

✓  
**LA EVALUACION DEL ALUMNO  
DEL SEGUNDO GRADO  
DE EDUCACION PRIMARIA**

TESINA  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
*LICENCIADO EN*  
EDUCACION BASICA

PRESENTA



*Irma Guadalupe Fernández Morales*

# DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 28 de FEBRERO de 1996

C.  
**IRMA GUADALUPE FERNANDEZ MORALES**  
**PRESENTE:**

El que suscribe, presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "LA EVALUACION DEL ALUMNO DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA".

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



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
**"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**

**S E P.**  
**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**  
**UNIDAD 071**  
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas  
**MC. JOSÉ FRANCISCO NIGENDA PEREZ**  
**PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN**  
**UPN, UNIDAD 071**

JFNP/CJGS/mem

# DEDICATORIA

*A mi familia:*

*Mi esposo, mi madre y mis hijos  
con todo mi amor, por su apoyo  
incondicional, que fue mi principal  
fortaleza para continuar hasta el  
final*



# INDICE

	PAG.
INTRODUCCION	
<b>CAPITULO 1</b>	
<b>IMPLICACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS DEL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA.</b>	
1.1. Teoría Conductual.....	1
1.2. Teoría Cognoscitiva.....	3
1.3. Enfoque Psicogenético.....	5
1.4. Escuela Tradicional.....	6
1.5. Tecnología Educativa.....	8
1.6. Didáctica Crítica.....	9
<b>CAPITULO 2</b>	
<b>IMPLICACIONES METODOLOGICAS DE LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA.</b>	
2.1. Modelo Evaluativo Proceso-Producto.....	11
2.2. Modelo Evaluativo orientado hacia el Perfeccionamiento.....	13
2.3. Modelo Evaluativo de corte Cualitativo.....	15
<b>CAPITULO 3</b>	
<b>CAMBIO Y TRANSFORMACION DE LA PRACTICA DOCENTE DERIVADA DE LA PRACTICA EVALUATIVA</b>	
3.1. Implicaciones de la práctica evaluativa desde distintos enfoques.....	18
3.2. Propuesta Didáctica.....	28
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFIA	
ANEXO	

## INTRODUCCION

Después de apreciar a la evaluación como una de las principales tareas de la docencia y determinarla como un proceso profundo, se busca revalorar nuestra función y nuestra forma de actuar, al tomar el papel de evaluadores constantes como casi ninguna profesión lo hace. El hecho de detenernos a reflexionar sobre lo que ha sido en la mayoría de los casos un acto administrativo regido por la inercia, se quiere no cambiar del todo en este proceso considerado como final o terminal, sino aprender a tomar juicios valorativos educativos más profundos, pretender un acercamiento más real con el sujeto cognoscente para que nuestros modelos evaluativos tomen otro giro muy diferente al hoy conocido.

Determinar en base a nuestra experiencia docente y estudiantil, y sin hacer a un lado los nuevos currículos cual va a ser a futuro la forma más adecuada de seguir utilizando a la evaluación.

Debido a nuestra formación en escuelas tradicionalistas, los docentes no podemos lograr cambios instantáneos, pero sí son factibles todos los conocimientos nuevos, estrategias y propuestas acerca de los nuevos paradigmas evaluativos, no podemos llegar a la idealización, pero sí tratar la manera de absorber lo más positivo, lo que más se acerque a nuestro contexto, esto sin duda en beneficio del educando.

Se pretende tener un marco teórico más amplio, para que con esto podamos agregar a nuestra práctica docente nuevos factores que vayan cambiando en forma gradual nuestro proceso evaluativo ya de por si a expensas de un sin número de restricciones y obstáculos.

En el primer capítulo se habla a grandes rasgos de las teorías psicológicas y pedagógicas que sustentan las bases de la educación, y que han marcado las diferentes épocas de la historia educativa para así tener una concepción más amplia del proceso enseñanza-aprendizaje que

manejamos en forma cotidiana con nuestros alumnos.

El capítulo segundo se va de lleno hacia los procesos de evaluación, las estrategias, medios e instrumentos, enmarcándolos dentro de los paradigmas evaluativos y la correspondencia que ha existido o que pueda existir entre éstos y las teorías del aprendizaje, cuáles han sido sus implicaciones o cómo han influido dichos modelos en nuestra vida profesional.

Por último el tercer capítulo nos sitúa frente a nuestra práctica docente cotidiana y real y la manera de cómo se afronta la evaluación, cual ha sido el enfoque pedagógico y psicológico asumido, análisis de nuestro proceder, ubicación de desaciertos y estrategias a futuro.

Finalmente una pequeña aportación personal para poder mejorar en parte nuestra forma de evaluar y tratar hasta donde es humanamente posible de que sea justa y verdadera, y con una profunda gratitud hacia compañeros que ya están fuera de servicio por sus enormes y ricas aportaciones y experiencias que tanto nos han servido durante nuestra vida profesional.

## **CAPITULO I**

### **IMPLICACIONES PSICOLOGICAS Y PEDAGOGICAS DEL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EL AULA.**

Para hablar del proceso evaluativo, situado dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, es necesario conocer un poco la naturaleza del aprendizaje y su significado en la enseñanza, para esto es necesario hacer un análisis breve sobre las teorías psicológicas y pedagógicas que sustentan las bases de los procesos educativos, que no son, sino los sistemas de leyes que se obtienen de la observación y experimentación de la práctica, ligados fuertemente con la actividad mental del sujeto.

#### **1.1 Teoría Conductual.**

Sus principales expositores durante el primer tercio del siglo XX fueron Watson y Thorndike, y aunque sus sistemas no continuaron de manera igual sirvieron de base a los neoconductistas como Spence, Skinner, Guthrie, etc.

Esta teoría nos habla de una formación no intencional de hábitos, que hace que el niño adquiera sus conocimientos de una manera mecánica, sin convicción propia, ligados los comportamientos a situaciones propiciadas o condicionadas.

Dentro de la teoría conductual se interesa ante todo por las relaciones estímulo-respuesta (E-R). El comportamiento se obtiene o modifica cuando un organismo, en este caso el sujeto organiza conexiones entre (E-R).

