



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación No. 8727- 43 a la
Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Pedagogía

Métodos de evaluación de aprendizajes empleados por los profesores de español de la primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán, Uruapan.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

María Fernanda Mendoza Gómez

Asesor: Lic. Carlos Alberto Mendoza Calderón

Uruapan, Michoacán, a 11 de octubre de 2010.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a la dedicación, a lucha constante, al esfuerzo total, pero sobre todo gracias al gran amor de mis padres y su deseo por ver mi superación personal y profesional, es que me encuentro en este momento tan especial de mi vida. A ellos les dedico esta satisfacción que ahora me llena de alegría. Gracias por confiar en mí, por poner sus esperanzas en mis manos, por acompañar mis ideales, por darme las bases morales y espirituales para guiar mi vida en el rumbo correcto, gracias por los esfuerzos realizados y por darme todo lo necesario para ser una verdadera mujer.

A mi hermana por apoyar mi sueño de ser una profesionista íntegra, por impulsarme en los momentos difíciles, por ser mi ejemplo de superación y constancia. Gracias por estar ahí en los momentos más importantes de mi vida

Gracias a Dios por permitirme llegar aquí, por haber puesto en mi camino a las personas indicadas en el momento adecuado.

A todos aquellos profesores que realmente se esmeraron para hacerme crecer en mi vida educativa y personal, principalmente a mi asesor que apoyó mi proyecto y logró llevarlo a su término.

Por último gracias a todos esos ángeles que me acompañan a cada paso que doy, que me inspiran, motivan e impulsan a perseguir mis deseos, que creen en mi y en lo que soy capaz de dar. Ángeles que amo porque aportan sueños a mi vida. Gracias por estar aquí apoyándome en todo momento.

ÍNDICE

Introducción

Antecedentes del problema.....	1
Planteamiento del problema.....	4
Objetivos.....	5
Pregunta de investigación.....	6
Justificación.....	7
Marco de referencia.....	9

Capítulo 1. Métodos de evaluación de aprendizajes.

1.1 Conceptos básicos.....	13
1.2 Objetivo y funciones de la evaluación de aprendizajes.....	17
1.3 Características de la evaluación.....	19
1.4 Tipos de evaluación educativa.....	20
1.4.1 Evaluación diagnóstica.....	21
1.4.2 Evaluación formativa.....	23
1.4.3 Evaluación sumativa o sumaria.....	25
1.5 Etapas y momentos de la evaluación de aprendizajes.....	27
1.6 Procedimiento para la evaluación de aprendizajes.....	29
1.7 Requisitos para una evaluación correcta.....	30
1.8 Técnicas e instrumentos de evaluación.....	33
1.9 La evaluación de aprendizajes del español dentro de la primaria.....	35

Capítulo 2. El docente.

2.1 Definición.....	38
2.2 Tipos de docente.....	39
2.3 Función del docente.....	43
2.4 Perfil del educador.....	47
2.5 Principios que caracterizan a un profesor eficiente.....	50
2.6 El docente de español en la primaria.....	53

Capítulo 3. El niño en edad escolar.

3.1 Desarrollo del niño.....	56
3.2 Características del niño de 10 y 11 años de edad.....	59
3.2.1 Desarrollo físico.....	59
3.2.2 Desarrollo psicosocial.....	62
3.2.3 Desarrollo intelectual.....	65

Capítulo 4. Metodología, análisis e interpretación de resultados

4.1. Descripción de la metodología.....	69
4.1.1. Enfoque.....	69
4.1.2. Técnicas e instrumentos de investigación.....	71
4.1.2.1. La entrevista.....	71
4.1.2.2. La encuesta.....	73
4.2. Población y muestra.....	77
4.3. Desarrollo del proceso de investigación.....	79
4.4. Análisis e interpretación de resultados.....	82

4.4.1. Encuestas.....	82
4.4.2. Entrevistas.....	91
Conclusiones.....	107
Bibliografía.....	110
Otras fuentes de información.....	113
Anexos	

RESUMEN

La investigación pretendió lograr el objetivo de analizar los diferentes métodos de evaluación de aprendizajes que utiliza el profesor para evaluar a los alumnos en educación primaria.

El estudio fue realizado con una metodología de enfoque mixto, de corte transversal y no experimental. Para la recolección de la información se utilizaron la entrevista y la encuesta.

El lugar donde se realizó fue en el Colegio Hidalgo de Michoacán, con los docentes y alumnos de los grupos de 5º y 6º grado.

Los principales hallazgos fueron que los profesores evalúan el aprendizaje en función de algunos parámetros dictados tanto por las autoridades educativas como por el departamento pedagógico de la institución. Sin embargo, existe flexibilidad que es utilizada para que cada docente considere distintos parámetros en este proceso evaluatorio.

INTRODUCCIÓN

En el presente estudio se analizarán los métodos de evaluación de aprendizajes empleados por los profesores de español de la primaria. Para dicha finalidad, se requiere de una contextualización previa que enseguida se presenta.

Antecedentes

La evaluación de aprendizajes es una de las etapas más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es a través de ésta que se logra concretar si los objetivos establecidos anteriormente se están cumpliendo.

Debido a esa importancia que la evaluación tiene, muchos teóricos han analizado esta etapa del proceso didáctico; asimismo, han tratado de definirla de la mejor manera posible. El término evaluación aparece por primera vez de un modo generalizado en la Ley General de Educación de 1970.

“La evaluación del proceso de aprendizaje consiste en una serie de apreciaciones o juicios sobre el acontecer humano en una experiencia grupal” (Pansza; 1993: 102). En dicha etapa evaluativa, la autora citada considera el aprendizaje como un proceso más que como un resultado, y a la vez habla de un aprendizaje grupal como un medio para revelar las contradicciones que genera el conocimiento.

Según Pansza (1993) es recomendable que la evaluación se haga en tres fases: la primera, al final de cada sesión; la segunda después, de cierto número de sesiones y, por último, la tercera, al término del curso.

“La evaluación consiste en un proceso sistemático para recopilar información sobre el aprendizaje del estudiante y su desempeño, con base en distintas fuentes de evidencia” (Ahumada; 2005: 41).

Lafourcade (1969), por su parte, habla de un programa de evaluación que da respuesta a la interrogante: ¿de qué manera saber si se han cumplido de modo total o parcial los objetivos? Dicho esquema tiene el fin primordial de averiguar en qué medida se han logrado los cambios de conducta previstos en los objetivos.

Dicho autor maneja la evaluación como un “medio que permite observar y describir con mayor precisión los aspectos cuantitativos y cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la educación. Su finalidad es facilitar una predicción y un control lo más exacto posible del proceso educativo” (Lafourcade; 1977: 16).

En el ámbito de la educación formal, “la evaluación del aprendizaje es un proceso que juzga y aprecia el progreso de los alumnos de acuerdo con fines propuestos, metas educativas y objetivos de enseñanza, de este modo y con base en él, se realiza la interpretación de los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta el tipo de estrategias, el modelo didáctico y los

instrumentos técnicos que para tal efecto utilice el profesor en el aula. Es una forma de control y verificación de experiencias curriculares” (Rodríguez; 1993: 24).

García (2000) establece que la evaluación de aprendizajes se propone los siguientes objetivos:

- a) Determinar hasta qué punto se realizan las metas de la evaluación.
- b) Conocer la cantidad y calidad del aprendizaje.
- c) Conocer la calidad de la enseñanza.
- d) Otorgar las calificaciones para determinar la promoción final.

Por su parte, en el Colegio Hidalgo de Michoacán no ha realizado alguna investigación acerca de los métodos de evaluación de aprendizajes utilizados en el nivel primaria, en los que cabe la posibilidad de que falten los elementos necesarios. Dada esta situación, y como recurso indispensable para mejorar el nivel educativo de la institución, se ha convenido realizar la indagación de dicho proceso en los grados 5º y 6º de dicha primaria.

Planteamiento del problema

“Plantear el problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación” (Hernández; 2006: 46). El planteamiento del problema es la fase de la investigación en donde se deja en claro cuál es particularmente la situación que se va a analizar, se delimita a un determinado contexto. Es aquí en donde se dice qué, a quiénes y dónde se realizará el estudio.

Para plantear un problema de investigación se debe tener en cuenta que deben distinguirse las variables, debe formularse en pregunta y presentar la posibilidad de realizar una prueba empírica. El planteamiento del problema del estudio sirve para que el investigador se familiarice con el tema en cuestión, ya que muestra la interrogante a la que se pretende dar solución.

En la sociedad, la educación es uno de los factores que dan mayor significado a las vidas de las personas, por eso, durante todo el ciclo de la vida el hombre establece sus objetivos hacia ella y la busca para tratar de obtener de ella resultados de calidad, tanto que éstos sean capaces de ser un factor de éxito.

La educación en México se ha venido enfrentando con diversos problemas, uno de los más significativos es la falta de conocimiento y manejo de métodos de evaluación de aprendizajes en los alumnos de primaria, tanto por parte de los docentes como de los mismos directivos.

Este problema no es la excepción para las primarias de la ciudad de Uruapan, Michoacán, ya que muchos de los alumnos de dicho nivel son evaluados de manera inadecuada, ya sea porque su valoración es incongruente o superficial o, en ocasiones, porque ésta no tiene objetivos bien fundamentados.

No se cuenta con información relevante sobre los diversos modelos evaluadores de aprendizajes, lo cual provoca que ésta recaiga en un rígido sistema tradicional, lo que deja rezagados algunos factores de suma importancia a estimar. Por este motivo, se efectúa la presente investigación para dar respuesta al siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son los métodos de evaluación de aprendizajes que se emplean para la asignatura de español en la primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán?

Objetivos de la investigación

Las directrices que enseguida se enuncian sirvieron como elementos de regulación en el estudio.

Objetivo general

Analizar los diferentes métodos de evaluación de aprendizajes que utiliza el profesor para evaluar a los alumnos en educación primaria.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de evaluación de aprendizajes.
2. Detectar los métodos de evaluación más comunes en educación primaria.
3. Identificar la utilidad y el funcionamiento de los métodos de evaluación de aprendizajes utilizados en educación primaria.
4. Caracterizar al niño en edad escolar.
5. Definir el perfil del profesor de la primaria
6. Precisar la función del docente en la evaluación de aprendizajes.

Pregunta de investigación

“Las preguntas de investigación orientan hacia las respuestas que se buscan con la investigación” (Hernández; 2006: 49). Son éstas las que, junto con los objetivos, dirigen el proyecto, ya que al finalizar el estudio deberán tener una respuesta..

La pregunta de investigación debe ser clara y específica para una mejor comprensión del tema, además, de esta manera se delimita de mejor forma la investigación.

Se esta manera surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los métodos de evaluación de aprendizajes que se emplean para la asignatura de español de la primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán?

Justificación

La evaluación de aprendizajes en el nivel primaria es un tema de suma relevancia, ya que es a través de ésta que se logra medir el alcance de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Gracias a ella se conoce si el alumno realmente está obteniendo los conocimientos requeridos y sobre todo en qué medida éstos resultan eficaces.

Actualmente es necesario conocer los diversos tipos de evaluación de aprendizajes, y no sólo eso, sino saber aplicarlos de la forma más eficaz, coherente, oportuna y pertinente para garantizar la eficiencia, la eficacia y la calidad del proceso de aprendizaje.

La evaluación de aprendizajes no significa únicamente asignar una determinada calificación para cubrir un requerimiento oficial, por el contrario, es una de las etapas más importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso merece considerarse con mucho cuidado por las autoridades educativas, ya que una inadecuada evaluación repercutiría en el nivel de desempeño académico.

Es necesario que los profesores de la educación primaria conozcan diferentes métodos para evaluar a sus alumnos, ya que de esta forma evitarán caer en la simplicidad de sistemas rígidos y anticuados, y aplicarán otros procedimientos que les permitan evaluar específicamente el área educativa requerida.

Por tal motivo se enfatiza en la necesidad de estudiar este problema, ya que a través de la investigación se pretende ampliar el conocimiento acerca de los diversos métodos de evaluación de aprendizajes en la educación primaria, para hacer más fácil a los docentes la tarea de elegir un instrumento que sea adecuado para la situación requerida.

La presente investigación ayudará principalmente a los profesores de la educación primaria, pedagogos, normalistas y cualquier personal que esté incursionando en el área docente, ya que le servirá como una guía para entender y reflexionar acerca del adecuado manejo de la evaluación de aprendizaje de sus alumnos. Se les mostrará una serie de herramientas e instrumentos que les servirán de utilidad para enriquecer su evaluación.

Este trabajo es de interés directo para el pedagogo, ya que es el profesionalista que está inmerso en el fenómeno educativo, además de que tiene los conocimientos necesarios para proponer diversas alternativas que sean de utilidad para el mejoramiento de los métodos de evaluación.

Marco de referencia

La presente investigación se realizará en el Colegio Hidalgo de Michoacán, A.C. localizado en la ciudad de Uruapan Michoacán, con domicilio en Calzada la Fuente número 2900, colonia Fuente del Páramo.

La institución referida se crea el 30 de marzo de 1940. Pertenece a la Congregación de Colegios Guadalupanos y fue fundada por el sacerdote José Antonio Plancarte y Labastida, por lo tanto, es un colegio católico.

En sus inicios, la escuela se encontraba localizada en la calle Francisco Sarabia de la colonia Morelos, posteriormente se cambió a las instalaciones de la Calzada la Fuente, ya que eran más espaciosas, modernas y cómodas.

Su infraestructura se compone de tres edificios, de tres pisos cada uno. El primero pertenece a la primaria; el segundo, está destinado a secundaria, preparatoria, los laboratorios, el salón de mecanografía y la capilla de la institución; el tercer edificio da aforo a la cafetería, diversos salones múltiples, biblioteca y laboratorios de cómputo.

También se cuenta con tres naves que pertenecen a las instalaciones de nivel preescolar y otra más donde se encuentra la administración y dirección general.

Las aulas se encuentran con una suficiente iluminación, espaciosas, con ventilación suficiente y muy limpias. Cada una cuenta con un pizarrón, con TV y con el material suficiente para sus actividades cotidianas.

El colegio cuenta con diversas canchas para la recreación de sus alumnos: dos de voleibol y dos de fútbol destinadas exclusivamente para los alumnos de la primaria; tres de voleibol, dos de básquetbol y una de fútbol para los alumnos de secundaria y preparatoria. La sección preescolar mantiene sus jardines totalmente independientes del resto del alumnado.

La escuela primaria está conformada por quince grupos: tres en primero, segundo y tercero, respectivamente; así dos grupos cada uno de los grados cuarto, quinto y sexto; esto da un total de trescientos cincuenta y cinco alumnos en todo el nivel. Los grupos estudiados para esta investigación serán los quintos y sextos, conformados por noventa y seis alumnos, de los cuales cuarenta y cinco son hombres y cincuenta y uno son mujeres, en edades que fluctúan entre los 10 y 12 años.

El nivel económico en el que este alumnado se encuentra es por lo regular medio alto, necesario para cubrir el costo de sus mensualidades. Generalmente los padres de familia son gente con formación académica, en su mayoría profesionistas o con negocio propio.

La planta docente de la institución comúnmente son mujeres. En los grupos estudiados las profesoras son licenciadas en educación primaria.

La institución se localiza en una zona urbana, en una de las arterias más transitadas de la ciudad, cuenta con todos los servicios públicos y las condiciones económicas del entorno son favorables: es una zona de mucho comercio y de fraccionamientos de nivel medio.

La misión del colegio es la formación humanista, integral y armónica de la niñez y la juventud. Como visión, los colegios Guadalupanos, fieles al ideal educativo del padre fundador, se proponen proyectarse a la sociedad como un centro de educación excelente por su nivel cultural y su humanismo cristiano.

La inspiración pedagógica que profesa el Colegio Hidalgo de Michoacán es de José Antonio Plancarte y Labastida, el cual consiste en la educación del corazón por la formación moral y religiosa de la niñez y juventud, especialmente de la mujer, cuyo modelo es la virgen María.

Congruentes con su identidad cristiana, su misión evangelizadora y su pedagogía de la voluntad, profesan los valores que promueven el desarrollo de la persona en comunidad hacia la trascendencia, como los valores religiosos, morales, intelectuales, estéticos, técnicos y vitales que los lleven a obtener un amor cristiano para la justicia social, el bien común y la dignidad humana. El lema del Colegio Hidalgo, así como de todos los colegios guadalupanos es: valor y confianza.

CAPÍTULO 1

MÉTODOS DE EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES.

Dentro de un proceso educativo deben evaluarse prácticamente todos los elementos: los aprendizajes, la enseñanza, la acción docente, el contexto físico y educativo, los programas, el currículo y los aspectos institucionales, ya que esa estrategia es la mejor manera de supervisar que dicho proceso se esté llevando de la mejor manera posible.

“La evaluación del aprendizaje debe estar presente durante todo el proceso de la enseñanza iniciado con el planteamiento del curso [...] se llega a una conclusión acerca de la utilidad o inutilidad de los esfuerzos empleados en los trabajos escolares...” (Nérici; 1969: 510).

Uno de los más sustanciales factores a evaluar es el de los aprendizajes, ya que es la principal razón de la existencia de todo ese proceso. En este capítulo se analizarán los aspectos referentes a los métodos de evaluación de aprendizajes, se comenzará por los conceptos básicos para después mencionar sus objetivos, funciones, tipos, etapas y momentos de la evaluación, y finalmente hacer mención a los responsables de que esta fase del proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo.

1.1 Conceptos básicos.

Hablar de métodos de evaluación de aprendizajes involucra diversos términos que son de suma importancia definir, tales como: método, evaluación, aprendizaje, medición y acreditación.

