un proceso integral del proceso académico del educando y que además nos informa sobre conocimientos, habilidades, intereses, actitudes, hábitos de estudio, etc., por tal razón esto comprende otras evidencias de aprendizaje como son trabajos, tareas, discusiones, etc. Es también un método que permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza. Así mismo, la evaluación es una tarea que ayuda a la revisión del proceso grupal, en términos de las condiciones en que se desarrolló, los aprendizajes alcanzados, así como

las causas que posibilitaron o imposibilitaron la consecución de las metas propuestas.

Nosotros como equipo de trabajo, realizamos un profundo análisis de estas situaciones y creemos que las alternativas de solución más viables pueden ser las siguientes:

1.- Que los profesores conozcan y tomen muy en cuenta las técnicas, instrumentos y medios de evaluación.

TECNICAS

INSTRUMENTOS

OBSERVACION

- 
1. Lista de cotejo.
 2. Escala estimativa.
 3. Registro anecdótico.
 4. Entrevista.

EXPERIMENTAL

- 
5. Pruebas estructuradas.
 - 5.1 Opción múltiple
 - 5.2 Respuesta grave
 - 5.3 Correspondencia
 - 5.4 Falso verdadero
 - 5.5 Complementación
 - 5.6 Ordenamiento.
 6. Pruebas no estructuradas
 - 6.1 Ensayo
 - 6.2 Composición.
 7. Pruebas semi-estructuradas
 - 7.1 Respuesta guiada.

SOCIOMETRICAS

- 
8. Sociograma
 9. Sociodrama.

2.- Que los profesores procuren analizar el programa para aplicarlo mejor; que lleguen al salón de clases habiendo preparado las acciones que ha de realizar todo esto con una capacitación adecuada formando círculos de estudio por centros de trabajo donde se superarán las limitaciones con los demás compañeros.

3.- Desarrollar en forma periódica talleres pedagógicos con los maestros a nivel zona escolar con el objeto de concientizar a los mismos, para que éstos cambien su proceso de enseñanza aprendizaje tradicional por uno más activo crítico y reflexivo, y al mismo tiempo se podrá cambiar también la forma de evaluación.

4.- Que los profesores seleccionen adecuadamente los métodos, procedimientos y materiales didácticos idóneos que apoyen los aprendizajes.

5.- Promover un clima adecuado para los aprendizajes de los alumnos.

6.- Si el maestro dirige su enseñanza en forma grupal, la evaluación debe realizarse de la misma manera, es decir, que se evalúe por equipo o por grupo y no en forma individual.

7.- Que el profesor practique la autoevaluación en el grupo escolar que tiene a su cargo, esto con el fin de que el alumno evalúe su propia participación en la enseñanza y de esta forma se haga más crítico y reflexivo.

8.- Al finalizar el curso escolar es conveniente que los alumnos evalúen al profesor para que éste se de cuenta de sus errores cometidos, para poder corregirlos y sus obstáculos - para superarlos.

- Creemos que si los maestros lleváramos a la práctica estos puntos que hemos mencionado, la nuestra, práctica docente y - la evaluación se mejorarían notablemente.

CONCLUSIONES

- Finalmente como resultado de nuestro trabajo presentamos algunas de las conclusiones a las que hemos llegado y son las siguientes:

* La evaluación no es simplemente, una colección de técnicas, sino un proceso continuo sobre el cual descansa el éxito de toda enseñanza y de todo aprendizaje.

* La evaluación no debe basarse exclusivamente en evidencias objetivas, ni evaluar solamente para obtener una calificación y cumplir así con un requisito administrativo.

* Se evalúa para averiguar resultados no para castigar o recompensar.

* La mayoría de los maestros encuestados se interesan más por medir el grado de conocimiento alcanzado por el alumno y descuidan el aspecto afectivo y psicomotriz.

* Los docentes no se esfuerzan y actualizan en su labor pedagógico y le asignan a la evaluación una función mecánica.

* Un alto porcentaje de los maestros entrevistados si toman en cuenta el comportamiento del alumno al evaluar.

B I B L I O G R A F I A

L I B R O S

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Seminario México. SEP 1986
218 P. P.

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Criterios de Evaluación.
2a Ed. México, SEP 1987, 223 P. P.

- FERRINI, MARIA RITA Y OTROS. Bases didácticas 5a Ed. México
Ed. Progreso. 1977, 111 P. P.

- FERMIN, MANUEL. La evaluación, los exámenes y las calificaciones. 1a Ed. Buenos Aires Argentina Ed. Kapelus
1977
128 P. P.

R E V I S T A S

- SEP. Gacetas de la educación Primaria No. 1 México 1982.

A P E N D I C E N^o. 1

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD 162

ZAMORA, MICH.

LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA PLAN 1979

ENCUESTA A PROFESORES DE EDUCACION PRIMARIA

- 1.- ¿ Considera importante evaluar a sus alumnos ? _____
 ¿ Porque ? .
- 2.- ¿ Cual es la forma en que evalúa a sus alumnos ?
- 3.- ¿ Con que frecuencia evalúa a su grupo ?
- 4.- ¿ Que medios o instrumentos utiliza para evaluar ?
- 5.- ¿ Es indispensable que la evaluación se base exclusiva-
 mente en pruebas objetivas ? _____ ¿ porque ?
- 6.- ¿ Toma en cuenta el comportamiento del alumno al
 evaluar ?
- 7.- ¿ Que rasgos del comportamiento toma en cuenta ?
- 8.- ¿ A su juicio cuales serian los objetivos de la
 evaluación ?
- 9.- ¿ Aplica usted la evaluación diagnóstica ? _____
 con que frecuencia ?

ACTIVIDAD INTEGRADORA No. 3

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD N° 162 ZAMORA, MICH.

LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA PLAN 1979

" CURSO DE SEMINARIO "

ACTIVIDAD INTEGRADORA N° 3

DESCRIPCION Y AUTODIAGNOSTICO DE LA PROBLEMATICA DOCENTE.

ALUMNOS :

PROFESOR. JOSE GALVAN ARREGUIN

PROFESOR. JAVIER RAMOS FLORES

PROFESORA. FLORENCIA RODRIGUEZ FRAIRE

ASESORA :

PROFESORA. REBECA REYES ARCHUNDIA

ZAMORA DE HIDALGO, MICH; MARZO de 1992

C O N T E N I D O

	PAGINA
INTRODUCCION	1
CONCEPCION DE LA PROBLEMÁTICA	2
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA	5
AUTODIAGNÓSTICO	15
CONCLUSIONES	16
BIBLIOGRAFÍA	17

I N T R O D U C C I O N

El trabajo que hemos elaborado es con el fin de conocer las técnicas y procedimientos que utiliza el maestro, para evaluar su quehacer pedagógico en la escuela primaria.

Hemos escogido este tema para investigar porque consideramos a la evaluación como base de nuestras decisiones en la práctica docente, y el papel que ésta juega, como parte integral del proceso enseñanza aprendizaje, adquiere todo un sentido educativo.

En este trabajo presentaremos la investigación de campo realizada con maestros de las escuelas primarias de la Región Zamora. Así como la problemática sobre la evaluación, análisis de la información obtenida, un autodiagnóstico y nuestras conclusiones sobre dicho tema.

Posteriormente propondremos algunas alternativas de solución para mejorar el proceso de la evaluación en nuestra práctica docente.

CONCEPCION DE LA PROBLEMÁTICA

Para realizar el proyecto de investigación participativa se formó un equipo de trabajo el cual quedó integrado por los siguientes elementos:

PROFESOR: JOSE GALVAN ARREGUIN

PROFESOR: JAVIER RAMOS FLORES

PROFESORA: FLORENCIA RODRIGUEZ FRAIRE

Y en el de referencia quedan involucrados exclusivamente el personal docente del nivel de primaria, ya que éstos son los que aplican el proceso de evaluación en el aula.

Primeramente nos organizamos para elegir el tema a investigar y nos decidimos por la evaluación porque la consideramos como una actividad indispensable en el proceso educativo, que nos permitirá diagnosticar, revisar y apreciar los resultados alcanzados.

Posteriormente nos dimos a la tarea de seleccionar el tipo de instrumento o técnica de investigación y nos decidimos por la encuesta por lo que formulamos un cuestionario por considerarlo más accesible y sencillo de realizar, también utilizamos la observación directa y pequeñas entrevistas con nuestros compañeros de trabajo.

Los maestros entrevistados trabajan en diferentes lugares de la región de Zamora, como son: La Esperanza Mpio. de Chavinda, Ucacuaro, Mpio. de Ecuandureo, Jacona y Zamora.

Creemos que uno de los problemas que se presentan al evaluar es que los maestros siguen haciéndolo en forma tradicional al considerar a la evaluación como una actividad terminal del proceso enseñanza aprendizaje: se le ha conferido una función mecánica, que ha consistido solo en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de las unidades o de los cursos, además algunos maestros, han hecho mal uso de la misma porque la emplean para recompensar aquellos alumnos que son conformes, callados y dóciles y en otros la utilizan como una arma de intimidación y de represión para aquellos que son un tanto inquietos, rebeldes o de pensamiento independiente.

El problema central de la evaluación radica principalmente en que algunos maestros evalúan solamente para obtener una calificación y medir únicamente el grado de conocimientos cognoscitivos. Y ésta la realizan generalmente en forma periódica y no en forma continua. No se toman en cuenta que el propósito primordial de la evaluación es el de vigilar el aprendizaje realizado por el estudiante, y de ayudar a los maestros a estructurar mejores juicios evaluativos, que le permitan tomar decisiones acertadas y justas, cuando se trate de evaluar a sus alumnos.

Por otro lado consideramos que la evaluación del campo afectivo y psicomotriz del alumno es tomado en cuenta por algunos profesores pero no lo hacen en forma correcta, puesto que basados en la investigación de campo realizada el maestro no se auxilia en listas de cotejo, escalas estimativas, re-

registros anecdóticos, u otro tipo de instrumentos que le permitan llevar el registro de la evaluación del comportamiento y de sus habilidades.

