

✓
**IMPLICACIONES DE LA EVALUACION EN LA
EDUCACION PRIMARIA**

T E S I N A
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
L I C E N C I A D O E N
EDUCACION BASICA

P R E S E N T A

Alfonso Anibal Monjarás Figueroa



I N D I C E

	Pagina
INTRODUCCION	1

CAPITULO I

IMPLICACIONES DEL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE

1.1. Sustento Psicológico.	3
1.1.1. Teorías Neoconductistas.	3
1.1.2. Teorías Cognitivas.	6
1.1.3. Teoría Psicogenética.	8
1.2. Sustento Pedagógico.	10
1.2.1. Escuela Tradicional.	10
1.2.2. Escuela Nueva.	11
1.2.3. Escuela Tecnocrática.	12
1.2.4. Escuela Crítica.	13

CAPITULO II

LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

2.1. Modelo orientado en la relación proceso-producto.	15
2.2. Evaluación orientada al perfeccionamiento.	17
2.3. Modelo de evaluación de corte cualitativo.	20

CAPITULO III

LA PRACTICA DOCENTE Y LA PRACTICA EVALUATIVA

3.1. Implicaciones de la práctica evaluativa desde los distintos enfoques	23
3.2. Característica de la práctica docente.	25
3.2.1. Modelo asumido en la práctica docente.	27
CONCLUSIONES	40
BIBLIOGRAFIA	43

INTRODUCCION

Es preocupación de todo servidor de la docencia buscar diferentes alternativas que le rindan los mejores frutos dentro de su labor, que por su misma naturaleza, conlleva a emitir un juicio valorativo de aprendizaje sobre el sujeto al que está obligado a evaluar.

Qué difícil resulta para un individuo tener que enjuiciar a alguien, puesto que se requiere de un amplio conocimiento y de una segura conciencia de lo que se persigue con el sujeto, para evitar la emisión de un juicio erróneo que propicie la obstrucción de la buena marcha que en muchas ocasiones lleva el sujeto cognoscente dentro de su proceso de aprendizaje y que por una mala apreciación del evaluador, a veces se dan resultados que no satisfacen los logros reales encontrados en el sujeto evaluado.

Ante estas dificultades, he querido plasmar en el presente trabajo toda una serie de situaciones que espero puedan servir para despejar esa gama de dificultades con las que nos enfrentamos al ejercer nuestra labor, en la que la evaluación no puede quedar al margen.

Este trabajo está constituido por tres capítulos. En el primero de ellos se trató de explicar cómo las teorías neoconductistas, cognoscitivistas y de la psicogenética conciben al aprendizaje, para poder entender a la evaluación a partir de estos enfoques. Para ello, se hacen citas de los principales neoconductistas como Skíner, Spence, Hull y Guthrie. En cuanto

al enfoque cognitivo se retoman algunos conceptos de los principales teóricos como Bruner y Ausubel, dejando a Piaget dentro de la teoría Psicogenética de la que también se hace referencia de una manera más amplia, en función de que con esta teoría identifiqué mejor mi labor. Así mismo consideré necesario incluir en este capítulo las características de la escuela tradicional, la nueva, la tecnocrática y la crítica, para poderle dar un sustento más efectivo a mis apreciaciones.

En el Segundo Capítulo se explica cómo conciben a la evaluación los modelos proceso-producto, del perfeccionamiento y del corte cualitativo, que por la característica de cada quien, se me hizo más propio para los tiempos actuales el tercer modelo, sin que esto signifique que para su tiempo los otros enfoques no hayan tenido su preponderancia.

Basado en las apreciaciones que pude hacer de los dos capítulos anteriores, en este último traté de explicar cuál sería la orientación que a partir de ello daría a mi práctica docente, en razón del enfoque escogido de aprendizaje y por ende de evaluación, proponiendo unas estrategias evaluativas del grado específico acordes a lo que exige la actual sociedad.

Por último traté de dar algunas conclusiones en base al análisis hecho a lo largo de la presentación de los capítulos.

Realmente no existen trabajos concluidos y éste no puede ser la excepción, puesto que los tiempos cambian y ello obliga a estar en constante investigación para poder concebir el pasado explicar el presente y entender el futuro.

CAPITULO I

IMPLICACIONES DEL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE.

1.1. Sustento Psicológico.

Preocupado por no comprender el cómo y el qué del aprendizaje del niño que hablan algunas de las teorías d las que haremos alusión, he querido plasmar en este trabajo parte de los supuestos teóricos, que me permitan comparar todos aquellos aspectos que de alguna manera están inmersos dentro del proceso de evaluación del aprendizaje, para que me sirvan como parámetro o como elementos significativos para descubrir esa maraña que hace valorar de manera equívoca el trabajo de nuestros alumnos y así seleccionar las mejores estrategias de la evaluación que es donde radica la principal problemática que abordaré en este trabajo.

Como se trata de conocer los enfoques de la evaluación, es conveniente hacer una revisión de las diferentes teorías para saber cómo explican al aprendizaje y en función de ello concebir a la evaluación.

1.1.1. Teorías Neoconductistas.

En términos genéricos abordaré la concepción de aprendizaje de algunos de los principales neoconductistas como Skíner, Spence, Hull y Guthrie.

Condicionamiento Operante.- Habiendo leído parte de lo que nos habla Skíner acerca del aprendizaje, vemos como "hace hincapié

en el estímulo que sigue a una respuesta (R-E)" (1). La explicación que hace Skinner, nos da a entender que el aprendizaje es producto de la presencia de un estímulo que propicia una respuesta deseada, misma que deberá recibir inmediatamente una recompensa. Esta última refuerza a la respuesta, lo que conlleva que sea más probable que ocurra. Por ello concibe al aprendizaje como retroalimentación que va del estímulo de reforzamiento a la respuesta previa. Según esta teoría, el aprendizaje es un proceso gradual-continuo, salvo el caso de que algún ensayo esté dotado de gran capacidad y que como refuerzo propicie la conexión.

Con su teoría cuantitativa, Spence pensaba en cierto modo cómo el aprendizaje es una relación de estímulo y respuesta, en donde " su objetivo final se enfocaba al alcance de una alto nivel de cuantificación exacta de la teoría de la conducta en un marco de referencia del condicionamiento E-R". (2) Así como también lo considera como una variable o una construcción hipotética no observable que queda intermedia entre variables independientes observables, aceptando la realidad de la contigüidad y del reforzamiento en los proceso de condicionamiento.

