



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 05B



LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE EN
LA ESCUELA PRIMARIA

GUILLERMO MARTINEZ ANAYA

ENSAYO PRESENTADO PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA

TORREON, COAHUILA. JULIO DE 1994

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

TORREON, COAH, a 5 de JULIO de 1994

C. Profr. (a)
Presente

GUILLERMO MARTINEZ ANAYA

(nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales, después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa TESINA EN SU MODALIDAD ENSAYO
titulado LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA PRIMARIA
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión


PROFR. FELIPE DE JESUS PERALES MEJIA



S. E. P.
Universidad Pedagógica
Nacional
Unidad Torreón
TORREÓN

TABLA DE CONTENIDOS

Página

INTRODUCCION.....	1
 CAPITULO I	
LA EVALUACION EN LA PRACTICA DOCENTE.....	4
Campo problemático.....	6
Formulación del problema.....	8
Justificación.....	12
Objetivos.....	13
 CAPITULO II	
HACIA LA FORMULACION TEORICA DEL CONCEPTO EVALUACION.	15
Algunas concepciones sobre evaluación.....	19
a. Corriente de la Tecnología Educativa.....	19
b. Corriente de la Didáctica Crítica.....	22
 CAPITULO III	
UNA ALTERNATIVA DE EVALUACION DESDE LA PERSPECTIVA	
DE LA DIDACTICA CRITICA.....	30
a. Definir lo que se va a evaluar.....	32
b. Planear el proceso evaluativo.....	34
c. Seleccionar los recursos de evaluación.....	36
d. Operatividad de los recursos disponibles.....	43
e. Análisis e interpretación de datos.....	44

f. Asignación de notas..... 46

CONCLUSIONES..... 48

BIBLIOGRAFIA..... 53

INTRODUCCION

Es conocido que en la actividad educativa intervienen un gran número de elementos (maestro, alumno, planes y programas, recursos materiales, métodos, etc.) que pueden evaluarse y -- que de hecho se evalúan; sin embargo, debido a lo complejo y laborioso que resulta, este trabajo versa fundamentalmente sobre un importante y significativo elemento constitutivo del proceso educativo como lo es: la evaluación del aprendizaje en la escuela primaria. Ello no implica que se ignore la relación e interdependencia de todos los elementos y que incidan necesariamente en el aprendizaje de los alumnos.

La importancia y significación de la evaluación en general resulta imprescindible, pues sería imprudente e irrazonable emprender cualquier actividad sin contemplar y ejecutar periódicamente algún tipo de evaluación que indique los logros obtenidos como producto de la acción desarrollada, así como de los puntos u objetivos que no se han llegado a concretar.

El tema sobre la evaluación del aprendizaje en la escuela primaria es medular en el desarrollo de este trabajo cuyo propósito es presentar una panorámica de la problemática de la aplicación de la evaluación en la práctica docente que se

da en el aula en una escuela primaria. También contempla - proporcionar una alternativa metodológica aplicada a la evaluación desde la perspectiva de la Didáctica crítica, la cual forma parte de la exposición teórica para describir y explicar a la evaluación.

De entrada al estudio, se parte de una serie de antecedentes sobre evaluación, además se define y formula el problema abordado, a la vez que se justifica y se clarifican los objetivos que se estima se cumplan en el desarrollo del estudio; esto con la intención de hacer de la evaluación uno de los ejes principales en el que gire el proceso educativo.

En seguida se hace referencia al marco teórico empleado para la conformación y desarrollo del trabajo, con la intención, por un lado, de formar un criterio, y por otro para desarrollar elementos que se manejan en la alternativa o sugerencia que se plantea al final del trabajo, e implica básicamente, abordar elementos del modelo de la Tecnología Educativa y de la llamada Didáctica Crítica. La primera se considera por la razón de que el ejercicio docente se desarrolló bajo esta corriente por un espacio aproximado de dos décadas; además de que es viable y positivo rescatar aspectos importantes y benéficos al ejercicio docente. La segunda se maneja tratando de responder y ser congruente al enfoque del nuevo -

concepto educativo implantado a través de la Modernización - Educativa.

Posteriormente, se propone como sugerencia una alternativa metodológica para evaluar los aprendizajes de los alumnos, que pretende ser acorde a los lineamientos de la corriente crítica y rescatando algunos elementos de otras corrientes, haciendo hincapié de que ésta y cualquier otra que se presentara, tendría que adecuarse o ajustarse a las condiciones propias y singulares de cada grupo. Este apartado va acompañado con la puntualización de una serie de consideraciones generales -- abstraídas a lo largo del desarrollo del tema.

Finalmente con el apartado de las conclusiones se intenta describir algunos criterios derivados del mismo proceso -- obtenidos en función de la experiencia y de la preparación profesional recibida en los estudios de la Licenciatura en Educación Básica.

CAPITULO I

LA EVALUACION EN LA PRACTICA DOCENTE

Toda persona emite constantemente juicios acerca de tal o cual situación de su cotidiano vivir, esta emisión de juicios es una constante evaluación. Situación análoga es la que acontece en el ámbito educativo, pues desde que se concibió a la educación como un acto intencional y sistemático --e incluso --antes--, se han empleado diversas formas para evaluar, y la manera de hacerlo cambia, y no sólo con el paso del tiempo, sino también de una escuela a otra, de un maestro a otro. Todo ---esto es producto de los distintos enfoques y concepciones que se tengan sobre la evaluación.

Es sabido que en el quehacer educativo todos los aspectos involucrados son susceptibles de ser evaluados, por ello es --importante aclarar que este trabajo pretende especificarse en la evaluación del aprendizaje operado en los alumnos; y esto --se realiza desde una perspectiva personal.

A partir de la sistematización de la enseñanza, se puede observar a maestros que evalúan basándose únicamente en su juicio, o en algún modelo, sin fundamentar sus decisiones en algún recurso teórico-metodológico que le aporte información ob-

jetiva sobre lo evaluado. También otra forma de evaluar que aún subsiste, consiste en medir sólo lo que es posible a ello, quedando limitada la evaluación al desarrollo de los instrumentos de medición, pretendiendo además, legitimar el supuesto de que opera una desigualdad natural entre los seres humanos en un intento por justificar la existencia de las desigualdades sociales.

En las primeras décadas de este siglo, tomó auge una forma de evaluar que enfatiza la conducta del alumno como criterio básico para evaluarlo es decir, no se compara al alumno con el resto del grupo, sino su rendimiento es medido en función de los objetivos logrados, esto, implícitamente tiene la desventaja de constituirse en un acto terminal. Este inconveniente motivo que para la década de los sesentas surgiera una variante a esta modalidad, la cual distingue tres niveles en la evaluación: la diagnóstica, la formativa y la sumativa; la primera, es detectar las necesidades de aprendizaje del alumno, la segunda, es revisar continuamente la manera y eficiencia -- del logro de los objetivos, y la tercera, cuyo objeto es calificar a alumnos en función de metas y objetivos del curso, unidad, capítulo, etc. También se contempla la posibilidad de la retroalimentación. En esta corriente los objetivos son primordiales.

Una nueva forma de evaluar que actualmente empieza a permear el campo de la docencia en México, es la evaluación ampliada, cuyos elementos se contemplan ya en el Nuevo Modelo Educativo. Esta nueva concepción deja en segundo término al logro de los objetivos porque se interesa fundamentalmente más en los procesos que se dan para el aprendizaje escolar no interesa exclusivamente un resultado, sino el modo de adquirir los conocimientos, este modo de aprender condiciona el uso de tal o cual método y respecto a la evaluación, ésta va más allá del cumplimiento de cierto número de objetivos previamente establecidos.