Por lo que suponemos que dichas evaluaciones son subjetivas al otorgarse buenas calificaciones para aquellos alumnos que cumplan con las especificaciones del juicio de un experto, que es el docente.

INFORMACION OBTENIDA Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

"Como mencionamos anteriormente nos decidimos por la encuesta por considerar que tiene algunas ventajas, como las siguientes:

- a) Los datos que se obtienen son producto de la experiencia de los entrevistados por que son los que viven en forma directa este problema.
- b) Proporciona mayor flexibilidad en la atención de datos, ya que se puede adaptar con mayor facilidad a las características de los maestros.
- c) Permite obtener una mayor profundidad y veracidad en la investigación." (1)

La entrevista que realizamos se estructura bajo los siguientes ejes: (ver apéndice No. 1)

- 1.- ¿Considera importante evaluar a sus alumnos? ¿por qué?
- 2.- ¿Cuál es la forma en que evalúan a sus alumnos?
- 3.- ¿Con qué frecuencia evalúan?
- 4.- ¿Qué medios o instrumentos utiliza?
- 5.- ¿Es indispensable que la evaluación se base exclusivamente en pruebas objetivas?
- 6.- ¿Toma en cuenta el comportamiento al evaluar?
- 7.- ¿Qué rasgos toma en cuenta?

8.- ¿A su juicio cuáles serían los objetivos de la evaluación?

9.- ¿Aplica la evaluación diagnóstica?

Una vez llevadas a cabo las entrevistas con una maestra representativa de maestros del nivel primaria, se obtuvieron los siguientes resultados.

La totalidad de los encuestados consideraron importante evaluar a sus alumnos en un 100 %.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Antología 1986

96 p.p.

**PORCENTAJE SOBRE LAS DISTINTAS FORMAS QUE UTILIZA EL MAESTRO
AL EVALUAR.**

PRUEBAS	40 %
EVALUACION CONTINUA	15 %
TAREAS Y TRABAJOS	13 %
PREGUNTAS ORALES	13 %
PARTICIPACION	8 %
DISCIPLINA	6 %
INTERES, OBSERVACION, ASISTENCIA, CRITERIO	2 %

**LA FRECUENCIA CON QUE LOS MAESTROS EVALUAN A SUS ALUMNOS ES
COMO SIGUE:**

CONTINUA	50 %
SEMANAL	5 %
MENSUAL	38 %
FINAL	5 %

LOS MEDIOS O INSTRUMENTOS QUE UTILIZAN PARA LA EVALUACION:

PRUEBAS ESCRITAS	40 %
TRABAJOS	22 %
PARTICIPACION	16 %
OBSERVACION	8 %
PREGUNTAS ORALES	6 %
INTERES, POR EQUIPO Y EJERCICIOS	4 %
APROVECHAMIENTO	2 %

86348

El 66 % de las personas encuestadas contestaron que la evaluación no solo debe basarse exclusivamente en pruebas objetivas y algunos profesores opinan que las pruebas no son entendibles y no dan los resultados deseados ya que se da en algunas ocasiones lugar a la copia y opinaron que existen otros medios mas eficaces que las pruebas objetivas. Sin embargo se contradicen al aplicar exámenes y con ellos evaluar.

El 80 % de los entrevistados si toman en cuenta el comportamiento del alumno al realizar evaluaciones, y el 7 % no lo toma en cuenta.

LOS RAZGOS QUE TOMAN EN CUENTA SON LOS SIGUIENTES:

DISCIPLINA	27 %
RELACION CON EL GRUPO	21 %
CUMPLIMIENTO, RESPETO Y RESPONSABILIDAD	8 %
COMPORTAMIENTO E INTERES	10 %
PARTICIPACION, LIMPIEZA Y SOCIABILIZACION	5 %
(OBEDIENCIA, EXPRESION, ASISTENCIA, PUNTUALIDAD, ATEN - CION Y RAPIDEZ)	2 %

SEGUN EL JUICIO DE LOS ENTREVISTADOS ESTOS SON LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACION QUE TOMAN EN CUENTA Y QUE ACONTINUACION SE EXPRESAN:

OBJETIVOS PROPUESTOS	36 %
NIVEL DE APROVECHAMIENTO	25 %
COMPORTAMIENTO	13 %
CONOCER EL RENDIMIENTO	5 %
ASISTENCIA, FALLAS EN EL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDISAJE (CAPACIDAD, CREATIVIDAD, PARTICIPACION, CUMPLIMIENTO, CONOCIMIENTOS)	2 %

Los maestros que aplican la evaluación diagnóstica es un 88 % y los que no lo aplican un 12 % .

LA FRECUENCIA CON QUE LO HACEN ES COMO SIGUE (SIN INDICAR SI REALMENTE CUMPLE CON LOS REQUERIMIENTOS DE UNA EVALUACION DE ESTE TIPO).

AL PRINCIPIO DEL AÑO	44 %
CADA MES	32 %
DIARIAMENTE	12 %
AL FINAL DEL AÑO, SEMANAL Y CADA SEMESTRE	4 %

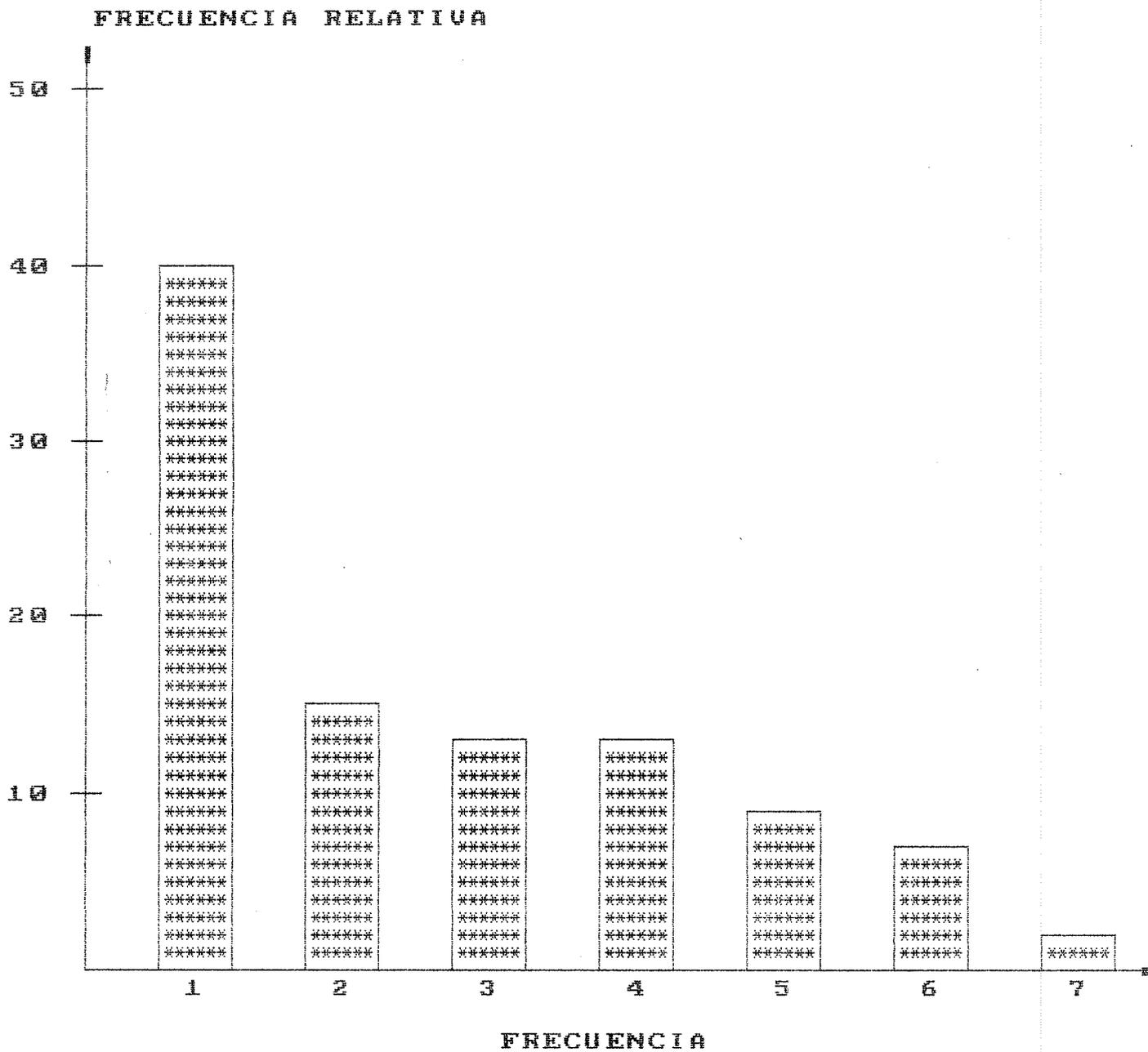
Para demostrar con mayor claridad el análisis anterior, se realizan dos gráficas con sus respectivos cuadros de frecuencia, los cuales aparecen a continuación.

CUADRO No. 1

LAS NORMAS CON QUE LOS MAESTROS EVALUAN A SUS ALUMNOS EN ALGUNAS ESCUELAS DE LA REGION DE ZAMORA.

INSTRUMENTO DE EVALUACION	FRECUENCIA	FRECUENCIA RELATIVA
PRUEBAS	18	0.40
EVALUACION CONTINUA	7	0.15
TAREAS Y TRABAJOS	6	0.13
PREGUNTAS ORALES	6	0.13
PARTICIPACION	4	0.09
DISCIPLINA	3	0.07
INTERES, OBSERVACION, ASISTENCIA, CRITERIO.	1	0.02
TOTAL.	45	0.99

G R A F I C A N o . 1



Como observamos en el cuadro numero 1 un 40% de los maestros utilizan las pruebas objetivas para medir unicamente el aspecto cognoscitivo y solo el 15% utiliza la evaluacion continua y un porcentaje minimo de maestros toman en cuenta otros instrumentos para evaluar como son: (tareas, trabajos, participacion, disciplina, interes, observacion, asistencia y criterio).