Hablando del condicionamiento educativo de Hull, vemos como el aprendizaje es considerado también de condicionamiento E-R, en

1 G.E.F. U.F.N. Teorías de Aprendizaje. México, 1990. p. 155

2 *Idea.*

donde "no se produce mediante un ensayo simple, sino se imprime por medio de un proceso de reducción repetida de necesidades o estímulo-impulso, por lo que se considera que el aprendizaje se produce por medio de la adaptación biológica de un organismo a su ambiente, de un modo tal que fomente su supervivencia". (3) para lograr el aprendizaje se requiere primero del estímulo para lograr conseguir la respuesta deseada.

Refiriéndose ahora acerca del condicionamiento contiguo de Guthrie, vemos cómo para él no se requiere del reforzamiento para lograr el aprendizaje, pues afirma que éste "se produce cuando ocurren simultáneamente un estímulo y una respuesta". (4) Es decir, que considera un condicionamiento simultáneo contiguo, en donde los estímulos se aplican en el momento de una respuesta, misma que al parecer tiende a provocar dicha respuesta. De esta forma la respuesta al estímulo seguirá apareciendo junto con él hasta condicionar a ese estímulo otra nueva respuesta.

De manera muy general podemos afirmar que para los neoconductistas "el aprendizaje es un cambio más o menos permanente de la conducta, que se produce como resultado de la práctica". (5) De esta forma la conducta se modifica proporcionando en el momento oportuno estímulos adecuados.

3 SEP. UPN. Pedagogía: Bases Psicológicas. México, 1982. p. 266.

4 SEP. UPN. Teorías de Aprendizaje. México, 1990. p. 115.

5 *Idea*. p. 111.

1.1.2. Teorías Cognitivas.

Vamos ahora a conocer como conciben el aprendizaje Bruner y Ausubel, como dos de los principales cognitivistas, dejando a Piaget primordialmente dentro de la teoría psicogenética que es donde más amplió sus investigaciones.

Refiriéndonos a Bruner, vemos como para él "el aprendizaje procede de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto y de lo específico a lo general.

Considera que el aprendizaje debe ser inductivo". ⁽⁶⁾ Así también que el aprendizaje es posible en ausencia de todas las condiciones necesarias para la experiencia contingente y que lo clasifica en aprendizaje por experiencia directa y aprendizaje por experiencia mediatizada, que consiste en la construcción de un mundo en función de lo que uno hace y de la idea que cualquiera puede tener a raíz de la que otro crea respectivamente.

Contrariamente a lo que piensa Bruner, para Ausubel "el aprendizaje debe progresar deductivamente, es decir partiendo de la comprensión de los conceptos generales para llegar a una comprensión de los conceptos específicos para llegar a una comprensión de los conceptos específicos". ⁽⁷⁾ Además de ello, queda muy claro que las personas adquieren un conocimiento a través del aprendizaje de recepción más que de descubrimiento

⁶ SEP. UPN. Teorías de Aprendizaje. México, 1990. p. 171.

⁷ *Idea*. p. 176.

como lo afirma Bruner. Este sistema de aprendizaje por recepción, requiere de la memorización que debe ser combinada con las experiencias previas que ya trae el sujeto, porque de otro modo, la simple memorización de los conceptos, daría como resultado un aprendizaje no significativo.

En términos generales los de la Gestalt afirman que "el aprendizaje es el resultado de nuestro intento de dar un sentido al mundo, con el objeto de propiciar un significado a los hechos que suceden en torno a nosotros". (8)

Comparativamente hablando podemos afirmar que tanto las teorías neoconductistas como las cognoscitivistas, consideran que "el refuerzo es importante en el aprendizaje, pero por razones diferentes. Mientras el conductista estricto señala que el refuerzo fortalece las respuestas, los teóricos cognitivos lo ven como una fuente de datos complementarios que proporcionan información acerca de lo que probablemente sucederá si se repiten las conductas". (9) En este sentido para los cognitivos el que aprende disminuye su estado de incertidumbre mediante el refuerzo, considerando a las personas como seres activos, iniciadores de experiencias que conducen al aprendizaje, buscando información para resolver problemas, disponiendo y reorganizando lo que ya saben para lograr un nuevo aprendizaje, en donde tiene que ver mucho el contexto.

B *Idea*. p. 163.

B *Idea*. p. 163.

Para culminar con el análisis de las diferentes teorías de aprendizaje, vamos a ver como enfoca la evaluación Piaget y su teoría Psicogenética, para retomar la que esté acorde a la exigencia de la actual sociedad.

1.1.3. Teoría Psicogenética.

Piaget explica el proceso de aprendizaje en término de adquisición de conocimientos, para el "establece una marcada diferencia entre la maduración y el aprendizaje, es decir, entre el desarrollo de las estructuras hereditarias y el proceso de aprendizaje por experiencia directa". (10) En cuanto al aprendizaje como una adquisición de conocimientos en función de la experiencia, se caracteriza por ser un proceso mediato que se desarrolla en un tiempo dado que lo hace diferente al aprendizaje que se da en razón de una simple comprensión o percepción inmediata e instantánea.

Al aprendizaje por experiencia mediata, Piaget lo denomina aprendizaje en sentido estricto que consiste en la adquisición de elementos cognoscitivos en forma empírica. En este sentido, se puede observar la negativa de Piaget para considerar la percepción inmediata del objeto como forma que da origen al conocimiento y en contraposición a éste sugiere la adquisición de mecanismos operativos tendientes a la formación de una estructura lógica.

10 idem. pp. 24, 244.

Por ello Piaget considera que el aprendizaje es un proceso de asimilación que requiere de la acomodación y sobre todo de un proceso equilibrador que propicie la organización y ajustes necesarios de esquemas con respecto al objeto a aprender.

En síntesis podemos concebir al aprendizaje como unidad indivisible, formado por los procesos de asimilación y acomodación y el equilibrio existente en ellos, permitiendo la adaptación del individuo al medio cognoscente que le rodea.

Hablando de las constantes que se involucran en el aprendizaje del individuo en las diferentes corrientes, veo como el sujeto es un organismo vivo capaz de emitir respuestas desde el punto de vista de los conductistas, mientras que para los cognitivos y los de la psicogenética, el sujeto es activo, interactúa con el objeto de conocimiento y toma en cuenta las experiencias previas como soporte para la integración de nuevos conocimientos con la diferencia que los de la psicogenética construyen su conocimiento.

En cuanto al objeto, en la primera teoría es condicionado, que provoca un cambio de conducta sin significado. En la cognitiva el objeto tiene significado al igual que en la psicogenética. No existe relación entre sujeto-objeto para la teoría conductual, mientras que para las otras dos teorías sí se da esa relación a partir de situaciones que propicia el adulto en el caso de la cognitiva y el sujeto debe actuar sobre el objeto para transformarlo en el caso de la psicogenética.

El contexto no tiene relación alguna con el aprendizaje en

la conductista, mientras que para los cognitivos es lo más importante, siendo uno de los aspectos que propicia el aprendizaje para la psicogenética.

