



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 094 CENTRO**

**EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DIDÁCTICO –
PEDAGÓGICAS DE EVALUACIÓN COMO PROCESO
PARA ANTICIPAR, ORIENTAR Y MEJORAR LA
PRÁCTICA DOCENTE**

PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

PRESENTA

GUADALUPE ARROY GALLEGOS

ASESORA: DRA. MARICRUZ GUZMÁN CHIÑAS

México D.F. Julio del 2014

DEDICATORIAS.

Le doy gracias a Dios que me ha permitido tener el interés, la fortaleza y la perseverancia para lograr concluir esta meta.

Así también a todas las personas que han estado cerca de mí, las cuales me han dejado enseñanzas y experiencias importantes, y sobre todo me han permitido conocer a gente maravillosa que han hecho de esta travesía una aventura inolvidable. Posiblemente no pueda mencionar a cada una de estas personas, pero de antemano les digo que si en algún momento coincidieron nuestras vidas, les doy mil gracias por dejarme algo de ustedes sin importar las circunstancias.

Quisiera darles las gracias a toda mi familia, en especial a mis hijos Oscar y Paola, que siguen siendo mi motivación; principalmente a ti Oscar, ya que viviste conmigo este proceso y me apoyaste en los sacrificios que implicó. Ahora tú estas retomando tu camino académico (lo que me da mucho gusto) ¡no lo dejes!, se constante, comprometido y avanza con pasos chicos pero seguros y veras que muy pronto abras llegado a la meta que te propusiste. ¡Sabes que cuentas conmigo! Reconozco el gran esfuerzo que estas realizando y no olvides que estoy orgullosa de ti.

A los mejores padres que Dios me pudo dar, mil gracias por estar siempre a mi lado, por ser mis soportes en los momentos difíciles y por todo lo que me han ayudado. Este logro que concluyo es también suyo, porque hubiera sido muy difícil y/o imposible hacerlo sin ustedes.

A mis hermanos: Agustín, Francisco, Rosa y Fabiola también les doy las gracias, por todo el apoyo, cariño y solidaridad que han tenido para mí, y en especial en estos momentos en donde hemos vuelto a descubrir que unidos podemos vencer los obstáculos más difíciles que se nos presente.

A todos mis sobrinos también les dedico este esfuerzo, y que esto sea una motivación para que lleven a cabo todos sus proyectos y sueños comprobando que ¡si se puede!.

Naye has entrado a mi vida y me has traído junto con Oscar el ser más maravilloso y encantador que ha complementado mi vida. Gracias por mi nieto Santiago que me ha dado vitalidad y una alegría inmensa.

Luis gracias por tu apoyo que me has brindado en todo el tiempo que hemos decidido caminar juntos.

A ti Dulcecita que en estos momentos físicamente ya no esta con nosotros pero si en nuestro corazón, También te dedico este logro.

A mis compañeras de trabajo: Esperancita, Dulce, Rosario, Blanca, Susana, Karla, Elsa, Fabiola, Norma, Yeny, Adris, Mari, Brenda, Vicky, Juanita, Irma, Chelita, etc. gracias por participar directa e indirectamente en este proyecto, con comentarios, sugerencias, apoyo moral, etc., que sin su ayuda no hubiera logrado este trabajo.

A mis compañeras y compañero; a mis asesores y asesoras de la UPN gracias por darme tres años maravillosos y por compartir conmigo sus experiencias y conocimientos.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| AUTOBIOGRAFÍA | 6 |
| CAPÍTULO 1: <i>DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA</i> | |
| 1.1 La comunidad como ecosistema y espacio social de relaciones..... | 11 |
| 1.1.1. Caracterización de la entidad física y social..... | 12 |
| 1.1.2. Población y relaciones intercomunitarias..... | 21 |
| 1.1.3. Problemas y necesidades de la comunidad..... | 23 |
| 1.1.4. La escuela como comunidad, estructura y organización..... | 24 |
| 1.1.5. Equipamiento, servicios y recursos (humanos, materiales y económicos)..... | 24 |
| 1.1.6. Compromiso y participación comunitaria en la escuela..... | 28 |
| 1.2. Ubicación y descripción del problema pedagógico..... | 28 |
| 1.2.1. Práctica docente y situación problemática (problema pedagógico)..... | 28 |
| 1.2.2. Formulación del problema y justificación..... | 32 |
| 1.2.3. Propósito..... | 34 |
| 1.2.4. Supuesto y plan de acción para la mejora de la escuela..... | 34 |
| 1.3. Diseño de la intervención pedagógica y comunitaria..... | 36 |
| 1.3.1. Planificación de la intervención socioeducativa de la Comunidad..... | 36 |
| 1.3.2. Diseño de las actividades para el aprendizaje para la solución del problema pedagógico..... | 38 |
| CAPÍTULO 2: <i>EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA</i> | |
| 2.1. La evaluación en la Ley General de Educación..... | 51 |
| 2.2. Competencias docentes..... | 56 |
| 2.3. Competencias docentes para evaluar..... | 58 |

| | |
|--|----|
| 2.4. Importancia de la evaluación en el aula..... | 66 |
| 2.5. La evaluación desde el enfoque formativo..... | 68 |
| 2.6. Elementos de la evaluación..... | 71 |
| 2.7. Instrumentos y técnicas para evaluar..... | 74 |
| 2.7.1. Guía de observación..... | 75 |
| 2.7.2. Registro anecdótico..... | 76 |
| 2.7.3. Diario de Trabajo..... | 77 |
| 2.7.4. Lista de cotejo o de verificación o de control..... | 77 |
| 2.7.5. Escala de apreciación o calificación..... | 78 |
| 2.7.6. Rúbrica..... | 79 |
| 2.7.7. Portafolio..... | 81 |

CAPÍTULO 3: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA Y PEDAGÓGICA DEL PROYECTO.

| | |
|--|----|
| 3.1. La intervención socioeducativa como marco de la práctica docente y la investigación acción..... | 86 |
| 3.2. Plan de estudios de Educación Preescolar 2011..... | 89 |
| 3.3. Metodología para el aprendizaje y su planificación..... | 91 |
| 3.4. Evaluación del aprendizaje..... | 94 |

CAPÍTULO 4: APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO: EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES EN EVALUACIÓN, COMO PROCESO DE DIÁLOGO, COMPRENSIÓN Y DE MEJORA.

| | |
|---|-----|
| 4.1. Reporte de las gestiones realizadas en la etapa de sensibilización y presentación del proyecto..... | 96 |
| 4.2. Informe de la asesoría “La recopilación de evidencias”..... | 98 |
| 4.3. Resultados de las observaciones realizadas por los padres de familia a los documentos evaluativos de la docente..... | 102 |
| 4.4. Reporte de las sesiones del curso-taller | 110 |

| | |
|---|-----|
| 4.4.1. Primera sesión: “La evaluación desde un enfoque formativo. Función de la evaluación”..... | 110 |
| 4.4.2. Segunda sesión: “La evaluación desde un enfoque formativo. Función de la evaluación | 114 |
| 4.4.3. Tercera sesión: “Momentos y tipos de evaluación..... | 121 |
| 4.4.4. Cuarta sesión: “Instrumentos y técnicas para evaluar”..... | 127 |
| 4.4.5. Quinta sesión: Instrumentos y técnicas para evaluar”. Guía de observación y registro anecdótico”..... | 134 |
| 4.4.6. Sexta sesión: “Técnicas para el análisis del desempeño”. Lista de cotejo y escala de apreciación..... | 137 |
| 4.4.7. Séptima sesión: “Técnicas para el análisis del desempeño”. Rúbrica,..... | 143 |
| 4.4.8. Octava sesión: “Técnicas para el análisis del desempeño”. Portafolio..... | 150 |
| 4.5. Evaluación y seguimiento de la intervención pedagógica y comunitaria .. | 157 |
| CONCLUSIONES | 167 |
| BIBLIOGRAFÍA | 170 |
| ANEXOS | 173 |

INTRODUCCIÓN.

En este proyecto de intervención socioeducativo se plantea la importancia de que las docentes desarrollen competencias docentes que le permitan emplear la evaluación en su grupo y en su práctica docente, proceso que es indispensable para aspirar a una educación de calidad.

La docente es la encargada de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, por tanto, es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza para que los estudiantes logren los aprendizajes establecidos.

Por lo que uno de los principales propósitos de este proyecto de intervención socioeducativa es que las docentes identifiquen e implementen diferentes técnicas e instrumentos de evaluación que les permitan recabar información sustentada lo que coadyuvará a identificar los logros y las necesidades en la que enfocarán sus estrategias, mismas que se tendrán que evaluar y ajustar, realizando un proceso cíclico.

Malagón y Montes¹ señalan que: “La evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca de los aprendizajes de los alumnos, sus logros y dificultades para alcanzar las competencias previstas, detectar los factores que influyen o afectan la enseñanza aprendizaje, y para mejorar -con base en los datos anteriores – la acción educativa, es necesario diversificar los instrumentos de evaluación y aprovechar la información objetiva que proporcionan”.

En el capítulo I de este proyecto de intervención socioeducativo se presenta una breve reseña histórica de cómo se fue urbanizando y transformando la Delegación Álvaro Obregón, mencionando algunas características físicas y sociales.

¹ G. Malagón, y E. Montes. *La evaluación y las competencias en el jardín de niños*. México: Trillas. 2005. Pág. 7

Posteriormente, me enfocaré al contexto de la zona en donde está ubicado el CENDI José María Pino Suárez, se relata (con datos obtenidos de gente longeva del lugar) de cómo se fundó el centro infantil, así como algunos cambios físicos, sociales, ambientales, etc., que esta comunidad ha tenido. Asimismo, se mencionan algunos problemas sociales que actualmente se observan en el contexto, que serán temas que dentro de la estancia infantil se tendrán que ir abordando con los niños y padres de familia para ir sensibilizando e ir transformando poco a poco a esta comunidad.

También se realiza un análisis del CENDI José María Pino Suárez, mencionando los recursos físicos, materiales, económicos y humanos con los que cuenta, igualmente se señalan los servicios que se ofrecen a los niños y a los padres de familia.

De igual forma se expondrá el problema que dio impulso a este Proyecto de intervención socioeducativo, que se visualiza y analiza desde mi perspectiva como directora del plantel (que también me encargo de observar el trabajo pedagógico de las docentes dentro del aula), en donde me percaté que hay una escasa implementación de la evaluación por parte de las docentes para identificar los aprendizajes y las necesidades de los infantes, así como la ausencia de una autoevaluación de su práctica docente, lo que afecta a todo el proceso de enseñanza aprendizaje, porque no se cuenta con un objetivo claro que guíe las estrategias planeadas para los niños.

También se incluye la percepción que tienen las maestras sobre sus habilidades para implementar la evaluación, que se obtuvo por medio de una autoevaluación de competencias docentes, donde refirieron en su mayoría tener e implementar estrategias relacionadas con el proceso de evaluación. Pero no se refleja lo que dicen en su práctica docente.

Una vez identificada y planteada la situación problematizadora se presenta un plan de acción, en el que se considera la participación de los padres de familia, gente de

la comunidad, docentes, y directivo. Todas las acciones de este plan se enfocan a lograr que las docentes se sensibilicen y empleen la evaluación como un proceso didáctico – pedagógico que les ayude anticipar y reorientar su enseñanza. La estrategia con más peso, es la planificación de un curso - taller de ocho sesiones, que aborda los siguientes temas: a) La evaluación desde un enfoque formativo; b) Elementos de la evaluación y c) Técnicas e instrumentos de evaluación. Se espera que con los conocimientos obtenidos, las maestras adquieran mejores herramientas para seguir desarrollando competencias docentes en la evaluación, que coadyuvará a mejorar su proceso de enseñanza aprendizaje y al mismo tiempo brindar una mejor educación.

En el capítulo II se revisa el concepto de “Evaluación” y cómo es implementado en los *Programas de Educación Básica* (que está más enfocado en cómo el docente tiene que aplicarlo con el alumno) así como en la *Ley General de Educación* (que está más dirigido hacia el docente). También se revisa el concepto de “Competencia docente”, mencionando a diferentes autores como a: Teresita del Niño Jesús Garduño, Miguel A. Zabalza y Mónica Coronado. Cada uno ha desarrollado diferentes investigaciones que le han permitido ir clasificando las competencias docentes necesarias para brindar una educación de calidad. Dentro de estas competencias docentes se encuentran aquellas que ayudarán al docente a realizar el proceso de evaluación dentro del aula. En la clasificación que realizan los diferentes autores de las competencias docentes se perciben diferencias, pero a la evaluación todos la conciben como un elemento fundamental para el proceso enseñanza aprendizaje.

Asimismo, en este capítulo se argumenta la importancia de implementar la evaluación dentro del aula, resaltando los beneficios tanto para los niños como para el propio docente. Además, se menciona la evaluación desde el enfoque formativo, sus elementos y se describen algunas técnicas e instrumentos (*guía de observación, registro anecdótico, diario de trabajo, lista de cotejo o de verificación, escala de apreciación o calificación, rúbrica y portafolio*) que se pueden

implementar a nivel preescolar para realizar la recolección de datos que ayudará al docente a conformar su evaluación.

En el capítulo III, se argumenta por qué se eligió la metodología de investigación acción para este Proyecto de intervención socioeducativa; se describen las etapas que se siguieron durante todo el proceso de este proyecto, enfatizando la organización del curso –taller y las técnicas e instrumentos que servirán para recabar la información (evidencias) que coadyuvaron para valorar el aprendizaje y las competencias que manifestaron las docentes después de aplicar el Proyecto de Intervención.

En el capítulo IV, se registran las observaciones y resultados obtenidos de cada una de las acciones que conforman el *plan de acción*, por ejemplo: en la fase de sensibilización se mencionan y se muestran evidencias de las gestiones que se realizaron con padres de familia, autoridades delegacionales y con las docentes. Con relación al curso – taller se plasman los registros y los resultados obtenidos de cada una de las siete sesiones. Se explica cómo se realizó la gestión con la supervisora de la Secretaría de Educación Pública (SEP), para que diera una plática a las docentes sobre “la recopilación de información”, en la que también ella proporciona sus observaciones y sugerencias para las docentes.

En la acción que se trabajó con los padres de familia, se describen los resultados obtenidos de la lista de cotejo con la que evaluaron los elementos e información que contenían diferentes documentos (*Cartilla de Educación Básica, portafolio de evidencias y evaluación pedagógica final*) que la docente les entregó al fin del ciclo escolar como evaluación final de su (s) hijo (s).

Finalmente, se plantean las conclusiones a las que se llegaron después de aplicar y evaluar el impacto del proyecto con las docentes en relación a la relevancia de la evaluación y el desarrollo de competencias docentes para llevar a cabo este proceso en

su práctica cotidiana. Como resultado se reconoce que se alcanzaron algunos avances significativos que servirán de base para que las docentes vayan desarrollando competencias para implementar la evaluación en su práctica docente, lo que implicará también que tengan que seguir en un proceso de formación y autoformación de manera continua y permanente en donde será necesario que los aprendizajes que vayan construyendo sean aplicables, analizados y modificados (si fuera necesario) para ir haciendo más eficiente el procesos de evaluación, lo que ayudará a orientar el trabajo docente a un mejor proceso de enseñanza- aprendizaje, con lo que se perfila a una mejor calidad en la educación.

Para darle continuidad a los logros de este proyecto de intervención sería interesante realizar un seguimiento en el próximo ciclo escolar 2014- 2015 del proceso de la aplicación de la evaluación que van desarrollando las docentes que tomaron el curso -taller. También sería importante el implementar cursos de redacción en donde las docentes puedan ir adquiriendo mejores habilidades para expresar por escrito sus ideas.

Una línea de investigación que surge de este Proyecto de intervención socioeducativo, es que las docentes adquirieran otras competencias para evaluación como: el adquirir habilidades para fomentar en los alumnos la autoevaluación y la coevaluación para que ellos mismos valoren sus aprendizajes.

AUTOBIOGRAFÍA

Mi historia comienza desde que mis padres se conocen, mi madre es originaria de Guanajuato y mi padre de Puebla. La familia de mi madre tuvo que venirse a la capital para encontrar mejores condiciones de vida, ya que en el campo la situación económica era difícil. Mi padre desde chico se vino a vivir con su tía y su abuelita, prácticamente ellas lo criaron.

Mis padres coinciden en vivir en lo que actualmente es Copilco el Bajo (antes no se sí se llamaba de la misma forma). Ahí se conocieron y se casaron. Mis padres engendraron seis hijos (cinco vivimos y uno falleció), los dos primeros hijos son hombres y el resto somos mujeres. Yo soy la más chica de todos.

Mi padre siempre ha sido el principal proveedor de la familia, mi madre en pocas ocasiones trabajó fuera de casa, pero toda su vida se ha dedicado al trabajo en el hogar y al cuidado de sus hijos. Invariablemente hemos sido de clase baja, pero algo que me han inculcado mis padres es que con trabajo y sacrificio se sale adelante. Ellos siempre procuraron brindarnos lo mejor, nunca tuvimos en demasía, pero sí lo necesario, esto considero que me ha enseñado a valorar las cosas.

En mi formación académica empecé en una escuela de monjas en donde atendían a puras mujeres, cursé un año en preescolar y cuatro de primaria. Posteriormente, me cambian a una escuela pública mixta que estaba más cercana a la casa. Recuerdo que en los primeros años de primaria, mi socialización no era muy buena, ya que presentaba tartamudez y eso hacía que me aislara un poco, pero paulatinamente lo fui superando y actualmente se presenta cuando estoy nerviosa.

Después cursé la secundaria, donde considero que fue una época muy hermosa ya que mi autoestima, seguridad y parte de mi liderazgo surgió. Hasta esta etapa no fui una alumna sobresaliente, más bien era “regular”, algo que también

acepto, es que mis padres nunca me presionaron por las calificaciones, yo creo porque veían que dentro de todo respondía.

Continué después mis estudios en el Colegio de Bachilleres plantel 15, pero mi primer año fue de desbalague y no lo tomé con la responsabilidad suficiente; una de las consecuencias fue que me embaracé a los 17 años, tuve que dejar de estudiar en ese periodo y eso me hizo reflexionar mucho, principalmente, el que no valoré el esfuerzo que hacían mis padres para darme estudios.

Cuando nace mi hijo, observo y me preocupo, porque la situación económica era más difícil, ya que al tener al bebé, se generaban gastos y más cuando se enfermaba (aunque mi padre nunca me reclamó nada, al contrario, siempre me apoyó, yo observaba cómo asumía toda la responsabilidad, me percataba de su preocupación y cómo buscaba la forma de sacar todos los gastos que se iban generando). Creo que esto ha sido una de las lecciones más grandes de la vida, que me hizo “tocar fondo” y asumir la responsabilidad que tenía con mi hijo.

Mi madre se enteró de la convocatoria de la UNAM; fue la que me insistió para que retomara los estudios. A partir de ahí, me dediqué, ahora sí a estudiar, y si me surgía trabajitos que me ayudaran a solventar mis estudios y coadyuvar a los gastos de la casa, los realizaba. Así concluí mis estudios del nivel medio superior en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Sur (CCH Sur). En este periodo, también, me casé con el que pensé que era el amor de mi vida.

Al terminar la educación media superior, tuve el pase directo a la Universidad Nacional Autónoma de México, pero como me fui a vivir hasta Coacalco, escogí la carrera de Psicología en Sistema Abierto (SUA), en donde asistía solo los sábados. Durante la carrera me embaracé por segunda vez. En el último año de la carrera me cambio de casa y viví un tiempo con mi suegra, posteriormente mi padre me presta la casa en donde vivió con su tía y con

algunas modificaciones y remodelaciones se convirtió en mi hogar (hasta la fecha).

Al concluir la carrera comienzo a realizar mis prácticas y mi servicio social, aunque no me pagaban, este fue mi primer trabajo relacionado con mi carrera. Estuve un año dando mis servicios en el Hospital Psiquiátrico Infantil “Juan N. Navarro”, realizando valoraciones psicológicas. Cuando termino mi servicio social, comienza mi ardua búsqueda de empleo, en donde encontraba muchos obstáculos por la edad, el título y la experiencia. En uno de los lugares en donde dejé mi currículum, fue la Delegación Álvaro Obregón, ya que estaban solicitando a psicólogos, maestras, pedagogos, enfermeras, etc. porque iba a entrar un proyecto nuevo de estancias infantiles del Gobierno del Distrito Federal que se llamarían Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI).

En 2002, entro a trabajar y simultáneamente me divorcio. Este último incidente me afecta mucho, pero lo supero siempre contando con el apoyo de mi familia. Cuando comienzo a trabajar en la delegación Álvaro Obregón, tenía la función de psicóloga, acudía a los centros infantiles a realizar entrevistas, diagnóstico y canalización de los niños. Dos años después, se me asigna un centro infantil en donde hago la función de responsable de centro; a partir de ahí esa es la función que ejerzo en los centros infantiles en donde he sido asignada.

En estos años en que estuve cubriendo la función de directora me daba cuenta que en lo personal tenía deficiencias en comprender los Programas de la Secretaría de Educación Pública, aunque se recibe capacitación por parte de este organismo, en lo personal no estaba satisfecha. Al saber que la Universidad Pedagógica Nacional tenía un convenio con las delegaciones del Distrito Federal para realizar la Licenciatura en educación Preescolar, solicité la oportunidad para poderla estudiar, pero fueron dos años en que fui rechazada, ya que se le daba prioridad a las docentes, y hasta que por fin, fui aceptada.

Cursar la licenciatura de Educación Preescolar ha sido muy satisfactorio y me ha enseñado mucho, lo que ha sido un complemento de mi primera carrera. Me ha enseñado a comprender los procesos y cambios que ha tenido la educación preescolar a través de los años, también, conozco y entiendo más, las diferentes teorías en que está fundamentada. Me ha hecho pensar en el gran compromiso que tengo al ser agente educativo, tengo que estar preparada, actualizada, así como trabajar continuamente con mis emociones y actitudes, ya que me relaciono y me vinculo con personas y principalmente con niños, quienes ven en mí un ejemplo a seguir.

Aunque no estoy en grupo directamente, he adquirido conocimientos que me permiten diseñar, sistematizar y optimizar mejor las estrategias que se emplean para la enseñanza – aprendizaje que se llevan con los niños, esto me ha dado argumentos para asesorar a las docentes que trabajan en la estancia infantil en donde laboro. Las sugerencias que he brindado a las maestras han sido a consecuencia de la observación y el seguimiento de sus prácticas educativas, en las que me he percatado que requieren desarrollar competencias docentes para la planeación y principalmente para la evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje. Por tal motivo decidí, que mi Proyecto de Intervención socioeducativa fuera encaminado a favorecer en las docentes la adquisición de conocimientos y habilidades para diseñar, aplicar e interpretar instrumentos de evaluación que les permitiera recabar información de forma más objetiva, y que coadyuvara a brindar retroalimentación a los niños sobre sus logros y/o dificultades, así como permitirles realizar una autoevaluación de su práctica docente y tener argumentos para informar a los padres sobre el aprendizaje de sus hijos.

El haber realizado principalmente el curso – taller con las docente, me ha dejado muy satisfecha, porque pude observar y constatar que al inicio del ciclo escolar 2013-2014 algunas docentes implementaron instrumentos de evaluación para ir registrando los datos para conformar la evaluación inicial, también, continuaban

acercándose a mí para que les realizaré sugerencias y /o me compartían y me enseñaban sus instrumentos y la forma en que estaban recabando información explicándome como la estaban interpretando. Este proceso que iban realizando las docentes me dejó un buen sabor de boca y definitivamente pienso que el tiempo y el esfuerzo invertido valió la pena.

Para finalizar este relato, concluyo que ha través de mi vida he tenido que afrontar muchos obstáculos, retos y situaciones difíciles, en donde he presentado interés, decisión, fortaleza, constancia y dedicación para afrontarlos y aprender de ellos. Esta actitud me ha favorecido a salir adelante (en varios aspectos como emocional, personal y profesional) y me ha hecho una persona con ética, comprometida, y responsable que procuro esmerarme y siempre dar lo mejor de mi, en el lugar en donde me encuentre. Lo anterior repercute directamente en la transformación de mi práctica profesional, ya que me hace esforzarme día a día, y si considero que hay necesidades y/o dificultades que lo impiden, busco posibles soluciones para mejorar, eso con el objetivo de ir brindar una mejor calidad en la educación para los infantes con los que tenemos el compromiso de guiar de la mejor manera.

CAPÍTULO I: DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

1.1. *La comunidad como ecosistema y espacio social de relaciones.*

Para comenzar a referirse a la “comunidad”, es importante definirla, García Martínez y González Hernández, la consideran: “Como un ecosistema social, es decir, como un grupo humano que vive en un área geográfica específica y cuyos componentes mantienen entre sí una pluralidad de relaciones, interacciones y redes de comunicación para el acontecimiento de una serie de funciones (comerciales, laborales, de educación, de cultura, de asistencia, de servicios, de ocio y tiempo libre o simplemente de amistad y vecindad). Estas relaciones, interacciones y comunicaciones entre los miembros de una comunidad adquieren un grado superior al que pueda producirse con miembros exteriores a la misma y les permite auto definirse (identidad propia) en cuanto grupo con el lugar donde habitan y generar sentimientos de pertenencia”²

La intención de caracterizar a la comunidad en donde se encuentra el CENDI José María Pino Suárez, es conocer cómo se ha conformado e ir entendiendo sus costumbres, tradiciones, su organización social, su sentido de pertenencia, etc., para obtener información se recurrió a diferentes fuentes así como el acercamiento a las personas longevas de la comunidad para que compartieran su recuerdos, e ir entendiendo cómo el contexto físico se ha transformado a lo largo de los años, la forma en que se ha poblado (con la migración y el asentamiento de personas) y cómo se ha urbanizado.

Lo anterior me permite reconocer cómo estos cambios han tenido una repercusión en la economía, en las oportunidades de tener más servicios públicos, de salud, educativos, culturales y recreativos, me proporcionan elementos para poder dar una opinión, de si estos están cubriendo las necesidades de la

²J. A. García Martínez y A. González Hernández citado en J. A. Garcia, *El compromiso y la participación comunitaria de los centro . Un nuevo espacio-tiempo de intervención educativa. Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, España. 2010. Pág. 125.

comunidad o no. También trataré de identificar las problemáticas sociales, culturales y ambientales que aquejan a la comunidad donde se encuentra ubicado el CENDI José María Pino Suárez.

El conocer el contexto de la comunidad donde se localiza la estancia infantil, me da la oportunidad de identificar la diversidad de personas, de costumbres, formas de educar, de apoyos sociales, de recursos con los que podemos contar como escuela, etc., Pero también me deja ver las problemáticas que en ella existen.

Con lo anterior tenemos que manifestar nuestra responsabilidad como centro educativo involucrándonos con nuestra comunidad, para buscar mejoría para nuestro entorno. Nuestro principal recurso para lograrlo son los niños y las niñas que acuden a esta estancia infantil, el involucrarlos en las situaciones que viven día a día en su entorno ayudará a que se muestren con mayor interés y disposición para participar. Para esto, la docente tiene que contar con los conocimientos y habilidades necesarias para recabar información (evaluación diagnóstica) de las problemáticas que identifican los niños en su comunidad, y a partir de estos datos, la docente diseñe sus estrategias didácticas que con su intervención docente irá desarrollando en el niño competencias, habilidades valores, y actitudes, los cuales serán evaluados para determinar el logro en el aprendizaje, lo que dará nuevas pautas para continuar trabajando hacia la mejora.

Como la evaluación es fundamental para cualquier actividad que realice la docente, mi proyecto de intervención socioeducativo, está dirigido a las docentes que laboran en el CENDI José María Pino Suárez para complementar y reforzar los conocimientos que tienen para diseñar instrumentos de evaluación con enfoque formativo.

1.1.1. Caracterización de la entidad física y social.

El centro infantil José María Pino Suárez está ubicado en la Delegación Álvaro Obregón, se localiza al poniente del Distrito Federal (Ver mapa No. 1).

Mapa No. 1
Ubicación de la delegación Álvaro Obregón



Fuente: Imagen disponible: en http://www.google.com.mx/search?hl=es&gs_rn=8&gs_ri. Consultado en el transcurso del 2013.

Limita al norte con la Delegación Miguel Hidalgo, al oriente con Benito Juárez y Coyoacán, al sur con Magdalena Contreras, Tlalpan y con el municipio de Jalatlalaco en el Estado de México y al poniente con Cuajimalpa (Junto con esta delegación conforman el acceso vial poniente de la Ciudad de México).³

Los primeros asentamientos en la Delegación Álvaro Obregón (1531-1535) datan desde el período colonial, en donde ya había diversos asentamientos y comunidades en la zona que hoy ocupa Álvaro Obregón (particularmente Tenanitla, en lo que hoy es San Ángel; Tizapán, Tetelpan, Ameyalco y Xochiac, así como el pueblo de Axotla).⁴

Con la llegada de los españoles, se les delegó parte del desarrollo de las zonas rurales y urbanas a diferentes órdenes religiosas en la zona que actualmente es San Ángel y Tizapán. Había un grupo de frailes dominicos. Posteriormente, llegaron los Carmelitas descalzos, quienes edificaron templos y establecieron huertos y

³ "Municipio de Álvaro Obregón, situación geográfica, clima, flora y fauna, aves". Disponible en <http://riie.com.mx/?a=44392>. Consultado en el 2013.