El concepto general de método, de acuerdo con Larroyo (1982), se refiere a todo proceder ordenado y sujeto a determinados principios o normas para, de esa forma, sea posible llegar a un fin u objetivo ya establecido con anterioridad. Se entiende entonces que un método es un procedimiento que se sigue para realizar una tarea específica.

Por otro lado, diversos autores han hablado acerca de la evaluación. De acuerdo con Quesada (1991), la evaluación se considera como el proceso a través del cual se formula un juicio de valor acerca del atributo en consideración, a través de ella se recaba información para poder tomar decisiones adecuadas.

La evaluación puede considerarse también como un medio para verificar que la realización de las acciones planeadas se esté llevando a cabo y de la misma forma identificar qué tanto alcance se está teniendo.

“Evaluación es el proceso científico mediante el cual, se formulan juicios para valorar cuantitativa y cualitativamente el grado en que se logran las metas propuestas,

utilizando normas o criterios establecidos en función del propósito que se tiene” (Galicia; 1977: 17).

Ahora bien, la evaluación dentro del área educativa “consiste en un proceso sistemático para recopilar información sobre el aprendizaje del estudiante y su desempeño, con base en distintas fuentes de evidencia” (Ahumada; 2005: 41).

De acuerdo con Díaz-Barriga (2005) la evaluación educativa surge a través de la administración dentro de los postulados de control y eficiencia. Dicho proceso evaluativo es considerado como la comprensión de todas aquellas situaciones que ocurren durante el proceso del aprendizaje, así como a los elementos que afectan positiva o negativamente dicho proceso.

A pesar de la diversidad de las definiciones, es necesario tener una percepción global. “Evaluar el aprendizaje consiste en juzgar lo que el alumno ha aprendido después de una fase de la enseñanza” (Nérici; 1969: 510).

“Evaluación es un proceso sistemático y continuo mediante el cual se determina el grado en que se están logrando los objetivos del aprendizaje [...] por medio de ella se retroalimenta dicho proceso” (Moreno; 2003: 46). En la evaluación se reúnen todas las pruebas viables que se puedan extraer de forma objetiva a favor o en contra de cada una de las actividades que se realizan en el proceso educativo.

De acuerdo con Galicia (1977), la evaluación escolar es un proceso continuo y permanente que con base en los resultados arrojados por la medición, permite evidenciar hasta qué punto se han alcanzado los objetivos planteados en los programas escolares, y que para llevarla a cabo, es necesario comparar lo logrado con lo propuesto para posteriormente emitir juicios de valor.

Ahora bien, el concepto anterior hace hincapié en la medición, la cual se entiende como parte del proceso de evaluación: “consiste en la obtención de datos cuantitativos sobre la realidad escolar de los alumnos, mediante aplicación de instrumentos previamente diseñados y técnicas adecuadas” (Galicia; 1977: 17).

Desde otro punto de vista, “la medición es un proceso mediante el cual puede determinarse cuantitativa (cantidad) o cualitativamente (calidad) el grado en que el estudiante posee un rasgo determinado” (Moreno; 2003: 47).

Del mismo modo Galicia (1977) identifica cinco etapas indispensables para efectuar una correcta medición:

1. Identificar y precisar la cualidad o atributo que se medirá. ¿Qué se va a medir?
2. Determinar los medios para determinar esa cualidad. ¿Cómo se va a medir?
3. Elaborar los instrumentos de medición. ¿Con qué se va a medir?
4. Aplicar los instrumentos y obtener los datos cuantitativos.
5. Interpretar dichos datos.

Es importante señalar que medir y evaluar no es lo mismo, sin embargo medir es un paso muy importante para que la evaluación se realice. La diferencia radica en que la medición proporciona datos sin sentido, a partir de los cuales en la evaluación se formulan juicios de valor.

Por juicio de valor se entiende que es “la apreciación que hace el profesor después de comparar los resultados obtenidos, con los objetivos propuestos” (Galicia; 1977: 24). Con base en este juicio, el profesor podrá asignar una nota correspondiente al alumno.

Por otro lado, de acuerdo con Quesada (1991), la medición es un proceso que se presenta mediante la asignación de una cantidad al atributo medido después de haber sido previamente comparado con un patrón, y está considerada como una etapa de la propia evaluación.

En la evaluación se intenta establecer qué sabe el estudiante o qué es capaz de hacer, ésta es una etapa del proceso de educación que se encarga de supervisar que los objetivos de la misma se estén cumpliendo. Dicho proceso es parte integral de una adecuada enseñanza y no es posible concebir ésta sin la existencia de la evaluación.

“La evaluación le aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que le permitirá la regulación y el conocimiento de los factores y problemas que llegan a promover o perturbar dicho proceso” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 352). El

profesor posee el compromiso de tener conocimientos teóricos y prácticos de diversas estrategias, instrumentos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los alumnos de forma pertinente.

La evaluación facilita información al docente acerca de los aprendizajes logrados por los alumnos, y de la misma manera permite sacar deducciones sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas durante las clases.

“La evaluación de los aprendizajes es un componente del proceso educativo, a través del cual se observa, recoge y analiza información significativa, respecto de las posibilidades, necesidades y logros de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de su aprendizaje” (www.oei.es).

Por otra parte, “el aprendizaje es todo aquel conocimiento que se va adquiriendo a través de las experiencias de la vida cotidiana, en la cual el alumno se apropia de los conocimientos que cree convenientes para su aprendizaje” (Méndez; s/f: s/p, citada en el portal electrónico www.psicopedagogia.com)

1.2 Objetivo y funciones de la evaluación de aprendizajes.

La evaluación del aprendizaje se propone diversos objetivos, entre los que destacan: conocer hasta qué punto se están realizando los objetivos de la educación,

verificar la cantidad del aprendizaje y la calidad de la enseñanza, y otorgar un valor numérico al alumno para una promoción final.

A la vez, la evaluación del aprendizaje desempeña diversas funciones. Según Quesada (1991), algunas de ellas son:

- La necesidad de retroalimentar tanto a profesores como a los alumnos acerca de sus logros y sobre todo, de las necesidades educativas que no se cubrieron. Conocer sus propios avances permite al alumno motivarse para continuar trabajando.
- La exigencia de calificar el aprendizaje, para determinar qué estudiantes han logrado las competencias necesarias, para certificarlos o promoverlos a grados inmediatos o superiores.
- Permitir la motivación de los estudiantes para el logro de nuevos aprendizajes, de tal forma que se refuerce y recompense el esfuerzo, y hacer así del aprendizaje una actividad satisfactoria.

Díaz-Barriga y Hernández (2002) establecen dos tipos de funciones que se pueden distinguir en la evaluación de los aprendizajes:

- La función pedagógica: se evalúa para obtener información que permita conocer lo que sucedió con las estrategias de enseñanza y cómo están

ocurriendo dichos aprendizajes de los alumnos, para de esta forma realizar ajustes que permitan mejorar el proceso de enseñanza.

- La función social: tiene que ver con cuestiones como la selección, promoción, acreditación, certificación y la información a otros.

1.3 Características de la evaluación.

“La evaluación auténtica se caracteriza por demandar que los aprendices resuelvan activamente tareas complejas y auténticas mientras usan sus conocimientos previos, el aprendizaje reciente y las habilidades relevantes para la solución de problemas reales” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 365).

Hernández (1997), caracteriza a la evaluación como:

- Integral: abarca factores internos y externos del desempeño académico.
- Continua: se presenta durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Sistemática: se desarrolla a partir de normas y criterios establecidos y organizados.
- Participativa: involucra a todas las personas inmersas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Flexible: es capaz de acoplarse o acondicionarse de acuerdo con las necesidades existentes.
- Científica: surge de métodos, técnicas y procedimientos confiables.

Por su parte, Galicia (1977) menciona que las características más significativas de la evaluación son:

- Validez: consiste en poder evaluar lo que se pretende.
- Continuidad: consiste en evaluar cada una de las etapas previstas para el logro de los objetivos.
- Acumulación: se obtiene cuando existe una secuencia en los contenidos, por lo cual, pueden reunirse todas las evaluaciones que se realicen, para dar lugar a una sola evaluación final.
- Funcionalidad: ésta es posible si la evaluación responde a las necesidades del alumno, del sistema educativo y de la realidad en sí.

“El interés del profesor al evaluar los aprendizajes debe residir en el grado en que los alumnos han construido interpretaciones significativas y valiosas de los contenidos revisados y en el grado en que los alumnos han sido capaces de atribuir un valor funcional a dichas interpretaciones” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 360).

1.4 Tipos de evaluación educativa.

Existen tres tipos de evaluación educativa de acuerdo con el momento en el cual se implementan. Una se da antes de la enseñanza, otra durante ésta y la tercera, después de dicha tarea. Cada tipo de evaluación se diferencia por el periodo

de aplicación, las técnicas e instrumentos que se utilizan y por el objetivo que se pretende lograr al aplicarse.

1.4.1 Evaluación diagnóstica.

“La evaluación diagnóstica es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea. También denominada evaluación predictiva” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 396). Puede dar lugar a decisiones relacionadas con la planificación de un proceso didáctico y contribuye a que el profesor tenga un control relacionado con el estado cognoscitivo del alumno, y así ver qué punto debe partir al abordar los contenidos.

Este tipo de evaluación “pretende determinar: si los alumnos poseen los requisitos para iniciar el estudio de una unidad o curso; en qué grado los alumnos han alcanzado ya los objetivos que nos proponemos en esa unidad o curso; la situación personal: física, emocional y familiar en que se encuentran los alumnos al iniciar el curso” (Moreno; 2003: 52)

La evaluación diagnóstica de acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002) puede ser de dos tipos: inicial y puntual.

La primera se realiza únicamente antes de algún proceso o ciclo educativo extenso. El objetivo de esta evaluación es darse cuenta si los alumnos antes de iniciar el ciclo educativo poseen o no una serie de conocimientos indispensables para

poder asimilar y comprender los contenidos del programa. De igual manera se evalúa el nivel del desarrollo cognitivo y la disposición del alumno para aprender los temas.

Esta clase de evaluación "...se realiza con la intención de obtener información precisa que permita identificar el grado de adecuación de las capacidades cognitivas generales y específicas de los estudiantes, en relación con el programa pedagógico al que se van a incorporar" (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 397).

De acuerdo con los autores antes citados, los instrumentos que se apliquen con fines de evaluación inicial arrojarán dos tipos de resultados: los que revelan que los alumnos son cognitivamente capaces y pueden afiliarse sin dificultad al proceso escolar correspondiente y, por otro lado, aquellos donde los educandos manifiestan no tener las capacidades cognitivas indispensables para afrontar con éxito el proceso.

Por su parte, la evaluación diagnóstica puntual se entiende como una valoración que se lleva a cabo antes de iniciar un segmento de enseñanza perteneciente a un determinado curso. Su función principal consiste en identificar y utilizar de forma continua los conocimientos previos de los alumnos después de iniciada una clase, tema, unidad, etc. siempre que se considere indispensable (Díaz-Barriga y Hernández; 2002).

Para efectuar la evaluación diagnóstica se utilizan diversas técnicas y procedimientos, que Díaz-Barriga y Hernández (2002) dividen en:

- Técnicas informales: como la observación, las entrevistas, los debates o las lluvias de ideas.
- Técnicas formales: tales como las pruebas objetivas, los cuestionarios abiertos y cerrados, los mapas conceptuales, las pruebas de desempeño, la resolución de problemas o los informes personales.

Según dichos autores, la aplicación de las evaluaciones diagnóstica y puntual ayudan al alumno a tomar conciencia de los conocimientos que posee, a conocer la realidad de lo que sabe y de lo que creía saber, a conocer las dificultades que presenta para comprender determinados temas y a crear en él expectativas sobre lo que va a aprender.

1.4.2 Evaluación formativa.

“Esta forma de evaluación es aquella que se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que debe considerarse, más que las otras, como una parte reguladora y consustancial del proceso” (Díaz-Barriga y Hernández: 2002; 406).

En relación con sus finalidades, “la evaluación formativa es un proceso que pretende: informar tanto al estudiante como al maestro acerca del progreso alcanzado por el primero, localizar las deficiencias observadas durante un tema o unidad de enseñanza-aprendizaje y valorar las conductas intermedias del estudiante

para descubrir cómo se van alcanzando parcialmente los objetivos propuestos” (Moreno; 2003: 53).

Esta clase de evaluación será punto de partida para retomar algunas técnicas que propicien la motivación, brinda al profesor la posibilidad de ir supervisando poco a poco que los objetivos se estén cumpliendo, proporciona espacio y tiempo para enriquecer o reorientar los contenidos que se estén aplicando.

Su finalidad es especialmente pedagógica, ya que regula el proceso de enseñanza-aprendizaje para adecuar o ajustar las condiciones educativas que ayuden al aprendizaje de los alumnos.

Para la evaluación formativa, importan los aparentes errores que los alumnos cometan, ya que lejos de ser sancionados, son valorados porque ponen en evidencia la calidad de las estrategias, así como lo que hace falta a éstas para tornar más significativo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que ocurra la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, Díaz-Barriga y Hernández (2002) retoman otros autores como Jorba y Casellas para establecer tres modalidades de evaluación formativa, las cuales son:

- Regulación interactiva: ésta se da de forma totalmente integrada con el proceso instruccional. Puede ser inmediata gracias a la comunicación que

ocurre entre maestro y alumnos. Este tipo de regulación se realiza mediante técnicas de evaluación de tipo informal.

- Regulación retroactiva: consiste en programar actividades complementarias después de realizar una evaluación puntual al término de un episodio instruccional para reforzar lo que no se ha aprendido de forma adecuada.
- Regulación proactiva: sirve para prever actividades futuras de instrucción para los alumnos con el objetivo de conseguir que se consoliden y profundicen los aprendizajes y de igual forma para buscar la oportunidad de superar en un futuro las dificultades que no pudieron superarse en momentos anteriores de la instrucción.

“La evaluación formativa puede realizarse a cada momento conforme el curso y/o sesiones se desarrollan (forma continua); también es posible hacerla después de un cierto número de episodios o sesiones dentro del curso (forma periódica)” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 412).

Las técnicas más usuales para la evaluación formativa son las formales y semiformales, como los intercambios de preguntas y respuestas, la observación, los ejercicios y tareas cotidianas, los diarios de clase y los registros anecdóticos.

1.4.3 Evaluación sumativa o sumaria.

“La evaluación sumativa, también denominada evaluación final, es aquella que se realiza al término de un proceso instruccional o ciclo educativo cualquiera” (Díaz-

Barriga y Hernández; 2002: 413). Se realiza al final de cada periodo escolar, da lugar a la toma de decisiones para la promoción y certificación del alumno.

Desde otra perspectiva, “la evaluación sumaria es un proceso que pretende: valorar la conducta o conductas finales que se observan en el educando al final del proceso, certificar que se han alcanzado los objetivos propuestos, hacer una recapitulación o integración de los contenidos de aprendizaje sobre los que se ha trabajado a lo largo de todo el curso e integrar en uno solo, los diferentes juicios de valor que se han emitido sobre una persona a través del curso” (Moreno; 2003: 54).

Su finalidad consiste en corroborar el grado en que los objetivos educativos han sido alcanzados. El docente, por medio de esta valoración, se percatará si los aprendizajes establecidos en los objetivos fueron cumplidos según los criterios y las condiciones expresadas en ellos. Esta evaluación arroja información que permite obtener conclusiones sobre el grado del éxito obtenido en la experiencia educativa en general.

En este tipo de evaluación sobresale la función social, de la función pedagógica, debido a que se asocia con la calificación final, la acreditación y la certificación. Por medio de ella, se pretende avalar que un estudiante adquirió durante el proceso las competencias necesarias para acceder a otros grados o niveles educativos.

La evaluación sumativa se realiza también con el propósito de obtener información para saber si los alumnos serán o no capaces de aprender nuevos contenidos en un nuevo ciclo posterior (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 413).

Los instrumentos más comunes para llevar a cabo la evaluación sumativa son los de tipo formal como los cuestionarios, las pruebas abiertas y cerradas, las pruebas de desempeño, los portafolios, los trabajos y ensayos complejos (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 413).

Es importante rescatar que, de acuerdo con Moreno (2003), durante los tres tipos de evaluación se atravesará por el mismo proceso: luego de medir e interpretar, se formula un juicio de valor sobre las conductas del alumno.

1.5 Etapas y momentos de la evaluación de aprendizajes.

Debido a que la evaluación es un procedimiento, se deben seguir una serie de etapas que lleven a su correcta culminación. Es necesario que se lleven de manera ordenada y precisa, de esta forma se garantiza que la evaluación sea pertinente y eficaz.

Dichas etapas son: planificación de la evaluación, recopilación y selección, interpretación y valoración, comunicación de los resultados y toma de decisiones (www.oei.es).

Dentro de la planificación de la evaluación, se determinan elementos importantes mediante los cuales se responden las siguientes preguntas clave: ¿Quién evalúa? ¿Qué se evalúa? ¿Para qué se evalúa? ¿Cómo se evalúa? ¿Cuándo se evaluará? ¿Qué estrategias e instrumentos se evaluarán? Todos estos elementos garantizan la obtención de información válida y confiable sobre el proceso educativo.

Las tareas de recopilar y seleccionar información sobre los aprendizajes de los estudiantes se realizan a través de la interacción en el aula, la aplicación de pruebas e instrumentos u otras situaciones de evaluación que se consideren oportunas. De esa información obtenida se debe seleccionar la que sea más confiable y significativa.

Al interpretar y valorar la información obtenida, se pretende encontrar sentido a los resultados de la evaluación para que, con base en ello, sea posible comprobar si son coherentes o no con los propósitos planteados y formular un juicio de valor.