Un desarrollo evolutivo paralelo a los distintos enfoques evaluativos se ha dado en las formas de asignar al alumno una calificación, empleándose en ocasiones números y en otras, letras. Pero más significativo resulta la construcción de los diversos instrumentos de evaluación -que es hacia donde apunta en cierto modo este análisis-, tales como las pruebas objetivas, las pruebas de ensayo, los tests, escalas, etc.

Campo problemático

Si nos remitimos a la práctica docente real, y concretamente a la de la escuela primaria, se observa que existe un atraso en el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos, pues éste, en muchas de las ocasiones no es el

que corresponde a su grado académico. Las causas pueden ser muchas, dependiendo éstas de la situación particular del alumno, en la que se incluyen los aspectos económico, social y cultural.

En la problemática que expongo, y que es parte de la práctica docente, se le exige al maestro una evaluación mensual -- (exceptuando el mes de diciembre), la cual ha de ser ejecutada respecto a cierta cantidad de contenidos, dosificados más desde el punto de vista matemático que de operatividad; esto es, las disposiciones oficiales no consideran cabalmente, que por regla general, el número de contenidos aumenta por la necesidad de abordar o afianzar contenidos anteriores indispensables para el tratamiento de los nuevos, y esto trae como consecuencia la reducción del tiempo disponible con sus respectivas consecuencias.

A lo anterior se le puede agregar la falta de tiempo del maestro para elaborar los instrumentos que le permitan realizar una justa evaluación, optando por asignar la nota en la boleta de evaluaciones basado sólo en sus observaciones empíricas, influyendo en muchas ocasiones su estado de ánimo o su predisposición, favorable o no, hacia el alumno. Cuando las exigencias oficiales no son tan rigoristas, que suele suceder con frecuencia, el llenado de las boletas se realiza hasta el final del ciclo escolar.

En el mejor de los casos, se acepta sin más, la batería de pruebas elaborada por el cuerpo técnico-pedagógico comisionado para tal efecto por las autoridades, bajo estricto apego al -- programa vigente y, aplicada indistintamente en escuelas urba-- nas, rurales, de organización completa o unitarias.

Se reconoce también que hay maestros que conciben a la evaluación como una función elemental en el proceso educativo, --- ante la cual tratan de asumir una actitud congruente a los nuevos planteamientos educativos que priorizan la forma de apren-- der, pero la mayoría al momento de evaluar se inclina sólo por las pruebas objetivas elaboradas por él mismo, por los llamados cuerpos y asesores pedagógicos cuyos resultados se considera -- como únicos y valederos para la asignación de notas y promoción haciendo excepciones, aumentándola si el promedio grupal no le favorece o bajándola si lo compromete, obedeciendo esto, más -- que nada, a las presiones oficiales en cuanto a agotar los contenidos de aprendizaje contemplados en los programas y, a la asignación de prestigio a tal o cual escuela o a determinado -- maestro.

Formulación del problema

En función de esto se ha optado por el estudio sobre el -- tema de "La evaluación del aprendizaje en la escuela primaria",

se intenta desarrollarlo para hacer un análisis sobre el acontecer evaluativo, y así, estar en condiciones de dar respuesta a reflexiones propias como: ¿ Afecta al proceso educativo general la actitud del docente en el acto evaluativo ?, ¿ Influyen en el ejercicio docente la rigidez de las disposiciones oficiales respecto a la evaluación ? , ¿ Las tradicionales formas de evaluación impiden el desarrollo potencial de los alumnos ?.

Contemplando lo anterior, es preciso que se asuma una actitud definida para que en la medida de lo posible la evaluación, resulte eficaz al proceso educativo en general, pero específicamente, al grupo ante el cual se tiene la responsabilidad educativa, entendida la evaluación como un proceso a través del cual se evidencian los aprendizajes logrados por los alumnos y la manera en que se lograron, contemplando el conjunto de factores que intervinieron a favor o en contra, esto, por medio de la aplicación de los recursos evaluativos necesarios, de modo, que el docente esté en condiciones de tomar las medidas pertinentes en cuanto a futuros aprendizajes o bien, al replanteamiento tanto de los contenidos de aprendizaje como de las situaciones de aprendizaje, donde éste implica un cambio o modificación de los criterios dentro de un proceso sistemático.

"Se habla de un proceso sistemático porque la evaluación no debe ser un hecho aislado, sino una actividad o una serie de actividades planeadas con suficiente anticipación, que responda a intenciones cla-

ras y explícitas y que guarden una relación estrecha y específica con el programa escolar, con las actividades de enseñanza-aprendizaje y con las circunstancias en que se dan esas actividades" (1).

En función de lo anterior, queda claro que se requiere -- sistematizar la evaluación a través de una estructuración de -- contenidos, metas, recursos humanos y materiales, exigencias -- oficiales y requerimientos particulares de los alumnos.

Es necesario recurrir para el desarrollo de la evaluación al empleo de instrumentos o recursos didácticos que aporten -- elementos tanto de carácter objetivo como subjetivo lo más ape-- gados a la realidad concreta, elementos que el maestro habrá -- de considerar y balancear al momento de emitir un juicio res-- pecto al aprendizaje de los alumnos, acción en la que el crite-- rio personal del maestro es la determinante para juzgar. La -- evaluación pues, ha de ir acompañada de una serie de informa-- ción a través de la cual se estará en condiciones de inferir -- criterios de evaluación.

La sistematización de la evaluación incluye también, a la constancia como característica primordial, para que resulte fá-- cil para el docente establecer la congruencia de las activida--

(1) Javier Olmedo. "Evaluación del aprendizaje", en: Evaluación de la Práctica Docente. (Antología) México, SEP/UPN, 1988, p. 284

des realizadas, esto le permitirá normar su criterio bajo un nivel de confiabilidad y validez en los recursos que utilice.

Considerada la evaluación como uno de los aspectos principales de la actividad educativa; ésta debe atender a todas las manifestaciones de las actitudes del escolar, ya que entre los fines (1) de la escuela primaria está explorar, reconocer, cultivar y encauzar las cualidades reales y potenciales de los niños, atendiendo a su socialización e integración a la dinámica de su comunidad con perspectivas progresistas.

Cuando anteriormente se hace alusión a la realidad concreta, se intenta destacar el hecho de que no sólo es susceptible de aprendizaje lo contemplado en los programas de estudio, o bien, lo que el docente, desde su particular punto de vista, considere como contenidos de aprendizaje, sino que el alumno aprende de todo lo que le rodea, intencionalmente o no; lo mismo aprende de su maestro que de sus compañeros, de su grupo escolar, de su comunidad, de los medios de comunicación, etc., y de todo ello, la evaluación ha de dar cuenta, por lo que su complejidad se hace evidente, pues se trata de definir los cambios o modificaciones que operan en la conducta del sujeto

(1) Secretaría de Educación Pública. Plan y programas de estudio de educación básica primaria. México, 1993, p. 13

como producto de la interacción de éste con su entorno.

Justificación

Ante las diversas situaciones de arbitrariedad que prevalecen en un amplio campo del sector educativo, es necesario tener nueva concepción sobre evaluación, un tanto diferente a la que ahora prevalece en la aplicación práctica, una que no cumpla esencialmente el papel de auxiliar en la tarea administrativa, sino que apunte a analizar el proceso de aprendizaje en su totalidad.