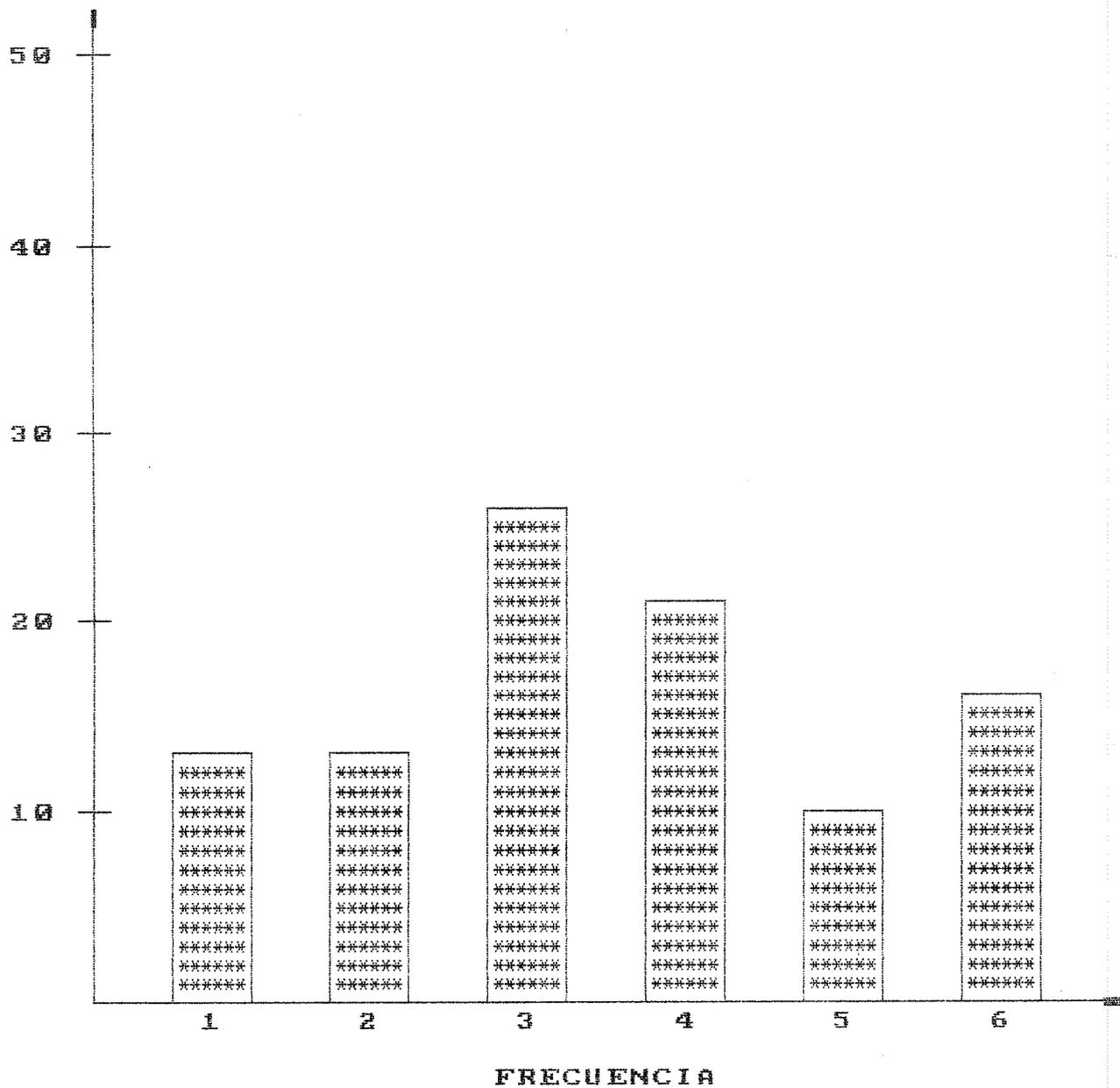
CUADRO No. 2

RASGOS QUE TOMAN EN CUENTA PARA LA EVALUACION.

R A S G O S	FRECUENCIA	FRECUENCIA RELATIVA
CUMPLIMIENTO, RESPETO Y RESPONSABILIDAD	5	0.13
COMPORTAMIENTO E INTERES	5	0.13
DISCIPLINA	10	0.26
RELACION CON EL GRUPO	8	0.21
PARTICIPACION, LIMPIEZA Y SOCIABILIZACION	4	0.10
OBEDIENCIA, EXPRESION, ASISTENCIA, PUNTUALIDAD, ATENCION Y RAPIDEZ	6	0.16
TOTAL	38	0.99

GRAFICA No. 2

FRECUENCIA RELATIVA



A U T O D I A G N O S T I C O

Segun nuestro análisis podemos deducir que de los profesores encuestados de la región Zamora, se detectò que si es un problema la forma de evaluar a los alumnos y que las causas radican principalmente en lo siguiente:

- a) El maestro evalúa sólo por obtener una calificación, para hacer el llenado de boletas y cumplir con un requisito.
- b) Los rasgos del comportamiento son tomados en cuenta por el maestro al evaluar pero en un porcentaje mínimo.
- c) Consideramos que una de las causas que originan el problema es, por falta de conocimiento de las técnicas, instrumentos y medios de evaluación adecuados de parte del profesor.
- d) Este problema que actualmente se da se realizó con una muestra representativa de 12 escuelas que forman parte de la Región Zamora y nuestra investigación tiene por objeto encontrar posibles alternativas de solución al mismo.

C O N C L U S I O N E S

* La evaluación no es simplemente, una colección de técnicas, sino un proceso continuo sobre el cual descansa el éxito de toda enseñanza y de todo aprendizaje.

* La mayoría de los maestros encuestados se interesan más por medir el grado de conocimiento alcanzado por el alumno y descuidan el aspecto afectivo y psicomotriz.

* Los docentes no se esfuerzan y actualizan en su labor pedagógica y le asignan a la evaluación una función mecánica.

BIBLIOGRAFIA

** LIBROS **

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, Seminario Mexicano.
SEP 1986. 218 p.p.

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL, Criterios de Evaluación.
2a. Ed. México. SEP 1987, 223 p.p.

** REVISTAS **

- SEP. Gacetas de la Educación Primaria, No.1 México 1982

A P E N D I C E No. 1

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD 162

ZAMORA, MICH.

LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA PLAN 1979

ENCUESTA A PROFESORES DE EDUCACION PRIMARIA

- 1.- ¿ Considera importante evaluar a sus alumnos ? _____
 ¿ Porque ? .
- 2.- ¿ Cual es la forma en que evalúa a sus alumnos ?
- 3.- ¿ Con que frecuencia evalúa a su grupo ?
- 4.- ¿ Que medios o instrumentos utiliza para evaluar ?
- 5.- ¿ Es indispensable que la evaluación se base exclusiva-
 mente en pruebas objetivas ? _____ ¿ porque ?
- 6.- ¿ Toma en cuenta el comportamiento del alumno al
 evaluar ?
- 7.- ¿ Que rasgos del comportamiento toma en cuenta ?
- 8.- ¿ A su juicio cuales serian los objetivos de la
 evaluación ?
- 9.- ¿ Aplica usted la evaluación diagnóstica ? _____
 con que frecuencia ?

ACTIVIDAD INTEGRADORA No. 4

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD N° 162 ZAMORA, MICH.

LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA PLAN 1979

" CURSO DE SEMINARIO "

ACTIVIDAD INTEGRADORA N° 4

FUNDAMENTACION DEL PROBLEMA

ALUMNOS :

PROFESOR. JOSE GALVAN ARREGUIN

PROFESOR. JAVIER RAMOS FLORES

PROFESORA. FLORENCIA RODRIGUEZ FRAIRE

ASESORA :

PROFESORA. REBECA REYES ARCHUNDIA

ZAMORA DE HIDALGO, MICH; MAYO de 1992

C O N T E N I D O

	PAGINA
INTRODUCCION	1
MARCO DE REFERENCIA SOBRE SU PROBLEMATICA DOCENTE	2
TEORIA PEDAGOGICA QUE CONSTITUYE EL MARCO TEORICO DESDE EL CUAL ABORDARA SU PROBLEMA ELEGIDO	9
EXPLICACION TEORICA DEL PROBLEMA ELEGIDO	24
CONCLUSIONES	36
BIBLIOGRAFIA	37

INTRODUCCION

Hemos elaborado este trabajo con el fin de exponer algunos puntos en el que explique la fundamentación del problema pedagógico de la evaluación en la escuela Primaria.

Nuestro marco referencial personal, nos parece muy importante porque podemos expresar nuestro sentido de nuestra práctica docente, por considerarla no como transmisión de conocimientos si no como la creación de las situaciones de aprendizaje adecuadas.

En este trabajo hemos tenido en cuenta la teoría pedagógica partiendo de la descripción de los diferentes momentos seguidos en la teoría pedagógica que hemos escogido.

Mas adelante propondremos la fundamentación teórica que debe estar basada en la concepción y formas de enseñanza.

MARCO DE REFERENCIA PERSONAL, CONCEPCION Y SENTIDO DE LA PRACTICA DOCENTE.

La Práctica Docente la concebimos no solo con la transmisión de conocimientos, sino como la creación de las situaciones de aprendizaje adecuadas para ayudar a los niños a construir los conocimientos. Tratamos de descubrir cual es el momento del desarrollo en el que se encuentran los niños; les planteamos problemas que al mismo tiempo que sean accesibles para ellos, favorezcan el avance en la construcción del conocimiento, seleccionamos entre las interrogantes que los mismos niños se plantean aquellas que pueden ser más útiles para el progreso de todos; fomentamos el intercambio permanente entre los niños; intervenimos en las discusiones grupales preguntando, poniendo de manifiesto las contradicciones que pueden existir entre las ideas de los niños; proponiendo contra-ejemplos que los lleven a reflexionar y a encontrar soluciones cada vez más avanzadas.