Durante la comunicación de los resultados se realiza una reflexión acerca de los datos obtenidos de la evaluación y se dan a conocer a los estudiantes, docentes y padres de familia, para que de esta manera todos los interesados se involucren en el proceso y los resultados sean más significativos.

Los resultados que la evaluación arrojó deben llevar a una reflexión para que así se tomen decisiones pertinentes y oportunas que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La evaluación es considerada como un proceso constante y flexible, es por eso que Pansza (1993), considera tres momentos clave para llevar a cabo proceso de evaluación:

- Al final de cada sesión: consiste en utilizar unos minutos al término de la sesión con el objetivo de repasar lo más significativo de la clase, para así hacer énfasis en lo verdaderamente importante.
- Después de cierto número de sesiones: consiste en un segundo momento de reflexión y supervisión acerca del avance del grupo. Se da regularmente después de cada bloque de información trabajada. Estas revisiones sirven también como momentos de síntesis.
- Al término del curso: consiste en realizar una recapitulación y recuperación acerca de todo el acontecer más significativo que se vivió en el curso.

1.6 Procedimiento para la evaluación de aprendizajes.

De acuerdo con Quesada (1991), los procedimientos que se siguen para evaluar un aprendizaje se clasifican en dos categorías:

- La primera de ellas es el procedimiento asistemático, éste consiste en la evaluación que realiza el profesor de forma oculta, es una valoración que se hace de manera continua durante la clase y durante cualquier experiencia de aprendizaje. Puede ser mediante la observación realizada al alumno, mediante preguntas y respuestas en clase, analizando su participación, gestos, entre otras conductas.
- El segundo es el procedimiento sistemático, es aquel en el que se programa de forma intencional, independientemente de los instrumentos en los que se vaya a apoyar para su realización. Principalmente arrojará información que retroalimentará el aprendizaje y servirá como información cuantitativa para asignar una nota o valor.

1.7 Requisitos para una evaluación correcta.

Gutiérrez (2001), menciona que para que la evaluación realice de forma correcta, precisa y confiable, de modo que contribuya de forma adecuada para el proceso de enseñanza-aprendizaje, debe cubrir dos requisitos indispensables. Éstos son: la verificación de objetivos y la retroalimentación del estudiante.

Este mismo autor afirma que el proceso evaluativo debe verificar si se han cumplido los objetivos fijados o no, y también en qué medida se están teniendo resultados satisfactorios. Se requiere una supervisión continua y objetiva acerca del avance que los estudiantes están presentando en relación con los objetivos propuestos.

De igual forma, Gutiérrez (2001) indica que dicha verificación es responsabilidad directa de la institución. La escuela tiene la obligación de promover solamente a los alumnos que han cubierto los objetivos de la materia, esta medida se vuelve una necesidad institucional.

Por otra parte, el conocimiento de los resultados da una idea del nivel de calidad que ofrece dicha institución y funciona también como medio de información acerca de cómo se realizó el acto educativo. La evaluación siempre debe ser objetiva, justa y oportuna (Gutiérrez; 2001)

Gutiérrez (2001) considera que el proceso evaluativo también debe funcionar como medio de retroalimentación en el mismo estudiante, para hacer que éste tome conciencia de su propio éxito obtenido en el esfuerzo realizado, lo cual le provocará una serie de satisfacciones que a su vez le conlleven a realzar su motivación, manteniendo un espíritu de constancia en el trabajo intelectual.

Por otro lado, Moreno (2003) indica siete condiciones para una evaluación eficaz:

- Tener como base los objetivos propuestos: se debe evaluar exactamente lo que se establece en ellos.
- Que sea integral: debe abarcar las dimensiones cognoscitiva (el grado en que el alumno conoce, comprende, aplica, analiza, sintetiza y evalúa los contenidos del aprendizaje), afectiva (la forma como el alumno recibe,

responde, valora, organiza y caracteriza en su persona los objetivos que se le proponen) y psicomotriz (la eficiencia que muestra al imitar, manipular, controlar y crear en relación con actividades que requieren coordinación neuromuscular) de la personalidad del educando.

- Sistemática: realizada con orden y secuencia planeados anteriormente, para no caer en la improvisación que lleve al profesor a emitir juicios equivocados.
- Permanente: debe estar presente en todos los momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje para indicar lo que se ha logrado y lo que falta por conseguirse.
- Total: todos los elementos que intervienen en el proceso educativo deben ser evaluados: alumno, maestro, autoridades escolares y organización escolar.
- Reflexiva: cada una de las personas que intervienen en el proceso de enseñanza debe analizar su propia participación en él, se debe dar una autoevaluación con objetividad.
- Recíproca: cada uno de los elementos debe intervenir en la evaluación de los demás.

Al momento de acreditar un aprendizaje, se deben considerar cuatro criterios sumamente importantes:

- ¿Qué aprendizajes en el programa se alcanzaron?
- ¿Qué aprendizajes de los planteados en el programa no se lograron?

- ¿Qué aprendizajes de los planteados en el programa se consideran alcanzados?
- ¿Qué factores propiciaron u obstaculizaron la consecución de aprendizajes?

El proceso de la evaluación es responsabilidad de todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto por parte de los alumnos, maestros y directivos como de los padres de familia.

Esta tarea recae principalmente en manos de los profesores, ya que son quienes se encuentran más en contacto con los educandos, conocen mejor los contenidos que se les están dando y pueden tener una mejor observación y análisis de los avances de cada discente.

1.8 Técnicas e instrumentos de evaluación.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002) las técnicas de evaluación se dividen en informales, semiformales y formales.

Las primeras son aquellas que se dan en episodios de enseñanza con una duración breve, se invierte poco en recursos didácticos y no son presentadas a los alumnos como evaluaciones. Este tipo de técnica es ideal para valorar el desempeño dentro del aula (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 367).

Los instrumentos más comunes para este género son:

- La observación de actividades realizadas por alumno. Entre los instrumentos que permiten sistematizar la observación se encuentran los registros anecdóticos, las listas de control y los diarios de clase.
- La exploración por medio de preguntas formuladas por el profesor durante la clase. El objetivo de este instrumento es estimar el nivel de comprensión del alumno para proporcionar ayuda oportuna.

Las técnicas semiformales requieren un mayor tiempo de preparación en comparación de las informales y exigen una respuesta más duradera. Este tipo de técnicas sí son percibidas por los alumnos como evaluaciones (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 372).

Entre los instrumentos más significativos de esta clase, destacan los trabajos y ejercicios realizados en clase, así como la evaluación de portafolios y las tareas que el profesor encomienda para después de las clases.

Por otro lado, las técnicas formales exigen un procedimiento de planeación y elaboración más sofisticados y suelen aplicarse en situaciones que demandan más grado de control (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 378).

Este tipo de técnicas son totalmente percibidas como situaciones verdaderas de evaluación y se utilizan de forma periódica o al finalizar un ciclo completo de enseñanza - aprendizaje.

Las modalidades más frecuentemente utilizadas son las pruebas o exámenes y los mapas conceptuales.

“Nadie puede negar que la evaluación educativa es una actividad compleja que al mismo tiempo constituye una tarea necesaria y esencial en la labor docente” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 352). La evaluación es parte integral de una conveniente enseñanza y no es posible concebir a ésta como adecuada si no existiera la evaluación dentro de ella.

1.9 La evaluación de aprendizajes del español dentro de la primaria

Evaluar los aprendizajes adquiridos por los alumnos en el nivel de primaria es imprescindible, ya que significa verificar que las enseñanzas básicas estén siendo asimiladas correctamente.

“La función principal de la evaluación es apoyar las decisiones relativas al diseño y orientación de las situaciones didácticas, la organización del trabajo en el aula, el uso de los materiales y la información o tipo de ayuda que se proporciona a los alumnos en función de sus necesidades” (SEP; 2008: 20).

De acuerdo con el Programa de Estudios 2009 manejado por la Secretaría de Educación Pública (SEP; 2008) la evaluación cumple dos funciones:

- Proveer información sobre el grado de avance que cada alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para así permitir al profesor establecer alguna calificación.
- Ayudar a los alumnos a identificar lo que aprendieron al término de un periodo escolar.

Para evaluar la materia de español en el nivel primaria se deben tomar en cuenta los siguientes indicadores (SEP; 2008):

- La participación de los alumnos en cada una de las situaciones didácticas realizadas, sus posibilidades para trabajar en equipo y de forma responsable.
- La facilidad de los niños para cumplir con las tareas impuestas y el avance que logran a lo largo de un periodo, lo que se manifiesta en las producciones escritas que logran, la coherencia del texto, el empleo de recursos editoriales en la organización de la página y el uso de ortografía adecuada.
- Las explicaciones que pueden expresar sobre su trabajo y cómo argumentan las decisiones que toman.
- La seguridad que manifiestan en su participación oral.
- La facilidad para participar en exposición y discusiones.
- El trabajo que logran hacer de manera colectiva e individual.

El programa 2009 de Español (SEP; 2008), menciona que para la primaria, la aplicación de exámenes sobre dictados de palabras u oraciones, definiciones gramaticales y nociones literarias se consideran medidas insuficientes para dar cuenta del proceso de aprendizaje. Por eso, dentro del plan de estudio se integran listas de las actividades prácticas y los temas de reflexión como una guía importante para observar el desempeño de los alumnos.

Es importante que se le dé la importancia merecida al proceso de evaluación, y que no simplemente se lleve a cabo para cumplir con un requisito administrativo, sino por el contrario, realizarlo objetivamente para que con resultados confiables se vaya controlando el proceso de enseñanza-aprendizaje y, de esta forma, mejorar la calidad de la educación.

El responsable directo de que se maneje adecuadamente un proceso de evaluación es el profesor, quien se encuentra frente al grupo guiando el proceso educativo y conoce a la perfección a los alumnos, así como a los objetivos de la educación. Por ende, es indispensable conocer más a este personaje educativo.

CAPÍTULO 2

EL DOCENTE

El profesor es uno de los principales pilares de la educación, sobre él recae el compromiso de llevar al éxito los objetivos establecidos del proceso de enseñanza-aprendizaje, por ese motivo, se debe prestar mucha atención a todo lo que constituye la labor del educador.

2.1 Definición

La palabra docente es un término muy amplio, muy comúnmente utilizado como sinónimo de maestro o profesor, sin embargo, si se analiza el término en función, se distinguirán ciertas características que los hacen diferentes.

De acuerdo con Estévez y Pérez (2007), el docente o maestro es aquel individuo que se involucra dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello, toma la responsabilidad de impartir y evaluar conocimientos.

En otra perspectiva, se considera al maestro como una “persona de autoridad en materia de enseñanza y que tiene por profesión la labor docente” (Sánchez; 1997: 895).

“El maestro desempeña su labor en un campo de acción que podría considerarse como el más rico, ya que se trata de la atención a seres humanos en etapa de formación e integración de la personalidad, pero al mismo tiempo es quizá uno de los campos de acción en el que sus fallas o sus aciertos tendrán mayor proyección” (Moreno; 2003: 112).

Por lo anterior, es de suma importancia que un profesor o docente esté por completo consciente de la gran responsabilidad que tiene en sus manos, ya que de él depende en gran medida el satisfactorio desarrollo de sus alumnos.

2.2 Tipos de docente

Se han hecho diversas clasificaciones en cuanto a los tipos de docente, cada una de ellas de acuerdo con la percepción de quien la estructura. Nérici (1969) retoma la clasificación de otros teóricos, entre ellos se encuentran: Kerschensteiner, Caselman y Doring.

Kerschensteiner (citado por Nérici; 1969) indica cuatro tipos de profesores:

- El educador angustiado, que por lo general limita la iniciativa de los alumnos.
- El indolente, que deja en completa libertad a sus alumnos y los desatiende totalmente.

- El ponderado, que logra controlar la libertad y limitaciones sin apartarse de las reglas tradicionales.
- El educador nato con sentido pedagógico, que es práctico, claro, preciso y con fuerza de voluntad; su deseo es ayudar a sus alumnos para que se desenvuelvan espiritualmente.

Por otro lado Caselman (citado por Nérci; 1969) divide a los profesores en dos grupos:

- El profesor logotropo, quien se inclina por los valores culturales y por entusiasmar a sus alumnos al respecto. Su mayor preocupación pedagógica es instruir.
- El profesor paidotropo, quien se inclina hacia sus alumnos y se interesa más por la formación de sus educandos que por la instrucción.

En cuanto a Doring (citado por Nérci; 1969), indica los siguientes tipos de educadores:

- Teórico: para él, educar es instruir, vive para la ciencia y es frío con el trato hacia sus alumnos.
- Práctico: éste busca obtener un máximo de resultados con el mínimo de esfuerzos, da importancia al método y su principal preocupación es la preparación técnica.

- Esteta: este profesor considera la formación de sus alumnos como la más bella obra de arte, sabe provocar el ánimo entre sus alumnos y formar personalidades.
- Social: es un maestro comprensivo y paciente, totalmente dedicado a su profesión y estimula el espíritu de familia en sus alumnos.
- Autoritario: se percibe como celoso de su autoridad y superioridad con relación a sus alumnos, tiende hacia la disciplina severa y se preocupa más por imponerse que por educar.
- Religioso: es cuidadoso y serio, se preocupa por la formación de las almas de sus alumnos y procura el bien de ellos.

Doring (citado por Nércici; 1969) realizó otra clasificación estructurada en cuatro tipos de profesor que tratan de distinta manera a sus alumnos. Esta tipología es la siguiente:

- Instructor: profesor que tan sólo se limita a transmitir los conocimientos que vienen estipulados en los programas de estudio, lo que aprenda el alumno y cómo lo aprenda, no le interesa, ya que él únicamente debe dar clase. Su alumno debe ser autómatas y limitarse a copiar, recordar y repetir.
- Erudito: este profesor está constantemente aludiendo a sus conocimientos, difícilmente ve al alumno como alguien que está aprendiendo y que requiere condiciones especiales para asimilar el contenido.

- Investigador: este profesor olvida la preparación mental de sus alumnos y pretende exclusivamente continuar con sus estudios a través de las clases que debe dar. Presta poca atención a los conocimientos básicos, ya que prefiere las cuestiones discutidas.
- Educador: este profesor es la mezcla adecuada del instructor, erudito e investigador. Procura comprender, ayudar y orientar a los educandos en su realidad; estimula y orienta; prepara para la investigación; despierta la curiosidad; incita el espíritu crítico; invita a la superación y muestra los valores de la cultura. Este profesor se hace amigo de sus alumnos para ayudarlos en sus deficiencias, orienta a través de la convicción, la persuasión y el ejemplo. Es partidario de la didáctica y atiende las exigencias de la educación, se preocupa por que las técnicas usadas ofrezcan mejores resultados y se ajusten más a la realidad de sus alumnos. Por lo general no cae en la rutina.

En el portal de Internet detooye.es se mencionan los siguientes tipos de docente:

- Autoritario: este profesor se caracteriza por su acentuada seriedad, por elevar mucho la voz, marcar la distancia hacia sus alumnos, y se guía por acciones estrictas. Posee ventajas, entre ellas, que es directo y puede controlar a determinados grupos, pero sus inconvenientes son que transmite lejanía, intimida y dificulta la intervención y espontaneidad de los alumnos.

- Democrático: se caracteriza por pedir y respetar las opiniones de sus alumnos, genera debates, deja que se expresen ideas, crea dinamismo y transmite cercanía. Sus inconvenientes son que puede generar confusión, conflictos y pérdida de tiempo.
- Liberal: se caracteriza por ser permisivo, no sigue la programación, es poco profesional, apático, informal. La ventaja que tiene es que estimula el trabajo en grupo pero su desventaja es que entrega todo el material y eso provoca que los alumnos se descontroloen y comiencen a crear subgrupos.

Son muchas las clasificaciones que se dan de un docente, y no se puede decir que unos profesores sean deficientes y otros capaces, todos tienen sus ventajas y desventajas, sin embargo, es recomendable que se haga un balance para, de esta forma, procurar que el lado de las ventajas pese sobre el otro.

2.3 Función del docente

Actualmente, reducir las funciones de un docente a sólo transmitir conocimientos no es posible: conforme pasa el tiempo, el profesor, por ser la persona que más convive con los alumnos, va adquiriendo cada vez más responsabilidades y son éstas las que precisamente lo conducen a que su desempeño sea destacado.

De acuerdo con Ausubel (2005) la función del profesor no se limita a enseñar, sino que va más allá de su propósito original, como el de ser sustituto de sus padres,

amigo y confidente, consejero, orientador, representante de la cultura adulta, transmisor de los valores culturales y facilitador del desarrollo de la personalidad.

La labor de un maestro es muy amplia y el compromiso que lleva sobre su función, es de suma importancia, “el papel más importante y distintivo del profesor, en el salón de clase moderno, es el de ser director de las actividades de aprendizaje” (Ausubel; 2005: 432).

Nérici (1969) menciona que actualmente son cinco las funciones básicas del docente:

- **Función técnica:** el profesor debe poseer suficientes conocimientos referentes al ejercicio de la docencia y conocimientos específicos a su disciplina o especialización; como complemento a todas las áreas afines a su especialidad, el docente debe estar actualizándose constantemente, no sólo en su asignatura, sino también en todo lo que acontece en la cultura general de su época.
- **Función didáctica:** el profesor debe estar preparado para orientar de forma satisfactoria el aprendizaje de sus alumnos, así como utilizar métodos y técnicas adecuadas a las necesidades de los mismos. Debe saber orientarlos para que se privilegie la reflexión, creatividad y disposición en la investigación.
- **Función orientadora:** el educador debe preocuparse por entender a los discentes y a su problemática existencial para poder ayudarlos a encontrar

soluciones a sus dificultades y que puedan realizarse lo más plenamente posible, para incorporarse posteriormente de forma satisfactoria a la sociedad.