Aunque de antemano se sabe que no existe una fórmula mágica para solucionar los problemas educativos, se tiene la confianza en que un buen desarrollo de la evaluación será un aspecto importante para superar el rendimiento del proceso educativo. Vista de esta manera, la evaluación no tiene validez -- en sí misma, sólo adquirirá valor en función del servicio que preste a la toma de decisiones a partir del conocimiento de -- los intereses, necesidades, capacidades y limitaciones de los estudiantes, así como del grado de asimilación de elementos -- (individuales y grupales) que resulten básicos para futuros -- aprendizajes. En este proceso el docente debe tener pleno -- conocimiento de esto.

En la actualidad recurre preferentemente la evaluación, -

sólo a los resultados obtenidos en las pruebas objetivas, deja de lado las observaciones, apreciaciones y juicios igualmente importantes bajo el aval de su trato diario y directo con los alumnos, es necesario evaluar más allá del aspecto cognoscitivo, esto es, remitirse más a los aspectos íntegros de la personalidad.

Es necesario que se haga efectiva la toma de decisiones a partir de un análisis que considere el rendimiento logrado, y también el esfuerzo realizado en la empresa por cada uno de -- los alumnos a fin de considerar sus capacidades y limitaciones en acciones futuras dentro del proceso educativo de los educandos, lo que adiciona un motivo más para que aquélla no se haga con ligereza.

A continuación se enuncian los objetivos del ensayo:

- Definir a la evaluación como un proceso sistemático, como un elemento importante en la toma de decisiones dentro del proceso educativo.

- Propiciar se contemplen de manera significativa en el ejercicio de la práctica docente, los aspectos afectivo y formativo con fines evaluativos como parte medular de la relación maestro-alumno.

- Reivindicar la importancia de las apreciaciones del maestro en la evaluación, al considerar para estos efectos las condiciones y circunstancias que prevalecieron en el desarrollo de la acción educativa.

- Proporcionar una alternativa didáctico-metodológica en el proceso de evaluación que le permita al docente convertirse en experimentador de su propia práctica. Al mismo tiempo que cumpla con su papel de evaluador en un sistema académico-administrativo como el que cuenta nuestro Sistema Educativo Nacional.

CAPITULO II

HACIA LA FORMULACION TEORICA DEL CONCEPTO EVALUACION

Después de haber realizado en el apartado anterior algunos comentarios sobre antecedentes de la evaluación y haber descrito desde una perspectiva personal el campo problemático que le atañe, ahora en este apartado procuraré hacer un análisis más minucioso sobre dos posturas teóricas antagónicas en el quehacer docente, como son el caso del modelo tecnológico de la educación y la corriente de la didáctica crítica. La primera como antecedente e influencia en la forma actual de evaluar del docente y la segunda por ser una propuesta que contiene muchos de sus supuestos teóricos en la evaluación ampliada, también con la nueva forma de evaluar que está implícita en el Nuevo Modelo de educativo de la política del presente sexenio.

De hecho, en todas las reformas que ha habido históricamente en el sistema educativo nacional, siempre se le ha atribuido a la evaluación su prioridad entre todos los elementos que maneja el acto educativo. La nueva política educativa no es la excepción, sólo que en ocasiones la realidad suele ser muy dispersa a los planteamientos que teóricamente se adoptan.

La nueva reforma hace hincapie en algunos contenidos, sobre todo en aquéllos que son primordiales en el cotidiano vivir del individuo, como lo es el caso de la lectura, escritura, matemáticas, etc. Lo relevante de aquí es que se pone énfasis en el proceso de aprender del alumno y es de este proceso que se puede deducir la forma de evaluación que se desprende de estos contenidos. La evaluación deberá ir acorde con la utilidad que tenga la aplicación del conocimiento en la vida diaria del niño.

"Se fue creando consenso en torno a la necesidad de fortalecer los conocimientos y habilidades realmente básicos, entre los que destacaban claramente -- las capacidades de lectura y escritura, el uso de las matemáticas en la solución de los problemas y en la vida práctica, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del ambiente y un conocimiento más amplio de la historia y la geografía de nuestro país". (1)

En el párrafo anterior se puede observar que se exige un rol del docente con espíritu científico, un actuar en la práctica docente que considere en las actividades planeadas el desarrollo de las habilidades, destrezas y actitudes que un científico debe poseer, tales como; la observación, la experimentación, registro de datos, interpretación, etc.

(1) Secretaría de Educación Pública. Op. cit. p. 11-12

En el nuevo marco normativo, no sólo se le exige al docente un actuar de mayor calidad en su profesión, sino que también se le plantea una nueva concepción de vinculación de escuela-comunidad, pues " a la escuela primaria se le encomiendan múltiples -- tareas. No sólo se espera que se enseñe más conocimientos, sino también que realice otras complejas funciones sociales y culturales". (1)

Es necesario pues, que la evaluación se vea desde la perspectiva óptica de la aplicación de los conocimientos obtenidos en la escuela e implícitamente un proceso de construcción intelectual que le permita al niño actuar en armonía con su contexto social y cultural.

El proceso educativo, como producto de la actividad del -- hombre, está sujeto a modificaciones paralelas al desarrollo -- evolutivo de éste, por lo que la corriente pedagógica que en -- determinado momento satisface las necesidades y aspiraciones de de una sociedad, pierde vigencia con el paso del tiempo y su -- justificación es puesta en entredicho; fenómeno que en la actua -- lidad se vive al ponerse en marcha la llamada Modernización -- Educativa.

(1) Ibid. p. 13

El quehacer educativo se ha reducido en los últimos años, por lo general, a desarrollar mecánicamente la carga programática y verificar (evaluar), si dicho contenido o lo expuesto -- por el maestro ha sido retenido, lo cual, limita o restringe -- el desarrollo de las potencialidades del niño. Tal actitud -- en la evaluación ignora los factores, condiciones o circunstancias (de orden pedagógico, biológico, psicológico, económico o social), que determinan y condicionan el aprendizaje.

Conviene entonces abrir el ángulo desde el que es vista la evaluación, pues hay características que no son mensurables -- sobre todo los de orden psíquico-- por más instrumentos que se hayan desarrollado o perfeccionado. Ciertamente que la tarea no es fácil, pues existen limitaciones materiales y humanas que dificultan una apertura total al cambio.

En la práctica, es común que el docente haga uso en el -- proceso evaluativo de elementos de diferentes enfoques, lo que no resulta del todo negativo, pues de cada una de ellas es posible rescatar aspectos positivos.

Con la intención de fijar las pautas referenciales para -- el desarrollo adecuado de la evaluación, se describen a continuación dos concepciones educativas sobre evaluación, el modelo de la Tecnología Educativa y el de la denominada Didáctica Crítica.

Algunas concepciones sobre evaluación

El análisis sobre estos dos enfoque pedagógicos de la evaluación vienen a ser un intento de explicación teórica a la -- problemática que en el primer apartado se describió. Una explicación teórico-metodológico que nos permitirá confrontar con la práctica de la evaluación a nivel aula de clase en la escuela primaria.

a) Corriente de la Tecnología Educativa

Esta corriente se genera en nuestro país aproximadamente en la década de los cincuentas, como consecuencia de un modelo económico de desarrollo tecnológico (1) que viene a repercutir en el campo de la educación.

Es en la política educativa de la Reforma del 70, cuando se introduce oficialmente el concepto 'Tecnología Educativa' - entendida ésta como la aplicación sistemática de todos los adelantos tecnológicos al servicio de la educación. (2)

Con este modelo se gestan nuevas concepciones sobre pla-

-
- (1) Universidad Pedagógica Nacional. Planificación de las actividades docentes. (Antología). México, SEP, 1988. p.68
(2) Universidad Pedagógica Nacional. Análisis pedagógico. México, SEP, 1987, p. 48

neación, desarrollo y evaluación en la tarea educativa.

