



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

S.E.CH.

UNIDAD 071

SUBSEDE COMITAN



LA EVALUACION EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA

T E S I S A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN
EDUCACION BASICA

PRESENTA

Cristina del Carmen Figueroa Aguilar

DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 28 de FEBRERO de 1996

C.

CRISTINA DEL CARMEN FIGUEROA AGUILAR
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 EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA". - - - -

_____, opción TESINA
a propuesta del asesor C. MRO. GIL TOVILLA HERNANDEZ.

_____, manifiesto a usted que reúne las pertinencias pedagógicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su examen profesional.



MENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 07A
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
JOSE FRANCISCO NIGENDA PEREZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
UPN, UNIDAD 07A

JFNP/CMS/mem. *[Firma]*

C O N T E N I D O

Página

INTRODUCCION

CAPITULO 1

IMPLICACIONES DEL PROCESO DE EVALUACION DEL NIÑO EN EL AULA.

1.1	Teorías Conductuales. -----	1
1.2	Teorías Cognoscitivas. -----	2
1.3	Teoría Psicogenética. -----	3
1.4	Didáctica Tradicional. -----	8
1.5	Tecnología Educativa. -----	9
1.6	Didáctica Crítica. -----	11

CAPITULO 2

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

2.1	Modelo centrado en la relación proceso producto. -----	17
2.2	Evaluación centrada hacia el perfeccionamiento. -----	20
2.3	Modelos de evaluación de corte cualitativo. -----	26

CAPITULO 3

LA PRACTICA DOCENTE Y LA PRACTICA EVALUATIVA.

3.1	Implicaciones de la práctica evaluativa desde distintos enfoques. -----	29
-----	---	----

CONCLUSIONES.

CITAS TEXTUALES.

BIBLIOGRAFIA.

ANEXOS.

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

Este sencillo trabajo representa una iniciativa de investigación, acerca de las necesidades y problemática, que sobre evaluación nos enfrentamos cotidianamente los maestros de primer grado de educación básica, con el propósito de hacer una revisión de diferentes posturas y recuperar los elementos que mejoren mi práctica evaluativa combatiendo tradiciones dogmáticas y autoritarias.

En el primer capítulo se hace un análisis sobre las implicaciones Psicológicas y Pedagógicas del proceso de evaluación del niño en el aula. Haciendo mención de las teorías conductuales, cognitivas y el enfoque Psicogenético; así como las corrientes de la escuela tradicional, la tecnología educativa y la didáctica crítica.

En el segundo capítulo se pretende hacer una exploración - analizando algunos paradigmas de evaluación a partir de los modelos de corte cuantitativo y cualitativo así como sus implicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de estos modelos se mencionan: El modelo centrado en la relación proceso producto. La evaluación centrada hacia el perfeccionamiento y la evaluación iluminativa.

En el tercero y último capítulo se elabora una propuesta - didáctica, donde se identifican las características de mi práctica evaluativa, así como el enfoque asumido en el proceso de - enseñanza y aprendizaje. Reconociendo que la evaluación es un proceso que requiere de pasos graduales y concretos.

C A P I T U L O 1

1. IMPLICACIONES DEL PROCESO DE EVALUACION DEL NIÑO EN EL AULA

Debido que los resultados de la evaluación escolar son producto de los conceptos que tenemos del proceso de aprendizaje, el registro y las técnicas utilizadas también están determina--das por la misma concepción.

En el proceso Enseñanza Aprendizaje se pueden adoptar diferentes postulados que nos sugieren distintas formas de concebir y efectuar la evaluación en la educación escolar.

Para poder abordar algunas teorías se realizó un análisis de las constantes: sujeto, objeto, relación sujeto objeto, contexto, dinámica de las constantes y aplicación del aprendizaje.

IMPLICACIONES PSICOLOGICAS

1.1 Teorías conductuales.

Dentro de los seguidores de las teorías conductuales se encuentran, Watson, Thorndikes, Hull, Skinner y Pavlov.

Todos ellos se interesan ante todo a los resultados de Es-tímulo Respuesta.

Según la teoría el aprendizaje se obtiene o modifica cuando un organismo (niño) organiza conexiones entre el estímulo y la respuesta; sostiene que el sujeto es pasivo con capacidad de emitir respuestas a través de la adquisición de conocimientos - por medio del verbalismo, (memorización de conceptos) puede manipular objetos sin significado; no existe relación de ningún tipo entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

Para esta teoría el contexto donde se desarrolla el sujeto no tiene ninguna relación o importancia, como tampoco la tienen las diferencias individuales, más bien busca leyes generales para describir cómo se da el aprendizaje; que viene siendo un cuerpo estructurado de conocimientos memorizados con el único objetivo de emitir respuestas a base de la mecanización.

1.2 Teorías cognoscitivas

El principio de la concepción cognitiva tiene como base en una parte de la teoría de la Gestalt (forma) que estudia la percepción y el aprendizaje.

Dentro de los pioneros que defienden esta teoría se encuentran: Esmith, Koffka, Köhler, Lewin, Bruner y Ausubel.

Afirman que el sujeto es un ser activo física e intelectualmente, iniciador de experiencias que lo conducen al aprendizaje, analizando, comparando, comprobando informaciones con el

objetivo de resolver sus problemas.

Construye su conocimiento por medio del descubrimiento pero a través de la inducción.

La teoría sostiene que existe relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento a partir de situaciones significativas para el sujeto, pero estas son a partir de la inducción (dirigido).

Para esta teoría la interacción con el contexto es determinante para poder transformar y dar sentido a la vida.

1.3 Teoría Psicogenética

De las teorías cognitivas Piaget retoma algunas afirmaciones de la Gestalt, de las cuales amplía naciendo una nueva teoría con enfoque Psicogenético que se refiere al análisis de la génesis de los procesos y mecanismos que intervienen en la construcción del conocimiento.