- Función no directiva: el docente debe impulsar a que el educando busque por sí mismo las formas de estudio y de comportamiento que considere más adecuadas, las cuales él mismo juzgue para que no sean resultado de su capricho. Esto le ayuda al individuo a madurar y a tomar conciencia de lo que busca.
- Función facilitadora: el profesor no debe transmitir los conocimientos, sino que debe crear y facilitar las condiciones para que el estudiante pueda obtener dicho conocimiento mediante su esfuerzo y voluntad.

Debesse y Mialaret (1980) señalan cinco funciones que debe desempeñar un educador para ayudar a enriquecer la transmisión de conocimientos: El docente debe ser:

- Maestro: su función es transmitir todos los conocimientos y comportarse de manera exigente para que el estudiante aprenda.
- Animador: transmitir a los estudiantes un mínimo de conocimientos y hacer que trabajen en su propia profundización durante las clases, mediante la exigencia y la indicación de conocimientos a adquirir.
- Guía: transmitir un mínimo de conocimientos a los estudiantes y sugerirles métodos para que ellos fuera de clases profundicen dichos conocimientos.

- Supervisor: debe proponer trabajos y supervisar su realización, así como proponer formas para adquirir preparación.
- Recurso: el docente debe dejar a los estudiantes que escojan los trabajos a realizar y servir de recurso si se le solicita.

Debesse y Mialaret (1980) consideran que se están desarrollando nuevas funciones en la tarea docente, como las de psicólogo y de psicólogo, ante lo cual es importante que los profesores tengan conocimientos sobre la personalidad de los alumnos con la finalidad de ayudarles y orientarles mejor. Quiérase o no, el educador juega un papel de psicoterapeuta y de líder.

De acuerdo con Caballero (2002), la función docente no permanece estática, el maestro ha tenido que ser filósofo, artista, moralista y psicólogo, y proyectar una imagen polifacética. Sus principales funciones son:

- Informativa: el maestro selecciona la información que considera pertinente, luego la presenta de forma sintética para que el alumno pueda comprender de forma rápida.
- De animación y estímulo: el educador busca la manera de despertar y mantener el interés del educando para realizar determinada tarea de aprendizaje.
- De orientación: el profesor se encarga de guiar a los discentes en la selección de métodos, procedimientos y estrategias para alcanzar un aprendizaje.

- De organización: debe ordenar, secuenciar e integrar las condiciones que favorezcan un mejor ambiente de aprendizaje.
- De supervisión: se encarga de examinar el avance en el aprendizaje, así como la calidad y el grado de los logros en relación con las metas establecidas.
- De investigación: debe actualizar y transformar el conocimiento para obtener mejores resultados.

La labor docente no es una tarea simple, por el contrario, implica numerosas tareas además de transmitir información, es dicha situación lo que precisamente lo hace un ser respetable y admirable.

2.4 Perfil del educador

Para ser docente no sólo es necesario que conozca a fondo lo relativo a su área o especialidad, la tarea educativa va mucho más allá de eso. Se necesitan otras cualidades para que un profesor pueda desenvolverse exitosamente ante sus alumnos.

Nérici (1969) señala las siguientes cualidades que debe tener el docente:

- Capacidad de adaptación: debe involucrarse con el alumno de acuerdo con las necesidades de éste, así como instalarse en el medio en el que se está participando, con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Equilibrio emotivo: debe mantener un estado emocional estable y adecuado para crear un ambiente de confianza y amabilidad con sus educandos.
- Capacidad intuitiva: es necesario que maneje un cierto nivel de intuición que le ayude a percibir el estado emocional y de disposición de sus estudiantes para que pueda conducirlos adecuadamente a un aprendizaje apropiado.
- Sentido del deber: el sentido de responsabilidad llevará al maestro a la compenetración con su trabajo, lo obligará a planear y ejecutar de forma adecuada.
- Capacidad de conducción: debe ser capaz de guiar a los discentes hacia alternativas provechosas, conducirlos y orientarlos hacia el conocimiento, debe animarlos y estimularlos para que anden y piensen por sí mismos.
- Amor al prójimo: es necesario que tenga buena voluntad y disposición de ser útil, ayudar y colaborar con otras personas, esto puede traducirse en simpatía para con el alumno, que lo lleve a comprender las razones de su comportamiento y a tener disposición para ayudarlo.
- Sinceridad: toda acción para educar debe ser auténtica. El profesor no debe mostrar incoherencia, pues perdería la objetividad y la confianza de sus alumnos. Quien se disponga a ejercer la docencia tiene que ser auténtico, coherente y sincero.
- Interés científico, humanístico y estético: es necesario que el maestro cuide continuamente su cultura general mediante la lectura y esté al tanto de todos los movimientos sociales y culturales para que exista una interrelación de disciplinas, útil para una mejor integración de los conocimientos.

- Capacidad de aprehensión de lo general: es conveniente que el profesor ayude a que sus educandos logren aprehender lo que hay de general en los hechos particulares, para que logre liberarse de las limitaciones del caso único, y de esa forma enriquezca su personalidad.
- Espíritu de justicia: debe ser justo y equitativo con todos sus alumnos, establecer normas iguales para todos y eliminar los privilegios para poder captar mejor su confianza y simpatía, así como estimular la democracia en el salón de clases.
- Disposición: requiere estar siempre abierto para escuchar a los discentes con interés, atenderlos y aconsejarlos en sus dificultades; debe crear un ambiente propicio para que manifiesten sus dudas y preocupaciones.
- Empatía: el docente debe tener la capacidad de identificarse en pensamiento y sentimiento de sus alumnos con el fin de orientar mejor su formación y llevarlos a superar sus dificultades. La empatía facilita la comunicación del maestro con el alumno.
- Mensaje: para ser profesor es necesario sentir que se tiene algo que transmitir al prójimo, el maestro auténtico siente que debe dar algo a los demás.

Según González (1995) un maestro debe dominar tres áreas importantes en su labor, las cuales son:

- Conocimientos sobre psicología cognoscitiva, que le permitirán facilitar el proceso de la información; herramientas para el desarrollo de habilidades de

pensamiento crítico; teoría crítica en la educación; concepto de pensamiento postformal; diversos enfoques metodológicos en la enseñanza y teoría de grupos.

- Habilidades en el análisis para diseñar metodologías congruentes con una intencionalidad dada, manejo de grupos de discusión y trabajo, capacidad de inferir y transferir conocimientos en sus relaciones con la práctica y comunicación interpersonal.
- Actitudes de diálogo abierto con compañeros de trabajo y estudiantes, atención y respeto a las ideas de los demás, participación y cooperación de igual a igual, sencillez para reconocer cuando se está equivocado y asertividad cuando se está en lo cierto.

Ser docente conlleva una situación compleja, por lo que su perfil debe ser cubierto con esmero y delicadeza para que su desempeño alcance los objetivos que el proceso de enseñanza ha determinado.

2.5 Principios que caracterizan a un profesor eficiente

No existe en particular una fórmula secreta para concebir a un docente como idóneo o ineficiente, sin embargo, sí se pueden dar ciertas clasificaciones que lo ubiquen en un nivel elevado sobre el resto.

Ibarra (1999) menciona que algunas de las características que comparten los maestros excelentes se engloban en principios que permiten diferenciar claramente al maestro del resto de sus compañeros, estos elementos son:

- Control. Un maestro eficiente tiene la capacidad de controlar al grupo, de mantener el orden y la atención sobre todos sus alumnos, sin necesidad de aplicar medidas tiranas y exageradas. Este principio favorece la organización dentro del aula y propicia el trabajo evitando los conflictos y el desorden.
- Trayectoria. Un profesor acertado también se distingue el historial laboral con el que cuenta y por tener éxito en su carrera docente. La trayectoria del maestro representa experiencias que tienen sentido, lo que a su vez le proporciona un prestigio social.
- Dominio de los contenidos. Un buen profesor procura estar al día con su disciplina, ya que el conocer lo mejor posible sus contenidos temáticos es una primordial cualidad para ser eficaz en la materia. El maestro debe poder dominar un cuerpo de conocimientos para que pueda transmitirlos a otros.
- Atención. Un buen docente tiene la capacidad para atraer, lograr y mantener la atención de sus alumnos en sus lecciones, a eso se le llama el arte de enseñar, y por lo tanto, enseñar bien.
- La materia y sus nexos. Un maestro idóneo sabe relacionar la materia que imparte con el resto de elementos que componen el plan de estudios y conoce, teórica y prácticamente, cómo ésta se vincula con el ejercicio de la realidad.

- La buena clase. El buen profesor se distingue por el manejo adecuado de sus clases, por ser simpático, justo y paciente a la hora de enseñar, sabe organizar la información logrando que sus lecciones sean gratas y divertidas.

A pesar de los requerimientos, es posible ser un profesor destacado; de acuerdo con Ibarra (1999), son indicadores favorables cuando el educador:

- Mantiene el control de los alumnos dentro de normas de comportamiento.
- Es exitoso manteniendo un prestigio social dentro de su disciplina.
- Adquiere experiencia día con día, a través de una trayectoria intachable para lograr ganarse la confianza de todos.
- Se actualiza constantemente.
- Conoce el plan de estudios que maneja.
- Es dedicado con su trabajo.
- Obtiene buenos comentarios de sus alumnos y directores.
- Es todo un caballero y mantiene un trato muy cortés, no genera problemas con nadie.
- Es congruente entre lo que afirma y lo que hace, sobre todo, es justo y organizado.

Con todo lo anterior, queda claro que ser un maestro eficiente conlleva muchos compromisos y que es indispensable como educador mantenerse actualizado, conocer a profundidad los conocimientos que se estén transmitiendo,

pero sobre todo tener las habilidades y la creatividad suficiente para lograr la atracción y motivación de los alumnos.

2.6 El docente de español en la primaria.

Debido a que la presente investigación se realiza en la materia de español en el nivel primaria, se ha considerado pertinente retomar información útil que señale el papel fundamental de un profesor en dicha área.

“Los docentes (maestros y maestras) son fundamentales en la enseñanza de la lengua” (SEP; 2008: 11),

La función de un profesor es mucho más que dar información, asignar trabajos y revisarlos. De acuerdo con la SEP (2008) el trabajo del docente de la primaria en la materia de español consiste en:

- Dejar ver a los alumnos las estrategias que utiliza un lector con el fin de impulsarlos y motivarlos en sus actividades de lectura. “El docente es un modelo para los niños y facilita la relación de éstos con la lengua escrita” (SEP; 2008: 11).
- Facilitar la reflexión y análisis en los niños, alentarlos a tratar de dar explicaciones y retarlos a dar soluciones basadas en textos leídos, tomando en cuenta opiniones de sus compañeros.

- Ayudar a los alumnos a escribir, a leer e inmiscuirse aún más en la escritura o a usar estrategias específicas durante la lectura.
- Motivar a los niños a realizar escrituras y lecturas independientes, cuidando que los resultados sean de calidad.

Anteriormente, ya se ha destacado el papel del docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se ha hecho énfasis en sus responsabilidades con la educación, sin embargo, uno de los papeles más importantes, donde el profesor influye considerablemente, es dentro del proceso de evaluación de los aprendizajes.

De acuerdo con Aguirre y cols. (1986) la evaluación debe realizarse por todas las personas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero principalmente por el profesor, porque es quien:

- Tiene como función orientar y guiar a los alumnos hacia las metas definidas.
- Establece los medios de verificación que permitan determinar a lo largo del curso los progresos reales de los estudiantes.
- En caso necesario, reestructura la programación del proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con la realidad del grupo escolar.
- Proporciona a los educandos los medios y las oportunidades para corregir sus deficiencias de aprendizaje.

El maestro lleva la responsabilidad de evaluar el progreso del alumno por su constante convivencia, ya que es quien está presente durante todo el proceso de enseñanza, lo observa y lo cuestiona durante todo el tiempo, debe supervisar que éste asimile el contenido y sea capaz de aplicarlo a la realidad.

Durante este proceso, es de suma importancia conocer a fondo al estudiante para poder calificar y juzgar tanto su comportamiento físico como emocional e intelectual.

CAPÍTULO 3

EL NIÑO EN EDAD ESCOLAR

El actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje es el niño, es el motor y la razón de existencia del presente estudio. Sin un sujeto a quien enseñar, los maestros y las escuelas sencillamente no tendrían sentido.

Es importante que todos aquellos que rodean al niño, principalmente quienes se involucran de forma directa con su desarrollo, conozcan el proceso que envuelve su crecimiento, tanto físico, como intelectual, emocional y social, para que de esa manera se le pueda conducir de manera óptima.

En el presente capítulo se presentarán las características principales del infante, para lo cual se retomarán las tres esferas del desarrollo: intelectual, física y psicosocial.

3.1 Desarrollo del niño.

“Cada niño viene al mundo con su capacidad de invención, su originalidad, sus potencialidades y sus límites” (Quarti; 1990: 11). Sin embargo, este autor señala que el equilibrio, los logros y la felicidad del niño dependen principalmente del ambiente familiar, afectivo y cultural en el que se encuentre: los modelos que se le presenten serán de gran influencia para favorecer u obstaculizar su madurez.

“Desde el momento de la concepción, el ser humano experimenta procesos de desarrollo: el campo del desarrollo infantil es el estudio científico de dichos procesos” (Papalia y cols.; 2005: 5). Los científicos del desarrollo infantil estudian el proceso de cambio y los factores que se mantienen estables desde el nacimiento hasta la entrada a la adolescencia.

Muchos son los especialistas que han estudiado al infante para poder comprenderlo y dotarlo de un ambiente propicio para su desarrollo integral. Locke (citado por Papalia y cols.; 2005) consideraba al niño como una página en blanco en la que los padres y maestros podían escribir para formar el tipo de persona que ellos deseaban.

Por el contrario, Rousseau, (referido por Papalia y cols., 2005) consideraba a los niños como nobles salvajes, los cuales nacen siendo seres buenos y que se pervierten únicamente si se desarrollan en un ambiente represivo.

De acuerdo con Papalia y cols. (2005) son varios los factores que influyen sobre el desarrollo del niño, tales como:

- La herencia, que está conformada por influencias o características congénitas heredadas de los padres biológicos.
- La maduración del cuerpo y del cerebro, que involucra cambios físicos y patrones de conducta.

- El contexto, incluido el tipo de familia (nuclear o extendida, funcional o disfuncional), el nivel socioeconómico y la cultura o raza.

Para comprender mejor al niño, Piaget propuso una teoría donde dividió dicho proceso en cuatro etapas fundamentales por donde pasa todo infante para su completo desarrollo, a dichos periodos los denominó estadios del desarrollo cognitivo. Papalia y cols. (2005) retoman dichas etapas, las cuales son:

- El estadio senso-motor: Abarca los dos primeros años de vida. Su aprendizaje depende mayormente de experiencias sensoriales y motrices. Durante los dos primeros años de vida, el infante experimenta y explora el medio ambiente mediante sus reflejos innatos.
- El estadio preoperatorio: Abarca de los dos a los siete años de edad. El niño se guía más por su intuición que por su lógica, utiliza símbolos para representar personas, lugares y sucesos. La adquisición del lenguaje es uno de los pasos más importantes de esta etapa.
- El estadio de las operaciones concretas: Abarca de los siete a los once años de edad. El niño puede resolver problemas concretos utilizando reglas de lógica, sin embargo, los abstractos están todavía fuera del alcance de su capacidad.
- El estadio de las operaciones formales: Abarca de los 11 a los 15 años de edad. Se comienzan a efectuar operaciones con pensamiento altamente

lógico sobre conceptos abstractos y concretos, así como a enfrentar situaciones hipotéticas.

Es importante realizar una observación al respecto: “No hay que atenerse demasiado rígidamente a los años que marca Piaget como tránsito de un período a otro. La verdad es que, según manifestaciones del mismo Piaget, unos períodos cabalgan sobre otros.” (Moraleda; 1999: 164).

3.2 Características del niño de 10 y 11 años de edad.

Los niños que se encuentran en el quinto y sexto grado de primaria, los cuales interesan a la presente investigación, se ubican dentro de las etapas de las operaciones concretas y las operaciones formales. Por esta razón, a continuación se presentarán con mayor precisión las características físicas, psicosociales e intelectuales de dichos sujetos.

3.2.1 Desarrollo físico.

“La niñez media [...] abarca de los seis a los doce años [...] el niño se concentra en probarse a sí mismo, en superar sus propios retos y los que el mundo le impone” (Craig; 2001: 274).

De acuerdo con este autor, el niño perfecciona durante la etapa de la primaria todas aquellas habilidades motrices que posee y obtiene de ese modo una independencia más marcada.

En el aspecto biológico, “desde la edad de seis o siete años hasta el comienzo de la pubertad, el crecimiento es relativamente lento y regular [...] y exige unas aportaciones alimentarias muy estables” (Quarti; 1990: 143).

Desde la perspectiva de otro autor, “el crecimiento gradual y regular prosigue hasta los nueve años en las niñas y hasta los once años en los varones, a partir de ese momento comienza el estirón del adolescente” (Craig; 2001: 275).

Según el investigador antes citado, no todos los niños maduran a la misma velocidad, ya que eso depende de varios factores como el nivel de actividad del menor, el ejercicio que realice, su alimentación, factores genéticos y el sexo, ya que existe una pronunciada diferencia en el desarrollo de niños y niñas, por lo que Papalia y cols. (2005) mencionan que la alimentación adecuada es indispensable para que el pequeño tenga un crecimiento y una salud normal.