Tomando en cuenta los enfoques que se han dado en las diferentes teorías acerca del aprendizaje, podemos decir que la evaluación para la teoría conductista, es la medición de la cantidad de conocimientos que acumuló el sujeto, en función del cambio de su conducta observable, en tanto que para los cognoscitivistas, será la cantidad de conocimientos significativos adquiridos por el sujeto mediante su participación activa al igual que los de la psicogenética, con la clara diferencia que ésta sustenta a la evaluación más en lo cualitativo, como resultado de la interacción del sujeto con el objeto para propiciar la construcción de su propio conocimiento. De ahí a la evaluación como un proceso sistemático y continuo.

1.2. Sustento Pedagógico.

Haciendo un análisis acerca del aprendizaje como principal tema de conocimiento que se aborda en este primer capítulo para entender el enfoque de la evaluación, se hace necesario hacer una reseña de las corrientes: Escuela Tradicional, Nueva, Tecnocrática y Crítica desde un punto de vista comparativo.

1.2.1. Escuela Tradicional.

Uno de los rasgos distintivos de la escuela tradicional son el verbalismo, autoritarismo, verticalismo, intelectualismo: la

postergación del desarrollo afectivo, la domesticación y el freno al desarrollo social son sinónimo de disciplina. Esta escuela "se concibe al margen de las desigualdades sociales que perpetúa al ignorarla." (11) Dentro de estas características se destaca el verbalismo como uno de los obstáculos más serios de la escuela tradicional.

Para la escuela tradicional, "el aprendizaje queda reducido al aula y se traduce en memorización de nociones, conceptos, principios e inclusive procedimientos preestablecidos en un programa a cumplir". (12) De ahí que el aprendizaje sea considerado como un proceso mecánico en donde el maestro enseña y el alumno aprende. En este caso, el maestro es el poseedor del conocimiento y el alumno se reduce a memorizar todo lo que le transmitan.

1.2.2. Escuela Nueva.

Esta escuela surge para dar respuesta a la tradicional y resulta un movimiento muy controvertido en educación, ya que la misión del educador estriba en "crear las condiciones de trabajo que permitan al alumno desarrollar sus aptitudes. Algunas de las principales consignas de la escuela nueva son: atención al desarrollo de la personalidad, revalorando los conceptos de motivación, interés y actividad. La liberación del individuo,

¹¹ PANSZA BONZALEZ, Margarita. Fundamentación de la Didáctica. México, 1986. p. 55

¹² *Idea.*

reconceptualizando la disciplina, que constituye la piedra angular del control ejercido por la escuela tradicional y favoreciendo la cooperación. La exaltación de la naturaleza. El desarrollo de la actividad creadora. El fortalecimiento de los canales de comunicación interaula". (13) Una de las críticas que ha recibido esta escuela por la tradicional es que se olvida el valor formativo del trabajo y del esfuerzo y que es realmente difícil identificar cuáles son los auténticos intereses del niño, pues se encuentran condicionados por el medio social.

En el caso del aprendizaje, aún es enfocado de la misma manera como la escuela tradicional, como una mera cuantificación de conocimientos observables del sujeto, en base a patrones previamente establecidos.

1.2.3. Escuela Tecnocrática.

Este modelo ha ejercido una influencia muy importante en las instituciones educativas de nuestro país. "La tecnología educativa es un hecho cuya presencia se deja sentir en todos los niveles del sistema educativo nacional, con repercusiones importantes en la educación superior. (...) Vasconi señala tres elementos característicos del pensamiento tecnocrático: Ahistoricismo, Formalismo y Cientificismo. Aquí la educación deja de ser considerada como una acción histórica y socialmente determinada, se descontextualiza y se universaliza. Los planes

de estudio pueden ser trasplantados de un país a otro, sin mayor dificultad ya que están lógicamente estructurados". (14) De esta manera las consideraciones sociales e históricas son hechas a un lado y se da paso a una forma científica del trabajo educativo. En este sentido aparece la tecnología educativa no como simple máquina de enseñanza, sino como una corriente nueva en educación en donde el aprendizaje es una modificación de la conducta, interesándose por la conducta observable y particularizada, susceptible de ser provocada y controlada. En este caso el profesor dispone de los eventos para lograr la conducta deseada, cuya principal función radica en el control de estímulos, conductas y reforzamientos, aunque la más sofisticada tecnología pretende llegar a prescindir del profesor.

Con el propósito de mejorar la calidad de la educación, se hace un cuestionamiento a los diferentes planes, programas de estudio, al papel que asumen las constantes en el trabajo de aprendizaje y al enfoque dado. Como resultado de ello, surge la escuela crítica de la que haremos mención en seguida.

1.2.4. Escuela Crítica.

Como resultado de diversas investigaciones en torno al papel que desarrollan las constantes, tanto en la escuela tradicional, como en la escuela nueva, surge a mediados del siglo XX una pedagogía que cuestiona en forma radical el proceder de estas

corrientes, pronunciándose por la reflexión colectiva entre maestros, alumnos y quienes se involucran en esta labor, sobre los problemas que los atañen. "Esta corriente aplica una didáctica crítica; toma conceptos que habían sido cautelosamente evadidos, tales como el autoritarismo, lo ideológico y el poder y declara abiertamente que el problema básico de la educación no es técnico sino político". <15> De esta manera el aprendizaje es considerado como un proceso en espiral, concebido como un proceso de esclarecimiento, de elaboración de verdades que se produce entre los hombres y en lo individual y que en sentido estricto queda subordinado a lo social.

CAPITULO II

LA EVALUACION EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.

2.1. Modelo orientado en la relación proceso-producto.

Tomando en cuenta la multiplicidad de criterios que se han manejado para poder encontrar en la evaluación el resultado de todos los momentos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño, retomaremos las concepciones que Tyler tiene sobre evaluación quien de entrada nos dice que ésta "tiene por objeto descubrir hasta que punto las experiencias de aprendizaje, tales como se las proyectó producen realmente los resultados apetecidos". ⁽¹⁶⁾ En este sentido la evaluación juega un papel preponderante, porque permite replantear los proyectos para enmendar los errores y reforzar los aciertos conocidos en base a los resultados obtenidos en la evaluación. También vemos como el proceso de evaluación comienza con los objetivos del currículo educacional, para poder conocer en un momento dado los aciertos y errores del programa del currículo y ver si satisface junto con la enseñanza realmente los objetivos de la educación. Así mismo se hace hincapié que la evaluación "debe juzgar la conducta de los alumnos", ⁽¹⁷⁾ ya que la modificación de las pautas de conducta es precisamente uno de los fines que la educación persigue.

Entraremos de lleno ahora a simplificar la evaluación como

¹⁶ Tyler, R. W. "Principios Básicos del Currículo. BECYS, 1974, p. 23.