Al mismo tiempo que alentamos a los niños a investigar, nos constituimos en investigadores, niños y profesores aprendemos juntos, ya que a través de nuestra participación en el proceso de aprendizaje del niño, los profesores descubrimos cuáles son las hipótesis que el niño formula espontáneamente frente a los problemas, qué estrategias utiliza para resolverlos, cuáles son los conflictos que se plantea, qué tipo de intercambios resultan más significativos para su desarrollo, en qué secuencia es posible la adquisición de determinados

conocimientos. Al descubrir como se dá el proceso del niño, los maestros estamos en condiciones de evaluar la utilidad de las situaciones del aprendizaje que ha propuesto, de reorientarlas adecuandolos cada vez mas a las posibilidades cognitivas de los niños con los que trabajamos.

Dentro de este enfoque, la evaluación es también predominantemente cooperativa. No hay un evaluador, sino que todos evalúan la tarea realizada y el desempeño de cada uno de los miembros del grupo incluyèndonos los profesores.

Como el maestro evalúa a cada niño, no lo hacemos en base a pautas teóricas e idénticas para todos, sino en base al significado que el aspecto a evaluar tiene dentro de la historia particular de ese niño.

El objetivo primordial de la evaluación no es calificar o promover, sino reorientar el aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación es permanente, forma parte del desarrollo del proceso.

La práctica docente tal como la hemos definido, no puede desarrollarse en forma aislada, también los docentes necesitamos un ámbito de intercambio que nos permita confrontar nuestros descubrimientos con los de otros docentes, reflexionar sobre las producciones de los niños, compartir sus inquietudes y dificultades, encontrar conjuntamente soluciones a problemas comunes, tomar en cuenta diferentes puntos de vista al planificar y evaluar las situaciones de aprendizaje.

SENTIDO DE LA PRACTICA DOCENTE

La práctica docente de los maestros debe ayudar al niño en su proceso de crecimiento, favoreciendo su actitud investigativa natural, creando situaciones de aprendizaje que partan de los conocimientos e hipótesis propias del niño, la discusión sobre ellas, de su verificación o rechazo a través de experiencias concretas. A partir de las conclusiones elaboradas, se propiciará el surgimiento de nuevas interrogantes que permitan incluir los problemas ya resueltos en una perspectiva más amplia, formular nuevas hipótesis, diseñar conjuntamente los medios para ponerlas a prueba.

EXPRESION DE OPINIONES, ACTITUDES Y CONDUCTAS PRODUCTO DE LA EXPERIENCIA Y PROBLEMATICA DOCENTE.

A los profesores de primaria nos ha costado y nos está costando dejar el método tradicional de transmitir conocimientos y se está comprendiendo al fin que una escuela activa no es necesariamente una escuela de trabajos manuales y que si, en ciertos niveles, la actividad del niño supone una manipulación de objetos e incluso un cierto número de tanteos materiales, en la medida por ejemplo, en que las nociones lógico-matemáticas elementales son sacadas, no de estos objetos sino de las acciones del sujeto y sus coordinaciones.

También se ha comprendido, al menos en el plano teórico, que el interés no incluye para nada el esfuerzo y que, por el

contrario, una educación que tienda a preparar para la vida - no consiste en remplazar los esfuerzos espontáneos por las - tareas obligatorias, ya que si la vida implica una parte no - despreciable de trabajos impuestos al lado de iniciativas li- bres, las disciplinas necesarias siguen siendo más eficaces - cuando son libremente aceptadas que sin este acuerdo ante- rior. Por tanto los métodos activos no conducen en absoluto a un individualismo anárquico, sino a una educación de la au- todisciplina y en esfuerzo voluntario, especialmente si se - convina el trabajo individual y el trabajo por equipos.

Sin embargo, si hoy se aceptan estas opiniones mucho me- jor que antes, su práctica no ha realizado grandes progresos, porque los métodos activos son más difíciles de emplear que - los métodos receptivos tradicionales ya que nos obligan a un trabajo mucho más diferenciado y mucho más atento, mientras - que dar las lecciones es menos fatigoso y corresponde a una - tendencia más natural en el adulto en general y el adulto pe- dagogo en particular. Por otra parte, y esto es una impor- tante, una pedagogía activa supone una formación mucho más - precisa y sin un conocimiento suficiente de la psicología in- fantil no podremos comprender los pasos espontáneos de los al- umnos y en consecuencia no llegamos a sacar provecho de los que consideramos irrelevante y como una simple pérdida de tiempo, el drama de la pedagogía es efectivamente que los me- jores métodos son los más difíciles.

Una de las causas del retraso de los métodos activos, la

insuficiente formación psicológica de la mayoría de nosotros los educadores.

En relación a la enseñanza programada como todos los métodos de enseñanza basados en el estudio de algún aspecto particular del desarrollo mental puede triunfar bajo el ángulo considerado y seguir siendo insuficiente como método general. Sobre este punto, como en todas las cuestiones de pedagogía no será una discusión conceptual o abstracta lo que resolverá el problema, sino una acumulación de datos y controles precisos, esos controles proceden más de la enseñanza dedicada a los adultos que de la pedagogía escolar; las razones son dos:

a) Que se controla mucho más un método de enseñanza cuando se trata de adultos que no tienen tiempo para perder que en el caso de los niños, cuyo tiempo para el estudio parece valer menos a los ojos de mucha gente.

b) En muchos casos los métodos de enseñanza se desvalorizan por adelantado por el hecho de que en lugar de construir programas adecuados basados en un principio de comprensión progresiva, se limitan a transplantar en términos de programación mecánica el contenido de los manuales corrientes e incluso de los peores manuales.

Actitudes: Los profesores en particular presentamos una actitud de resistencia al cambio, ya que resulta más cómodo seguir una rutina, implica menos trabajo, esfuerzo y tiempo.

La falta de incentivos de todo tipo a los maestros no nos motiva a la tarea educativa.

La falta de preparación y actualización nos hace caer irremediablemente en un círculo vicioso.

La falta de cooperación de los padres de familia para la educación de los hijos que redundará en una baja asistencia, deserción y aprovechamiento deficiente.

La emigración de los niños con sus padres a Estados Unidos.

La influencia de los medios masivos de comunicación, programas inadecuados para los niños y además del abuso de éstos no les permite realizar sus tareas escolares.

Valoración de la experiencia docente: Nuestra experiencia docente al confrontarla con las diversidades teóricas, nos permite deducir que aplicamos muchos de los conceptos de éstas, aunque no sepamos que teoría es.

Hemos luchado y lo estamos haciendo aun, tratando de utilizar el método tradicional de transmisión de conocimientos lo menos posible porque nuestra práctica nos ha demostrado que es inefectivo y no solo porque lo diga una nueva teoría.

La experiencia docente nos permite descubrir en que momento de desarrollo se encuentra el niño y así crear las situaciones de aprendizaje adecuadas para la construcción del

conocimiento a través del planteamiento de problemas sencillos que favorezcan el avance de su conocimiento; así como la selección de las preguntas que se plantean los niños, aquellas que puedan ser más útiles, también realizamos un permanente intercambio de experiencias.

Además tratamos de ser facilitadores del aprendizaje y asistir al niño a lo largo de la etapa del desarrollo que está pasando, ya que si el niño contempla las situaciones de aprendizaje desde el punto de vista de su experiencia pasada nuestra función es acomodar la pasada experiencia a la situación presente teniendo en cuenta que cada situación de aprendizaje es la base de otro futuro aprendizaje ya que no solo es importante la adaptación inmediata sino también la relación con futuros desarrollos; así los profesores nos convertimos en organizadores de situaciones de aprendizaje en las que se puede acomodar la antigua experiencia a la nueva y estas situaciones de aprendizaje tienen un aspecto progresivo y nuestro propósito es el de animar al niño a aplicar su conocimiento a situaciones hasta entonces desconocidas y al mismo tiempo insistirle en el uso de acciones familiares en contextos no familiares. En este sentido una situación de aprendizaje contiene regularmente a algo desconocido, nuevo, problemático para el niño, quien sentirá la necesidad de comprenderlo.

TEORIA PEDAGOGICA QUE CONSTITUYE EL MARCO TEORICO

EL SIGNIFICADO DE LA EVALUACION

Tal como ocurre con muchos de los términos usados en nuestro vocabulario corriente, existe cierta confusión respecto del significado del término evaluación, especialmente cuando se le aplica a la educación. En muchos casos tal vez demasiados, el término es usado como sinónimo de medida. Porque muchos educadores, de todos de todos los niveles educativos, cuando administran un test de conocimientos usan, indistintamente, las expresiones "medir conocimientos", o "evaluar conocimientos". En realidad medida y evaluación son dos conceptos distintos, aunque aún se auxilia del otro.

Desde el punto de vista educativo, se puede definir a la evaluación como un proceso sistemático, continuo e integral destinado a determinar hasta que punto fueron logrados los objetivos educacionales previamente determinado.

Hay dos aspectos importantes en esta definición. Primero a la evaluación implica un proceso sistemático lo cual omite la observación no controlada al azar de los alumnos.

Segundo, la evaluación siempre presupone a los objetivos educacionales han quedado previamente determinados (metas).

Esta definición indica: evaluación es un término más amplio a la medición. La evaluación incluye tanto las descripciones alitativas y cuantitativas del comportamiento

de los alumnos como los juicios valorativos que se refieren a la conveniencia de ese comportamiento.

La medición está limitada a descripciones cuantitativas del comportamiento del alumno. No incluye descripciones cualitativas ni implica juicios relativos a la valía o valor del comportamiento medido.