“Durante la niñez intermedia, las capacidades motrices de los niños siguen mejorando. Los niños siguen fortaleciéndose, haciéndose más rápidos y adquiriendo una mejor coordinación y les complace mucho someter a prueba su cuerpo y aprender nuevas habilidades” (Papalia y cols.; 2005: 345).

De acuerdo con Craig (2001) a partir de los seis o siete años el niño atraviesa un estado de dentición, en el cual pierde sus dientes primarios para ser sustituidos posteriormente por los permanentes.

Este autor afirma que la longitud de los huesos de los pequeños aumenta de acuerdo con el crecimiento del cuerpo. En ambos sexos, la longitud, grosor y el ancho de los músculos aumentan gradualmente.

Papalia y cols. (2005) mencionan que durante esta etapa el niño, debido a su mejoramiento en el desarrollo motor, puede realizar diferentes actividades que involucran habilidades motrices tanto finas como gruesas.

De acuerdo con la SEP (1982), el niño que se encuentra en el periodo de las operaciones formales, que abarca de 11 a 15 años, se caracteriza por una mayor organización y control, así como por la capacidad de combinar destrezas para llevar a cabo movimientos más complejos. Del mismo modo, reafirma el concepto de lateralidad.

“El niño adquiere conciencia de sus posibilidades motrices; le gusta la competencia, que debe ser canalizada mediante juegos en equipos ya que le proporcionan equilibrio entre su afán por comprobar sus posibilidades motrices ante los otros, y su participación como miembro de un grupo” (SEP; 1982: 364).

En continuidad con esta idea, “los movimientos del cuerpo se van haciendo también cada vez más equilibrados y armónicos. Los niños adquieren la capacidad de controlar el cuerpo. Por lo general son hábiles y mantienen el equilibrio” (Moraleda; 1999: 139).

La SEP (1982) recomienda organizar diversas actividades que estimulen un mayor grado de desarrollo en las destrezas motrices, tanto en el juego como en el deporte, al igual que las actividades manuales y artísticas, así como la competencia sana que involucre velocidad y tiempo.

El periodo de la primaria abarca muchos cambios físicos por los cuales el niño tiene que atravesar de manera paulatina; ante ello, es una tarea de padres y profesores apoyarlo y estimular su desarrollo.

3.2.2 Desarrollo psicosocial.

“En la niñez intermedia, los juicios sobre el yo se vuelven más realistas, equilibrados, completos y se expresan de manera más consciente” (Papalia y cols.; 2005: 397). Según estos autores, los niños durante la etapa de la primaria logran comparar y diferenciar su yo ideal de su yo real y juzgar si se encuentran a la altura de las normas sociales.

Los niños en edad escolar pasan ya menos tiempo con sus papás y son ya un poco más independientes, aunque sin dejar atrás la importancia de las relaciones entre ambos.

“El lapso comprendido entre los seis y los 12 años es un periodo en el que permanecen latentes celos y problemas familiares” (Craig; 2001: 313), por lo que los niños tienden a dirigir su energía emocional a las relaciones con los compañeros.

Según Papalia y cols. (2005) los grupos de pares cobran más importancia durante la primaria, los niños pasan mayor tiempo al lado de sus similares en cuanto a edad, sexo, origen étnico y condición económica. Este grupo de pares ayuda al niño a desarrollar sus habilidades sociales.

Se considera que durante esta etapa los compañeros y los amigos van a cubrir la función de modelos, el menor cambia su forma de interactuar tanto con sus amigos como con los adultos y su propia familia. “El impaciente niño de cuatro años de edad se convierte en un niño cooperativo de ocho, quien a su vez será después el rebelde de 13” (Craig; 2001: 313).

La imagen que el niño forma de sí mismo es cada vez más estable y su autoconcepto se vuelve más apegado a la realidad; va a conocer mejor las virtudes o habilidades que posee, así como sus limitaciones, lo cual es importante para que mediante ese conocimiento organice su comportamiento (Craig; 2001).

“Durante la etapa del sexto grado el niño suele manifestar un fuerte sentido de justicia y rechaza las acciones que considera que ‘no están bien’ ” (SEP; 1982: 362).

La SEP (1982) señala que la vida social del niño que cursa el último grado de la primaria, se vuelve más intensa debido a que se encuentra totalmente integrado a un determinado grupo social.

Para el chico, “el período comprendido entre los ocho y los doce años supone un momento decisivo en la formación de la voluntad, es capaz de realizar actos voluntarios pero lo hace todavía de modo ocasional” (SEP; 1982: 363).

Papalia y cols. (2005) aseveran que durante la primaria, la agresividad comúnmente tiende a disminuir, Craig (2001) considera que la razón se debe a que en este periodo se arraiga en el niño el concepto de la moral, que lo obliga como individuo a respetar las reglas del orden social; de igual forma, aparece el sentido de justicia que lo ayuda interesarse por la reciprocidad y la igualdad entre los individuos.

Tanto las operaciones concretas como las formales, son etapas de muchos cambios sociales y psicológicos, en donde la convivencia adecuada del niño con sus pares, profesores y familiares facilita el logro de un desarrollo pleno.

3.2.3. Desarrollo intelectual.

“Según Piaget, alrededor de los siete años, los niños entran en la etapa de las operaciones concretas, cuando están en posibilidades de realizar operaciones mentales para resolver problemas concretos (reales)” (Papalia y cols.; 2005: 359).

En consonancia con la idea anterior, “a partir de los siete años, el niño razonará sobre lo que percibe: la realidad, en todas sus formas, da lugar a unas operaciones mentales; es entonces cuando la inteligencia se transforma en inteligencia operatoria” (Quarti; 1990: 145).

De acuerdo con Papalia y cols. (2005) los niños en esta etapa son menos egocéntricos, por lo cual son más eficientes en tareas donde se utiliza el razonamiento lógico, ya sea el pensamiento espacial, la comprensión de la causalidad, la conservación o las secuencias.

“Gran parte del desarrollo cognoscitivo se realiza en el salón de clases a partir de los cinco o siete años de edad. A esas edades muchas habilidades cognoscitivas, lingüísticas y perceptual-motrices maduran e interactúan en formas que facilitan el aprendizaje y lo hacen más eficaz” (Craig; 2001: 282).

El autor anterior considera que durante esta etapa el pensamiento del niño empieza a ser reversible, flexible y complejo; el infante comienza a percibir más detalles sobre el aspecto de un objeto, y a través de la lógica formula las diferencias

existentes. Durante la primaria, los niños comienzan a formular sus propias hipótesis sobre el mundo que los rodea, reflexionan, estructuran conjeturas y prevén lo que sucederá.

“La teoría de Piaget abarca el aprendizaje como un componente más del desarrollo cognoscitivo. El niño aprende de manera activa y elabora sus teorías personales acerca de cómo funciona el mundo, además de tener la motivación para modificarlas cuando la información no encaja en ellas” (Craig; 2001: 284). Es más fácil para el niño aprender cuando se encuentra manipulando objetos que son reales; al explorar el mundo, se formula preguntas que lo conducen a encontrar sus respuestas.

De acuerdo con el mismo autor, el niño en la etapa escolar asimila procesos de control, que son estrategias y métodos que le ayudan a mejorar su memoria, entre esas técnicas destacan el repaso y el deletreo, que le ayuda a retener información.

“Los padres influyen en el aprovechamiento de los niños al participar en sus actividades escolares, motivándolos para que se desempeñen debidamente y transmitiéndoles actitudes positivas hacia el aprendizaje” (Papalia y cols.; 2005).

De acuerdo con Labinowicz (1987), el niño entre los 11 y 15 años ingresa al período de las operaciones formales, lo cual le suministra un pensamiento lógico, abstracto e ilimitado.

“El pensamiento basado en operaciones formales fácilmente clasifica y vuelve a clasificar grandes grupos de objetos de distintas maneras, aceptando que cada uno es posible al mismo tiempo“(Labinowicz; 1987: 75).

Más concretamente, “los niños de 11 y 12 años son capaces de sacar conclusiones no sólo mediante la observación directa sino también de afirmaciones hipotéticas” (Labinowicz; 1987: 77).

El autor anterior sostiene que el individuo en la etapa de las operaciones formales es capaz de emplear hipótesis, y de esta manera adoptar diferentes puntos de vista al considerar su posición como una de muchas posibles.

“Cada vez que se enfrenta a un problema, el niño se ve obligado a buscar soluciones y para ello debe reestructurar internamente su campo cognitivo. Es así como el niño paulatinamente va aprendiendo, amplía sus conocimientos y logra formas cada vez más sólidas, complejas y flexibles de pensamiento” (Velázquez; 1987: 25).

La SEP (1982) señala que el niño de sexto grado tiene una mayor habilidad para cuantificar objetos, de esta manera le es posible estimar con mayor precisión el tiempo y el espacio mediante patrones de medida y diversas operaciones matemáticas.

De acuerdo con el organismo mencionado, las nociones geométricas del niño de sexto grado se vuelven más precisas: es sensible a las contradicciones y busca una explicación lógica de los fenómenos a los que se enfrenta, su pensamiento se vuelve más objetivo y preciso.

“El maestro de sexto grado se encuentra con alumnos en una edad de transición, once y doce años, a la que puede corresponder según los ambientes culturales y el grado de maduración fisiológica, una infancia en vías de desaparecer o un comienzo de preadolescencia con todo lo que ésta implica de ruptura con la niñez.” (SEP; 1982: 361).

Ante esta situación, es el momento adecuado en el desarrollo del estudiante para que aplique operaciones y conversaciones de diferentes sistemas de medida, como el sistema métrico decimal y el inglés, los cuales requieren de cierto nivel de abstracción (SEP; 1982).

Se puede concluir que el desarrollo del niño, tanto en el ámbito intelectual como en el psicosocial y físico, es un proceso multifactorial. La tarea más importante del profesor es guiar y ofrecer al niño situaciones que le ayuden a alcanzar un óptimo desarrollo de sus habilidades.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se presentará la metodología empleada para la elaboración del presente trabajo de investigación; para tal fin, se dará a conocer el enfoque, así como las técnicas e instrumentos empleados para la investigación de campo. Se determinará la población y la muestra a los cuales fueron aplicados dichos instrumentos, así como la interpretación de los resultados arrojados.

4.1. Descripción metodológica.

En este apartado se determinará la metodología utilizada, el enfoque que se tomó y las técnicas e instrumentos utilizados para recaudar la información pertinente y así cumplir los objetivos de investigación.

4.1.1. Enfoque.

En la metodología de investigación se pueden emplear tres tipos de enfoques: el cualitativo, el cuantitativo o el mixto.

De acuerdo con Hernández y cols. (2006), el enfoque sobre el cual se basa la presente investigación es el mixto, ya que combina los enfoques cualitativo y cuantitativo para dar respuesta a las preguntas de investigación que se establecieron en el planteamiento del problema.

“El enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (Hernández y cols.; 2006: 755).

Debe entenderse que esta perspectiva no es una simple yuxtaposición. “El enfoque mixto va más allá de la simple recolección de datos de diferentes modos sobre el mismo fenómeno. Implica desde el planteamiento del problema mezclar la lógica inductiva y la deductiva” (Hernández y cols.; 2006: 755).

Según Hernández y cols. (2006), este enfoque presenta varias ventajas, que enseguida se enuncian:

- Logra una perspectiva del fenómeno más precisa, completa y, por lo tanto, más confiable, ya que la investigación se sustenta en las fortalezas de cada método y no en sus debilidades.
- Facilita la formulación y la comprensión del planteamiento del problema.
- El hecho de considerar la vinculación entre diversos tipos de datos recolectados de distintos fuentes, contextos o ambientes, produce resultados más ricos y variados.
- Tanto el entendimiento del proyecto de investigación como sus dimensiones, son más amplios, ya que se combinan ambos métodos.

4.1.2. Técnicas e instrumentos de investigación

La recolección de datos es una de las etapas más importantes de la investigación, por ello, la elección de las técnicas y los instrumentos deben realizarse con sumo cuidado, para así tener la certeza de que se están utilizando los recursos que permitan en mayor medida obtener el máximo provecho de la información.

Para la presente investigación se utilizaron dos técnicas: la entrevista (aplicada a las profesoras de 5° y 6° de primaria), y la encuesta (administrada a los alumnos de los mismos grupos); se emplearon como instrumentos para la indagación, un guión de entrevista y un cuestionario, respectivamente.

“Ambas técnicas se dirigen a preguntar a los sujetos con la finalidad de obtener de forma directa o indirecta, información acerca de opiniones, actitudes, puntos de vista, deseos e intenciones, conocimientos, sucesos, entre otros.” (Castellanos; 1998: 2).

4.1.2.1. La entrevista

“La entrevista consiste en la recogida de información a través de un proceso de comunicación, en el transcurso del cual el entrevistado responde a cuestiones, previamente diseñadas en función de las dimensiones que se pretende estudiar, planteadas por el entrevistador” (Bisquerra; 1989: 127).

De acuerdo con Castellanos (1998), la entrevista puede ser no estandarizada, estandarizada o semiestandarizada. Con base en ese criterio se puede determinar que la entrevista aplicada en esta investigación fue la semiestandarizada, ya que una entrevista de ese tipo emplea una guía estructurada, en la cual se presenta una serie de preguntas que el entrevistador se propone averiguar, con la facilidad de alterar o modificar la manera, el lenguaje o el orden en el cual se aplique; de ese modo logra adecuar la entrevista a cada situación.

Adicionalmente, Castellanos (1998) menciona que la entrevista puede ser grupal o individual. En este trabajo de investigación se utilizó una entrevista del segundo tipo, ya que se dio una relación directa entre el entrevistador y el entrevistado, se formularon muchas preguntas a una sola persona y se obtuvo información acerca de las opiniones, experiencias o vivencias individuales del sujeto de estudio.

Castellanos (1998) indica que la entrevista se sustenta en tres partes indispensables:

- Inicio o apertura: el objetivo de esta parte es establecer una relación adecuada con el sujeto, mediante la confianza necesaria para garantizar que la persona acepte ser entrevistada, se interese por dicho encuentro y coopere con la información requerida.
- Parte central: el fin es indagar sobre los temas a investigar para obtener la información que se busca.

- Conclusión o cierre: la finalidad es resumir la entrevista, agradecer al entrevistado la información proporcionada y el tiempo dedicado a ello, así como motivarlo para garantizar la entrevista como una experiencia valiosa.

El guión de entrevista utilizado para esta investigación (anexo 1) consta de 21 preguntas abiertas, diseñadas con base en los objetivos y los capítulos teóricos de la misma. Algunas de las preguntas fueron encauzadas a conceptos de la evaluación de aprendizajes, algunas otras a funciones, características, tipos, etapas, procedimientos, técnicas e instrumentos que se utilizan, así como a los requisitos para considerarse una evaluación correcta. Del mismo modo, se indagó sobre las responsabilidades que los profesores adquieren al momento de comprometerse en una evaluación.

Dichas entrevistas fueron aplicadas únicamente a las profesoras de 5° y 6° de primaria. Situación que más adelante se retomará con mayor precisión.

4.1.2.2. La encuesta

“Es una técnica de recogida de información donde, por medio de preguntas escritas organizadas en un formulario impreso, se obtienen respuestas que reflejan los conocimientos, opiniones, intereses, necesidades, actitudes o intenciones de un grupo más o menos amplio de personas” (Castellanos; 1998: 2).

El autor antes citado, menciona que la encuesta se utiliza cuando se quiere indagar masivamente sobre algún fenómeno, ya que lo primordial es conocer las condiciones generales y no los casos personales.

La encuesta persigue el objetivo de buscar información por medio de diversas preguntas, las cuales metodológicamente se organizan en un cuestionario. “La encuesta es la técnica, y el cuestionario es el instrumento a través del cual encuestamos a la población. [...] El cuestionario está en función de los objetivos y los contenidos que fueron seleccionados atendiendo a los indicadores de las variables” (Castellanos; 1998: 3).

El mismo investigador expone tres clasificaciones de la preguntas de un cuestionario con base en sendos criterios:

1) Según la función del cuestionario, las cuestiones pueden ser:

- De contenido: aquellas que se relacionan directamente con los objetivos de la investigación. La información que ofrece es directamente para la evaluación de las variables o constructos.
- De control: su función es comprobar la consistencia y autenticidad de las respuestas del sujeto.

- De filtro: permiten al investigador saber si el encuestado conoce sobre el tema a tratar, para así corroborar si es apto para brindar información significativa.
- De colchón: la función es disminuir los niveles de ansiedad del sujeto, inspirarle confianza y tranquilidad para lograr mejores resultados.

2) Según el grado de libertad de respuesta, las preguntas pueden ser:

- Abiertas: no aparece determinado el modo de responder a ellas, no se definen algunas opciones de respuesta.
- Cerradas: las opciones de respuesta del encuestado están establecidas con anterioridad. Estas preguntas pueden ser: dicotómicas, si sólo existen dos opciones de respuesta; o politómicas, cuando son de selección múltiple, ya que se establecen varias opciones de respuesta.
- Mixtas: son una combinación de las abiertas y las cerradas. En ellas las opciones de respuesta son cerradas (ya sean dicotómicas o politómicas), pero al mismo tiempo permiten al sujeto dar su punto de vista.

3) Según el grado de correspondencia con la realidad concreta del sujeto. Las cuestiones pueden ser:

- Incondicionales: se refieren a situaciones reales que vive o experimenta el sujeto, sus ideas y opiniones.
- Condicionales: se refiere a opiniones de situaciones imaginarias o futuras del sujeto.

