

Propuesta para la evaluación del  
lenguaje escrito en el V grado de  
primaria

Irineo Gómez Ramírez

Propuesta pedagógica presentada  
para obtener el título de: Licenciado  
en Educación Primaria



DRE 92-91

**DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION**

Poza Rica de Hidalgo, Ver., 6 de febrero de 1993.

C. PROFR.(A).  
**IRINEO GOMEZ RAMIREZ**  
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado, Propuesta para la evaluación del lenguaje escrito en el V grado de primaria.

, opción Propuesta Pedagógica a propuesta del asesor C. Profra. María Teresa Martínez Rosas, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE



*Carlos Cortes Pascacio*  
S. E. P  
Universidad Pedagógica Nacional  
UNIDAD 33  
**PROFR. CARLOS CORTES PASCACIO**  
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION  
DE LA UNIDAD.

Dedicado con cariño:

A mi familia, por el impulso y el apoyo  
que siempre me brindaron y para los maestros  
que han influido en mi formación personal y  
profesional.

## INDICE

	Página
I INTRODUCCION .....	6
II DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO .....	10
A. Justificación .....	25
B. Objetivos .....	27
III REFERENCIAS TEORICO-CONTEXTUALES .....	29
A. La Tecnología Educativa y la Psicología Conductista respaldos de la evaluación actual .....	29
B. La Psicología Genética, un concepto diferente del aprendizaje del niño .....	32
C. La evaluación como un proceso totalizador, históri- co, comprensivo y transformador .....	36
D. El contexto socio-cultural condiciona los avances escolares del niño .....	39
IV UNA SECUENCIA METODOLOGICA PARA LA EVALUACION DE LA LENGUA ESCRITA EN EL QUINTO GRADO DE PRIMARIA .....	41
A. Actividades .....	43
B. La acreditación, una consecuencia lógica de la evaluación .....	52
V METODOLOGIA .....	56
PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA .....	60
BIBLIOGRAFIA .....	62

## I. INTRODUCCION

Ante la creciente explosión de conocimientos científicos y tecnológicos, en los momentos actuales ya no hay ningún campo del conocimiento que permanezca a la expectativa de estas transformaciones sociales, culturales y políticas.

En el ámbito educativo, por ejemplo, está en boga la aclamada Modernización Educativa que, sin lugar a dudas, es un movimiento educativo-político que dió inicio por los paliativos que ha venido haciendo la llamada corriente crítica de la educación, cuya idea central es transformar o modificar los conceptos y actitudes de los docentes y así elevar la calidad de la educación.

En medio de estos acontecimientos e impulsado por propiciar un cambio en el trabajo docente, se ha elaborado la presente propuesta para la evaluación de la lengua escrita en el quinto grado de primaria.

Esta, propone alternativas de cambio en los conceptos vigentes en torno a la práctica de la evaluación, mediante la realización de un análisis crítico-reflexivo, la observación de la práctica docente y de las aportaciones que han dado las corrientes teóricas actualizadas, vinculadas con la problemática de la educación y la evaluación: como la pedagogía, didáctica, psicología y la corriente crítica de la evaluación.

Así, en un primer momento se analizan los señalamientos teóricos del artículo 3o., de la Ley Federal de Educación, del Acuerdo Núm. 17 y de algunos objetivos generales de la educa--

ción primaria relacionados con el área de lenguaje (español).

Paralelamente, se hace un análisis de la forma en que se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, cómo se concibe al sujeto y cómo opera la evaluación dentro de esta práctica. Donde por el mismo peso de la realidad, se observa la vigencia de una metodología anacrónica y una evaluación mecánica, unidireccional y simplista, que descarta la posibilidad de formar a un sujeto crítico-reflexivo, por los condicionamientos con que se le va formando.

En estas relaciones sociales, el docente permanece al margen de toda evaluación y ésta solo se realiza para aprobar o reprobar un tema, una unidad o un curso escolar. Este modo de concebir a la enseñanza, al sujeto y a la evaluación, contrasta con la doctrina, los criterios, postulados y principios filosóficos, didácticos y pedagógicos que se sustentan en la legislación y programas escolares.

Al hacer una revisión bibliográfica breve de algunos investigadores de esta problemática, coinciden en señalar, que la evaluación es inadecuada e insuficiente; inclusive otros -- como Javier Olmedo, afirman que ésta no existe.

Con lo anterior se aborda el apartado de la justificación donde se considera que, dada la problemática planteada hay bases suficientes para abordar el tema de la evaluación como objeto de estudio de la presente investigación.

Partiendo de la situación anterior, se tiene como objetivo medular, estructurar una secuencia metodológica que permita hacer modificaciones en la práctica de esta tarea.

Como objetivo posterior, pero de la misma importancia, --pretende implementar una reconceptualización de ésta misma.

Dentro del marco teórico, para fundamentar las críticas, observaciones y proposiciones alternas, se mencionan la tecnología educativa y la psicología conductista y, como contrapartida, se alude a la teoría psicogenética y la corriente crítica de la evaluación, que difieren en la conceptualización del sujeto, del aprendizaje y de la evaluación. Se hace una descripción somera de los cuatro estadios de desarrollo que Jean Piaget ha observado en el desarrollo psico-evolutivo del niño.

En este mismo renglón se propone un concepto de evaluación que coincide con Porfirio Morán Oviedo, quien caracteriza a esta actividad como un proceso totalizador, histórico, comprensivo y transformador. Así, la evaluación queda entendida como un proceso de investigación constante que permite conjugar teoría y práctica, abriendo la posibilidad de una verdadera praxis transformadora.

En la estrategia metodológica se enlistan algunos recursos como: la observación, la investigación y la participación permanentes como medios que coadyuvan al desarrollo adecuado de las actividades que en lo sucesivo se sugieren.

Estas actividades, señalan como puntos medulares, la investigación del contexto social y familiar del niño, el estado psico-físico, así como la integración en el grupo. El seguimiento de las actividades sugeridas permitirá la realización de una evaluación retroalimentadora y transformadora, propiciando un mayor desarrollo de las capacidades de los educandos.

El apartado siguiente hace referencia a la metodología, - en donde se describe, "grosso modo", los pasos que se siguieron para la elección y delimitación del tema objeto de estudio poniendo énfasis en el enfoque teórico-filosófico mediante el cual se interpreta la realidad de la práctica docente y de las informaciones bibliográficas que se recabaron a lo largo del - trabajo de investigación.

Finalmente se mencionan las perspectivas de la propuesta, que, dadas las características de ésta, se pueden dar resultados variados en cuanto que no se está habituado a investigar.

Es preciso dejar bien claro que la presente propuesta para la evaluación del lenguaje en el quinto grado de primaria, - no tiene la intención de convertirse en una solución única a - los múltiples problemas con los que se enfrenta actualmente la evaluación educativa; sin embargo, externa parte de la problemática y sugiere la manera de abordarla a partir de otro enfoque teórico-práctico, que bien puede servir de pauta para la - transformación de las relaciones cotidianas dentro del aula y entre escuela-comunidad.

## II. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

Uno de los campos donde mayor influencia tuvieron las ideas liberales difundidos por los filósofos del siglo XVIII es sin duda, en la educación. Lo que no podía ser de otro modo,

pues en su contexto amplio, la Ilustración abarcó casi -- todas las ramas del conocimiento: la filosofía, las ciencias naturales, físicas y sociales, y su aplicación en la tecnología, la educación, el derecho penal, el gobierno y el derecho internacional. 1

El mundo moderno actual ha heredado gran parte de la ideología del "Siglo de las luces": el concepto de las relaciones -- sociales, del universo, de la educación y del hombre mismo.

Fue J.J. Rousseau quien dió una enorme contribución en el aspecto educativo. En su obra maestra, "El Emilio", hace críticas severas a la educación tradicionalista que se basa en el -- verbalismo y en la enseñanza libresca. Su hallazgo más significativo es el descubrimiento del niño; es decir, la concepción -- de éste como un sujeto distinto al adulto, cuyas reacciones están regidas por sus propias leyes de evolución.

"Es preciso (afirma Rousseau) considerar al hombre en el -- hombre y al niño en el niño, cada edad y cada estado de la vida tiene su perfección conveniente, su peculiar madurez",<sup>2</sup> de ahí que, cada etapa requiere de una labor y trato diferente, acorde con los intereses y necesidades del niño.

---

(1) U.P.N. Sociedad, pensamiento y educación.I. Antología. p. 86.

(2) Ibidem p. 152.

Dentro de las cuales la observación y experimentación se convierten en elementos básicos para el aprendizaje del mismo, ya que de ese modo, adquiere una sensibilidad, una afición y un deseo por descubrir el entorno que le rodea.

Así, la naturaleza, los objetos y la acción son para J.J. Rousseau las fuentes de aprendizaje fundamentales, donde el niño nutre su desarrollo y educación.

Es importante tomar en cuenta estos aspectos, ya que, como se dijo anteriormente, muchos de los planteamientos hechos en la época de la Ilustración siguen aún vigentes, como se verá en los señalamientos teóricos de la legislación escolar.

Habría que señalarse también que los programas de educación primaria se fundamentan en una doctrina educativa que persigue el desarrollo integral del educando; es decir que ésta -- abarque los aspectos físico, intelectual y moral. Para ello, se adoptan criterios de educación de carácter científico, como --- "los conceptos de educación permanente, actitud científica, --- consciencia histórica y relatividad, poniendo especial énfasis en el proceso de aprendizaje".<sup>3</sup>

Hablar de educación permanente implica concebir al sujeto como un ser en constante proceso de educación, cuya capacidad crítica y reflexiva le permitirá formular conceptos y juicios y, al mismo tiempo, proponer ideas de cambio que modifiquen su realidad socio-cultural.

---

(3) U.P.N. Planificación de las actividades docentes. Antología. p. 36.

La consciencia de historicidad y relatividad se proponen dar pautas al mejoramiento constante, no solamente en la práctica cotidiana, sino también en los conceptos teóricos. Por ello, la educación en que se inserta y desenvuelve el alumno ya no se concibe como una transmisión mecánica, expositiva y libresca de conocimientos, sino como un proceso complejo, que está estrechamente vinculado con el nivel de desarrollo, maduración, intereses, habilidades y aptitudes del mismo.