⁴ "Historia de la Delegación. Preguntas sobre la historia de Álvaro Obregón". Disponible en: http://www.dao.gob.mx/delegacion/datos_historicos/cronologia.php. Consultado en el transcurso del 2013.

jardines. Así, un primer eje del desarrollo de la Delegación se centró en el perímetro comprendido entre las iglesias de Chimalistac y San Jacinto, bajo la supervisión de los dominicos y los Carmelitas, quienes poco a poco fueron dando un sentido de comunidad a los que habían sido pueblos y caseríos dispersos e inconexos.

Mientras tanto en la zona de Santa Fe, Vasco de Quiroga, creó un modelo de comunidad utópica, conocida como hospital-pueblo de Santa Fe. Se trató de un complejo social compuesto por un templo, un hospital, un orfanato, una casa cuna y una escuela (todo para ayudar a los indígenas y combatir la esclavitud ejercida por parte de los encomenderos y hacendarios).

Las comunidades de Chimalistac, Tenanitla, Tizapán y la de Santa Fe, tuvieron un papel significativo durante el período colonial y aun durante las primeras décadas del México independiente, como centros productores y abastecedores de textiles, bienes comestibles y artesanales para la ciudad de México. En el transcurso de los siglos XVII y parte del XVIII, los Carmelitas incorporaron bajo su administración otros puntos geográficos como el Olivar de los Padres (llamado así porque en los lomeríos de ese perímetro sembraron olivos y vid) y los pueblos de Tetelpan, San Bartolo Ameyalco y Santa Rosa Xochiac.

Entre los años 1950-1960 la expansión natural de la ciudad de México, sobre todo a partir de las políticas de industrialización adoptadas durante el gobierno de Miguel Alemán, generó una demanda de nuevos espacios habitacionales y comerciales, tanto de carácter residencial como aquellos de carácter irregular.⁵

A mediados de los años cincuentas, con la construcción de la Ciudad Universitaria (1952), contigua al Pedregal de San Ángel, se registró el desarrollo de cuatro colonias residenciales Jardines del Pedregal, La Florida (antes Axotla), Guadalupe Inn (antes eran terrenos de la hacienda de Guadalupe) y San Ángel Inn, Tlacopac y Las Flores.

⁵ *Ídem.*

En 1970, se forma un nuevo decreto para reorganizar la Ciudad de México. Se establecen dieciséis Delegaciones Políticas y a partir de entonces nuestra demarcación es formalmente denominada *Delegación Álvaro Obregón*. A lo largo de esta década, la ciudad de México experimentó un acelerado crecimiento demográfico, tanto por los desplazamientos internos de la propia población, como por el fenómeno migratorio campo-ciudad, en buena medida producto de los cambios en las políticas agrarias. La Delegación Álvaro Obregón no fue ajena a estos cambios.

Por un lado, las zonas altas de la delegación (cercanas a los pueblos tradicionales de Santa Rosa, San Bartolo, Tetelpan y Santa Fe) se fueron poblando por familias y grupos que llegaron de diferentes entidades de la República que aprovecharon las características del entorno: bosques, cauces de río, manantiales e incluso presas. Surgió así serie de asentamientos, algunos en su inicio con carácter irregular, que hoy se han transformado en verdaderas colonias: La Era, Jalalpa y La Araña, vecinas al pueblo de Santa Lucía, son un ejemplo de esta fase del desarrollo delegacional.

Por otro lado, también en las zonas altas de la demarcación, propietarios de grandes extensiones de tierra y fraccionadores desarrollaron diversos proyectos residenciales basados en la combinación de la comodidad de los servicios urbanos con el verdor y la belleza natural del campo. Ejemplos de este tipo de fraccionamiento son Villa Verdún, parte de la colonia Águilas y Rancho San Francisco.

Durante los años sesentas y setentas se aprovechó la entonces lejanía de una vasta zona vecina al pueblo de Santa Fe como relleno y depósitos de basura, a la que se denominó "tiraderos de Santa Fe". Sin embargo, ya para finales de los años ochentas, la dinámica del crecimiento de la ciudad y la saturación de las zonas céntricas obligaron tanto al Gobierno como a los particulares a buscar espacios que pudieran ser habilitados o rehabilitados para desarrollar vivienda, centros de recreación y espacios comerciales. Diversas colonias se comenzaron desarrollar: La Presidentes, Golondrinas, una parte de la Unidad Habitacional Plateros y La Presa.

Después de los sismos del 19 y 20 septiembre de 1985, expulsada de la zona céntrica de la ciudad, una parte significativa de la población buscó acomodo en las zonas altas del valle de México, incluyendo en aquellas que corresponden a la delegación Álvaro Obregón, lo que ocasionó un crecimiento importante de la zona, generándose una fuerte demanda de vivienda y servicios urbanos. Fue entonces que se decidió renovar la zona de los tiraderos de Santa Fe para desarrollar un nuevo espacio urbano. Las tierras fueron expropiadas, las comunidades irregulares, sobre todo de pepenadores, fueron reubicadas y se procedió a rehabilitar el lugar. En esta zona se edificó uno de los más amplios Proyectos de oficinas y centros comerciales del país.

El Centro Comercial se inauguró en 1993 y a la fecha siguen estableciéndose en la zona diversas empresas y Universidades dando pie a una gran innovación arquitectónica, con edificaciones modernas verdaderamente originales. Asimismo, el desarrollo de Santa Fe comercial propició la construcción de nuevas vialidades, que han permitido conectar de manera más eficiente al poniente de la ciudad con avenidas como Reforma y Constituyentes. Paralelamente, se aprovechó este desarrollo para construir la nueva autopista México-Toluca.

Entre los años de 2005 y 2006 se realizó un proyecto de reordenamiento vial en la zona, se trazaron una serie de puentes y avenidas que conectarán el sur poniente con su tramo norte (conocidos como los puentes y avenida de Los Poetas). Asimismo, una buena parte del segundo piso del periférico fue trazado sobre tramos que corresponden a la Delegación Álvaro Obregón, lo que también ha beneficiado la comunicación de la comunidad entre sí y con el resto de la ciudad de México⁶.

La delegación Álvaro Obregón es una de las regiones que se puede observar muy claramente la distinción de las clases sociales, encontrando por un lado a personas con un nivel económico elevado (las que viven en Santa Fe y Pedregal de San Ángel) o las personas que viven en zonas de barrancas que su nivel económico es muy bajo, algunos llegan a la pobreza extrema, y son personas

⁶ *Ídem.*

que viven en zonas de riesgo y que están propensos a cualquier siniestro o las personas que viven en colonias llamadas “ciudades perdidas” que son colonias vulnerables y en las que prolifera la delincuencia y la drogadicción.

El Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) donde laboro se ubica en una colonia popular llamada José María Pino Suárez, dentro del mercado del mismo nombre. Esta estancia infantil fue edificada junto con el mercado hace más de 44 años. Platican los locatarios y gente longeva de la colonia, que el mercado se construyó a petición de los comerciantes que vendían sus productos en esta zona (en un tipo tianguis) ellos solicitaban que fuera en un predio que estaba a nivel de lo que ahora es la avenida La curva (enfrente de la central de camiones) ya que el predio que les ofrecían para la construcción del mercado estaba como en un “HOYO”.

Los comerciantes no lograron su objetivo, por lo que el mercado se construyó en el lugar ya designado. El terreno era grande (en desnivel), que se dividió para el mercado (parte baja) y para la iglesia (parte alta). El mercado se inauguró de forma “simbólica” el 15 de Marzo de 1968” ya que todos los locatarios estaban muy desesperados por estrenar sus nuevos locales. Comentan que por esas fechas se comenzó a construir el Metro Observatorio (en el terreno que les fue negado para la construcción del mercado), lo que trajo cambios en el contexto físico de esta zona, ya que el metro se construyó en donde había un basurero. También se entuba el río Tacubaya, que pasaba a un costado del mercado.

Cuando comienza a dar servicio el metro, afecta la economía de los locatarios, que ya estaban trabajando en el mercado establecido, ya que la gente comienza a trasladarse en este medio de transporte a realizar sus compras a la Merced y dejan de adquirir sus alimentos en el mercado José María Pino Suárez. Cuando se comienza a construir la central camionera (hace unos 40 años) da nuevas esperanzas a los locatarios para revivir sus negocios, pero no

funcionó; la gente no los visitaba (posiblemente porque el mercado queda en desnivel y no se visualiza fácilmente).

Como lo mencioné, las instalaciones del CENDI se construyeron junto con las del mercado, en aquel entonces sólo era de un nivel; se edificó con el propósito de dar servicio a los hijos de los locatarios, pero estos no llevaban a sus niños, preferían mantenerlos en los locales, por tal motivo se comenzó a recibir niños de la comunidad. El servicio que ha dado el CENDI ha sido ya de varias generaciones, lo que ha generado confianza en su servicio.

Con el tiempo la colonia se fue poblando hasta conformarse como una zona urbana, que como referencia principal se encuentra muy cerca del Metro Observatorio y la Central Camionera del Poniente. Actualmente, el nivel socioeconómico de esta zona es variado aunque prevalece la clase media baja y baja⁷ Se pueden observar en mayor cantidad viviendas de dos o tres niveles construidas de cemento y con lozas de concreto, también se ven casas y/o vecindades antiguas de un nivel, que están deterioradas. Esta zona cuenta con todos los servicios públicos como agua, luz, drenaje, transportes públicos y privados (camiones y metro), servicios de emergencia como bomberos, módulos de policía, módulo de protección civil, hospitales públicos y privados.

Con relación a los sectores laborables o de producción, la delegación Álvaro Obregón, es una zona con alta tasa de comercios formales e informales, podemos observar los grandes corporativos de Santa Fe, así como un sin número de comercios establecidos en todas sus avenidas y calles. En las salidas de los metros y paraderos de camiones y microbuses es frecuente ver los comercios informales (principalmente en Tacubaya, Observatorio Barranca del Muerto, etc.). En la comunidad en donde se ubica el CENDI, los comercios que

⁷ “Clasificación del Nivel Socioeconómico en México”, emitida por la Asociación Mexicana de Agencias de Investigación y opinión Pública A.C. (AMAI) 1998. Disponible en: <http://www.fergut.com/wordpress/e-marketing/clasificacion-de-niveles-socioeconomicos-en-mexico-segun-la-amai/>. Consultado en el transcurso del 2013.

más se observan son los de alimento (cocinas económicas, puestos de quesadillas, y tacos variados) esto debido a que como lo he referido anteriormente, estamos muy cerca de la estación de autobuses y del Metro Observatorio (en donde hay una cantidad importante de gente). También hay tienda de abarrotes, ciberespacios, mercado establecido (José María Pino Suárez) tlapalerías, tortillerías, panaderías y papelerías. Los comercios informales en su mayoría se ubican en las inmediaciones del Metro Observatorio. La colonia produce pocas fuentes de trabajo externas ya que la mayoría de los comercios son de familias que viven en la misma comunidad.

Con la información obtenida en los estudios socioeconómicos de la estancia Infantil, las familias que acuden a este servicio son de clase media baja y baja, en donde los empleos que reportan los padres se encuentran: comerciantes, taxistas, obreros, empleados de la delegación, oficinistas, vendedores de mostrador, empleadas domésticas, etc.

Por los servicios ofrecidos en la estancia infantil, se cobra una inscripción de \$ 210.00 (doscientos diez pesos 00/100) y 12 mensualidades de \$ 320.00 (trescientos veinte pesos 00/00) que van directamente a una cuenta bancaria del Gobierno del Distrito Federal. Además, los padres de familia pagan una cuota anual de \$174.00 (ciento setenta y cuatro pesos 00/100pesos) que es manejada por los padres de familia. Gracias a este recurso económico se ha ido trabajando en las diferentes necesidades de mejoramiento en las instalaciones.

Desde el año del 2003 hasta la fecha la Delegación Álvaro Obregón ha estado gobernada por el Partido Revolucionario Democrático (PRD), que emplea a líderes de colonia para estar en contacto con la comunidad (aunque esto genera en ocasiones favoritismo y privilegios a cierto sector de la comunidad). En el CENDI hay padres y/o madres que son trabajadoras de la Delegación o son líderes de colonias, ellos apoyan mucho para gestionar con la delegación,

espacios para llevar los eventos masivos con padres de familia (ya que el CENDI no cuenta con espacios amplios).

Del mismo modo lo hacen para solicitar algunas reparaciones y dar mantenimiento a las instalaciones (que no siempre se consigue o sólo se obtiene el apoyo de la mano de obra y el CENDI compra los materiales). Por lo anterior, es importante que las docentes y directivo adquieran habilidades para evaluar y diagnosticar las necesidades que se encuentran dentro de la escuela y así poder solicitar y/o gestionar los apoyos necesarios para subsanar las deficiencias.

En la comunidad se pueden encontrar servicios de educación preescolar primarias y secundarias de la Secretaría de Educación Pública, pero el servicio que casi no se brinda de forma particular ni de gobierno es la educación Inicial. En el CENDI sólo se ofrece servicio para niños maternas (que cumplan 2 años antes del 31 de Diciembre), por lo tanto, el servicio para niños lactantes está desfavorecido.

A través de la información proporcionada por los padres de familia (por medio de estudios socioeconómicos) la estancia infantil le da servicio a familias que profesan diferentes religiones, como la cristiana, la católica y los testigos de Jehová y como institución buscamos inculcar el respeto a esta diversidad de credos. Aunque se realiza trabajo de sensibilización a los padres para que permitan que los niños participen en eventos artísticos y culturales como “Día de la madre”, “Pastorela,” etc.

Dentro de las festividades culturales más importantes que se festejan en la colonia son: El 03 de Marzo la fiesta de la Iglesia “Sagrado Corazón de Jesús” que es de la religión católica, la fiesta es popular, llevan juegos mecánicos, puestos de alimentos y fuegos pirotécnicos. En las instalaciones de la delegación se llevan en el transcurso del año diferentes espectáculos culturales como obras de teatro, exhibiciones de las diferentes actividades que se llevan en los

centros sociales, como zumba, bailes de danzón, pintura, bailes regionales manualidades y artesanías. Ofrecen conciertos la banda de música y los grupos de coros de la delegación, etc. Se montan exposiciones de fotografías, de ofrendas, se organiza la “Feria de las flores”, etc. Todo lo anterior sin costo alguno.

Cerca del CENDI se ubica las instalaciones delegacionales, en donde se encuentra: El Teatro de la Juventud, la Biblioteca de San Patricio, el parque de la Juventud, el Parque Batallón de San Patricio, el Gimnasio G3, etc., en donde pueden acudir los niños y sus familias a realizar ejercicio, y/o actividades lúdicas a bajo costo. Del mismo modo está relativamente cerca la plaza Exhibimex, en donde hay cines. También está cercano el parque de Chapultepec (que ya es la demarcación de otra delegación), en donde hay museos, feria, parques, zoológico, etc.

Desgraciadamente, aunque se cuenta con diferentes alternativas para fomentar la cultura el deporte y la diversión a bajo costo o gratuitamente, son pocas las familias que lo aprovechan, por lo que como institución educativa tendríamos que generar e impulsar actividades en las planeaciones que favorezcan la asistencia y la participación de los padres y principalmente de los niños a estos espacios.

1.1.2. Población y relaciones intercomunitarias.

Por la cercanía de la Estación de Autobuses del Poniente y del Metro Observatorio, en esta zona hay gran movilización de gente que va de paso, de lugares como Cuajimalpa, Toluca y de diferentes colonias de la demarcación. Es cotidiano estar interactuando con gente muy diversa (en edades, niveles socioeconómicos, profesiones, apariencia física, preferencias sexuales, etc.) En relación a los tipos familia que atiende el CENDI, en su mayoría son biparentales (en donde, uno o los dos padres trabajan), y por madres jefas de familia (que

pocas veces dependen de un tercero)- Las familias en general no son numerosas, ya que el número de integrantes es de dos a cinco individuos, pero es frecuente que la familia nuclear conviva con otros integrantes de la familia, ya sea en la misma casa o en el mismo terreno en casas independientes.

Nuestra población infantil, generalmente, son hijos de padres que trabajan fuera de casa, por lo que al salir de la escuela, se quedan al cuidado de algún familiar y/o conocido (abuelitos, tíos, hermanos, vecino, etc.), que en algunas ocasiones los pueden apoyar en sus actividades escolares y, en otros casos, el menor no recibe el apoyo de las personas que se encarga de su cuidado, es hasta que llega la madre del trabajo cuando el infante puede reforzar lo visto en la escuela, aunque no siempre se realiza, ya que el niño ya está cansado y ya no tiene las condiciones óptimas para realizar las actividades escolares.

Actualmente, en esta estancia infantil laboramos diecisiete mujeres (quince somos empleadas y dos están realizando su servicio social), atendemos a una población de ciento diez niños y niñas de edades que van del año siete meses a los cinco años once meses. La población infantil se tiene distribuida en los siguientes grupos (Ver tabla No. 1).

Tabla No. 1.
Grupos y número de alumnos que se atienden en el CENDI José María Pino Suárez.

| GRUPOS | NIÑOS Y NIÑAS ATENDIDOS |
|-------------------------------------|--------------------------------|
| MATERNAL A B (A PARTIR DE 1.7 AÑOS) | 10 |
| MATERNAL B (2 AÑOS) | 11 |
| PREESCOLAR 1 A (TRES AÑOS) | 15 |
| PREESCOLAR 1 B (TRES AÑOS) | 15 |
| PREESCOLAR 2 A (CUATRO AÑOS) | 16 |
| PREESCOLAR 2 B (CUATRO AÑOS) | 16 |
| PREESCOLAR 3 A (CINCO AÑOS) | 13 |
| PREESCOLAR 3 B (CINCO AÑOS) | 14 |
| Total | 110 |

Fuente: Registros de población del CENDI José María Pino Suárez (Marzo 2013)

1.1.3. Problemas y necesidades de la comunidad.

En la comunidad en donde se ubica el CENDI está clasificada como zona de alto nivel delictivo (venta de drogas, asaltos, casas de seguridad, etc.). También, es frecuente ver a drogadictos, alcohólicos y/o a migrantes (de zonas rurales) haciendo uso de las banquetas, para dormir, consumir y/o inhalar drogas e incluso, utilizan los lavaderos del mercado José María Pino Suárez para lavar su ropa o bañarse. En las inmediaciones del Metro es frecuente observar a gente en situación de calle (que también acuden a las inmediaciones del mercado en donde se localiza el CENDI).

Otro problema que es evidente es la basura, las calles están sucias y es común encontrar tiraderos clandestinos (lo que favorece la proliferación de la fauna nociva). Otro problema es la contaminación del aire, provocada por la cantidad de autos y camiones que circulan por esta zona. Algunos problemas que presenta el CENDI por su ubicación (al fondo del mercado), es en cuestión de higiene y seguridad, ya que las dos rutas de evacuación que se tienen señaladas pasan por donde hay tanques de gas, y como estamos cerca del depósito de basura y de terrenos con maleza, es constante la presencia de fauna nociva como cucarachas, alacranes, arañas, ratas y ratones.

Como observamos son varios los problemas detectados en la comunidad en donde se ubica el CENDI, por lo que las docentes tendrán que adquirir las competencias necesarias para realizar la intervención docente con los infantes y poder ir transformando el entorno social.

En nuestra población infantil no se cuenta con ningún niño que presente alguna discapacidad visible. Las dificultades que son más comunes de encontrar en las aulas, son de tipo conductual como: Falta de límites, agresión física, uso de vocabulario limitado, inmadurez en el desarrollo por sobreprotección, necesidades afectivas, etc. que son atendidas en primera instancia, por medio de estrategias para que desarrollen habilidades sociales y lingüísticas las cuales se apoyan con la

constante intervención de la docente para realizar la corrección, reflexión, estimulación, motivación, etc., para mejorar las dificultades que manifiesta el niño (involucrando a los padres de familia).

1.1.4. La escuela como comunidad, estructura y organización.

El CENDI José María Pino Suárez, es un centro infantil del Gobierno del Distrito Federal que se encuentra ubicado en la Delegación Álvaro Obregón. Forma parte de los veintidós centros infantiles que opera en esta demarcación en el programa “CENDIDEL” que son supervisados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y por autoridades delegacionales.

La estructura del inmueble es de concreto, tiene dos niveles: en la planta baja se ubica el filtro, la dirección, dos patios chicos (uno está techado y el otro no), cinco aulas, dos baños para docentes, siete baños para niños, seis lavabos y una pequeña bodega de limpieza (las paredes de este nivel en su mayoría están forradas de madera). En la planta alta su techo es de lámina (prefabricada) y se ubica en este nivel, la cocina, el comedor, tres aulas, cuatro bodegas (limpieza, alimento, papelería y mobiliario) y seis baños para niños. Como la estancia infantil se encuentra en el fondo del mercado, la planta baja, cuenta con poca iluminación natural, dependemos de lámparas casi en un 70%.

1.1.5. Equipamiento, servicios y recursos (humanos, materiales y económicos).

En CENDI José María Pino Suárez es una estancia que cuenta con mobiliario suficiente para el servicio de los niños y de las niñas (incluso hay sillas y mesas infantiles de sobra), se cuentan con diversos materiales didácticos (loterías, aros, dados, lupas, pizarrones, pelotas, pirinolas, rompecabezas, juegos de destreza, bloques, juegos de ensamble, revistas, palos de madera, plumas, juegos de patio etc.). Algunos no son empleados por las docentes en sus

actividades y otros por el uso cotidiano, y/o por la forma incorrecta de ser utilizados se han ido deteriorando.

Se cuentan con equipo de cómputo para la oficina, así como grabadoras para cada aula, hay en existencia dos televisiones, que son empleadas muy rara vez (sólo cuando se programa alguna película con los niños) se cuenta con máquina de escribir, dos cámaras fotográficas para tomar evidencias de las actividades de los niños; hay suficiente mobiliario de oficina para el trabajo administrativo. La cocina está equipada con un congelador, un refrigerador industrial, la mesa de trabajo de acero inoxidable, horno y estufa industrial.

Lo que se ha detectado que hace falta adquirir en cuestión de mobiliario para el CENDI son tres pizarrones para el uso en aulas y muebles que ayuden a organizar el material en estos mismos espacios. De igual forma, se está buscando la oportunidad de la adquisición de un proyector que apoye al trabajo administrativo y docente. Para llevar los simulacros se cuenta con señalamientos tanto en paredes como en piso, así como la instalación de dos chicharras para avisar el inicio de una emergencia.

Con respecto al personal que labora en el CENDI José María Pino Suarez (se presenta en la tabla No. 2 mencionando su función y el perfil educativo), en total son 15 personas que están organizadas de la siguiente forma: 1 directora, 2 auxiliares administrativos, 2 cocineras, 2 personas para intendencia, y 8 docentes (cada una es responsables de un grupo) de las cuales 2 atienden a niños maternal y 6 a niños preescolar.

Algunas docentes que están en grupo de nivel preescolar se han estado profesionalizando en la Universidad Pedagógica Nacional, siendo favorecidas por los convenios que se han realizado con el Gobierno del Distrito Federal.

**Tabla No. 2:
Perfil del personal del CENDI José María Pino Suárez**

| No. | Nombre | | | Función que Desempeña | Perfil Académico | | | Actualmente | | |
|-----|------------|------------|-----------------|---------------------------------|--------------------------|---------------------|-----------|-------------|------------------------------|-----------------|
| | A. Paterno | A. Materno | Nombre (s) | | Perfil | Especialidad | Estado | Institución | Especialidad | Estado |
| 1 | Arroy | Gallegos | Guadalupe | Responsable de centro | Licenciatura | Lic. Psicología | Titulado | UPN | Lic. en Educación Preescolar | Pasante |
| 2 | Sánchez | Santos | María Esperanza | Aux. Administrativo | Técnico sin bachillerato | Asistente educativo | Terminado | | | |
| 3 | Moreno | Álvarez | Dulce | Aux. Administrativo | Técnico sin bachillerato | Asistente educativo | Terminado | | | |
| 4 | Talonia | Rueda | Celestina | Intendencia | Secundaria | | Terminado | | | |
| 5 | Núñez | Rodríguez | Juana | Intendencia | Primaria | | Terminado | | | |
| 6 | Borja | Díaz | Virginia | Responsable Cocina | Primaria | | Terminado | | | |
| 7 | Saldívar | Ruedas | Maricela | Aux. de cocina | Primaria | | Terminado | | | |
| 8 | Barrón | Farfán | Blanca | Titular de grupo maternal A | Técnico sin bachillerato | Asistente educativo | Terminado | | | |
| 9 | Manzano | Aguilar | Ma. Del Rosario | Titular de grupo maternal B | Técnico con Bachillerato | Puericultista | Terminado | | | |
| 10 | Sánchez | Villegas | Karla Lorena | Titular de grupo preescolar 1 A | Técnico sin bachillerato | Asistente educativo | Terminado | | | |
| 11 | Lázaro | Torres | Elsa | Titular de grupo preescolar 1B | Bachillerato | | terminado | | 2° fase de Examen CENEVAL | |
| 12 | Martínez | Díaz | Yeny | Titular de grupo preescolar 2 A | Técnico con Bachillerato | | | UPN | Lic. en Educación Preescolar | Pasante |
| 13 | González | Rodríguez | Susana | Titular de grupo preescolar 2 B | Técnico con bachillerato | Asistente educativo | Terminado | UPN | Lic. en Educación Preescolar | 5° cuatrimestre |
| 14 | Galicia | Anzaldo | Fabiola | Titular de grupo preescolar 3 B | Técnico con bachillerato | Asistente educativo | Terminado | UPN | Lic. en Educación Preescolar | 1° cuatrimestre |
| 15 | Quintana | Sánchez | Adriana | Titular de grupo preescolar 3 A | Técnico con bachillerato | Puericultista | Terminado | UPN | Lic. en Educación Preescolar | pasante |

Fuente: Registros de Plantilla de personal del CENDI José María Pino Suárez (Marzo 2013)

Las docentes que cuentan con carreras técnicas con o sin bachillerato se les realiza constantemente la invitación para que continúen sus estudios y sigan con su preparación docente, pero la decisión de continuar preparándose académicamente es personal, ya que no se maneja dentro de la Jefatura de Unidad Departamental de Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Álvaro Obregón, una obligatoriedad de capacitación y/o actualización docente, como se

tiene establecida por la Ley de Educación del Distrito Federal⁸ en los artículos 37,48 y 49.

El CENDI está incorporado a la Secretaría de Educación Pública, por lo tanto, se llevan los *Planes y Programas vigentes* establecidos por esta instancia; brinda capacitación para docentes y administrativos para la aplicación de éstos. Otra institución que apoya a la profesionalización de las docentes es la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por medio de un convenio con el Gobierno de Distrito Federal.

El CENDI brinda un servicio asistencial y formativo a niños de 1 año 7 meses a 5 años, 11 meses, hijos de padres y madres trabajadoras de bajos recursos. También se les brinda el apoyo totalmente gratuito por periodos de tres meses a niños que son canalizados del albergue de la Delegación.

Dentro del espacio escolar se les brinda a los menores dos alimentos, uno es el desayuno proporcionado por el DIF (en las mañanas) y la comida (con menús autorizados por el DIF), este último ya no tiene ningún costo, ya que es subsidiado por el Programa de las Estancias Infantiles del Gobierno del Distrito Federal. Los niños cuentan con un seguro médico (“Seguro Va”) proporcionado por el Gobierno del Distrito Federal.

⁸ Ley de Educación del Distrito Federal. Publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 8 de junio del 2000 (en la que se han hecho reformas). Disponible en: http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/222/3/images/ley_educacion_distrito_federal.pdf Consultado en el 2014.

Artículo 37 (segundo párrafo) Ninguna escuela pública o privada podrá emplear a personal docente o permitir que persona alguna imparta clases mientras no cuente con la certificación o documento que le acredite para la docencia.

Para tal efecto, todo profesor en activo deberá contar con título profesional y actualizarse obligatoria y periódicamente en los centros que la autoridad educativa disponga para tales efectos.

Artículo 48. Las escuelas de educación básica en el Distrito Federal contarán con profesores de carrera egresados de las escuelas normales. Para ejercer la docencia en la educación básica se requiere contar como mínimo con estudios concluidos de licenciatura en escuelas formadoras de docentes y estar titulado.

Artículo 49. Los profesores en activo sin formación normalista que ejerzan la docencia en escuelas de educación básica, deberán capacitarse obligatoriamente en los Centros de Actualización Magisterial o en las escuelas normales. Todos los docentes en servicio en la educación básica deberán actualizarse permanentemente.