De acuerdo con Castellanos (1998), el orden inadecuado de las preguntas podría ejercer influencia negativa sobre las respuestas del sujeto, por lo cual es indispensable dar una organización al cuestionario, agrupando las preguntas según las temáticas para garantizar coherencia y organización mental del sujeto.

Con base en lo anterior, se puede determinar que el cuestionario aplicado en la encuesta de esta investigación (anexo 2) cuenta con preguntas de contenido, ya que se relacionan directamente con los objetivos.

El cuestionario tiene un total de 25 reactivos, siete de éstos son dicotómicos y el resto politómicos.

La razón por la cual se utilizaron preguntas cerradas es porque de acuerdo con Castellanos (1998), éstas son más eficaces, ya que las posibilidades de respuesta son conocidas de forma general. Del mismo modo, éstas permiten que el encuestado centre su atención en las cuestiones que el investigador desea conocer.

Las preguntas cerradas son sencillas al momento de clasificar y administrar, se responden con rapidez y su análisis no tiene mayor complicación. “Las preguntas cerradas permiten garantizar que el sujeto responda teniendo en cuenta la dimensión exacta que resulta significativa para la investigación” (Castellanos; 1998: 10).

Para finalizar, las preguntas del cuestionario de ésta investigación son totalmente incondicionales, ya que se centran en situaciones reales que el entrevistado experimenta.

La aplicación de dichos instrumentos se explica con precisión más adelante.

4.2. Población y muestra

Para fines de investigación, una población se concibe como un “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernández y cols.; 2008: 239). En este caso, estuvo constituida por los alumnos y profesores del Colegio Hidalgo de Michoacán, A.C. de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Esta institución se localiza en la Calzada La Fuente # 2900, en la colonia Fuentes del Páramo.

De acuerdo con el ciclo escolar 2008-2009, la escuela primaria está constituida por quince grupos que dan un total de trescientos cincuenta y cinco alumnos. La mayoría de los estudiantes mantienen un nivel socioeconómico medio alto, el cual les permite cubrir el costo de las mensualidades requeridas por la institución.

Los grupos que constituyeron la muestra y a quienes se les aplicó la encuesta para esta investigación fueron quintos y sextos, conformados por noventa y seis

alumnos, de los cuales cuarenta y cinco son hombres y cincuenta y uno son mujeres con un rango de edad de entre 10 y 12 años.

Por otra parte, la muestra de docentes indagados mediante las entrevistas estuvo constituida por las cuatro maestras de 5° y 6°. Todas cuentan con título de licenciatura en educación primaria.

Las muestras son, básicamente, subgrupos de la población de estudio, y pueden clasificarse en dos tipos (Hernández y cols.; 2008):

En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos depende de las causas relacionadas de la investigación o de quien hace la muestra; el procedimiento no es mecánico, sino que depende de la toma de decisión de una persona o un grupo; en las probabilísticas, en cambio, todos los elementos tienen la misma posibilidad de ser escogidos y se obtienen al definir las características de la población y el tamaño de la muestra.

En el caso del presente estudio, la muestra fue de tipo no probabilístico, ya que los grupos de estudio fueron asignados por la directora de la institución. En el caso de los maestros, fueron los titulares de los grupos, por lo que el criterio de la autoridad escolar se hizo extensivo.

4.3. Desarrollo del proceso de investigación

El proceso que se llevó a cabo para recaudar la información pertinente se desarrolló de manera favorable aunque con algunos atropellos.

A principio del mes de noviembre del año 2008, se hizo presencia en las instalaciones del Colegio Hidalgo de Michoacán para solicitar entrevista con la directora del plantel, para exponer las necesidades de una investigación y solicitar permiso para tener acceso, en determinado momento, con los alumnos y profesores de dicho nivel educativo.

Ante dicha petición, la directora general del colegio accedió favorablemente haciendo hincapié en la necesidad de entrevistarnos de igual manera con la directora del nivel primaria para exponerle dicha situación, ante la cual accedió de forma favorable.

Dentro de la misma entrevista se acordó que la presencia del investigador dentro de la institución sería aproximadamente dentro del mes febrero, para solicitar de nuevo una segunda entrevista y acordar en ella los días y horarios en los cuales podría tener contacto con los profesores y alumnado de dicho lugar.

A finales del mes de febrero, se hizo presencia nuevamente ante la directora del nivel de primaria, dentro de dicha entrevista se llegó al acuerdo de realizar tanto las entrevistas como las encuestas durante el mes de abril, lo cual no fue posible

debido a la contingencia de salud que el país presentó. La epidemia de influenza AH1N1 provocó la suspensión de labores escolares, lo cual retrasó el proceso de investigación.

A finales de abril se volvió a hacer presencia con las directoras para hacer la petición de un nuevo espacio para poder realizar a cabo lo acordado anteriormente, ante lo cual, no se obtuvieron resultados muy satisfactorios, ya que las fechas que restaban en el calendario escolar estaban sumamente ocupadas con actividades escolares que absorbían por completo los horarios.

Finalmente, con mucha insistencia, se logró obtener un tiempo, aunque muy justo y sujeto a horarios que las profesoras de los grupos acordaran. Ahora con la nueva oportunidad, se contaba únicamente con cinco días, dos horas por cada grupo, para aplicar todos los instrumentos necesarios para recaudar la información que se ocupara.

Dicha semana autorizada fue la del 15 al 19 de junio de 2009. Se comenzó aplicando las encuestas a los alumnos, las cuales se realizaron dentro de las aulas de cada grupo, acompañado por su profesora y por la directora de la sección.

En cuanto a las entrevistas, éstas fueron sujetas a los horarios en que las profesoras decidían, se realizaron dentro de su propia aula, en presencia únicamente del entrevistado y el entrevistador. Cada entrevista se ajustó en un tiempo de

cuarenta minutos como máximo, debido a que en ese lapso de tiempo los alumnos se encontraban en sus clases de computación.

Finalmente cabe mencionar que las profesoras se mostraron accesibles durante la entrevista, excepto la profesora de 5^o "B" que pospuso la entrevista en varias ocasiones y el día que se dio tal entrevista, la suspendió en la pregunta número ocho del anexo 1 por motivos de falta de tiempo.

4.4. Análisis e interpretación de resultados.

En el presente apartado, se analizará e interpretará de manera detallada la información que arrojaron los instrumentos al momento de realizar la investigación de campo.

4.4.1. Encuestas.

Durante la investigación de campo se recabó información a través de una encuesta aplicada a los alumnos, la cual arrojó los siguientes resultados:

En el grupo de 5º “A”, el 75% de los alumnos confirmó que su profesora realizó un examen al inicio del ciclo escolar, situación muy semejante con el grupo de 5º “B” en donde se arrojó el 76% de las respuestas afirmativas; esta respuesta fue diferente con los grupos de 6º, ya que en el grupo “A” el 97% ratificó haber realizado un examen al inicio del ciclo mientras que en el grupo “B” el 100% afirmó dicha situación.

En los grupos de 5º “B”, 6º “A” y 6º “B” afirmaron al 100% que su profesora cuando asienta una calificación, toma en cuenta todos sus trabajos realizados durante el bimestre, mientras que en el grupo de 5º “A” el 96% afirmó tal condición.

Revisar a diario los trabajos o ejercicios hechos en clase es de suma importancia; en el grupo de 5º “A” el 88% de los alumnos afirmó que se lleva a cabo

esta actividad, mientras que en los grupos de 5º “B”, 6º “A” y 6º “B”, el 72%, 90% y 85% respectivamente aceptó que su maestra revisa diariamente dichos trabajos.

En relación con el examen escrito, en el grupo de 5º “A” el 79% afirmó que en él se presentan todos los temas revisados en la materia de español, en 5º “B” el índice de respuesta positiva fue del 92%, mientras que en 6º “A” el 93% confirmó tal actividad y en 6º “B”, el 90%.

En el grupo de 5º “A”, el resultado reflejado en las calificaciones motiva al 96% de los alumnos a obtener una mejor para el próximo bimestre, mientras que en 5º “B” el 88%, en 6º “A”, el 97% y en 6º “B” el 100% se sienten animados a mejorar sus calificaciones.

La forma de trabajo de un profesor influye para obtener resultados convenientes. En el grupo de 5º “A”, el 96% de sus alumnos asintió que le agrada la forma de trabajo de su profesora, mientras que en 5º “B” el 92%, en 6º “A” el 100% y en 6º “B” el 95% está satisfecho con su maestra.

Es conveniente realizar preguntas sobre el tema que se está viendo en clase para ir confirmando su comprensión. En el grupo de 5º “A” el 54% respondió que esto se lleva a cabo a veces, tan sólo un 42% ratificó que su profesora lo realiza, el resto lo negó. En el salón de 5º “B” el 60% respondió que a veces se aplica dicha estrategia, el 36% indicó que sí se da la situación. Mientras tanto, en 6º “A” el 63% afirmó que en clase se efectúan preguntas sobre el tema y el 33% indicó que sólo en

ocasiones. Finalmente, en 6º “B” el 85% confirmó que su profesora si los cuestiona y el 15% indicó que en ocasiones.

Las tareas juegan un rol importante en el proceso de enseñanza. El 98% de los alumnos de 5º “A” afirmó llevar tarea diariamente, tan sólo el 2% opinó distinto. En 5º “B” y 6º “B” el 100% confirmó realizar tareas a diario, mientras que en 6º “A”, el 67% afirma tener tarea siempre y el 33% únicamente en ocasiones.

No sólo es importante asignar tarea sino también revisarla. En 6º “A” y 6º “B” el 90% de los alumnos afirmaron que su maestra revisa que esté correcta, el 10% dijo que sólo en ocasiones. En 5º “A” el 71% confirma que se revisa y el 29% señala que algunas veces. Finalmente en 5º “B” el 60% afirma que se las revisa, el 40% opina que a veces.

La participación en clase es importante para corroborar el proceso de aprendizaje. En 5º “A”, el 88% afirma que su maestra toma en cuenta sus participaciones para determinar su calificación, el 12% de ellos menciona que sólo a veces lo hace. En 5º “B” el 92% acepta que se les toma en cuenta la participación, mientras que el 8% indica que sólo ocasionalmente. En 6º “A”, el 93% confirma que se les consideran las participaciones y el 7%, que algunas veces. Finalmente, en 6º “B” el 90% afirmó que la participación en clase se toma en cuenta para la evaluación y el 10% únicamente a veces.

El trabajo escrito en clase es indispensable. En el grupo de 5º “A”, el 58% aseguró que su maestra les indica realizar trabajos escritos en clase, el 38% expresa que en ocasiones y el resto aseguró que no se les indica. En 5º “B” el 80% ratificó que se les dejan trabajos escritos y el 20% señaló que sólo en ocasiones. En 6º “A”, 47% acepta recibir indicaciones de trabajo escrito, el 30% en ocasiones y el resto definitivamente no. Finalmente, en 6º “B” el 60% asegura tener trabajo escrito y el 40% sólo ocasionalmente.

Respecto a lo anterior, el 54% de los alumnos de 5º “A” aseguraron que dichos trabajos no se dan diariamente, en 5º “B” la respuesta alcanzó el 80%, en 6º “A”, el 43% y en 6º “B”, el 30%, lo cual deja claro que, de los grupos encuestados, el que deja trabajo escrito con mayor frecuencia, según la percepción de los alumnos, es el de 6º “B”.

Es importante que el profesor revise los trabajos escritos mediante la asignación de una calificación. En 5º “A”, el 75% asegura que eso sucede a veces y el 8% afirma que siempre; en 5º “B” el 52% menciona que sucede en ocasiones, el 28% que siempre y el 20% niega que se dé dicha situación. En 6º “A” el 60% asegura que ocurre en ocasiones y el 13% afirma que siempre pasa. Finalmente el 6º “B” el 50% afirma que a veces acontece y el 35%, que siempre.

Respecto a la pregunta que se realizó acerca de que si la profesora les realiza preguntas sobre los temas para ver si entendieron, el 88% de los alumnos de 5º “A” aseguraron que si lo hace, el 13% mencionó que sólo en ocasiones. En 5º “B” el 68%

de los encuestados afirmaron que su profesora lo realiza, el 28% mencionaron que a veces. En 6º “A” el 70% de los alumnos testificaron que su profesora sí lo realiza mientras que el 10% expresó que sólo en ocasiones. Finalmente, en 6º “B” el 90% aseguró que su profesora que les pregunta sobre los temas y el 10% que únicamente algunas veces.

La participación en clase es otro factor que se considera para evaluar el aprendizaje. En el grupo de 5º “A” el 79% de los alumnos aseguró que su profesora los invita a participar en clases, el 21% mencionó que sólo en ocasiones. En 5º “B” el 56% de los encuestados declaró que únicamente algunas veces los invitaba a participar y el 44% asegura que siempre; mientras que en el grupo de 6º “A” el 63% asegura que su profesora sí los invita a participar y el 17% que en ocasiones. En 6º “B” el 90% de los alumnos asegura que sí se les invita a participar y el 10% solo algunas veces.

Las actividades en equipo son una estrategia de aprendizaje que, en su mayoría, facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 58% de los alumnos de 5º “A” mencionan que su profesora realiza actividades en donde se integran en equipos, el 42% menciona que las realiza solamente algunas veces. En el grupo de 5º “B” el 52% asegura que algunas veces lleva a cabo este tipo de actividades y el 48% menciona que siempre. El 47% de los educandos de 6º “A” asegura que su profesora siempre realiza estas actividades y el 33% determina que sólo algunas veces se llevan a cabo. Finalmente, en 6º “B” el 65% acepta que su maestra realiza dichas actividades y el 35% que en ocasiones.

La materia de español es una de las más importantes en el nivel básico. El 50% de los alumnos de 5º “A” afirma que le agrada estar en la clase de español, mientras que el 38% comenta que algunas veces y el 13% definitivamente no le agrada. En 5º “B” al 72% le gusta estar en esta clase, mientras que al 24% sólo en ocasiones y el 4% determinó que no le agrada. Por otro lado, en el grupo de 6º “A” el 40% disfruta de la materia de español, el 30% algunas veces y el 10%, no. Por último en 6º “B” al 70% le agrada la materia de español mientras que al 30% en algunas ocasiones.

Durante la clase de español, el 50% de los alumnos de 5º “A” mencionaron que su maestra en algunas ocasiones hace que expliquen a detalle sus respuestas, el 29% asegura que siempre. En el grupo de 5º “B” el 72% menciona que en ocasiones sucede tal situación y el 16% definitivamente lo niega. En 6º “A” el 40% determina que en ocasiones la maestra pide explicaciones a detalle y finalmente en 6º “B” el 65% menciona que siempre sucede tal situación.

Los materiales didácticos son una herramienta indispensable para el aprovechamiento del alumno. En el grupo de 5º “A” el 38% asegura que su maestra utiliza materiales que hacen más interesante su clase mientras que el 58% menciona que sólo algunas veces. En 5º “B” el 32% asegura que sí utilizan materiales y el 53% indica que solamente en ocasiones. En 6º “A” el 30% determina que su maestra sí los utiliza y el 47% dice que en ocasiones. Finalmente en 6º “B” el 60% establece que su profesora siempre utiliza dichos materiales y el 40% que sólo en ocasiones.

Las exposiciones en equipo facilitan la expresión de los alumnos. En el grupo de 5º “A”, el 67% respondió que su profesora en ocasiones los deja exponer en equipo algunos de los temas de la materia en español; por otro lado, en 5º “B” el 56% afirmó que sí se les permite dicha exposición y el 44% que en algunas ocasiones. Mientras que en 6º “A” y en 6º “B”, el 53% y el 70% de los alumnos, respectivamente, respondieron que las exposiciones en equipo se aplican algunas veces.

Es importante complementar los trabajos en equipos con trabajos individuales. En 5º “A” el 92% respondió que su profesora les asigna trabajos o ejercicios individuales, mientras que en 5º “B” el 88%, en 6º “A” el 73% y en 6º “B” el 95% afirmaron dicha situación.

En el momento de la revisión de los trabajos es importante establecer diversos aspectos a considerar para asimismo determinar una calificación. En el grupo de 5º “A”, el 83% respondió que su profesora toma en consideración la ortografía, la limpieza, el orden y sobre todo que se entienda lo que pretenden expresar; el 63% del grupo agregó que también verifica que esté escrito correctamente el lema del colegio en dicho trabajo, del mismo modo, el 54% menciona que la fecha escrita es un factor que se considera para poder ser evaluado un trabajo.

En 5º “B” el 60% afirma que para su calificación se consideran los aspectos de ortografía, limpieza, orden y que se entienda lo que se expresa. El 12% de los

alumnos agregaron que la conducta y la forma en la que realizan sus lecturas también determinan la calificación que reciban.

En el grupo de 6º “A” el 100% declaró que para su calificación se considera la ortografía, la limpieza, el orden y sobre todo que se entienda lo que pretenden expresar. El 33% de los alumnos agregó que para sus trabajos es indispensable presentarlos con margen bien elaborado.

Finalmente, tanto en el grupo de 6º “B” como en 6º “A”, el 100% declara que en su calificación se toma en cuenta la ortografía, la limpieza, el orden y la legibilidad. El 30% de los alumnos agregaron que también se considera el vocabulario que utilicen en sus trabajos y la presentación que se le dé.

Las tres últimas preguntas de la encuesta, que son las que a continuación se retomarán, consistieron en ordenar de mayor a menor, por lo tanto las respuestas fueron jerarquizadas, lo cual significa que la respuesta con un puntaje promedio menor es la que fue considerada más importante por los alumnos.

Es importante realizar preguntas a los alumnos sobre los temas que se están analizando, para percatarse de que el aprendizaje se está dando.