Todo tipo de aprendizaje se considera de condicionamiento (E-R), entre los cuales está: condicionamiento clásico, operante, sin reforzamiento, instrumental, etc. Dicho condicionamiento es un tipo de secuencia de estímulos y respuestas que da como resultado un cambio duradero en la conducta y una posibilidad de obtener una respuesta determinada.

El sujeto tiene tendencia a ser flexible y pasivo, y se propicia la formación de conductas sumisas, que emiten respuestas condicionadas de acuerdo con la voluntad de quien lo dirige, y esperando siempre una respuesta deseada y específica. También se da la homogeneización de sujetos sin importar características individuales y se unen comportamientos ideales con estímulos dados. Se considera el aprendizaje como "un cambio de conducta que se da como resultado de la práctica, por lo tanto la conducta se modifica, proporcionando estímulos adecuados en el momento oportuno"<sup>1</sup>

El aprendizaje es un proceso aislado que se da dentro del aula teniendo al sujeto pasivo y al objeto carente de significatividad donde cada constante actúa de manera independiente. No existe ninguna relación sujeto-objeto porque no hay oportunidad de reflexión en el cual el

---

<sup>1</sup>BIGGE Morris L. "Teorías del aprendizaje para maestros". México, Trillas, 1976.

contexto es independiente y no se relaciona con el aprendizaje ya que éste es una formación no intencional de hábitos y éstos se forman mediante el condicionamiento que liga las fuerzas deseadas a estímulos específicos e incrementa la probabilidad de que se emitan respuestas deseadas.

"El interés de los neoconductistas se concentra en los análisis de la conducta en sí, en vez de los mecanismos nerviosos que los originan. Todavía les preocupa la forma en que se enlazan los estímulos y las respuestas pero ya no tanto la operación real y precisa del mecanismo fisiológico que se cumple entre unos y otros".<sup>2</sup>

Se da un cambio en la conducta que no siempre sucede por convicción propia del sujeto, sino de manera impuesta a través de la repetición y memorización.

## 1.2 Teoría Cognoscitiva.

En esta concepción del aprendizaje se considera a los sujetos como seres activos, iniciadores de experiencias que llevan al aprendizaje analizando, comparando, comprobando información con el fin de resolver problemas, disponiendo y reorganizando lo que ya saben para lograr un nuevo aprendizaje, donde se aprovechan todos los conocimientos y experiencias que el sujeto ya posee y que trae del exterior tomándolos como organizadores previos para partir y alcanzar un nuevo conocimiento.

---

<sup>2</sup> BIGEE M. L.- 1985 "Bases Psicológicas de la Educación", Ed. Trillas, p. 374

Las Teorías Cognoscitivas o Cognoscitivistas son aquellas que ponen su atención más que nada en lo mental, lo cognitivo y cultural, intenta una concepción holística y toman únicamente la psicología. Para los cognoscitivistas la interacción con el entorno es el "resultado de un intento de dar un sentido al mundo y es determinante".<sup>3</sup>

El aprendizaje tiene lugar cuando las personas actúan con su entorno convirtiéndolo en un proceso dinámico, en un cambio o reorganización del conocimiento o estructura cognitiva de un espacio vital y no se considera como un proceso acabado, sino que se deja al sujeto en libertad de continuar ampliando sus conocimientos. Siendo un constante interactuar del entorno y el medio que rodea al sujeto se propicia la formación de personas dinámicas y activas donde el objeto de conocimiento tiene gran significatividad. Existe una relación sujeto-objeto a partir de situaciones significativas para el sujeto y todas las constantes de este proceso son activas.

"La psicología del campo Gestalt sostiene la hipótesis de que siempre que una persona pueda hacerlo procura dirigir deliberadamente todos los aspectos de su ambiente que en un momento dado tienen algún significado, tal vez obtenga éxito o fracaso, pero cualquiera que fuera el resultado su espacio vital será diferente como resultado de sus esfuerzos".<sup>4</sup>

El principio fundamental de la concepción cognoscitiva se deriva en una parte de la teoría de la Gestalt de origen alemán que significa un todo organizado en contraste con un conjunto de partes (forma). El aprendizaje como fenómeno íntimamente ligado a la percepción.

---

<sup>3</sup> UPN Teorías de Aprendizaje. Antología, México, SEP p. 163

<sup>4</sup> BIGGE M.L.- Bases Psicológicas de la Educación. Ed. Trillas 1985 p. 397

### 1.3 Enfoque Psicogenético.

El principal expositor de esta teoría es Piaget, quien sitúa al sujeto como ente interaccionista quien construye y reflexiona, y en el cual el proceso enseñanza-aprendizaje se respeta, no se violenta y no es algo terminado llegando a poseer un aprendizaje significativo.

Para conocer el objeto, el sujeto debe actuar sobre él, transformarlo y transformarse existiendo una interacción sujeto-objeto. Las personas actúan sobre su entorno, el organismo y el medio están involucrados en el proceso mutuo de acción y de reacción. El sujeto construye su conocimiento operando sobre el objeto para generalizarlo y llevarlo a la práctica, tomando el contexto como un factor más de aprendizaje, teniendo la misma relevancia el objeto y el sujeto en este enfoque.

El aprendizaje se da a través del desarrollo de estructuras cognitivas que sirven de base para un nuevo aprendizaje. En su teoría psicogenética Piaget nos dice que el desarrollo mental en el niño es constante, hasta poder alcanzar un equilibrio y su fase final es la edad adulta. Al igual que el crecimiento orgánico es gradual hasta llegar a tener una estabilidad, límite y decadencia, el desarrollo psicológico tiene que pasar por distintos pasos hasta lograr tener la anhelada madurez mental también en la edad adulta, y continuar en permanente desarrollo a lo largo de la vida.

Piaget dedica gran parte de su carrera psicológica al estudio de las estructuras de las funciones de la inteligencia y la define como sistema de operaciones vivientes y actuantes.