Esta conceptualización llevó a la formulación de postulados didácticos, como los que se mencionan a continuación:

Formación integral del educando; toda la acción educativa debe contribuir a la formación integral de la personalidad humana (.....)  
 Aprendizaje activo; la dirección del aprendizaje debe basarse en las actividades que tengan valor en sí mismos para el alumno (.....)  
 Adecuación: los programas se han integrado de acuerdo con el proceso de maduración del niño (.....).<sup>4</sup>

Al abordar la enseñanza del lenguaje (español), los señalamientos teóricos anteriores adquieren una gran relevancia y considerarlos en la práctica, se cumplen los fines y objetivos de la educación, dando prioridad a la personalidad infantil -- como centro de toda acción educativa. Se trata pues de formar al sujeto dándole las oportunidades necesarias para que despliegue sus capacidades, y se apropie de una autonomía que le permita modificar o transformar sus condiciones materiales e intelectuales.

---

(4) Op. cit. Planificación de las actividades docentes. Antología. pp. 40-41.

A continuación se enlistan algunos objetivos generales de esta área:

Comunicar su pensamiento y su afectividad.  
 Adquirir y mantener el gusto por la lectura.  
 Integrar y relacionar los conocimientos adquiridos en todas las áreas del conocimiento.  
 Aprender por sí mismo y de manera continua, para convertirse en agente de su propio desenvolvimiento. 5

Se puede decir que la doctrina educativa, los criterios pedagógicos, los postulados didácticos y los objetivos generales convergen en una educación integral: dinámica, flexible, abierta y democrática, tal como señala la teoría y la legislación educativa.

Más al fondo, y para dar mayor significado a esta tarea, el Estado emite un conjunto de normas para llevar a cabo un control y una vigilancia en el cumplimiento eficaz y eficiente de este modelo educativo. Así, surge la evaluación como una actividad integrada al proceso enseñanza-aprendizaje.

Dicha actividad se circunscribe al seguimiento de la conceptualización teórica antes descrita; ya que el Acuerdo número 17 que establece las normas a que deben sujetarse los procedimientos de la evaluación, dice:

La evaluación del aprendizaje es un proceso inherente a la tarea educativa, indispensable para comprobar si se han logrado los objetivos del aprendizaje (.....)  
 ARTICULO 10. Es obligación de las escuelas (.....) evaluar el aprendizaje de los educandos, entendido éste (el aprendizaje) como la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y destrezas y la formación de actitudes (.....)+ 6

(5) S.E.P. Libro del maestro. V Grado. p.17.

(6) U.P.N. Evaluación en la práctica docente. Antología. pp. 297-298.

(+) El subrayado es nuestro.

Con lo anterior se garantiza una educación basada en el - desarrollo armónico de las capacidades del educando, poniéndose en operatividad una pedagogía compatible con la crítica, la reflexión y sobre todo la creatividad y libre expresión. Entender a la evaluación como un proceso, implica concebirla como - una actividad permanente, constante, total y transformador que involucra al conjunto de relaciones sociales que se dan en la práctica docente cotidiana. O sea, la relación alumno-contenido, alumno-alumno, profesor-alumno, alumno-padre de familia, v etcétera.

Se entiende que esta actividad no es terminal ni tampoco implica la cuantificación de aprendizajes cognocitivos; al contrario, tiene como finalidad impulsar el aspecto cualitativo, - como el desarrollo de habilidades y destrezas, así como la formación de hábitos, siempre que tiendan a elevar el desarrollo de las potencialidades del ser humano, lo que redundará en una elevación constante de la calidad de la educación.

Hasta el momento se ha dicho que existe una coincidencia entre los antecedentes históricos, el aspecto pedagógico-didáctico, la doctrina educativa, los objetivos educacionales y la evaluación del proceso, los cuales se centran en un eje medu--lar: desarrollar integralmente la personalidad del educando.

Pero, ¿qué pasa en la realidad donde se enseña y evalúa a los niños del nivel primaria? ¿Se respetan realmente los señalamientos teóricos de la educación ya expuestos, así como las normas para la evaluación?

Paradójicamente, se ha caído en una práctica inversa a --

los fines y objetivos de la educación y evaluación. Por lo general, se sigue utilizando una práctica normativa y coercitiva para la enseñanza-aprendizaje de los educandos y, la evaluación por su parte, suele ser sinónimo de medición. Pues ésta solo adquiere sentido en una cuantificación de conocimientos para aprobar un módulo, unidad temática o curso escolar correspondiente:

El maestro entra en relación con el conocimiento sintiéndose el poseedor del mismo, creyendo que socialmente él es el indicado para concentrarlo y distribuirlo; considera que el ser maestro implica funciones tales como seleccionar los conocimientos a impartir en la clase, distribuirlo en las dosis que él define como necesarias y calificarlos finalmente a través de una evaluación que se presenta como indispensable para constatar si el alumno recibió la cantidad de información por él vertida. 7

En efecto, lejos de optar por una práctica democrática y flexible para la enseñanza-aprendizaje, se siguen empleando -- procedimientos restringidos y obsoletos, situación que se deja sentir con mayores efectos en la evaluación.

Nótese en la relación profesor-alumno, el primero se ubica en una posición privilegiada, pues es éste el que toma las decisiones, dosifica los contenidos, selecciona los medios y -- prueba las formas de interrelación alumno-contenido. Asimismo, tiene suficientes facultades para sancionar al educando en aquellas situaciones que se aparten de lo establecido por el docente mismo.

Así, "los contenidos son presentados con carácter de verdaderos y en ese sentido se puede decir que transmiten visio--

---

(7) U.P.N. Análisis de la práctica docente. Antología. p. --  
155.

nes de mundo "autorizadas", definen los límites de lo válida-- mente cognoscible a partir de la experiencia escolar",<sup>8</sup> limi-- tando y fragmentando la capacidad cognoscitiva del niño, con-- virtiéndolo aún más en un sujeto pasivo, sumiso y dependiente.

Comúnmente, se puede observar en las aulas niños en fila, escuchando las explicaciones del profesor, copiando lecciones, escribiendo dictados, etcétera. De ese modo, se considera que el niño aprende el lenguaje (español) a partir de las explica-- ciones verbales, de la pronunciación correcta de las palabras y de la transcripción fiel de las lecturas, así como su correc-- to espaciamiento. Esto aunado al énfasis en el aprendizaje de de las reglas de ortografía y la correspondencia grafo-fonéti-- ca.

La memorización y mecanización de estos conocimientos se convierten en una prioridad y exigencia para los alumnos, cuya necesidad de permanecer en la escuela y ascender a grados supe-- riores les obliga a aceptar tales situaciones.

Dentro de este marco de actividad docente, la evaluación del aprendizaje del lenguaje (español) queda circunscrita a : "buena ortografía", "letra bonita", "clara", "entonación adecua-- da", "fluidez" y "correcta separación de palabras", aspectos -- que se evalúan cotidianamente, aunque no adquieran un cuerpo -- número de manera inmediata. Esta actividad se controla me-- diante consignas diarias como: lee bien, escribe bien, fíjate en los acentos, copia bien la lección, etcétera, cuyas observa-- ciones acumula el profesor y los considera al final del curso.

(8) Ibidem p. 117.

Los resultados suelen ser obvios, los niños que no leen bien, que no escriben bien, que no se fijan en los acentos, -- difícilmente serán bien vistos para la promoción.

¿A dónde pues se materializa la evaluación? Esta adquiere cuerpo en un examen escrito, donde el niño tiene que demostrar su aprendizaje, por medio de respuestas a preguntas cerradas, que en su totalidad ya están memorizadas o mecanizadas.

Es en este momento cuando entra en juego la distribución de calificaciones de una manera numérica. Como el profesor ya llevó una observación del desenvolvimiento de los niños que -- conforman el grupo, ya tiene un pronóstico de aquellos que obtendrán resultados "satisfactorios" y aquellos que no francuea rán el "obstáculo", pero ya bajo una justificación, pues el -- profesor recurre a argumentos como: "les dije que pusieran a-- tención", "lo que está en el examen lo vimos en clase", "si -- faltaron es problema de ustedes", etcétera, pero siempre hay -- una manera de impedir al niño que manifieste sus inconformidades por dichos exámenes. Y se sigue presionando a los niños -- diciéndoles que "el que se puso listo aprobará y el que no, -- quedará reprobado".

Concluido el examen, se procede a calificar mecánicamente, se contabilizan los aciertos, se determina la posición o rango y se asignan números (calificaciones) conforme al Acuerdo 17. Pregunta el profesor, ¿alguién está inconforme con su califica ción? Normalmente los niños guardan silencio, pero insiste el profesor, si estan inconformes pueden observar esta "gráfica" donde consta que los números (calificaciones) son correctos.

En este sentido, los exámenes adquieren un valor máximo, ya que en esta conceptualización, van implícitas las capacidades, aptitudes, habilidades y conocimientos del educando para hacer un buen manejo del lenguaje (español). Se sostiene que el niño que obtiene el mayor número de aciertos es el más apto, capaz, eficiente, hábil y, en suma, el mejor.

De este modo, el niño que desde un principio demostró eficiencia, adaptación y dotes para la memorización de las normas ortográficas, es el que se lleva los méritos al momento de la evaluación del aprendizaje.

Algo que resulta curioso de este hecho es que los niños procedentes de familias sumamente marginadas, tienen una tendencia frecuente hacia el fracaso en estas pruebas y, a la inversa, los que viven en mejores condiciones tienen una mayor garantía de salir exitosos en las mismas.

Hasta aquí, puede verse cómo la evaluación se convierte en sinónimo de medición y sólo funciona para aprobar o reprobar según el caso. Esta evaluación se considera como una confrontación para demostrar los conocimientos adquiridos, pero obviamente se convierte en una competencia desigual por la misma desigualdad de capacidades para la memorización o retención de las informaciones vertidas por el profesor. Lo que se quiere es conocer los resultados en forma cuantitativa, independientemente de la efectividad y utilidad del contenido para la vida del educando. Se da así una posición al niño dentro del grupo, pero casi de acuerdo a los alcances socio-culturales del núcleo familiar donde procede.

La evaluación así entendida es vacía, mecánica y superficial y, en realidad, no puede llamársele evaluación, sino una actividad simplista que sirve para justificar prácticas anacrónicas de educación y evaluación frente a los niños y padres de familia.

Más aún, si se toman en cuenta las normas de evaluación señaladas en el Acuerdo Núm. 17, cuya conceptualización es muy clara y concisa: "la evaluación del aprendizaje es un proceso inherente a la tarea educativa (.....) comprende la evaluación de conocimientos, desarrollo de habilidades y destrezas y la formación de actitudes"<sup>9</sup>, puede apreciarse que no hay correlación entre ésta y la práctica de dicha actividad; ya que se relaciona con la búsqueda de resultados en una sola dirección para emitir calificaciones y realizar las promociones.