CARACTERISTICAS GENERALES DE LA EVALUACION

Las características generales de la evaluación educativa se podría decir que están contenidas en la definición que de ella hicimos al principio de este trabajo en este sentido podemos decir que la evaluación es integral, sistemática, continua, acumulativa y científica.

1.- Es integral porque:

* Se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del alumno.

* Atiende y da significación a todos los factores, tanto internos como externos, que condicionan la personalidad del educando y determinan el rendimiento educativo.

* Relaciona todos los aspectos de la formación de rasgos de conducta, lo cual obliga a utilizar los mas diversos medios, procedimientos y técnicas para garantizar el éxito del proceso de valoración.

2.- Es sistemática porque:

- * El proceso no se cumple improvisadamente, sino que responde a un plan previamente elaborado.
- * Forma parte inseparable e importante del proceso de la educación y por lo tanto, participa en todas sus actividades.
- * Responde a normas y criterios enlazados entre sí.

3.- Es continua porque:

- Su acción no se detiene, ni sus resultados se logran en forma intermitente.
- Su acción se integra permanentemente al quehacer educativo
- Se extiende sin interrupción a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

4.- Es acumulativo porque:

- Requiere el registro de todas las observaciones que se realicen.
- Implica que las observaciones más significativas de la actuación del alumno sean valorados en el momento de otorgar una calificación.
- Las acciones más significativas de la conducta del alumno deben relacionarse entre sí para determinar sus causas y afectos.

5.- Es científica porque:

- Atiende a la apreciación de los más diversos aprendizajes y a todas las manifestaciones de la personalidad y de la conducta del individuo.
- Requiere el uso de técnicas, métodos y procedimientos de-

bidamente garantizados como confiables y válidos, por lo que se supone que se ha experimentado debidamente con ellos.

PRINCIPIOS DE LA EVALUACION

- Los siguientes principios dan una idea general sobre lo que es el interrumpido proceso de la evaluación.

1.- Determinar y calificar lo que se va a evaluar.

No debe seleccionarse ni elaborarse dispositivo alguno de evaluación sino hasta en tanto no se hayan definido cuidadosamente los propósitos de la evaluación.

2.- Las técnicas de evaluación deberán seleccionarse de acuerdo con propósitos que animen el proceso, definido con precisión el aspecto de la conducta del alumno que va a ser evaluado, las técnicas de evaluación deberán ser elegidas basándose en su eficacia para medir la objetividad de sus resultados y la conveniencia de su uso, de común acuerdo con los propósitos y animen a la evaluación.

3.- El proceso de evaluación recoviene el empleo de una gran variedad de técnicas.

La mayoría de las técnicas de evaluación son bastante restringidas en cuanto a su alcance. Una prueba objetiva sobre los conocimientos de los hechos suministra datos importantes en relación con el aprovechamiento de un alumno, pero esos mismos resultados poco o nada nos dicen sobre que

comprende el material, hasta qué punto está desarrollado habilidades para pensar, de qué manera cambian sus actitudes, como actuaría en una situación real que requiera la aplicación de los conocimientos, resultados así requieren evidencia que va más allá de lo que puede obtenerse por medio de una prueba objetiva.

Para evaluar con orden tan diverso de resultados de la instrucción se necesitaría todo el conjunto de pruebas por ensayo, técnicas de autoinformación y varios métodos de observación.

4.- El uso de las técnicas de evaluación requiere tener conciencia de sus limitaciones.

Las técnicas de evaluación varían desde los instrumentos especializados, bien desarrollados y experimentados, hasta los simples métodos de observación. Pero aun los mejores instrumentos de medición no alcanzan toda la precisión que sería deseable. Absolutamente todos están sujetos a uno o varios tipos de error.

La mayor fuente de error, sin embargo no radica en las pruebas mismas, sino en la adecuada interpretación de los resultados.

5.- La evaluación es un medio para un fin, y no un fin por sí misma.

El uso de las técnicas de evaluación implica que el pro-

ceso tiene el propósito de ser útil y que el educador conoce ese propósito. Desafortunadamente en algunas instituciones se aplican pruebas sin que se utilicen los resultados para mejorar el progreso general del alumno. La evaluación educativa tiene que ser mirada como una labor destinada a obtener una información que sirva de base a las decisiones o medidas educativas. Pero esto implica dos cosas: Primero que los procedimientos de evaluación sean seleccionados de acuerdo con las decisiones que precisan tomar, y segundo, que ningún procedimiento debe ser utilizado sino contribuye a mejorar las medidas de naturaleza educativa, de orientación o de administración que se piense tomar.

LOS PROCEDIMIENTOS DE LA MEDICION Y LA EVALUACION

En general la función de la evaluación es la de determinar el grado en que varios objetivos, de importancia educativa, están siendo alcanzados en realidad. Evaluar es hacer un juicio de valor o de mérito, para apreciar los resultados educativos en términos de si están satisfaciendo o no un conjunto específico de metas educativas.

El propósito primordial de la evaluación es el de vigilar el aprendizaje realizado por el estudiante; constituir una comprobación objetiva tanto de sus progresos como de sus realizaciones últimas de modo que si son insatisfactorias puedan implantarse las convenientes medidas correctivas.

- Para facilitar la enseñanza, la medición y la evaluación le suministra al profesor la retroalimentación esencial acerca de la eficiencia de su labor educativa.

Le indican la eficiencia de sus técnicas o materiales de enseñanza. La retroalimentación procedente de los exámenes identifica las áreas que requiere de más explicaciones, aclaraciones y revisiones, y resulta invaluable para diagnosticar las dificultades de aprendizaje, tanto de individuos como de grupos.

- Para apreciar los currículos y omitir juicios acerca de éstas, como ya se indicó, la medición y la evaluación son esenciales para vigilar el currículo; para evaluar el mérito de una secuencia y organización particulares de cursos que abarquen un contenido determinado, materiales didácticos y métodos de enseñanza. Los datos que suministran son útiles también para tomar decisiones administrativas como la colocación de grado de la materia de estudio y la sucesión óptima de los cursos.

- La medición y la evaluación sistemáticas de aptitudes, el aprovechamiento, la motivación, la personalidad, las actitudes y los intereses son necesarios para individualizar la enseñanza y para realizar la guía y la orientación individuales a partir de éstas, pueden tomarse decisiones inteligentes sobre la colocación de grado, el agrupamiento, la promoción, las metas académicas y vocacionales y los trabajos correctivos.

UN PLANTEAMIENTO EN RELACION A LA ACREDITACION

" Abordar el problema de la evaluación a partir de las diferencias entre ésta y la medición, es un planteamiento inadecuado, no obstante, se ha realizado gracias a la fundamentación teórica de la propuesta evaluativa en la psicología experimental, pues para dicha psicología, subsiste el problema de la medición, aunque no se plantee desde un punto de vista epistemológico, alguna interrogante sobre la posibilidad de medir conductas humanas y sobre la pertinencia de los instrumentos que para ello se emplean. Esta situación ha obstaculizado el desarrollo de una teoría de la evaluación. De hecho se puede afirmar que no existe una teoría de la evaluación. Ello permitirá explicar la similitud y presentan entre si los manuales que abordan este tema y el espacio tan significativo que dedican tan solo al aspecto instrumental frente a la ausencia de un análisis teórico de este problema y de sus fundamentos epistemológicos.

Una distribución más pertinente se podría establecer entre la noción de evaluación y la de acreditación. Así la evaluación podría ser referida al estudio de las condiciones que afectan el proceso de aprendizaje, a las maneras como éste se originó, al estudio de aquellos aprendizajes que no estando previstos curricularmente, ocurrieron en el proceso grupal, en un intento por comprender el proceso educativo; los problemas de la acreditación son más restringidos que los de la evaluación, por que se insertan en un problema de eficacia,

ya que dependen de una situación institucional y social.

Desafortunadamente, cuando se habla de evaluación, solo se instrumenta un proceso institucional referido a la acreditación, en un detrimento del significado de la misma. Hablar de evaluación significa reconocer la necesidad de comprender el proceso de aprendizaje, individual y grupal a partir de una serie de juicios que, si bien se fundamentan en elementos objetivos, no por ellas dejan de ser subjetivas, tal como lo reconocen las teorías del conocimiento, al explicar la relación sujeto-objeto, como conclusión del conocimiento humano.

- La planificación de la acreditación se puede realizar apartir de los objetivos redactados como productos de aprendizaje es necesario recordar que estos productos deben expresar el mas alto nivel posible de integración del fenómeno a estudiar e intentar vincular la información con un problema determinado. No creemos por tanto, que este problema se pueda resolver mediante pruebas construidas a base de preguntas que permitan realizar un " maestro " de los contenidos del curso, dado que para comprender el manejo de los contenidos, es necesario detectar la capacidad de establecer las relaciones, de hacer síntesis y de realizar juicios críticos que permitan el desarrollo de los procesos de pensamiento. La pretención de obtener un muestreo de contenidos, derivan en ocasiones, en exámenes que exigen solo respuestas a nivel memorístico. Bloom reconoce que, en general, las pruebas son, en gran medida, pruebas de conocimientos memorizados, mas del 95% de las

preguntas que los estudiantes tienen que contestar, se refieren a poco más que a mera memorización. " En este sentido consideramos que el examen, tal como se realiza actualmente, no es el mejor instrumento para verificar los resultados del aprendizaje. Si el proceso de aprendizaje escolar estuvo orientado por una concepción de grupo, no parece muy afortunado reducir las prácticas de exámenes a situaciones individuales ". (1)

LA EVALUACION Y LA TOMA DE DECISIONES

- Para algunos autores, el valor de la evaluación sólo reside en la utilidad de la información que aporta, para la toma de decisiones. Este criterio pragmatista es propio de una visión del conocimiento que confunde verdad con utilidad. Tal perspectiva dificulta que la tarea evaluatoria tenga como meta la determinación de los sentidos en que se proyecta una tarea educativa.