Para Jean Piaget, su principal objetivo era descubrir qué es lo que constituye la inteligencia, esto lo explica de forma en que la inteligencia es un tipo de rendimiento que permite al individuo interactuar con el medio ambiente a un nivel Psicológico (resolver sus problemas). Este objetivo es definido como el estudio del desarrollo gradual de las estructuras intelectua

les cada vez más eficaces; otra definición afirma que la inteligencia son operaciones vivientes y actuantes. Esta postura se encuentra en contra del punto de vista mecanicista.

Piaget dedica gran parte de su carrera Psicológica al estudio de las estructuras de las funciones de la inteligencia, factores que permiten algunos rendimientos intelectuales y prohiben otros.

Otro tipo de estructura son las reacciones conductuales -- automáticas (reflejos), aunque es necesario mencionar que muchas veces los reflejos son adaptativos; para Piaget los reflejos juegan solamente un papel menor.

Esta teoría ha demostrado que después de los primeros días de vida los reflejos se modifican cambiándose por otro tipo de mecanismo que es la estructura Psicológica formando la base de la actividad intelectual.

Para conocer esta teoría se hace necesario conocer sus -- principales conceptos; para Piaget el intelecto está compuesto por estructuras mentales llamadas esquemas que el individuo utiliza para adquirir otros conocimientos, partiendo de sus experiencias y observaciones que propician la transformación de un estado de conocimiento general inferior a otro superior, dando como resultado estructuras complejas, contenidos complejos.

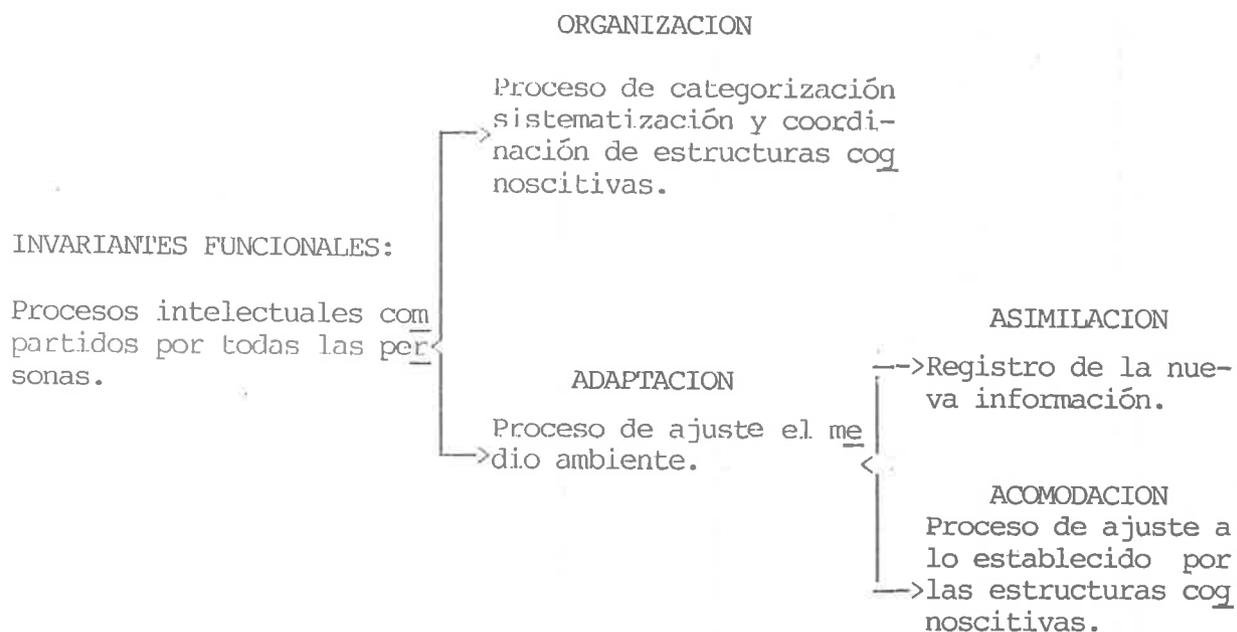
Piaget concluyó que el individuo inicia su vida con reflejos innatos (llorar, asir, succionar) estos actos reflejos son habilidades físicas que cambian en forma gradual a causa de la interacción del sujeto con el medio ambiente desarrollándose - nuevas estructuras mentales que con frecuencia inducen a cambiar y/o transformar lo que se tenía hasta ese momento.

Para tener un mejor acercamiento de los conceptos de la teoría del desarrollo cognoscitivo se anexa el siguiente mapa conceptual.

CONCEPTOS DE LA TEORIA DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO

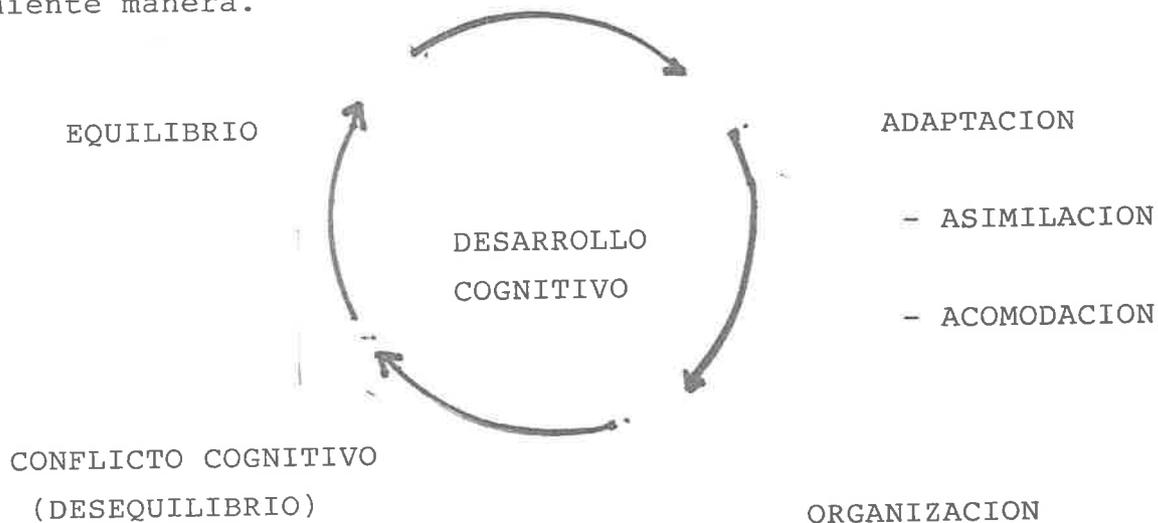
VARIANTES: ESTRUCTURAS
O ESQUEMAS

Son diferentes de una
persona a otra.