"Desde el enfoque de la psicología genética el aprendizaje no equivale a desarrollo, el aprendizaje organizado se vuelve desarrollo mental y pone a funcionar una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Este es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente de las funciones psicológicas".<sup>5</sup>

La Teoría Psicogenética se refiere completamente al análisis del comienzo de los procesos involucrados en la construcción del conocimiento en función del desarrollo de estructuras elementales que propiciará la transformación de un estado de conocimiento general inferior a otro superior, y el resultado será estructuras simples, contenidos simples, estructuras complejas, contenidos complejos.

Al actuar directamente sobre el terreno de los hechos y después de haber tocado de una manera sintetizada las teorías psicológicas es necesario abarcar simultáneamente a las teorías pedagógicas cuyo principal objetivo consiste en dirigir la evolución del sujeto con el ejercicio coordinado de aptitudes físicas, morales e intelectuales de acuerdo con un proyecto y hacia una meta dirigida, ya que la enseñanza es un arte que no formula leyes, sino prescribe normas que han de servir como lineamientos a los docentes para lograr sus propósitos, nos referiremos a las siguientes teorías pedagógicas.

#### 1.4 Escuela Tradicional.

---

<sup>5</sup> DELVAL, Juan.- "Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela".- España, Paidós. 1987.

Tomando en cuenta la vivencia personal a la que afrontamos al formarnos como estudiantes dentro de este modelo podemos hablar ampliamente sobre este concepto porque crecimos en él.

La escuela tradicionalista se considera en un alto porcentaje mecanizada y en donde para alcanzar los modelos hay que reprimir la inteligencia y luchar con la disciplina, hacer un gran uso de la memoria, repetición y mucha ejercitación para alcanzar lo que se creía ideal.

Se manejó un modelo receptivista en el aprendizaje donde la palabra del maestro se convertía en ley por lo que la acción cognoscitiva se veía restringida solamente al registro de estímulos que llegan del exterior y en una relación mecánica de objeto sobre sujeto, los alumnos no hacíamos otra cosa más que memorizar sin la posibilidad de cuestionar ni ir más allá del profesor que fungía como "mediador" entre la sabiduría y los niños.

Esta teoría se ubica dentro de la sensual empirista ya que determina que el origen de las ideas es en base a la experiencia sensible y al sujeto solo le da un papel insignificante.

No se encuentra un verdadero interés por parte del docente y sus respectivos dirigentes educativos por la elaboración de programas porque supuestamente este hecho se le adjudica a otros departamentos académicos, ya que el maestro recibe sus programas preelaborados y no tiene ninguna participación en los mismos. La didáctica tradicional es utilizada para la formación sumisa de masas con patrones sociales preestablecidos y con la finalidad de fomentar por medio del maestro la conformidad y la disciplina apática e indiferente.

En cuanto al modelo de enseñanza tradicional la labor del docente es la transmisión de conocimientos y su evaluación es terminal para la comprobación de resultado y se le da una función mecánica, aplicar exámenes-asignar calificaciones, utilizándose con frecuencia como arma de intimidación y de represión en contra de los alumnos.

### 1.5 Tecnología Educativa.

En lo que se refiere a esta teoría nos tocó vivir su aplicación en nuestra formación docente, surgiendo como una corriente moderna e ideal, utilizando los avances tecnológicos encausados a la educación como sinónimo de progreso, eficiencia y eficacia, en plena correspondencia con una sociedad capitalista imperante en ese momento en contraposición o alternativa al modelo tradicional.

Lo que nos hizo adoptarla de inmediato sin una reflexión que antecediera a nuestra decisión, lo que cambia con el modelo tradicional es que pasa de ser receptiva a activa, un cambio demasiado radical e idealizador.

El papel del maestro pasa del autoritarismo al dominio de las técnicas sin perder el control en ningún momento pero dándole más importancia al alumno, pero en realidad sigue siendo un dominio disfrazado.

Esta teoría define al aprendizaje como una reunión de cambios en la conducta y que actúan en el sujeto como un resultado de acciones específicas. Se brindan muchos recursos y técnicas al

maestro para que este controle, dirija, oriente y manipule el aprendizaje, convirtiéndose así en un profesional de la conducción.

La aportación más grande de la tecnología educativa es la sistematización en la enseñanza. Se considera la evaluación directamente en relación con los objetivos de aprendizaje dándole un carácter observable y medible o sea que no se trata de un proceso de evaluación, sino únicamente medición.

#### 1.6 Didáctica crítica.

En cuanto a materia de educación se considera que no hay nada acabado no está dicha la última palabra, y es un constante movimiento pendular, es un ir y venir de ideas y configuraciones relacionadas con la actividad docente.

Se considera a esta última teoría pedagógica como el surgimiento de una proposición al cambio pero de una forma más lenta y segura y que necesita reanalizar los fines o las metas de la educación y dejar de pensar que su tarea principal es ser guía, orientador del proceso aprendizaje en el que solo participa maestro y alumno.

Es una propuesta que no persigue cambiar una técnica por otra, sino que propone analizar verazmente nuestra práctica cotidiana, los roles de los que estamos inmersos, en el que todos aprendemos un poco de los demás, dejando a un lado cualquier actitud soberbia y preponderante que en definitiva no nos conduce a lo óptimo.

Los cambios en la educación no se dan como si fuera un decreto presidencial, sino que sobre todo deben ser asumidas con un alto sentido de responsabilidad, de reflexión y de análisis, la didáctica crítica pretende desarrollar en el maestro una actitud investigadora y científica y de autoanálisis en la que nos sugiere no ver en el alumno un simple objeto de estudio, sino un ser global y sobre todo humano.

Al asumir la tarea de elaborar objetivos el docente deber pensar que estos sean claros y basados en un análisis crítico de nuestra práctica docente y formularlos de manera que se integren al objeto del conocimiento.

En gran contraste con la escuela tradicional la didáctica crítica se opone a que el docente se vuelva un repetidor de modelos y programas rígidos y preelaborados por departamentos de planeación llenados por personas con mucha preparación pero que jamás han tenido en sus manos la responsabilidad de un grupo a su cargo.