1.1.6. Compromiso y participación comunitaria en la escuela.

Como estamos dentro del mercado, los locatarios nos apoyan en cooperar para algún evento para los niños, por ejemplo, en el “Día de muertos” le dan dulces a los niños, la administradora del mercado, gestiona ante la delegación algún evento infantil. También si se necesitan herramientas y/o si tenemos alguna emergencia en cuestión de mantenimiento (luz, agua, etc.) ellos nos auxilian. Dentro de nuestro *Programa de Seguridad y Emergencia* escolar, está contemplado, involucrarlos para que trabajemos conjuntamente en la seguridad y apoyo en caso de alguna emergencia.

Sobre la calle de Jilguero, a un costado del mercado hay una Parroquia llamada Sagrado Corazón de Jesús, que es un espacio alternativo para resguardar a los niños en caso de alguna emergencia. También contamos a menos de diez minutos (en transporte) con hospitales del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y particulares como el ABC), están cerca las instalaciones de la Delegación Álvaro Obregón, por consiguiente, tenemos a poca distancia a la base plata⁹ de policía, protección civil y los bomberos.

La estancia infantil no se ha implicado en proyectos ya existentes en la comunidad, ni tampoco ha desarrollado iniciativas y proyectos propios de implicación en la comunidad.

1.2 Ubicación y descripción del problema pedagógico.

1.2.1. Práctica docente y situación problematizadora (problema pedagógico).

A través de los siguientes párrafos daré un panorama general de cómo percibo la problemática dentro del CENDI José María Pino Suárez en relación a

⁹ Base Plata: nombre que se le da al agrupamiento de policías que auxilia y apoya a las escuelas de la enmarcación.

la evaluación que realizan las docentes en el aula y los beneficios que obtienen de ella.

Mi función dentro del CENDI es la dirección, pero al mismo tiempo asumo el rol de realizar la observación, el asesoramiento y el seguimiento a las actividades pedagógicas que llevan las docentes en el aula, a través de la revisión de sus libretas de planeaciones y de realizar visitas a los salones (las cuales no tienen horario y/o calendario establecido, sino que se da de acuerdo a los tiempos que el trabajo administrativo permita).

Se cuentan con ocho grupos, dos de maternal y seis de nivel preescolar (dos grupos por grado). Las docentes que actualmente están en maternal tienen carrera técnica; una con preparatoria y la otra con secundaria, ambas han tenido experiencia con grupos de lactantes, maternales y preescolares. De las docentes que están en preescolar; una no estudia y tiene una carrera técnica sin bachillerato; otra está realizando su proyecto para titularse por CENEVAL; dos son pasantes de la Licenciatura en Educación Preescolar Plan 2008, y dos están estudiando, una en primero y otra en quinto cuatrimestre de la misma carrera.

Algo que se ha observado es que algunas docentes aunque hayan o estén estudiando aplican poco los aprendizajes, teorías, y/o metodologías vistas en la Universidad, en su mayoría siguen trabajando con el esquema tradicional de memorización, planas y los niños sentados haciendo trabajos en libros, libretas y hojas, en donde realizan sus actividades pedagógicas sin evaluar los logros y aprendizajes de los niños, ya que no emplean ningún tipo de instrumento que les ayude a recopilar datos y/o información, que le sirvan para realizar un análisis que mejore su práctica docente o también dan por hecho que las actividades expuestas en aula, son asimiladas por los niños sin dificultad.

La evaluación es percibida como una carga más de trabajo y no la visualizan como un factor fundamental para la mejora de su práctica docente que les

ayudará a diseñar actividades adecuadas a las características, situación y necesidades de aprendizaje de los niños que están a su cargo. Las docentes que no están estudiando presentan una práctica similar a la que expuse anteriormente.

Para conocer la percepción que tienen las docentes acerca de su competencias docentes para realizar el proceso de evaluación se les dio para que contestaran de forma anónima, la sección del “Cuaderno de autoevaluación de las competencias docentes”¹⁰ la correspondiente al eje de organización de la enseñanza, en la categoría de evaluación (ver anexo 1). En este instrumento las docentes reportan lo siguiente:

❖ *En la competencia: “Reconoce la evaluación como un proceso permanente que anticipa y reorienta la enseñanza”;* la mayoría se ubicó en que siempre están en búsqueda de elementos que les permitan comprender los avances en el aprendizaje de los alumnos, casi siempre prevén estrategias para fortalecer la planeación y adecuar el proceso de la enseñanza partir de la evaluación.

En las planeaciones de las estrategias no se ve reflejado, ya que no se observa registros, ni análisis de los avances logrados y las evidencias recabadas no refieren los aprendizaje que se observaron, sus proyectos carecen de una línea de enlaces, es decir, los temas son muy diversos sin llevar una continuidad de algún aprendizaje.

❖ *En la competencia: “Le da seguimiento a través de diversas estrategias a los aprendizajes de los alumnos”;* la mayoría de las docentes señalan que siempre reconocen la posibilidad de aprendizaje de cada uno de los niños,

¹⁰ Teresita del Niño Jesús Garduño Rubio. *Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal* (DGOSEDF) Cuaderno de autoevaluación de las competencias docente. México, 2003.

en donde registran y observan sus logros, empleando diferentes estrategias e instrumentos de seguimiento y en donde realizan un registro sistemático de las competencias que los alumnos van desarrollando.

Como lo he mencionado las docentes en la práctica realizan escasos registros, porque mencionan que es mucho trabajo. Al inicio de ciclo escolar se les brindó una lista de cotejo que contenían todas las competencias y los aprendizajes esperados de *Programa Escolar 2011 de nivel Preescolar*, para que llevarán su registro, pero no fue utilizado.

- ❖ *En la competencia: “Ajusto mi planeación y mi práctica cotidiana a partir del seguimiento sistemático del desarrollo de competencias de mi grupo”*: las docentes en su mayoría dicen que casi siempre revisan cuadernos y ejercicios para registrar sus logros, organiza los diversos documentos que se producen en su tarea docentes y consideran los resultados obtenidos en el trabajo con su grupo para realizar ajustes en su planeación semanal, mensual y anual. En este punto coincido en que revisan los cuadernos y libretas, pero no para realizar registros, sino solo para darles una valoración, tal vez sí realizan algún ajustes pero no lo registran ni lo justifican.
- ❖ *En la competencia: “Propicia la autoevaluación en el grupo para que los alumnos y alumnas valoren sus aprendizajes”*: las docente se ubican, en que siempre animan a sus alumnos a establecer metas y verificar sus avances, que comentan con sus alumnos los resultados de diversas evaluaciones, respetando y fomentando su autoestima, en donde los infantes valoren sus propios avances y establezcan compromisos para mejorar, así como revisen sus producciones y las comparen para observar sus avance, que valoren los avances de sus compañeros a partir del intercambio y socialización de producciones e ideas y que expresen lo que les agrada del trabajo de sus compañeros.

En este aspecto es difícil aseverar alguna idea, ya que esta competencia requiere de observación directa en el momento de llevar la actividad, aunque no me he percatado que alguna docente lo emplee. Sí he observado cuando los niños socializan algún dibujo, figura, experimento, pero es más con el objetivo de ver cómo lo hizo y no es guiado como evaluación. Por lo regular, no se le informa al niño la forma en que se va a evaluar ni tampoco se da una retroalimentación.

- ❖ *En la competencia: “Autoevalúo mi acción docente en un proceso permanente y sistemático que permita reconocer y transformar mi práctica educativa”:* las docentes señalan que casi siempre se están autoevaluando a través de distintos instrumentos, lo que les permite reflexionar acerca de los resultados obtenidos y que los comparten con sus colegas y que modifican su práctica docente.

En el CENDI no he observado que alguna docente se aplique una autoevaluación, al contrario se ha presentado la situación de que cuando se les realiza alguna sugerencia y/o observación de su práctica docente, se molestan y lo toman con cierta indignación y continúan con las mismas formas de trabajo aunque ellas sepan que la formas de enseñanza ya cambiaron.

1.2.2. Formulación del problema y justificación.

La preocupación temática:

"La evaluación como proceso didáctico – pedagógico que ayude a identificar los aprendizajes esperados de los alumnos para anticipar y reorientar la enseñanza”.

Formulación del problema:

¿Cómo lograr que las docentes constaten los aprendizajes esperados, los reflexionen y haga los cambios necesarios para anticipar y reorientar la enseñanza?.

Enunciado de la problemática:

El desarrollo de competencias didáctico -pedagógicas de evaluación, como proceso de diálogo, de comprensión y de mejora de la práctica docente.

Justificación:

Como lo señala el *Plan de Estudio 2011*¹¹, la docente es la encargada de realizar la evaluación de los aprendizajes de los niños, por lo tanto, las maestras que están en las aulas con los menores tienen que desarrollar competencias docentes para este fin.

Mónica Coronado¹² menciona que “Entendida como competencia, la evaluación requiere integrar y articular saberes, manejar procedimientos, aplicar ciertas habilidades y destrezas, adoptar determinadas actitudes y sostener ciertos valores”. Las docentes del CENDI José María Pino Suárez requieren desarrollar competencias docentes para llevar a cabo la evaluación, ya que actualmente los procesos evaluativos que realizan son escasos y no le dan la importancia que tienen para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los niños, al contrario lo toman como una carga más de trabajo.

La aplicación de la evaluación es fundamental para ir mejorando la educación en los centros educativos, por lo que en este Proyecto de intervención se implementará un curso - taller, que abordará información que les permita a las docentes ir adquiriendo habilidades, competencias y conocimiento para poder realizar el proceso de evaluación en su aula.

Lo anterior implica que las maestras conozcan y estén conscientes de la importancia que tiene la evaluación tanto para crear oportunidades de aprendizaje en los niños, como para mejorar la práctica docente; además, va a ser necesario que identifiquen y conozcan las características de diferentes

¹¹ *Plan de Estudio 2011. Educación Básica México.* Secretaria de Educación Pública. 2011.

¹² Mónica Coronado. *Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional.* Argentina. Edit. Noveduc. 2009. Pág. 154.

instrumentos de evaluación para que puedan elegir cuál será el más idóneo para sus objetivos y con el cual se les facilite la recolección de información.

Por lo tanto, se espera que en este curso - taller se proporcione a las docentes los conocimientos y las habilidades para diseñar y ajustar técnicas e instrumentos de evaluación, a través de la reflexión, que le ayuden a sistematizar la información obtenida de las actividades que implemente con sus alumnos. Lo que les permitirá evaluar y tener elementos para tener juicios y criterios sobre los logros y/o dificultades de la adquisición del aprendizaje de los niños y niñas. Esto ayudará a la docente a tomar decisiones para realizar los cambios y/o ajustes necesarios en sus planeaciones dentro del aula.

1.2.3. Propósito:

Desarrollar en las docentes del CENDI José María Pino Suárez competencias docentes didáctico – pedagógico en evaluación, que les permita identificar los aprendizajes de los niños para orientar la enseñanza.

1.2.4. Supuesto y Plan de acción para la mejora de la escuela.

a) Supuesto de acción para la mejora de la escuela:

La sensibilización, formación y acompañamiento en aula, se favorecerá el desarrollo de competencias docentes en evaluación en las docentes del CENDI José María Pino Suárez, que les permita identificar los aprendizajes esperados de los niños, reconociendo las áreas de mejora para reorientar la enseñanza.

b) Plan de acción para la mejora de la escuela.

El plan de acción¹³, es una herramienta que facilita priorizar las iniciativas más importantes para cumplir con ciertos objetivos y metas, es decir, es una guía que brinda un marco o una estructura a la hora de llevar a cabo un proyecto de intervención. Un plan de acción sirve para definir las acciones y tareas a realizar, se asignan responsables y fecha de inicio y término.

En el plan de acción se establecen los pasos previos a la ejecución efectiva de una idea y permite organizar estratégicamente acciones, talentos humanos, procesos, instrumentos y recursos disponibles hacia el logro de objetivos y metas: igualmente permite definir indicadores que facilitan el seguimiento y evaluación de las acciones y sirve de guía para la toma oportuna de decisiones.

Las preguntas que debe de responder en un plan de acción son las siguientes: ¿Qué vamos a hacer?, ¿Para qué lo vamos a hacer?, ¿cómo lo vamos a hacer?, ¿Cuándo lo vamos a hacer?, ¿Quién de nosotras lo va a hacer? Y ¿Con qué recursos?

Antonio Latorre¹⁴ dice que el plan de acción comprende la primera fase del ciclo de la investigación acción, en donde es necesario considerar por lo menos tres aspectos:

1. El problema o foco de investigación sobre el que se pueda actuar, y tener la seguridad de que se podría conseguir el cambio de algunas cosas para mejorar.
2. El diagnóstico del problema o estado de la situación: implica realizar una descripción y explicación comprensiva de la situación actual, para que sirvan

¹³ "Definición de Plan de Acción". Disponible en: <http://definicion.de/plan-de-accion/>. Consultado en el transcurso del 2013.

¹⁴ Antonio Latorre. *La investigación acción . Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó. 2003. Pág. 42 - 46

de evidencia como punto de partida y de comparación con las evidencias que se observen de los cambios o efectos del plan de acción.

3. La hipótesis de acción o acción estratégica: es cuando se diseña el plan de acción (que es una acción estratégica), que consiste en plasmar las acciones que se quiere introducir en la práctica profesional para mejorarla; de cómo se arme el plan de acción dependerá en gran medida el éxito del proyecto.

En el siguiente apartado se presentará el plan de acción a desarrollar durante la intervención de este proyecto (ver tabla 3).

1.3 Diseño de la intervención pedagógica y comunitaria.

1.3.1. Planificación de la intervención socioeducativa de la comunidad.

En un primer momento, para darle sentido y orientación a la planificación, se elaboró el siguiente plan de acción que concentra las líneas generales de intervención.

PROPÓSITO: Desarrollar en las docentes del CENDI José María Pino Suárez competencias docentes didáctico – pedagógico en evaluación, que les permita identificar las aprendizajes de los niños para orientar la enseñanza.

}

Tabla No. 3
PLAN DE ACCIÓN

| ACTIVIDAD | RESPONSABLE | TIEMPO DE REALIZACIÓN |
|--|---|--|
| <p>Sensibilización; presentación del Proyecto en la comunidad “El desarrollo de competencias didáctico – pedagógicas de evaluación, como proceso de diálogo, de comprensión y de mejora”.</p> <p>a) Se realizará la gestión con la Jefa de Unidad Departamental (J.U.D.) de Centros de Desarrollo Infantil de la Delegación Álvaro Obregón, para que autorice llevar este proyecto de intervención en el CENDI.</p> <p>b) Se realizará una plática con las docentes en donde se les explique el objetivo del curso taller que se impartirá en el CENDI.</p> <p>c) Por medio de un aviso se les informará a los padres de familia del curso- taller que las docentes recibirán.</p> | <p>Guadalupe Arroy Gallegos</p> | <p>a) 06 de Junio del 2013 b) 10 de Junio del 2013. c) 07 de Junio del 2013</p> |
| <p>Relación con la Comunidad: Se realizará la gestión con la Coordinación de la Secretaria de Educación Pública del sector I; zona 5, para que la Supervisora asignada a este Centro Infantil acuda a dar una asesoría sobre “La recopilación de evidencias”.</p> <p>NOTA: Esta sesión se comienza con anticipación, al inicio formal del Proyecto ya que los tiempos disponibles por la supervisora en el mes de Junio, ya estaban muy saturados.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Guadalupe Arroy Gallegos: para realizar la gestión con el sector. • María Antonieta Hernández Furrusca: para dar la asesoría | <p>31 de Mayo del 2013. Se aprovechará el Consejo Técnico, para no afectar la calendarización de las actividades con docentes.</p> |
| <p>Relación con los padres de Familia. Se solicitará a los padres de familia que evalúen los diferentes documentos que la docente entregue como evaluaciones finales (<i>Cartilla de Educación Básica</i>, portafolio de evidencia, y evaluación pedagógica final). Para este fin se elaborará una lista de cotejo en donde se desglosan las características e información que deben de contar cada documento.</p> | <p>Guadalupe Arroy Gallegos: diseñará la lista de cotejo y estará presente en cada junta para explicar el objetivo del instrumento.</p> | <p>4 de Julio: Pre 3A y 2A 5 de Julio Pre 3B y 2B 8 de Julio Pre 1 A y B 9 de Julio Maternales A y B</p> |

| | | |
|---|---------------------------------|--|
| <p>Se les comentará a los padres de familia que en nuestro proceso por mejorar la forma de evaluar los aprendizajes de los niños, y nuestra práctica docente, es importante su cooperación para contestar el instrumento proporcionado, lo cual será de mucha ayuda para mejorar.</p> <p>La evaluación será anónima pero, es necesario anotar el grupo del niño para poder realizar una retroalimentación a la docente.</p> <p>El instrumento se le dará a todos los padres de familia.</p> | | <p>Las juntas de los grupos están programadas para que una se lleve en la mañana (9:00a.m.) y la otra en la tarde (12:00p.m.)</p> |
| <p>Relacionadas con el proyecto: Se llevará un curso-taller, en donde se abordarán los siguientes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La evaluación desde un enfoque formativo. b) Elementos de la evaluación. c) Instrumentos y técnicas de la evaluación. | <p>Guadalupe Arroy Gallegos</p> | <ul style="list-style-type: none"> a) 13 de Junio del 2013. b) 18 de Junio del 2013 c) 25 de Junio; 2, 9,16, 23 y 30 de Julio del 2013. |

Fuente: Elaboración propia

1.3.2. Diseño de las actividades para el aprendizaje para la solución del problema pedagógico

En este apartado se presenta el esquema de planificación, en el que se especifica el ámbito de intervención, las competencias y las actividades a desarrollar durante el desarrollo del proyecto, asimismo se especifican los indicadores de evaluación que se considerarán para valorar los alcances de las acciones emprendidas.

Planificación 1

Ámbito de intervención socioeducativa: Evaluación
Sesión 1y2

Curso – Taller:

Competencia: Reconoce a la evaluación como un proceso permanente que anticipa y reorienta la enseñanza

Propósito: Que las docentes reconozcan la importancia de la evaluación.

Tabla No. 4
Planificación de la sesión 1 y 2

| TALLER SESIÓN 1 Y 2 | HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE | TIEMPO DE REALIZACIÓN | INDICADORES |
|--|--|---|--|
| La evaluación desde un enfoque formativo. | <p>Se les dará la bienvenida. Se comenzará con una actividad de sensibilización, en donde se realice una analogía entre un doctor que hace un diagnóstico y una maestra que realiza una evaluación, para llegar a la reflexión de la importancia de evaluar y/o diagnosticar.</p> <p>Se les proporcionará diferentes pastillas a las docentes y se les dará la indicación que se las tomen, que son medicinas y éstas ayudan a recuperar la salud.</p> | <p>13 y 18 de Junio del 2013</p> <p>Dos secciones de 60 minutos cada una.</p> | <ul style="list-style-type: none"> La docente reconoce que la evaluación es un proceso integral y sistemático |
| <p>FUNCIÓN DE LA EVALUACIÓN.</p> <p>Se realizará una actividad de sensibilización, en donde las docentes reflexionen la</p> | <p>Se espera que ellas deduzcan que no es correcto tomar así la medicina, que para hacerlo, el médico tiene que hacer un diagnóstico, para lo cual tiene que preguntar los síntomas, tiene que conocer algunos antecedentes de la familia, etc., antes de dar el tratamiento adecuado al paciente.</p> | | <p>para recopilar información, la cual le ayudará a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica y menciona |

| | | | |
|--|--|--|---|
| <p>importancia que tiene la evaluación para detectar las necesidades y los aprendizajes de los niños, lo que les ayudará a la mejorar y adecuar su práctica docente.</p> | <p>Posteriormente, se reorientará la reflexión hacia la docente y la importancia de que realice la evaluación.</p> <p>En plenaria se les realizarán cuestionamientos, sobre ¿Cuál es la similitud del ejemplo del doctor, con su práctica docente? y ¿Cómo realizan actualmente su evaluación?, las ideas principales se anotarán en el pizarrón.</p> <p>Se dejará investigar los puntos que se observen con más dificultad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la evaluación? • ¿Cuáles son las funciones de la evaluación? • ¿Para qué se evaluar? • ¿Cómo se evalúa? • ¿Cuál es el enfoque con el que se trabaja actualmente la evaluación en los <i>Programas de Educación Pública</i>? | | <p>las funciones de la evaluación (pedagógica y social)</p> |
|--|--|--|---|

Fuente: Elaboración propia.

Planificación 2

Ámbito de intervención socioeducativa: Evaluación
Sesión 3

Curso – Taller:

Competencia: Reconoce a la evaluación como un proceso permanente que anticipa y reorienta la enseñanza.

Propósito: Que las docentes identifiquen los momentos y los tipos de evaluación.

Tabla No. 5
Planificación de la sesión 3

| TALLER SESIÓN 3 | HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE | TIEMPO DE REALIZACIÓN | INDICADORES |
|--------------------|-------------------------------------|--------------------------|-------------|
| MOMENTOS Y | Se dará la bienvenida y | 25 de junio | • Reconoce |

| | | | |
|--|---|-----------------------------------|--|
| <p>TIPOS DE EVALUACIÓN</p> <p>A través de cuestionamientos, reflexión y exposición, las docentes reafirmarán sus conocimientos acerca de los momentos y tipos de evaluación, y como emplearlos en sus práctica docente.</p> | <p>se retomará brevemente lo visto en la sesión anterior, y se dará oportunidad de escuchar lo que investigaron las docentes sobre la importancia de la evaluación.</p> <p>Se continuará con el reforzamiento de los diferentes momentos de evaluación en donde se les preguntará:</p> <p>¿Cuándo se evalúa? ¿Cuáles son los tipos de evaluación? Se registrarán las respuestas en el pizarrón.</p> <p>¿Qué tipos de evaluación aplican para identificar los aprendizajes de los niños? ¿Qué función tiene cada una? ¿Conocen las modalidades de la evaluación formativa?</p> <p>Por medio de una proyección se hará una exposición de los tipos de evaluación que se emplean y la función de cada una.</p> <p>Se realizará un comparativo de lo que antes decían y lo que complementaron con la exposición.</p> | <p>del 2013</p> <p>60 minutos</p> | <p>los tres momentos de evaluación: inicial, de proceso y final.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferencia los tipos de evaluación: diagnóstica, formativa, y sumativa. • Reconoce que los tres tipos de la evaluación, se aplican a lo largo del ciclo escolar, en una situación y/o secuencia didáctica. |
|--|---|-----------------------------------|--|

Fuente: Elaboración Propia.

Planificación 3

Ámbito de intervención socioeducativa: Evaluación
Sesión 4

Curso – Taller:

Competencia: Se da seguimiento a través de diversas estrategias, a los aprendizajes de los alumnos.

Propósito: Que la docente conozca y emplee estrategias e instrumentos de evaluación que le permitan identificar los aprendizajes de los niños y niñas.

Tabla No. 6
Planificación de la sesión 4

| TALLER SESIÓN 4 | HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE | TIEMPO DE REALIZACIÓN | INDICADORES |
|--|--|--------------------------|---|
| INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS PARA EVALUAR Introducción: Las docentes conocerán por medio de un cuadro de datos, las diferentes técnicas e instrumentos que se verán en el curso- taller. | Se les dará la bienvenida a las docentes y se continuará con una actividad en donde las maestras por medio de tarjetas correlacionarán palabras claves, con información vista en las sesiones anteriores. Las tarjetas serán colocadas en una mesa sin ningún orden y las docentes irán buscando el par de tarjetas que tienen relación entre sí, y se irán pegando en el pizarrón, se preguntará si están de acuerdo con el resultado final (si hay alguna docente que quiera modificar alguna de las relaciones hechas se les permitirá, volviendo a preguntar si el grupo está de acuerdo y si no, que argumente su desacuerdo). Se les comentará que en esta sesión se comenzará | 2 de Julio del 2013 | ❖ Las docentes distinguen los diferentes aprendizajes que pueden registrar con el uso de los instrumentos de evaluación (conocimientos, habilidades, actitudes y valores). ❖ Las docentes distinguen qué es una técnica y qué es un instrumento. |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>a exponer información sobre algunos instrumentos de evaluación que les pueden ser útiles para recabar información y /o datos de los aprendizajes de los niños e incluso de su práctica docente. Primero les mostraré una tabla de datos, elaborada en rotafolios, en donde se muestren las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación que se verán en este curso - taller. Se anexará a esta tabla de datos columnas que muestren los diferentes aprendizajes que se pueden evaluar con ellos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores), se hace esta actividad en rotafolio para poderle ir anexando más información a lo largo del curso- taller.</p> <p>NOTA: se solicita a las docentes que para la siguiente sesión traigan su <i>Planeación de Curso de Verano</i>.</p> | | |
|--|--|--|--|

Fuente: Elaboración Propia.

Planificación 4

Ámbito de intervención socioeducativa: Evaluación
sesión 5

Curso – Taller:

Competencia: Se da seguimiento a través de diversas estrategias, a los aprendizajes de los alumnos.

Propósito: Que la docente conozca y emplee estrategias e instrumentos de evaluación que le permitan identificar los aprendizajes de los niños y niñas.

Tabla No. 7
Planificación de la sesión 5

| TALLER SESIÓN 5 | HERRAMIENTAS PARA APRENDIZAJE | TIEMPO DE REALIZACIÓN | INDICADORES |
|---|--|---|---|
| <p>INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS PARA EVALUAR A través de una exposición de las Técnicas de Observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Guía de observación</i> • <i>Registro anecdótico</i> <p>La docente identificará las características de cada una, lo que le dará elementos para comparar ambas</p> | <p>Se da la bienvenida y para reforzar conceptos se les preguntará ¿Qué es una técnica? Y ¿Qué es un instrumento? Se registrarán las ideas en el pizarrón.</p> <p>Se realizará una exposición sobre el concepto, la finalidad y procedimiento de elaboración de cada uno de los instrumentos programados para esta sesión</p> <p>Se comparará para ver semejanzas y diferencias entre los instrumentos.</p> <p>Después se dividirá al grupo en dos (A y B) y se solicitará que con la ayuda de su libreta el equipo "A" elabore una <i>guía de observación</i> y el grupo "B" un registro anecdótico.</p> <p>Se dejará de tarea, que cada participante del grupo la aplique en su aula. Y que haga un análisis de la información que</p> | <p>9 de Julio del 2013. 60 minutos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ➤ La docente identifica y menciona las diferencias entre la <i>guía de observación</i> y el <i>registro anecdótico</i>. ➤ La docente cumple con la elaboración y aplicación del instrumento de evaluación ➤ La docente logra identificar algunos aprendizajes manifiestos en los registros. |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>recabó.</p> <p>Se pedirá que la traigan para compartir en la siguiente sesión.</p> <p>En el transcurso de los días se les preguntará si tienen alguna duda y se irá revisando los avances que vayan logrando en el diseño y aplicación de sus instrumentos.</p> | | |
|--|--|--|--|

Fuente: Elaboración Propia.

Planificación 5

Ámbito de intervención socioeducativa: Evaluación
Sesión 6

Curso – Taller:

Competencia: Se da seguimiento a los aprendizajes de los alumnos a través de diversas estrategias.

Propósito: Que la docente conozca y emplee estrategias e instrumentos de evaluación que le permitan identificar los aprendizajes de los niños y niñas.

Tabla No. 8
Planificación de la sesión 6

| TALLER SESIÓN 6 | HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE | TIEMPO DE REALIZACIÓN | INDICADORES |
|---|--|------------------------------------|---|
| TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo • Escala de apreciación | <p>Se les dará la bienvenida a las docentes y se solicitará que voluntariamente una docente realice un repaso general del cuadro que se comenzó a conformar en la sesión anterior (con los instrumentos: <i>Guía de observación y registro anecdótico</i>).</p> <p>Se proseguirá realizando preguntas como: ¿Qué es una lista de cotejo? ¿Cuáles son sus características? ¿Qué aprendizajes se</p> | 16 de Julio del 2013 60 minutos | <ul style="list-style-type: none"> ➤ La docente identifica y menciona las diferencias entre la lista de cotejo, la escala de apreciación y la numérica. ➤ La docente cumple con la elaboración y aplicación del instrumento de evaluación |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | <p>pueden evaluar? Se registrarán las ideas y a partir de éstas, se comenzará a conformar la explicación de los elementos para identificar este instrumento.</p> <p>Se continuará con la escala de apreciación y la numérica, en donde antes de iniciar con cada una se cuestionará cómo se hizo anteriormente con la lista de cotejo.</p> <p>Se solicita que con una misma competencia y aprendizaje esperado, realicen el ejercicio de diseñar los dos instrumentos revisados en esta sesión, traerla para la siguiente reunión para compartir sus resultados.</p> <p>En el transcurso de los siguientes días se les preguntará si tienen alguna duda y se irá revisando los avances que vayan logrando en el diseño y aplicación de sus instrumentos.</p> | | <p>➤ La docente logra identificar algunos aprendizajes manifiestos en los registros</p> |
|--|--|--|---|

Fuente: Elaboración Propia.

Planificación 6

Ámbito de intervención socioeducativa: Evaluación
Sesión 7

Curso – Taller:

Competencia: Se da seguimiento a través de diversas estrategias, a los aprendizajes de los alumnos.