¹⁷ *Idea.*

proceso-producto según Tyler. Hasta aquí pudiera decirse que "es irónico que un procedimiento que tanto habla de la retroalimentación y de su utilización en la mejora en la educación, haya sido utilizado casi exclusivamente para valorar el logro final". (18) Como se puede ver la evaluación considera como un acontecimiento terminal, permitiendo juicios sobre el producto final.

En síntesis se considera a la evaluación como proceso porque Tyler afirmaba que para evaluar debería llevarse un procedimiento lógico. Primeramente sugería establecer metas y objetivos, definir los objetivos, establecer situaciones, explicar propósitos, recoger las apropiadas medidas técnicas, recopilar datos y comparar los datos con los objetivos de comportamiento; todo esto se aprovecha para buscar en la evaluación logros finales de los objetivos, de ahí su concepción de proceso-producto.

Aunque Tyler enfoca su propósito a la valoración de resultados, sin embargo se dice que su método es muy útil en clase, dependiendo mucho de la capacidad del profesor para aplicarlo positivamente para el perfeccionamiento de la educación. Este método puede ser útil como guía de aprendizaje para el estudiante. Asimismo se puede encargar del diagnóstico y del posterior tratamiento de los defectos del proceso de aprendizaje, ya sea individual o por grupos. Puede además

18 *Idea. p. 35.*

permitir que un profesor modifique los objetivos de aprendizaje para satisfacer tanto las posibilidades del aprendizaje mismo como las necesidades del estudiante.

Hablando de las limitaciones que puede ampliar la utilización del método, podemos mencionar que uno de los propósitos de la evaluación bajo este paradigma, es que permite proporcionar un informe que aclara si la planificación de experiencias de aprendizaje podría servir de guía al profesor para alcanzar los resultados deseados. En realidad el método tyleriano ha sido utilizado de muchas maneras, pues de alguna forma propicia la recapitulación de los conceptos que se manejan para guía, que pueden ser útiles para lograr los objetivos propuestos.

2.2. Evaluación orientada al perfeccionamiento.

Lo que se pretende hacer de la evaluación es, más que demostrar, debe perfeccionar; de esta manera " la evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la 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 ", (18) todo esto bajo las siglas de CIPP que significa: Contexto, Entrada,

18 Stufflebeam, D. y A. Shinkfield. "Evaluación Sistemática, en: guía teoría y práctica". Barcelona Paidós, 1987, pp. 71.

Proceso, Producto.

Refiriéndonos a la evaluación del contexto, se trata de "identificar las virtudes y defectos de algún objeto, como una institución, un programa, una población escogida o una persona y proporcionar una guía para su perfeccionamiento". (20) Los principales objetivos de este tipo de estudio son la valoración del estado global del objeto, la identificación de sus deficiencias, la identificación de las virtudes que pueden subsanar esas deficiencias, el diagnóstico de los problemas cuya solución puede mejorar el estado del objeto y en general, la caracterización del marco en que se desenvuelve el programa.

En cuanto a la evaluación de entrada, su principal orientación radica en "ayudar a prescribir un programa mediante el cual se efectúen los cambios necesarios. (...) Es una anunciadora del éxito, el fracaso y la eficacia de un cambio. (...) Esencialmente una evaluación de entrada debe identificar y valorar los métodos aplicables". (21) Su propósito global es ayudar a los clientes en la consideración de estrategias de programa alternativas en el contexto de sus necesidades y circunstancias ambientales, así como desarrollar un plan que sirva a sus propósitos.

En lo que se refiere a la evaluación de proceso se dice que

20 *Idea.* p. 78.

21 *Idea.*

"es una comprobación continua de la realización de un plan".
(22) Uno de sus objetivos es proporcionar continua información a los administrativos y el personal acerca de hasta qué punto las actividades del programa siguen un buen ritmo, se desarrollan tal y como se había planeado y utilizan los recursos disponibles de una manera eficiente. Aquí la principal misión de la evaluación del proceso es obtener una continua información que pueda ayudar al personal que le permita llevar a cabo el programa tal como se planeó.

Hablando de la evaluación de producto, su propósito es "valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa".
(23) Su principal objetivo es averiguar hasta qué punto el programa ha satisfecho las necesidades del grupo al que pretendía servir. Además una evaluación del producto debe ocuparse ampliamente de los efectos del programa incluyendo los efectos deseados y no deseados, así como los resultados positivos y los negativos.

El modelo CIPP es aplicable a la nueva propuesta educativa en función de que tanto en la evaluación como en el aprendizaje de los alumnos, deben ser tomadas en cuenta las opiniones de los padres de familia y las condiciones económicas y sociales del medio ambiente, es decir, el aprendizaje de los alumnos no se reduce exclusivamente al aula, sino que son valiosas todos los

22 *Idea. pp. 79 y 80.*

23 *Idea. p. 80.*

factores del medio circundante. Además para la realización del trabajo requiere de una planeación de las actividades escolares que son cambiadas, modificadas o retomadas en base a los resultados que vayan arrojando y que a la postre nos permitirán buscar las mejores alternativas para lograr encontrar en ellas a esos alumnos que queremos formar tal y como la exigen las nuevas sociedades.

2.3. Modelo de evaluación de corte cualitativo.

En este modelo de evaluación nos permitirá rescatar y evidenciar la manera de cómo sí puede operar como un instrumento efectivo y fecundo de mejoramiento de los proyectos y las experiencias educativas. Conoceremos cómo lo plantea Parlett y Hamilton desde el punto de vista antropológico y más adelante sabremos acerca de la evaluación en un enfoque iluminativo, insistiendo en un estudio intensivo sobre los procesos juzgados en el programa como totalidad: su base lógica, su evaluación, sus operaciones, sus logros y sus dificultades. Asimismo haremos mención de cómo la planeta MacDonald dentro del mismo enfoque iluminativo.

Si bien se han criticado las formas tradicionales de evaluación, se ha hecho poca cosa para desarrollar modelos alternativos. El modelo descrito aquí, evaluación iluminativa, "Toma en cuenta los contextos más extensos dentro de los cuales menciona las innovaciones educativas. Su preocupación básica es la descripción y la interpretación antes que la medición y la

predicción. (...) Los fines de la evaluación iluminativa son: el estudio del proyecto innovador: como funciona, como influyen en el las variadas situaciones escolares en las que se aplica, qué desventajas y ventajas encuentran en él las personas directamente interesadas y como afecta a las actividades intelectuales de los estudiantes y las experiencias académicas. Se propone descubrir y documentar como han de participar alumnos y profesores en el proyecto y además discernir y discutir las características más significativas, los sucesos más frecuentes y los procesos críticos de la innovación. (...) La evaluación iluminativa no es un paquete metodológico estandarizado, sino una estrategia global de investigación. Tiene como meta ser a la vez adaptable y eclética. Los tres estadios característicos en la evaluación iluminativa: los investigadores observan, luego preguntan y después tratan de explicar". <24> Cabe aumentar y comentar que Parlet, M y D. Hamilton, caracterizan a la evaluación iluminativa como una situación prioritaria de innovación en donde se sujeta al proyecto como objeto de evaluación, en el que deben participar el maestro, los alumnos y todas las personas interesadas. Mientras tanto MacDonald propone en esta evaluación un método holístico que está basado en la toma de decisiones y que implica que las metas y los propósitos de quienes desarrollan el programa no deben ser necesariamente compartidos por sus usuarios.