Al expresar que la principal función de la evaluación es proveer a quien toma decisiones de información pertinente, se aporta un planteamiento muy interesante por cuando a que desde el principio niega que la función de la evaluación sea tratar de conocer a explicar lo que sucede en educación. - Cuando se estudia un fenómeno solo para proveer de información pertinente, gran parte de la información acerca del fenómeno se desprecia o no se toma en cuenta.

(1) UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NAL., ENSAYOS DIDACTICOS, p.p. 214-217

- Contradictoriamente, los autores que justifican la necesidad de hacer estudios evaluatorios vinculados a la toma de decisiones, llegan así mismo a sostener que el momento de la decisión se encuentra fuera del proceso mismo de la evaluación. Por lo tanto el tomador de decisiones está en libertad de recurrir a la información recabada en el proceso de la evaluación o bien, de acudir a otras fuentes, con lo cual construye " un arbitrario " esto es un esquema de evaluación orientado sobre un aprior, para posteriormente desecharlo.

En esta visión es donde aparece con mayor claridad la actividad evaluatoria como una actividad de poder, en la cual la más importante es acudir a elementos justificatorios de decisiones y se descuida la comprensión de los sucesos educativos.

LA EVALUACION EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

- Contrariamente a lo que cree y se practica, la evaluación del proceso enseñanza aprendizaje no se inicia cuando termina el curso o cuando se señalan o comienzan a realizar los exámenes. Antes de comenzar el curso, cuando se especifican sus propósitos en términos de aprendizaje, es cuando en realidad comienza el proceso de evaluación, lo cual implica que la evaluación, no es una etapa fija ni al final del proceso docente. En la planeación de un curso, es decir, desde la determinación de los objetivos de aprendizaje, va ya implícita la consideración del proceso de evaluación.

De esta perspectiva, la evaluación es un proceso eminentemente didáctico. En otras palabras, la evaluación se consibe como una actividad que puede coadyubar a mejorar la calidad del quehacer pedagógico.

Toda situación de decencia mantiene el propósito de evaluar lo que los profesores y alumnos hayan realizado y logrado como experiencias de aprendizaje. Esta supone una mutua relación entre la organización y las características de la enseñanza.

Asi como respecto del tipo de evaluación que se practique es decir, el tipo de evaluación no es independiente, sino que está sujeto a la estructura del proceso de enseñanza que se maneje. De ahí que una modificación del concepto de evaluación debe partir necesariamente de una modificación en la naturaleza de la enseñanza.

Entendemos el aprendizaje como un proceso as que como un resultado al respecto. Azucena Rodriguez expresa: todo aprendizaje consiste en una serie de acciones orientada hacia determinadas metas. Estas acciones involucran a la totalidad de la persona humana; éstas acciones o conductas son toda reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, en su permanente adaptación al medio. Una persona aprende cuando se plantea dudas, fórmula, hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temor a lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones.

- La teoría del aprendizaje basada en la psicología genética permite afirmar que la adquisición de conocimientos depende siempre, a todos los niveles y en cualquier dominio, de la actividad del sujeto, la pasividad derivada de una simple recepción de contenidos didácticos desde afuera solo favorece una retención mecanística, parcializada y en consecuencia un olvido rápido.

Con imposibilidad de reconstruir lo olvidado por comprensión de las relaciones lógicas subyacentes.

Las adquisiciones basadas en una real actividad cognoscitiva por parte del niño permiten que él sea un verdadero descubridor de nuevas relaciones y vinculaciones entre los objetivos del mundo. Cuando la escuela favorece una actividad de este tipo las vinculaciones entre los distintos contenidos se dan de inmediato y de un modo natural, y favorecen las interrelaciones entre los distintos contenidos es contribuir a su organización en un sistema de vinculaciones significativas.

ENFOQUE QUE EMPLEAMOS AL EVALUAR

Los enfoques de la evaluación educativa han variado a través del tiempo, algunos han desaparecido ya de la práctica escolar, otros han caído en desuso o se han transformado para adecuarse a las nuevas necesidades de la escuela.

Y los que mas se practican son los siguientes:

- Evaluación como juicio de experto.
- Evaluación como modelo ideal.
- Evaluación por normas.
- Evaluación por criterios.
- Evaluación ampliada.

Nosotros coincidimos con las ideas de este nuevo enfoque denominado "Evaluación Ampliada" porque creemos que es ante todo práctico, pues tiene como objetivo procurar información útil y significativo a las diversas personas responsables del sistema escolar.

Una de sus principales características es su flexibilidad y apertura, en oposición a la evaluación tal como la concibe la práctica educativa actual, que busca medir los conocimientos y las aptitudes de las personas en sus aspectos más particulares, a partir de criterios preestablecidos.

La evaluación ampliada considera que ya que los aspectos que deben tomarse en cuenta en cualquier innovación pedagógica son de distinta naturaleza, se necesita recurrir a la metodología de varias ciencias para obtener información que permitan tomar mejores decisiones.

Los resultados estadísticos, datos de tipo económico, puntos de vista jurídicos, documentos históricos, son elementos que pueden considerarse en este tipo de evaluación.

Los resultados de las pruebas de aprovechamiento no se descartan, pero se consideran como uno más de los elementos que es preciso esforzarse por comprender y explicar dentro de una situación global.

La evaluación ampliada toma en cuenta las partes, pero no en forma aislada, sino apartir de la situación global.

Se interesa más en los procesos que en los productos; la manera en que se aprende es mas importante que lo que se aprende. El modo de adquirir conocimientos condiciona los métodos de aprendizaje posteriores.

Es conveniente señalar que la evaluación ampliada no es propiamente un nuevo método, sino un conjunto de estrategias que se caracterizan por una ampliación del esquema experimental original.

EXPLICACION TEORICA DEL PROBLEMA

CONCEPCION Y FORMAS DE ENSEÑANZA QUE PROPONE LA TEORIA.

Los premios, las medallas, las listas de honor, diplomas y otras formas de reconocimiento son algunas de las formas tradicionales que reflejan la influencia del conductismo en la escuela actual.

Por lo que podemos afirmar que la enseñanza que practicamos actualmente en nuestras escuelas es de tipo tradicionalista donde se fomenta la pasividad y formamos alumnos dependientes, irreflexivos y sin crítica.

La evaluación no podría quedarse al margen de esta influencia por lo que los maestros evaluamos también en forma "tradicional" donde se consideran a la evaluación como una actividad de tipo terminal del proceso enseñanza aprendizaje; lo hemos conferido una función mecánica, que ha consistido solo en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de las unidades o de los cursos.

- Nosostros coincidimos con las ideas vertidas en el documento elaborado consejo nacional técnico de la educación donde se afirma que el niño tiene el derecho de ser sujeto de su propio aprendizaje y de participar creativamente en las metodologías de acción.

La teoría del aprendizaje basada en la psicología genè-

tica permite afirmar que la adquisición de conocimientos depende siempre, a todos los niveles y en cualquier dominio, de la actividad del sujeto, la pasividad derivada de una simple recepción de contenidos dictados desde afuera, solo favorece una retención mecanística, parcializada y en consecuencia, un olvido rápido con imposibilidad de reconstruir el contenido olvidado. Las adquisiciones basadas en una real actividad cognoscitiva por parte del niño permiten que él sea un verdadero descubridor de nuevas relaciones y vinculaciones entre los objetivos del mundo.

Cuando la escuela favorece una actividad de este tipo, las vinculaciones entre los distintos contenidos se dan de inmediato y de un modo natural, y favorecen las interrelaciones entre los distintos contenidos, es contribuir a su organización en un sistema de vinculaciones significativas. No hay posibilidad de comprensión verdadera de un contenido determinado sin posibilidad de comprensión del modo de producción de ese conocimiento y para comprender el modo de producción de ese conocimiento, es preciso crear o recrear el conocimiento.

CONCEPCION DE LA TEORIA CON LA PRACTICA DOCENTE

- Como ya hemos estado mencionando en nuestra práctica docente actual, tiene un amplia difusión teórica psicológica conductista esto lo podemos observar los maestros en nuestras escuelas, cuando hacemos reconocimientos a los alumnos más

distinguídos entregando diplomas, medallas y cuadros de honor

Cuando estimulamos a nuestros alumnos para que guarden una buena conducta y como premio obtendrán una buena calificación.

De la misma manera la evaluación que practiquemos actualmente en nuestras escuelas es de tipo tradicionalista, ya que en la mayoría de las ocasiones realizamos exámenes que exigen solo respuestas a nivel memorístico. Bloom reconoce que en general, las pruebas son, en gran medida pruebas de conocimientos memorizados más del 95% de las preguntas que los estudiantes tienen que contestar, se refieren poco más que a mera memorización.

Este sentido consideramos que el examen, tal como se realiza actualmente no es el mejor instrumento para verificar los resultados del aprendizaje. Si el proceso de aprendizaje escolar estuvo orientado por una concepción de grupo, no parece muy afortunado reducir las prácticas de exámenes a situaciones individuales.

LA EVALUACION EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Continuamente a lo que se cree y se practica, la evaluación del proceso enseñanza aprendizaje, no se inicia cuando se termina el curso, o cuando se señalan o comienzan a realizarse los exámenes.

Antes de comenzar el curso, cuando se especifican sus propósitos en términos de aprendizaje, es cuando en realidad comienza el proceso de evaluación, lo cual implica que la evaluación, no es una etapa fija ni al final del proceso docente. En la planeación de un curso, es decir, desde la determinación de los objetivos de aprendizaje, va ya implícita la consideración del proceso de evaluación.

De esta perspectiva, la evaluación es un proceso eminentemente didáctico. En otras palabras, la evaluación se concibe como una actividad que puede coadyuvar a mejorar la calidad del quehacer pedagógico.

Así como del tipo de evaluación que se practique: es decir, el tipo de evaluación no es independiente, sino que está sujeto a la estructura del proceso de enseñanza que se maneje.