Deja de lado aspectos importantes como: habilidades, destrezas, actitudes y hábitos que sólo se pueden desarrollar y observar en el momento mismo de la realización del acto de conocer y aprender.

Esto significa una desvinculación muy remarcada entre teoría y práctica de la evaluación, abocándose al aspecto cuantitativo, en detrimento de las oportunidades que permitirían desarrollar con mayor acierto los aspectos cualitativos de la personalidad del niño, así como la superación constante de la práctica docente.

---

(9) Op. cit. Evaluación en la práctica docente. Antología. pp. 297-298.

Por ello, Javier Olmedo, un investigador del campo de la evaluación, expresa sin vacilaciones:

En todos los campos, actividades y niveles se habla de - evaluación; se insiste en la necesidad de evaluar; se -- exige que se evalúe. No obstante, en la mayoría de los - casos, la evaluación no existe (.....). (Y agrega más todavía) Un grave error que la educación - tradicional ha venido arrastrando como pesado lastre que ha entorpecido y aún anulado muchos esfuerzos de reforma, es el haber desvirtuado (y prácticamente nulificado) la evaluación, al separarla del proceso enseñanza-aprendizaje e identificarla con calificaciones y exámenes. 10

Esta es una realidad que hay que asumirla con responsabi- lidad profesional, pues como se dijo anteriormente, en la práctica docente se evalúa para calificar, asignar números y rea-- lizar la promoción escolar.

De este modo se justifican los procedimientos de enseñanza -aprendizaje, se disimulan los problemas y deficiencias en la calidad de la educación; evitando emprender investigaciones -- más rigurosas y profundas que pongan en entredicho los proce-- dimientos utilizados en esta tarea.

Es en este ámbito educativo donde se desenvuelve la escuela primaria rural, estatal "JUAN DE LA LUZ ENRIQUEZ", ubicada en la localidad de Ojital Cuayo, en el municipio de Ixhuatlán de Madero, Veracruz. Cuyo suelo en su mayoría está cubierto de vegetación, presentando por ello abundantes lluvias en el verano que lo hacen fértil para la agricultura y ganadería, que es practicada en pequeña escala, dadas las condiciones económicas que predominan en la mencionada localidad.

(10) Ibidem p. 169.

La población habla el dialecto náhuatl. De modo general, es pobre, su ingreso diario es por debajo de un salario mínimo vigente en el D.F. Las viviendas están construidas con materiales del campo en su mayoría: madera, palmas, otates, zacate -- colorado y materiales comerciales en su minoría: lámina (cartón, galvanizado, asbesto).

Las carencias económicas han repercutido considerablemente en el desenvolvimiento de los educandos, presentando una -- heterogeneidad en los niveles de expresión y manejo del lenguaje (español) y, en el comportamiento dentro del grupo. Básicamente, donde más se hace sentir la deficiencia económica es en la falta de materiales escolares, en la puntualidad, en el aseo, incluso en algunos casos timidez excesiva y, consecuentemente, un bajo nivel en el manejo del vocabulario.

Sin embargo, aún con todas estas limitaciones, los alumnos llegan a la clase, en el mayor número de ellos con un cúmulo de experiencias muy amplio, que es adquirido en el medio social y natural. Ya que el campo libre y abierto, permite a éstos conducirse al gusto para explorar y conocer dicho ambiente. Situación que compromete a los niños más tímidos a entrar en acción, a olvidarse de su miseria y estructurar ciertos conocimientos que les sirven para ir desenvolviéndose con los -- demás miembros del grupo.

De hecho, por encima del bajo ingreso económico que se da en la población, el niño desarrolla su lenguaje (español) de acuerdo a sus posibilidades. De ahí que, la escuela, a través del profesor, ha de conocer y aprovechar tal situación.

Con mucha curiosidad puede observarse que los niños usan el lenguaje (español) muy eficientemente en su medio social y familiar. Así, puede escucharse a dos o más niños poniéndose de acuerdo para ir a cortar leña, para ir a bañarse en algún lugar, para ir a jugar a un lugar X, o simplemente comentando sobre algún suceso del día anterior. Asimismo, puede captarse una serie de disparates entre ellos y a veces hasta cuestionando comportamientos de alguna gente adulta.

Aquí no se está tomando en cuenta si las expresiones son correctas o no, tanto normativo (gramática) o convivencial (respeto hacia los demás), lo que es de considerarse es la eficacia y eficiencia de estas expresiones, ya que tienen un mensaje y un significado que es comprensible para el emisor y el receptor.

El grupo de quinto grado formado por cincuenta y dos alumnos, veintisiete niños y veinticinco niñas, con una edad promedio de 12 años, se caracterizan en la forma anteriormente descrita. No obstante, el aprendizaje del lenguaje se concibe exclusivamente en el aspecto formal (leer bien, escribir bien) cuyo concepto central es pronunciar con fluidez y entonación correcta, así como copia fiel y legible de las lecciones de los libros de texto. Por otro lado, se desarrolla una evaluación psicométrica que se basa en la consecución de objetivos fijos y predeterminados; buscando un aprendizaje memorizado y mecanizado que dista mucho de las experiencias vivas del niño.

Una evaluación que se aparta del proceso enseñanza-aprendizaje y descontextualiza el proceso cognoscitivo del educando.

Este desenvolvimiento docente para la práctica de la evaluación en el área de lenguaje (español) en el quinto grado, - resulta por demás negativa para los niños. Ya que se soslaya - su realidad y se le exige que memorice reglas gramaticales para que posteriormente los demuestre en los exámenes escritos que, a cuyo fracaso se le atribuye ignorancia e inutilidad para el aprendizaje.

En todo caso, lo que habría que buscar es como aprovechar las formas de expresión espontáneas del niño en el aspecto educativo y encauzarlos hacia una sistematización que no necesariamente parta de reglas gramaticales o expresiones elaboradas "a priori". Desde luego, eso amerita un análisis y trato aparte, ya que el punto medular de la problemática abordada es la conceptualización y actitud que se adopta frente a la tarea de evaluación.

Cuando se concibe ésta como una actividad terminal, con fines de medir resultados, se desvía radicalmente su función y se le da un matiz ritualista que coacciona en diversas formas a los educandos. En esto hay coincidencia con el conotado investigador Angel Díez Barriga, cuando afirma:

La misma práctica de los exámenes no deja de ser una -- práctica que fomenta la confusión, la ansiedad, la cual es vivida por el mismo docente como una oportunidad para "desquitarse" de la falta de interés y atención de los - estudiantes; a la vez, el examen es una de las causas -- por las que los alumnos "estudian", aunque a veces sólo repitan información que no comprenden y que pronto se les olvidará (...). En este sentido, se puede entender por-- qué el mismo Landshere los llama "cuerpos extraños" en - la educación, al servicio de una pedagogía anticuada. 11

(11) Ibidem p. 243.

El niño pues, tiene que aprender mejor en cómo pasar un examen y cuidar de memorizar lo mejor posible las reglas de la ortografía, cuyo fracaso se atribuye a la incapacidad del niño por aprender el lenguaje (español), dejando como testimonios - las pruebas objetivas (léase exámenes) que para darles validez y credibilidad se le adjudican las características de consistencia y confiabilidad.

Lo cierto es que la evaluación se convierte en una serie de obstáculos a los que hay que franquear y al mismo tiempo es un enfrentamiento entre los mismos miembros del grupo que, visto desde otra perspectiva, se convierte en una selección social que en nada beneficia a éstos. Por el contrario, contribuye a consolidar y mantener un "status" que proviene desde la familia y que impide un desenvolvimiento real de las capacidades inherentes al sujeto.

La problemática anterior pone en evidencia la necesidad - de convertirlo en objeto de estudio, con el fin de conocer sus causas y estructurar una secuencia metodológica para la evaluación del aspecto que se ha venido mencionando (español) que -- tenga una vinculación más estrecha con el contexto social del niño, con su desarrollo y maduración y con un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico, flexible y constructivo.

Se plantea así la interrogante siguiente:

¿Qué estrategia metodológica permite realizar una evaluación que considera el contexto social y el desarrollo global - del proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en el - quinto grado de primaria?

## A. Justificación

En el proceso enseñanza-aprendizaje existe la concepción de que el docente es el único que enseña, en consecuencia, al que siempre se ha evaluado es al niño. Se pasa por alto la posibilidad de una influencia recíproca entre educando-educador. Esto permite apreciar cómo el docente se ha mantenido en un estatus independiente, como poseedor único de los conocimientos a los que el niño tiene que acceder, por encima de las dificultades que tiene que enfrentar.

Se expuso también la forma mecánica, superficial y simplista en que se lleva a cabo la evaluación, cuya finalidad es aprobar o reprobar, requisitar documentos y justificar prácticas ajenas de educación frente a los niños y a padres de familia.

En todo ello, se pasan por alto la mayoría de los señalamientos teóricos de la doctrina educativa, los criterios pedagógicos, los postulados didácticos, las normas del Acuerdo 17 y los objetivos generales, incluso las experiencias directas del niño. Premisas que ya contemplan la preponderancia del desarrollo y maduración del niño, así como la actividad y experiencias como fuentes de aprendizaje y, fundamentalmente la integración de la evaluación al proceso mismo de la enseñanza-aprendizaje.

La problemática planteada, coincide con Javier Olmedo, -- investigador del problema de la evaluación, cuando hace un análisis minucioso en relación a los ámbitos o aspectos que coadyuvan a fundamentarlo con científicidad:

La educación es un proceso sumamente amplio y complicado que por su trascendencia requiere de una actuación plenamente consciente de todos los involucrados en él: alumnos, maestros, padres de familia, autoridades, etcétera. Es mediante la evaluación que cada uno de ellos tendrá elementos para la eficiencia y el sentido del proceso. Y no es una acción evaluativa aislada o un instrumento solo el que va a dar toda la información necesaria y pertinente. Cada una de las etapas y cada uno de los elementos que constituyen la educación ha de ser expresa y sistemáticamente evaluado. Así, hablaremos de evaluación de aprendizajes cognoscitivos, efectivos, psicomotrices, de evaluación de instituciones y programas, de procedimientos y recursos didácticos, de alumnos y maestros, etcétera. 12

Es preciso, pues, tomar en serio estas referencias teóricas e ir recuperando el carácter cualitativo del proceso enseñanza-aprendizaje. Esto se dará en la medida en que se vea de frente al fenómeno, se estudien sus causas y orígenes y se propongan medidas alternas al carácter mecánico, superficial y --cuantitativo que tiene hoy dicha actividad.