En cuanto a la concepción de la evaluación de MacDonald y la de Stake, existen claras semejanzas, en cuanto a la evaluación como representación y como respondiente a la que ambos hacen alusión.

En conclusión podemos decir que Parlet y Hamilton comparan los estudios evaluativos tradicionales con un paradigma agrícola y botánico. Por esta razón los estudios evaluativos tradicionales proporcionan datos de tipo objetivos y numérico para permitir análisis estadístico. Por otro lado afirma que la evaluación tradicional ha sido víctima de sus propias exigencias de control y exactitud, puesto que los programas son vulnerables a un gran número de influencias exteriores.

En cuanto a MacDonald y su método holístico nos dice que éste ofrece una respuesta al paradigma agrícola y botánico, así como también que los evaluadores deben aceptar como potencialmente relevantes todos los datos concernientes al programa y su contexto, para darle una verdadera funcionalidad al método que propone en razón de que lo considera como un modelo de actos y consecuencias orgánicamente relacionadas, de manera tal que un simple acto puede ser situado funcionalmente en la totalidad de un concepto.

En cuanto a los programas de MacDonald considera que puede tener más efectos inesperados de los que normalmente se supone y que al desarrollarlo en distintos marcos puede evolucionar de manera diferente.

CAPITULO III

LA PRACTICA DOCENTE Y LA PRACTICA EVALUATIVA

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

Pese a toda la gama de información que existe sobre los diferentes enfoques en que ha sido proyectado el aprendizaje y como consecuencia de ello la concepción que se ha dado a la evaluación todavía no se puede decir que el problema evaluativo ya esté resuelto, en función de que jamás resulta sencillo asumir el papel de enjuiciador, pues de una u otra manera este trabajo puede desembocar no solo en conflictos, sino en una deformación profesional, sobre todo por la ligereza con que a veces se asume el papel, y que por ende el dictamente más que revelador oculta la individualidad del alumno. Sin embargo considero poder ser ahora lo menos injusto con el sujeto al evaluar su rendimiento escolar.

Al haber hecho un análisis de las diferentes teorías neoconductistas, cognitivas, de la psicogenética, la evaluación proceso producto, la del perfeccionamiento y la del corte cualitativo podríamos decir que cada una de ellas tiene su razón de ser, como resultado del tiempo, del tipo de ser, de las exigencias de la sociedad, de los fines que persigue el evaluador sobre el sujeto, etc. En ese sentido podrá ser concebido el aprendizaje y como consecuencia a la evaluación. No obstante, las investigaciones han sido más profundas de tal modo que las cosas nuevas se van postergando para encontrar innovaciones que

satisfagan las exigencias actuales.

Como se trata de seleccionar las mejores alternativas que se involucran en la evaluación desde las diferentes perspectivas en que se han considerado, a mi particular punto de vista no se puede favorecer a la corriente neoconductista en virtud de que desde ese enfoque hay un ser que posee el conocimiento y otro que no sabe y que por ende, se somete a la mecanización del conocimiento, donde la preocupación mayor radica en la cuantificación o medición de resultados, con lo que se puede asociar la escuela tradicionalista primordialmente. En el caso del modelo del perfeccionamiento, es hacer de la evaluación más que demostrar, perfeccionar, por ello desde ese enfoque la evaluación ya se considera como un proceso que permite identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, sin embargo, todavía no se sale del mero objetivo de cuantificar resultados significativos, como suele suceder con las teorías cognitivas, que también dan un paso al perfeccionamiento como lo pretendió hacer la escuela nueva o la tecnocrática, claro que aún sin salirse de la línea del reforzamiento y del control de los estímulos, sin embargo, se buscan innovaciones con el fin de satisfacer necesidades actuales.

Como resultado de las diferentes críticas hacia la escuela tradicional, la nueva y la tecnocrática, surge la escuela crítica, que se pronuncia por la reflexión colectiva entre maestros y alumnos sobre los problemas que los atañen; como se

puede observar se empieza a dar una mayor actividad participativa al alumno, lo que hace que tenga una relación con la psicogenética de Piaget, en donde el alumno es considerado como el protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje, permitiéndole la construcción de su propio conocimiento, quedando el maestro en segundo término, asumiendo el papel de propiciador del aprendizaje. Aquí se busca calidad más que cantidad como lo suele hacer el modelo de corte cualitativo que involucra para este trabajo el contexto, planes, objetivos, programas, entre otras cosas más, lo que le permite retomar o dejar lo que considera necesario o innecesario al rededor de otras corrientes o modelos.

3.2. Característica de la práctica docente.

Ante la inminente necesidad de cambios en las estructuras sociales que se han venido registrando, se hace ya muy notoria la desvinculación entre el quehacer educativo tradicional y lo que realmente exige la sociedad actual, que busca un cambio prioritario en la conciencia profesional del maestro, a efecto de modificar su práctica docente desde el punto de vista investigativo bajo un marco dialéctico, es decir, la práctica docente debe sufrir un cambio de fondo y de forma, mediante la autoinvestigación para encontrar los aciertos y los desaciertos que nos permitan enmendar para poder construir.

Por ello la práctica docente debe ser ejercida en las condiciones que plantea la psicogenética de Piaget, en donde el maestro es el propiciador del conocimiento y el alumno es quien

lo construye y es que en realidad no hay conocimiento imperecedero y significativo que no sea el obtenido mediante la construcción, bajo estas condiciones la característica de la práctica docente no puede tener menos que:

- Propiciar el conocimiento del sujeto.
- Otorgar la condiciones que permitan al sujeto un clima de verdadero regocijo para construir su conocimiento.
- Facilitar al sujeto los medios necesario que estimulen el deseo de aprender.
- Hacer que el alumno interactúe con los objetos para que construya conocimientos significativos.
- Dar libertades al sujeto para hacer de ellos seres con autonomía, independencia, reflexión y crítica transformadora.
- Proponer al alumno contenidos de su interés a afecto de que lo generalice a su vida cotidiana.
- Reconocer que la práctica docente está íntimamente ligada con los aspectos sociales, culturales, económicos, políticos, regionales e históricos de la localidad.
- Aceptar que el aprendizaje jamás puede sujetarse exclusivamente al aula como se consideraba tradicionalmente sino que son valiosas las labores de campo a través de talleres, para poder enfrentar al sujeto con los objetos.