De ahí que una modificación del concepto de evaluación debe partir necesariamente de una modificación en la naturaleza de la enseñanza.

LA CONCEPCION DE APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACION LIBERADORA.

La concepción del aprendizaje que se maneja corrientemente en nuestras escuelas es contraria al espíritu de la concepción de la educación liberadora. Es preciso un cambio muy profundo de esas concepciones. ese cambio no solo es de-

seable sino posible. El aporte técnico que puede proveer la psicología genética a la educación es en este caso decisivo, ya que es posible dar un fundamento científico sólido a una concepción según lo cual el niño pasa de ser objeto pasivo de recepción de conocimientos a convertirse en sujeto activo, creador y transformador.

En relación al aprendizaje tradicional la escuela produce la situación de dependencia, la refuerza y la institucionaliza el maestro es el que sabe y puede, el que corrige y sanciona, el que imparte la enseñanza entregando dosis progresivas de un saber concebido como inmutable, y al cual el niño solo tiene acceso por el texto leído o escuchado. Para comprender, hay que escuchar bien, retener memorísticamente y repetir. El saber está divorciado de la acción y los problemas vitales. La cultura está divorciada del pueblo y de su historia; está compuesta de objetos para ser admirados, de hechos para ser recitados, de nociones para ser repetidas.

Otros hacen la cultura. El niño debe recibir sin comprender jamás el mecanismo de producción de ese saber, de esa ciencia, de esa cultura. Para obtener más saber no tiene entonces otro remedio que depender de quien lo otorga. El por definición, es el que no sabe, el que no puede. Por eso está en la escuela y es un ser dependiente.

La concepción del aprendizaje que subyace esta relación de aprendizaje está basada en el conductismo, para el cual toda conducta está rígida y controlada por los estímulos; el

sujeto se limita a responder en función del estímulo y las -
refuerzas administradas desde afuera que permiten seleccionar
ciertas conductas. La actividad del sujeto en el proceso de
aprendizaje es prácticamente nula; no se le reconoce ninguna
actividad estructurante.

Pero el estudio del desarrollo de los procesos cognosci-
tivos indica que no solamente el niño llega con una organiza-
ción cognoscitiva a la escuela, sino también que esta organi-
zación cognoscitiva es válida, y que en lugar de dejarla de -
lado es preciso consolidarla y contribuir a su desarrollo.

PUNTOS BASICOS PARA ORIENTAR NUESTRA PRACTICA DOCENTE

A continuación mencionamos algunos puntos que nosotros -
consideramos como básicos para orientar nuestra práctica do-
cente.

- Identificar necesidades de aprendizaje de sus alumnos
(diagnosticar).

* Organizar:

- Seleccionando aprendizajes significativos con base en los -
resultados del diagnóstico.

- Planificar situaciones y experiencias de aprendizaje que a-
seguren la participación de los alumnos en la construcción de
sus propios conocimientos.

- Seleccionar los métodos, procedimientos y materiales didác-

tivos idoneos que apoyen los aprendizajes.

- Establecer criterios, formular estrategias y diseñar instrumentos de evaluación que le permitan dar seguimiento a los procesos de aprendizaje de los alumnos.

* Coordinar:

- Promover un clima adecuado para los aprendizajes de los alumnos.
- Estimular los esfuerzos y logros individuales y colectivos de los alumnos.
- Contribuir a superar dificultades y obstáculos presentados por los alumnos en el logro de sus aprendizajes.
- Favorecer que los alumnos integren sus saberes escolares y extraescolares de manera crítica.

* Evaluar:

- Observar de manera sistemática los avances y dificultades de sus alumnos en el logro de sus aprendizajes.
- Analizar y comparar los resultados de los aprendizajes de sus alumnos con las metas establecidas.
- Identificar los factores que influyeron positiva o negativamente en los aprendizajes de los alumnos.
- Proponer alternativas de atención a problemas de aprendizaje de los alumnos.

RELACIONES ENTRE MAESTRO-ALUMNO

La relación que existe entre maestros-alumno debe ser ante todo, una actitud de profundo respeto intelectual hacia el niño, respeto por sus posibilidades y por sus limitaciones. Implica también un cambio fundamental con respecto al eje alrededor del cual debe girar el aprendizaje, el eje ya no estará en el maestro pero tampoco estará en el niño aislado. No se trata de partir de los intereses accidentales de cada niño en particular, ya que el niño se interesará por todo aquello que pueda comprender en la medida en que se le dé la oportunidad de reconstruir, un lugar de presentárselo como un producto terminado.

El punto de partida será el vínculo que un grupo de niños pueda establecer actuando y reflexionando en forma cooperativa con los objetivos de conocimiento que se le proponen.

El rol del maestro no es entonces transmitir conocimientos ya elaborados, sino crear las situaciones de aprendizaje adecuados para ayudar a los niños a construir los conocimientos que están en condiciones de reinventar.

Se trata de descubrir cual es el momento del desarrollo en el que están los niños; plantearles problemas que al mismo tiempo que sean accesibles, para ellos favorezcan el avance en la construcción del conocimiento, seleccionar entre los integrantes que los mismos niños se plantean aquellas que puedan ser más útiles para el progreso de todos; fomentar el

intercambio permanente entre los niños; intervenir en las discusiones grupales.

Preguntando, poniendo de manifiesto las contradicciones que puedan existir entre las ideas de los niños, proponiendo contra-ejemplos que los lleven a reflexionar y a encontrar - soluciones cada vez más avanzadas.

El maestro al mismo tiempo que alienta a los niños a investigar, se constituye él también en un investigador.

Niño y maestro aprenden juntos, y al descubrir conoce de el proceso del niño, el maestro está en condiciones de evaluar la utilidad de las situaciones del aprendizaje que ha - propuesto, de reorientarlas adecuandolos cada vez más a las - posibilidades cognoscitivas de los niños con los que trabaja.

Dentro de este enfoque, la evaluación es también predominantemente cooperativa. No hay un evaluador, sino que todos evalúan la tarea realizada y el desempeño de cada uno de los miembros del grupo, incluyendo al maestro.

Cuando es maestro evalúa a cada niño, no lo hace en base a puntos teóricos e idénticas para todos sino en base al significado que el aspecto a evaluar tiene dentro de la historia particular de ese niño.

El objetivo fundamental de la evaluación no es calificar o promover, sino reorientar el aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación es permanente, forma parte del desarrollo del pro-

ceso.

RELACION ENTRE MAESTRO-ESCUELA

Las relaciones entre el maestro y la escuela deben ser cordiales, y de completo comodereria entre todos los miembros que trabajan en una institución educativa.

La acción del docente no puede desarrollarse en forma aislada el maestro necesita un ámbito de intercambio, que le permitan confrontar sus descubrimientos con los otros docentes, compartir con los niños sus inquietudes y dificultades, encontrar conjuntamente soluciones a problemas comunes, tomar en cuenta diferentes puntos de vista al planificar y evaluar las situaciones de aprendizaje.

En la escuela conjuntamente con los maestros tienen la obligación de ayudar al niño en este proceso de crecimiento, favoreciendo su actitud investigativa natural, creando situaciones de aprendizaje que partan de los conocimientos e hipótesis propias del niño, la discusión sobre ellas, de su verificación o rechazo a travez de experiencias concretas.

ESCUELA Y COMUNIDAD

La escuela es parte integrante de la comunidad esta inserta. Es necesario que no se desvincule de ella, que conozca su historia, que comprenda y respete sus características,

que participe de su problemática, que colabore con otros sectores de la comunidad en la búsqueda de soluciones.

Los niños miembros de la comunidad, reflejarán en la escuela sus peculiaridades y sus problemas. Es necesario salir con ellas de la escuela para investigar aspectos desconocidos del medio en que viven, para profundizar el conocimiento de otros para descubrir relaciones entre hechos aparentemente desvinculados, para comparar su comunidad con otras comunidades.

Los padres que constituyen el nexo natural entre la escuela y los otros miembros adultos de la comunidad, están en interacción permanente con el personal de la institución.

Es necesario crear ámbitos que permitan a maestros y representantes reflexionar conjuntamente sobre los problemas que se les plantean así como lograr coherencia entre las pautas educativas del hogar y de la escuela.

ORIGEN Y CAUSAS DEL PROBLEMA

El origen y algunas de las posibles causas del problema de la evaluación, los resumimos en los siguientes puntos:

1.- Si la enseñanza actualmente es de tipo tradicionalista - consecuentemente la evaluación también lo es.

* Para modificar el proceso de la evaluación educativa neces-

sitamos primeramente modificar la enseñanza que practicamos.

2.- El maestro evalúa en forma tradicional, que consiste en la aplicación de exámenes para asignar calificaciones y cumplir así con un requisito administrativo como es el llenado de boletas.

3.- El proceso de la evaluación no se ha utilizado para retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje.

4.- Algunos de los maestros les interesa medir solo el grado de conocimientos cognoscitivos logrados.

5.- La evaluación se practica generalmente en forma periódica y no en forma sistemática y continua.

6.- Por lo general nunca se reflexiona sobre los factores que influyeron positiva o negativamente en los aprendizajes de los alumnos.

7.- Por falta de preparación ética profesional y estímulos económicos a los maestros. Para que cumplan con profesionalismo sus labores cotidianas.

CONCLUSIONES

- Nuestra práctica docente actual tiene todavía una gran influencia de la teoría conductista.
- La evaluación que practicamos actualmente en nuestras escuelas es de tipo tradicionalista, ya que la gran mayoría de los maestros, aplicamos o realizamos exámenes que exigen solo respuestas a nivel memorístico.
- A los maestros del nivel de Primaria nos urge dejar el método tradicional y convertir la enseñanza tradicional en una escuela activa con métodos renovados para facilitar el aprendizaje del alumno.