"Para Piaget, el desarrollo tanto de las estructuras como de los contenidos se efectúa a través de las invariantes funcionales de adaptación y organización". 1

Comprendiendo el Proceso del Desarrollo Cognitivo de la siguiente manera.



La adaptación es un proceso que consiste en adquirir información y en cambiar la estructura cognitiva hasta adaptarla a la nueva información. También es considerada en función de dos procesos complementarios: la asimilación y la acomodación, la primera es la integración de elementos nuevos a las estructuras del sujeto; los dos procesos son indispensables porque aseguran la continuidad de las estructuras y el desarrollo de las mismas al adaptarse constantemente al medio; en resumen la adaptación es el equilibrio entre acomodación y asimilación que tienden a organizaciones cada vez más acertadas y coherentes adaptaciones más estables.

La asimilación y la acomodación están fuertemente unidas - en un estado de equilibrio y complementación mutua tendientes - al equilibrio.

La organización se refiere a la categorización, sistematización y coordinación de las estructuras del conocimiento, esta función ayuda al individuo a seleccionar sus respuestas, objetos y conocimientos.

Según la teoría todos los seres humanos compartimos las - funciones de adaptación y organización, es por esto que se denominan invariantes funcionales; pero cada persona desarrolla una estructura única por lo tanto las estructuras se le conocen -- con el nombre de variantes.

Es importante señalar que a medida que el individuo desarrrolla su vida, las funciones siempre serán las mismas lo que - cambian son las estructuras.

El conocimiento avanza a través de una serie de etapas y - cada etapa será diferente al tipo de estructura Psicológica, en esto intervienen también la experiencia que al aumentarla el individuo se adapta con más facilidad a un número mayor de situaciones o respuestas coherentes, ya que nunca habrá rompimiento entre conocimiento anterior a otro nuevo y esto lo asegura tanto el carácter gradual como la continuidad que tiene el desarrollo intelectual.

Para esta teoría el contexto es uno de los factores que intervienen en el aprendizaje, pero existen otros igual de importantes que son la maduración, la transmisión social, la experiencia y el equilibrio.

IMPLICACIONES PEDAGOGICAS

Para poder fundamentar la práctica docente se hace necesaria una reflexión y análisis partiendo de la vida cotidiana del aula, los problemas que en ella surgen pueden ser enfocados y explicados desde distintas posiciones teóricas de la didáctica, que de forma significativa ha influido en la educación formal de nuestro país y de esta manera recuperar aquellos elementos que determinen la práctica docente sobre planteamientos verdaderos, donde nuestras apreciaciones puedan ser un camino a la transformación del trabajo docente combatiendo la tradición dogmática, autoritaria y represiva.

1.4 Didáctica Tradicional

La didáctica tradicional es una propuesta educativa que ofrece elementos sensibles a la perfección y observación de los alumnos.

Sus fundamentos Psicológicos se ubican en la teoría Sensual Empirista, dado que el conocimiento de las cosas y los fenómenos se derivan de imágenes mentales, de intuiciones y de

percepciones. Explicando el origen de las ideas a partir de --
experiencias sensibles.

Con este enfoque la didáctica tradicional encuentra su ex-
presión en la concepción filosófica de que el espíritu del niño
es una tabla rasa, donde se imprimen a base de la memorización,
mecanismos que posibilitan lo intelectual y donde el profesor -
tiene el papel de mediador entre el saber y los alumnos, reali-
zando su tarea esencialmente en transmitir conocimientos y com-
probar resultados.

Cabe señalar que en esta didáctica los contenidos son con-
siderados como algo determinado y recortado con pocas posibili-
dades de reflexión y análisis por parte de alumnos y maestros--
trayendo como consecuencia que el alumno opte por la memoriza--
ción y repetición, aunque aparentemente se le haga sentir que -
participa en forma activa.

1.5 Tecnología Educativa

La tecnología educativa se apoya en la Psicología conduc--
tista con el rigor de trabajar sobre la conducta observable; el
papel del profesor como controlador de los estímulos, respuestas
y reforzamientos.

De esta manera la tecnología educativa surge como una co--
rriente de educación, que pretende elevar el nivel académico de

los alumnos, mediante técnicas sobre como estudiar.

Con esta postura la escuela deja de ser considerada como acción histórica y se universaliza sin dificultades para la formación de recursos humanos de corte empresarial que corresponde a un modelo de sociedad capitalista.

Con estos intereses, la elaboración de programas de estudio, nace en la década de los setentas. Este "nuevo" movimiento se basa fundamentalmente en una propuesta técnica: La carta descriptiva que su elemento fundamental es definir los objetivos y son estos los que definen la pauta a seguir en la planeación, realización y evaluación del aprendizaje.

Uno de los defensores que más aceptación ha tenido es Benjamín Bloom con su obra "Taxonomía de los objetivos de la educación", con sus esferas del conocimiento cognoscitivo, afectivo y psicomotor.

Cabe señalar que la tecnología educativa acarrea un grave problema consistente en la concentración técnica, que pierde de vista la forma de plantear aprendizajes curriculares importantes teniendo como implicación grave la fragmentación del conocimiento realizando un aprendizaje mecanicista.

Es necesario recordar que una de las aportaciones relevantes de la tecnología educativa es la insistencia que tiene a evi

tar la improvisación y recalcar que el profesor debe tener todo organizado y seleccionado.