Bajo la concepción de este paradigma, se retomó el modelo de corte cualitativo y que es donde se identifica la psicogenética de Piaget, a fin de formar sujetos con capacidades intelectuales

que les permiten involucrarse con facilidad ante una sociedad que exige reformas en todos los ámbitos, pero primordialmente en el terreno educativo, por considerarse como un medio para la creación de individuos capaces de competir tanto interior como exteriormente en todos los renglones del saber humano.

3.2.1. Modelo asumido en la práctica docente.

Considerando que la evaluación es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, no como una acción aislada sino como un proceso sistemático y continuo mediante el cual se recoge información acerca del aprendizaje del alumno que proporciona elementos para formular un juicio valorativo sobre el nivel alcanzado o la calidad del aprendizaje logrado. Que el enfoque que habrá de darse a la evaluación parte de la concepción que se tenga del aprendizaje. Que en la evaluación intervienen múltiples elementos que podrían propiciar los aciertos o los errores como el alumno, el maestro, el entorno social, los objetivos, los planes y programas de estudio entre otras cosas más. Que el proceso que sigue el alumno para la construcción de su conocimiento se basa en su edad cronológica y mental a partir de los estadios del conocimiento manejado en la psicogenética de Piaget. Que la sociedad actual exige la formación de individuos capaces, libres, autónomos, independientes, críticos y reflexivos para incorporarse a ella sin mayores obstáculos. Bajo estas consideraciones, es necesario cambiar la práctica docente mediante la investigación participativa de una manera más

dialéctica, en donde para poder responder a todos los considerandos expuestos, el alumno tiene que ser el principal protagonista, que construya su conocimiento y que lo generalice a su vida cotidiana que es donde generalmente tendrá sentido, de otro modo su aprendizaje carecería de significatividad. De ahí que tenga mayor valor el modelo de corte cualitativo que se relaciona con la corriente crítica y la psicogenética de Piaget, al considerar una multiplicidad de elementos que se conjugan para el logros de las metas que se propone la evaluación a la par del proceso de enseñanza-aprendizaje del sujeto.

Pensando de esta manera habrá de lograrse buena parte de un todo tan complejo que quizá se vaya alcanzando a lo largo de muchos tiempo, con trabajo, tesón y voluntad profesional.

Las estrategias que se sugieren más adelante para evaluar el aprendizaje del niño, deben circunscribirse a diversas situaciones de evaluación como:

- La evaluación a partir de un plan.
- La evaluación en el aula como investigación.
- Seguimiento del desarrollo de habilidades, mediante la observación.
- Evaluación diagnóstica anual a partir del desarrollo de habilidades.
- Evaluación formativa mensual por medio de alumnos monitores.
- Evaluación sumativa como reunión de evidencias de aprendizaje.
- Evaluación grupal.
- La autoevaluación de los niños.

- Evaluación de los contenidos.
- La acreditación de aprendizajes.
- La observación como medio fundamental para la evaluación.

Si situamos a la evaluación a partir de un plan sería conveniente:

- 1.- Elaborar por escrito la conceptualización que el profesor tiene desde el punto de vista teórico de lo que es evaluación. Para ello debe redactar un documento sencillo en el que establezca una idea de evaluación y sus finalidades partiendo de una definición de aprendizaje.
- 2.- El profesor debe de tener un plan de evaluación que atienda a tres aspectos: El aprendizaje de los alumnos, la actividad docente y el grupo. Esto le permitirá tener una visión de las evidencias que podrá reunir.
- 3.- El plan aludido debe describir como evaluará a los alumnos: estrategias de evaluación, instrumentos de evaluación, momentos y fechas. Cómo evaluará su propia actividad: autoevaluación externa y evaluación del grupo y también como realizará la evaluación del grupo: tipos, rutinas, instrumentos, momentos y fechas.

Este plan de evaluación (en sus tres aspectos: maestro, alumno y grupo, debe ser un documento sencillo que oriente la actividad del profesor y de fácil manejo.. Los resultados obtenidos permitirán reunir las evidencias suficientes para emitir una evaluación cualitativa.

Ahora bien, si situamos a la evaluación como investigación, una propuesta estratégica sería que el maestro:

- 1.- Identifique los conocimientos correspondientes al grado y las habilidades que se requiere desarrollar en el documento relativo al plan y programa de estudio.
- 2.- Se informe bibliográficamente sobre los procesos y que las características fundamentales de cada uno las redacte.
- 3.- Elabore una evaluación diagnóstica y la aplique al inicio del año escolar.
- 4.- En base a los resultados de la evaluación establecerá hipótesis de trabajo para su investigación anual, misma que le servirá para suponer cuales van a ser los obstáculos y problemas que se encontrarán y cuales las posibles soluciones.
- 5.- Elabore una estrategia de investigación que incluya por ejemplo: habilidades a desarrollar, características a observar, técnicas de observación registro y fechas.
- 6.- Redacte la apreciación que observe en cada registro de acuerdo como se vaya desarrollando el proceso en los niños, qué problemas y qué logros se presentan.
- 7.- Al finalizar el año o el tiempo establecido para la investigación, redacte un reporte en el que plantee los resultados y las recomendaciones para futuros casos.

Uno de los instrumentos que puede ser utilizado para esta estrategia podría ser la lista de cotejo.

Refiriéndonos a la evaluación diagnóstica anual a partir de

desarrollar habilidades, entendida ésta como la detección de requisitos de conocimiento que se posee para entender y trabajar ciertos contenidos, se sugiere para su realización la siguiente actividad.

- 1.- Seleccionar los conocimientos correspondientes al grado, así como las habilidades que se deseen desarrollar.
- 2.- Organizar un plan de actividades con duración de una semana para observar el nivel de madurez que tienen los alumnos en las distintas habilidades. Recomendándose trabajar esta evaluación en la primera semana del ciclo escolar para que los resultados nos permitan planificar adecuadamente el nivel de profundidad que se va a tener en el trabajo de todo el año.

La estructura del plan podría presentarse de la manera siguiente:

L U N E S		
CONTENIDOS	HABILIDADES A DESARROLLAR	CRITERIOS DE EVALUACION
1.- Exposición de un cuento o un tema.	Expresión Oral.	Evaluación verbal para calificar dominio, claridad, soltura, etc.
2.- Escritura de una carta.	Expresión Escrita.	Evaluación individual para calificar: - partes de una carta. - Redacción. - Ortografía.