La importancia de cobrar consciencia de esta situación, --radica en que el docente podrá implementar experiencias distintas con sus alumnos; dándole flexibilidad y apertura a su labor docente, accediendo con ello a una educación y evaluación a la altura de los intereses y necesidades de los mismos.

La evaluación como medición de conocimientos y como confrontación de un grupo de niños, para seleccionar a los mejores, apunta hacia una formación de actitudes individualistas y egocéntricas, esto indudablemente desvía el papel que debe jugar el proceso de evaluación. Pues con ello no se logra el desarrollo integral de la persona humana ni mucho menos se llega

---

(12) Ibidem p. 172.

a una cooperación mutua entre los niños. Lo anterior justifica un análisis teórico-práctico de esta problemática, pues como afirma Porfirio Morán Oviedo:

Un análisis de los fundamentos teóricos y epistemológicos del actual discurso de la evaluación nos lleva a -- pensar que esta actividad necesita revisar y replantear su concepción del hombre, del aprendizaje, del conocimiento, del proceso grupal, etcétera. 13

Si es así, este replanteamiento permitirá llevar a cabo -- una evaluación más integral, dinámica y transformadora, que -- recaiga en una educación de iguales oportunidades para todos -- los niños y al mismo tiempo, se cumpla con la ideología de perfeccionamiento del ser humano a través de la educación.

#### B. Objetivos

Tomando como marco de referencia la doctrina de educación, los criterios pedagógicos, los postulados didácticos, el Acuerdo 17, la práctica docente, así como los conceptos teóricos desarrollados por la corriente crítica de la evaluación, este -- trabajo tiene como objetivo estructurar una secuencia metodológica para la evaluación de la lengua escrita en el quinto -- grado de primaria. Dicha metodología pretende articular el mayor número de variables que confluyen en la práctica docente.

Como se ha dicho, el aprender es un proceso constante, -- inacabado y a la vez ligado al desenvolvimiento dinámico de -- los sujetos, que a su vez puede ser facilitado u obstaculizado, según las formas de interrelación entre sujeto y objeto de conocimiento.

---

(13) Ibidem p. 259.

Por ello resulta preponderante asumir con consciencia -- los roles que cada uno de los participantes tienen en la práctica docente, para lograr un beneficio recíproco entre educando y educador que los conduzca a un enfrentamiento mutuo de la realidad social para transformarla.

Como objetivo posterior, pero no menos importante, se persigue una reconceptualización de la evaluación de la lengua -- escrita en el nivel de quinto grado de primaria. Se tiene la -- convicción firme de que evaluar no significa aplicar exámenes y recopilar calificaciones, sino es un proceso integral que -- permite una retroalimentación cotidiana en la calidad de los -- aprendizajes y de las experiencias de los educandos.

No se trata de optar por un procedimiento distinto solo -- por hacerlo, se trata de un compromiso de voluntad y profesionalismo que sea constructivo; es decir, que una vez que se haya llegado a la comprensión de que los hechos sociales son relativos e históricos, nazca dentro de sí una iniciativa de experimentación con ideas nuevas y formas de actuar.

De hecho, todo cambio y transformación es paulatina. Los primeros pasos siempre son de dificultades considerables, pero una vez logrados los mínimos avances, hay incentivos suficientes para seguir insistiendo hacia aquello que se ha trazado a corto, mediano y largo plazo. De ahí que, aunque los objetivos que se han delineado son un tanto ambiciosos, se irán logrando en la medida en que se tenga la convicción de que los cambios son necesarios, para marchar de acuerdo con las transformaciones que se están dando en otros campos del conocimiento.

### III. REFERENCIAS TEORICO-CONTEXTUALES

#### A. La Tecnología Educativa y la Psicología Conductista, respaldos de la evaluación actual

Por mucho tiempo la Tecnología Educativa ha sido formada de un vasto número de docentes, cuyo acervo cultural y conceptual es de tipo verbalista, autoritario, paternalista y --- conservador. Mentalidad que aun caracteriza a la mayor parte de los recursos humanos que el Estado ha encomendado la importante tarea de educar a los niños mexicanos.

Paulo Freire, destacado pedagogo sudamericano, llama a -- esta forma de proceder en la docencia educación bancaria y, la describe así:

La narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los convierte en vasijas, en recipientes que deben ser llenados por el educador. Cuanto más vayan llenando los recipientes con sus depósitos tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen llenar, -- tanto mejores educandos serán. 14

Esta manera de realizar la enseñanza se fundamenta en la idea de que el niño es un sujeto pasivo, receptivo; debiendo demostrar docilidad, atención y sumisión ante las enseñanzas -- del profesor. Así, la enseñanza tiene un punto inicial y otro terminal: educador-educando. El primero transmite los conoci-- mientos y el segundo los recibe, debiendo retener la mayor cantidad posible de éstos para que en el momento en que áquel lo solicite, pueda recordarlos sin mayores dificultades.

---

(14) U.P.N. Medios para la enseñanza. Antología. p. 42.

Tratándose de la enseñanza-aprendizaje del lenguaje (español) al niño se le explican las funciones de los signos de -- puntuación así como las reglas de ortografía, recalcándole que no debe olvidarse de las relaciones sintácticas y semánticas entre las palabras y los enunciados. Se le pide también que copie lecciones enteras de los libros de texto. Todo lo anterior bajo la advertencia de que a su tiempo se hará la "evaluación" correspondiente para comprobar si aprendió aquello que se le enseñó. La clase se lleva a cabo casi siempre en forma expositiva, explicando conceptos, normas, funciones y relaciones, -- así también, dictados de palabras con dificultad ortográfica: con s, c, z, o m antes de b y p, etcétera.

La evaluación consiste en la confección, aplicación y -- contabilización de "items" cerrados que el alumno tiene que -- responder. Lo que propicia la utilización de un sistema meca--nizado que minimiza, en un primer momento, la enseñanza-aprendizaje y, en un segundo momento, el proceso de evaluación.

Al ubicar al niño en condiciones especiales de "evalua---ción" se pierde la esencia del proceso de aprendizaje grupal e individual; se soslaya la relación sujeto-objeto en el mismo - acto de conocer, propiciando temores, ansiedades y confusiones en el educando frente a los exámenes. Situación que impide el logro de un alto porcentaje de aciertos en estas pruebas.

Empero, alto o bajo sea el rendimiento del alumno, lo que es evidente es que no se da una interacción con el objeto de - conocimiento, impidiendo la demostración de aprendizajes sig--nificativos del mismo.

Angel Díaz Barriga le asiste la razón cuando afirma:

Al desconocer estos planteamientos el actual discurso de la evaluación, cae en un "objetivismo" parcial, en tanto que lo que se objetiva es el momento de asignar una expresión numérica al alumno, de acuerdo con la cantidad de preguntas contestadas correctamente; pero no existe tal objetividad, ni en el muestreo de los aprendizajes a lograr, ni en la misma elaboración de las preguntas. No hay que perder de vista que estas pruebas objetivas difícilmente sirven para medir aprendizajes que no sean en última instancia, memorísticos: y que por lo tanto no fomentan el desarrollo de las capacidades crítica y creativa, la resolución de problemas, el manejo de relaciones abstractas, etcétera. 15

El hecho de realizar la evaluación mecánicamente, aplicando procedimientos cuantitativos, evidencia la concepción restringida de aprendizaje y de evaluación. Es claro que en esta conceptualización influye decisivamente la psicología conductista en cuanto a la memorización de conocimientos como producto de la enseñanza-aprendizaje.

A partir de lo anterior, puede decirse que la Psicología Conductista y la Tecnología Educativa, convergen en una práctica de la evaluación que dista de esumirse como un proceso integrado a la práctica docente y que, por lo tanto, se deja por un lado la consideración de los factores internos y externos que influyen en dicho proceso. No se quiere ser exhaustivo en este sentido, solo se puntualiza aquí diciendo que para reencauzar esta tarea es necesario ubicarla en una corriente educativa y realizar proposiciones alternas, habida cuenta de que todo quehacer social es susceptible de modificaciones para un mejor desarrollo.

(15) Op. cit. Evaluación en la práctica docente. Antología. p. 218.

## B. La Psicología Genética, un concepto diferente del aprendizaje del niño

Los desacuerdos en cuanto a la génesis del conocimiento - en el niño, han propiciado que al paso del tiempo vayan abriéndose nuevas brechas de investigación, con el fin de encontrar explicaciones más cercanas a la realidad y a la ciencia.

Jean Piaget, investigador suizo, dedicó la mayor parte de su vida al estudio de los procesos psicológicos que se llevan a cabo en el desarrollo del niño, desde sus primeros meses de vida hasta la adolescencia aproximadamente.

Mediante observaciones y experimentaciones prolongadas, - empleando el método clínico, constató que el niño es un sujeto que está dotado de una inteligencia que se desarrolla en forma gradual y paralelo al crecimiento. El desarrollo de esa capacidad intelectual le permite ir reestructurando los conocimientos o experiencias que va adquiriendo en su medio ambiente.

Este estudio epistemológico ha permitido comprender cómo el niño accede al dominio del lenguaje oral y escrito impulsado por su propio interés, donde el sistema nervioso juega un papel fundamental como procesador de esas experiencias cognitivas.

La teoría psicogenética ha tenido numerosos seguidores, - entre los que pueden citarse a Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Hermine Sinclair, Margarita Gómez Palacios, Yetta Goodman y -- otros. Todos ellos han coincidido en señalar la capacidad dinámica y creativa del niño, negándole el carácter pasivo y receptivo que han sostenido otras corrientes teóricas.

En realidad, el niño constantemente pone en juego su inteligencia para descubrir o comprender el complejo mundo que le rodea. En esta experimentación, el lenguaje es uno de los aspectos que le llaman la atención, naciéndole un interés propio por darle uso como medio para comunicar sus inquietudes y deseos. Al interactuar con un ambiente heterogéneo donde escucha e imita a los demás, llega al salón de clases con una curiosidad natural ya despierta, así como con una amplia gama de experiencias.

Para entender mejor este complejo proceso de desarrollo de la inteligencia en el niño, Piaget lo ha dividido en cuatro etapas o estadios, en los cuales se llevan a cabo el desarrollo de las estructuras cognoscitivas muy estrechamente vinculado con el desarrollo de la afectividad y la socialización.