La evaluación dentro de la didáctica crítica considera que ha habido una deficiencia en el concepto y en su aplicación, según diversos autores todo puede ser evaluado pero no especifican como, pero la evaluación es un proceso didáctico, una actividad planeada para ayudar, vigilar y mejorar nuestra práctica docente.

## **CAPITULO 2**

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

Tomando en cuenta el actuar del maestro dentro del terreno educacional y directamente en el proceso evaluativo se tratará de analizar cual ha sido la situación real, la problemática y los enfoques de dicho proceso a lo largo del devenir histórico de la educación y para esto es necesario conceptualizar los diferentes paradigmas evaluativos existentes, reconsiderando la evaluación como una actividad integral íntimamente ligada al proceso enseñanza-aprendizaje.

#### **2.1.- Modelo evaluativo Proceso-producto.**

Este corte evaluativo principalmente se enfoca en una relación bastante restringida, se trata del alcance entre objetivo y resultado, (sobre este modelo descansan los últimos 20 años de nuestra historia educativa) del actuar docente con respecto al proceso de evaluación.

Con respecto a este modelo analizaremos a grandes rasgos sus bases para situar sus alcances y sus limitaciones. El terreno abarcado bajo este corte es pequeño en el sentido de que se decide hasta qué grado el programa y la enseñanza rebasan las metas educacionales, ignorando lo que es la evaluación formativa y situándose de lleno en lo que se refiere a la evaluación sumativa, el transcurso evaluativo inicia y termina únicamente con los objetivos del programa y su meta

principal es verificar que dichos objetivos se cumplan sin tomar ningún dato anterior ni el grado de asimilación por parte del sujeto.

El principal exponente de este modelo evaluativo es Tyler, quien orienta a la evaluación únicamente hacia los objetivos, siendo que en épocas pasadas se centraba solo en el estudiante e introdujo el término retroalimentación. Según este autor "la evaluación debía proporcionar un programa personal con información útil que pudiera permitir la reformulación o redefinición de los objetivos"<sup>6</sup>.

Otorgó al evaluador la facultad de poder analizar los factores más principales del proceso en el cual se desenvolvía el currículo y donde el buen tino de éste es muy necesario para sacar deducciones verídicas en los resultados evaluativos, y fue sin duda el primer modelo sistematizado de evaluación y creyó que su método podía ser usado por maestros y por los que elaboraban los programas.

Dentro de las limitaciones tenemos que el modelo proceso-producto solo estaba limitado a un formato y destruía toda posibilidad de ampliación de criterios evaluativos, su función se sitúa más en llevar un control del alumno más que retroalimentar su conocimiento, este modelo fundamentado solo en los objetivos es susceptible de que por su misma estructura se vuelva precisa e inapelable porque tiene un campo muy delimitado.

---

<sup>6</sup> TYLER, R. W. "La evaluación orientada hacia los objetivos" en Antología teórica y práctica de la evaluación. SECyS, 1994 p. 34.

## 2.2.- Modelo orientado hacia el perfeccionamiento.

Este modelo trata de aclarar que la evaluación más que probar debe mejorar dándole un mayor grado de perfección, el principal modelo propuesto bajo este paradigma es de CIPP, que significa: contexto, entrada (input), proceso y producto en el que se persigue un cálculo de valor, según Scriven "la evaluación es una actividad metodológica que consiste simplemente en la recopilación y combinación de datos de trabajo con una serie de metas que dan como resultado escalas comparativas o numéricas y en la justificación de instrumentos porque recomienda una simple evaluación sumativa"<sup>7</sup>.

Más que mostrar cuánto es lo que sabe un alumno se trata de darle un grado más de perfección para completar dicha obra, este modelo está enfocado hacia el concepto CIPP que abarca cuatro juicios a evaluar.

Evaluación del contexto.- Se busca las cualidades y defectos de un objeto.

Evaluación de entrada (input).- Su principal enfoque es el de ayudar a ordenar un currículo para efectuar las modificaciones pertinentes, su principal meta es ayudar a conseguir actividades nuevas como opción a las necesidades del sujeto.

Evaluación del proceso.- Es una constante verificación de la aplicación de un determinado proyecto, y su principal objetivo es ayudar a los implicados a llevar a la práctica su programa.

---

<sup>7</sup> STUFFLEBEAM y Shinkfield, "El método evaluativo de Scriven orientado hacia el consumidor" en Antología teórica y práctica de la evaluación, SECyS, 1994 p. 104.

**Evaluación del producto.**- Su principal fin es estimar, explicar y decidir los alcances de un currículo, cada evaluación del CIPP, hace una función singular pero existe una interrelación entre ellas.

A pesar de todo, el proceso evaluativo es necesario en la profesión donde nos desenvolvemos y es una careta más del perfeccionamiento y la evaluación dentro de este modelo debe centrarse como apta y suficiente para poder separar lo bueno y lo malo e inducirse hacia el perfeccionamiento buscado y catalogándose como una nueva, correcta, útil y provechosa evaluación.

Dentro de este modelo orientado hacia el perfeccionamiento además del concepto CIPP se habla de otras alternativas factibles aplicadas a la educación como estimaciones para el aprendizaje con el objeto de que el niño o alumno se de cuenta por sí mismo de que posee bastante capacidad para dar significado a su vida escolar que vendrá a ser su gran experiencia a futuro en su trayectoria personal.

Dentro de estos instrumentos tenemos también a los mapas conceptuales y diagramas UV como alternativas posibles de evaluación, siendo el mayor logro de éstos que el estudiante capte significativamente los conocimientos nuevos para integrarlos activamente a sus estructuras mentales, y con éstos se logra ubicar en que lugar del concepto se hallan los niños con respecto a su aprendizaje.

Para evaluar con estos instrumentos se necesita un concepto del valor educativo más profundo para dar significatividad al objeto del conocimiento y así establecer una relación no reñida entre

lo que se tiene que aprender y lo que interesa al niño.