Con todas sus aportaciones la tecnología educativa no ha sido capaz de cumplir todo lo que propone, y no logra terminar con el modelo tradicional, sino solamente hace una modernización del mismo.

1.6 Didáctica Crítica.

La didáctica crítica es una propuesta en proceso de construcción con intención de romper sobre la marcha con los principios de la Escuela Tradicional y la Tecnología Educativa, donde su planteamiento consiste en analizar críticamente la práctica docente, su dinámica, y los roles de los participantes y la concepción ideológica que prevalece con todo el análisis y la reflexión.

"Toma conceptos que habían sido cautelosamente evadidos tales como el autoritarismo, lo ideológico, el poder y declara abiertamente que el problema básico de la educación no es técnico sino político". 2

La didáctica crítica reconoce al aprendizaje como un proceso dialéctico pues considera que el camino que el sujeto recorre para aprender implica serias crisis y resistencias al cambio donde existen momentos constantes de ruptura y reconstrucción.

En este sentido se hace necesario seleccionar las experiencias idóneas para que el sujeto realmente opere sobre el objeto de conocimiento, de modo que las situaciones de aprendizaje se centren como generadoras de experiencias para promover la participación activa de los sujetos para la construcción del conocimiento.

Es importante señalar que en el aspecto didáctico la organización de las situaciones de aprendizaje se conciben en tres momentos que son: Apertura, Desarrollo, y Culminación, estos momentos son base que permiten apropiarse de un contenido, que se convertirá en una nueva base para algún conocimiento posterior, es decir, los contenidos no se dan como terminados. Por lo tanto la didáctica crítica concibe a la evaluación como un proceso didáctico, como una actividad que puede ayudar y mejorar la práctica pedagógica.

De ahí que en las prácticas utilizadas para la evaluación, deben ser los maestros y alumnos quienes participen en la misma, ya que de acuerdo a la comprensión del aprendizaje se encuentran los fundamentos que permitirán una reconstrucción de lo que es la evaluación y eliminar las propuestas empíricas.

Para poder erradicar las prácticas escolares empíricas "La pedagogía necesita incorporar a sus métodos los conocimientos -- que nos aporta la psicología de la inteligencia para racionalizar la enseñanza. No es lógico que sabiendo que el pensamiento

infantil tiene unas formas de evaluación y unos sistemas propios de aprendizaje, la escuela se empeña en conducir por otros derroteros, ajenas a su forma de funcionamiento que dificultan la comprensión en el niño contradiciendo su actividad espontánea". 3

Gracias a los trabajos de Jean Piaget conocemos la existencia de una génesis en el niño pero no basta solamente el conocimiento de ésta sino se hace necesario buscar estrategias adecuadas para propiciar el aprendizaje.

Dentro de esta búsqueda de alternativas de solución a la -- problemática de la práctica educativa surge la Pedagogía Operativa.

Los objetivos fundamentales de esta pedagogía son:

- Que los aprendizajes se basen en los intereses y necesidades.
- Considerar la génesis de la adquisición de conocimientos.
- Que cada niño elabore la construcción de cada proceso de aprendizaje, incluyendo errores y aciertos.
- Que las relaciones sociales y afectivas sean temas básicos de aprendizaje.
- No separar al mundo escolar y extraescolar.
- Que el niño sea el protagonista de su propia educación.

Para poder comprender y aplicar estos objetivos es necesario explicar el aprendizaje significativo desde el punto de vista constructivista.

La significatividad del aprendizaje es la posibilidad de establecer relación que no sea arbitraria entre lo que hay que -- aprender. Para esto es indispensable conocer y respetar las estructuras cognitivas del sujeto es decir valorar sus conocimientos anteriores.

El operar significativamente es atribuirle significado al - objeto de conocimiento y este unicamente se dará a partir de lo conocido con anterioridad, enriqueciendo y ampliando las estructuras; para que posteriormente estas puedan ser aprovechadas para la solución de problemas o conflictos y por lo tanto se crean más posibilidades de aprender.

La información obtenida es acomodada a una amplia red de -- significados que se modifican continuamente por la inclusión de un nuevo material que permitirá abordar nuevos aprendizajes o situaciones que transforman no solo la estructura integradora, --- sino, también a la que se integra con lo que se asegura una memorización comprensiva.

Pero debemos recordar que el aprendizaje significativo no - es resultado de la casualidad se requiere de muchas condiciones para su realización.

En primer lugar para poder aprender con significado se re-- quiere que el material que se va a aprender (objeto) sea poten-- cialmente significativo que desde el punto de vista de su estructu

tura interna sea claro, coherente y organizado evitando totalmente la arbitrariedad y la confusión que sólo acarreará un grave - bloqueo, optándose por aprender de forma mecánica y repetitiva. Pero no basta que el objeto sea potencialmente significativo, -- sino que se hace indispensable que el sujeto disponga de una base que le permitirá abordar el nuevo aprendizaje esta base son los conocimientos previos.

Los significados se complican y/o enriquecen de forma progresiva y en espiral, por eso es importante que las condiciones de aprendizaje sean significativas abordándolo desde diferente - profundidad y complejidad y no esperar que el sujeto se apropie de un conocimiento en forma inmediata cuando se le presenta por primera vez. Se hace necesario varios intentos para incorporarlos gradualmente.

Es indispensable comprender a la educación como un proceso en los que se les guía y ayuda a los sujetos para que puedan ser más analíticos y críticos.

La educación es un proceso conjunto entre el maestro y el - alumno por eso es importante recordar que la intención del maestro es de gran ayuda para que proporcione los recursos, consignas, pautas, etc. y por medio de estas los alumnos se aproximen a la realidad y puedan construir su aprendizaje.

Además los mecanismos pedagógicos deberán tomar en cuenta - la acción didáctica, ya que estas intenciones el maestro los deberá reconocer para poder intervenir activamente en el proceso - de enseñanza y aprendizaje.