El primer estadio se extiende hasta los 24 meses de edad, donde se llevan a cabo reacciones complejas a partir de los cuales el niño siente, percibe y aprende movimientos que se van estructurando en sus esquemas mentales y que más tarde le servirán para lograr la coordinación de sus movimientos y el dominio de su cuerpo y entorno. Uniendo dos o más objetos el niño puede modificar la posición de otro objeto. En este periodo el niño es extremadamente egocéntrico en sus actitudes.

El periodo preoperatorio abarca de los dos hasta los seis o siete años de edad. El niño logra grandes avances en el pensamiento y comienza a manejar un lenguaje simbólico que consiste en dar vida o determinados objetos. Hay momentos en que se le puede observar haciendo diálogos con esos objetos animados.

Por ejemplo, un pedazo de madera puede ser para él un caballo e imitar los relinchos al "montarlo" y correr por el patio. Este juego simbólico predomina entre los tres y los seis años, lo que ayuda al niño a adaptarse emotivamente.

El periodo siguiente es el de las operaciones concretas, ubicado entre los siete y doce años aproximadamente. En éste se dan grandes avances en la socialización y representación objetiva del pensamiento, siendo capaz de comparar y obtener conclusiones a partir de la percepción de los objetos. El pensamiento opera más funcionalmente gracias a la manipulación directa de los objetos.

Finalmente, Piaget distingue el periodo de las operaciones formales que comprende de los doce a los quince años. Se impone la capacidad del niño de ampliar sus esquemas mentales, mediante generalizaciones que implican la construcción de hipótesis que él mismo va comprobando, modificando, desechando y construyendo otras, según las circunstancias y necesidades que se le van presentando. Por medio del pensamiento formal, es capaz de dominar una gama de posibilidades más amplias para la comprensión del mundo en que vive.

Cada uno de estos estadios no se dan de manera separada:

"todo estadio ha de ser integrador. Esto es, que las estructuras elaboradas en una edad determinada se convierten en parte integrante las de los años siguientes. Un estadio comprende al mismo tiempo un nivel de preparación y un nivel de terminación. Piaget define en términos muy precisos lo que él llama estadio y que otros llaman fase. 16

(16) U.P.N. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología. p. 89

Además, el desarrollo de esta capacidad intelectual en el niño es esencialmente cualitativo, por ello su interés por el lenguaje depende en gran parte de ese desarrollo intelectual y no de otros factores; en ese aspecto destaca su autonomía en cada uno de los movimientos y actitudes.

El momento en que el niño inicia este conocimiento, no va a depender de la decisión del adulto, sino del interés del niño por descubrir que son aquellas "marcas" que encuentra en su entorno. Este interés se da mucho antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, ya que surge espontáneamente cuando el niño tiene la necesidad de comprender los signos gráficos que le rodean. Este momento será diferente en cada niño, pues dependerá tanto de su proceso de desarrollo como de las oportunidades que tenga de interactuar con portadores de textos o con adultos alfabetizados, es decir con un ambiente alfabetizador. 17

Lo anterior permite comprender cómo el niño aprende de manera activa y dinámica, donde la interacción con el objeto de conocimiento juega un papel importante, ya que al hacer un contacto directo con el lenguaje oral y escrito le da mayores posibilidades de dominarlos. De ahí que el lenguaje escrito se aprenda usándolo, manipulándolo y experimentándolo. Es necesario que el niño exprese lo que vive, siente, piensa o hace, de acuerdo con sus posibilidades de expresión.

Operar con el contenido, interactuar con él, vivirlo y darle uso, es la base para el aprendizaje del lenguaje escrito.

El profesor, en este sentido, se convierte en un elemento importante como guía y propiciador de situaciones de aprendizaje, buscando y disponiendo de medios y recursos que orienten

---

(17) U.P.N. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. p. 286.

el niño a reflexionar y ampliar sus posibilidades de expresión, adopta un papel de colaborador, orientador y asesor en aquellos puntos oscuros para él; incluso implementa equipos de trabajo para fomentar la socialización.

Bajo el enfoque de la teoría psicogenética se concibe el aprendizaje como:

El proceso mental mediante el cual el niño descubre y -- construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despiertan su -- interés. Para que el niño llegue al conocimiento, construye hipótesis con respecto a los fenómenos, situaciones u objetos, los explora, observa, investiga, pone a -- prueba sus hipótesis y construye otras o los modifica -- cuando las anteriores no le resultan suficientes. 18

Esta conceptualización del aprendizaje, como puede entenderse, dista de aquella en donde se considera al niño como un recipiente en espera pasiva de ser llenado por los conocimientos vertidos por el profesor. El aprendizaje tiene una motivación intrínseca y es un hecho ligado a la naturaleza y carácter social del individuo.

B. La evaluación como un proceso totalizador, histórico, comprensivo y transformador

Partiendo de las aportaciones teóricas de la Psicología genética, como puede entenderse, el aprendizaje es un proceso permanente y complejo que se realiza en gran parte gracias a -- las acciones que lleva a cabo el propio sujeto. Dicho aprendizaje no tiene un punto de partida en absoluto, ya que como se decía, cada estructura cognoscitiva es precedida por otras.

(18) Ibidem p. 286.

Este proceso involucra a la totalidad de la persona humana, que gracias a los estímulos internos y externos, que le van generando "conflictos" hacen que ésta permanezca en constante búsqueda de adaptación y equilibrio.

El aprender engloba múltiples acciones: analizar, relacionar, generalizar, manipular objetos, conjuntar materiales, movilizar, emitir valoraciones, sentimientos, ansiedades, etc. Por lo anterior, es válido insistir que la evaluación es una tarea complicada que repercute seriamente en la sociedad; actividad que está también circunscrita a las condiciones históricas, las del "aquí y ahora" y las necesidades futuras.

De ahí que su realización demande de una fundamentación teórica que explicita ampliamente las acciones que tengan que emprenderse y poder orientarla cada vez que se considere necesario o pertinente.

La evaluación es, pues, un proceso integrado a la práctica docente que, de acuerdo con Porfirio Morán Oviedo, ha de reunir las características siguientes:

- a) TOTALIZADOR, que integre el proceso de aprendizaje en una concepción de práctica educativa descomponiendo - sus elementos sustantivos para acercarse a su esencia;
- b) HISTORICO, que recupere las dimensiones del acontecer grupal;
- c) COMPRENSIVO, que no únicamente describa la situación del desarrollo grupal, sino que también aporte elementos de interpretación de la situación de docencia que priva en la institución;
- d) TRANSFORMADOR, que permita no sólo hacer una lectura - correcta de la realidad imperante, sino que propicie la producción de conocimientos, así como operar con dicha realidad y modificarla, es decir, plantear una revisión dialéctica de la teoría y práctica que derive en una verdadera praxis. 19

(19) Op.cit. Evaluación en la práctica docente. Antología.p.261

Como puede entenderse, este concepto de evaluación constituye un proyecto de investigación permanente, que además de analizar teóricamente el objeto de estudio, busca recuperar e interpretar de la manera más adecuada la información significativa que se recabe en las distintas fases en las que se llevará a cabo. Plantea una revisión permanente de los avances y retrocesos del grupo, puede entenderse que demanda la necesidad de conocer las contradicciones que se dan dentro del marco de la práctica docente y consecuentemente, de la evaluación.

Dentro de esta conceptualización, hay una convicción de que el sujeto es capaz de hacer transformaciones a su cotidianidad, siempre que esté consciente de su papel como constructor de su realidad y como agente importante en su propio desenvolvimiento vía el análisis, la reflexión, la cooperación mutua y autoevaluación permanentes. Se propone pues, una acción evaluativa en constante cambio y superación, basada en la cooperación grupal e individual.

Se llega mediante ésta a la perspectiva de una evaluación alejada del concepto de actividad terminal, cuantificador de resultados, mecánica, inflexible, unidireccional e intrascendente. Opción diferente a la forma en que se concibe y se practica en los momentos actuales.

Todo lo anterior, consolida también la concepción del aprendizaje como un proceso permanente, inacabado y que es necesariamente constructivo en la medida que se emplea la creatividad y la iniciativa individual y grupal para ir enriqueciendo las experiencias transformadoras.

D. El contexto socio-cultural condiciona los avances escolares del educando

En más de una vez se ha mencionado que la cuestión educativa es una problemática social, que como tal, está influida por una amplia gama de factores adversos.

Si bien el concepto de enseñanza-aprendizaje y de evaluación, se conjugan en una práctica hasta cierto punto obsoleta e inoperante, lo cierto es que esta situación se ve agravada por el nivel socio-económico y cultural del que provienen los niños de un determinado plantel educativo.

Como se verá, el niño rural pertenece a una determinada esfera social. Hijo de campesino, jornalero o algún otro oficio que puede desempeñar en el medio, se ve condicionado por una diversidad de carencias materiales. Situación que repercute considerablemente en el aprendizaje o en el desarrollo y construcción de sus estructuras cognoscitivas. Ya que su situación socio-económica le da una cultura y un concepto de la vida que a la larga definen su estrecho social. Julio Boltvinik afirma al respecto:

Se puede concluir que las posibilidades escolares de un niño son menores si vive en un estado pobre y si pertenece a una familia de bajos ingresos. Esta conclusión parece ser válida para todo el sistema escolar, desde primaria hasta la educación superior. Por tanto, puede afirmarse que el sistema educativo, lejos de contribuir a la igualdad social, tiende a reproducir las desigualdades de clase (.....) se crea un círculo vicioso que tiende a perpetuar el estatus social de la familia en sus descendientes. (.....) Otro elemento de carácter escolar es la "orientación urbana" de los contenidos de la enseñanza que los vuelve abstractos y ajenos para el niño campesino. 20

(20) U.P.N. Problemas de educación y sociedad en México. Antología. p. 8.

De hecho, la precaria situación socio-económica de la familia se ve reflejada en las actividades escolares y se deja sentir a lo largo de todo el encuentro niño-escuela. Estas carencias se materializan en la falta de útiles escolares (lápices, colores, cuadernos, juegos de geometría, etcétera), aseo, vestido, calzado, puntualidad y el orden con que se conducen dentro del grupo así como en la interrelación que tienen con sus demás compañeros.

Por lo común, los adultos del campo, en su ocupación por la búsqueda y el encuentro de los satisfactores mínimos para el sustento familiar, muy poco se interesan por la escolaridad de su familia y de la enseñanza de hábitos de higiene y orden.