Con este tipo de evaluación orientada al perfeccionamiento se pretende además de ampliar un marco conceptual, dar una nueva perspectiva a la problemática y origen de la evaluación y a las destrezas y capacidades que todos llevamos interiormente como seres humanos.

Como último instrumento evaluativo enmarcado dentro del corte de perfeccionamiento tenemos a la entrevista que Piaget sitúa como "instrumento de evaluación de las capacidades cognitivas", en la que la principal meta es conocer hasta donde ya sabe el alumno sobre cualquier tema o concepto tratando de investigar su organización cognitiva y ponerla en acción para la solución real de sus problemas.

### **2.3.- Modelo evaluativo de corte cualitativo.**

Este paradigma evaluativo contempla un enfoque iluminativo y concibe a la evaluación bajo otra perspectiva muy diferente a los modelos anteriores. "tiene sus orígenes en la antropología social, y tiene en cuenta los ámbitos más extensos donde es factible su aplicación y se preocupa más por la descripción e interpretación que por la medición y predicción"<sup>8</sup>, también se le denomina paradigma antropológico, siendo su fin principal el análisis de un proyecto nuevo, donde no solo participe el evaluador como única figura, sino dar oportunidad al otro actor del proceso de desenvolverse y de sacudirse esa necia tendencia dominativa aclarándose las más

---

<sup>8</sup> PARLETT, M. y D. Halmilton. "La evaluación como iluminación" en Antología Teórica y Práctica de la Evaluación, SECyS, 1994 p. 147

diversas dudas.

Después de haber tenido una conceptualización errada de lo que es la evaluación y que se ha prestado equivocadamente al sinónimo de medir-evaluar, se ha entrado en una fase de análisis y de voluntad de cambio surgiendo un nuevo evaluador dentro de cada uno de nosotros.

Aunque se ha criticado bastante a los modelos antiguos para la evaluación no hemos aportado formas nuevas para dar paradigmas optativos, sin embargo se ha visto en el corte cualitativo con el enfoque iluminativo el más idóneo para aplicarlo dentro de nuestras perspectivas educacionales ya que sus fines se centran en el análisis de nuevos planes, incluyendo en ellos las ventajas y desventajas que podamos encontrar los docentes, determinando en que grado se inmiscuye en la vida intelectual del alumno y nuestra experiencia profesional. Su propósito es crear la manera y plasmarla de cómo han de colaborar maestro-alumno en el proyecto, ya que éste pide más que un intercambio de métodos nuevas ideas.

"La evaluación iluminativa es flexible y veraz y no pretende ser un conjunto de métodos que lleven un mismo patrón, sino que sea adaptable a cada circunstancia especial en un acercamiento más real de evaluador-evaluado en el que el maestro en su caso después de familiarizarse con el marco conceptual observa, investiga y luego intenta explicar. Encontrándose en este modelo tres estadios: observación, preguntas y explicación siendo la observación la que ocupa el lugar más importante en la evaluación"<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Ibid p. 151

Una ventaja de la evaluación iluminativa es su versatilidad y se concluye que una variedad entre informes es consecuencia ineludible para los que necesitemos de algún proceso evaluativo, así como nada es estático, y porque es un constante devenir de ideas, formas y criterios nuevos, en cuestión evaluativa se debe responder a los cambios actuales en el que nos desenvolvemos para enfrentar a las necesidades propias de nuestro tiempo, ya no son los mismos alumnos ni las mismas formas de pensar de antaño, en el terreno educacional se debe evolucionar sobre todo en la práctica de la evaluación en donde las pruebas objetivas ya no son determinantes.

Sin embargo la evaluación en mi grupo no solo ha servido para señalar errores, sino para rescatar experiencias como es el caso de la evaluación diagnóstica, o de abordar contenidos que ya se han visto en el primer grado y ahora se tienen que tratar con un poco más de profundidad. También ha servido para aclarar dudas, para ampliar y afianzar conocimientos, para hacer que el niño se involucre más en su propia evaluación. Con esto se determina hasta qué grado los alumnos ya se han apropiado de una manera progresiva del objeto de estudio, pero sobre todo me ha servido en parte para lograr un acercamiento más afectivo con algunos niños.

## **CAPITULO 3**

### **CAMBIO Y TRANSFORMACION DE LA PRACTICA DOCENTE DERIVADA DE LA PRACTICA EVALUATIVA.**

Después de analizar brevemente las teorías pedagógicas y del aprendizaje y habiendo enmarcado las funciones de las corrientes y constantes y su influencia a través de la historia educativa, se pretende tener una idea más clara sobre el cambio que se produce en la mente del niño, llámese proceso de aprendizaje o acomodación de las estructuras mentales. Se concibe a la enseñanza de una manera totalmente distinta a la que poseíamos anteriormente y se define que enseñar no es solamente una transmisión de conocimientos o una afinación de aptitudes, sino que conlleva una forma de comprender al niño en parte como sujeto cognocente en su terreno mental y psíquico; y la contraparte como ser humano en el terreno emocional, físico y afectivo lo cual es definitivamente muy apasionante, pero sumamente complejo y profundo, es ahí donde se debe abordar el valor educativo.

#### **3.1 Implicaciones de la práctica evaluativa desde los distintos enfoques.**

Por otra parte y en lo que se refiere al proceso evaluativo que va entrelazado al de enseñanza-aprendizaje, donde la labor del maestro se complica y al parecer se confunde la terminología medir-evaluar con intención porque la medición abarca un trecho más pequeño, es determinante y se puede concluir. No en cambio la evaluación donde se tiene un panorama bien amplio en

el que todo puede ser evaluado, situándose ahí la problemática del docente porque todo puede ser evaluado en forma continua y constante, hablese de observación, exposición, participación, realización de trabajos y ejercicios de conocimientos, tornándose demasiado extensa como para llevarse a la práctica frente a un grupo en donde se deben escoger las estrategias adecuadas.

Tal vez como en ninguna otra profesión los docentes nos vemos en la necesidad de juzgar, medir, determinar, calificar y tomar decisiones en cuanto al aprendizaje de nuestros alumnos, se pensaba que con el hecho de tomar a la medición como única alternativa, todo estaba resuelto, pero se deduce que es negativo porque la evaluación como proceso que va inmerso en el de enseñanza-aprendizaje debe ser retomada y revalorizada para lograr producciones más ricas en nuestros alumnos.