Esta corriente fundamentada en la psicología conductista - se caracteriza por ponderar demasiado los objetivos conductuales; "los cuales se definen como la descripción y delimitación clara, precisa y unívoca de las conductas que se espera que el estudio logre y manifieste al final de un ciclo de instrucción" (1). Todo queda subordinado a los objetivos: la acción del alumno, el rol del maestro, las actividades de aprendizaje, el tiempo, la evaluación, etc. Es decir, los objetivos son la parte medular de los planes y programas de estudio.

Los defensores de esta corriente enfatizan el hecho de que dentro de ella no cabe la improvisación, todo está debidamente organizado, para la planeación y estructuración es tal, que se sobreponer a las condiciones y circunstancias propias y cambiantes de cada situación en particular.

En su afán de lograr los objetivos de aprendizaje que le son consignados en el programa, el maestro pierde de vista la necesidad de plantear aprendizajes que le sirvan en realidad a los alumnos para su formación, para su vida cotidiana, ello en

(1) Porfirio Morán Oviedo. "Propuestas de Elaboración de programas de Estudio en la Didáctica Tradicional, Tecnología Educativa y Didáctica Crítica", en Planificación de las actividades docentes. (Antología) México, SEP, - UPN, 1988, p. 269

parte por la descontextualización en la que opera, y parte por la atomización que sufre el conocimiento, producto de la excesiva cantidad de objetivos específicos contemplados en el programa. El quehacer docente se remite al dominio de las técnicas o metas más adecuados para lograr los objetivos, quedando en un plan secundario el dominio del contenido programático.

Lo anterior se comprende en función de la concepción de aprendizaje que maneja la Tecnología educativa, define a éste, como el "conjunto de cambios y/o modificaciones en la conducta que se operan en el sujeto como el resultado de acciones determinadas; y a la enseñanza como el control de la situación en la que ocurre el aprendizaje" (1), definición que evidencia el grado de rigidez al que se ven sujetos tanto el alumno como el maestro y que ignora el medio que los rodea, sus intereses, necesidades, vivencias y en general ignora gran parte de lo que rodea al ser humano como tal.

Respecto a la evaluación, ésta se realiza en función de los objetivos propuestos y se concreta a verificar si se presentan o no las conductas formuladas en dichos objetivos: se evalúa lo que el sujeto cognoscente es capaz de manifestar objeti

(1) Porfirio Moran Oviedo. "Propuestas de elaboración de Programas de Estudio en la Didáctica Tradicional, Tecnología Educativa y Didáctica Crítica", en: Planificación de las Actividades Docentes. (Antología) México, SEP/UPN, 1988, p. 269

vamente.

En la corriente de la Tecnología Educativa la evaluación se concibe directamente relacionada con los objetivos de aprendizaje y, por supuesto, con el concepto de aprendizaje mismo. Este criterio que impera ha desatendido el mejoramiento del -- proceso educativo a través de la evaluación, dirigiendo sus esfuerzos sólo a mejorar las técnicas e instrumentos de evaluación. Aquí es donde cobra auge el uso desmedido de las pruebas objetivas apelando a su validez y confiabilidad, alejados un tanto del aspecto didáctico y muy cercanas a lo que es la estructura psicométrica, considerando que todo aprendizaje puede ser observable, registrable y medible.

b) Corriente de la Didáctica Crítica

Esta corriente se opone a la concepción rígida y esquemática del proceso educativo que plantea la tecnología educativa, considerándolo como un acto susceptible de continuas modificaciones en función de los resultados que se vayan observando, - le devuelven al maestro su libertad que por esencia le corresponde en el desarrollo de su quehacer profesional cotidiano, -

considerando además, al alumno como sujeto y objeto de enseñanza.

La Didáctica crítica rechaza definitivamente que el docente se convierta en un reproductor o ejecutor de modelos de programas que no ofrecen ninguna flexibilidad. Aquí el docente exige un papel de planificador en función de recursos y -- circunstancias. Centra su interés en el desarrollo de un proceso y no en resultados como producto del aprendizaje.

Bajo este enfoque, se concibe al aprendizaje como un proceso dialéctico, con avances, crisis y retrocesos que implica la modificación de la conducta integral del ser humano, donde el grado de dificultad no estriba sólo en la complejidad del -- objeto, sino también en las características del sujeto cog --- noscente, sirviendo el conocimiento adquirido como base para futuras construcciones, es decir, el conocimiento adquiere -- significado. (1)

Dentro de la corriente crítica se manejan también objetivos de aprendizaje, pero ya no fragmentados, sino con planteamientos generales y en relación directa con la solución de problemas, con la intención de aplicar los aprendizajes logrados

(1) Universidad Pedagógica Nacional. Planificación de las Actividades Docentes. (Antología) México, SEP, 1988. p. 282

a nuevas situaciones, sin relegar su respectiva carga ideológica y política, a diferencia de la tecnología educativa que se declara neutral.

Las situaciones de aprendizaje deben ser aquéllas que le permitan al niño operar sobre el objeto, con lo que el maestro deja de ser el mediador entre el conocimiento y el sujeto, haciendo énfasis en el proceso más que en el resultado. Es decir las acciones se planifican tomando en cuenta la concepción de aprendizaje que subyace en esta corriente.

En relación a la evaluación, la corriente crítica sostiene que debe hacerse a partir de un análisis, para comprender y explicar las causas, condiciones y circunstancias en que se dio el proceso de aprendizaje, ello implica que el docente ha de realizar una observación constante en el acontecer educativo. La evaluación debe dar lugar a una reflexión sobre la manera de aprender del alumno, constituyéndose éste y el maestro como los elementos participantes principales.

En evaluación la corriente crítica no puede excluirse de la calificación -de fuerte esencia conductista-, pues ésta resulta como una necesidad institucional para certificar, de alguna manera los conocimientos adquiridos, pero "no dejan de ser cortes artificiales en el proceso de aprendizaje de

una persona" (1)

La Didáctica Crítica es una propuesta que no trata de - cambiar una modalidad técnica por otras, sino que plantea que la práctica docente debe analizarse críticamente, y en este análisis se involucran todos los elementos institucionales, tales como; el rol de los miembros que la componen, la ideología, los métodos, los contenidos, la intención pedagógica, el sistema de evaluación, etc.

Es en el sistema de evaluación donde puede hacerse la - observación de que no es factible que se restrinja exclusivamente en el uso de pruebas objetivas -como lo mencionamos en la corriente anterior-, un sistema de evaluación contempla el uso variable de instrumentos que permitan confiabilidad y validez en los datos que aportan. En esta corriente no se descartan las llamadas pruebas objetivas, éstas pueden funcionar pero ya no deben considerarse como "la materia prima de la - evaluación" (2), en torno a esto debe crearse nueva concepción que permita abrir nuevos panoramas con una nueva política educativa.

(1) Universidad Pedagógica Nacional. Planificación de las Actividades - Docentes. (Antología) México, SEP, 1988, p. 284.

(2) Fernando Carreño H. Instrumentos de medición del rendimiento escolar. México, Ed. Trillas, 1983, p. 16

"el cambio estructural que representa la modernización, dinamiza. (...) todas las relaciones del hecho educativo. (...). Esta perspectiva se aparta de la que considera la evaluación de los aprendizajes como una medición de aspectos que, apuntando a ser cognoscitivos resultan memorísticos, especialmente cuando su evidencia se captura a través de las 'pruebas objetivas'. (...) La evaluación debe ser múltiple en sus estrategias, medidas y estimaciones" (1)

Este párrafo enuncia una clara idea de lo que debe ser una evaluación, y en este criterio es donde considero que la concepción de evaluación de la Didáctica Crítica es similar a la que maneja el Nuevo Modelo Educativo y con la cual me identifico para realizar mi práctica docente.