Otra condición importantísima para el logro de este propósio es que el sujeto se sienta motivado y este interés deberá estar cimentado en un conjunto de significados atractivos. Esta - motivación deberá implicarse en todo un proceso de construcción. Para que todo esto suceda es necesario realizar una planeación - sistemática para poder determinar las situaciones de enseñanza y aprendizaje donde se proponga interactuar al sujeto y al objeto así como respetar el nivel evolutivo de los conocimientos de los alumnos para abordar las actividades desde distintos enfoques -- metodológicos y poder facilitar el aprendizaje. Pero la planificación correcta de contenidos no es la única que determina el -- aprendizaje, existe otro factor importante y son las relaciones afectivas que deberán crear un ambiente de interacción, aceptación, respeto y confianza mutua y esta tarea no es nada fácil -- dado que el maestro juega el papel de actor y observador al mismo tiempo.

En conclusión debemos considerar que el aprendizaje significativo no es cuestión de todo o nada, se trata de considerar en lo más posible situaciones que ayuden al sujeto a construir su - conocimiento, abordándolos desde diferentes niveles de profundidad o complejidad favoreciendo su desarrollo cognitivo.

C A P I T U L O 2

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

Las actuales propuestas de evaluación no se derivan únicamente de las prácticas y experiencias de los maestros, sino que son una respuesta de los modelos desarrollados por personas ajenas a los problemas de la educación primaria.

La mayoría de las propuestas de evaluación han sido únicamente un conjunto de técnicas para lograr mediciones de diferentes capacidades en forma concreta y acabada.

En este capítulo pretendo hacer una exploración analizando algunos paradigmas de evaluación a partir de los modelos de corte cuantitativo y cualitativo así como sus implicaciones en el Proceso Enseñanza Aprendizaje.

2.1 Modelo Centrado en la relación Proceso Producto

Este modelo de evaluación se fundamenta en los conceptos de la tecnología educativa, con la finalidad de medir resultados pretendidos por el programa oficial, haciendo esta medición a través de pruebas objetivas, y su única tarea es realizar una comprobación del grado de eficacia del programa.

Concibe a la enseñanza como un conjunto de técnicas que --
llevan a un fin preestablecido con anterioridad por los objeti-
vos del programa se encuentra determinado por una metodología -
cuantitativa bajo jerarquías de aprendizaje donde la evaluación
formativa desaparece en términos de la evaluación sumativa.

En este modelo la elaboración de instrumentos de evalua---
ción puede resultar un trabajo difícil si se trata de obtener -
un instrumento sofisticado o refinado que permitirá identificar
los errores y aciertos del programa o el curriculum, pero pue--
den lograrse resultados satisfactorios con recursos más sencii--
llos y adaptables a otros objetivos, cotejando cada elemento de
la evaluación para emplearlos debidamente antes de una simple -
calificación numérica.

Con el paso del tiempo estos resultados deberán ser aprovech
ados para mejorar o modificar tanto al curriculum como el prog
rama de estudios.

Ralph Tyler inicia las bases de un estudio evaluativo ---
"Orientado hacia los objetivos: recomendado a quien realizará -
los curriculos debería tener juicios racionales sobre las áreas
programáticas considerando "una· sirve de etapas lógicas que --
afianzarán el proceso de evaluación real, para la cual Tyler --
propone los procedimientos siguientes.

1. Establecer las metas y objetivos.
2. Ordenar los objetivos en amplias clasificaciones.
3. Definir los objetivos en términos de comportamiento.
4. Establecer situaciones y condiciones según las cuales puede ser demostrada la consecución de los objetivos.
5. Explicar los propósitos de la estrategia al personal más importante en las situaciones más adecuadas.
6. Escoger o desarrollar las apropiadas medidas técnicas.
7. Recopilar los datos del trabajo (en el caso de los programas educativos, deben referirse al trabajo de los estudiantes.)
8. Comparar los datos con los objetivos de comportamiento". 4

De esta manera Tyler puso las bases para el primer método sistemático de la evaluación: El método "dirigido por objetivos" donde su funcionalidad dependerá de la forma en que el maestro lo use de manera positiva como guía de aprendizaje para el alumno, así como modificar los objetivos de aprendizaje.

La desventaja del método Tyleriano es convertir a la evaluación como algo terminal permitiendo información al término de un programa y de esta forma poderlo cuantificar de manera in completa.

A pesar de estos indicadores en los organismos escolares - sigue existiendo el problema de la deserción escolar, este hecho se debe principalmente a la poca importancia que se le ha dado a la evaluación tanto por los alumnos como por los docentes ya

que en los sistemas de evaluación actuales existen dos posturas: Los que la aceptan tal y como se indica sin hacer ningún cuestionamiento y los que la eliminan sin hacer ningún análisis; aunque sentimos la necesidad de realizar una transformación de sus métodos y sus funciones.

2.2. Evaluación orientada hacia el perfeccionamiento

En este punto se trata a la evaluación orientada hacia el perfeccionamiento. El modelo que se analiza es el de Stufflebeam bajo las siglas CIPP que significan los conceptos evaluativos: Contexto, Entrada, Proceso, Producto.

Para Stufflebeam "la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito, las metas, la planificación de realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados". 5

Este modelo centra sus fundamentos en el modelo Tyleriano que ha sido base de la teoría evaluativa educacional.

Stufflebeam propone que la evaluación fuera redefinida como proceso útil para la toma de decisiones. Esta fue aceptada con mucho apoyo por los involucrados de departamentos de educación -

así como por los administradores educativos.

El CIPP propone a los evaluadores que valorarán los problemas de método para poder escoger metas sólidas y de esta manera el CIPP permitió a los educadores a utilizar la evaluación del contexto que servirá como base para las decisiones de planificación, pero este esquema evaluativo no orientaba sobre los medios para alcanzar las metas y necesidades ya valoradas ya que estas se especifican en los planes y programas y a esto se le denomina decisiones de estructuras y propone que debería poner sus bases en la evaluación de entrada que valora los meritos relacionados con planificaciones de proyectos distintos.