3.- Comprensión de Lectura de un texto. comprensión. Que el niño lea un texto y le comente por escrito o de manera verbal.

3.- Diseñar un programa por día, de manera que a lo largo de 5 días de la semana se hayan evaluado la totalidad de las habilidades a desarrollar en base al programa que el profesor haya analizado.

Utilizar para este registro una lista de cotejo en donde deberán ir contenidos las observaciones que se hagan de los niños con los rasgos que considere importantes.

En cuanto a la evaluación sumativa nos ayuda para reunir evidencias de aprendizaje, además del uso que normalmente le demos desde el punto de vista tradicional, en términos de promedio y para hacer uso de ella se sugiere la siguiente estrategia.

1.- Elaborar un formato para registrar y controlar la evaluación sumativa mensual y anualmente, incluyéndolo todos aquellos aspectos que con mayor frecuencia consideran en la evaluación del niño como la asistencia, las tareas, la participación, limpieza, examen individual; examen por equipo, habilidades, etc.

2.- Para hacer el formato anual, se requiere hacer un análisis de los rasgos existentes en los formatos mensuales, con el fin de agruparlos en el proceso de desarrollo de habilidades que el conjunto de rasgos ayudan a

generar.

Otro de los instrumentos que muy pocas veces es utilizado por el maestro es la autoevaluación de los niños, en virtud de que se piensa que los niños no tienen capacidad y seriedad para determinar si han aprendido o no. Sin embargo, aprender a autoevaluarse aunque es una meta a largo plazo al que ni maestro ni alumnos están acostumbrados, no deja de implicar un proceso de aprendizaje. Es conveniente que antes de aplicarla, se realice con los niños prácticas autoevaluativas con la mayor parte de las actividades que se realizan, a efecto de que cuando ya se utilice como instrumento de la evaluación se logren los resultados que se esperan.

Veamos la siguiente estrategia de auto evaluación:

1.- Prácticas de auto evaluación.

- a) Al terminar cualquier actividad de las que realizan cotidianamente, acostumbrar al niño a emplear un tiempo (5 o 10 minutos) para reflexionar sobre lo que hicieron. Primeramente en grupo y después en equipo.
- b) Recapitule las actividades que realizaron.
- c) En un cuadro sencillo anotar en el pizarrón algunas preguntas cómo: qué hicimos, que no entendimos, terminamos, qué faltó.
- d) procure que las primeras semanas las preguntas sean pocas y siempre las mismas, hasta que los niños entiendan el propósito y el mecanismo de la evaluación.

2.- Después de algunas semanas cuando ya hayan aprendido el

mecanismo, anote en el pizarrón el cuadro, incluyendo la pregunta: ¿por qué? y que le vayan contestando una por cada equipo después de haberla discutido.

- 3.- Cuando hayan aprendido a evaluar en grupo y en equipo es el momento para que asignen notas. Empiece a solicitarles asignación de notas individualmente y luego por equipo. Desde luego que es necesario que le enseñe algunos criterios, anotelos en el pizarrón y pídale que entreguen su evaluación por escrito.

Las preguntas podrían ser:

	SI	NO	PORQUE
¿ Que aprendiste hoy ?			
¿ Crees que tus trabajos fueron buenos ?			
¿ Qué cosas se te dificultaron hacer ?			
¿ Cómo evalúas tu redacción ?			
¿ Cómo son tus resultado ?			

- 4.- Finalmente enseñe a los niños que la calificación que se asigna a otros compañeros, será tomada en cuenta para su calificación final.

Una de las evaluaciones de la que más nos valemos los maestros es la de contenidos, considerada como la evaluación de la información que los alumnos han logrado aprender o hacer suya. De hecho es casi la única actividad que se evalúa o más bien se

mide. Como podemos observar, ahora comprendemos que la evaluación de contenidos no es única, sino es una más de todas las que deben darse en el aula.

Para la evaluación de contenidos hay una multiplicidad de formas y medios, sin embargo siempre se ha preferido el examen escrito con sus variados instrumentos como: opción múltiple, caneová, falso-verdadero, correlación, ordenación, completación, etc. Sin embargo basándose a la evaluación cualitativa del enfoque psicogenético de Piaget, veremos que hay 5 modalidades de evaluación de contenidos poco utilizados en la evaluación primaria: examen a libro abierto, examen en grupo, examen global mensual para resolver en casa, trabajo de composición e investigación.

Una estrategia propuesta para el examen a libro abierto es:

- 1.- Diseñar las preguntas del examen a libro abierto, vigilando que la cantidad de preguntas y su nivel de dificultad sea acorde con lo que han estudiado y con los procesos de desarrollo.
- 2.- Hacer una lista amplia de preguntas a manera de poder fraccionarlas en cuestionarios diversos, en base a características y adelanto de los niños.
- 3.- Aviso a los niños con anticipación el día que habrá examen enfatizando la necesidad de llevar los libros correspondientes.
- 4.- Pedirles escribir en su respuesta además de lo expresado en los libros consultados, su opinión personal.

5.- Si decide asignar calificación al examen es conveniente que fije puntuación por cada uno de los siguientes elementos: opinión del autor y opinión personal.

6.- El día del examen debe presentarse el cuestionario, procurando que se lea para aclarar dudas, explicando cual es la forma de resolverlo.

Una estrategia propuesta para resolver el examen de equipo es:

1.- Elaborar su cuestionario de la misma manera que el anterior.

2.- Organizar equipos de trabajo y explicar las normas del examen:

a) No se admitirá error alguno en razón de que son varias personas las que están pensando.

b) Los equipos entregarán un solo examen escrito debiendo intervenir todos.

c) El texto deberá integrarse o entregarse en limpio y sin errores ortográficos.

d) Las respuestas deberán incluir las referencias bibliográficas del libro o libros utilizados.

e) Cada una de las respuestas deberán incluir la opinión personal y conclusiones.

3.- Asignar un tiempo suficiente para que puedan consultar sus apuntes y libros, discusión entre ellos, llegar a acuerdos y redactar.

En cuando al examen global mensual para resolver en casa

tiene las características de las estrategias anteriores con la aclaración de que este examen deberá ser entregado a los niños antes de empezar la enseñanza del contenido y lo ira resolviendo diariamente cuando se vayan tratando los siguientes temas, recordándoles que durante el transcurso de la clase se irán respondiendo algunas preguntas del cuestionario, debiendo estar muy pendiente para que en casa por la tarde redacten dichas respuestas. Además habrá que aplicar examen diario, luego semanal y después mensual. Esto les permitirá acostumbrarse a registrar y organizar su información.