Es así, que para aspirar a realizar una 'justa' evaluación, considero que se tendrá que hacer uso de otros recursos, éstos deberán ser con un enfoque eminentemente sistemático y científico, a manera de ejemplo cito algunos: observación de actitudes, registros sobre evolución del aprendizaje, análisis de productos elaborados como es el caso de ensayos, redacciones libres, trabajos de ejecución, etc. Todos estos recursos si son manejados científicamente pueden ser valiosos en un sistema de evaluación, pues son datos significativos que nos permiten evaluar también niveles y grados de relaciones y co-

(1) Secretaría de Educación Pública. Hacia un nuevo modelo educativo. México, 1991, p. 136

comunicación que se dan al interior del grupo, rasgo que caracteriza a la educación como actividad humana.

No se debe olvidar que en el desarrollo de la tarea educativa no sólo se aprenden los contenidos contemplados en el programa (*), sino que, tanto alumnos como maestros, aprenden de las situaciones circunstanciales como producto de la interacción entre ellos mismos, con el medio ambiente y el entorno social, factores que, de acuerdo a esta nueva perspectiva, deben ser sujetos a evaluación, pues lo que importa no es lo -- aprendido, sino la forma en que fue aprendido. El contenido programático se convierte en un medio para lograr el desarrollo de otros aprendizajes implícitos.

No resulta reiterativo precisar explícitamente que, debe erradicarse la concepción de que la evaluación es un acto terminal del proceso educativo; ésta debe ser una constante que caracterice a dicho proceso, sin que tenga una relación - directa y dependiente de las exigencias administrativas, debe ser considerada en sí misma como:

"un proceso sistemático, mediante el cual se recoge información (de carácter cuantitativo y cualitativo) acerca del aprendizaje del alumno, y que permi

(*) Los programas de estudio se les entiende en esta perspectiva como eslabones fundamentales de todo el engranaje que es el plan de estudios del que forman parte. Son asimismo propuestas de aprendizaje mínimas que debe alcanzar en determinado tiempo un estudiante, es decir no son proposiciones acabadas.

te en primer término mejorar ese aprendizaje y que, en segundo lugar proporciona al maestro elementos - para formular un juicio acerca del nivel alcanzado o de la calidad del aprendizaje logrado y de lo que el alumno es capaz de hacer con ese aprendizaje"(1)

De esta manera, el maestro estará en mejores condiciones para asignar al educando una calificación (o acreditación) la cual habrá de registrarse en su boleta, y por supuesto que la tarea no es fácil, pero se estará de acuerdo en que no es lo más importante. A manera de comentario cabe decir que dentro de la Modernización Educativa recién puesta en marcha, explícitamente se le otorga ya al maestro la facultad de que en base a su juicio aumenta la calificación; esto, en función de ciertas condiciones observadas, con lo que la asignación deja de ser estrictamente de orden matemático.

La sociedad reclama romper los esquemas existentes para que la educación brinde a los sujetos los aprendizajes indispensables acordes a las necesidades y aspiraciones, tal y como lo acatan las nuevas disposiciones oficiales (2).

En la perspectiva de la didáctica crítica supone desarrollar en el docente una verdadera actitud científica. Que

(1) Javier Olmedo. Loc. cit.

(2) Secretaría de Educación Pública. Op. cit. p. 106

a través de su experiencia y capacitación profesional desarrolle un sentido crítico y reflexivo apoyado en la tarea de investigador de su propia práctica docente.

CAPITULO III

UNA ALTERNATIVA DE EVALUACION DESDE LA PERSPECTIVA DE LA DIDACTICA CRITICA

En este apartado se construye una alternativa de propuesta metodológica para evaluar el aprendizaje escolar en el contexto de una escuela primaria, se toman situaciones de experiencia además de elementos teóricos subyacentes en la perspectiva de la didáctica crítica. La construcción de la propuesta parte desde un punto de vista personal que se tiene acerca del fenómeno de la evaluación en la práctica docente. En la elaboración de la misma están presentes aspectos de reflexión, cuestionamiento tratando de asumir una actitud científica que debe caracterizar al maestro de hoy, acorde a la nueva política educativa.

También es necesario aclarar que cualquier tipo de propuesta y en especial ésta, no debe tomarse como algo acabado, definido, establecido y válido para todas las situaciones; pues la evaluación debe estar en correspondencia directa tanto con la capacidad del maestro, su experiencia y habilidad, como son las características y condiciones de los alumnos en particular y del grupo en general.

La evaluación no debe considerarse como un acto marginal de las actividades educativas, sino que de alguna manera, debe dar cuenta de las vivencias del grupo en su interacción en torno al acto de aprender, trátense éstas, de aspectos cognoscitivos, afectivos o motrices.

Conviene dejar asentado también, que la evaluación, debe ser considerada como una actividad eminentemente subjetiva, -- pues está visto que hasta las llamadas pruebas objetivas lo son sólo en su revisión y calificación, ya que en su elaboración interviene de manera irremediable la subjetividad de -- quien las elabora; sin embargo, esta subjetividad no debe ser confundida con la arbitrariedad, puesto que la toma de decisiones debe llevarse a cabo con conciencia, considerando la información recabada de los diversos recursos. Esta información -- deberá ser sistemática y científica, pues he aquí el carácter axiológico de la evaluación.

En esta propuesta es insostituible el maestro de grupo en el proceso evaluativo; pues es él quien vive en todo momento -- el desarrollo, y como parte constitutiva y activa, es pieza -- importante en la interacción propia que se da al interior del grupo, sin dejar de lado la consideración y participación del elemento central de la actividad educativa: el alumno. Enton --

ces, como lo señala Moran Oviedo (1), si alumno y maestro configuran su proceso de aprendizaje en el marco de determinado medio, ellos serán en consecuencia los directamente responsables en la evaluación de su propio aprendizaje.

Aunque la evaluación no debe identificarse y relacionarse con cuestiones rígidas y deterministas, en términos de la propuesta de este trabajo, se han esquematizado los pasos para la evaluación y que, sin perder de vista las aclaraciones asentadas en párrafos anteriores, son las siguientes:

a. Definir lo que se va a evaluar

El primer paso que habrá de darse, y parte se coincide con Javier Olmedo (2), es definir lo que se va a evaluar:

1. Contenido
2. Profundidad
3. Contexto
4. Aprendizajes.

(1) Porfirio Morán Oviedo. "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal", en: Evaluación en la Práctica Docente. (Antología) México, SEP/UPN, 1988, p. 278

(2) Javier Olmedo. Op. cit. p. 293

Todo lo anterior deberá considerarse tomando en cuenta al elemento principal del acto educativo: el alumno. Porque si bien es cierto que la educación como actividad sistemática e intencionada tiene objetivos educacionales que pretenden lograr, a cada momento en el desarrollo del proceso, se suman una gran cantidad de factores que se convierten, si se quiere de manera fortuita, en contenidos de aprendizaje con mayor, menor o igual importancia que los contemplados en la carga programática, pero necesariamente considerados para efectos de evaluación.

Es claro que en un momento dado, la cantidad de contenidos pudiera ser demasiada, de tal modo que no fuera posible evaluarlo, por lo que ha de ser necesario asumir un criterio selectivo en función de lo útil y significativo que resulte al alumno en su vida diaria, o bien porque sean indispensables para contribuir al desarrollo del propio niño.