Propósito: Que la docente conozca y emplee estrategias e instrumentos de evaluación que le permitan identificar los aprendizajes de los niños y niñas.

Tabla No. 9
Planificación de la sesión 7

| TALLER SESIÓN 7 | HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE | TIEMPO DE REALIZACIÓN | INDICADORES |
|--|---|--|---|
| <p>TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica | <p>Se les dará la bienvenida a las docentes y se comenzará haciendo la invitación voluntaria a las maestras para vayan exponiendo los productos obtenidos (instrumentos y aplicación de la lista de cotejo, la escala de apreciación y numérica), así como también que compartan sus dificultades y/o percepciones de aplicación que hayan tenido.</p> <p>Se proseguirá preguntando ¿Qué es una rúbrica? ¿Cuáles son sus características? ¿Qué aprendizajes se pueden evaluar con la rúbrica?</p> <p>Se dará la exposición sobre la rúbrica y se realizará un ejemplo para que a las docentes lo visualicen de una forma más práctica. Se solicitará que todas las participantes del curso – taller realicen una rúbrica para evaluar el nivel de desempeño de cada una, este servirá para hacer una autoevaluación.</p> <p>En el transcurso de los días se les preguntará si tienen alguna duda y revisará los avances que vayan logrando en el diseño y aplicación de sus instrumentos.</p> <p>Se solicita que traigan para la próxima sesión el <i>Expediente Pedagógico</i> de un niño.</p> | <p>23 de Julio del 2013 60 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • La docente identifican las características de la rúbrica. • La docente participa en el diseño de la rúbrica. |

Planificación 7

Ámbito de intervención socioeducativa: Evaluación
Sesión 8

Curso – Taller:

Competencia: Se da seguimiento a través de diversas estrategias, a los aprendizajes de los alumnos.

Propósito: Que la docente conozca y emplee estrategias e instrumentos de evaluación que le permitan identificar los aprendizajes de los niños y niñas.

Tabla No. 10
Planificación de la sesión 8

| TALLER SESIÓN 8 | HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE | TIEMPO DE REALIZACIÓN | INDICADORES |
|---|---|--|--|
| <p>TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Portafolio | <p>Se les dará la bienvenida a las docentes y se les pedirá que compartan la rúbrica que diseñaron en conjunto. Se les preguntará ¿qué dificultades tuvieron? Se revisará su instrumento para ver si cumple con las características de una rúbrica.</p> <p>Utilizando su propio instrumento de rúbrica, se solicitará que cada docente se auto evalúe en cada aprendizaje esperado y que argumente su decisión.</p> <p>Se proseguirá la reunión, con el tema “Portafolio de evidencias”, en donde nos apoyaremos de</p> | <p>30 de Julio del 2013 60 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • La docente registra en sus evidencias: la fecha, el nombre del niño (de preferencia el menor lo escribe, pero si emplea escritura no convencional, la docente apoyará), la competencia el aprendizaje esperado y el nivel de desempeño que logró el menor. |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>información escrita para conocer concepto y características de éste (ver anexo).</p> <p>Es importante recordar que este instrumento fue revisado y asesorado por la supervisora de la Secretaría de Educación Pública María Antonieta Hernández Ferrusca, el día 30 de mayo del 2013. Por lo que en esta sesión nos enfocaremos más a la revisión de los expedientes didácticos de los niños, y observar y analizar, si las docentes han puesto en práctica las indicaciones de como registrar la información en sus evidencia, Lo anterior servirá para reafirmar las indicaciones sobre los datos que tienen que anexar en sus evidencias para que estas sean relevantes y que ayuden a realizar una evaluación objetiva de los niños, en donde se identifiquen sus avances, la aplicación de los conceptos, sus habilidades y actitudes.</p> <p>Se solicitará que las maestra intercambien sus <i>Expedientes</i></p> | | |
|--|---|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p><i>Pedagógicos</i> y observen si su compañera recolectó evidencia durante el mes de Junio. ¿Qué tipos de trabajos encontraron? ¿Las evidencias que se haya en los expedientes, que información contienen? ¿Esa información puede ayudar a realizar una evaluación?</p> <p>Cada docente brindará retroalimentación a su compañera, haciendo sugerencias que le ayuden a su práctica docente.</p> | | |
|--|--|--|--|

Fuente: Elaboración Propia.

CAPÍTULO II: LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

La evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca de los aprendizajes de los alumnos, sus logros y dificultades para alcanzar las competencias previstas, detectar los factores que influyen o afectan la enseñanza aprendizaje, mejorar -con base en los datos anteriores – la acción educativa, es necesario diversificar los instrumentos de evaluación y aprovechar la información objetiva que proporciona.¹⁵

El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de educación básica, por tanto, es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza para que los estudiantes logren los aprendizajes establecidos. Por tanto, es el responsable de llevar a la práctica el enfoque formativo e inclusivo de la evaluación de los aprendizajes.

2.1. La evaluación en la *Ley General de Educación*.

La importancia de la evaluación últimamente se ha retomado con más insistencia en todos los niveles educativos, promoviendo su aplicación en las Instituciones, en los *Planes, Programas*, y a toda persona que está involucrada en la educación en México (supervisores, directores, docentes y alumnos).

En este Proyecto de Intervención Socioeducativa se trabaja con las docentes del CENDI José María Pino Suárez estrategias para darles elementos que le permitan diseñar y ajustar instrumentos que les ayuden a la recolección de datos, para evaluar los aprendizajes de los infantes, lo que favorecerá para ajustar estrategias de enseñanza y aprendizajes que ayuden a mejorar la educación. Lo anterior coadyuvará a que en este centro infantil se practique lo que solicita en el Artículo 13 y 50 de la *Ley General de Educación*: “**Artículo 13.-** Corresponden

¹⁵ Guadalupe Malagón y E. Montes . *La evaluación y las competencias en el jardín de niños*. México: Trillas. 2005. Pág. 7

de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes: **IV.-** Prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaría determine”¹⁶. En los CENDIS de la Delegación Álvaro Obregón en relación a este artículo ha tenido avances pero todavía hay mucho trabajo y formación que realizar.

Con respecto a la formación de las docentes, se da por voluntad propia, es decir ellas son las que deciden continuar con su formación académica (preparatoria y/o universidad), en instituciones particulares o aprovechando los convenios que realiza el Gobierno del Distrito Federal con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Desgraciadamente, se ha observado que cuando las docentes concluyen sus estudios universitarios, en su mayoría desertan para buscar espacios en donde su trabajo sea mejor remunerado, provocando que continuamente haya personal nuevo en las estancias con poca experiencia y capacitación (por lo regular son asistentes educativos recién egresadas de la escuela). Lo anterior, es un gran problema porque no se lleva un seguimiento, de la formación y actualización docente, sino que en cada ciclo escolar hay que empezar a trabajar con el nuevo personal con situaciones básicas como: el que conozcan y comiencen a implementar el *Programa de Estudio 2011* nivel Preescolar; el ir asesorando la forma en que se realizan las planeaciones (sustentado en los elementos que tiene que tener su planeación, verificar si las actividades propuestas favorecen el aprendizaje esperado que están trabajando, etc.). Y no se concretiza a corto plazo, el proceso que las docentes tienen que realizar para implementar la evaluación con los niños, ya que tienen que tener más sólidos los conocimientos señalados anteriormente.

Por otro lado, también existen en los Centros de Desarrollo Infantil: personal que no está en su proyecto de vida seguir estudiando y/o capacitarse, pero se les

¹⁶ *Ley General de Educación*. Nueva Ley publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio del 2013. Pág. 8. Disponible en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf> Consultado en el transcurso del 2013.

sigue permitiendo estar en aula con los infantes; aunque por normatividad hay perfiles académicos establecidos, pero no se respetan para la contratación. Por lo que es importante que se comprometa al personal que está trabajando con niños que lleve una formación, actualización y capacitación educativa para profesionalizarse y que se implemente una evaluación docente que detecte los logros y las necesidades que presenta el personal para ir mejorando los servicios que se ofrecen en las Estancias Infantiles. Lo anterior implicaría también que el Gobierno del Distrito Federal, proporcionará mejores condiciones laborales (mejores sueldos y prestaciones) al personal que labora en sus CENDIS.

La Delegación sólo proporciona capacitación a todo el personal de los CENDIS, después de concluir el ciclo escolar (en una semana); en este tiempo se abordan diferentes temas relacionados con los Centros Infantiles (*Primeros auxilios, Programa de Seguridad y Emergencia, Planeación Pedagógica*, etc.). Pero en los últimos once años no se ha ofrecido capacitación sobre la evaluación, que es fundamental para ir cambiando y mejorando el proceso de enseñanza y aprendizaje. En lo personal considero que el tiempo que la delegación designa para capacitación es muy corto y muchos de los temas se repiten en cada ciclo escolar.

Por parte, de la Secretaría de Educación Pública (SEP) se proporciona la capacitación de cómo implementar los *Planes y Programas* en las Estancias Infantiles, pero principalmente su trabajo es con los directivos y/o apoyos Psicopedagógicos de cada Estancia Infantil de ellos depende que la información llegue a las docentes que están trabajando en el aula con los niños. Desafortunadamente, esta información en muchos casos se pierde y no es practicada ni llevada a cabo en los espacios infantiles, por lo que el personal no recibe esa información, por lo tanto, no se actualiza.

En el ciclo escolar 2012- 2013, la Secretaria de Educación Pública centró su capacitación en la evaluación, principalmente, en la conformación de los

Expedientes Pedagógicos, en donde se tenían que incorporar las evidencias de los aprendizajes trabajados en aula (la docente a estas evidencias les tenía que anexar: fecha, nombre, registrar textualmente los argumentos del niño, la competencia, el aprendizaje esperado, nivel de desempeño del niño en la actividad). Este proceso sólo lo llegaron a realizar dos docentes (de ocho), el resto estaban en diferentes niveles en su proceso para evaluar (les faltaba tener más información, comprensión, conocimientos y habilidades), además influyó mucho el compromiso y la actitud que se tuvo de las docentes para realizarlo.

La importancia de la formación continua, actualización y profesionalización del docente, que se trataron en los párrafos anteriores, lo encontramos también en la Reforma Integral de la Educación Básica 2007-2012 (RIEB)¹⁷, en la que se señala como uno de los objetivos: “Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su niveles de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”.¹⁸ Para esto, el papel de docente es fundamental, por lo que también se propone en el apartado “sistema Nacional de formación Continua de Maestros en activo”¹⁹, lo siguiente:

- Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos.
- Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educados.

¹⁷Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones para la articulación curricular 2007-2012. 2008. Subsecretaría de Educación Básica Disponible en: <http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.programa-escuelas-calidad/files/pdf/rieb.pdf>. Consultado en el transcurso del 2013.

¹⁸ *ibídem.* pág.8

¹⁹ *Ibídem.* Pág. 80

En la *Ley General de Educación*²⁰ en el artículo 50 dice lo siguiente: “ La evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos establecidos en los *Planes y Programas de estudio*. Las instituciones deberán informar periódicamente a los educandos y, en su caso, a los padres de familia o tutores, los resultados de las evaluaciones parciales y finales, así como, de haberlas, aquellas observaciones sobre el desempeño académico de los propios educandos que permitan lograr mejores aprovechamientos”

En el Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) José María Pino Suárez, las docentes escasamente realizan la evaluación apoyadas de algún instrumento que les permita ir registrado los avances y las necesidades de los niños, por lo tanto, no llevan a cabo una medición individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y los niveles de desempeño que presentan los infantes, más bien realizan sus “evaluaciones escritas” para rendir cuentas a los padres de familia de una forma subjetiva muchas veces sin tener fundamentos y/o evidencias que lo sostenga. Sus redacciones suelen ser copia textual de los aprendizajes esperados marcados en el *Programa de Estudios 2011* del nivel preescolar, los cuales son tan generales que no especifican lo que el niño logró realmente.

Por lo anterior, es de suma importancia proporcionarles a las docentes información y recursos en donde ellas vayan adquiriendo conocimientos que favorezcan el desarrollo de habilidades docentes que les permitan planificar y ejecutar un mejor proceso de evaluación, lo que se espera que con el análisis de los datos obtenidos, la docente se vaya concientizando (sensibilizándose) de la importancia que tiene su implementación y los beneficios que se pueden obtener para los niños y para su propia práctica docente.

²⁰ *Ley General de Educación*. Op.cit. Pág. 22.

2.2 Competencias docentes.

Para que la docente pueda implementar la evaluación en su aula, y que ésta favorezca su práctica docente, tiene que desarrollar competencias docentes que le permitan identificar, registrar y analizar los procesos de desarrollo de los niños, lo que le ayudará a tomar decisiones para adecuar el diseño y desarrollo de su acción educativa a las necesidades y logros detectados en los niños en sus procesos de aprendizaje.

Retomo de nueva cuenta la importancia que tiene la formación, actualización, capacitación y superación profesional, ya que a través de esto será posible que las docentes adquiera mejores competencias docentes.

Pero ¿qué son las competencias docentes?, varios investigadores han dado su definición, en donde veremos que tienen similitudes en los conceptos que emplean, por ejemplo: La Dra. Garduño²¹ dice que “Las competencias Docentes pueden ser definidas como la forma práctica en que se articula el conjunto de conocimientos, creencias, capacidades, habilidades, actitudes, valores y estrategias que posee un docente y que determina el modo y los resultados de sus intervenciones psicopedagógicas” Las competencias enuncian cómo las docentes enfrentan, de manera pertinente, diversas situaciones en el aula y muestran también, el nivel de conciencia sobre sus propias acciones y reflexiones. Así como también dice que las competencias docentes, son competencias que se desarrollan por aquellas personas que se dedican a la docencia.

Mónica Coronado²² inicialmente da su concepto de competencia de forma general la cual la define como: “Conjunto integrado y dinámico de saberes, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores puestos en juego en la toma de

²¹Teresita del niño Jesús Garduño Rubio. op. cit. Pág. 3.

²² Mónica. Coronado. op. cit. Pág. 19.

decisiones, en la acción – en el desempeño concreto- del sujeto en un determinado espacio (profesional, laboral, etc.). Implica tanto un saber, como habilidad, motivación y destreza para actuar en función de dichos conocimientos de una manera ajustada, reflexiva y creativa a la situación o problema y el contexto”.

Cabe mencionar que en ambas definiciones de competencia, refieren todos los recursos que tiene el sujeto para actuar, que están integrados, para ser movilizadas. Lo anterior aplica si la docente cuenta con competencias básicas y/o específicas (las cuales se van desarrollando con aprendizajes específicos, continuos y reflexivos).

Mónica Coronado cita a Gonczy²³, quién considera que el desarrollo de una competencia es una actividad cognoscitiva compleja que exige que la persona:

- Establezca relaciones entre la práctica y la teoría.
- Transfiera el aprendizaje a diferentes situaciones.
- Aprender a aprender.
- Plantear y resolver problemas.
- Actuar de manera inteligente y crítica en una situación en función de los cuatro primeros criterios.

Por su parte, Mertens²⁴ señala que hay dos factores que condicionan el desarrollo de competencias:

- Asumir responsabilidad: sobre el propio aprendizaje, sobre el desempeño y sobre los resultados.
- Ejercer de forma sistemática la reflexión en y ante el trabajo en cualquiera de sus modalidades.

²³ *Ibídem*. Pág. 21

²⁴ Leonard Mertens, citado en Mónica. Coronado. op.cit. Pág. 19.

Lo expuesto por Mertens, es uno de los principales pilares para que la docente desarrolle competencias docentes, ya que si no hay disposición y/o interés para adquirir elementos que le ayuden a mejorar la forma en que realiza la evaluación en su aula será infructuoso el interés que se tenga de otras personas para que lo adquiera.

2.3 Competencias docentes para evaluar.

Como ya lo mencioné hay varios investigadores como: Mónica Coronado; Teresita del Niño Jesús Garduño Rubio; Miguel A. Zabalza; entre otros, los cuales han desarrollado trabajos para definir las competencias docentes que requiere el maestro para su práctica docente. Aunque las investigaciones las han realizado en diferentes niveles escolares (desde la educación básica hasta estudios superiores) las competencias docentes que desarrolla cada uno son aplicables a los docentes, independientemente del lugar o del grupo al que atiendan.

Las competencias docentes son variadas, pero en este Proyecto de Intervención Socioeducativa nos enfocaremos más en identificar aquellas que estén relacionadas con el proceso de evaluación (aunque haré mención de forma muy general de las competencias que cada investigador ha determinado importante para la docencia).

Miguel A. Zabalza²⁵, categoriza y desarrolla, en referencia a la docencia universitaria nueve competencias docentes, las cuales refiere que ayudan a la formación del profesorado y para operativizar el proceso formativo docente.

²⁵ Miguel Ángel Zabalza Beraza, *Competencias docentes del profesor universitario. España.* Universidad de Santiago de Compostela, Disponible en: <http://portales.puj.edu.co/didactica/archivos/competencias%20docentes.pdf>. Consultado en el transcurso del 2013.

- Competencia 1: Capacidad de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje (capacidad de hacer los propios programas, de planificar bien la propia disciplina).
- Competencias 2: Seleccionar y presentar los contenidos disciplinares.
- Competencia 3: Ofrecer información y explicaciones comprensibles.
- Competencia 4: Estar alfabetizado tecnológicamente y dominar el manejo didáctico de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC).
- Competencia 5: Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.
- Competencia 6: Relacionarse constructivamente con los alumnos.
- **Competencia 7: Ofrecer tutorías y acompañamientos a los estudiantes.**
- Competencia 8: Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- Competencia 9: Involucrarse institucionalmente.

El proceso de Evaluación está incluido en la séptima competencia, en donde Miguel A. Zabalza, señala que es importante que la docente identifique qué tipos de estrategias e instrumentos cuentan para este fin. Este proceso va desde cómo diseñar pruebas y saber buscar distintos sistemas de evaluación. Menciona que en la actualidad hay diferentes modelos de evaluación como: contratos de aprendizaje, portafolios y el sistema por puntos.

Mónica Coronado²⁶ plantea que “La competencia docente es básicamente, una competencia social: tiene que ver con participar significativamente de lo institucional y lo político, con mediar profesionalmente las interacciones que derivan en su propio desarrollo personal y, fundamentalmente, del otro –el alumno-; ser un agente de cambio, un transmisor y recreador de la cultura”.

Las competencias docentes que distingue Mónica Coronado se dividen en tres categorías:

²⁶ Mónica. Coronado. op. cit. Pág. 95 -101.

- Competencias generales o genéricas. Son aquellas que se espera que desarrolle toda persona que tenga un nivel superior de estudio, no importando el área laboral.
- Competencias específicas. Son exclusivas de una profesión, en este caso las retomaremos para la docencia.
- Competencias transversales. Son las que atraviesan la formación, le aportan trascendencia, sentido y significado. Integran aspectos actitudinales y valorativos, disposiciones y sensibilidades.

Se presenta a continuación una tabla diseñada por Mónica Coronado, en donde se mencionan las competencias por categorías (ver tabla 11)

Tabla No.11
Competencias docentes por categorías.

| COMPETENCIAS DOCENTES | | |
|---|--|--|
| GENERALES | ESPECÍFICAS | TRANSVERSALES |
| Articulan conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores vinculados con: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Comprensión y producción de textos • Resolución de problemas y toma de decisiones. • Manejo de relaciones interpersonales y resolución de conflictos. • Gestión de la información: búsqueda, selección, interpretación, integración, reelaboración, aplicación, y valoración de la información. • Diseño y gestión de proyectos. • Uso de tecnologías de la información y la | <ul style="list-style-type: none"> ❖ La educación como práctica social. ❖ La enseñanza y el aprendizaje. ❖ Docencia, investigación y extensión. ❖ Instituciones educativas. ❖ La historia y la política de la educación ❖ Pedagogía y currículo. ❖ Sujeto de aprendizaje. ❖ Contextos socioculturales. ❖ Estrategias de enseñanza y de aprendizaje. ❖ Planificación didáctica. ❖ Materiales, recursos y estrategias de enseñanza. ❖ <u>La evaluación, métodos e instrumentos.</u> ❖ Ambientes y climas de aprendizaje. ❖ Y otras. | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Actitud reflexiva y crítica. ❖ Conciencia política y ciudadana. ❖ Autonomía, independencia y responsabilidad. ❖ Orientación al servicio. ❖ Participación y compromiso. ❖ Trabajo en equipo ❖ Iniciativa y liderazgo. ❖ Abordaje de la diversidad. ❖ Adaptación y creatividad. ❖ Liderazgo ❖ Eticidad. ❖ Conciencia del sentido y de las consecuencias de sus prácticas. ❖ Y otras. |

| | | |
|---|--|--|
| comunicación. • Formulación de metas y objetivos de formación. • otras. | | |
|---|--|--|

Fuente: Mónica Coronado. *Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. Argentina. Edit. Noveduc. 2009. Pág. 99.

Las competencias docentes específicas (didáctico-pedagógicas) se reagrupan en cinco competencias, que se pretenden desarrollar, ampliar, enriquecer y/o consolidar, quedando de la siguiente forma:

- Competencia 1: Elaborar y comunicar un *Programa Didáctico*.
- Competencia 2: Planificar didácticamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Competencia 3: Producir actividades, entornos y materiales de aprendizaje.
- Competencia 4: Guiar, orientar, acompañar, gestionar y promover el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- **Competencia 5: Evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje.**

Para esta investigación, me enfocaré como referente teórico, a la competencia específica didáctica-pedagógica: “Evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje”, que es concebida como una competencia compleja que tiene implicaciones técnicas, éticas y política; no sólo es necesario saber qué es, su función, cómo realizarla, sino que también se debe de realizar con base de lo que se sabe, de lo que se considera oportuno, adecuado y ético, aplicando los medios e instrumentos correspondientes. Es una actividad que es flexible, con amplitud de uso de recursos y estrategias y creatividad. “Entendida como competencia, la evaluación requiere integrar y articular saberes, manejar procedimientos, aplicar ciertas habilidades y destrezas, adoptar determinadas actitudes y sostener ciertos valores”.²⁷

²⁷ *Ibidem*. Pág. 95 -101.

La evaluación es una de las estrategias áulicas de enseñanza que requieren mayor grado de profesionalización, en donde el docente necesita:

- ✓ Comprensión y dominio de su significado y función.
- ✓ Manejo de criterios y referentes de evaluación.
- ✓ Desarrollo de un *plan de evaluación* dentro de la planificación didáctica.
- ✓ Diseño y ajuste de estrategias e instrumentos a aplicar.
- ✓ Retroalimentación a producir.
- ✓ Ponderación e interpretación de sus resultados.

Cuando se evalúa desde el enfoque de competencias es preciso tener en cuenta dos tipos de evidencias:

- Evidencias de desempeño: Describen comportamientos o ejecuciones cuyo estado permite inferir que el desempeño esperado fue logrado efectivamente. Aspecto que se puede verificar directamente o mediante productos. Evidencian conocimientos (no sólo procedimentales, sino también conceptuales que inevitablemente los sostienen). Se obtienen mediante: observaciones directas, análisis de productos y producciones, resolución de casos o de problemas, etc.
- Evidencias de conocimiento: Manifiestan la conceptualización, comprensión y aplicación de conceptos, hechos, datos, principios, teorías, etc. Por ejemplo: explicar, definir, fundamentar, argumentar, describir, reconocer, identificar, analizar críticamente, etc. Se obtienen mediante diversos métodos: evaluaciones escritas (pruebas y cuestionarios), exposiciones, informes, defensa de un trabajo, etc.

Mónica Coronado por medio de en una tabla²⁸ expone lo que según ella, se requiere para evaluar (ver tabla 12).

²⁸ *Ibídem*. Pág.158-159.

Tabla No. 12
Requerimientos para evaluar.

| |
|--|
| QUÉ SE REQUIERE PARA EVALUAR |
| Unidad de competencia: Diseñar y planificar instancias, entornos e instrumentos de evaluación que permitan recolectar evidencias: de conocimiento y de desempeño conforme a criterios de objetividad, transparencia y flexibilidad. Ofrecer retroalimentación a los alumnos/as |
| Desempeño. Diseña un plan de evaluación y elabora, selecciona o desarrolla instrumentos para su ejecución. |
| <p>La gestión de un plan de evaluación implica:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Especificar las diversas instancias y tipos de evaluación requeridas (por ejemplo, diagnóstica, formativa y sumativa). ▪ Elaborar un <i>plan de evaluación</i>. ▪ Ajustar y aplicar el <i>plan de evaluación</i> previsto en el programa analítico. ▪ Identificar y seleccionar métodos e instrumentos de evaluación, que contemplen los contenidos trabajados con los alumnos/as en sus aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales. ▪ Especificar y comunicar a los alumnos/as el procedimiento de evaluación, en todas sus etapas. ▪ Analizar las evidencias presentadas por los alumnos/as y emitir un juicio respecto a los aprendizajes realizados. ▪ Proporcionar apoyo y orientación a los/as alumnos/as respecto al proceso de evaluación. ▪ Verificar la validez y autenticidad de las evidencias. ▪ Establecer canales e instancias de retroalimentación constructiva de los resultados de la evaluación. |
| Producto: plan de evaluación |
| <p>Requisitos que debe reunir:</p> <p>La formulación de una propuesta de evaluación que sintetice criterios, instancias, instrumentos, modalidades requiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Instancias de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. ▪ Correlación de instancias y metodologías de aprendizaje y de evaluación ▪ Producción de un texto o esquema que sintetice el <i>Plan de Evaluación</i> acorde al Programa Analítico. ▪ Un cronograma tentativo de aplicación. ▪ Incorporación de instancias de consulta y orientación, como así también de recuperación. ▪ Descripción de referentes de la evaluación, los tipos de evidencias requeridos y el/los métodos de evaluación. ▪ Producción de instrumentos de evaluación, que contemplen los contenidos trabajados con los alumnos/as en sus aspectos conceptuales, procedimentales, y actitudinales. |

- Método de procesamiento de los resultados y uso de la escala de calificación prevista en la normativa institucional.
- Previsión de:
 - Retroalimentación constructiva de los resultados de la evaluación
 - Registro y comunicación de resultados de la evaluación.

Mónica. Coronado. op. cit.

La Dra. Garduño²⁹ define a las competencias docentes como “la forma práctica en que se articulan el conjunto de conocimiento, creencias, capacidades, habilidades, actitudes, valores y estrategias que posee un docente y que determina el modo y los resultados de sus intervenciones psicopedagógicas”. Las competencias enuncian cómo las y los docentes enfrentan, de manera pertinente, diversas situaciones en el aula y muestran también, el nivel de conciencia sobre sus propias acciones y reflexiones.

Esta investigadora diseñó un *cuaderno de autoevaluación* de las competencias docentes con la participación de diferentes maestras, en donde se organizaron las competencias docentes en seis ejes, que se subdivide en categorías que agrupan varias competencias (cincuenta y cinco en total), cada competencia cuenta con sus indicadores.

Este instrumento de autoevaluación es para que las docentes identifiquen las áreas en donde manifiestan mejores competencias y aquellas que son áreas de oportunidad para mejorar. Los indicadores son guías en donde la maestra podrá ir apreciando el grado de competencia que va adquiriendo.

Los ejes en que están estructurado este instrumento son los siguientes:

- Saberes pedagógicos
- Organización de la enseñanza
- Comunicación
- Interacción social
- Intervención psicopedagógica
- Desarrollo personal.

²⁹ Teresita del Niño Jesús Garduño Rubio. op. cit. Pág.3

El eje en donde se ubica la evaluación es el que se refiere a la organización de la enseñanza, a continuación se presenta el fragmento del *Cuaderno de autoevaluación de las competencias docentes*, en donde están plasmadas las competencias e indicadores, relacionadas con la evaluación (ver tabla 13).