De manera muy generalizada podemos argumentar que para la evaluación de los contenidos en el grado de 4º concretamente, se pueden utilizar distintos instrumentos como: cuaderno de notas del profesor, en donde lleva el control de todos los eventos de aprendizaje observados durante el día. cuaderno rotativo del alumno, en donde escriba la síntesis del desarrollo cotidiano de la clase. Esto permitirá al alumno a través del análisis de lo escrito, reelaborar lo significativo de su trabajo escolar. Cuaderno rotativo: este instrumento es de empleo rotativo y colectivo en el que trabajan por turno todos los alumnos de un grupo, correspondiéndole trabajar un día escolar por cada uno, anotando todos los ejercicios y menesteres que se llevaron a cabo.

Otro de los instrumentos recomendables es el registro en listas, que conforma un concentrado de información recabada de otros elementos, como el cuaderno de ensayo, el trabajo de

investigación, el cuestionario, el examen, la asistencia, la participación las observaciones realizadas, etc.

Las listas de cotejo son otra variante de gran utilidad para recopilar información y que son empleadas con el propósito de darle un valor numérico o calificar a cada una o el conjunto de las actividades realizadas por los alumnos en alguna o todas las asignaturas. Lo importante de este instrumento radica en la participación directa del alumno en la apreciación del proceso, además de lo fácil que es utilizarlas a la vista del grupo.

La ficha acumulativa también constituye un autentico expediente personal de cada alumno en el que se pueden ir guardando todos aquellos datos y documentos informativos concernientes al alcance del aprendizaje de cada alumno. Se sugiere una carpeta por alumno como expediente al que el maestro deben revisar constantemente para conocer el avance del niño.

Alguno de los instrumentos sugeridos para evaluar el comportamiento son la observación que habrá de registrarse con el control de algún otro instrumento para tener a mano la información requerida. Las escalas de calificación que pueden ser numéricas, cuando el rasgo objeto de observación se represente por medio de números o gráficas, cuando la respuesta se realice exclusivamente mediante un ciclo sobre las alternativas presentadas o descriptivas, cuando contienen las diversas categorías del rasgo observado de manera suscita, pero lo más exactamente posible.

Asimismo son de gran utilidad para la evaluación del

comportamiento los registros anecdóticos, las entrevistas, etc. Con toda esta diversidad de situaciones, estrategias e instrumentos que se proponen en base a la nueva concepción que se ha dado a la evaluación y por ende al aprendizaje del niño, el maestro tendrá los suficientes elementos como para hacer de la evaluación un instrumento que garantice el enjuiciamiento que por naturaleza de su labor esta obligado a realizar a sus discípulos.

CONCLUSIONES

A lo largo de los planteamientos que he venido tratando en este trabajo para poder dar una explicación de lo que sucede con la evaluación desde el punto de vista general y específicamente refiriéndose a la evaluación del aprendizaje del niño he considerado necesario hacer una revisión de las diferentes teorías partiendo de la concepción que los neoconductistas tienen acerca del aprendizaje, para poder entender el enfoque que le dan a la evaluación y ello me conlleva a concluir que para el conductismo:

- El aprendizaje es un cambio más o menos permanente de la conducta, que se produce como resultado de la práctica. Por lo tanto la conducta se modifica proporcionando estímulos adecuados en el momento oportuno.
- Todo tipo de aprendizaje es de condicionamiento E-R.
- No hay relación alguna entre el contexto y el aprendizaje.

Bajo este criterio la evaluación para ellos podría conceptualizarse como la medición del cambio de la conducta a través del E-R-

En el caso de los cognitivos, de alguna manera se va observando un avance en sus apreciaciones sobre el aprendizaje y la evaluación. Obviamente que no es un cambio substancial pero si muy importante:

- El aprendizaje va de lo simple a lo complejo, es decir, debe ser inductivo, así lo concibe Bruner.
- Ausubel lo interpreta de manera contraria, es decir, va de lo

general a lo particular de forma deductiva.

Así la evaluación desde el punto de vista de los cognitivos es la cuantificación y cualificación de conocimientos significativos adquiridos por el sujeto mediante su participación activa.

En la psicogenética de Piaget se observa ya un giro total porque:

- El aprendizaje se da en función de la asimilación acomodación y equilibrio.
- Interactúa el sujeto con el objeto de conocimiento para transformarlo.
- Se da en función de estadios de maduración.
- Hay íntima relación con el contexto.

Con este enfoque podemos reconceptualizar a la evaluación del aprendizaje del niño como:

- Un proceso sistemático y continuo.
- La cualificación de los aprendizajes significativos.
- La valoración de las informaciones recogidas mediante los diferentes instrumentos.
- La acción que nos remite a la retroalimentación.

Hemos hablado en este trabajo del vínculo que se da entre las diferentes teorías del aprendizaje y las escuelas que han venido surgiendo a lo largo de nuestra historia educativa.

Debido a la aplicación pedagógica que se le dieron a las teorías podemos relacionar a los noconductistas con la escuela

tradicional y el modelo evaluativo del proceso-producto. A los cognitivos con la escuela nueva y tecnocrática como un paso más al perfeccionamiento sin salirse de la línea de la cuantificación de resultados aunque ya significativos.

Y finalmente a la escuela crítica que se observa por su planeamiento, una estrecha relación con la psicogenética de Piaget, al considerar al aprendizaje como un proceso en espiral y esclarecimiento, en donde se ve claramente la participación de maestro-alumno-contexto, etc. En los problemas que los atañen, en este caso el aprendizaje para dar un sentido a la evaluación como un proceso latente que nos preocupa sobre manera.

Bajo este concepto, la evaluación toma un carácter cualitativo, de ahí su relación con la evaluación iluminativa al tomar en cuenta los contextos más extensos dentro de los cuales funcionan las innovaciones educativas.

Como resultado de los cambios apreciados en los enfoques, se torna completamente imprescindible la transformación de la práctica docente, que lo conlleve a ser más dialéctica y autoinvestigativa, para descubrir los aciertos y los errores principalmente al momento de evaluar.

Este análisis hará posible de los resultados de la evaluación y el aprendizaje sean más fehacientes y dignos de confiabilidad, para no caer en el enjuiciamiento injusto, característica inevitable que ha tenido la evaluación del aprendizaje a lo largo de nuestra historia educativa.

BIBLIOGRAFIA

PANSZA GONZALEZ, Margarita. Fundamentación de la didáctica.
México, 1986.

SEP. UPN. Pedagogía: Bases psicológicas. México, 1986.

SEP. UPN. Teorías del aprendizaje. México, 1990.

STUFFLEBEAM. D. Y A. Shinkfield. "Evaluación sistemática. Guía
Teoría y Práctica. Paidós/MEC. Barcelona, 1987. pp. 176 a 231

TYLER, R. W. Principios Básicos del Currículo. Ed. Troquel.
Buenos Aires, 1973. págs. 107 a 127.