En los hogares de clase media la pulcritud es considerada próxima a la santidad, se enseña a los niños desde muy pequeños a lavarse las manos, peinarse el cabello y mantener su ropa esmeradamente limpia (....) Estos rituales sistemáticos no son regla general entre las familias de la clase baja y en ciertos grupos étnicos, porque las ideas sobre el aseo y la puntualidad son más elásticas. 21

En este sentido pues, siempre habrá una influencia constante de este modo de pensar y actuar en las relaciones sociales. Es pertinente dejar claro, que la cuestión del nivel socio-económico no es determinante en el aprendizaje. Sin embargo, una participación consciente y/o comprometida de los actores de referencia, puede ofrecer mejores perspectivas a la problemática mencionada.

---

(21) U.P.N. Teorías del aprendizaje. Antología. p. 74.

UNA SECUENCIA METODOLOGICA PARA LA EVALUACION  
DE LA LENGUA ESCRITA EN EL QUINTO GRADO  
DE PRIMARIA

En la docencia existe un consenso de la necesidad de llevar a cabo la evaluación en el proceso educativo, ya que dicha actividad permite conocer los logros y emitir una apreciación numérica del aprendizaje escolar del educando. Empero, precisamente esta forma de concebirla ha confundido y desvirtuado la función medular de este proceso, ya que bajo su nombre se realizan una serie de actividades que poca relación tienen con este mismo, aportando referencias poco útiles y válidas para la superación y avance del grupo escolar, así como de la práctica docente.

En la práctica, la propuesta de evaluación del aprendizaje es reducida a la confección, aplicación e interpretación de datos recabados por medio de exámenes. Estos exámenes serán aplicados al alumno al finalizar la enseñanza. Así han alcanzado gran difusión las llamadas pruebas "objetivas", que pueden ser elaboradas e interpretadas mediante sistemas mecanizados, con lo cual se minimiza tanto el proceso mismo de la evaluación del aprendizaje, como la noción de aprendizaje y la docencia. 22

Actualmente, a partir del cuestionamiento en el plano teórico epistemológico de la evaluación, se están dando grandes y significativos debates, resaltando una corriente crítica que propone la construcción interdisciplinaria de una teoría de la evaluación que se aleje de la concepción positivista de la ciencia y del carácter cuantitativo de esta tarea.

(22) Op. cit. Evaluación en la práctica docente. Antología. p. 218.

Fundamentalmente, se critica el error frecuente que se --  
 comete al poner en un mismo nivel la evaluación con el examen,  
 pues con ello sólo se desvían las finalidades del proceso de --  
 la evaluación.

Esta confusión entre evaluación-exámenes-calificaciones --  
 conduce a centrar totalmente la atención del maestro y --  
 del alumno en el logro de una "buena" calificación (o, --  
 más humildemente, de una calificación aprobatoria) y en--  
 tonces el examen se convierte en una amenaza o un instru-  
 mento de presión-represión (aunque eufemísticamente se le  
 llame de "motivación") que, nuevamente, imposibilita la --  
 realización de una verdadera evaluación del aprendizaje. 23

Se trata, pues, de buscar nuevas perspectivas de acciones  
 sistematizadas, pero flexibles y amplias que se alejen del ca-  
 rácter mecánico, cuantitativo, técnico e instrumentalista.

Reencauzar esta metodología actual, es decir, modificar --  
 las prácticas actuales de evaluación, implica la aplicación de  
 otros recursos que ayuden a retomar la esencia de la práctica --  
 educativa en pro del cumplimiento de los fines de la educación,  
 lo cual, dará inicio con un cambio mínimo en la conceptualiza--  
 ción y actitud de los docentes y alumnos.

Algunos recursos que pueden servir de apoyo en este proce-  
 so son los siguientes:

1. La observación, el docente puede emplear todos los sentidos  
 para captar los hechos más relevantes en el desenvolvimiento  
 social, familiar y escolar del niño.
2. Registro de las observaciones, en un cuadernillo puede ir --  
 haciéndose el registro de las características sobresalientes  
 de los niños, en cuanto ambiente familiar, económico, afec--

(23) Ibidem p. 278.

tivo, etcétera. Datos que se controlarán en forma confidencial y con fines exclusivamente de conocimiento del educando en su medio de desenvolvimiento cotidiano.

3. La investigación es uno de los recursos medulares en la realización de una praxis transformadora; ya que el análisis -- teórico-práctico crea las condiciones propicias para la superación de las acciones grupales e individuales, misma que permite una renovación constante del espíritu crítico, creativo, reflexivo y libre, para afrontar los nuevos retos de la participación decidida.
4. La participación permanente, considerando que hay más aprendizajes en las acciones propias y no en la espera pasiva. Una participación comprometida, directa y entusiasta en las actividades escolares, dejarán siempre satisfacciones duraderas a maestros y alumnos.
5. La estimulación de esfuerzos, no se trata de refuerzos condicionantes, sino de incentivos humanitarios por los logros obtenidos en el desarrollo del proceso educativo.

#### A. Actividades

Como afirma Morán Oviedo: "en cada situación de docencia, no es, ni posible, ni deseable evaluar todo; es indispensable elegir qué evaluar y cómo hacerlo",<sup>24</sup> de hecho se ha insistido demasiado en la complejidad del proceso educativo, dado que está condicionado por múltiples factores. Situación que descarta la posibilidad de evaluar todo con meticulosidad este proceso.

---

(24) Ibidem p. 278.

Sin embargo, aún con las dificultades que se presentan, es necesario considerar el mayor número de variables que influyen en éste, a fin de realizar una evaluación global y amplia que sea acorde con cada situación de docencia y con los fundamentos teóricos elegidos.

Considerando lo anterior y a reserva de no agotar el tema, se sugieren las actividades que siguen:

A) Ubicación contextual de la escuela primaria

Normalmente las escuelas primarias por su ubicación se clasifican en urbanas, suburbanas y rurales; por su número de docentes en unitarias, bidocentes, pluridocentes y completas. Estos datos son importantes en la medida en que no es lo mismo un grupo de niños desenvuelto en un medio rural que otro en un medio urbano.

Además existe una diferencia notable en cuanto al contacto con el lenguaje escrito, ya que el niño rural no cuenta con los mismos medios de comunicación (libros, periódicos, carteles, revistas, cine, televisión, radio, etcétera) con que cuenta el niño del medio urbano. Por otra parte, hay escuelas que se encuentran en localidades indígenas donde los niños aún emplean una lengua autóctona para comunicarse. Conviene señalar que no hay medios estrictamente puros en cuanto al indigenismo.

Pero es preciso conocer esta situación, ya que ello permitirá tomar en cuenta el origen del niño para evaluar desde el principio sus condiciones culturales. Obviamente que no se comparte aquí la idea de una desventaja determinante entre los medios que se han citado (urbano-rural); si se quiere dejar

claro que ambos disponen de riquezas lingüísticas que sólo con el análisis y el conocimiento previo de éstas podrán valorarse.

#### B) Conocimiento del ambiente familiar del educando

No basta saber la ubicación de la escuela ni el predominio socio-cultural en general de la población, es indispensable conocer el medio familiar (situación económica, efectiva, social y cultural) del educando. Actualmente, dadas las condiciones críticas que prevalecen en nuestro país (alcoholismo, analfabetismo, explosión demográfica, etcétera), muchos niños sufren las consecuencias de estos problemas sociales, sin que el docente se dé por enterado.

Por las formas tradicionales y poco reflexivas de las actitudes frente a la tarea educativa; se piensa que el niño no quiere aprender o no desea transformarse; sin embargo, se pasan por alto las limitaciones de que adolece en su hogar. De ahí la necesidad de investigar con cierta profundidad este aspecto.

La observación, la entrevista, el cuestionario y la visita domiciliaria, serán sin duda los recursos más adecuados para el conocimiento de esas condiciones del alumno. Importantes para trazar planes de acción tendientes a favorecer un apoyo real a quienes más lo necesitan dentro del grupo y lograr así un desarrollo equitativo y gradual. Por otra parte, un acercamiento oportuno con la familia del educando, puede contribuir a corregir deficiencias o simplemente establecer lazos de afecto que servirán para que se dé una mutua confianza, logrando una colaboración efectiva, donde el beneficiario directo será el alumno al verse impulsado en conjunto.

### C) Conocimiento del estado físico del niño

Por lo general, uno de los problemas graves que enfrentan los niños del medio rural es la gran desigualdad social en la que se encuentran. No hay que olvidar que se vive en una realidad donde todo está íntimamente relacionado. Un bajo salario -- (más aún la del campesino) implica una mala alimentación, a su vez esto equivale a una desnutrición que puede recaer en una -- baja productividad, etcétera.

Es necesario, pues, vigilar de cerca el estado somato-funcional del alumno: auditiva, visual, peso, estatura, etcétera. El docente puede emprender una investigación al respecto, tomando en cuenta la agudeza visual, auditiva, el I.E.M. (Índice de Equilibrio Morfológico), Índice Torácico,<sup>25</sup> con el fin de tener mayores referentes del estado físico del alumno, evitando -- implementar exigencias que rebasen las posibilidades reales de éste.

### D) Conocimiento psíquico del niño

Con los estudios que se han venido realizando en el campo de la psicología genética, se sabe que la inteligencia es una -- característica extraordinaria del ser humano y que ésta difí-- cilmente puede captarse de una manera total, ni aún aplicando -- los tests mejor elaborados. Esto se debe a que el sujeto es un ser activo, dinámico y reflexivo que cambia constantemente sus reacciones psicológicas frente a cualquier situación.

"En este sentido, la inteligencia, cuyas operaciones lógi-

---

(25) Vid. Juan Solá Mendoza. Higiene escolar. Edit. Trillas. pp. 87-97.

cas constituyen al mismo tiempo un móvil y un equilibrio permanente entre el universo y el pensamiento, es una extensión y -- una perfección de todos los procesos adaptativos".<sup>26</sup>

De hecho, la capacidad intelectual inherente al sujeto se va desarrollando paulatinamente, y es en esa medida como va respondiendo a los conflictos que se le van presentando. Cuando se da una apertura suficiente a ese desenvolvimiento, se armonizan las funciones psíquicas y hay una adaptación adecuada e inme---diata en las operaciones estructurales.

De ahí la necesidad de que el docente se interese por es--tar permanentemente actualizado sobre los avances que se van --realizando en este sentido.

#### E) Consideración de la metodología de trabajo

Por metodología ha de entenderse a todo el conjunto de relaciones sociales que se dan dentro del marco de la práctica --docente: formas de comportamiento, formas de interrelación ma--estro-alumno, alumno-contenido, maestro-padres de familia, etc.