Tabla No. 13
Fragmento del Cuaderno de autoevaluación de las competencias docentes Eje:
Organización de la enseñanza; Categoría: evaluación

| Competencias | Indicadores | Criterios | | | |
|--|--|-----------|----|----|---|
| | | N | AV | CS | S |
| 21. Reconozco a la evaluación como un proceso permanente que anticipa y reorienta la enseñanza | 21.1 Busco permanentemente elementos que me permitan comprender los avances en el aprendizaje de mis alumnas(os) | | | | |
| | 21.2 Preveo estrategias para fortalecer mi planeación a partir de la evaluación | | | | |
| | 21.3 Adecúo el proceso de enseñanza con la información que obtengo de las evaluaciones de mi(s) grupo(s) | | | | |
| 22. Doy seguimiento a los aprendizajes de mis alumnas(os), a través de diversas estrategias | 22.1 Reconozco las posibilidades de aprendizaje de cada uno de mis alumnas(os) para darle seguimiento | | | | |
| | 22.2 Observo y registro los pequeños y grandes logros de mis alumnas(os) | | | | |
| | 22.3 Utilizo diversas estrategias e instrumentos de seguimiento (portafolios de evaluación, diario del grupo, cuaderno circulante, libro de vida, grabaciones, bitácora, etc.), que me permitan observar los logros individuales | | | | |
| | 22.4 Realizo registros sistemáticos de las competencias que mis alumnas(os) van desarrollando | | | | |
| 23. Ajusto mi planeación y mi práctica cotidiana a partir del seguimiento sistemático del desarrollo de competencias de mi(s) grupo(s) | 23.1 Reviso los trabajos y ejercicios de mi(s) grupo(s) y registro sus logros | | | | |
| | 23.2 Registro periódicamente los acontecimientos más importantes de la clase en un diario, una bitácora o un cuaderno | | | | |
| | 23.3 Organizo los diversos documentos que se producen en mi tarea docente (registros, tareas, trabajos, informes, listas, cuadernos, recados) | | | | |
| | 23.4 Considero los resultados obtenidos en el trabajo con mi(s) grupo(s) para realizar ajustes en mi planeación semanal, mensual, semestral y anual | | | | |
| 24. Propicio la | 24.1 Animo a mis alumnas(os) a establecer metas | | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| autoevaluación y la coevaluación en mi(s) grupo(s) para que mis alumnas(os) valoren sus aprendizajes | y verificar sus avances | | | | |
| | 24.2 Comento con mis alumnas(os) los resultados de diversas evaluaciones, respetando y fomentando su autoestima | | | | |
| | 24.3 Oriento a mis alumnas(o)s para que valoren sus propios avances y establezcan compromisos para mejorar | | | | |
| | 24.4 Propicio que mis alumnas(os) revisen sus producciones y las comparen para observar sus avances | | | | |
| | 24.5 Oriento a mis alumnas(os) para que valoren los avances de su compañeros a partir del intercambio y la socialización de producciones e ideas | | | | |
| | 24.6 Solicito a mis alumnas(os) que expresen lo que les agrada del trabajo de sus compañeros | | | | |
| 25. Autoevalúo mi acción docente en un proceso permanente sistemático que permita reconocermi y transformar mi práctica educativa | 25.1 Evaluó permanentemente mi labor docente a través de distintos instrumentos [indicadores de autoevaluación, bitácoras, logros y opiniones de mis alumnas(os)] | | | | |
| | 25.2 Reflexiono sobre los resultados de mi evaluación y la comparto con mis colegas | | | | |
| | 25.3 Modifico mi práctica docente con liderando los resultados del proceso de evaluación | | | | |

Fuente: Teresita del .Niño Jesús Garduño. op. cit. Pág. 14.

2.4 Importancia de la evaluación en el aula.

El concepto de evaluación en el proceso de enseñanza - aprendizaje es complejo definirlo, ya que dependerá del autor, la corriente y la teoría en la que se sustente.

En un artículo escrito por Miguel A. González³⁰, define el concepto de Evaluación como: "Proceso por medio del cual los profesores buscan y usan información procedente de diversas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta particular del mismo". En esta definición se señala al maestro como el principal actor para realizar la evaluación, quien tendrá que contar con diferentes competencias

³⁰ Miguel Ángel González Halcones. *La evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. Fundamentos básicos*. Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Área de Educación Física. U.CLM. pág. 5 [Disponible en <http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1JDJ1S5NK20CY69P11M9/EVALUACION.pdf>].

docentes como: conocimiento en el manejo de instrumentos de evaluación, habilidad para sistematizar, reflexiona y analizar los datos que se recaban, para obtener juicios y tomar decisiones que le coadyuven a la adecuación de su práctica docente.

Casanova, dice que “La evaluación aplicada en la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporados al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”³¹.

En el nivel inicial y preescolar (así como en todos los niveles educativos), la evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje es importante para tener una mejora continua ya que a través de ésta, se identificarán las características del alumno, que permitirá individualizar el proceso de enseñanza, en donde: “ Todo alumno sea considerado en su singularidad y reciba la atención educativa que precise en función del momento evolutivo que se encuentre, de su historia de aprendizaje y de las necesidades que manifiesten en un momento concreto.”³² .

Por lo tanto, la evaluación en el aula permite detectar las necesidades y fortalezas de los alumnos, se obtiene información de las debilidades o insuficiencias así como de sus potencialidades y competencias. Con lo anterior, se definirá el tipo de intervención que se tendrá con los niños, es decir, serán insumos para organizar ambientes de aprendizajes, acciones, estrategias y

³¹Casanova citado en Guadalupe Malagón y E. Montes . *La evaluación y las competencias en el jardín de niños*. México: Trillas. 2005. Pág.9.

³² José A. Tejedor Gómez. “La evaluación inicial: propuesta para la integración en la educación obligatoria” en *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado* 1 (0). 1997. Pág. 2 [Disponible en <http://www.uva.es/ufop/publica/actas/viii/edprima.htm>].

actividades que respondan a las necesidades de cada niño y al desarrollo o fortalecimiento de sus capacidades.

La evaluación en el aula permitirá identificar los avances y dificultades que tiene el niño en sus procesos de aprendizaje, y esta información le ayudará al docente a informar al niño y a los padres de familia sobre el esfuerzo y apoyo que se requiere de ellos para ir avanzando en sus aprendizajes. La evaluación sólo tiene sentido si la información y las conclusiones obtenidas son reflexionadas y dan como resultado los cambios necesarios para alcanzar los propósitos previstos o deseables.

Para lograr una evaluación que realmente le ayude al profesor a mejorar su proceso de enseñanza y aprendizaje, tiene que considerar varios factores como los antecedentes básicos del niño: edad, habilidades, destrezas, los conocimientos previos con los que cuentan (y si estos son suficientes para que pueda adquirir los nuevos aprendizajes con la ayuda de la intervención docente), así como sus estilos de aprendizajes, la situación personal, física, emocional y familiar en la que se encuentra el menor, el contexto social, cultural, económica, y familiar. Por otro lado, el docente tendrá que tener claro (con sus indicadores) lo que quiere evaluar y definir cuáles técnicas e instrumentos de evaluación sean más adecuados para la recolección de evidencias dependiendo de la actividad que se vaya a realizar.

2.5 La evaluación desde el enfoque formativo.

“La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) tiene como elemento central la articulación de la Educación Básica, la cual determina un trayecto formativo congruente con las características, los fines y los propósitos de la educación y el sistema educativo nacional. La articulación está centrada en el logro educativo, al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. En este contexto, el enfoque formativo de la evaluación

se convierte en un aspecto sustantivo para la mejora del proceso educativo en los tres niveles que integran la Educación Básica”³³.

La evaluación desde el enfoque formativo además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos. Por lo tanto, la evaluación con enfoque formativo se concibe como un insumo importante para mejorar los procesos de aprendizaje durante todo el trayecto formativo, en donde se constituye como “un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente”³⁴

Durante un ciclo escolar, el docente realiza o promueve distintos tipos de evaluación, en el momento en que se realiza, y por quienes intervienen en ella:

- ❖ En primer término, están las evaluaciones *diagnósticas*, que ayudan a conocer los conocimientos previos de los estudiantes; las *formativas*, que se utilizan durante los procesos de aprendizaje y son empleadas para valorar los avances, y las *sumativas* para el caso de la educación primaria y secundaria, cuyo fin es tomar decisiones relacionadas con la acreditación, no es así para el nivel preescolar, donde la acreditación se obtiene sólo por el hecho de haberlo cursado.
- ❖ En segundo término, se encuentra la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes. La primera busca que conozcan y valoren sus procesos de aprendizaje, sus actuaciones, y cuenten con bases para

³³ *El enfoque formativo de la evaluación 1*; Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica. México. SEP. 2012. Pág. 7.

³⁴ Díaz Barriga Ángel y Hernández citado en *El enfoque formativo de la evaluación 1*. Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica. México. SEP: 2012. pág. 23.

mejorar su desempeño. La coevaluación es un proceso que les permite aprender a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros. En ambos casos es importante marcar los criterios con los que se está evaluando para que sea realmente una experiencia formativa y no dar juicios sin fundamentos.

- ❖ Cada maestra es libre de utilizar las estrategias e instrumentos de evaluación que considere adecuadas a las necesidades de aprendizaje de su grupo para atender a la diversidad de alumnos.
- ❖ Es importante que la docente obtenga evidencias, elabore juicios y brinde retroalimentación a los alumnos a lo largo de su formación, ya que la que reciban sobre sus aprendizajes, les permitirá participar en el mejoramiento de su desempeño y amplia sus posibilidades de aprender .
- ❖ Los juicios sobre los aprendizajes logrados durante el proceso de evaluación buscan que los estudiantes , docentes, madres y padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas en sus distintos niveles, tomen decisiones que permitan mejorar el desempeño del estudiante. Cuando se evalúa con el enfoque formativo, se centra la evaluación en los aprendizajes y no en los alumnos, se evalúa el desempeño y no la persona.
- ❖ Es importante que la docente tenga una constante comunicación con los estudiantes y padres de familia, sobre lo que se espera que aprendan, los criterios de evaluación, los instrumentos que se utilizarán, esto con el fin de que se sientan tomados en cuenta y se involucren activamente.
- ❖ La evaluación con enfoque formativo tiene dos funciones: una pedagógica y otra social; la primera, permite identificar las necesidades del grupo de alumnos con que trabaja la docente, mediante la reflexión y la mejora de la enseñanza y del aprendizaje. También es útil para orientar el desempeño docente y seleccionar el tipo de actividades de aprendizaje que

responden a las necesidades de los alumnos. Y la función social está relacionada con la creación de oportunidades para seguir aprendiendo y la comunicación de los resultados al final de un periodo de corte. También implica analizar los resultados obtenidos para hacer ajustes en la práctica del siguiente periodo.

- ❖ Es importante mencionar que toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje y a un mejor desempeño del docente.

2.6 Elementos de la evaluación³⁵.

Cuando se evalúa desde el enfoque formativo se debe tener presente una serie de elementos para el diseño, el desarrollo y la reflexión del proceso evaluativo, que se refiere a las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Qué se evalúa? Con base en el *Plan de Estudios 2011 de Educación Básica*, el objetivo de evaluación son los aprendizajes de los alumnos. En educación preescolar, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo formativo, que constituyen la expresión concreta de las competencias y orientan a los docentes para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen.
- ❖ ¿Para qué evaluar?³⁶ Se evaluará para aprender y en consecuencia mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Para lograrlo es importante hacer retroalimentación a los alumnos para mejorar su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprendizaje. Por ello, el docente brindará propuestas de mejora y creará oportunidades de aprendizaje para que los alumnos continúen aprendiendo. Además le dará información al maestro para que lo comparta con los padres de familia y logre que se involucren más.

³⁵ *Ibidem*. Pág. 28.

³⁶ *Ibidem*. Pág. 29

- ❖ ¿Quiénes evalúan? La docente en grupo es la principal encargada para evaluar los aprendizajes de los niños. Desde el enfoque formativo, existen tres formas en las que el docente puede realizar la evaluación: la interna, la externa y la participativa. La interna se refiere a que el docente evalúa a los alumnos el grupo que atiende en un ciclo escolar porque tiene un conocimiento detallado del contexto y las condiciones en las que surgen los aprendizajes de los alumnos.

La evaluación participativa: se refiere a que el docente evalúa al involucrar otros actores educativos, como sus alumnos, docentes o directivos, buscando la participación de todos en donde se establecen acuerdos y compromisos, que favorecerá a que los cambios sean más factibles.

La evaluación externa, se refiere a que el docente o agente que evalúa no está incorporado a la escuela; es decir, se establece un juicio más objetivo porque no existe relaciones interpersonales con los evaluados. Sin embargo, se tiene poco conocimiento acerca de los avances en el aprendizaje de los alumnos y una noción mínima del contexto.

- ❖ ¿Cuándo se evalúa?³⁷ La evaluación es un proceso cíclico que se lleva a cabo de manera sistemática y consiste en tres grandes fases. Inicio, que implica el diseño del proceso; el proceso, que genera evaluación formativa y el final, donde se aplican evaluaciones sumativas. Este ciclo se puede aplicar en una actividad de un proyecto, un bloque, un bimestre, o un ciclo escolar.
- ❖ ¿Cómo se evalúa? Para que la evaluación tenga un sentido formativo es necesario evaluar usando distintas técnicas e instrumentos para la

³⁷ *Ibídem.* Pág. 32

recolección de información; además de aplicar criterios explícitos que permitan obtener información sistemática.

Las técnicas y los instrumentos de recolección de información pueden ser informales, semiformales y formales. Se obtienen evidencias cualitativa y cuantitativa.

Informales: como la observación del trabajo individual y grupal de los alumnos: *registro anecdótico, diarios de clase*; las preguntas orales tipos pregunta-respuesta-retroalimentación.

Semiformales: la producción de textos amplios, la realización de ejercicios en clase, tareas, trabajos y la evaluación de portafolios.

Formales: exámenes, mapas conceptuales, evaluación del desempeño, rúbrica, lista de verificación o cotejo y escalas.

La sistematización de la información que se deriva de los instrumentos de evaluación utilizados, permitirá al final de cada periodo de corte se registre en la *Cartilla de Educación Básica* el nivel de desempeño en el preescolar.

- ❖ ¿Cómo se emiten juicios?³⁸ Los docentes emiten *juicios en torno al logro de los aprendizajes esperados señalados en los programas de estudio*. Las evidencias obtenidas a lo largo de un periodo previamente establecido permitirá elaborar los juicios respecto al desempeño de los alumnos, es decir, basado en sus aprendizajes y no en sus características personales.

Para emitir *un juicio del desempeño de los alumnos* es necesario establecer criterios de evaluación: identificar los aprendizajes esperados y,

³⁸ *Ibídem*. Pág. 33

en consecuencia seleccionar las evidencias de desempeño que permitirán verificarlos; además de determinar los criterios que se usarán para evaluar las evidencias. Estas evidencias pueden ser las producciones de los alumnos o los instrumentos de evaluación que el docente seleccione. Una vez que se seleccione la evidencia debe de analizarse los resultados tomando como referencia los aprendizajes esperados, lo cual permitirá emitir un juicio del nivel de desempeño en relación con los logros de los aprendizajes y, si es necesario, buscar otras estrategias para mejorar el desempeño de los alumnos.

- ❖ ¿Cómo se distribuyen las responsabilidades de la evaluación? El alumno es corresponsable con docentes, familia o tutores de su proceso formativo. Todos los agentes tienen que estar en constante comunicación sobre el proceso de la evaluación que se va a realizar, para que juntos realicen acuerdos y planteen estrategias para la mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje.
- ❖ ¿Qué se hace con los resultados de la evaluación? Con base en el enfoque formativo de la evaluación, los resultados deben analizarse para identificar las áreas de mejora y tomar decisiones que permitan avanzar hacia las metas que se esperan en beneficio de los alumnos.

2.7 Instrumentos y técnicas para evaluar.

“Las técnicas de evaluación son los procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; cada técnica se acompaña de instrumentos de evaluación, definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos”³⁹.

³⁹Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4. Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica. México. SEP. 2012. Pág. 19.

Las técnicas e instrumentos de evaluación se deben de adaptar a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje. Por ejemplo, para el nivel preescolar se pueden emplear la observación como técnica e instrumentos de evaluación como: *lista de control o de cotejo o de verificación, escalas de apreciación; rúbrica o guía de evaluación, portafolio, registro anecdótico, etc.*

Se debe seleccionar aquellos que se consideren más adecuados a la finalidad y que proporcione información lo más fiable, válida y que pueda ser incorporada en la intervención educativa. Por lo tanto, deben reunir los siguientes requisitos: ser variados; ofrecer información concreta sobre lo que se pretende; utilizar diferentes códigos de modo que se adecúen a estilos de aprendizaje de los alumnos (orales, verbales, escritos, gráficos, etc.); que se puedan aplicar a situaciones cotidianas de la actividad escolar; y que sean funcionales, es decir, que permitan transferencia de aprendizaje a contextos distintos.⁴⁰

A continuación se presentarán algunos instrumentos de evaluación que pueden ser de utilidad para la docente en el nivel preescolar.

2.7.1 Guía de observación⁴¹.

“La guía de observación cómo instrumento de evaluación permite:

- Centrar la atención en aspectos específicos que resulten relevante para la evaluación del docente.
- Promover la objetividad al observar diferentes aspectos de la dinámica al interior del aula.
- Observar diferentes aspectos y analizar las interacciones del grupo con los contenidos, los materiales, y el docente.

⁴⁰ Miguel Ángel González Halcones. *La evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. Fundamentos básicos; Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Área de Educación Física. U.CLM. pág. 13. [Disponible en <http://www.cmapspublic2.ihmc.us/rid=1JDJ1S5NK-20CY69P-11M9/EVALUACION.pdf>]*

⁴¹ *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* 4; op. cit. Pág. 22.

- Incluir indicadores que permitan detectar avances e interferencias en el aprendizaje de los alumnos”.

Una guía de observación tiene los siguientes aspectos:

- *“Propósito:* lo que se pretende observar.
- *Duración:* Tiempo destinado a la observación (actividad, clase, semana, secuencia, bimestre, ciclo escolar, etc.) puede ser parcial, es decir, centrarse en determinados momentos.
- *Aspectos a observar:* redacción de indicadores que consideren la realización de las tareas, ejecución de las actividades, interacciones con los materiales y recursos didácticos, actitud ante las modalidades de trabajo propuestas, relación entre alumnos, y la relación alumno-docente entre otros”.

2.7.2 Registro anecdótico⁴²

“Se recomienda su empleo para identificar las características de un alumno, de algunos alumnos o del grupo, con la finalidad de hacer un seguimiento sistemático para obtener datos útiles y así evaluar determinadas situaciones. Su procedimiento se compone de siete elementos básicos:

1. Fecha: día que se realiza.
2. Hora: es necesario registrarla para poder ubicar en qué momento de la clase sucedió la acción.
3. Nombre del alumno, alumnos o grupo.
4. Actividad evaluada: anotar específicamente qué aspectos o actividad está sujeta a evaluación.
5. Contexto de la observación: lugar y ambiente en que se desarrolla la situación.

⁴² *Ibídem.* Pág. 27

6. Descripción de lo observado: a modo de relatoría, sin juicio ni opiniones personales.
7. Interpretación de lo observado: lectura, análisis e interpretación que el docente hace de la situación, incluye por qué se considera relevante”.

2.7.3 Diario de trabajo⁴³.

En este instrumento se consideran indicadores en relación con:

- “La actividad planteada, su organización y desarrollo.
- Sucesos sorprendentes o preocupantes del desarrollo de las actividades.
- Reacciones y opiniones de los niños sobre las actividades.
- Valoración general de la jornada de trabajo (nota breve).
- Ocasionalmente otros hechos o características escolares que hayan afectado el desarrollo de la jornada o generado experiencias “especiales”.

Es importante transcribir frases textuales, anotar el día, la hora y el lugar en donde sucede el hecho concreto, que previsiblemente, se repetirá y enlazará las acciones relevantes con las reacciones subsiguientes (tipos de respuesta verbal, contenidos, gestos, etc.).

2.7.4 Lista de cotejo o de verificación o de control.

“Es una lista de palabras, frases u oraciones afirmativas que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo, generalmente, se organiza en una tabla en la que sólo se consideran los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y las ordena según la secuencia de realización”⁴⁴.

Es válida para hacer seguimiento de la evaluación continua y para realizar evaluación final al terminar un periodo establecido. Es muy práctica, puesto que

⁴³ Guadalupe Malagón y Montes E. op. cit. .Pág. 64 – 66.

⁴⁴Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4. op. cit. Pág. 57

con un número y/o una palabra explica lo que ha aprendido o dejado de aprender un alumno en relación con las competencias, es decir, indica si una determinada característica o comportamiento está presente o no lo está. Es importante anotar: fecha, grupo; anotar el campo formativo, la competencia, el aprendizaje esperado y lo que se va a evaluar⁴⁵.

2.7.5 Escala de apreciación⁴⁶

Permite formular apreciaciones sobre el grado o nivel de las características o comportamientos que se observan. El observador utiliza la escala (de tres, cinco, siete intervalos, pero puede tener un número distinto, de preferencia impar) para indicar ya sea la cantidad, la cualidad o el nivel en que se presenta el rasgo que interesa. En la escala se sugiere definir primero los extremos, luego definir el punto intermedio y (si los hay) los puntos intermedios, a continuación se presentan unos ejemplo: (ver tabla No. 14).

**Tabla 14:
Ejemplo de escala de apreciación.**

| | | | | | |
|-----------|--------------------|----------------------------------|-------------------------|---------------------------|--------------------|
| Ejemplo 1 | Altamente positiva | Positiva la mayoría de las veces | Ni positiva ni negativa | Negativa de vez en cuando | Altamente negativa |
| Ejemplo 2 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Ejemplo 3 | nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre | |

Fuente: Guadalupe Malagón y Montes E. op. cit. Pág. 59

Es necesario incorporar instrucciones sobre cómo proceder para responder. Ejemplo: “Responde marcando un número que indique la valoración de cada una de las siguientes frases (1:muy poco: 2 poco; 3 normal: 4 mucho y 5 muchísimo)”.

Hay que tener presente que:

- Es semejante en apariencia y usos a la lista de cotejo.
- No solo evalúa presencia o ausencia sino adquisición intermedia de un aprendizaje.

⁴⁵ *Ibidem.* Pág. 59.

⁴⁶ *Ibidem.* Pág. 59 y 81.

- Útiles para procedimientos que puedan ser divididos claramente en una serie de actuaciones parciales o para evaluar productos terminados.
- También contenidos actitudinales.

En la elaboración de las escalas de apreciación, se consideran los siguientes aspectos:

- Describir con afirmaciones los actos específicos que se desean en la actuación.
- Cada afirmación debe evaluar solo un aspecto.
- Ordenar los actos que se desean y/o los errores probables en el orden aproximado en que se espera que ocurran.
- Definir referentes evaluativos que expliquen el logro /logro intermedio/ no logro
- El niño puede involucrarse en todos los aspectos de la evaluación.
- Definir niveles de logro del propósito: ¿Cuánto de cuanto para considerar logrado el aprendizaje?.

2.7.6 Rúbrica⁴⁷

“La rúbrica es un conjunto de orientaciones que describen diferentes niveles del desempeño de los alumnos y/o docentes y que se usan para puntuar y juzgar sus actuaciones o los trabajos realizados por ellos”. Es un instrumento de evaluación cuya base es una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada. Se puede hacer partícipe a los niños en la formulación de los niveles de desempeño, lo que favorecerá el proceso de autoformación en el desarrollo.

El diseño de la rúbrica debe considerar una escala de valor descriptiva, numérica o alfabética, relacionada con el nivel de logro alcanzado. Generalmente

⁴⁷ *Ibídem*. Pág. 60-61.

se presenta en una tabla que en el eje vertical incluyen los aspectos a evaluar y en el horizontal, los rasgos de valoración. “La rúbrica como herramienta de evaluación formadora, son:

- ✓ Conjunto de criterios expresados claramente en una escala que define para los niños/ docentes que se considera un desempeño aceptable e inaceptable.
- ✓ Herramienta de evaluación para aprendizajes que implica un desempeño.
- ✓ Elaboradas, propuestas, y conocidas por los niños.
- ✓ Favorecen el proceso de autoformación en el aprendizaje.

Los elementos de una rúbrica son:

- Una o más características o dimensiones o criterios que sirven de base para juzgar los desempeños de los niños.
- Definiciones y ejemplos para clarificar el significado de cada criterio.
- Una escala de valores que se usa para evaluar cada criterio.
- Estándares de excelencia que tipifican distintos niveles de desempeño

Cuando la rúbrica se construye considerando los elementos señalados y su uso se realiza de manera efectiva:

- Ayuda al docente a definir la calidad y planificar la enseñanza para alcanzar ese nivel.
- Permite precisar y comunicar los criterios que tendrá en cuenta al evaluar.
- Posibilita que la medición sea más objetiva y consistente.
- Le fuerza a precisar los criterios y estándares en términos específicos.

Para el alumno:

- Proporciona expectativas precisas sobre lo que será considerado en la evaluación

- A medida de que el alumno logra experiencias en el uso de la rúbrica se posibilita la autoevaluación, la coevaluación y la autonomía a aprender.
- Comunica a los alumnos que constituye un desempeño excelente y cómo autoevaluar su trabajo.
- Ayuda a asesorar al niño en los aspectos específicos que necesita mejorar.
- Explica los juicios acerca de la calidad del desempeño que emite un supervisor”.

2.7.7 Portafolio

“El portafolio es un concentrado de evidencias estructuradas que permiten obtener información valiosa del desempeño de los alumnos (esfuerzo, progreso y logro). Asimismo muestra una historia documental construida a partir de las producciones relevantes de los alumnos, a lo largo de una secuencia, un bloque o un ciclo escolar”⁴⁸

Este instrumento de evaluación es útil para la evaluación formativa, ya que contiene evidencias relevantes del proceso de aprendizaje, del mismo modo promueve la autoevaluación y coevaluación del alumnado.

El portafolio va estructurándose con criterios: cronológicos, de contenido, campos formativos, etc. En el mismo se incluyen materiales de búsqueda bibliográfica, representaciones gráficas del material estudiado, descripciones, materiales, registro de producciones de una obra, borradores, registro de hipótesis, apreciaciones, transcripciones de conversaciones, comentarios, dibujos, planificaciones, registros de interés, etc., que se realizan de manera individual o colectiva y que son evidencias que permiten observar logros de los aprendizajes esperados de los alumnos, de sus avances y de la aplicación de los conceptos, habilidades y actitudes,⁴⁹ es decir, el conocer cómo piensa, cómo cuestiona, analiza, sintetiza, produce o crea, y cómo interactúa (intelectual, emocional y socialmente) con otros.

⁴⁸Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4. Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica. México. SEP. 2012. Pág. 46

⁴⁹ Guadalupe Malagón y E. Montes . op. cit. Pág. 61-64.

Con la observación, revisión y análisis de las evidencias, el docente elegirá solo aquellas que reflejen significativamente el progreso de los alumnos (es decir que sean evidencias objetivas) para valorar sus aprendizajes.

Por lo tanto la integración del portafolio debe considerar las siguientes fases⁵⁰:

Fase 1 Recolección de evidencias.

Fase 2 Selección de evidencias.

Fase 3 Análisis de las evidencias.

Fase 4 Integración del portafolio.

Algunos objetivos del portafolio son⁵¹:

- Observar el o los procesos de aprendizaje del niño, que le ayudará al maestro a realizar un seguimiento.
- Favorecer la autoevaluación y coevaluación.
- Reflexión y análisis crítico de la clase; para identificar errores, interferencias, avances, actitudes, destrezas, etc., tanto de los alumnos como del docente, para que sean tomados en cuenta y se realicen ajustes necesarios para la mejora educativa.
- Diseñar y aplicar nuevas alternativas de acción.
- Apropiación de la evaluación como proceso personal y desarrollo profesional.
- Propician que los estudiantes asuman la responsabilidad de sus aprendizajes.
- Se pueden adaptar a diversas necesidades, intereses y capacidades de cada estudiante.
- Permiten seleccionar a alumnos hacia programas especiales

El portafolio fue creado para que los niños registren sus procesos y progresos de aprendizaje, para hacerlos partícipes de sus aprendizajes y de la evaluación y favorecer su autonomía y responsabilidad.

⁵⁰Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4. Serie. op. cit. Pág. 46

⁵¹ Guadalupe Malagón y E. Montes. Op. cit. Pág. 62

El portafolio es también una importante vía para que la educadora evalúe su práctica educativa; en él puede incluir, además de las planificaciones y evaluaciones, informes, técnicas de seguimiento o supervisión, registro de conversaciones y reuniones con la familia, registros fotográficos, grabaciones, etc., que den testimonio de diferentes situaciones educativas que muestren elementos conceptuales y teóricos que son parte de la enseñanza⁵².

Dice Guadalupe Malagón⁵³ Que “el portafolio facilita un trabajo profesional auténtico, ya que refleja el sello personal de la educadora y de su grupo, curso y compromiso con su aprendizaje y su aporte al análisis de la variedad de información que puede disponer... y el portafolio de la educadora refleja el trabajo colaborativo que ella realiza con la familia, otros docentes, técnicos y profesionales”.

Portafolios para una materia. Las secciones que dividen los portafolios son los temas en que se dividen las materias, de esta manera los alumnos podrán tener presente cómo van construyendo sus aprendizajes. Con el apoyo del profesor, los estudiantes podrán determinar qué materiales y actividades deberán ser incluidos en los portafolios.

Algunas de las desventajas en el uso de portafolios:

- Exige que el profesor y el estudiante le dediquen mucho tiempo.
- Requieren refinamiento del proceso de evaluación.
- La posibilidad de generalizar los resultados es limitada.
- Son inapropiados para medir el nivel del conocimiento por lo que conviene que sean usados combinado con otro tipo de instrumentos de evaluación.
- Puede prestarse a diversas prácticas deshonestas de los alumnos (copia, plagio, etc.) por elaborarse fuera del aula.

Se sugiere que al realizar el portafolio se contemplen los siguientes aspectos:

- Determinar el propósito.

⁵² *Ibidem.* Pág. 61-64.

⁵³ *Ibidem.* Pág. 63.