En la selección y organización del contenido el problema de las relaciones entre el desarrollo de la personalidad y la integración del individuo con su medio, debe ser replanteado y examinado minuciosamente, desde un punto de vista radicalmente diferente, pues no se trata sólo de preguntarse qué contenido es el pertinente a las necesidades de cada situación educativa, sino preguntarse a quién corresponde seleccionarlo, a qué --

otras instancias aparte del docente le atañe su programación, porque lo que se es obvio es que el docente debe participar en ese análisis y determinación. (1)

Tomando en cuenta los elementos a definir en la evaluación, es quizá pertinente mencionar que en esta propuesta no tienen cabida los muestreos académicos, por la razón de que aquí cada circunstancia es diferente. Además de éstos van en contra de todos los principios pedagógicos que subyacen a esta opción.

b. Planear el proceso evaluativo

Cuando se ha dicho que la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático, queda implícita la idea de que tal actividad debe ser planeada con antelación al inicio del curso, acorde a las pretensiones del programa escolar, a las condiciones, capacidades y limitaciones de todos aquellos elementos que potencialmente pudieran intervenir en el desarrollo de la práctica educativa, estos requerimientos determinarán en alguna medida, las estrategias didácticas y el grado de complejidad o profundidad a que se pueda llegar, esto significa que al inicio del curso el maestro debe hacer un previo análisis del

(1) Universidad Pedagógica Nacional. Planificación de las Actividades - Docentes. (Antología) México, SEP, 1988. p. 278

programa -aquí subyace la concepción de programa de la didáctica crítica-, a fin de considerar los aspectos más relevantes; contenidos relacionados con las demás asignaturas, tiempo disponible, recursos, etc.; y con ello, estar en condiciones de planear sistemáticamente para la evaluación.

Para la planeación de la evaluación es importante considerar la influencia que ejerce la concepción de la evaluación que se tenga, porque la evaluación debe ir acorde a las actividades programadas, pues acciones y evaluación deben ir vinculadas, pues en el proceso evaluativo se consideran todo tipo de actividades; de apertura, desarrollo y culminación.

En esta etapa de planeación subyace la concepción de la corriente crítica sobre el aprendizaje. Esto significa que en la evaluación intervienen todos los momentos que se suceden en el proceso enseñanza-aprendizaje (1). Evaluar en función de procesos y no de resultados.

La planeación de esta etapa debe estar caracterizada por la flexibilidad de sus acciones debido a las contingencias que pudieran suceder.

(1) Universidad Pedagógica Nacional. Planificación de las Actividades Docentes. (Antología) México, SEP, 1988. p. 281

En la planeación debe contemplarse también la posibilidad de proporcionar datos, debe ser también como fuente que provee información como producto de un proceso. Esta información debe poseer una dualidad; por un lado aportar datos a un sistema administrativo, como son a las autoridades, padres de familia, al mismo maestro, etc., y por el otro lado buscar la optimización de los recursos empleados en beneficio de los alumnos y el enriquecimiento de la experiencia en el maestro. Esto significa que la planeación involucra a todos los que - atañe un sistema de evaluación.

c. Seleccionar los recursos de evaluación

El Plan de estudios para la escuela primaria está integrado por diferentes materias que por su naturaleza no pueden - evaluarse de una misma manera, por lo que debe seleccionarse la forma más adecuada en función de cada una de ellas.

Es importante que el docente considere diversas fuentes de información para el proceso evaluativo. Aquí el uso de diversos métodos y técnicas de investigación tienen especial - lugar para lograr la efectividad en la práctica docente. El criterio de selectividad del docente se encaminará hacia la - calidad del proceso mismo.

Así, se afirma que un sólo instrumento nunca será suficiente para cubrir todas las necesidades de la evaluación. También debe quedar consignado que ningún instrumento a recurso se puede desechar sin antes haberlo llevado a la práctica y haber comprobado su eficacia; esto, porque pareciera ser que el nuevo enfoque evaluativo en correspondencia al nuevo modelo educativo (Modernización Educativa), enmarcado en alguna medida, dentro de lo que se ha llamado Didáctica crítica.

Sin embargo, cualquiera que sea el instrumento a emplear, es importante que no se considere al alumno como un almacén en el que se puede depositar información para posteriormente sacarla (acto evaluativo), ni al examen mismo como un arma de intimidación de la que se puede disponer el maestro en cualquier momento. El niño debe ser considerado como sujeto activo que hace su propia interpretación del mundo que le rodea, así es como construye sus hipótesis que el aprendizaje mismo le irá hacer refutar o aceptar el conocimiento humano. Los 'exámenes' que ponga el maestro deberán ser siempre considerados como fuentes de información.

A continuación me permito presentar como parte de esta alternativa de evaluación, algunos ejemplos de pruebas objetivas utilizadas en evaluación, arguyendo al criterio utilizado de no desechar lo de otras corrientes, sino más bien aprender hacer el uso adecuado de ellas, esto a manera de sugerencias.

El empleo de las pruebas objetivas es factible, sobre todo en el estudio de la geografía, historia y Ciencias Naturales (1), -aunque en las demás asignaturas no se descarta el uso de este tipo de pruebas- veamos algunos ejemplos: (2)

INSTRUCCIONES: Marca con una cruz (x) las respuestas correctas a cada pregunta.

Al estudiar la orografía de una región nos ocupamos de sus:

- () Ríos
- () Llanuras
- () Minas
- () Lagunas
- () Volcanes
- () Manantiales.

¿Qué injusticias padecían los habitantes de las colonias españolas en América y qué los obligaron a luchar por su libertad?

- () No podían ocupar altos cargos públicos.
- () No se les permitía entrar a los templos.
- () No tenían derecho a salir de las colonias.
- () No podían leer los libros que quisieran.
- () No se les permitía hablar el idioma de los indios.

INSTRUCCIONES: Escribe dentro del paréntesis el número que corresponda según la función que realiza cada aparato. (Puedes repetir los números)

(1) Secretaría de Educación Pública. Op. cit. p. 16
 (2) Vid. Raúl Contreras Ferto. Evaluación en la escuela primaria. México, Ed. Oasis, S.A., 1969,

- | | |
|-----------------------------------------------------------|-------------------------|
| () Lleva oxígeno a todas las partes del cuerpo. | 1. Aparato digestivo |
| () Transforma los alimentos en materias asimilables. | 2. Aparato Respiratorio |
| () Purifica la sangre que llega a los pulmones. | 3. Aparato Circulatorio |
| () Permite al cuerpo cambiar de posición y lugar. | 4. Aparato locomotor |
| () Permite al organismo expulsar el anhídrido carbónico. | |
| () Distribuye las sustancias nutritivas en el organismo. | |

Sin embargo, la sola aplicación de una prueba objetiva, deja al margen ciertos niveles de aprendizaje que no es posible registrarlos a través de éste recurso evaluativo, por lo que se recomienda el empleo de las pruebas de ensayo, que aunque se utilizan con mayor frecuencia en los niveles medio y superior, se pueden aplicar en el nivel de primaria, guardando las respectivas proporciones, en éstas, el alumno manifiesta sus procesos mentales, seleccionando y organizando ideas en torno a un tema donde, por un lado, se requiere que recuerde lo aprendido y por otro, que ponga en juego su poder de análisis, por ejemplo, que el alumno: proponga hipótesis, diseñe experimentos, haga comparaciones, llegue a conclusiones, etc.

Los ensayos se pueden reforzar por medio de trabajos de investigación (libros de textos, revistas, periódicos, etc.), con la intención de profundizar en un tema y ampliar los cono-

cimientos, al margen de que se desarrollan hábitos y habilidades de espíritu científico.

Referente a la evaluación de hábitos, habilidades, rasgos y actitudes, se señalaba a la observación como un recurso indispensable -como lo señala Driscoll. "La observación es el medio principal a utilizar en el estudio de la conducta infantil" (1), por el hecho del constante contacto entre maestro y alumnos en su interacción dentro del proceso de aprendizaje.