BIBLIOGRAFIA

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Seminario, México. SEP 1986. 218 p.p.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Criterios de Evaluación. 2a. Ed. México, SEP 1987. 223 p.p.
- FERMIN MANUEL. La evaluación, los exámenes y las calificaciones. 1a. Ed. Buenos Aires Argentina. Ed. Kapelus 1977 128 p.p.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Pedagogia Bases Psicológicas. 1a. Ed. México SEP 1982. 420 p.p.

ACTIVIDAD INTEGRADORA No. 5

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD No. 162 ZAMORA MICH.

LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA PLAN 1979

CURSO DE SEMINARIO

ACTIVIDAD INTEGRADORA No. 5

PROBLEMA, OBJETIVOS Y JUSTIFICACION

PROPUESTA PEDAGOGICA

ALUMNOS:

PROFESOR. JOSE GALVAN ARREGUIN

PROFESOR. JAVIER RAMOS FLORES

PROFESORA. FLORENCIA RODRIGUEZ FRAIRE

ASESORA:

REBECA REYES ARCHUNDIA

ZAMORA DE HIDALGO, MICH. MAYO DE 1992.

INTRODUCCION

Una de las condiciones esenciales para que se produzca el progreso educacional que urgentemente reclama nuestra sociedad, y para que se terminen los vicios y los métodos obsoletos, es que el maestro conozca al menos las técnicas elementales para el mejor cumplimiento de su labor educativa; pero es fundamental que previamente, tomen conciencia plena y tengan fe y confianza en la importancia y valor de esas técnicas, con una nueva actitud y una nueva visión acerca de la evaluación y del rendimiento escolar.

En el presente trabajo presentaremos el problema, objetivo y justificación, y la propuesta pedagógica que tendrá el propósito fundamental de intentar solucionar el problema de la evaluación y de esta manera contribuir a mejorar nuestra práctica docente.

PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACION DEL PROBLEMA

En algunas escuelas de la región Zamora, el equipo de trabajo detectò en la investigación que se hizo con los maestros, que el problema de la evaluación consiste en lo siguiente:

a) Los profesores evalúan en forma tradicional es decir mecánica que consiste solo en aplicar exámenes memorísticos y asignar calificaciones al final de las unidades o del ciclo escolar.

b) Los maestros evalúan solamente con el objeto de medir el grado de conocimientos alcanzados y se descuida que el fin de la evaluación es retroalimentar el proceso enseñanza aprendizaje.

c) Además que la evaluación que se lleva a cabo en las diferentes escuelas se hace en forma periódica y no en forma continua como debe de ser.

Y consideramos que de seguir así esto, seguirá afectando el proceso enseñanza aprendizaje y posiblemente más adelante la vida de los mismos alumnos, por esta razón creemos que el evaluar es un instrumento más complicado que deberá de entenderse y aplicarse de una forma correcta, además la autoevaluación de los alumnos les ayuda mucho ya que los forma integralmente.

El proceso de evaluación que se practica actualmente en

nuestras escuelas. está basada en la teoría psicológica conductista, en donde al niño lo consideramos tacituante como - incapaz de cuestionarse sobre la realidad, y por lo tanto, le obligamos a aceptar y hacer suyas las preguntas que nosotros como maestros le formulamos: le estimamos incapaz de experimentar por sí mismo para avanzar en su conocimiento y por lo tanto le imponemos nuestros métodos científicos y le hacemos seguir una receta determinada para llegar a una verdad ya definida. Las consecuencias de este proceder son graves: por una parte impedimos la búsqueda activa, espontánea en el niño de las explicaciones de los fenómenos naturales matando así progresivamente su interés científico y, por otra parte, transmitimos una imagen de actividad científica totalmente falsa, negando en cierta manera el proceso histórico de construcción del conocimiento científico y las perspectivas de solución serían:

- a) Promover el trabajo en equipo y las discusiones entre los niños y que ellos mismos se auto evalúen.
- b) Que sean los propios alumnos quienes formulen los problemas y busquen las maneras y los medios de resolverlos.
- c) Que se elaboren programas flexibles que tracen únicamente líneas generales sobre las temáticas apropiadas para trabajar en los diferentes grados escolares.
- d) Modificar el papel del maestro de transmisor de conocimientos a guía, animador y apoyo en las actividades de inves-

ticación de los niños.

e) Modificar la concepción del salón de clases de alumnos sentados, en orden y silencio a alumnos activos, discutiendo y trabajando libremente por equipo, y al mismo tiempo autoevaluándose de la misma forma.

PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA

El estudio se realizó en algunas escuelas de la región Zamora, se eligió esta región porque es el lugar donde laboran los elementos que componen el equipo de trabajo.

Para realizar este proyecto de investigación hubo la necesidad de conformar un "equipo de trabajo" y también un "equipo de referencia", el primero está integrado por tres profesores: que cursan la carrera de licenciatura en Educación Basica plan 79 y también la asesora encargada de dirigir y coordinar los trabajos realizados en esta última etapa de estudios y seminario realizados. El otro equipo también está formado por profesores que laboran en las distintas escuelas de la región Zamora que fueron causa de estudio, éste es considerado como el equipo de referencia.

Unidos los dos trabajarán bajo un mismo objetivo que es el de encontrar alternativas de solución al problema detectado.

Al dar inicio con la investigación se optó por realizar

una entrevista tipo encuesta con una muestra representativa -
de 45 profesores con el fin de que ellos proporcionaran la -
información necesaria para poder desarrollar este proyecto.

Al realizar el análisis de los resultados obtenidos en -
dicha encuesta, se llegó a la siguiente conclusión de que los
profesores evalúan a su grupo solo por cumplir con algo que
está determinado y que lo hacen como lo marca la escuela tra-
dicional porque la enseñanza y la evaluación no deben de ir -
desligadas.

Por tal razón si se desea que la evaluación no sea tra-
dicional, lo primero que debe cambiar es la forma de enseñan-
za ya que la evaluación constituye una empresa más amplia y -
compleja que la de someter a los alumnos a exámenes y en el -
análisis de los resultados de la encuesta que se aplicó, la
mayoría de los entrevistados considera como un instrumento
importante para evaluar los exámenes y nosotros como equipo
de trabajo consideramos que la evaluación es un proceso inte-
gral del proceso académico del educando y que además nos in-
forma sobre conocimientos, habilidades, intereses, actitudes,
hábitos de estudio, etc., por tal razón está comprende otras
evidencias de aprendizaje como son trabajos, tareas, discu-
siones, etc. Es también un método que permite obtener y pro-
cesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y la ense-
ñanza. Así mismo, la evaluación es una tarea que ayuda a la
revisión del proceso grupal, en términos de las condiciones -
en que se desarrolló, los aprendizajes alcanzados, así como

las causas que posibilitaron o imposibilitaron la consecución de las metas propuestas.

Nosotros como equipo de trabajo, realizamos un profundo análisis de estas situaciones y creemos que las alternativas de solución más viables pueden ser las siguientes:

1.- Que los profesores conozcan y tomen muy en cuenta las técnicas, instrumentos y medios de evaluación.

TECNICAS

OBSERVACION

EXPERIMENTAL

SOCIOMETRICAS

INSTRUMENTOS

1. Lista de cotejo.
2. Escala estimativa.
3. Registro anecdótico.
4. Entrevista.
5. Pruebas estructuradas.
 - 5.1 Opción múltiple
 - 5.2 Respuesta grave
 - 5.3 Correspondencia
 - 5.4 Falso verdadero
 - 5.5 Complementación
 - 5.6 Ordenamiento.
6. Pruebas no estructuradas
 - 6.1 Ensayo
 - 6.2 Composición.
7. Pruebas semi-estructuradas
 - 7.1 Respuesta guiada.
8. Sociograma
9. Sociodrama.

2.- Que los profesores procuren analizar el programa para aplicarlo mejor; que lleguen al salón de clases habiendo preparado las acciones que ha de realizar todo esto con una capacitación adecuada formando círculos de estudio por centros de trabajo donde se superarán las limitaciones con los demás compañeros.

3.- Desarrollar en forma periódica talleres pedagógicos con los maestros a nivel zona escolar con el objeto de concientizar a los mismos, para que éstos cambien su proceso de enseñanza aprendizaje tradicional por uno más activo crítico y reflexivo, y al mismo tiempo se podrá cambiar también la forma de evaluación.

4.- Que los profesores seleccionen adecuadamente los métodos, procedimientos y materiales didácticos idóneos que apoyen los aprendizajes.

5.- Promover un clima adecuado para los aprendizajes de los alumnos.

6.- Si el maestro dirige su enseñanza en forma grupal, la evaluación debe realizarse de la misma manera, es decir, que se evalúe por equipo o por grupo y no en forma individual.

7.- Que el profesor practique la autoevaluación en el grupo escolar que tiene a su cargo, esto con el fin de que el alumno evalúe su propia participación en la enseñanza y de esta forma se haga más crítico y reflexivo.

8.- Al finalizar el curso escolar es conveniente que los alumnos evalúen al profesor para que éste se de cuenta de sus errores cometidos, para poder corregirlos y sus obstáculos - para superarlos.

- Creemos que si los maestros lleváramos a la práctica estos puntos que hemos mencionado, la nuestra, práctica docente y - la evaluación se mejorarían notablemente.

C O N C L U S I O N E S

* La evaluación no es simplemente, una colección de técnicas, sino un proceso continuo sobre el cual descansa el éxito de toda enseñanza y de todo aprendizaje.

* La mayoría de los maestros encuestados se interesan más por medir el grado de conocimiento alcanzado por el alumno y descuidan el aspecto afectivo y psicomotriz.

* Los docentes no se esfuerzan y actualizan en su labor pedagógica y le asignan a la evaluación una función mecánica.

BIBLIOGRAFIA

** LIBROS **

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Seminario Mexicano.
SEP 1986. 218 p.p.

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Criterios de Evaluacion.
2a. Ed. Mexico. SEP 1987. 223 p.p.

** REVISTAS **

- SEP. Gacetas de la Educación Primaria. No.1 Mexico 1982