- Seleccionar el contenido y la estructura.
- Decidir cómo se va a manejar y conservar el portafolio.
- Establecer los criterios de evaluación y evaluar el contenido.
- Comunicar estos resultados a los estudiantes.
- Es fundamental programar un tiempo para evaluar.
- Los alumnos requieren explicaciones claras de cómo elaborar sus portafolios.
- Requiere que se use como técnicas auxiliares la rúbrica o la escala de apreciación.

Cada evidencia debe organizarse para demostrar su evolución hacia la meta propuesta.

Los tipos de evidencias pueden ser:⁵⁴

- Armazón: Documentos del trabajo normal de grupo, desde actividades de clase hasta trabajos.
- Realizados por iniciativa propia.
- Reproducciones: Incluyen hechos que normalmente no se recogen, por ejemplo, grabación de un invitado o algún experto en el área.
- Testimonios: Documentos sobre el trabajo del estudiante preparado por otras personas, por ejemplo, comentarios llevados a cabo por personas involucradas en el proceso formativo del estudiante.
- Reflexiones del profesor: Producciones elaboradas por el estudiante, en donde se explicita las metas del portafolio, incluye las reflexiones que lleva a cabo mientras lo elabora, se organiza o se evalúa el portafolio. Los documentos deben ir acompañados por breves informes que expliquen qué son, por qué se agregaron y de qué son evidencia.
- Evidencia de un cambio conceptual. Identificando las pistas de los cambios en las concepciones del alumno sobre las ideas que se han visto en clase. ¿Cuándo ocurrieron los cambios? ¿A qué atribuyes estos cambios? ¿Qué hiciste para que ocurrieran?

⁵⁴ “Evaluación/ instrumentos centrado en el alumno - Portafolio”- Disponible en: <http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/portafolios.htm> Consultado en el transcurso del 2014.

- Evidencia de crecimiento o desarrollo. Son una serie de trabajos que se guardan ordenados de tal manera que permitan observar la secuencia del aprendizaje. ¿Qué aprendiste? ¿Cómo?
- Evidencia de reflexión. El alumno puede hacerse una secuencia de preguntas: ¿En qué son similares o diferentes? ¿Cómo se alteró mi percepción? ¿Cómo cambió mi comprensión?
- Evidencia de toma de decisiones. Se presenta un ejemplo que demuestre la capacidad del alumno para advertir los factores que influyen en las decisiones que realiza. ¿Qué factores discutiste o pensaste? ¿Qué más necesitas saber para tomar diferentes decisiones? ¿Qué información requieres para apoyar las que ya realizaste?
- Evidencia de crecimiento personal y comprensión, en donde el alumno se pregunte ¿Qué más sé? ¿Por qué? ¿Cómo?

Un ejemplo de criterios y escala de evaluación que se pueden implementar en el portafolio se presenta a continuación:

Puntaje 0 = no hay evidencia (no existe, no está claramente identificada o no hay una justificación).

Puntaje 1= evidencia débil (inexacta, falla en comprensión, justificación insuficiente).

Puntaje 2= evidencia suficiente (exacta y sin errores de comprensión, pero la información del contenido de la evidencia no presenta conceptos cruzados, las opiniones no están apoyadas en hechos y se presentan sin una posición personal del alumno).

Puntaje 3= evidencia completa (exacta, claramente indica comprensión e integración de contenidos a lo largo de cierto período de tiempo. Las opiniones están claramente apoyadas en hechos referenciados).

CAPÍTULO III: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA Y PEDAGÓGICA DEL PROYECTO.

3.1. La intervención socioeducativa como marco de la práctica docente y la investigación acción.

Actualmente, el docente ya no puede estar ajeno a las problemáticas que pasan en su entorno, esto hace que tenga un compromiso para asumir un papel activo, reflexivo, analítico, crítico, que indague, que cuestione, que interprete las prácticas y situaciones académicas que el quehacer docente conlleva, en donde sea autónomo lo cual se reflejen en la capacidad de tomar decisiones, en donde cree situaciones nuevas e innovadoras a partir de los problemas de la práctica cotidiana con la finalidad de mejorarlas o transformarlas. Para lograrlo, tiene que unir teoría y práctica, investigación y acción, saber y hacer.

Algo que favorecerá al docente, es que integre en su práctica la función investigadora como medio de autodesarrollo profesional (satisfacción) y así será más probable que se convierta en un instrumento para mejorar la calidad de la educación en los centros educativos. Latorre⁵⁵ menciona que:

- La investigación del profesorado debe ser una empresa colaborativa. La comunidad educativa tiene el derecho a implicarse en la búsqueda de una educación de más calidad, y el deber de implicarse en dicha búsqueda.
- Los docentes deben investigar su práctica profesional mediante la investigación–acción, teniendo como foco la práctica profesional del profesorado, con la finalidad de mejorar la calidad de la educación y a través de ésta transformar la sociedad.
- La investigación debe realizarse en los centros educativos y para los centros educativos, teniendo sentido en el entorno de las situaciones problemáticas de las aulas. De esta forma, la investigación – acción se

⁵⁵ Antonio Latorre. Op.cit. Pág. 7 – 8.

constituye en una excelente herramienta para mejorar la calidad institucional.

- Los centros educativos deben institucionalizar la cultura investigadora del profesorado. La investigación se considera una actividad que debe cristalizar en la cultura de las instituciones educativas.

Stenhouse (1998)⁵⁶ dice que “El profesor como investigador formula nuevas cuestiones y problematiza sus prácticas educativas. Los datos se recogen en el transcurrir de la práctica en el aula, se analizan e interpretan y vuelven a generar nuevas preguntas e hipótesis para ser sometidas a indagación. La Investigación del profesor necesariamente requiere integrar investigación y enseñanza (práctica educativa), característica que proporciona una verdadera oportunidad para el autodesarrollo del personal docente”.

La práctica educativa es considerada como punto de partida, como eje de formación, como objeto de reflexión y de construcción y finalmente, como objeto de transformación. Además, esta práctica educativa le dará al docente conocimiento educativo o conocimiento práctico, que será útil para dar respuesta a las situaciones problemáticas que se planteó.

Para Bruce y Russell⁵⁷ el conocimiento educativo:

- Es generado desde la práctica en diálogos con otros profesionales reflexivos, donde los docentes son el centro del proceso; en este sentido, es un conocimiento por y para docentes.
- Es construido por el profesorado al investigar su práctica.
- De alguna forma describen lo que ocurre cuando los docentes tratan de lograr o mejorar el aprendizaje del alumnado.
- Es un conocimiento que se adquiere de la experiencia, al reflexionar sobre los procesos que tiene lugar en el aula.

⁵⁶ L. Stenhouse citado en Antonio Latorre. Op. cit. Pág. 10.

⁵⁷ *Ibidem*. Pág. 15.

- Es de naturaleza dialéctica, pues se inicia y sustenta de contradicciones, se prueba y desarrolla en la práctica a través del diálogo.

Para lograr un cambio educativo implica siempre cuestionarse de manera crítica las relaciones entre educación y sociedad. La clave del aprendizaje profesional radica en comprender la manera en que los significados culturales son configurados por las estructuras sociales, históricas, y económicas, y a través de esta comprensión adquirir la capacidad de actuar sobre las mismas. Para esta perspectiva la educación es vista como una actividad comprometida con los valores sociales, morales y políticos, donde la política educativa debe propiciar las condiciones que ayuden al profesorado a cuestionar la práctica educativa; la manera de enseñar, las teorías implicadas que mantiene, el modo de organizar una clase; a plantearse de una manera crítica, etc.

Para que una docente sea reflexiva, crítica, y analítica de su propia práctica educativa, es necesario que desarrolle competencias docentes de evaluación, partiendo de esta necesidad es como se plantea la metodología a emplear en este proyecto de intervención la cual será la investigación acción, en donde se pretende mejorar, las competencias docentes en evaluación de las maestras del Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) José María Pino Suárez, y de esta forma mejorar la calidad de la educación en esta Estancia Infantil.

La investigación acción es una espiral autorreflexiva, que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa para volver a replantear un nuevo ciclo. La modalidad de investigación acción práctica es la que se ajusta a este proyecto en la que se confiere un protagonismo activo y autónomo al profesorado, quien selecciona los problemas de investigación y quien lleva el control del propio proyecto. Puede solicitar la asistencia de un investigador externo, de otro colega, o en general, de un amigo crítico. Son procesos

dirigidos a la realización de aquellos valores intrínsecos a la práctica educativa. La investigación acción práctica, implica transformación de la conciencia de los participantes así como cambios en la práctica social.

Como señala Elliott 1993⁵⁸, el proceso de investigación se inicia con una idea general, cuyo propósito es mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica profesional; identificando el problema, se diagnostica y a continuación se plantea la hipótesis de acción o acción estratégica. El plan de acción corresponde a la primera fase del ciclo. Dentro del plan de acción podemos considerar, al menos tres aspectos:

- ❖ El problema o foco de investigación.
- ❖ El diagnóstico del problema o estado de la situación.
- ❖ La hipótesis de acción o acción estratégica.

3.2. Plan de Estudios de Educación Preescolar 2011.

En el *Plan de Estudios de Educación*⁵⁹ en su apartado 1.7 señala que “Evaluar para aprender” refiere que la docente es la encargada para realizar la evaluación de los aprendizajes de los infantes, llevar el seguimiento de estos, crear oportunidades de aprendizaje y mejorar su práctica docente.

De igual forma, recupera las aportaciones de la evaluación educativa y define la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como “ El proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza aprendizaje.”⁶⁰

⁵⁸ Elliott citado en Antonio Latorre. op. cit. Pág. 41 - 42.

⁵⁹ *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México. SEP. 2011. Pág. 35.

⁶⁰ *Ibidem*. Pág. 35.

La evaluación es un proceso que busca constantemente mejorar el desempeño de los estudiantes y la mejora de la práctica docente, por lo tanto tiene un enfoque formativo. Para que el enfoque formativo de la evaluación sea parte del proceso de aprendizaje, el docente debe compartir con los alumnos y sus padres, madres de familia o tutores lo que se espera que aprenda, así como los criterios de evaluar, esto brinda un compromiso compartido y se valorarán los resultados de la evaluación.

El enfoque formativo enriquece las aportaciones de la evaluación educativa al indicar que el centro de la evaluación son los aprendizajes y no los alumnos, esto es, se evalúa el desempeño y no la persona; con ello la evaluación deja de ser una medida de sanción. “En educación preescolar, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo formativo, que constituyen la expresión concreta de las competencias; los aprendizajes esperados orientan a las educadoras para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen”⁶¹

A lo largo del ciclo escolar se realizan diferentes tipos de evaluación: la diagnóstica (inicial), la formativa (en el proceso), y la sumativa (final) así como también la autoevaluación (de la docente y los alumnos), y la coevaluación. En todas las evaluaciones es indispensable establecer los criterios con los que se van a guiar, para que sea una experiencia formativa y no sólo una emisión de juicios sin fundamentos. La evaluación de los aprendizajes de los alumnos, permitirá detectar si un infante necesita que la docente diseñe estrategias diferenciadas, tutorías o determinar otros apoyos educativos. Así mismo sucederá cuando el niño tenga un desempeño sobresaliente, en donde se determinara si es candidato para realizar una promoción anticipada.

Para que la docente pueda realizar una evaluación lo más objetiva posible, es indispensable el implemento de instrumentos de evaluación como: rubricas, listas

⁶¹ *Ibídem.* Pág. 35

de cotejo o control, registro anecdótico, portafolios de evidencias, etc. Como se dijo anteriormente, al realizar la evaluación de los aprendizajes de los infantes, se obtendrán criterios para ir determinando el nivel de desempeño que tuvieron, que se plasmarán en una *Cartilla de Educación Básica*, en la que se registre el proceso de los estudiantes obtenido en cada periodo escolar.

En el nivel preescolar el niño es acreditado sólo por el hecho de haber cursado el ciclo escolar (no importando el nivel de desempeño obtenido).

3.3. Metodología para el aprendizaje y su planificación.

Considerando como metodología la investigación acción propuesta por Elliott en este proyecto de intervención socioeducativa, tenemos que en la primera etapa se realizó la detección del problema, que era la escasa aplicación de la evaluación a los aprendizajes que van adquiriendo los niños.

Por lo que se comienza a realizar el diagnóstico, empleando principalmente la observación directa en aulas, revisando diferentes documentos (como: expedientes pedagógicos de los niños, libretas, portafolios de evidencia, evaluación inicial e intermedia, etc.) que me ofrecieron información de cómo se realizaba la evaluación los ajustes y el seguimiento a los aprendizajes de los niños; así también se obtuvo la percepción de las docentes en cuanto a sus competencias docentes para evaluar, por medio de un cuadernillo de autoevaluación de competencias docentes⁶².

Sin olvidar el análisis del contexto social y escolar que me permitió ir determinando los recursos y las dificultades que se podían presentar. Al plantear la problemática surge la pregunta ¿Cómo lograr que las docentes constaten los aprendizajes esperados de los niños, los reflexionen y haga los cambios necesarios para anticipar y reorientar la enseñanza?. En busca de encontrar

⁶² *Cuaderno de autoevaluación de las competencias docente*. México. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal (DGOSEDF). 2003. Pág.14.

alternativas para ir mejorando esta problemática se diseñó un plan de acción que contempló la participación de padres de familia, personas de la comunidad (supervisora de SEP), y autoridades Delegacionales, docentes y directivo.

Los padres de familia registraron las observaciones de diferentes documentos que la docente entregó como evaluación final (*Cartilla de Educación Básica*, portafolio de evidencia y evaluación pedagógica final) por medio de un lista de cotejo. También se solicitó el apoyo de estos para que un día a la semana recogieran a sus hijos más temprano para ir implementando el curso-taller programado en este proyecto de intervención.

Se gestionó con la coordinación de la Secretaria de Educación Pública del sector 1 zona 5, para que la supervisora asignada a este Centro Infantil diera una asesoría a las docentes con la temática “La recopilación de evidencias”. Igualmente se gestionó la autorización con la Jefa de Unidad Departamental de Centros Infantiles de la Delegación Álvaro Obregón para llevar el Curso-taller en el CENDI.

Se planificaron y dirigieron las estrategias para realizar el curso-taller enfocado a desarrollar competencias didáctico –pedagógicas de evaluación en las docentes, que ayudarán a identificar los aprendizajes esperados de los alumnos para anticipar y reorientar la enseñanza. Las docentes asistieron al curso –taller, participaron y emplearon los aprendizajes en su práctica educativa.

El Curso – Taller⁶³ se conformó de ocho sesiones, se daba una sesión por semana, con duración de una hora. Se buscó que el contenido del curso-taller

⁶³ Curso-taller es una exitosa modalidad de enseñanza-aprendizaje caracterizada por la interrelación entre la teoría y la práctica, en donde el instructor expone los fundamentos teóricos y procedimentales, que sirven de base para que los alumnos realicen un conjunto de actividades diseñadas previamente y que los conducen a desarrollar su comprensión de los temas al vincularlos con la práctica operante. Bajo el enfoque actual de competencias, es considerado superior a los cursos puramente teóricos, ya que el curso-taller presenta el ambiente idóneo para el vínculo entre la conceptualización y la implementación, en donde el instructor permite la autonomía de los estudiantes bajo una continua supervisión y oportuna retroalimentación. http://www.es.wikipedia.org/wiki/Taller_educativo. Consultado en el 2014.

fuera funcional y práctico para que las docentes lo aplicarán en su actividades pedagógicas. En la primera sesión, se realizó la sensibilización con las docentes sobre la importancia de la evaluación, también se revisó el concepto de evaluación; en la segunda sesión se centró en determinar la función de la evaluación, el cómo y para qué se evalúa, así mismo se presentó la clasificación de las técnicas e instrumentos de evaluación; la tercera sesión se enfocó en distinguir los momentos y los tipos de evaluación; en la sesión cuatro se dio la presentación de las técnicas e instrumentos que en las sesiones siguientes se iban a revisar con más detalle; a partir de la quinta sesión hasta la octava, se presentaron diferentes técnicas e instrumentos que serían de utilidad para la recolección de información a nivel preescolar.

La siguiente fase de la investigación acción, es la acción estratégica, la cual es meditada, controlada, fundamentada e informada críticamente; es una acción observada que registra información que más tarde aportará evidencias en las se apoya la reflexión. Debemos considerar la observación como una realidad abierta, que registra el proceso de la acción, las condiciones en las que tiene lugar, y sus efectos, tanto previstos como imprevistos. La acción tiene que ser informada, esto significa investigar sistemáticamente las propias acciones y motivos, tratando de descubrir e interpretar críticamente, estando abiertos a puntos de vista alternativos para reducir los sesgos. Conlleva una exploración de los propios motivos y valores para tener claro por qué actúa de la manera que lo hace. También, la acción tiene que ser comprometida, tiene que buscar la mejora de la situación actual y del mismo modo ser intencionada para que se elaboren planes, que se implementen y se evalúen.

El control de acción debe ser sistemático, lo que significa que la recogida de datos se realiza conforme a un plan y los datos (obtenidos por notas de campo, diarios, estudios de caso, cuestionarios, etc.) se utilizan para apoyar las evidencias de los cambios. El control de acción debe proporcionar auténticas descripciones de la acción. En este proyecto de intervención socioeducativo, en su segunda fase, (aplicación del plan de acción), se realizó en cada estrategia

y en cada sesión del curso – taller el registro de observaciones, de comentarios, actitudes, manifestaciones de cómo fueron procesando, asimilando, expresando y aplicando la información que se les ofreció.

La reflexión, en la investigación acción es la fase con la que se cierra el ciclo y da paso a la elaboración del informe y posiblemente al replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la espiral autoreflexiva.

3.4. Evaluación del aprendizaje.

En este Proyecto de intervención socioeducativa se empleó la evaluación formativa, iniciando con un diagnóstico, en donde se detectaron las áreas de mejora que requerían las maestras para mejorar su práctica docente en relación a la evaluación. Posteriormente, para evaluar los aprendizajes y competencias que las docentes adquirirían en cada una de las ocho sesiones que duró el curso taller, se empleó la evaluación formativa, en donde me apoyé con diferentes técnicas e instrumentos de evaluación como: *la observación; cuestionarios (pruebas escritas), guía de observación, lista de cotejo y rúbrica*. Al emplear la evaluación formativa, tuve la libertad de escoger los instrumentos que consideré que me iban a servir para mí objetivo. A través de las evidencias que se recolectaron, se realizó la retroalimentación a las docentes, principalmente, cuando presentaban confusión entre los términos vistos, lo que favoreció la comunicación en el grupo y generó un ambiente participativo y cooperador.

A continuación se mencionan las características de cada uno de los instrumentos de evaluación con lo que me apoyé para recolectar evidencias de mi Proyecto de Intervención Socioeducativa.

- ❖ Las pruebas escritas: se constituyen a partir de un conjunto de preguntas claras y precisas, que demandan a las docentes una respuesta limitada a una selección entre una serie de alternativas. En este proyecto se emplearon cuestionarios de preguntas abiertas, que requerían de una

respuesta específica, elaborada por las docentes, es decir, no se le da ninguna opción, por lo tanto, tiene que pensar, razonar y escribir su respuesta.

- ❖ *Guía de observación.*
- ❖ *Lista de cotejo o de verificación o de control.*
- ❖ *Rúbrica*

CAPÍTULO IV : APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO.

“El desarrollo de competencias docentes en evaluación, como proceso de diálogo, de comprensión y de mejora”.

4.1. Reporte de las gestiones realizadas en la etapa de sensibilización y presentación del proyecto

- Se realizó un primer acercamiento con la Psicóloga Araceli Ruiz Oliva, Jefa de Unidad Departamental de Centros de Desarrollo Infantil (JUDCDI) de la Delegación Álvaro Obregón, a quien se le explicó de forma verbal, el Proyecto de Intervención que se quería llevar en el CENDI José María Pino Suárez.
- El 6 de Junio se realizó la gestión de forma escrita con la Psicóloga Araceli Ruiz Oliva, para que autorice llevar este proyecto de intervención en el CENDI, ya que implicaba sacar a los niños una vez a la semana, media hora antes de su salida habitual, es decir, a las 2:30 p.m. para que comience el curso taller de 15 a 16 hrs. (ver fotografía 1). La autorización se otorgó de forma verbal y no por escrito.

Foto 1:

Oficio para gestionar la autorización de llevar el Proyecto de Intervención.



Fuente: Elaboración Propia.

El curso – Taller no tuvo un día específico de la semana (que sería lo óptimo), se fue ajustando a la calendarización de actividades que ya se tenían programadas en el Centro infantil.

Foto 2:

Reunión informativa con docentes



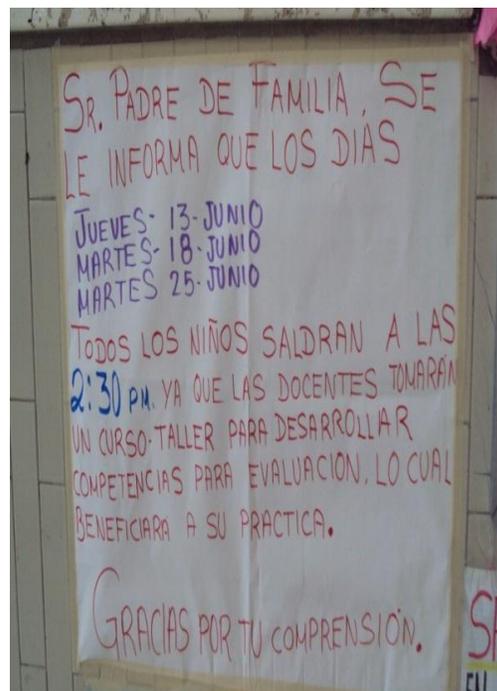
Fuente: Elaboración propia

- Se realizó una plática con las docentes, en la que se les explicó el objetivo del curso-taller que se impartiría en el CENDI. Se enfatizó el trabajo en conjunto con acompañamiento en aula y con asesorías de forma personalizadas (ver fotografía 2)

- Por medio de un aviso, se les informó a los padres de familia del curso-taller que las maestras recibirán y cómo beneficiará a su práctica docente, para brindar una mejor educación a sus hijos. Se les solicitó su comprensión y tolerancia para apoyarnos en los días que se tenga que recoger más temprano a sus menores. A partir del mes de Julio comenzó el curso de Verano, los niños salían más temprano (14 hrs), por lo que ya no se les afectó el horario de servicio (ver fotografía 3).

Foto 3:

Aviso para los padres de familia.



Fuente: Elaboración Propia.

4.2. Informe de la asesoría “La recopilación de evidencias”.

Para llevar a cabo esta sesión, se realizó la gestión con la supervisora de la Secretaría de Educación Pública (SEP) María Antonieta Hernández Ferrusca, asignada al Sector 1 zona 5 para que brindara asesoría a las docentes del CENDI, de cómo recabar evidencias de los aprendizajes de los niños y los elementos que son necesarios que contengan para su análisis. La supervisora María Antonieta, está asignada a esta estancia infantil y se caracteriza, por ser una persona exigente, pero al mismo tiempo muestra disposición y compromiso para brindar apoyo y asesoría a todo el personal que laboramos en el CENDI, por lo que no se tuvo ninguna dificultad para que aceptara la petición realizada.

La planeación y descripción de esta sesión fue escrita y proporcionada por la supervisora María Antonieta a su servidora para formar parte de las evidencias de este Proyecto de Intervención Socioeducativa. Esta sesión se llevó a cabo el día 31 de Mayo del 2013 con una participación de siete docentes y dos administrativos, bajo el siguiente orden del día.

Reunión de Consejo Técnico realizada en el CENDI GDF José María Pino Suárez

Propósito de la reunión: brindar asesoría y orientación sobre instrumentos de evaluación que permitan al colectivo docente realizar observaciones para evaluar el desempeño de sus alumnos y poder realizar registros en la *Cartilla de Educación Básica*.

Al inicio de la reunión se cuenta con la asistencia de las profesoras de los grupos de Maternal A, Maternal B, Preescolar I-A, Preescolar I-B, Preescolar II-A, Preescolar II-B y Preescolar III-A, con la ausencia de la profesora del grupo de PIII-B, ésta es la segunda ocasión que no se presenta a las reuniones de Consejo Técnico.

En visita anterior al centro educativo en los grupos de Preescolar III-A y Preescolar I-A se detectó en los expedientes pedagógicos de los niños una escasa integración de evidencias que den cuenta del desempeño que realizan durante las actividades que se llevan a cabo durante la jornada de trabajo; por lo que no se cuenta con insumos para realizar una evaluación que apoye

el registro en las *Cartillas de Educación Básica*. Por lo expuesto, se acude a realizar una asesoría con el personal docente utilizando la estrategia de trabajo entre pares, para revisar y trabajar los expedientes pedagógicos de los niños de cada grupo.

Se solicita a las docentes que intercambien sus expedientes para que con las orientaciones brindadas verifiquen si cuentan con los elementos que permitan evaluar a los alumnos, entre ellos (ver fotografía 4).

Fotografía 4:

Las docentes compartiendo y revisando expedientes pedagógicos.



Fuente: Proporcionada por la supervisora de SEP

- Si los expedientes pedagógicos se encuentran divididos por campos formativos para preescolar y por áreas de desarrollo para maternal
- Si cuentan con al menos, como mínimo, una evidencia por mes en cada campo formativo o por área del desarrollo según el caso (hasta el momento un promedio de 8-9 evidencias)
- Si la evidencia tiene registrada la fecha y los avances o dificultades presentados en el desempeño de los niños y niñas con respecto al aprendizaje esperado de la competencia favorecida.

Después de realizar la revisión, se les solicita anoten en el expediente los elementos faltantes y las sugerencias para la docente del grupo al que pertenece el expediente (ver fotografía 5).

Fotografía 5:
Docentes registrando observaciones y sugerencias en los expedientes.



Fuente: Proporcionada por la supervisora de SEP

En un segundo momento de la reunión, siguiendo esta misma estrategia, se realizó un trabajo con los planes de trabajo de las docentes (ver fotografía 6 y 7).

Fotografía 6.
Docentes revisando planes de trabajos.



Fotografía 7.
Docentes revisando planes de trabajos.



Fuente: Proporcionada por la supervisora de SEP

Se intercambiaron su *plan de trabajo* y se llevó a cabo la verificación de la existencia de los elementos que lo integran, conforme al *Programa de Educación Preescolar 2011* y el *Programa de Educación Inicial* para los grupos de maternal, los cuales se mencionan a continuación:

➤ **Para el nivel de preescolar:**

- Título de la situación de aprendizaje.
- Competencia a favorecer.
- Aprendizaje esperado (verificando la congruencia entre éste y la competencia).
- Tiempo.
- Recursos y espacios a utilizar.
- Modalidad de trabajo.
- Inicio, desarrollo y cierre de la situación de aprendizaje.
- Investigación docente.
- Seguimiento y evaluación.
- Evidencias que se planean recolectar.

➤ **Para los planes de trabajo del nivel de maternal:**

- Área del desarrollo.
- Tema.
- Contenido.
- Eje.
- Tiempo (fecha de realización).
- Recursos.
- Actividad Propositiva e indagatoria.

Cabe mencionar que durante estas actividades se revisaron los enfoques de los *Programas Educativos* vigentes para cada nivel educativo y las docentes se brindaron, unas a otras, retroalimentación tanto verbal como por escrito con observaciones, comentarios y sugerencias para mejorar la integración de sus expedientes pedagógicos y la elaboración de sus planes de trabajo de manera que les permita tener un desempeño que favorezca el logro de aprendizajes en los niños y niñas que tienen a su cargo.

Para concluir la sesión se establecieron los siguientes acuerdos y compromisos:

- Realizar los ajustes necesarios en expedientes pedagógicos de los niños y en *plan de trabajo docente*, conforme a las orientaciones brindadas por esta supervisión y por las compañeras docentes que les brindaron retroalimentación.

4.3. Resultados de las observaciones realizadas por los padres de familia a los documentos evaluativos de la docente.

Las juntas se llevaron en tiempo y forma. Pero en todas se observó poca presencia de los padres de familia, esto se debió a que por organización y calendarización de actividades Delegacionales, el ciclo escolar 2012 -2013 en los CENDIS de esta Delegación concluyó el 28 de Junio, y el curso de verano inició a partir del primero de Julio. Por lo que desde el primer día de curso de verano nuestra población se vio disminuida a más del 50%, también afectó el clima, ya que estos días hubo lluvias y frío en la mañana. Otro factor que pudo haber influido es que se colocó el aviso de los días y horarios de la junta con cuatro días de anticipación (y sólo se enteraban los padres que iban a curso de verano).

Los padres de familia que acudieron a las juntas en los horarios establecidos, se les entregaron los documentos (*Cartilla de Educación Básica*, portafolio de evidencia, y evaluación pedagógica final) y les explicó brevemente la información que contenía cada uno, la forma en que se tomaron los criterios y juicios para evaluarlos (ver fotos 8).

Foto 8:

Padres de familia escuchando las indicaciones para el llenado de la lista de cotejo para valorar la evaluación que realizó la maestra de grupo.