"Al llegar a este punto, ya estaba terminada la estructura del CIPP. (La evaluación del contexto, como ayuda para la designación de las metas, la evaluación de entrada como ayuda para -- dar formas a las propuestas, la evaluación del proceso como guía de su realización y la evaluación del producto al servicio de -- las decisiones de reciclaje"). 6

El CIPP es un modelo que propone que una evaluación no es -- demostrar sino perfeccionar, ayudando a mejorar los programas para la gente a la que deben servir, de esta forma deberá cumplir con una función perfeccionista, al permitir que los recursos se conviertan en trabajos provechosos y obtener y utilizar información continua y sistemática, ayudando a mejorar la calidad de -- las operaciones de cualquier institución para poder decidir en -

algún cambio lo suficientemente fuerte para continuar.

Los significados principales de la evaluación del modelo --
CIPP son definidos en la siguiente tabla, donde se explica de --
forma resumida sus objetivos, métodos y utilizaciones.

TABLA 6-3 CUATRO TIPOS DE EVALUACION

EVALUACION DEL CONTEXTO	EVALUACION DE ENTRADA	EVALUACION DEL PROCESO	EVALUACION DEL PRODUCTO
<p>Objetivo</p> <p>Definir el contexto institucional, identificar la población objeto del estudio y valorar sus necesidades, identificar las oportunidades de satisfacer las necesidades, diagnosticar los problemas que subyacen en las necesidades y juzgar si los objetivos propuestos son lo suficientemente coherentes con las necesidades valoradas.</p>	<p>Identificar y valorar la capacidad del sistema, las estrategias de programación alternativas, la planificación de procedimientos para llevar a cabo las estrategias, los presupuestos y los programas.</p>	<p>Identificar o pronosticar, durante el proceso los efectos de la planificación del procedimiento o de su realización, proporcionar información para las decisiones preprogramadas y describir y juzgar las actividades y aspectos del procedimiento.</p>	<p>Recopilar descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada por el contexto, por la entrada de datos y por el proceso, e interpretar su valor y su mérito.</p>
<p>Método</p> <p>Utilización de métodos como el análisis de sistemas, la inspección, la revisión de documentos, las audiciones, las entrevistas, los tests diagnósticos y la técnica Dephi.</p>	<p>Inventariar y analizar los recursos humanos y materiales disponibles, las estrategias de procedimiento referentes a su aplicabilidad, viabilidad, y economía. Y utilizar métodos como la búsqueda de bibliografía, las visitas a programas ejemplares, los grupos asesores y ensayos piloto.</p>	<p>Controlar las limitaciones potenciales del procedimiento y permanecer alerta ante las que no se esperaban, mediante la obtención de información específica de las decisiones programadas, la descripción real, la continua interacción con el personal del proyecto y la observación de sus actividades.</p>	<p>Definir operacionalmente y valorar los criterios de los resultados, mediante la recopilación de los juicios de los clientes y la realización de análisis cualitativos y cuantitativos.</p>

2216

Relación con la toma de decisiones en el proceso de cambio.

Decidir el marco -- que debe ser abarcado, las metas relacionadas con la satisfacción de las necesidades o la utilización de las oportunidades y los objetivos relacionados con la solución de los problemas -- por ejemplo, la planificación de los cambios necesarios. Y proporcionar una base para juzgar -- los resultados.

Seleccionar los cursos de apoyo, -- las estrategias de solución y planificaciones de procedimientos, esto es, -- estructurar las actividades de cambio. Y proporcionar una base para juzgar la realización

Decidir la continuación, finalización, modificación o readaptación de la actividad del cambio. Y presentar un informe claro de los efectos -- (deseados y no deseados, positivos y negativos).

Llevar a cabo y perfeccionar la planificación y los procedimientos del programa, esto es, efectuar un control del proceso. Y proporcionar un esbozo del proceso --- real para utilizarlo más tarde en la interpretación de los resultados.

Este cuadro es un indicador que demuestra que pueden aplicarse diferentes métodos a cada tipo de evaluación, aunque cada evaluación tiene funciones únicas.

Por lo tanto las evaluaciones se encuentran con un problema. Por una parte necesitan diseñar las actividades evaluativas para convencer a los clientes de la seguridad de lo que están haciendo y al mismo tiempo aceptar estos procedimientos con rigor. Por otra parte necesitan que el método evaluativo sea flexible.

Es por estos conflictos que la evaluación necesita el perfeccionamiento. No podemos mejorar nuestras prácticas y programas si desconocemos lo relacionado con los mismos. Por estas razones los Servicios Públicos ayudan colaborando en un trabajo de evaluación competente para señalar el camino al perfeccionamiento.

Michael Scriven ha hecho un gran esfuerzo por perfeccionar ayudando a establecer y desarrollar una organización profesional para evaluadores y estas aportaciones han influido en la práctica evaluativa por más de dos décadas.

Scriven hace una fuerte crítica del método CIPP argumentando que era incompleto porque desconoce el papel principal de la evaluación sumativa, esto se debe por su excesiva preocupación por el perfeccionamiento.

Además "insiste en que la meta de la evaluación es siempre la misma: juzgar el valor" 77 pero las funciones pueden ser diferentes ya que forman parte en la elaboración de currículos o en las actividades de enseñanza.

El problema radica más bien en hacer una mala distinción entre la meta de evaluación y sus funciones dando como resultado la adulteración de lo que se le ha llamado evaluación.

Scriven analiza dos funciones de la evaluación: la formativa y la sumativa, la primera ayuda a desarrollar programas, proporciona información continua para planificar. En la elaboración de currículos soluciona problemas con relación a contenidos así como ayudar al personal a perfeccionar cualquier cosa que esté desarrollando. La segunda calcula el valor del objeto cuando se encuentre en el mercado; encaminándolos, comparándolos e investigando todos los efectos que pueda tener con las necesidades de los consumidores especialmente con las económicas. En resumen la evaluación sumativa sirva para valorar los distintos productos o programas.