La evaluación tradicional que se ha venido criticando a lo largo de este trabajo, casi nunca ha tomado en cuenta la in---fluencia de dicha metodología en el aprender de los educandos, cuando en la realidad la forma de operacionalizar ésta, deter--mina en cierta forma los alcances cognoscitivos del niño. Lo --que le interesa, en última instancia, es el producto o resulta--do, sin cuestionar en qué grado esta metodología influyó para --la obtención de ese resultado.

---

(26) Op. cit. Teorías del aprendizaje. Antología. p. 220.

No hay que olvidar que una metodología unidireccional, aislada, fragmentada y hasta cierto punto coactiva, solo conduce a la confusión, ansiedad y frustración en el aprendizaje. Por el contrario, una metodología amplia, democrática, flexible y participativa da la posibilidad de desarrollar la creatividad e iniciativa personal.

#### F) Observación de la integración del niño al acontecer grupal

Cuando se propicia un ambiente de cooperación, respeto y apoyo mutuo, de libertad y armonía, se desarrolla paralelamente un deseo natural y espontáneo de participación activa en el grupo. Lo que propicia un desenvolvimiento eficiente del educando, dándole mayores perspectivas de expresión: desarrollo del lenguaje oral y escrito.

El niño aprende a dar la palabra a los demás, escuchando las opiniones y sugerencias, consciente de que él también será escuchado y respetado en sus ideas.

Posteriormente, cuenta ya con una habilidad para hacer uso del lenguaje, dando a conocer sus opiniones y es cuando aprecia a éste como un medio social de comunicación que le podrá inspirar la escritura de un poema, un pensamiento, una carta, un recado, un texto libre, etcétera, mismos que le servirán para una mayor integración a la vida social.

Ya no hay necesidad de transcribir lecciones mecánicamente del libro de texto, porque el niño ha descubierto por fin su capacidad de expresión y comunicación. Este es un hecho que se cumple a través de la madurez del educando y cuando se le dan oportunidades para ejercitarse libremente.

G) El medio ambiente del niño, punto de partida para la enseñanza del lenguaje

Los niños aprenden con mayor facilidad aquello que es significativo para su vida. Un conocimiento de utilidad práctica lo experimentan y buscan todos los medios por dominarlo y darle el uso correspondiente. El lenguaje, por ejemplo, es una "herramienta" o medio que les es útil en todos los momentos de convivencia social. Y de hecho, el niño recién nacido pronto se da cuenta de la necesidad de adquirir éste para poder "dominar" su medio familiar; porque con ello puede solicitar aquello que necesita o lo que le llama la atención.

Por ello, la enseñanza del lenguaje debe partir de las expresiones espontáneas que adquiere en su medio ambiente. Esto de darle espacios y libertades para que se exprese libremente e ir haciendo las sugerencias según vayan siendo necesarias. Es de señalarse que el niño entre más errores comete al escribir o expresarse, es mejor, ya que los errores son parte del proceso constructivo de sus estructuras cognoscitivas.

Por otra parte, precisa dejar sentado una vez más los fines de la educación primaria:

Con la educación primaria se busca la formación integral del niño, que le permitirá tener consciencia social y -- convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad a la que pertenece. De ahí el carácter formativo, más que informativo, de la educación primaria; y la necesidad de que el niño aprenda a aprender, de modo que durante toda su vida, en la escuela y fuera de ella, busque y utilice por sí mismo el conocimiento, organice sus observaciones por medio de la reflexión, y participe responsable y críticamente en la vida social. 27

(27) Op. cit. Libro para el maestro. V Grado. p. 10.

El hecho de tomar en cuenta las expresiones vivas del sujeto permitirá alcanzar los objetivos del área del lenguaje, - ya que ésta pretende que el niño, entre otras cosas, comunique sus formas de pensar, se aficione por la lectura, integre los conocimientos en y con la vida y sobre todo sea agente de su - desarrollo y desenvolvimiento.

H) Realización de ejercicios señalados en los libros de texto

Como complementación o ampliación de los contenidos estudiados (experiencias del niño que favorecen su avance en el dominio del lenguaje) se desarrollarán los ejercicios sugeridos en los libros de texto.

Al respecto, es importante que se hagan comentarios, observaciones, críticas, etcétera. Incluso, conscientizar a éstos - del enfoque filosófico-ideológico que presente la lectura, tratando de interpretar los textos lo más objetivamente posible, - habida cuenta de que no hay una ciencia neutral.

Así también, los mismos alumnos pueden plantear sugerencias para llevar a cabo las actividades de modo tal que haya -- una diversidad de formas de abordarlos. Hay que mencionar también que la interacción grupal mediante discusiones, debates, - observaciones, desarrollan la capacidad de expresión. Porque -- éstos tienen la necesidad de complementar, modificar, aceptar o rechazar los planteamientos hechos por los demás miembros del - grupo. Los ejercicios textuales pues, tendrán la función de ampliar las experiencias cognoscitivas que el educando estructuró en su vida cotidiana y en el proceso educativo.

I) La autoevaluación, una fase importante del proceso de la evaluación

Siempre es más cómodo valorar o enjuiciar los avances o retrocesos ajenos que realizar un balance del papel personal desarrollado en un proceso determinado.

Por ello para esta propuesta de evaluación, es importante el hecho de autoevaluar la función que el docente desarrolló como orientador, guía, asesor o propiciador de situaciones constructivas para el aprendizaje y la evaluación. El hecho de reconocer fallas permite valorar los aciertos y traer nuevos ejes de acción para futuras actividades.

Una autoevaluación consciente en el niño, también le fomenta una actitud formativa, aprendiendo a valorar primero sus aciertos y desaciertos y, luego, evaluar a los demás.

Esto eleva la condición de los sujetos haciéndolos más participativos y con iniciativa de buscar soluciones a sus problemas. Por otra parte los sujetos asumen un papel alterno de sujetos y objetos de la evaluación.

Con todo lo anterior, se concibe a la evaluación como una actividad inherente a la práctica docente: totalizador, dinámico, comprensivo y transformador, que considera el contexto social del alumno, sus alcances materiales, psicológicos y la función de sus coparticipantes. Importa señalar que los educandos, mediante una reflexión y análisis se darán un valor cualitativo (no cuantitativo) sobre sus avances y su participación real dentro del proceso y, después considerará el apoyo recibido de su profesor y sus padres. A partir de lo anterior, los

alumnos junto con el docente, iniciarán una transformación -- lenta y paulatina pero bien fundamentada.

B) La acreditación, una consecuencia lógica de la evaluación

Acreditar dentro de la presente propuesta para la evaluación, significa la comprobación de ciertas evidencias de aprendizaje tales como: aptitudes, habilidades, conocimientos, hábitos y actitudes relacionados directa o indirectamente con los contenidos señalados en el curso escolar. Dentro de esta fase, sin duda, se tomará en cuenta todo el proceso de desenvolvimiento que llevó a cabo el grupo, así como las observaciones -- que hagan los alumnos mismos y el profesor.

La acreditación tiene una estrecha vinculación con los avances obtenidos por los alumnos en el logro de los objetivos. Pero no implica la búsqueda de resultados de manera separada -- del proceso enseñanza-aprendizaje y del contexto socio-cultural.

La acreditación ha de considerar que las expresiones externas de aprendizaje son acciones complejas y estructuradas -- que requieren de una actitud dinámica, flexible y globalizadora. Su planeación da inicio desde la selección de los objetivos y contenidos temáticos.

El realizar un análisis de los contenidos temáticos implica determinar un conjunto de actividades que puedan evidenciar los aprendizajes asimilados, que pueden ser: trabajos, prácticas de experimentos, investigaciones, manejo de informaciones, elaboración de descripciones, narraciones, poemas, pensamientos, etcétera, que pueden considerarse en cualquier momento del proceso educativo.

En este sentido, es importante llevar a cabo un encuadre bien fundamentado desde el principio del curso entre el profesor y los alumnos, para proponer, discutir y aprobar criterios que conduzcan a una acreditación emanada del grupo. En este momento es preciso conscientizar al educando de la importancia -- que reviste el hecho de asumir su responsabilidad como agente - de su propio desarrollo y desenvolvimiento, de sus avances personales, tratando de evitar con ello la espera de ser calificado por el profesor del grupo.

Se aclara asimismo que dentro del proceso educativo, no se descarta un examen oral o escrito, individual o grupal, pero só lo tendrá valor como una referencia más de este mismo.

Por lo anterior, la evaluación y la acreditación comparten conceptos paralelos y complementarios; es decir, la evaluación en tanto que engloba el proceso educativo, incide necesariamente en la acreditación.

Es más, consideramos que un buen proceso de evaluación -- condiciona la acreditación, dado que permite analizar, -- vigilar y retroalimentar el proceso. Esta vigilancia --- coadyuva en alguna medida en la elaboración del conoci-- miento durante el recorrido que el grupo hace para lle-- gar a él, y los resultados serían una consecuencia lógi-- ca del trabajo desarrollado. Pensemos que un adecuado -- proceso de evaluación es condición indispensable para -- obtener una acreditación satisfactoria. 28

De hecho, el análisis crítico-reflexivo permanente del --- proceso enseñanza-aprendizaje entre alumnos y profesor, es pun-- to decisivo para la evaluación que se ha propuesto y, conse---- cumentemente, para una acreditación bien fundamentada.

---

(28) Op. cit. Evaluación en la práctica docente. Antología. p. 274.

Como se ha insistido en apartados anteriores, el dominio del lenguaje es un proceso gradual que implica en el niño, la construcción de hipótesis. Proceso de estructuración o construcción cognoscitiva que no es privilegio de unos cuantos, ya que el sujeto entra en interacción constante con este objeto de conocimiento por la misma necesidad de comunicarse con los demás. Por tanto, el aprendizaje del lenguaje no implica el manejo adecuado de reglas de ortografía, más bien, el sujeto accede al aprendizaje de éste cuando ya es capaz de expresarse oralmente o por escrito, sus formas de pensar y sentir, sus apreciaciones, valoraciones, etcétera.

Sin hacer señalamientos exhaustivos ni dogmáticos, los puntos siguientes pueden ser evidencias válidas o significativas de la apropiación del niño del lenguaje:

- Expresa de manera clara y concreta sus ideas, opiniones y/o sugerencias de manera oral y escrita.
- Describe y narra hechos, acontecimientos u objetos con los aspectos centrales en forma oral y escrita.
- Interpreta adecuadamente las lecturas que realiza.
- Reconoce al lenguaje oral y escrito como un medio social de comunicación.
- Se comunica aceptablemente con los demás miembros del grupo.