Fuente: Elaboración Propia

Posteriormente, se les comentó que en nuestro proceso por mejorar la forma de evaluar los aprendizajes de los niños, y nuestra práctica docente, es importante su cooperación y sinceridad para contestar un instrumento (ver anexo 2) que nos ayudará a identificar algunas deficiencias o limitantes en este proceso. Se les informa que para contestarlo es importante que revisen sus documentos con la mayor minuciosidad posible (ver fotografía 9), y que cuando terminaran doblaran su hoja y la depositaran en una caja (forrada y sellada) preparada para este fin.

Fotografía 9:

Padres de familia revisando los documentos, para contestar la lista de cotejo para evaluar la presentación y contenido de estos documentos.



Fuente: Elaboración Propia.

Los padres que no acudieron a la junta, se les estuvo llamando por teléfono, porque era necesario y urgente que se presentarán a firmar los acuses de las *Cartillas de Educación Básica* de la Secretaría de Educación Pública porque tenían que ser entregadas al Sector al día siguiente. Cuando los padres de familia se presentaban al CENDI, el personal administrativo y directivo se encargaba de entregar los documentos y solicitar el llenado del instrumento. Se observó que algunos padres no depositaban el instrumento en la caja o eran llenados apresuradamente, sin detenerse a revisar con más calma sus documentos.

En la siguiente tabla (No.15) se registran el número de padres de familia que participaron en llenar la lista de cotejo por grupo.

Tabla No. 15
Participación por grupo de padres para el llenado del cuestionario,
elaborada por Guadalupe Arroy Gallegos

| GRUPO | TOTAL DE NIÑOS | PADRES PARTICIPANTES | % PARTICIPACIÓN DE |
|----------------|----------------|----------------------|--------------------|
| Maternal A | 10 | 2 | 20% |
| Maternal B | 11 | 1 | 9.09% |
| Preescolar 1 A | 15 | 7 | 46.7% |
| Preescolar 1 B | 15 | 8 | 53.2% |
| Preescolar 2 A | 16 | 8 | 50% |
| Preescolar 2 B | 16 | 7 | 43.7% |
| Preescolar 3 A | 16 | 14 | 87.5% |
| Preescolar 3 B | 14 | 13 | 92.85% |
| Total | 113 | 60 | 53.09% |

Fuente: Elaboración Propia

Como se puede observar se contó con la participación del más del 50% de los padres de familia, en los grupos de preescolar tres hubo más colaboración, ya que fueron padres que sí se presentaron a junta en tiempo y forma, por el interés de recibir los documentos de sus menores para realizar los trámites en la primaria. En los grupos de preescolar uno y dos la participación fue regular, oscilando entre los 45% y 50%. En los grupos de maternas es en donde menor se presentó la cooperación de los padres de familia.

A través de una lista de cotejo los padres de familia evaluaron, los diferentes documentos que las docentes entregaron al fin de ciclo escolar 2012-2013 como: *Cartilla de Educación Básica*, portafolio de evidencia y evaluación pedagógica final. Por medio de indicadores, los padres registraron la respuesta que creían más pertinente. Se obtuvo la siguiente información (ver tabla No.16).

Tabla No. 16

Registro de repuestas emitidas por los padres de familia en relación a los datos que tiene el portafolio de evidencias, realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| INDICADORES | La docente le entrega un portafolio de evidencias donde: | Mat A | Mat B | Pre 1 A | Pre 1 B | Pre 2 A | Pre 2 B | Pre 3 A | Pre 3 B | Total |
|---|--|-------|-------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| Tiene el nombre del niño a la vista | SI | 2 | 1 | 7 | 8 | 8 | 7 | 14 | 12 | 59 |
| | NO | | | | | | | | 1 | 1 |
| | N | | | | | | | | | 0 |
| Contiene el nombre de la docente a la vista | SI | 2 | 1 | 7 | 8 | 7 | 4 | 14 | 12 | 55 |
| | NO | | | | | | 3 | | 1 | 4 |
| | N | | | | | 1 | | | | 1 |
| Está registrado el grado y el grupo del niño a la vista | SI | 2 | 1 | 6 | 7 | 8 | 4 | 14 | 13 | 55 |
| | NO | | | 1 | 1 | | 3 | | | 5 |
| | N | | | | | | | | | 0 |
| Tiene el nombre del CENDI a la vista | SI | 2 | 1 | 6 | 6 | 5 | 4 | 14 | 13 | 51 |
| | NO | | | 1 | 2 | 2 | 3 | | | 8 |
| | N | | | | | 1 | | | | 1 |
| Está dividido por campos formativos | SI | 2 | 1 | 7 | 8 | 8 | 6 | 14 | 13 | 59 |
| | NO | | | | | | 1 | | | 1 |
| | N | | | | | | | | | 0 |
| Su consulta se hace sencilla y organizada | SI | 2 | 1 | 7 | 8 | 8 | 7 | 14 | 13 | 60 |
| | NO | | | | | | | | | 0 |
| | N | | | | | | | | | 0 |

N= nulo.

El 98.3% de los padres que participaron, identificaron en el portafolio de evidencias el nombre de su hijo a la vista, así como también refieren que está dividido por campos formativos. El 91.3% identificaron el nombre de la docente, el grado y el grupo del menor a la vista. El 84.66% reportan encontrar el nombre del centro educativo. El 100% consideran que el portafolio está organizado de forma que su consulta se hace sencilla y organizada. En el grupo de preescolar 2 B fue en donde los padres reportan más la ausencia de algunos elementos que debe contener este instrumento, pero en general, las docentes cumplieron en su mayoría en poner los datos necesarios para identificar los portafolios de evidencia.

En relación a las evidencias que contiene el portafolio (ver tabla No.17), el 88% los padres encuentran el nombre del niño en los trabajos realizados, el 10% registran que ocasionalmente los encuentra. El 60% de los padres reportan que la fecha se registra, el resto lo encontraban ocasionalmente, este dato es importante registrarlo, ya que con la fecha se pueden acomodar las evidencias cronológicamente lo que permitirá poder realizar comparaciones de avances de los procesos cognitivos de los niños con diferentes tiempos de rango.

El 66% identificaron que en las evidencias, la docente registró los comentarios realizados por el niño, el 28 % lo encontró ocasionalmente. Aunque más de la mitad encuentra este elemento, es algo que se tendrá que seguir reforzando con las docentes, ya que sus registros les dará sustento e información para realizar una valoración de qué tanto el niño está asimilando el aprendizaje, así como también el conocer el proceso que el niño maneja con respecto al aprendizaje trabajado.

El 64.7% de los padres, registran que encontraron en las evidencias la competencia que la maestra trabajo y el 31% la encontró en los trabajos de forma ocasional. Hay que enfatizar con las docentes de la importancia que tiene el que se anexe la competencia y el aprendizaje esperado en cada trabajo, porque estos elementos serán la guía para no perder el objetivo de la actividad.

El 78% reportan que sí contenían los aprendizajes esperados los trabajos realizados por sus menores y el 18.2 % lo encontraron ocasionalmente. Como se mencionó en el párrafo anterior, es importante que tanto la competencia y el aprendizaje esperado sean puestos en el trabajo y no sólo uno de ellos.

El 76.3% de los padres identificaron el nivel de desempeño que fue asignado al menor en la actividad realizada y el 16% lo observó ocasionalmente. Lo anterior me hace suponer que la docente coloca el nivel de desempeño en

algunas ocasiones sin tener la suficiente información para asignarlo, ya que la evidencia tiene los elementos (registro de comentarios hechos por el niño y las observaciones de la docente) para que la maestra tome la decisión. Si recordamos en párrafos anteriores se reportó que solo el 66% encontró registros en los trabajos de los infantes ¿y a los otros cómo se les asignó?.

Tabla No. 17

Registro de repuestas emitidas por los padres de familia en relación a los datos que tienen las evidencias del portafolio, realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| INDICADORES Cada trabajo presentado en el portafolio de evidencia contiene información como: | | Mat A | Mat B | Pre 1 A | Pre 1 B | Pre 2 A | Pre 2 B | Pre 3 A | Pre 3 B | Total |
|--|-----------|-------|-------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| Nombre del niño | S | 1 | 1 | 6 | 6 | 6 | 7 | 14 | 12 | 53 |
| | A | 1 | | 1 | 1 | 2 | | | 1 | 6 |
| | CN | | | | 1 | | | | | 1 |
| | N | | | | | | | | | 0 |
| Fecha | S | 1 | 1 | 6 | 3 | 4 | 3 | 11 | 7 | 36 |
| | A | 1 | | 1 | 4 | 2 | 3 | 3 | 6 | 20 |
| | CN | | | | | 2 | | | | 2 |
| | N | | | | 1 | | 1 | | | 2 |
| Comentarios hechos por el niño y Registrados por la docente | S | 1 | 1 | 6 | 6 | 5 | 4 | 12 | 5 | 40 |
| | A | | | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 8 | 17 |
| | CN | 1 | | | | 1 | | 1 | | 3 |
| | N | | | | | | | | | 0 |
| La competencia a favorecer | S | 1 | 1 | 6 | 5 | 3 | 4 | 10 | 9 | 39 |
| | A | 1 | | 1 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 19 |
| | CN | | | | | | | | | 0 |
| | N | | | | 1 | 1 | | | | 2 |
| El aprendizaje esperado en la actividad | S | 2 | 1 | 7 | 7 | 4 | 2 | 14 | 10 | 47 |
| | A | | | | 1 | 3 | 5 | | 2 | 11 |
| | CN | | | | | | | | | |
| | N | | | | | 1 | | | 1 | 2 |
| El nivel de desempeño del menor en La actividad | S | 1 | 1 | 6 | 5 | 5 | 5 | 12 | 11 | 46 |
| | A | 1 | | | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 10 |
| | CN | | | 1 | | | | | | 1 |
| | N | | | | 1 | | 1 | 1 | | 3 |

S (siempre); A (a veces); CN (casi nunca) N (nulo)

Este punto es fundamental que se trabaje con las docentes para sensibilizarlas y que asuman la responsabilidad de que cualquier criterio de evaluación que se tenga con los niños, debe estar fundamentado. Se observó que en este rubro relacionado con los elementos de una evidencia, es necesario reafirmar algunos aspectos con las docentes como: la colocación de la fecha, la competencia, los aprendizajes esperados, los registros y observaciones de los niños en cada trabajo que se anexe, por último, dar más elementos de cómo asignar el nivel de desempeño del menor (para este fin nos podrá ayudar cuando revisemos el instrumento rúbrica).

Con relación a la evaluación final (ver tabla No. 18) que las docentes entregan a los padres de familia, en donde se registra los avances y aprendizajes que los niños tuvieron a lo largo del ciclo escolar, se obtuvo lo siguiente: El 100% de los padres marcan que el documento que se les fue entregado sí menciona los logros que obtuvo el menor a lo largo del ciclo escolar basados en las competencias trabajadas por la docente.

Tabla 18
Registro de repuestas emitidas por los padres de familia en relación a la información que contenía la evaluación final, realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| INDICADORES | | Mat A | Mat B | Pre 1 A | Pre 1 B | Pre 2 A | Pre 2 B | Pre 3 A | Pre 3 B | Total |
|---|-----------|-------|-------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| La docente hace entrega de la evaluación final, en donde están plasmados: | | | | | | | | | | |
| Los logros que obtuvo el menor a lo largo del ciclo Escolar basados en las competencias trabajadas por la docente | SI | 2 | 1 | 7 | 8 | 8 | 7 | 14 | 13 | 60 |
| | NO | | | | | | | | | 0 |
| | N | | | | | | | | | 0 |
| El nivel de desempeño que manifestó el menor en cada aprendizaje esperado | SI | 2 | 1 | 6 | 8 | 8 | 6 | 14 | 13 | 58 |
| | NO | | | 1 | | | 1 | | | 2 |
| | N | | | | | | | | | 0 |
| Recomendaciones claras y específicas para apoyar al menor en su desempeño escolar | SI | 2 | 1 | 6 | 8 | 8 | 6 | 14 | 12 | 57 |
| | NO | | | 1 | | | 1 | | 1 | 3 |
| | N | | | | | | | | | 0 |

N= nulo

El 96% reporta que la docente sí registró los niveles de desempeño que tuvo el niño en cada aprendizaje esperado que se trabajó. El 91% aproximadamente refieren que encontraron recomendaciones claras y específicas para apoyar al menor para que logre un mejor desempeño escolar.

En este rubro en lo particular difiere con la percepción de los padres, ya que las evaluaciones que entregan las maestras, en su mayoría no describen el desarrollo del niño con sus particularidades individuales, sino que registran en muchas ocasiones los aprendizajes textuales y lo complementan con palabras “Lo logra” “Está en Proceso”, sin poner qué de ese aprendizaje ya realiza en especial y/o el proceso que ese niño tiene en particular (en ocasiones han llegado a realizar una sola evaluación y solo cambian el nombre del niño). Por lo que mi intención es poder brindar con este taller, algunos elementos que le ayuden a las docentes a realizar una evaluación más fundamentada y objetiva, que impacte en su práctica docente para beneficiar la enseñanza de los infantes que acuden a la Estancia Infantil.

La *Cartilla de Educación Preescolar* sólo se entrega a los niños preescolares por lo que los maternos en este rubro no participaron. En esta tabla (ver tabla 19) se encontró que el 96.5 % de los padres identificaron en sus cartillas sugerencias de apoyo para ayudar al menor a mejorar su desempeño escolar. En las cartillas las docentes sí registraron de forma más personalizada los apoyos que el menor requería.

Tabla 19

Registro de repuestas emitidas por los padres de familia en relación a la cartilla de Educación Preescolar, realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| INDICADORES | | Pre 1 A | Pre 1 B | Pre 2 A | Pre 2 B | Pre 3 A | Pre 3 B | Total |
|--|-----------|----------|----------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|
| Se le entregó la Cartilla de Educación Preescolar: | | | | | | | | |
| Con sugerencias de apoyo para continuar ayudando al menor a mejorar su desempeño escolar | SI | 7 | 7 | 8 | 6 | 14 | 13 | 55 |
| | NO | | | | 1 | | | 1 |
| | N | | 1 | | | | | 1 |

4.4. Reporte de las sesiones del curso-taller.

A continuación se realizará el registro que se obtuvo de cada sesión que conformó el curso – taller. Para no emplear los nombres de las maestras, a cada una se le asignará una clave (ver tabla 20) y será otorgado de acuerdo al grupo que atendían, por lo tanto, a lo largo de las sesiones me referiré a ellas por su clave asignada:

Tabla 20
Asignación de clave a las docentes, realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| GRUPO | Clave asignado a las maestras |
|----------------|-------------------------------|
| Maternal A | M1 |
| Maternal B | M2 |
| Preescolar 1 A | M3 |
| Preescolar 1 B | M4 |
| Preescolar 2 A | M5 |
| Preescolar 2 B | M6 |
| Preescolar 3 A | M7 |
| Preescolar 3 B | M8 |

Fuente: Elaboración propia

4.4.1. Primera sesión: “La evaluación desde un enfoque formativo. Función de la evaluación”

En esta primera sesión, se trabajó con seis docentes (faltaron dos). Después de darles la bienvenida al curso - taller, inicié diciéndoles que traía algo para ellas y comienzo a repartirles diferentes medicamentos, al mismo tiempo se les iba diciendo la dosis que se tenían que tomar, por ejemplo: -maestra tiene que tomarte una pastilla cada doce hrs. por cinco días-, se quedaban como pensativas, las observaban, las manipulaban, las intercambiaban, leían en voz alta el nombre y preguntaban ¿Estas pastillas para qué me van servir?,

¿qué me van a curar?. Se les contestaba: - Ustedes tómensela, es por su bien-. Después de unos minutos, la M4 comentó, - No podemos tomar las medicinas así, ya que no sabemos para qué son-; le referí de nueva cuenta - ¡pero son medicinas!... las medicinas son buenas ¿o no?- me respondió -Sí siempre y cuando el médico me las haya mandado- ¿y el médico cómo sabe lo que necesitas?.

Con este cuestionamiento las docentes comienzan a mencionar que el médico les pregunta sus síntomas, sus antecedentes familiares, las revisa, les manda hacer análisis, etc. Retomo las ideas que mencionaron, y les preguntó ¿Qué hace el doctor con toda esa información y cuál es su finalidad?; concluyeron que es para hacer un diagnóstico, determinando qué enfermedad se padece y recetar el medicamento correcto. (las palabras claves se fueron registrando en el pizarrón como: entrevista, indagación, observación, diagnóstico, necesidad, e intervención).

A partir de lo planteado, se les cuestiona si lo que hace el médico tiene una similitud con su trabajo como docentes, su respuesta es que sí ya que ellas también realizan diagnósticos a los niños (cuando mencionan la palabra diagnóstico se les repite su idea empleando la palabra evaluación) - ustedes hacen evaluaciones a los niños y ¿cómo las hacen?, las docentes comienzan a referir que al inicio de año escolar, con la observación, preguntando a los niños lo que saben, por medio de pruebas, etc.

Se reflexiona sobre la importancia que tiene la evaluación para detectar las necesidades que presenta el niño o su grupo en general, ya que muchas veces, sólo se entrega al niño el trabajo que la docente decidió que se iba a realizar, sin tomar en cuenta los aprendizajes previos del infante, sus gustos, sus dificultades, sus necesidades, sus intereses, sus habilidades, destrezas, sus diferencias con relación a los otros, etc.

Prosigo diciéndoles que, posiblemente el niño sí adquiriera aprendizajes por la intervención de la docente, pero seguramente no siempre son los que el niño realmente necesita para desarrollar habilidades, destrezas, conocimientos que requiera para enfrentar las dificultades que se le presentan en su entorno. Cuando se les pregunta a las docentes ¿Qué es evaluación?, estas fueron sus respuestas:

M1: *Parte de la observación, y se tienen que tener en cuenta las características de edad ...los niveles de maduración.*

M7: *Es un diagnóstico, por medio de la observación, sus trabajos y logros.*

M8: *Recabar información en todos los aspectos cualitativos, cuantitativos (la docente identifica que uno es para valorar cualidades como: lenguaje y personalidad, y el otro es para dar un dato cuantificable, medible), también menciona que ayuda a la práctica docente.*

M2: *Saber cuánto saben ellos, y qué se les está dificultando.*

M3: *Observación de las actividades pedagógicas, para saber si hubo logros o no los hubo.*

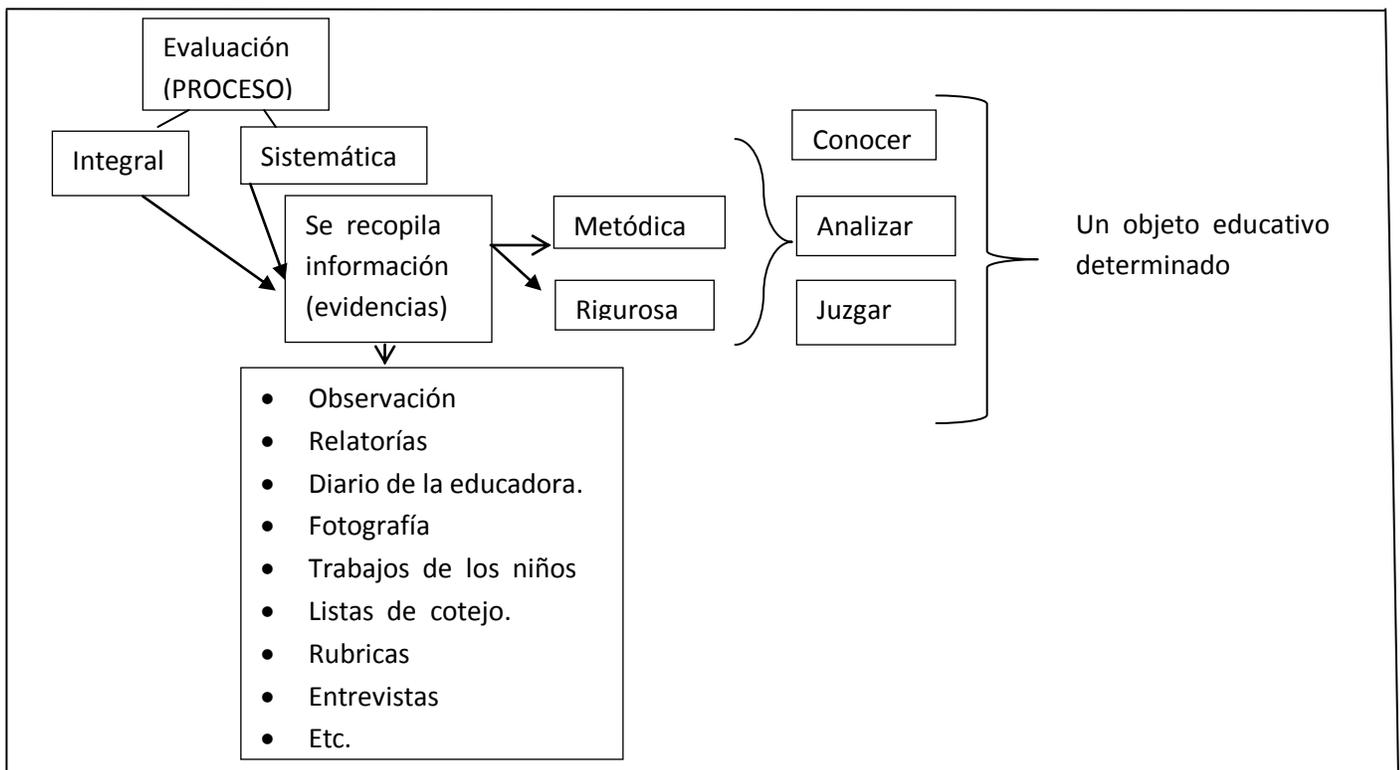
M4: *Información que me permite determinar si el niño logra o no desarrollar las competencias que se tenían.*

La mayoría de las docentes identifican a la evaluación como el proceso para la obtención de información y no como integral y sistemático. Tampoco se consideran que los resultados serán para retroalimentar la enseñanza y el aprendizaje. Después de escuchar y registrar lo que cada docente decía, proseguí con la sesión a través de un esquema (ver esquema 1) fui desarrollando

el concepto de evaluación⁶⁴ y rescatando en este algunas de las ideas que las docentes previamente habían mencionado.

Se enfatiza que la evaluación es un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo. Por cuestión de tiempo no se pudo concluir lo programado para esta sesión, por lo que se retomará en la siguiente reunión.

Esquema 1
Concepto de evaluación



Fuente: Con investigación y comentarios realizados por las docentes en el curso taller de este proyecto de intervención socioeducativo.

⁶⁴ La información para ir conformando el esquema se obtuvo de: *El enfoque formativo de la evaluación 1. Serie: herramientas para la Evaluación en la Educación Básica.*, México: Secretaría de Educación Pública. 2012. Pág. 13-23

4.4.2. Segunda sesión: “La evaluación desde un enfoque formativo. Función de la evaluación” (Continuación de sesión 1 el día 18 de Junio, están presentes las ocho docentes).

Después de la bienvenida, se recapitula lo visto en la sesión anterior en donde solicito que con sus palabras me definan qué es la evaluación, y se observa que mencionan ideas aisladas como: *se obtiene información cualitativa y cuantitativa* (M8); *se evalúa a través de instrumentos* (M1 y M5); *se analizar los datos obtenidos* (M7). Pero de nueva cuenta no lo mencionan como un proceso que conjunta todas esas ideas, sino de forma aislada. Por lo que refuerzo el concepto de Evaluación.

Cuando se les cuestiona *¿para qué se evalúa?*, responden:

M7: *Es para realizar ajustes en el próximo ciclo escolar;*

M2 - *Para el proceso enseñanza aprendizaje de los niños*

M6: *Se detectan las necesidades del niño y del grupo*

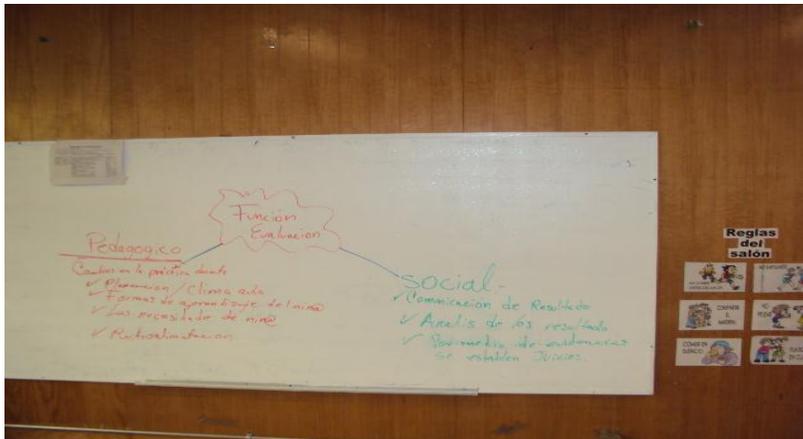
M1: *conoce lo que el niño sabe.*

M3 y M5: *Repiten lo que otra de las docentes ya había señalado, cambiando algunas palabras.*

M4: *Buscar nuevas estrategias que nos permiten alcanzar las metas que nos proponemos.*

Se les refieren a las docentes que todas las ideas que comentaron son ciertas, y si la evaluación ofrece esos apoyos (se les repiten sus ideas) *¿para qué se evalúa?*. Algunas maestra repiten las ideas dadas y la M4 es la que llega a la conclusión que es para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Con la información de las ideas mencionadas se les cuestiona, *¿Qué funciones tendrá la evaluación?*, y de nueva cuenta repitían las ideas previamente dadas; estas ideas que habían dado se clasificaban en dos funciones importantes que tienen la evaluación, una es la Función pedagógica y la otra la función social, se hace un esquema de los componentes de cada una (ver foto 10).



Fotografía 10: Funciones pedagógica y social de la evaluación.

Fuente: Esquema realizado con investigación y comentarios de las docentes.

Cuando se les pregunta ¿Cómo evalúan? Mencionan diferentes instrumentos y técnicas como: observación, *diario de la educadora*, por medio de registros, por el portafolio de evidencias, por la listas de cotejo, etc., y se les cuestiona ¿para qué sirven las técnicas e instrumentos de evaluación?; en lluvia de ideas daban sus respuestas como:

- Para identificar lo que saben los niños, para realizar registros...

Se les dice entonces-: *Efectivamente, es para recolectar datos ¿Cuándo ya tengo información qué debo de hacer con ésta?*

– *Juntarla*-, responden algunas docentes.

- *Claro se junta, se sistematiza y se analiza la información para tener fundamentos y criterios que me ayuden a mejorar mi práctica docente y darle retroalimentación a los alumnos para que mejoren su desempeño.*

Continúo preguntándoles:

- *¿Maestras saben cómo se clasifican los instrumentos para evaluar?*

Ninguna respondió, ante esto les expuse que hay formales, semiformales e informales. Se les dio un listado de instrumentos para cada clasificación y se les comenta que los instrumentos formales son más objetivos y los informales pueden ser más subjetivos (ver tabla 21).

Tabla 21
Clasificación de las técnicas de instrumentos de evaluación en: informales, semiformales y formales, realizado por Guadalupe Arroy Gallegos.

| TECNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN | | |
|---|--|---|
| INFORMALES | SEMIFORMALES | FORMALES |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación del trabajo individual y grupal de los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> • Registro anecdótico • Diarios de clase. • Las preguntas orales tipo pregunta-respuesta-retroalimentación | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Producción de textos amplios. ✓ Ejercicios en clase ✓ Tareas ✓ Trabajos ✓ Evaluación de portafolio | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exámenes. ✓ Mapas conceptuales ✓ Evaluaciones del desempeño. ✓ Rubricas ✓ Listas de verificación o cotejo ✓ Escalas. |

Se les cuestiona a las docentes si saben qué tipo de evaluación se está proponiendo en el nuevo *Programa de Educación Escolar*; dan respuestas ambiguas y confusas, ya que mencionaban cómo se clasifican los instrumentos de evaluación personalmente dudé si el término clasificación y tipo lo estaba empleando correcta o incorrectamente. Después me di cuenta que la pregunta que hice fue errónea, ya que tuve que haber preguntado ¿Cuál es el ENFOQUE con el que se trabaja la evaluación en los *Programas de Educación Básica*?, y además no es lo mismo “clasificación de instrumentos de evaluación” y tipos de evaluación” ya que este último es todo el proceso que se lleva y el instrumento es una parte de este proceso (las maestras confunden estos términos).

La M5 mencionó que era la evaluación formativa, agregando que lo acababa de ver en la Universidad, (añadiendo que estaba viendo las diferentes métodos de intervención educativa). proseguí mencionándoles que la evaluación desde el enfoque formativo tiene como propósito: “Contribuir a la mejora del aprendizaje; regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades,

planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos”⁶⁵. También se les dice que es un proceso continuo.

En un Proyecto de intervención, se puede llevar este tipo de evaluación formativa, ya que se hace una evaluación inicial, se detectan las áreas de oportunidades para mejorar, se planea el cómo se va intervenir, se pone en práctica, se llevan registros (evaluación continua), se analizan los datos se sacan conclusiones y se vuelven a evaluar para volver a detectar necesidades y se comienza de nueva cuenta el ciclo. Esta sesiones se evaluará por medio de un cuestionario de preguntas abiertas.