La técnica de la observación puede ser libre cuando sea producto del azar o de incidencias, pero debe puntualizar sus indicadores. La observación debe ser también sistemática y estar sujeta a una previa planeación. Es una excelente técnica de apoyo a todos los demás recursos empleados en evaluación.

Respecto al modelo de escala -a reserva de hacer un estudio más a fondo más adelante- (2), se considera un instrumento de investigación y se complementa con la observación, le permite al maestro dirigir y precisar los aspectos más convenientes. Por ejemplo, veamos más adelante en una evaluación de actitudes. (3)

(1) Universidad Pedagógica Nacional. Criterios de Evaluación. México, SEP, 1982, p. 120

(2) Ibid. p. 128

(3) Idem.

ATENCIÓN

Se distrae con bastante facilidad.

Mantiene su atención en forma razonable.

Es muy despierto y concentrado.

COOPERACION

Se niega por lo común a prestar ayuda.

Colabora sin excederse cuando es necesario.

Concede mucha atención a los intereses del grupo.

Con respecto al registro anecdótico, también como se complementa con la observación, resulta de suma importancia, en cuanto a que contiene, redactados estrictamente como suceden sucesos e incidentes significativos sobre la conducta del alumno en la escuela. (1) Es un excelente apoyo para el docente para emitir un criterio de evaluación tomando en cuenta el desarrollo de un proceso.

En relación a las tareas escolares, éstas son indicadoras de resultados, pues en éstas se pueden evaluar muchas de las actitudes del alumno, y no solamente el conocimiento en sí, en

(1) Universidad Pedagógica Nacional. Criterios de Evaluación. México, SEP, 1982, p. 134

cuanto a que éstas evidencian aspectos de responsabilidad, limpieza, observación, capacidad de análisis y síntesis, dominio de contenido, además de que demuestran el manejo de los elementos teóricos y situaciones prácticas. También puede deducirse a partir de éstas el nivel de integración de los elementos con los que cuenta el bagaje cultural del alumno.

En fin, son extensos y variados los recursos de los que puede utilizar el docente en su propia práctica, sólo que esto va en proporción de la experiencia y preparación, además de la creatividad que pueda desarrollar el docente en el ejercicio de su labor profesional.

Pero, independientemente de esto, cualquiera que sean los recursos seleccionados, éstos deberán ser diseñados de tal manera que permitan rescatar los aspectos más importantes del proceso educativo, procurando evitar que su elaboración distorsione o limite la capacidad de los alumnos. Incluso el recurso de la evaluación utilizado tomando en cuenta todas sus condiciones, podrá funcionar en la selección de los criterios. Lo único que es necesario mencionar que se debe evitar hasta donde sea posible que el proceso de evaluación se reduzcan al reclamo de datos, cifras y fechas. Porque por encima de todo lo estadístico está el factor humano; la afectividad, como clima de armonía - condicional en todo tipo de relaciones interpersonales y principalmente en la relación maestro-alumno y alumno-alumno.

d. Operatividad de los recursos disponibles

Es preciso que en el momento de desarrollar algún recurso de evaluación, se deje a lado la solemnidad prevaleciente en muchos casos, debido a la concepción de evaluación como un acto terminal; procurando en su lugar, un ambiente propicio que motive la ejecución plena de las facultades del alumno y le permita actuar libre y espontáneamente, por ejemplo, si se recurre a la observación o al registro anecdótico, el educando debe desconocer que está siendo sujeto de estudio, para que su actuación pueda ser considerada como válida.

Para que este aspecto se logre en un buen grado, es necesario que maestros y alumnos discutan los puntos y condiciones sobre lo que se habrá de dar en la evaluación, y en general, todo lo que pudiera concernir a ésta, aclarando de manera precisa, que uno o varios resultados negativos no serán motivo de sanción, represión, ni mucho menos motivo de reprobación. Es decir, se debe establecer el principio de que la evaluación será fundamentalmente una actividad cuyo propósito será obtener optimización en el proceso educativo.

Considero que los castigos y sanciones e incluso las reprobaciones se oponen a la concepción de aprendizaje de esta propuesta, donde va implícito el respeto a la individualidad del niño.

e. Análisis e interpretación de datos

Una vez que se ha hecho uso de los recursos seleccionados y considerado su operatividad, el siguiente paso es tal vez lo que se consideraría realmente como la evaluación del aprendizaje escolar, pues he aquí el momento de análisis e interpretación con todo lo que se trabajó, éstos serán analizados a la luz de las circunstancias específicas que se tienen lugar en el proceso educativo; la educación como una actividad institucionalizada tiene y pretende lograr determinados objetivos, además de los que resulten como producto de la interacción de los miembros del grupo entre ellos mismos, con otros grupos y con su entorno; la cuestión será determinar pues, en qué medida se lograron las metas establecidas y bajo qué condiciones, así poder emitir un juicio que resulte lo más apegado y 'justo' a la realidad escolar que cada maestro con su grupo vive dentro de un contexto.

Pero el análisis no debe restringirse a la contemplación de los logros obtenidos; lo importante será observar la manera en que el alumno construyó su propio conocimiento y detectar las causas y limitaciones que intervinieron para que se diera el aprendizaje. Así se podrá estar en condiciones de hacer un nuevo planteamiento didáctico que involucre; contenidos, objetivos, técnicas, recursos, etc., con el propósito de lograr los

aprendizajes planeados inicialmente. Aquí la función retroalimentadora del proceso evaluativo da lugar asimismo a un proceso dialéctico.

En esta etapa, independientemente de los recursos que el docente haya empleado; la interpretación, el análisis y la toma de decisiones que de ello resulte, serán realizados en última instancia bajo la óptica del docente, situación que resulta bastante razonable, pues es el maestro quien constantemente se relaciona con los alumnos y vive desde adentro el proceso en todas sus facetas, aunque también lleva implícita una gran responsabilidad como brazo ejecutor del proceso educativo tan importante y trascendental para el individuo y la sociedad; motivo por el cual, esta acción debe hacerse de una manera sistemática y científica para no abordarla con la intención expresa de aprobar o reprobar.

Ahora bien, este análisis que básicamente le corresponde al maestro, debe ser alimentado, cuando fuera posible y necesario, con la participación del evaluado; esto es, alumnos y maestros pueden analizar de manera conjunta los resultados, emitir sus propios criterios y tomar decisiones sin menoscabo del estatus del docente, más aún, fortalecería y enriquecería la relación grupal.

f. Asignación de notas

Realizadas las actividades anteriores, el maestro debe -- responder a requerimientos casi totalmente administrativos, un tanto al margen de la evaluación en sí y con pocas implicaciones pedagógicas: asignar una calificación al alumno.

De hecho, no sólo resulta difícil, sino también imposible, que una letra, número o cualquier otro símbolo represente cabalmente las apreciaciones, análisis y juicios que haga el maestro en torno al desarrollo evolutivo del niño; sin embargo, no por ello la calificación debe estar vacía de significado; el maestro apegado a los valores que se manejen en el medio, deberá de -- asignarla dentro de lo que cabe, con justicia. Esto es, para que el maestro consigne en la boleta el símbolo convencional -- determinado (calificación); tendrá que remitirse a los resultados de las pruebas, trabajos, tareas o actividades realizadas -- por el alumno, y con estos resultados en la mano, habrá de reflexionar. En primera instancia, sobre el curso de los acontecimientos o vicisitudes del quehacer educativo desde una perspectiva general grupal, y posteriormente centrar su atención de una manera particular en cada uno de los alumnos y así poder -- hacer la consignación correspondiente.