2.3 Modelos de evaluación de corte cualitativo

Con el fin de reflexionar y rescatar que la evaluación puede ser un instrumento efectivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se rescatarán algunos planteamientos de la evaluación cualitativa especialmente sobre el enfoque iluminativo.

Este modelo "su preocupación básica es la descripción y la interpretación antes que la medición y la predicción" 88 se propone descubrir cómo debe ser la participación de profesores y -- alumnos, en el proyecto, además de interpretar y discutir las ca racterísticas más significativas, exige interpretación de nuevos conceptos y terminología.

Para la comprensión de la evaluación iluminativa existen -- dos elementos importantes: El sistema de instrucción y el ambien te entorno al aprendizaje. El primero incluye una gama de su-- puestos pedagógicos, planes así como técnicas y materiales que - pueden considerarse y como sistema de instrucción.

Con este enfoque los evaluadores no consiguen una descrip-- ción de la realidad, pues su único propósito es evaluar al siste ma para ver si sus objetivos han sido alcanzados y reformular pa ra volver a definir y es aquí donde se hace indispensable el se gundo concepto: El ambiente de aprendizaje, que se trata de la - interacción entre las variables sociales, culturales, institucio nales y psicológicas que intervienen como un modelo de circuns-- tancias, presiones, opiniones y costumbres arraigadas que cubren la enseñanza y el aprendizaje que se da en cada clase o curso; - que también dependen de una acción recíproca de factores que in tervienen como limitaciones para la realización de la enseñanza.

Para todo esto se hace necesario conocer el ambiente de - aprendizaje, para que los estudiantes no se enfrenten con el co-

nocimiento de manera imprevista y puedan adaptarse dentro del ambiente de trabajo que sientan como una totalidad.

Cabe señalar que las evaluaciones iluminativas de la misma forma que los ambientes de aprendizaje y las innovaciones adoptan diversas formas que no son un paquete didáctico estandarizado, ya que una de sus metas es ser adaptable y eclética.

Es evidente que los investigadores necesitan capacidad técnica e intelectual, habilidades interpersonales, así como diplomacia y un gran sentido de responsabilidad para poder cumplir -- con rigor las normas y conductas que requiere la evaluación iluminativa, el investigador tiene que fijarse metas a corto y largo plazo, para poder colaborar a un nuevo campo de estudio en proceso de construcción.

C A P I T U L O 3

LA PRACTICA DOCENTE Y LA PRACTICA EVALUATIVA

3.1 Implicaciones de la práctica evaluativa desde distintos -- enfoques.

En los capítulos anteriores se abordó cómo las implicacio--
nes pedagógicas y psicológicas inciden en el proceso de enseñan--
za y aprendizaje.

Todas las ideas y conceptos que plantean estos paradigmas -
han sido practicadas en muchas instituciones educativas del país
ya que estas aportaciones son una alternativa a la enseñanza tra--
dicional, que cuentan con bases técnicas más sistemáticas donde
se explican algunos principios pedagógicos, pudiendo afirmar que
las propuestas y planteamientos fueron en alguna época utiliza--
dos por los docentes de manera contradictoria a las necesidades,
sin embargo, es innegable el peso que estas aportaciones han te--
nido en la práctica educativa.

Estos hechos no operan en su totalidad ya que se presentan
aspectos implícitos y explícitos que pueden estar en contradic--
ción con la forma de interpretación por parte de los docentes, -
aunque los conceptos pedagógicos quedan plasmados en diversos as--
pectos de la vida social, histórica y educativa de nuestro país.

Desde esta perspectiva reconozco que mi práctica evaluativa contiene elementos de tradiciones pedagógicas, pero no la puedo caracterizar como tradicional.

La práctica evaluativa como un elemento más del proceso de enseñanza y aprendizaje ha cambiado y seguirá cambiando con el dinamismo presente en todo momento del proceso para orientar o retroalimentar a los involucrados y de esta manera favorecer la tarea educativa.

Por esta razón señalo estar en comunión con los principios de la teoría psicogenética, así como las aportaciones que proporciona la didáctica crítica y los modelos de evaluación de corte cualitativo.

Cabe reconocer que los actuales planes y programas, así como los libros de texto están sustentados bajo estos principios, donde uno de los propósitos centrales "es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente". 9 y es aquí donde la capacidad técnica e intelectual, así como las habilidades personales deben cumplirse para tener un acercamiento -- más preciso a la situación actual de la evaluación que se encuentra fragmentada tanto en el nivel teórico conceptual como práctico operacional.

3.2 Propuesta didáctica

La selección de una buena estrategia de evaluación, sin caer en posiciones idealistas, nos dá la oportunidad de tener un acercamiento a la interpretación del proceso y progreso de aprendizaje en los niños.

"Las técnicas de evaluación son para el maestro instrumentos indispensables... ello no obstante la evaluación en sí no es meramente un conjunto de técnicas. La evaluación es un proceso ininterrumpido que sirve de fundamento a toda buena enseñanza y a todo buen aprendizaje". 10

Cabe señalar que existen muchos instrumentos de evaluación, tales como: cuadernos anecdóticos, lista de cotejo, cuaderno rotativo, fichas acumulativas, etc., que su funcionalidad dependerá de los propósitos que se pretenden rescatar, que son consecuencia de los conceptos de enseñanza y aprendizaje.

Es por esto que propongo un elemento sencillo que puede ser utilizado por los docentes de primer grado, para valorar en qué estadio se encuentran los niños de nuevo ingreso, en la operación de clasificación y de esta manera poder favorecer la construcción de número, antes, durante y al final del proceso de aprendizaje (culminación) que servirá como base para la apropiación de un nuevo contenido.

Para esto es necesario recordar que la clasificación es una operación que está presente en la construcción de todos los conceptos de nuestra estructura intelectual y que el concepto de número está relacionado de manera decisiva con este acto que se -- realiza de manera interiorizada y efectiva, tomando en cuenta -- además de las semejanzas y diferencias, las relaciones de pertenencia e inclusión y que se fundamente en las propiedades cualitativas de los objetos.