Se necesita que de una u otra manera, los docentes sintamos la necesidad de saber nuestros logros de aprendizaje en nuestro grupo, se tiene que tener en nuestras manos alguna materialización en ese sentido.

Para logra llegar a una evaluación existen diferentes caminos para verificar nuestros alcances, hay varias opciones en donde escoger (paradigmas evaluativos), pero a lo largo de nuestra vida profesional se ha escogido solo uno y es el más corto y es el de la medición.

Sin duda es difícil reconocer nuestros errores pero lo más importante es reformar nuestra actuación en cuanto al proceso evaluativo dentro de nuestra práctica docente.

Se define que a través de nuestra experiencia estudiantil y docente el enfoque más idóneo para el alumno es el que nos aporta la teoría psicogenética porque hace copartícipe al sujeto, da la ansiada significatividad al objeto y quita tanta verticalidad otorgada al maestro, dando oportunidad a todos los factores del proceso a desenvolverse por igual forma, más auténtica y por consiguiente más reflexiva, donde el sujeto tenga la opción de construir su propio conocimiento porque dentro de este enfoque sí se respeta el proceso individual de aprendizaje del niño.

Lo anterior se enlaza muy de cerca con la teoría pedagógica de la didáctica crítica que pretende cortar de lleno con la opción tan simple y el binomio tradicional de: oyente-hablante, observador-observado y enseñante-aprendiz, y a partir del uso de los conocimientos que el niño adquiere en el transcurso de su vida diaria, da operatividad a su aprendizaje porque va acorde a sus necesidades en un alto porcentaje activas de nuestra época, lo que supone un acierto tomar muy en cuenta la amplia participación de los niños en su propia evaluación, ofreciéndonos una nueva propuesta pero sin una certeza definida en cuanto a su funcionalidad.

En base a lo anterior se infiere que el paradigma a seguir es el de corte cualitativo con enfoque iluminativo porque se detiene primero a contemplar al sujeto como ser humano, le da oportunidad de participar en su propia evaluación sin que por ello se piense que va a restar personalidad al docente ni que signifique que por lo mismo el alumno va a tener el total manejo de la situación, sino hacerle comprender cómo, cuándo y porqué se llegó a ganar su calificación, pero que se sienta convencido de lo mismo. En segundo término pasa a ser sujeto dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, se trata de instrumentar en base de este modelo evaluativo que como se sabe, varían desde instrumentos de medición, pruebas de aptitudes y métodos de observación, pero no poseen la precisión y la justa equidad que quisiéramos, en este aspecto existe una inclinación mayor por el manejo cotidiano en forma de control individual que se anexa, en las que el alumno se vea en la necesidad de participar en forma activa, analítica y reflexiva y que el examen escrito no se deseché pero que forme parte de un proceso global de evaluación.

### **3.1.1 Estrategias de intervención para la evaluación del aprendizaje en sus distintos momentos (antes, durante y al final del proceso de enseñanza-aprendizaje).**

Las diferentes estrategias que se toman para la evaluación del aprendizaje se sitúan en tres momentos clave.

**Antes.-** (diagnóstica). Nos señala la manera en la cual se juzga antes lo que va a pasar en el acto educativo o posteriormente. Su principal fin es decidir que hacer frente a lo que tenemos en nuestras manos, evitando tomar un procedimiento innecesario. El momento de aplicar esta evaluación es inmediatamente al inicio de cursos, ya que forma parte de nuestra planeación.

Los instrumentos adecuados son sin duda pruebas objetivas escritas tomando en cuenta el factor tiempo, y el número de alumnos, los datos arrojados son valiosos tanto para el alumno como para el maestro.

**Durante.-** (formativa). Señala la reunión de estrategias o actividades y apreciaciones pero sin

caer en el juicio de experto en las cuales apuntamos y controlamos el avance en el aprendizaje.

Su meta es la toma de decisiones para saber que alternativas seguir en caso de que lo anterior no esté funcionando bien, y se decidirá (pasar al siguiente contenido, repasar el anterior, dejar ejercicios especiales a determinados alumnos, continuar con el mismo sistema o cambiarlo).

Los instrumentos adecuados serían pruebas informales, prácticas, exámenes, registros, expedientes personales, juegos educativos, fichas acumulativas, etc.

La información obtenida es importante porque no es solo el hecho de conocer las calificaciones, sino saber el porqué de éstas, los aciertos y los errores.

**Final.-** (sumaria). Se usa para señalar la manera con la cual medimos y juzgamos lo aprendido con el fin de acreditarlo o certificarlo (parte administrativa). Su propósito es tomar las decisiones pertinentes para dar una calificación global por cada niño, y que proyecte en qué medida el alumno se apropió del conocimiento y lo que logró durante el ciclo escolar.

Los instrumentos más usados son las pruebas objetivas que incluyen porciones equilibradas del total de contenidos de nuestro grado.

#### 3.1.1.1 Contenidos a evaluar.

Según la modernización educativa, se habla de un nuevo modelo educativo con el cual se

abordó un nuevo currículo en el que los contenidos a evaluar están organizados en ejes temáticos y en bloques, pero se deben acercar los reactivos al tipo de contenido que se quiere abarcar para delimitar el objeto de conocimiento, pero es solo una de tantas actividades que necesitan ser evaluadas por el docente.

### 3.1.1.2 Medios e instrumentos.

Los medios e instrumentos utilizados son todos los recursos que tenemos a nuestro alcance, pero sin abusar de ellos. Se pueden tomar diferentes técnicas como: (observación directa, interrogatorio oral, examen práctico, prueba escrita, etc.), se debería tomar varias simultáneamente para tener un criterio más amplio a nuestro logro educacional, pero desafortunadamente se ha recurrido a las tradicionales pruebas escritas como único instrumento de evaluación porque nos ahorra más tiempo y esfuerzo que los demás instrumentos, estas como herramientas de medición divergen en variadas formas pero poseen el mismo denominador si se utiliza uno solo que es el de medir.