En el momento de la consignación se provee que el docente al emitir sus resultados --administrativamente hablando-- asuma

una actitud científica en la emisión de los juicios emitidos, es decir, que hay considerado todas aquellas variables posibles que pueden intervenir en la aparición de un fenómeno como lo es aquí el acto educativo.

En esta propuesta va implícita una concepción de evaluación que permite la reflexión a los participantes del proceso educativo (maestro-alumno). Que cada uno apunte a analizar - hacia su propio quehacer, esto desde una perspectiva grupal e individual. Las relaciones que se dan al interior del grupo son preponderantemente importantes.

CONCLUSIONES

Realizar un proceso de evaluación en las escuelas primarias resulta un tanto complicado, pues para ello se requiere romper con el esquema tradicionalista que basa la evaluación en la aplicación exclusivamente de pruebas objetivas, lo cual resulta difícil; y más, cuando la mayoría de los maestros cuentan con la preparación y capacidad necesarias para el manejo de otros recursos o instrumentos de investigación como auxiliares a la tarea evaluativa. Por ejemplo, la observación y la entrevista que requieren en sí mismos un grado de especialización; además de que estas alternativas y otras más no son promovidas por las autoridades oficiales, que por un lado insisten reiteradamente en jerarquizar el prestigio de tal o cual institución educativa en base exclusivamente de resultados obtenidos en pruebas estandarizadas; y por otro lado, rara vez se ocupan de ofrecer cursos destinados a la revisión de los procedimientos utilizados, restringiendo con esta práctica la función sistemática y científica del proceso de evaluación.

Un aspecto más resulta ser el horario oficial destinado al ejercicio docente, ya que hacer uso de otros recursos evaluativos (además de las pruebas), implica disponer de tiempo

suficiente incluso fuera de este horario, en la casa misma del profesor, en la de alguno de sus alumnos, o bien, en alguna -- otra instancia donde sea factible el intercambio de impresio - nes entre los docentes.

La falta de espacios adecuados y materiales indispensa - bles para efectos de analizar a los alumnos bajo un perspecti - va más amplia, son una limitante más; al igual que la relati - va subjetividad con que se ha de manejar la información, pues tal aspecto en un momento dado puede poner en riesgo la 'jus - ticia' de la evaluación y al mismo proceso evolutivo que debe caracterizar a la educación.

También es necesario hacer mención de la inercia de la - sociedad que estima y aprecia a los alumnos destacados por sus 'buenas calificaciones'; de la tendencia sindical y oficial a no reconocer de alguna manera los esfuerzos que en materia edu - cativa realizan los docentes, aunando también la insuficien - cia retributiva económica que se percibe que no deja de ser - un factor que inhibe la entrega y compromiso del docente al - acto educativo.

En fin, muchos y muy particulares pueden ser los motivos que impiden y frenan la implantación de un nuevo enfoque en - evaluación que haga cambiar las perspectivas no sólo del maes -

tro y alumno, sino de toda la sociedad, porque inevitablemente la escuela ha sido y será siempre la institución más importante en las estructuras de desarrollo sociales.

Sin embargo, todas estas limitantes mencionadas deben ser superadas para dar paso a un cambio en la concepción de evaluación acorde a los nuevos planteamientos educativos. Por eso - como resultado del desarrollo de la temática aquí expuesta, - hago una serie de apreciaciones acerca de la evaluación:

- La evaluación debe ir más allá de la aplicación y calificación de una prueba objetiva, porque éstas no reflejan fielmente el grado de aprendizaje de los alumnos y además dejan de lado el aspecto humano del proceso educativo con todas las vivencias y relaciones que se dan al interior de una aula.
- La evaluación no debe ser considerada como un acto terminal que sólo tenga las funciones de sancionar, ya que esta concepción limita las posibilidades de la institución y del mismo alumno en la búsqueda de la superación intelectual. Existe - pues, una necesidad de reconocer una función retroalimentadora del proceso de evaluación.
- La evaluación debe distinguirse por su carácter sistemático y científico que implica un acto intencional y la contemplación o previsión de situaciones positivas o negativas, porque

de esa manera se lograría calidad y eficiencia en la labor -- educativa, además de confiabilidad al proceso en general.

- Debe ser característica de la evaluación la flexibilidad y la aptitud a las contingencias propias e irrepetibles que -- cotidianamente se presentan en una actividad de esta naturaleza, congruente al espíritu científico del hombre que le ha -- permitido siempre evolucionar históricamente, y a veces, lo -- ha hecho de una manera vertiginosa y asombrosa.

- Dentro del proceso de evaluación en la práctica docente se deben reconocer y considerar las diferencias individuales, ya que es ilógico pensar en la existencia de grupos estrictamente homogéneos en cuanto a capacidades, condiciones económicas, -- culturales, etc., y en base a ello hacer una valoración adecuada en cuanto al aprendizaje que da en los alumnos y todas las variables que intervinieron en el proceso.

- Es necesario que por lo menos en el ámbito educativo se le -- reste la importancia que la sociedad en general le ha dado a la calificación, por considerar que no refleja fielmente el -- nivel de aprendizaje y el potencial de desarrollo del alumno.

- Las autoridades educativas oficiales (dirección y supervisión principalmente), deben proporcionar cierto margen de libertad a la acción evaluativa del maestro y no sujetarlo ape-

gadamente a lo establecido en el programa escolar.

Con respecto a lo anterior es importante mencionar que los cambios en un sistema educativo no se dan en forma automática, ni por decretos presidenciales. Creemos que estos cambios responden más a procesos de evolución mismos que pueden ser apoyados por programas de formación, capacitación y actualización - para docentes para que se pueda actuar con el compromiso y la responsabilidad que el docente tiene frente a la sociedad.

También considerar que toda propuesta o alternativa que se dé como solución a los problemas existentes debe ser sujeta a ajustes requeridos en función de condiciones y circunstancias de cada situación en particular.

BIBLIOGRAFIA

BOLAÑOS MARTINEZ, Victor Hugo. La reforma de la educación primaria. México, SEP, 1973, 116 p.

CARREÑO H., Fernando. Enfoques y principios teóricos de la - evaluación. México, Ed. Trillas, 1983, (c 1977) 71 p.

_____. Instrumentos de medición del rendimiento escolar. México, Ed. Trillas, 1983, (c 1977) 92 p.

CONTRERAS FERRO, Raúl. Evaluación en la escuela primaria. México, Ed. Oasis, S.A. 1969 (c 1969) 420 p. (colección biblioteca pedagógica de mejoramiento profesional).

DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA NORMAL. IV Seminario de evaluación. (1963) 1964. 133 p.

FERMIN, Manuel. La evaluación, los exámenes y las calificaciones. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1980 (c 1977) 128 p.

GALICIA DE AGUILAR, Luisa E. Evaluación y recuperación en el aula. México, Ed. Ediplesa, 1977 , 116 p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Hacia un nuevo modelo educativo. México, CONALTE, 1991, 167 p.

_____. Libro para el maestro, Sexto grado. México, 1982, 345 p.

_____. Plan y programas de estudio. Primaria. México, 1993, 164 p.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Análisis Pedagógico. Vol.2. México, SEP, 1983, 252 p.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Criterios de evaluación. México. SEP, 1988, 223 p.

_____. Evaluación de la práctica docente. (Antología) México, SEP, 1988, 235 p.

_____. Planificación de las actividades docentes. (Antología) México, SEP, 1988, 290 p.

VILLARREAL CANSECO, Tomás. Didáctica general. México, 11a. ed. Ed. Oasis S.A. 1980, 398 p.