Esta sugerencia pedagógica no es determinante, es únicamente un elemento mínimo que servirá para descubrir dónde hay dificultades y de esta manera poder respetar alguna diferencia individual.

Para la realización de esta propuesta se presentan algunos lineamientos que el maestro deberá considerar para su aplicación

1.- Materiales:

Son objetos de desecho que consisten en 9 tapas de 3 - tamaños diferentes (grandes, medianas y pequeñas) y 9 palitos o popotes con las mismas características, ambos materiales deberán estar pintados con los colores verde, rojo y amarillo, haciendo un total de 54 figuras.

2.- Criterios e instructivos:

Estos estarán basados en las principales características de los tres estadios de la clasificación.

Primer estadio:

- * Sobre la marcha se establece un criterio con relación al -- elemento anterior clasificado (a esto se le llama alternancia de criterio).
- * Se centra en las semejanzas sin tomar en cuenta las diferencias.
- * En ocasiones le asigna un nombre a lo realizado (significado simbólico).
- * Deja elementos sin clasificar.
- * Al finalizar este estadio logra reacomodar los elementos -- formando subgrupos pero sin separarlos.

Segundo estadio:

- * Colección no figural.
- * Comienza a tomar en cuenta las diferencias por lo que forma varias colecciones.
- * Busca semejanzas máximas (grandes, chicas).
- * Los criterios se establecen al ir clasificando pero ya de - conjunto, existe alternancia de criterios en el mismo acto clasificatorio pero ahora de conjunto a conjunto.

- * Al inicio del estadio deja elementos sin clasificar pero -- poco a poco las incorpora hasta abarcar los elementos.
- * Busca diferencias entre los elementos de un mismo conjunto, no busca semejanzas máximas.
- * Logra anticipar el criterio a utilizar y lo conserva, establece movilidad en actos sucesivos.
- * Puede disociar y reunir conjuntos. (de un conjunto formar -- subconjuntos).
- * No considera que la parte está incluida en el todo (no realiza la inclusión).

Tercer estadio:

- * Anticipar criterios.
- * Utiliza la movilidad.
- * No deja elementos sin clasificar.
- * Realiza la reversabilidad.
- * Realiza la cuantificación de la inclusión.

3.- Registros:

Los registros se sugiere realizarlos en una ficha individual para que el maestro pueda descubrir dónde existen más dificultades y de esta manera planear actividades que puedan favo-

recer y respetar la construcción de un nuevo conocimiento. (se anexa un modelo como sugerencia).

La confiabilidad y la validez de esta evaluación será determinante por los conceptos de enseñanza y aprendizaje así como de evaluación que tenga el aplicador.

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

- Es necesario reconocer que en la evaluación educativa no -- existen paquetes didácticos, ni modelos perfectos. Corresponde - al maestro diseñar o interpretar las estrategias acordes a las - necesidades de sus alumnos.

- La evaluación debe ser considerada como un elemento más del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, que deberá servir para orienutar y retroalimentar a los involucrados y favorecer la tarea eduucativa.

- Es importante señalar que las prácticas evaluativas son una expresión de los conceptos que hemos tenido, tanto de enseñanza como de aprendizaje; estos han determinado el trabajo escolar.

- la práctica evaluativa debe estar en constante reflexión y análisis por parte de los docentes, para evitar el dogmatismo y- de alguna forma eliminar conceptos falsos.

- Reconocer a la evaluación como un proceso de construcción - que en estos momentos se encuentra fragmentada tanto en el aspecuto teórico conceptual como práctico operacional.

C I T A S T E X T U A L E S

- 1.- Gómez Palacio Margarita (1988), Propuesta para el aprendizaje de la Lengua Escrita, SEP, P. 30
- 2.- Margarita Pansza González, Sociedad Educación Didáctica P.60
- 3.- Montserrat Moreno. La Pedagogía Operatoria. LAIA (1983) --- P.32
- 4.- La evaluación orientada hacia los objetivos: La tradición -- Tyleriana. En antología, teoría y práctica de la Evaluación SECYS (1989) P.33
- 5.- Stufflebeam, D. y A. Shinkfield. "La evaluación orientada -- hacia el perfeccionamiento". En antología, teoría y práctica de la evaluación. (1989) P. 66
- 6.- Ibid P. 67
- 7.- Ibid P. 77
- 8.- Parlett, M. y D. Hamilton. (1976) "La evaluación como iluminación". En antología, teoría y práctica de la Evaluación - (1989). P. 149

9.- Plan y Programas de estudio, SEP. 1983 P. 13

10.- Gronlund Morman E., "Los principios generales de la evaluación". En antología la evaluación en la educación primaria (1993) P. 86

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

- CHILD, Dennis. Psicología para los docentes, Argentina, Kapelusz, 1965.
- GOMEZ Palacio Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la Lengua Escrita, México, S.E.P. 1988.
- GRONLUND Morman E. Los principios generales de la evaluación 1993
- MORENO Montserrat. La Pedagogía Operatoria, Barcelona, Laia 1989.
- PANSZA González Margarita. Sociedad Educación Didáctica.
- STUFFLEBEAM, D. y A. Shinkfield. La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento. 1989
- S.E.P., U.P.N. Contenidos de Aprendizaje, Anexo 1, México. 1990
- S.E.P., U.P.N. Criterios de Evaluación, México, 1983
- S.E.P., U.P.N. El niño: Aprendizaje y Desarrollo, México, 1985
- S.E.P., U.P.N. Evaluación en la Práctica Docente, Antología, --
México, 1987

S.E.P., U.P.N. La evaluación en la Educación Primaria, Antología
México, SEP, PARE, 1993.

S.E.P., U.P.N. Medios para la Enseñanza, Antología. México, 1986

S.E.P., U.P.N. Pedagogía Bases Psicológicas, México, 1982

S.E.P., U.P.N. Teorías del Aprendizaje, Antología. México 1987.

S.E.P. Teoría y Práctica de la evaluación, Antología. Mexico SECys