En los grupos de 5º “A”, 5º “B” y 6º “B”, los alumnos respondieron que cuando su maestra les realiza preguntas sobre la clase, les ayuda a pensar más acerca de lo que se está viendo, de igual manera, los alumnos concluyeron que también les ayuda a buscar otras alternativas sobre el tema.

Los alumnos de 6º “A”, por su parte, declararon que cuando su profesora los cuestiona sobre el tema, los ayuda a pensar o simplemente no logran comprender lo que ella les pregunta.

Adicionalmente, se les presentó a los alumnos una serie de trabajos escritos, sobre los cuales eligieron cuáles de ellos sus profesoras les piden elaborar; ellos los jerarquizaron. Los más comunes se presentan a continuación.

En los grupos de 5º “A” y 6º “B” los alumnos aseguran que el trabajo que con mayor frecuencia se les solicita es contestar actividades de los libros, seguido de elaborar resúmenes en sus cuadernos.

En el grupo de 5º “B” lo que con mayor frecuencia se les solicita es elaborar resúmenes, seguido de contestar actividades en los libros, así como elaborar diversos cuestionarios.

Finalmente, en el grupo de 6º “A”, los trabajos que más comúnmente se les solicita son los resúmenes, seguidos de los cuestionarios.

De igual manera, los alumnos hicieron saber otras actividades que no fueron enlistadas. En 5º “A” fue mencionado el dictado como otro recurso frecuente, en 5º “B” los mapas conceptuales son de suma importancia, en 6º “A” se implementan diversas actividades en libreta y en 6º “B” se utiliza la elaboración de leyendas o

división de palabras. De igual forma fueron mencionadas, aunque con poca frecuencia, la elaboración de sinopsis, copiado de textos, diversas planas y carteles.

4.4.2. Entrevistas.

Las entrevistas que se realizaron para recabar información oportuna y confiable fueron aplicadas, como ya se mencionó con anterioridad, a las profesoras que se encuentran a cargo de los grupos en cuestión.

La profesora de 5º “A” considera a la evaluación como un proceso sistemático ya que, según mencionó, se tiene que llevar una evaluación continua y rigurosa, debido a que desde dirección se establecen varias pautas a seguir.

Por otro lado, la profesora de 5º “B” menciona que la evaluación es sistemática debido a que es un proceso constante, que se tiene que llevar a cabo día a día, durante el transcurso de todo el proceso educativo.

Por su parte la profesora de 6º “A” determinó que la evaluación es un proceso sistemático, ya que así está marcado dentro de la institución. Se evalúa en un momento determinado con anterioridad.

Por último, la maestra de 6º “B” asegura que la evaluación debe ser sistemática, porque de otra forma no se puede enterar el individuo de los alcances o avances de la educación.

En lo que concierne a las responsabilidades del profesor al momento de evaluar, la docente de 5º “A” menciona que consisten tener en mente los aspectos tanto cualitativo como cuantitativo, y poder cubrir todos los aspectos del educando: su actitud, su aspecto emocional, intelectual, por citar algunos.

Mientras tanto, la profesora de 5º “B” establece como su responsabilidad estipular con anticipación cada uno de los criterios que tomará en cuenta al momento de evaluar, ya sea la creatividad, limpieza, responsabilidad, participación, entre otros.

En cuanto a la educadora de 6º “A”, sus responsabilidades al momento de evaluar fueron ser lo más objetiva posible, tomando en cuenta todas las respuestas que el alumno le pueda otorgar para así comprender la medida en que éste logró sus objetivos.

Finalmente la profesora de 6º “B” asegura que su responsabilidad en el momento de evaluar a sus alumnos es principalmente tener honestidad, ética y el conocimiento suficiente y adecuado para tener el sustento o las bases al momento de la evaluación.

De acuerdo con la profesora de 5º “A” un maestro en la materia de español debe fomentar el amor por la lectura, el interés y sobre todo la comprensión, debido a que todo parte de la comprensión lectora.

En lo que corresponde a los aspectos que se deben fomentar en la materia de español, las maestras comentaron lo siguiente: la de 5º “B” asegura que se debe impulsar la expresión oral, la lectura, escritura y sobre todo, la reflexión sobre la lengua.

La profesora de 6º “A” señala el maestro debe promover en español el interés por la lectura y expresión escrita y la confianza de poder redactar, para así evitar el famoso enfado de escribir; asimismo, fomentar el interés, la sensibilidad y despertar la imaginación. Principalmente enseñar a los alumnos a expresarse tanto de modo oral como escrito.

Por último, la docente de 6º “B” menciona como obligación el fomentar en sus alumnos el amor e interés por la lectura, para que así descubran su utilidad para la vida cotidiana.}

En lo que corresponde a los fines de la evaluación, de acuerdo con la maestra de 5º “A”, dicha actividad se realiza con el objetivo de conocer los avances del alumno en el aprendizaje, saber en qué nivel se encuentra, qué necesita, qué estrategias se pueden utilizar para mejorar o elevar su situación, no tanto para saber si aprueban o no.

Por su parte la profesora de 5º “B” menciona que se evalúa con el objetivo de determinar los conocimientos que ya fueron adquiridos.

En cuanto a 6º “A”, su profesora menciona que el objetivo de la evaluación es proporcionar las bases de una calificación, tener un sustento para poder establecer un número.

Por último, la profesora de 6º “B” menciona que el propósito de la evaluación es medir para poder conocer el adelanto o atraso de sus alumnos, así como sus necesidades, tanto individuales como grupales.

En relación con la pregunta de si es lo mismo evaluar que medir, la respuesta de la profesora de 5º “A” fue vacilante, ya que menciona que es depende el punto de vista como se tome, ya que son muchos rasgos los que se agregan a la evaluación.

Por su parte la profesora de 5º “B” menciona que no son lo mismo evaluar y medir, ya que la evaluación se enfoca más a los resultados obtenidos, a verificar si se logró que el conocimiento que se impartió esté bien implantado; por otro lado, medir es una acción más a simple vista, más a la ligera.

En cuanto a la profesora de 6º “A”, de igual forma afirma que medir y evaluar no es lo mismo, ya que medir es asignar un número, es buscar la exactitud o precisión, mientras que evaluar requiere retomar o considerar más aspectos.

De igual manera la docente de 6º “B” menciona que evaluar y medir son tareas diferentes, ya que la primera implica un proceso más complicado, más completo y analítico, mientras que la segunda es más limitada.

De acuerdo con el marco teórico de esta investigación, las funciones de la evaluación son retroalimentar, motivar, certificar o promover; dicho proceso cubre una función social y pedagógica. Ante esto, la profesora de 5º “A” menciona que la función que rescata de la evaluación de aprendizajes es que le sirve como parámetro para saber si lo que se propuso está bien realizado, si las estrategias fueron las adecuadas y si le están dando o no un resultado favorable. Por su parte la profesora de 5º “B” afirma que la evaluación cubre una labor cognitiva y social. En cuanto a la docente de 6º “A”, mencionó que el papel de la evaluación es precisamente pedagógico y social. Finalmente, la maestra de 6º “B” concluye que la función de la evaluación es detectar que las técnicas empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje sean las adecuadas, para que de lo contrario se puedan modificar o implementar otras, con base en los adelantos obtenidos en la metodología.

En el capítulo teórico relativo al aprendizaje, se determinó que la evaluación de éste es un proceso sistemático y continuo mediante el cual se determina el grado en que se están logrando los objetivos. De acuerdo con lo anterior, se les preguntó a las profesoras cómo consideran la evaluación de aprendizajes, de lo cual se obtuvieron las siguientes respuestas.

La profesora de 5º “A” mencionó que considera a la evaluación como un proceso importante y necesario, el cual debe ser continuo y partir desde el proceso de enseñanza.

Por otra parte la docente de 5º “B” aseguró que evaluar es llevar a la práctica el conocimiento adquirido, ya sea por escrito o de manera oral.

En cuanto a la maestra de 6º “A”, respondió que la evaluación es la base que sustenta el hecho de poner una calificación lo más objetivamente que se pueda.

Por último, la profesora de 6º “B” mencionó que la evaluación es un proceso que permite medir, conocer e interpretar si la metodología está siendo la adecuada, si está dando los resultados esperados.

Durante el marco teórico se menciona que la planificación, recopilación, selección, interpretación, valoración, comunicación de resultados y finalmente la toma de decisiones, son las etapas del proceso de evaluación; esto les fue cuestionado a las docentes entrevistadas.

Al respecto, la profesora de 5º “A” menciona que las etapas de la evaluación son la inicial, la cual la lleva a cabo con el fin de diagnosticar a sus alumnos, y así contar con un parámetro para poder comenzar su labor, saber de dónde va a partir y cuáles serán sus estrategias. La segunda etapa que menciona es la evaluación participativa, que se realiza mediante ejercicios como investigaciones, exposiciones, trabajos en equipo o tareas. Finalmente, la evaluación final, que es mediante un examen, el cual tiene un porcentaje de importancia mayor.

De acuerdo con la maestra de 6º “A” menciona que lo que realiza para llevar a cabo una evaluación es aplicar un examen escrito, revisar tareas bimestrales, trabajos en clase, analizar la calidad de los cuadernos y apuntes y sobre todo, la participación que el alumno tiene en clase.

Finalmente la profesora de 6º “B” considera que las etapas de la evaluación son el examen diagnóstico, ya que le sirve como conocimiento previo para de ahí partir; con él, pretende conocer cómo está la situación del grupo y así poder implementar actividades que le serán de utilidad; inmediatamente considera a la evaluación de todos los días, mes con mes: un ejercicio permanente, que no sólo abarca el examen.

En relación con la pregunta de cada cuándo evalúan, éstos fueron los resultados: en 5º “A” se evalúa a diario, desde cómo hizo el alumno la tarea, cómo tiene sus apuntes, cómo realiza los ejercicios en clase, cómo participa, entre otros aspectos. En 6º “A” menciona su profesora que se evalúa cada fin de mes, luego evalúa dos meses para poder asentar una calificación bimestral. Finalmente en 6º “B”, su maestra mencionó que todos los días evalúa, todo el tiempo, aunque finalmente es obligatorio asentar una calificación mensual que después convertirán en bimestral. A final de cuentas, es una evaluación constante.

Es recomendable que al iniciar el ciclo escolar, o algún tema nueva, se realice una evaluación diagnóstica, por lo cual se les cuestionó a las profesoras sobre si realizan dicha evaluación y con qué fin. Los resultados fueron los siguientes:

En 5º “A” se menciona que se lleva a cabo, con el fin de percatarse de lo que el alumno ya conoce, y así saber de dónde se debe partir y sobre todo qué estrategias utilizar para facilitar la enseñanza.

En 6º “A” la profesora declara que sí realiza una evaluación de tipo oral, lleva a cabo preguntas a los alumnos para conocer lo que ellos ya saben. Como por ejemplo: ¿Qué se acuerdan de...? ¿Qué me saben decir de...? ¿Qué se imaginan que es...?

Finalmente en 6º “B” menciona la maestra que realiza un diagnóstico para tener un conocimiento previo y saber de dónde se debe partir, sirve para conocer cómo está la situación.

Las técnicas e instrumentos para llevar a cabo la evaluación son diversas, como ya se retomó dentro de los capítulos teóricos. Dichas técnicas se dividen en informales, como la observación o preguntas en clase; las semiformales, como los trabajos escritos, ejercicios en clase o tareas y finalmente los formales, entre los que se encuentran los exámenes escritos.

A las profesoras se les cuestionó acerca las técnicas e instrumentos que utilizan para llevar a cabo una evaluación inicial o diagnóstica, a lo cual se obtuvieron las siguientes respuestas:

En 5º “A” la docente respondió que utiliza regularmente un cuestionario al inicio del año y se apoya de preguntas de manera oral al iniciar cada tema.

En 6º “A” se menciona la aplicación de un examen escrito al inicio del año y de cada bimestre, al igual que la técnica oral al inicio de temas nuevos. Finalmente, en 6º “B” la profesora utiliza un examen objetivo o escrito y lluvia de ideas; al iniciar cada clase retoma lo del día anterior para tenerlo presente y comenzar.

En continuidad con la evaluación diagnóstica, se les cuestionó a las maestras si consideran que independientemente de los resultados que arroje dicha evaluación, ésta le puede servir de algo al alumno. A lo cual respondieron lo siguiente:

La profesora de 5º “A” menciona que sí le sirve al alumno dicha evaluación, ya que debe ser motivante aun siendo reprobatoria. Ésta le da la opción de concientizarse y modificar su desempeño, para esto hay que hablar con el chico y apoyarlo, motivarlo y hacerle entender que en él está la respuesta, no tanto en el maestro. Siempre es importante hacerles ver que hay alumnos excelentes, no tanto maestros.

De igual manera la maestra de 6º “A” afirma que la evaluación es de utilidad a los alumnos, ya que así se dan cuenta qué tanto entendieron, que tanto se esforzaron; de esa manera se motivan y sobre todo se retroalimentan.

Finalmente la docente de 6º “B” respondió que dicha evaluación sirve a los alumnos de mucho, pues les da a conocer por qué obtuvieron tal calificación, que les faltó para ser mejores, permite que descubran ellos mismos sus errores. En dicho examen no se anotan cruces, por el contrario, ellos van corrigiendo por sí solos lo que no esté bien y explican en qué y por qué se equivocaron. El examen siempre les indica su grado de aprendizaje.

Es oportuno recordar que la evaluación formativa es aquella que se realiza durante todo el proceso de enseñanza, por lo cual mantiene una importancia considerable. Ante ello, se les cuestionó a las profesoras sobre el objetivo de realizar una evaluación formativa y para qué sirve.

En 5º “A” la maestra respondió que el objetivo es formar al alumno, ya que servirá para modificar o mejorar estrategias y métodos que no han sido bien llevados y así comprobar si se está en lo correcto.

La docente de 6º “A” menciona que el objetivo es evaluar los conocimientos que han adquirido los alumnos, es una base para ver si es necesario reforzar algún contenido o seguir adelante.

Finalmente la profesora de 6º “B” determina que el objetivo de la evaluación continua es permitir tener una idea más clara del avance o en su caso, retroceso del aprendizaje.

De igual forma, se les preguntó sobre las técnicas o instrumentos utilizados con mayor frecuencia en la evaluación formativa. Los resultados fueron los siguientes: en 5º “A” la maestra que utiliza, según su sentir, la participación, exposición, trabajos en equipo e individuales, tareas, investigaciones, exámenes y preguntas. La profesora de 6º “A” utiliza el examen escrito, estructurado en diferentes formas de preguntas, así como trabajos en equipo. Finalmente, en 6º “B” se utiliza el examen, trabajos individuales y en equipo.

La evaluación sumativa se presenta al término de un ciclo; sobre el tema, e les cuestionó a las educadoras respecto al objetivo con el que realizan una evaluación de esta naturaleza, con lo cual se obtuvieron estas respuestas: en 5º “A” la profesora señaló que la evaluación sumativa es con el fin únicamente de medir el aprendizaje que se alcanzó en el año. Por su parte, la profesora de 6º “A” mencionó que el objetivo es valorar todos los aspectos, determinar si se comprendieron los temas, la forma en que se trabajó, los hábitos que se adquirieron durante el ciclo escolar. Finalmente la maestra de 6º “B” menciona que la evaluación sumativa abarca todos los aspectos, no sólo el examen sino el trabajo en conjunto y sirve para asignar un número más cercano a la realidad.

Las técnicas e instrumentos que se utilizan con mayor frecuencia para dicha evaluación son: en 5º “A” el examen, en 6º “A”, libretas y participaciones y por último, en 6º “B” se toman en cuenta las tareas, participaciones, actividades en equipo y el examen.

Anteriormente ya se mencionaron las etapas de la evaluación. Se cuestionó a las profesoras acerca de cómo planifican dicha actividad, recopilan la información y se interpretan y valoran los resultados.

La profesora de 5º “A” mencionó que la evaluación la planifica y organiza en un diario de campo en el cual registran los avances académicos semanales. Desde el inicio del ciclo escolar se determina a nivel general el porcentaje que se debe dar a cada uno de los aspectos a considerar y ya quedan establecidos para todo el grupo. Como siempre, se toma en cuenta el aspecto afectivo y psicomotriz, la disponibilidad en los ejercicios que el alumno realiza, si los termina en clase o no. Al principio se hace de modo cualitativo y después se convierte en cuantitativo.

La maestra de 6º “A” determina durante todo el curso se recopila la información para evaluar al alumno, desde cómo está sentado hasta el modo en que utiliza los lapiceros, si es de forma adecuada o no. De igual forma se consideran los hábitos que el alumno ejercita.

Finalmente la educadora de 6º “B” explicó que se planifica la evaluación desde la dirección general, ya que ellos determinan los valores que se le dan a cada uno de los aspectos a tomar. Éstos, mediante el registro de actividades, se manejan en un cuaderno donde se llevan notas, observaciones y calificaciones de cada alumno. Aparte, se lleva otro registro personal de calificaciones para al final obtener un promedio.

Posteriormente se les cuestionó a las profesoras si conocían algún procedimiento para evaluar y en qué consistía, para lo cual respondieron lo siguiente.

La maestra de 5º “A” respondió que el procedimiento que conocía es el de revisar los temas y las actividades tanto individuales como de grupo, en periodos determinados con anterioridad.

Por otra parte la docente de 6º “A” comentó que el procedimiento que conoce es el de manejar un formato por días, en donde se registran los trabajos hechos en clase, las tareas, como se desarrolló la conducta del alumno en cuanto a comportamiento y hábitos. Al final del bimestre cuenta las participaciones que obtuvieron y asienta una calificación comparativa, con base en quien obtuvo mayor participación, y a partir de eso evalúa al resto del grupo.