### 3.1.1.3 Confiabilidad y validez.

En cuanto a confiabilidad nos referimos a lo siguiente:

"Confiabilidad es la exactitud y precisión de un procedimiento de evaluación. Los índices de confiabilidad señalan el grado en que una medición determinada es adecuada y reproducible".<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> RODRIGUEZ, Héctor y GARCIA, Enrique. "Evaluación en el aula". Ed. Trillas, 3ª ed. México, 1992. p. 19

Se habla que una evaluación es confiable porque se acerca más al verdadero conocimiento que el alumno tiene y que en base a ello ocupa un lugar dentro de su grupo y no importa que se les repita la prueba, se haga una equivalente o se haga por etapas, sus resultados serán los mismos.

Encontramos 3 niveles en la confiabilidad:

- a). Confiabilidad del calificador (que sea imparcial, legal y con un criterio determinado).
- b) Confiabilidad de contenido (una prueba muy pequeña no abarca todos los contenidos tratados).
- c) Confiabilidad en el curso del tiempo (los resultados arrojados en ocasiones diferentes no deberán variar en períodos cortos).

Otro punto es la validez y encontramos que: "validez es el grado en que una prueba mide lo que se pretende medir realmente si sirve para el propósito para el cual fue hecha, y se refiere al grado hasta el cual la prueba sirve a su propósito con respecto al grupo para el que ha sido desarrollada".<sup>11</sup>

Solo tiene sentido si se señala el contenido directo de la prueba, si se está avalando lo que señala el currículo o programa y se determina en dos tipos:

- a) Validez de contenido: si hay correspondencia en lo que se evalúa y los contenidos señalados en el programa.

---

<sup>11</sup> Ibid p. 18.

- b) **Validez de criterio:** debe evaluarse en base a algo y ese algo deber ser definido en base a un criterio en nuestro caso se evalúa el programa que manejamos, bloques ejes temáticos y contenidos de aprendizaje de cada asignatura.

En resumen la evaluación debe poseer confiabilidad y validez y saber hasta que punto los instrumentos evaluativos sirven para el propósito para los cuales fue hecha.

#### **3.1.1.4 La toma de decisiones para mejorar las prácticas evaluativas.**

El hecho de que se analice el pasado y se reconozcan errores nos da la pauta a que tengamos una gran tendencia a mejorar nuestras prácticas evaluativas porque tenemos una distinta perspectiva, ya no nos valdremos únicamente de lo que arroje la prueba escrita ni será determinante, sino que se tomarán otros aspectos de la vida escolar del alumno para lograr decisiones más justas y reales, en síntesis estamos cambiando nuestras actitudes hacia nuestros alumnos.

Como en todo suceso donde exista una transición habrá también una poca de confusión y de duda en cuanto a no querer dejar totalmente lo tradicional y tomar únicamente lo actual. Esto nos induce a mejorar profesionalmente y a investigar todas nuestras interrogantes.

Por la elevada influencia tradicional que aún no podemos sacudir de nuestra práctica diaria y por el tipo de formación docente, se arrastra cierta mezcolanza aún sin quererlo de teorías pedagógicas y psicológicas enfocadas a nuestra práctica docente, lo mismo sucede con los

modelos evaluativos que en determinado momento hemos usado sin tener un antecedente teórico de los mismos.

Es indudable que se ha abarcado más la teoría conductista en combinación con el enfoque psicogenético porque todavía se quiere que nuestro criterio prevalezca como sinónimo de autoritarismo, pero por otra parte hemos dejado que el niño sea más participativo, activo y reflexivo y se ha tomado conciencia que el proceso de aprendizaje no es acabado, sino que continúa a lo largo de su vida.

Por cierta convicción propia se ha procurado que en nuestra práctica diaria haya más inclinación por el enfoque psicogenético para tratar de entender el punto de vista infantil que difiere mucho del adulto y en vez de ser impositivo bajar lo más posible a su nivel por el propio bien del sujeto y para no repetir algunas experiencias negativas que todavía no olvidamos de nuestra propia niñez y sabiendo y analizando el por qué, se visualiza un nuevo panorama para forjar mejores seres humanos es preferible seguir esta línea que se nos ha presentado y tomarla como alternativa, apropiarse de los mejores aportes sin dejar de actualizarse.

Para pasar a contenidos diferentes se necesita una muy buena preparación por parte del docente para conocerlos en forma amplia, situarse de acuerdo a la edad, nivel, medio, etc., del alumno y partir de lo que el niño ya sabe o puede aportar en ese momento, proponerse rescatar la experiencia con respecto al tema, tomando en cuenta que los contenidos y estrategias van tomando un mayor nivel de profundidad de acuerdo al grado. Es muy importante la planeación pero de una manera no tácita, dejando un margen de libertad para poder hasta cierto punto

modificar el orden de contenidos sin delimitar.

Otro aspecto que es primordial es el planteamiento que nosotros hagamos de nuestros temas y la motivación y dinámica que se le de a nuestra clase para captar o atraer el interés y la atención del niño; salir un poco de lo usual y convencional, es un tanto válido y funcional porque se está ganando también la simpatía de los niños acercándose lo más posible a su realidad inmediata.

El material didáctico no necesariamente tiene que ser caro ni muy abundante, basta con que vaya de acuerdo a los intereses del niño y que se enmarque dentro del objeto de conocimiento para que sea útil.

Mi forma de evaluar ha sido generalmente basada en lo que arroja la prueba escrita, sin embargo, también he anotado en una libreta aparte y con listas de cotejo, las participaciones de los alumnos, sus trabajos, tareas, etc., y observo cuando trabajan por equipos, y si en determinado momento un alumno tuvo rendimiento muy bajo con esos datos se le da más puntuación y eleva su calificación.