Indudablemente que las evidencias anteriores estarán en función de la evaluación cotidiana que se vaya realizando, así como de las actividades que se señalaron en el apartado correspondiente, a partir de la cual se irá haciendo una retroalimentación gradual.

En lo referente a la asignación de calificaciones con fines administrativos, para el llenado de boletas y cuadros de concentración, el profesor podrá utilizar la tabulación vigente buscando siempre el mayor respeto a la equidad entre los alcances logrados y las limitaciones encontrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entendido éste como el conjunto total de acciones para tal fin.

La presente propuesta para la evaluación y acreditación en ningún momento pretende limitar, estancar o minimizar la capacidad de conocimiento de los educandos. Por el contrario, va impregnado en ésta el más firme propósito de elevar la capacidad de transformación que poseen todos los individuos. Cuyo desarrollo está sujeto a la concepción ideológico-político y filosófico con que se haga frente a la realidad de las relaciones profesor-educando, educando-contenido, escuela-comunidad, etc.

La facultad de expresión que todo sujeto posee es susceptible de mejoramiento o perfección, crear y dar las oportunidades para el desarrollo de ésta es tarea del docente, y es su formación personal y profesional del que depende abrir o cerrar dichas oportunidades.

De hecho, un ambiente de responsabilidades conjuntas, de cooperación mutua, de "valoración" de los avances (retroalimentación), de críticas y autocríticas, pueden ser los cimientos para ampliar el cúmulo cognoscitivo de los sujetos de la educación; en ello, su origen, su nivel socio-cultural, sus intereses y necesidades, serán también elementos importantes.



105334

105334

## V. METODOLOGIA

Elegir un tema u objeto de investigación no siempre es tarea fácil. Muchas veces esta elección depende de quien solicita o subvenciona la investigación. Cuando se realiza para una institución pública o privada, está en función de los intereses y necesidades de ésta. Cuando se lleva a cabo para obtener un --- grado académico, hay mayor libertad para elegir un problema objeto de estudio, el cual estará incidido por la formación profesional, inquietudes, ideología y objetivos que pretende alcanzar el investigador al final de su trabajo de investigación.

En el campo teórico-conceptual el investigador puede optar por uno de los enfoques principales para dar tratamiento al problema. Por ejemplo, al hechar mano del enfoque funcional-positivista, generalmente se tocan puntos superficiales de él, - dejando intactas las estructuras conceptuales con que se operan en la práctica cotidiana.

En cambio, cuando se asume el objeto de estudio con una -- concepción materialista-dialéctica, se pretende llegar a una -- explicación de mayor objetividad, empleando un análisis más riguroso y profundo que permite comprender las causas de dicha -- problemática y proponer situaciones alternas a ésta. Este trabajo de investigación ha intentado orientarse en este segundo modo de interpretación de la realidad.

Si bien lo antes señalado da una reseña de la forma en que se abordó el problema, esto no significa que en la práctica sea así de simple un trabajo de investigación.

De hecho, antes de delimitar y enunciar el problema hubo que hacer varios acercamientos previos y, no fue sino hasta -- después de múltiples observaciones, análisis y reflexiones --- cuando pudo delimitarse el problema objeto de estudio. Hasta - momentos posteriores fueron limándose las asperezas que se ha-- bían formado por los avances tentativos que se iban haciendo.

Van Dalen y W.S. Meyer, tienen toda la razón cuando afirman:

El investigador podrá seguir muchos caminos falsos e ideas estériles, acumular datos carentes de importancia y usar técnicas deficientes. Durante la investigación, pasará de una a otra tarea mientras indaga, evalúa, modifica y aclara los conceptos. Abordará el problema a la manera de un pintor, que trabaja en toda la composición en lugar de abocarse a perfeccionar sucesivamente los diversos detalles. El trabajo de investigación no es de naturaleza mecánica sino requiere imaginación creadora e iniciativa individual. 29

En efecto, primero se navegó un tiempo considerable en un mar de datos desorganizados.

Se observó y describió, con cierto margen de detalle: ¿cómo se enseña?, ¿cómo conciben los docentes que el niño aprende?, ¿cómo conciben su función en esta práctica?, ¿cómo?, ¿para qué?, ¿cuándo?, ¿con qué? y ¿porqué evalúan?.

Esta forma de abordar el problema, permitió buscar un marco teórico-conceptual que diera una explicación fundamentada -- desde el punto de vista empírico y científico. Así, se consultaron las fuentes bibliográficas relacionadas con la problemática en estudio y se encontraron las pautas para delimitar objetivos.

En esta forma se llegó a la formulación de la interrogante

---

(29) U.P.N. Técnicas y recursos de investigación V. Antología.

siguiente: ¿qué estrategia metodológica permite realizar una evaluación que considera el contexto social y el desarrollo global del proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en el quinto grado de primaria?

Los conceptos teóricos de la didáctica tradicional, la tecnología educativa y la psicología conductista por un lado, y la teoría psicogenética, la pedagogía operatoria y la corriente crítica de la evaluación por otro, permitieron dar una explicación y una alternativa a las interrogantes: ¿cómo?, ¿para qué?, ¿cuándo?, ¿con qué? y ¿por qué evalúan los docentes?

La información bibliográfica se recabó por medio de fichas en algunos casos, subrayados de las ideas principales e incluso el coloreado de las premisas de autores que fueron medulares para este trabajo de investigación.

El desarrollo de esta fase de la investigación es laboriosa, ya que implica el manejo casi simultáneo de varias ideas, por lo que se requieren de espacios amplios y de organizar desde un principio las fichas que se requieran.

En todo este proceso de investigación ocupó un lugar destacado la formación metodológica y psicopedagógica para definir el objeto de estudio, explicarlo y proponer alternativas de solución. Ya que para abordarlo, requirió principios metodológicos adecuados y una concepción de práctica docente, a fin de pronunciarse por un determinado enfoque metodológico bien fundamentado.

Desde esta perspectiva se llegó a la propuesta de una secuencia metodológica de evaluación, que dista mucho de la -----

presentación de una técnica depurada o un instrumento que permite conocer atributos o resultados del aprendizaje, sino la reestructuración de un conjunto de sugerencias flexibles, globalizadoras y abiertas que bien pueden ser de gran utilidad para el inicio de una actitud distinta frente a la práctica actual de la evaluación.

Cabe destacar asimismo, que a lo largo del trabajo se tocan con mucha frecuencia los conceptos teóricos de evaluación desarrollados por Angel Díaz Barriga, Porfirio Morán Oviedo y Javier Olmedo, principalmente. Esto se debe a que dichos investigadores se identifican con la corriente crítica de la evaluación y destacan la necesidad de que esta actividad fomente una transformación en los sujetos participantes del proceso enseñanza-aprendizaje, resaltando en éste una formación autoevaluativa que eleve al sujeto en un sentido de valorar, en primer término, su participación y posteriormente la de los demás.

## PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA

Las transformaciones en la práctica docente se presentan como una necesidad urgente, ya que de seguir en las formas actuales, implicaría llegar al siglo XXI con un gran rezago en relación a los adelantos en otros campos del conocimiento.

Cierto es que las actitudes prevalecientes en cuanto a la evaluación educativa, tienen sus fundamentos en unas corrientes teóricas de mucha solidez hasta hace poco, como la psicología conductista y la tecnología educativa. Empero, es de considerarse que estas corrientes han sido ya desplazadas por otras teorías actualizadas.

Por ello es necesario abandonar metodologías rígidas, unidireccionales y mecánicas de evaluación, cambiándolas por una reconceptualización que recupere el carácter cualitativo del proceso enseñanza-aprendizaje y lo considere de una manera global. De ahí la necesidad de construir o formar una metodología que articule la teoría y la práctica y se logre así una verdadera actividad científica de evaluación.

No se trata de llegar a un optimismo excesivo, ya que la magnitud del problema abordado es amplio y complejo. Sin embargo hay que empezar por algo para superar las lagunas u obstáculos que hoy se presentan en la práctica de esta tarea.

De hecho se ha hablado de una interrelación entre todos los fenómenos sociales, en este sentido, se sabe de antemano que una modificación en un sentido apunta otras modificaciones que pueden irse corrigiendo sobre la marcha; pero en todo caso

se dará un alcance significativo, en cuanto se adopte una concepción distinta de la evaluación.

No se descarta la posibilidad de que una de las limitantes pueda ser la exigencia de la aplicación de exámenes como el medio principal para la acreditación, sin embargo, ésta sería una actitud contradictoria a los fines de la educación.

Se desprende aquí la necesidad de que el docente analice, reflexione y adopte una postura crítica y un compromiso profesional, para que con ello tome una actitud con los criterios - que considere más pertinentes. Se trata de enriquecer o nutrir con elementos teórico-contextuales más amplios el quehacer cotidiano del docente, dándole amplitud de posibilidades para su desarrollo y conocimiento.

Finalmente, cabe señalar que este trabajo está totalmente sujeto a la crítica, así también a las recomendaciones que puedan contribuir a su mejoramiento, ya que sólo expresa un enfoque muy particular del investigador en base a la información - teórica básica que se tuvo a la mano.

## BIBLIOGRAFIA

- MUNGUÍA ZATARAIN, Irma y José Manuel Salcedo Aquino. Redacción e investigación documental I. Manual de técnicas y recursos de investigación documental. 2 Ed. México, Ed. UPN/SEP, 1981. 233 p. (Sistema de Educación a Distancia).
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Libro para el maestro. Quinto Grado. México, 1982. 298 p.
- SOLA MENDOZA, Juan. Higiene escolar. México, Ed. Trillas, 1982. 250 p.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Análisis de la práctica docente. Antología. México, 1987. 224 p.
- Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología. México, 1987. 366 p.
- Evaluación en la práctica docente. Antología. México, 1987. 334 p.
- El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. México, 1990. 410 p.
- Medios para la enseñanza. Antología. México, 1988. 320 p.
- Planificación de las actividades docentes. Antología. México, 1988. 291 p.
- Problemas de educación y sociedad en México. Antología. México, 1987. 146 p.
- Sociedad, pensamiento y educación I. Antología. México, - 1987. 434 p.
- Técnicas y recursos de investigación V. Antología. México, 1988. 274 p.
- Teorías del aprendizaje. Antología. México, 1987. 450 p.