Finalmente la maestra de 6º “B” indicó que toda calificación es asentada con base en las observaciones del educando durante clase, lo cual se promedia con las tareas, participaciones, conducta y sobre todo el examen.

En el marco teórico se examinaron los requisitos que debe cubrir una evaluación para que sea considerada la correcta y adecuada, algunos de ellos eran que la evaluación debía ser objetiva, justa, oportuna, retroalimentadora, integral, permanente, total y reflexiva. Al cuestionar a las docentes sobre los requisitos que ellas consideran necesarios, respondieron lo siguiente:

La maestra de 5º “A” mencionó que para que la evaluación sea correcta, debe ser continua y periódica. De igual forma, la profesora de 6º “A” afirmó que la evaluación debe ser lo más objetiva que se pueda, llevar todo registrado, dar a conocer a los alumnos desde el principio del curso, la forma en que serán evaluados. Finalmente la docente de 6º “B” expresó que la evaluación debe ser adecuada, clara, real y sobre todo que mida lo que realmente se pretende medir: el aprendizaje.

Anteriormente, se establecieron ciertos indicadores para evaluar la materia de español a nivel primaria, algunos de ellos fueron la participación tanto oral como escrita, las tareas, explicaciones, exposiciones, trabajo en equipo e individual. A las maestras se les cuestionó sobre los indicadores que toman en consideración para evaluar dicha materia.

Al respecto, la docente de 5º “A” respondió que toma en cuenta la participación, los trabajos escritos, que tengan buena letra, limpieza, ortografía y precisión en el contenido. La profesora de 6º “A” comentó que toma en cuenta el examen escrito, la participación y los trabajos durante las clases, las tareas, los trabajos especiales que se les indican, investigaciones y lectura de periódicos; de igual manera revisa que sus trabajos escritos estén limpios, ordenados, que tengan su margen elaborado, las fechas, correcta ortografía, la puntuación, el contenido y su estructura. Finalmente la docente de 6º “B” toma en cuenta la producción de trabajos escritos, la redacción, ortografía, que los contenidos sean los adecuados, la presentación de sus trabajos, la participación, entre otros.

Por último se cuestionó a las maestras sobre la manera en que toman en cuenta los indicadores que el programa de español que la SEP (anteriormente ya expuestos) propone para evaluar dicha materia.

La profesora de 5º “A” indicó que para evaluar la participación de los alumnos en cada una de las situaciones didácticas, toma en cuenta desde el momento en que se ven manos levantadas para pedir la palabra; ella promueve que se dé en mayor medida dicha participación, ya que ayuda a estructurar un aprendizaje; ahí mismo se da cuenta del grado de madurez al momento de dar sus explicaciones, las cuales deben tener coherencia, soltura y seguridad. En cuanto a las producciones escritas toma en cuenta la letra, ortografía, limpieza, orden, presentación y precisión.

La docente de 6º “A” explicó que evalúa el desempeño del alumno conforme a su participación diaria, ya que ahí se da cuenta de cuánto está aprendiendo. En cuanto al grado de madurez y complejidad del educando en la estructura de sus explicaciones, revisa que éstas presenten coherencia y fluidez. En sus producciones escritas revisa su limpieza, orden, letra, ortografía, signos de puntuación y sobre todo, que sea lo más entendible posible. Ella explica que toma más en cuenta la participación oral que la escrita, ya que le permite darse cuenta de la seguridad y fluidez que presenta el alumno. Finalmente expresa que para evaluar toma en cuenta el trabajo individual y colectivo, en éste, el máximo es de tres niños, para poder observar que todos participen.

Finalmente, la maestra de 6º “B” menciona que toma en cuenta los indicadores proporcionados por la SEP: revisa que la participación del educando sea constante, que sus explicaciones sean coherentes, oportunas, que presente seguridad al momento de participar, que sus producciones escritas tengan limpieza, buena letra, ortografía y presentación.

CONCLUSIONES

En este trabajo se presentó únicamente una pregunta de investigación, la cual fue: ¿Cuáles son los métodos de evaluación de aprendizajes que se emplean para la asignatura de español de la primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán?

Dicha pregunta fue resuelta a través de la investigación de campo. En el capítulo 4, específicamente en el análisis de resultados, se muestra claramente la manera en que las profesoras de la primaria del colegio Hidalgo evalúan el aprendizaje de sus alumnos. Se aprecia que existe cierto régimen impuesto por el departamento pedagógico del mismo plantel, pero al mismo tiempo se muestra cierta flexibilidad ante el mismo.

En cuanto a los objetivos particulares que se establecieron para la investigación, se cubrieron por completo dentro del marco teórico.

Dentro del capítulo uno se definió con diversidad de perspectivas el concepto de evaluación de aprendizajes, el cual quedó ampliamente examinado. De igual forma se identificó la utilidad que tiene la evaluación de aprendizajes así como su funcionamiento.

En el capítulo tres, se definió al concepto de niñez y sobre todo se establecieron todos aquellos factores que lo caracterizan, considerando la etapa de los infantes que fueron estudiados para esta investigación.

En cuanto al perfil del profesor, éste se determinó dentro del capítulo dos, enlistando una serie de cualidades que de acuerdo con Nérici (1969) el docente debe tener. De igual manera se mencionaron tres áreas importantes que un maestro debe dominar en su labor según González (1995).

De la misma manera se definió la función del docente dentro de la evaluación de aprendizajes, para lo cual se enlistaron varias ocupaciones de acuerdo con diversos autores como Caballero (2002), Debesse y Mialaret (1980) y Nérici (1969).

En cuanto al objetivo general, éste se cumplió de manera satisfactoria, ya que se revisaron los métodos de evaluación de aprendizajes utilizados por los profesores en educación primaria.

Teóricamente se analizó el proceso de evaluación determinando sus objetivos y funciones, así como las etapas que se deben llevar a cabo, el procedimiento, requisitos y algunas técnicas e instrumentos.

Por otro lado, se analizó la forma en que evalúan cuatro de los profesores de la primaria del colegio hidalgo, lo cual, como ya se mencionó, se reflejó en el capítulo 4, especialmente en el análisis e interpretación de los resultados.

Para concluir, es importante recomendar llevar a cabo el proceso de evaluación aprendizaje con seriedad, ya que es una etapa indispensable para completar el proceso educativo. El docente debe estar comprometido con su labor, debe ser preciso, honesto y objetivo.

La evaluación debe llevarse a cabo continuamente, establecer estándares así como determinar objetivos claros y sobre todo tomar en cuenta todas las dimensiones del alumno. De igual manera se debe tomar en cuenta los objetivos establecidos al momento de la enseñanza, para no divagar y caer en el error de tratar de evaluar factores no indispensables.

El profesor debe estar comprometido a elegir minuciosamente tanto las técnicas como los instrumentos necesarios para que la evaluación sea lo más eficaz posible.

Es importante hacer comprender al alumno que la evaluación no es un número para juzgarlo o provocar tensión en él, por el contrario, la evaluación le ayudará a conocer qué contenidos fueron percibidos y en qué medida, y sobre todo detectar aquellos que no fueron entendidos para buscar la manera de obtener éxito sobre ellos.

La evaluación no es sólo un requisito administrativo, es la mejor arma con la que cuentan los profesores para orientar adecuadamente la enseñanza en sus alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Lora, María Esther y otros. (1986)
Manual de Didáctica General, curso introductorio.
Edit. Centro de Didáctica U.N.A.M. ANUIES.

Ahumada Acevedo, Pedro (2005)
Hacia una Evaluación Auténtica del Aprendizaje.
Editorial PAIDÓS.

Ausubel, David P. (2005)
Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo.
Editorial Trillas.

Bisquerra, Rafael (1989)
Métodos de la educación educativa
Edit. CEAC, Barcelona, España.

Castellanos, Beatriz Simons (1998)
La encuesta y la entrevista en la investigación educativa.
La Habana, Cuba.

Craig, Grace J. (2001)
Desarrollo psicológico
Editorial Pearson educación. México.

Debesse, M; Mialaret, G. (1980)
Tratado de Ciencias Pedagógicas.
Editorial OIKOS-TAU. Barcelona, España.

Díaz-Barriga, Ángel (2005)
Didáctica y Currículum.
Edit. Paidós Educador.

Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, Gerardo (2002)
Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista.
Edit. McGraw -Hill. México.

Estévez García Jesús; Pérez García, María Jesús (2007)
Sistema de indicadores para el diagnóstico y seguimiento de la educación superior.
ANUIES. México.

García López, Erika Azucena (2000)
Los instrumentos de evaluación y su relación con el desarrollo de habilidades académicas, en 1º de secundaria grupo "A" en el colegio Casa del Niño.
Tesis. Universidad Don Vasco. Uruapan, Mich.

Gutiérrez Sáenz, Raúl (2001)
Introducción a la Didáctica.
Edit. ESFINGE Milenio. México.

Hernández, Pedro (1997)
Diseñar y enseñar.
Edit. NARCEA, Madrid.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar (2006)
Metodología de la investigación.
Edit. Mc Graw Hill, México.

Ibarra Rivas, Luis Rodolfo (1999)
La educación universitaria y el buen maestro.
Edit. GERNIKA, México, D.F.

Lafourcade, Pedro D. (1969)
Evaluación de los aprendizajes.
Edit. KAPELUSZ. México.

Lafourcade, Pedro D. (1977)
Evaluación de los Aprendizajes.
Edit. KAPELUSZ. México.

Labinowicz, Ed. (1987)
Introducción a Piaget.
Editorial Addison-Wesley Iberoamericana. EUA.

Larroyo, Francisco (1982)
Diccionario Porrúa de Pedagogía.
Editorial PORRUA, S.A. México.

Moraleda. Mariano (1999)
Psicología del niño.
Editorial Morata, España.

Moreno Bayardo, María Guadalupe (2003)
Didáctica: Fundamentación y Práctica 2.
Editorial Progreso S.A. de C.V. México, D.F.

Nérici, Imídeo Giuseppe. (1969)
Hacia una didáctica general dinámica.
Edit. KAPELUSZ, Buenos Aires Argentina.

Pansza G., Margarita (1993)
Operatividad de la Didáctica TOMO 2
Editorial GERNIKA. México.

Papalia, Diane E.; Wendkos Olds, Sally; Duskin Feldman, Ruth (2005)
Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia.
Editorial McGraw-Hill. 9ª Edit. México D.F.

Quarti, Cornelia (1990)
El gran libro de los padres.
Editorial Grijalbo. 11ª Edit. Barcelona.

Quesada Castillo, Rocío (1991)
Guía para evaluar el aprendizaje teórico y práctico.
Grupo Noriega Editores. EDIT. LIMUSA. México.

Rodríguez, Vicente P. (1993)
Planificación del currículum escolar.
Edit. Escuela Española. Madrid.

Sánchez Cerezo, Sergio (1997)
Diccionario de las Ciencias de la Educación.
Editorial Aula Santillana. México.

Secretaría de Educación Pública. (1982)
Libro para el maestro. Sexto grado.
SEP. México.

Secretaría de Educación Pública (2008)
Programas de estudio 2009 y guías de actividades: educación básica primaria 6º.
SEP. México.

Velázquez Sánchez; José de Jesús (1987)
Vademécum del maestro de escuela primaria
Edit. Porrúa. México.

OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN

PÁGINAS DE INTERNET

<http://www.psicopedagogia.com/definicion/aprendizaje>

http://detooye.es/index.php?option=com_content&task=view&id=35&Itemid=30

http://www.oei.es/inicial/curriculum/planteamiento_nicaragua.pdf

REVISTAS

Caballero, E. (2002)

“La misión del maestro en el siglo XXI. Reflexión sobre la función docente.” Revista Educación 2001.

Abril de 2002.

González Martínez, Luis. (1995)

“Formación de docentes y Diseño Curricular”

Sinéctica 7. Pág. 38-45 y 50-52. Julio/diciembre de 1995.

ANEXO 1

UNIVERSIDAD DON VASCO A.C.

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

GUIÓN DE ENTREVISTA

1. ¿Considera usted que la evaluación es un proceso sistemático? ¿por qué?
2. De acuerdo con su criterio, ¿cuáles son las responsabilidades del profesor al momento de evaluar?
3. ¿Qué aspectos debe fomentar un maestro en la materia de español?
4. Desde su punto de vista, ¿con qué objetivo se realiza la evaluación?
5. ¿Considera usted que es lo mismo evaluar que medir?
6. ¿Qué funciones rescataría usted de la evaluación?
7. ¿Cómo considera usted la evaluación de aprendizajes?
8. Regularmente ¿qué pasos o etapas lleva a cabo para realizar una evaluación?
9. Por lo general, ¿cada cuándo evalúa usted?
10. Al iniciar el ciclo escolar o algún tema nuevo, ¿evalúa usted? ¿Con qué fin?
11. ¿Qué tipo de técnicas e instrumentos utiliza para llevar a cabo una evaluación inicial o diagnóstica?
12. ¿Considera usted que independientemente de los resultados que arroje dicha evaluación, ésta le puede servir de algo al alumno?
13. ¿Cuál es el objetivo de realizar una evaluación formativa? ¿para qué sirve una evaluación constante?
14. ¿Qué tipo de técnicas e instrumentos utiliza con mayor frecuencia para realizar la evaluación formativa?

15. ¿Con qué objetivo realiza una evaluación sumativa?
16. ¿Qué tipo de técnica e instrumento utiliza con mayor frecuencia para tal evaluación?
17. ¿Cómo planifica la evaluación? ¿Cómo recopila y selecciona la información pertinente? ¿Cómo realiza la interpretación y valoración de los resultados?
18. ¿Conoce algunos procedimientos para evaluar? ¿Cuáles? ¿En qué consisten?
19. De acuerdo con su criterio de docente, ¿qué requisitos considera usted necesarios para que una evaluación sea correcta? ¿Usted los lleva a cabo?
20. ¿Qué indicadores toma usted en consideración para evaluar la materia de español?
21. El programa de Español de la SEP propone una serie de indicadores para evaluar la materia de español. ¿De qué manera toma usted en cuenta...
 - a) La participación de los alumnos en cada una de las situaciones didácticas.
 - b) El grado de madurez y complejidad en la estructura de sus explicaciones.
 - c) Producciones escritas.
 - d) Coherencia de textos.
 - e) Su ortografía.
 - f) La seguridad que manifiestan en su participación oral.
 - g) El trabajo que logran hacer de manera colectiva e individual.

ANEXO 2

UNIVERSIDAD DON VASCO A.C. ESCUELA DE PEDAGOGÍA

Nombre del alumno: _____

Grado: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

El siguiente cuestionario es para conocer la forma en que tu profesora evalúa tu aprendizaje en la materia de español.

INSTRUCCIONES: contesta con sinceridad y con lapicero azul o negro las siguientes preguntas de acuerdo con su indicación.

I. Encierra en un círculo la opción que consideres más acertada de acuerdo con las actividades que realiza tu maestra.

En la materia de español, tu maestra:

1. ¿Te hizo algún examen al inicio del ciclo escolar?
 - a) Sí
 - b) No
2. Al ponerte tu calificación, ¿toma en cuenta todos tus trabajos realizados en el bimestre?
 - a) Sí
 - b) No
3. ¿Revisa a diario tu trabajo o ejercicios hechos en clase?
 - a) Sí
 - b) No
4. ¿En el examen escrito vienen todos los temas revisados en la materia de español?
 - a) Sí
 - b) No
5. ¿El resultado de tus calificaciones te anima a sacar un mejor resultado para el próximo bimestre?
 - a) Sí
 - b) No
6. ¿Te gusta la forma de trabajo de tu maestra?
 - a) Sí
 - b) No
7. Durante clases ¿acostumbra realizarte preguntas sobre el tema que se está viendo?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces

8. ¿Deja tarea?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
9. ¿Revisa que esté correcta esa tarea?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
10. ¿Toma en cuenta tus participaciones para determinar tu calificación?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
11. ¿Te indica que realices trabajos escritos en clase?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
12. ¿Estos trabajos los realiza diariamente?
 - a) Sí
 - b) No
13. ¿Revisa tus trabajos escritos diciendo tu calificación?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
14. ¿Te pregunta los temas para ver si entendiste?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
15. ¿Te invita a participar en clases?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
16. ¿Realiza actividades donde te integras en equipo?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
17. ¿Te agrada estar en la clase de español?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
18. En las clases, ¿hace que expliques a detalle tus respuestas?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
19. ¿Utiliza materiales que hacen más interesante su clase?
 - a) Sí
 - b) No
 - c) A veces

20. ¿Te deja exponer en equipo algunos de los temas de la materia de español?
- a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
21. ¿Deja trabajos o ejercicios individuales?
- a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
22. Al revisar tus trabajos, ¿qué aspectos considera para calificarlos?
- a) Ortografía
 - b) Que se entienda
 - c) Limpieza
 - d) Orden
 - e) Todas las anteriores
 - f) Otros. ¿Cuáles? _____

II. Ordena de mayor a menor.

23. Las preguntas sobre los temas te ayudan a:
- ___ buscar otras alternativas
 - ___ pensar más
 - ___ confundirte
 - ___ no las entiendes
24. Te pide elaborar los siguientes trabajos escritos:
- ___ cuentos
 - ___ descripciones
 - ___ cartas
 - ___ biografías
 - ___ poemas/poesías
 - ___ contestar actividades de los libros
 - ___ cuestionarios
 - ___ resúmenes
 - ___ diagramas
 - ___ cuadros sinópticos
 - ___ otros. ¿Cuáles? _____
25. ¿Qué aspectos toma en cuenta para calificarte la materia de español?
- ___ trabajos escritos
 - ___ exposiciones
 - ___ contestar actividades del libro
 - ___ examen

¡MUCHAS GRACIAS!