Considero que no es el procedimiento más adecuado puesto que no se esta llevando como todo un proceso evaluativo, únicamente se esta registrando lo que es un perfil grupal sistematizado. Hay detalles y situaciones que por la cantidad de alumnos se nos escapan y cuando el padre de familia se acerca a preguntarnos por el aprovechamiento de su hijo (a) no lo mencionamos porque no tenemos la información registrada, si se lleva un proceso de evaluación ver-

verdaderamente objetivo, tanto los alumnos como el maestro se van dando cuenta de sus fallas y se sabrá a quién y en donde reforzar, dejando de ser; lo anterior un tanto mecanizado.

Mi propuesta evaluativa será sencilla o compleja dependiendo de la perspectiva con que se desee tomar, pero con la finalidad de tener una visualización más real del grado de avance en el aprendizaje del grupo.

### 3.2 Propuesta Didáctica.

El grupo a mi cargo es de segundo grado de educación primaria y al recibirlo se realizó una evaluación para valorar específicamente la segmentación en la escritura de los alumnos, que es una de las dificultades que he detectado en el grupo, pero esta misma evaluación podría servir para rescatar otras características en su escritura.

Esta propuesta sencilla tiene como principal finalidad que los alumnos sepan que nuestro sistema de escritura tiene sus reglas y características propias que lo distingue, para que estén informados y con esto abrir una línea de diálogo entre maestro y alumno.

Se hizo un dictado de 5 enunciados con diferente grado de dificultad con el propósito de rescatar el grado de avance que tienen los alumnos en lengua escrita, así como valorar sus conceptos para así poder partir a una nueva actividad.

(enunciados)

- 1.- La pelota de hule.
- 2.- En la escuela jugamos bonito.
- 3.- Mi padre trabaja en una fábrica.
- 4.- El automóvil tiene llantas.
- 5.- La leche es blanca y rica.

Las características de nuestro sistema de escritura que se pretende rescatar son:

- \* Direccionalidad.
- \* Segmentación.
- \* Dificultad en palabras (mixtas, trabadas, directas, inversas).
- \* Diptongos.

#### Técnica de aplicación.

- 1.- Se repartirá a los alumnos media hoja blanca y se pedirá que todo el grupo tenga el lápiz en la mano con punta, rectificando que esta indicación sea cumplida.
- 2.- Se dictará el primer enunciado de manera corrida, cuando un alumno pregunte se volverá a repetir todo el enunciado completo, lo mismo se realizará con los otros, esto para evitar segmentar en forma oral.
- 3.- Al finalizar el dictado de 5 enunciados se les pedirá la producción para analizarla con posterioridad en forma crítica.
- 4.- Es importante decirle a los alumnos que no se copien para evitar producciones sin validez.

## CONCLUSIONES

Con el desarrollo del presente trabajo se pretendió lograr nuestra ubicación dentro de un marco conceptual de la evaluación, un análisis de la práctica docente y un balance en nuestras actividades y en respuesta a lo anterior se deduce que se debería:

- Implementar un sistema colegiado de autoevaluación para docentes y determinar su competencia, personalidad y grado académico para proporcionarle jerarquías y más preparación, para saber si lo anterior favorece o dificulta su labor educativa.
- Constituir asociaciones municipales para docentes en donde tengamos oportunidad de asistir a sesiones, debates y conferencias sobre diferentes grados o contenidos a tratar y estrategias evaluativas.
- Otorgar facilidades a los maestros que deseen dedicarse a la investigación o experimentación en donde tengamos oportunidad de presentar proyectos y propuestas ante la SEP para que se le de un seguimiento dentro de nuestro país o estado.
- Antes de echar a andar las reformas educativas facilitar a maestros investigadores para que a la par de un maestro de grupo ponga en práctica sus propuestas y saber si serán operables y si tendrán funcionalidad en la práctica para así poder generalizarse, y no basarse solo en una muestra representativa.

- Definir en base a la funcionalidad qué modelo de evaluación es el más idóneo a seguir dentro de nuestro grupo. Y una vez establecido lo anterior, mantener consciente al alumno y al padre de familia, de su grado de aprovechamiento y sus logros dentro del aprendizaje así evitar caer siempre en los mismos errores.
  
- Este trabajo logró despertar en nuestra individualidad una perspectiva diferente de nuestro proceso de evaluación que sin duda hará que reflexionemos hondamente sobre este aspecto tan importante de la educación y al cual no se le ha dado su debida importancia.
  
- El análisis de lo hasta hoy realizado en nuestra práctica docente hará cambiar nuestra forma de evaluar y se beneficiará con dicho cambio a nuestros alumnos, logrando una evaluación más verdadera.

## BIBLIOGRAFIA

- BIGGIE, M.I. Bases psicológicas de la Educación., México, Ed. Trillas 1985, 736 p.p.
- \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_. Teorías del aprendizaje., Antología, México, Universidad Pedagógica Nacional SEP 1990 450 p.p.
- CARREÑO HUERTA, Fernando. Enfoques y principios teóricos de la evaluación. 2ª ed. Trillas, 1991 (reimp. 1994) 71 p.p.
- \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_. Criterios de evaluación., México, Universidad Pedagógica Nacional SEP 1988, 233 p.p. (sistema de educación a distancia).
- RODRIGUEZ CRUZ, Héctor., Evaluación en el aula., México, Ed. Trillas 1992, 88 p.p. (reimp. 1994) 71 p.p.
- SECYS. Teoría y práctica de la evaluación. Antología., México, SEP/CEE/DEMS/Diplomado en formación docente, 1994.
- SEP-U.P.N. El niño: aprendizaje y desarrollo., México, 1982.
- SEP-U.P.N. El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento., Antología básica, México, 1994, 160 p.p.
- SEP-U.P.N. Optativa: Piaget. Licenciatura en Educación Básica 6º nivel. México, 1985.
- SEP-U.P.N. Pedagogía: la práctica docente. México 1983.
- SEP-U.P.N. Pedagogía: bases psicológicas. México 1982.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Estrategias de evaluación en el aula. Educación primaria, México, SEP/DGEE/DEPE/PARE, 1994, 32 p.p.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. La evaluación en la educación primaria., Documento del docente, México, SEP/PARE, 1993, 136 p.p.