El cuestionario se les dará a las docentes de forma escrita, para que cada formulen su respuestas y disminuir la posibilidad de que repitieran las mismas ideas como sería el caso si se cuestiona de forma oral. Las preguntas que se realizaron fueron abiertas para saber cómo han asimilado la información obtenida (ver anexo 3).

1. Explique ¿Qué es la evaluación?
2. ¿Cuáles son las dos funciones de la evaluación? y ¿En qué consisten?
3. ¿Para qué sirve evaluar?
4. ¿Cómo se clasifican los instrumentos de evaluación? Escribe mínimo 2 de cada uno.

El cuestionario no se pudo aplicar al concluir la sesión, por cuestión de tiempo, por lo que se recorrió la aplicación hasta el día 25 de junio al inicio de la reunión. Para sistematizar la información obtenida del cuestionario, se elaboró una rúbrica para identificar el nivel de desempeño que las docentes manifiestan con relación al aprendizaje trabajado, las respuestas escritas por las docentes se transcribieron textualmente en el instrumento (Ver tabla No. 22)

⁶⁵ *Ibíd.* Pág. 23.

Tabla 22
Rúbrica de desempeño de las docentes, realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| | | |
|--|---|--|
| INDICADOR: La docente menciona el concepto de Evaluación. | | |
| EXCELENTE: Reconoce a la evaluación como un proceso integral y sistemático a través del cual se recopilar información, para conocer, analizar, juzgar y elaborar juicios que permitan brindar retroalimentación a los alumnos. | SATISFACTORIO Reconoce a la evaluación como un proceso para recabar información | EN PROCESO: Menciona el uso de instrumentos para recabar información: |
| M8: Es un proceso que nos ayuda a observar, registrar, verificar información para un mejor desempeño en el desarrollo de actividades. M7: Es un proceso que nos sirve para ver los avances que tiene un niño y nos ayuda a buscar estrategias para nuestra enseñanza. | M6: Es un proceso donde se ven los logros de los niños y lo que les falta. M5: La evaluación es un proceso mediante el cual podemos observar si el niño está logrando los aprendizajes que se esperan de casa campo formativo. M4: La evaluación es el registro de los avances en la enseñanza y aprendizaje del alumno. | M3: Evaluar al niño de sus conocimientos y aprendizaje que tiene y logros. M2: Es un procedimiento para saber cómo van aprendiendo los alumnos. M1: Es un mecanismo sistemático de aprendizaje. |

Las maestras M7 y M8, mencionan en su concepto que la evaluación es un proceso que ayudaba a recabar información para mejorar el desempeño de las actividades y/o buscar estrategias para la enseñanza (lo que interpreto como: la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje).

Las maestras M4, M5 y M6 emiten un concepto satisfactorio en el que mencionan que es un proceso para ver los logros y los avances, pero ninguna mencionan que esto es para buscar mejoras en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Las maestras M2 y M3 manejaron un concepto de evaluación en donde no se percibe como un proceso ni tampoco identifican su finalidad, sólo reconocen parte de su función, que es identificar los aprendizajes de los infantes. M1 no menciona ninguna idea clara sobre el concepto de evaluación. Por lo que se volverá a abordar y se les solicitará a las docentes que revisen sus

anotaciones para reforzar el concepto de evaluación y si surge cualquier duda que la comenten en la sesión siguiente para reflexionarla.

En la siguiente rúbrica (ver tabla No. 23) se aprecia que siete de las docentes no emitieron ningún comentario y/o daban ideas no claras acerca de las funciones de la evaluación. Solo M4 fue la que mencionó las funciones y ejemplificó cada una. Por lo que este punto se retomará para que por medio de la reflexión se refuerce sus componentes, buscando que facilite las docentes distinguir las funciones de la evaluación.

Tabla 23
Rúbrica para evaluar a las docentes sobre las funciones de la evaluación, realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| INDICADOR: La docente distingue las dos funciones la evaluación y en qué consiste cada una. | | |
|---|---|--|
| EXCELENTE: La docente distingue las funciones que son: la pedagógica y la social, y da algunos ejemplos de cada una. | SATISFACTORIO La docente distingue las funciones que son: la pedagógica y la social, sin mencionar ningún ejemplos de cada una. | EN PROCESO: No distingue claramente las funciones de la evaluación |
| M4: Pedagógica y social La primera tiene como principal objetivo mejorar la práctica pedagógica y la segunda informa al padre de familia. | . | M3: En evaluar los motores cognitivos del niño bajo relatorías y diagnósticos. M8: No emitió ninguna respuesta. M6: No emitió ninguna respuesta. M2: no emitió ninguna respuesta M5: No emitió ninguna respuesta M1: Por medio de la observación y trabajos que realizamos. M7: No emitió ninguna respuesta |

En la pregunta ¿Para qué sirve la evaluación? ninguna docente la concibe como el proceso para mejorar la enseñanza y aprendizaje, pero sí distinguen ideas y funciones relacionadas con el cuestionamiento, por ejemplo: las docentes M6, M5, M4 y M7 mencionaron dos beneficios que se obtienen al evaluar, sin embargo M3, M8, M2 y M1 sólo mencionan una. También sería importante reforzar este punto ya que a través del análisis de los beneficios que se logran con la evaluación, se podrá realizar la clasificación en las dos funciones principales que tienen (ver tabla No. 24).

Tabla 24
Rúbrica para evaluar a las docentes sobre los beneficios de la evaluación,
realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| INDICADOR: La docente mencionará para qué sirve la evaluación | | |
|--|--|--|
| EXCELENTE: La docente menciona en forma general que es para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. | SATISFACTORIO La docente da 2 ejemplos de los beneficios que se obtienen con la evaluación | EN PROCESO: La docente da un ejemplos de los beneficios que se obtienen con la evaluación |
| | M6: Para llevar un seguimiento de sus aprendizajes y hacer planeaciones de acuerdo a sus necesidades. M5: Para realizar algunas mejoras a lo ya realizado, y para apoyar al niño en cuanto a lo que necesite. M4: Para tener referencias acerca de los objetivos alcanzados y modificar la práctica docente. M7: Para ver los avances de los niños durante un ciclo escolar y poder compartírselos con la docente del otro grado, y saber qué es lo que tenemos que reforzar. | M3: Para saber los logros de cada uno de los niños. M8: Para transformar mi práctica docente. M2: Para poder saber que tanto saben de lo aprendido. M1: Nos ayuda a saber en el nivel de madurez que se encuentra, para tener herramientas para trabajar. |

En la clasificación de los instrumentos de evaluación que realizaron, las maestras M8, M5 y M4 fueron las que mencionaron las tres clasificaciones y dieron algunos ejemplos, (ver tabla No. 25), aunque también mencionaron algunos que no correspondían con la clasificación, por ejemplo: la maestra M8 registra como instrumento informal el diagnóstico y el registro de “planeación”; M5 anota que un instrumento formal es la relatoría, así como también la maestra M4 menciona como instrumentos formales, aquellos que son orales y/o escritos, lo cual no es correcto. Mientras tanto las docentes M6, M2 y M7 clasifican los instrumentos pero no los ejemplifican o si lo hacen son incorrectos sus apuntes. Las maestras M3 y M1 emiten ideas erróneas con lo preguntado.

En general en este cuestionario que se les aplicó para evaluar los conceptos e información relacionada con la evaluación me percaté que el aprendizaje no quedó consolidado en la mayoría de los puntos, aunque un factor que pudo afectar fue el tiempo que transcurrió del día que se expusieron los temas al día en que contestaron las docentes el cuestionario.

Tabla 25

Rúbrica para evaluar a las docentes, realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| | | |
|--|--|--|
| INDICADOR: La docente clasifica los instrumentos de evaluación y los ejemplifica | | |
| <p>EXCELENTE: La docente clasifica los instrumentos de evaluación y da por lo menos 2 ejemplos de cada uno</p> | <p>SATISFACTORIO La docente solo menciona como están clasificados los instrumentos de evaluación, pero no da ejemplos.</p> | <p>EN PROCESO: La docente menciona instrumentos de evaluación pero no los clasifica.</p> |
| <p>M8: Formales (cuestionarios, preguntas); Informales (diario de la educadora, relatorías, diagnósticos, registros en planeación) y semiformales. M4: Se clasifican en formales (escritos, orales) semiformales e informales (lista de cotejo, relatorías). M5: Semiformales, informales (diario de la educadora) formales (relatorías).</p> | <p>M6: Formales, informales (planeación, diario de la educadora) y semiformales (observación). M2: formales, semiformales, informales. M7: informales, formales y semiformales.</p> | <p>M3: Con evidencia y competencias. Aprendizajes esperados y relatorías. M1: Diagnóstica, evaluación inicial.</p> |

4.4.3. Tercera sesión: “Momentos y tipos de evaluación”.

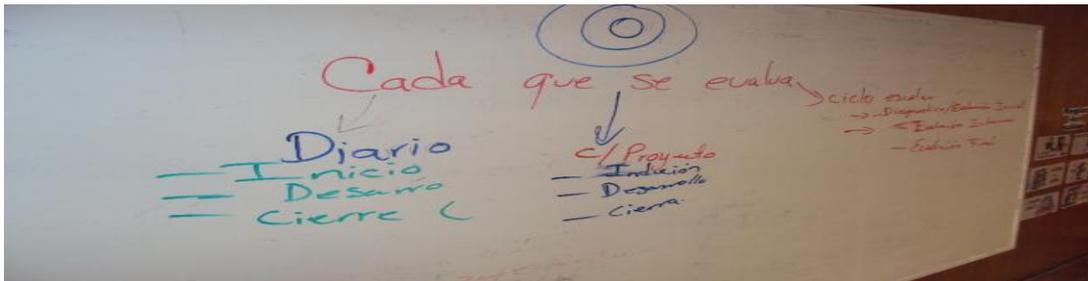
En esta sesión acuden las ocho docentes. Inicio dándoles la bienvenida, y se hace una recapitulación de lo visto en la sesión anterior, sobre: ¿Cómo se evalúa?. Las docentes mencionan que por medio de la observación, el *diario de la educadora* y con evidencias. Se les comenta que estos son los instrumentos de evaluación y que, a través de ellos se obtiene información para evaluar. Se les pregunta si recuerdan cómo se clasifican los instrumentos de

evaluación; las maestras M8 y M6 se esforzaban por recordar, mencionando - formales e informales- pero ninguna recordó el concepto de semiformales. Se les dijo que los instrumentos formales son los que son más objetivos y los informales pueden ser más subjetivos.

También indago si recuerdan con qué enfoque se está trabajando la evaluación, titubeantes responden, recordando que es con un enfoque formativo. Para dar continuidad a lo programado para esta sesión, les pregunto a las docentes ¿cuándo se evalúa? Las maestras M8 y M1 comienzan la intervención mencionando: al inicio, intermedio y al final del ciclo escolar, ¿Cuándo más se evalúa? Pregunté, y la maestra M7 responde: *diario, con el diario de la educadora*. Ninguna mencionó que después de una situación y/o secuencia didáctica, por lo que complementé esta información (con los datos que se iba generando se fue haciendo un esquema en el pizarrón (ver fotografía 11). Se les menciona tomando como ejemplo el diagrama, que la evaluación es constante y se hace a corto, mediano y largo plazo.

Foto 11:

Esquema para explicar ¿Cuándo se evalúa?



Fuente: Esquema realizado con investigación y comentarios de las docentes.

Cuando pregunto ¿Cuáles son los tipos de evaluación?, se vuelve a presentar la confusión que en la sesión anterior se dio, (las docentes mencionan que son formales, semiformales e informales), les refiero que lo que mencionan son las formas en que se clasifican los instrumentos y los tipos de evaluación son diferentes. Percibo que no les había quedado claro esta información, repetí cómo se clasifican los instrumentos y proseguí diciéndoles que los tipos de evaluación son: Diagnóstica, formativa y sumativa.

Apoyándome en el diagrama ya elaborado anteriormente (se muestran los momentos de evaluación) les comento que en cada periodo en que se realizan la evaluación están inmersas estos tipos de evaluación; por ejemplo, en un ciclo escolar se realiza la evaluación inicial (que es la diagnóstica); la evaluación intermedia (que viene siendo la formativa, aunque esta evaluación se realiza a lo largo de todo el ciclo escolar, ya que regula el proceso de enseñanza y aprendizaje); y la evaluación final (que correspondería a la sumativa, en donde se obtiene un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno, así como de los procesos, las estrategias y las actividades que se utilizaron para llegar a dichos resultados); en el caso de la evaluación diaria, la docente inicia su jornada preguntando qué saben los niños del tema que van a trabajar ese día (diagnóstica), la docente continua con el desarrollo de las actividades, hace los registros de lo que observa, guía y retroalimenta a sus alumnos (formativa), al final del día, en su cierre, hace una evaluación general (sumativa) de lo que los niños refieren de la actividad (sus aprendizajes). De esta forma se continúa ejemplificando cuando se hace una situación y/o estrategia didáctica que puede implicar varios días de trabajo.

Cuando indagué con las docentes la función que tenía cada tipo de evaluación, comentan que la diagnóstica es para saber qué conocimientos tiene el infante y la evaluación final, los aprendizajes que obtuvo el niño, se les dificultó emitir un comentario para la evaluación formativa. Al ver la dificultad para definir la función de ésta última, ya no se realizó el otro cuestionamiento que estaba programado el cual era ¿conoce las modalidades de la evaluación formativa?. Por lo que pasé directamente a mostrarles la proyección en donde estaba esta información.

Se observó que al poner la imagen (cuadro conceptual) con el proyector la información no era muy clara por el tamaño de la letra, por lo que se tuvo que ir revisando por partes. Se reforzó con esta imagen los tipos de evaluación y su función (ver fotografía 12), también sirvió para exponer las diferentes modalidades

de la evaluación formativa que sirven para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje (regulación: interactiva, retroactiva y proactiva). Las docentes solicitaron que el cuadro conceptual se les proporcionara como material de apoyo; acordé que en la próxima sesión se les daría una copia para cada una.

Foto 12:
Cuadro conceptual “Tipos de evaluación”



Fuente: Elaboración Propia

Para evaluar esta segunda sesión se empleó un cuestionario de forma escrita, con preguntas abiertas (ver anexo 4), pero de nueva cuenta en esta sesión no alcanzó el tiempo para aplicar el cuestionario para valorar la información que asimilaron las docentes, por lo que se aplicó en la posterior sesión.

- ❖ Menciona los tres momentos en que se aplica la evaluación.
- ❖ Menciona los tres tipos de evaluación, y en qué consiste cada una.
- ❖ ¿Los tipos de evaluación en qué momentos se aplican? Da ejemplos.

Es importante mencionar que a partir del 3 de Julio dos de las docentes (M3 y M5) fueron llamadas para apoyar a otros espacios fuera del CENDI, por lo que estas maestras, ya no concluyeron, ni participaron en el curso – taller, por lo tanto, el número de docentes que ahora conforma el grupo es de 6 integrantes. Estas decisiones son tomadas por las autoridades, pero interfieren en la posibilidad de consolidar un equipo docente y fortalecer el trabajo cooperativo.

Cuando se les da a contestar el instrumento diseñado para esta sesión, sólo fue respondido por las seis docentes, por la situación antes mencionada.

Para sistematizar la información obtenida del cuestionario escrito, se empleó una lista de cotejo (ver tabla 26), que ayudó a identificar de una forma rápida si la docente manifiesta conocimiento del tema. Pero antes se escribieron las respuestas que fueron emitidas por las docentes:

- Mencione los tres momentos en que se aplica la evaluación
M7: *Diagnóstica (inicial), formativa (intermedia), sumativa (final).*
M8: *Inicial, intermedia y final.*
M1: *Inicial, intermedia y final.*
M4: *Al principio la evaluación diagnóstica, al inicio de sesión, durante ella y al cierre.*
M2: *Inicial, intermedia y final.*
M6: *Diagnóstica, formativa y sumativa.*
- Mencione los tres tipos de evaluación, y en qué consiste cada uno.
M7: *Inicial- diagnóstica (lo que el niño sabe, conocimientos que adquiere en casa. Intermedia: los conocimientos que uno le proporcionan. Final: los conocimientos que adquirió.)*
M8: *Retroactiva y retroalimentación*
M1: *Interactiva, proactiva y retroactiva*
M4: *Diagnóstica, formativa y sumativa*
M2: *Diagnóstica, todos los conocimientos. Formativa, conocimientos que ya adquirió, y sumativa que conocimientos lleva.*
M6: *Inicial, intermedia y final.*
- ¿Los tipos de evaluación en qué momento se aplican? da un ejemplo:
M7: *Diagnóstica (inicial), formativa (intermedia), sumativa (final)*
M8: *Formativa, sumativa*
M1: *No emitió ninguna respuesta.*
M4: *La formativa al iniciar y durante la clase por lo que se considera interactiva.*

M2: *Inicial – diagnóstica, para saber todos los conocimientos. Intermedia-formativa, para saber los conocimientos que ya adquirieron y final-sumativa, para saber los conocimientos que lleva.*

M6: *Al inicio cuando se observa lo que trae y le falta; intermedia los avances y final es la sumativa de los aprendizajes.*

Tabla No. 26

Lista de cotejo realizada por Guadalupe Arroy Gallegos.

| INDICADORES | M1 | M2 | M4 | M6 | M7 | M8 | Frecuencia de indicadores. |
|---|----|----|----|----|----|----|----------------------------|
| La docente menciona los tres momentos en se aplica la evaluación (inicio, de proceso, y final). | si | Si | no | no | si | si | 4 (si) 2 (no) |
| La docente menciona los tres tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa). | no | Si | si | no | no | no | 2 (si) 4 (no) |
| La maestra identifica en qué momentos se aplica los tipos de evaluación.(inicio-diagnóstica; de proceso- formativa; final- sumativa). | no | si | no | si | si | no | 3 (si) 3 (no) |

Al responder las preguntas se presentó confusión en los términos. Por ejemplo en el primer indicador la maestra M6, mencionó los momentos de la evaluación (inicial, de proceso y final) por los tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa). Algo que también observé es que nos falta familiarizarnos con el término “de Proceso” ya que en la cotidianidad empleamos más la palabra “intermedia”, y considero importante que la vayamos cambiando, para hacer el uso correcto de los términos.

Durante la sesión 3, se comentó que la evaluación formativa tenía modalidades para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje las cuales son: regulación interactiva, retroactiva y proactiva. La docentes M8 y M1 las mencionaron en su cuestionario, de forma errónea, ya que fueron elementos que no se solicitaron.

En general me llevé sorpresas en este cuestionario, ya que por lo regular, pensamos que hay docentes, que van a tener mejores resultados, como es el

caso de la maestra M8 y M4, que en las sesiones son participativas y se interesan por el tema, pero en esta evaluación, no tuvieron los resultados que se tenían como expectativas. Sin embargo, la que me sorprendió fue la maestra M2 la cual fue la que presentó más claras las ideas y no mostró confusión en éstas.

Considero pertinente volver a retomar estos elementos de la evaluación en las siguientes sesiones y principalmente en la cotidianidad, es decir aplicarlos diariamente en la práctica docente para identificar la diferencia y superar la confusión entre los tipos y los momentos de evaluación. Por ejemplo, es frecuente decir – “Estas realizando la evaluación inicial, intermedia ó final” siendo lo correcto – “Estas realizando la evaluación diagnóstica o formativa (aunque esta es permanente) y la sumativa (con resultados cualitativos y cuantitativos)”.

4.4.4. Cuarta sesión: “Instrumentos y técnicas para evaluar”.

En esta sesión se tuvo la asistencia de cinco docentes (M8, M2, M1, M4 y M6) faltó la maestra M7. Después de darles la bienvenida, se les comenta a las docentes que se colocará sobre la mesa diferentes fichas, que tendrán que relacionar la palabra clave con información y pegarán sus propuestas en la pared. Desde que se iban colocando las fichas en la mesa, las docentes ya estaban al pendiente y las observaban (ver foto 13).

Foto 13:
Docentes observando y correlacionando concepto con información.



Fuente: Elaboración Propia.

Cuando se les dio la indicación que ya podían comenzar, entre ellas se comunicaban, opinaban y las iban colocando en la pared (ver foto 14). Cuando observo que todas las fichas estaban ya colocadas en la pared; les pregunto si estaban de acuerdo en la forma en que fueron correlacionadas las fichas, esto propició que las docentes volvieran a leer la información que estaba escrita (ver foto15).

Fotografía 14: Docentes colocando las fichas que se relacionaban.



Fuente: Elaboración Propia

Fotografía 15: Docentes revisado las correlaciones.



Fuente: Elaboración Propia.

La maestra Elsa observó y comentó que para ella dos conceptos no estaban correctos porque estaban colocados de la siguiente forma:

1. ¿Qué es la evaluación?

Mejora la enseñanza y el aprendizaje. Permite dar retroalimentación a los alumnos para mejorar su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprendizaje. La docente brinda propuestas de mejora y creará oportunidades de aprendizaje para que los alumnos continúen aprendiendo. Mejora la práctica docente e involucra a padres, niños y docentes.

2. ¿Para qué sirve evaluar?

Es un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado.

Por lo que se acomodan de la siguiente forma, en donde todas coinciden que están de acuerdo.

1. ¿Qué es la evaluación?

Es un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado.

2. ¿Para qué sirve evaluar?

Mejora la enseñanza y el aprendizaje. Permite dar retroalimentación a los alumnos para mejorar su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprendizaje. La docente brinda propuestas de mejora y creará oportunidades de aprendizaje para que los alumnos continúen aprendiendo. Mejora la práctica docente e involucra a padres, niños y docentes.

Se les motiva a darse un aplauso por su participación en esta actividad que se les encomendó. Posteriormente, se pega un rotafolio (ver foto 16) donde se presenta un cuadro⁶⁶ con información sobre diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, así como los aprendizajes que se pueden evaluar con estos instrumentos.

Con este material se les expone a las docentes qué es una técnica y qué es un instrumentos. También se resaltaron con color amarillo aquellos instrumentos de evaluación que en el curso-taller van a ser trabajados, mencionándoles la técnica que se emplea y los aprendizajes que se pueden evaluar con cada uno (dando ejemplos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores).

⁶⁶ Este cuadro fue copiado del Texto: *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* 4. Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica; México. SEP. 2012 Pág.2.

Fotografía 16:
Cuadro de técnicas e instrumentos.

| Técnicas | Instrumentos | Aprendizaje que Puedan cultivarse | | |
|--------------------------|---|-----------------------------------|-------------|-----------|
| | | Conocimiento | Habilidades | Actitudes |
| Observación | Guía de observación | X | X | X |
| | Registro anecdótico | X | X | X |
| | Diario de clase | X | X | X |
| | Diario de Trabajo | X | X | X |
| | Escala de actitudes | | | X |
| Desempeño de los alumnos | Preguntas sobre el Procedimiento | X | X | X |
| | Cuadernos de los alumnos | X | X | X |
| | Organizadores gráficos | X | X | X |
| Análisis del desempeño | Portafolio | X | X | X |
| | Rúbrica | X | X | X |
| | Lista de Cotejo | X | X | X |
| Interrogatorio | Tipo textuales: Debate y Ensayo | X | X | X |
| | Tipo Orales y escrito: Pruebas escritas | X | X | X |

Fuente: Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4. Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica; México. SEP. 2012 pag.20

La maestra M6 preguntó ¿Cómo puedo evaluar la actitud?, se le respondió que lo podía hacer por medio de diferentes instrumentos, por ejemplo. Utilizando una lista de cotejo (ver tabla 27), en donde un indicador pudiera decir:

Tabla No. 27
Ejemplo de Lista de cotejo

| INDICADOR. | SI. | NO. | OBSERVACIÓN. |
|---|-----|-----|--------------|
| Se esfuerza para realizar la actividad. | | | |
| Atiende las sugerencias que se le realizan. | | | |

Después del ejemplo dado comentó; - Yo no sabía que se podía evaluar la actitud y no es tan difícil- .

Ejemplos como el anterior, se dieron para ejemplificar cómo se podían emplear los instrumentos de evaluación para obtener información de los diferentes

aprendizajes de los niños. Antes de concluir esta sesión se les solicita a las docentes que para la otra reunión traigan la planeación del curso de verano para que la retomemos para la elaboración de los instrumentos de evaluación.

Para evaluar esta sesión se les dio un cuestionario escrito con las siguientes preguntas abiertas (ver anexo 5):

- ¿Qué tipos de aprendizajes se pueden evaluar con los instrumentos de evaluación?
- ¿Qué es una técnica de evaluación?
- ¿Qué es un instrumento de evaluación?

Para sistematizar la información obtenida de los cuestionarios se realizó una rúbrica (ver tabla 28) para determinar el grado de dominio que manifiestan las maestras de los temas revisados en la reunión. Las respuestas que registraron en el cuestionario se consideraron para evaluar con la rúbrica (ver rúbrica).

Se solicita a la maestra M7 (fue la maestra que estuvo ausente) que recabe la información vista con sus compañeras para que posteriormente responda el cuestionario.

En el indicador: *identifican los tipos de aprendizajes que se pueden evaluar con los instrumentos de evaluación*; todas las docentes, se ubicaron en un nivel satisfactorio, en donde cinco maestras mencionaron tres tipos de aprendizajes que se podían evaluar, coincidiendo en mencionar: los conocimientos, las habilidades y la actitud, la maestra M4 solo mencionó dos. Se observó que ninguna contempló los valores como un aprendizaje que se puede evaluar, por lo que se hará esta retroalimentación de lo observado, para que las docentes lo tomen en cuenta y consideren que es un rubro importante a trabajar y evaluar.

Tabla No. 28

Rúbrica para evaluar a las docentes elaborado por Guadalupe Arroy Gallegos.

| | | |
|---|---|--|
| INDICADOR: Las docentes identifican los tipos de aprendizajes que se pueden valorar con los instrumentos de evaluación. | | |
| EXCELENTE: Identifica que se pueden evaluar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores | SATISFACTORIO Identifica de 2 a 3 aspectos que se pueden evaluar con los instrumentos de evaluación | EN PROCESO: Identifica un aspectos que se pueden evaluar con los instrumentos de evaluación |
| | <p>M7: conocimiento, habilidades, actitudes del niño.</p> <p>M8: aprendizajes cognitivos, actitudes, habilidades.</p> <p>M1: habilidades, conocimientos, actitudes</p> <p>M4: habilidades, actitudes.</p> <p>M2: conocimientos, habilidades y actitudes.</p> <p>M1: cognitivos, habilidades y actitudes</p> | |

En el indicador relacionada con la identificación de la técnica de evaluación, ninguna maestra refiere a las técnicas como procedimientos para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos, es decir, el cómo lo voy a realizar (por medio de observación, del desempeño del alumno, del análisis del desempeño o por interrogatorio) y dependiendo de la técnica se escogerán los instrumentos más adecuados (ver tabla 29).

La maestra M4 es la única que distingue a la técnica como un procedimiento que se utiliza para evaluar, sin embargo, las docentes, M8, M7 y M6 confundieron técnica con instrumento. Dos maestras M2 y M1 no emiten ninguna respuesta. En general percibo que no quedo claro qué es una técnica y la diferencia que tiene con un instrumento. Técnica es “el cómo” y el instrumento es “el con qué”.

Tabla No. 29

Rúbrica para evaluar a las docentes elaborado por Guadalupe Arroy Gallegos.

| | | |
|---|---|--|
| INDICADOR: La docente menciona qué es una técnica de evaluación | | |
| EXCELENTE: la docente menciona que las técnicas de evaluación son los procedimientos utilizados por la docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos | SATISFACTORIO: la docente menciona que es un procedimiento que le permite obtener información | EN PROCESO: La docente refiere que es para recabar información. |
| | M4: Es la forma o procedimiento que se utiliza para evaluar. | M7: son instrumentos con los que adquirimos información del niño para que nos ayude a que el niño tenga un mejor desempeño. M8: Elegir qué tipo de instrumento voy a trabajar. M1: Sin comentario M2: sin comentario M6: Es un instrumento que me servirá para registrar como la observación, lista de cotejo, etc. |

En el indicador: *La docente menciona qué es un instrumento de evaluación*, las docentes tienen más claro qué es un instrumento y la finalidad que tiene, que se concreta en convertirse en un apoyo para registrar la información, pero ninguna distinguió que son instrumentos o insumos estructurados y diseñados para un fin en especial. La maestra M1, en su respuesta menciona algunos instrumentos de evaluación pero no da una definición. Y la maestra M2 no emitió ninguna respuesta (ver tabla 30).

Sería importante reflexionar con las docentes que los instrumentos de evaluación tienen como característica, que están diseñados y estructurados de acuerdo a lo que se quiera observar y cómo se quiera analizar la información que se recabe. Es decir, no es igual realizar una lista de cotejo, que me va ayudar a registrar si se presenta o no un aprendizaje, a una rúbrica, la cual me va indicar el grado de logro obtenido.

Tabla No. 30

Rúbrica para evaluar a las docentes elaborado por Guadalupe Arroy Gallegos.

| | | |
|---|---|--|
| INDICADOR: La docente menciona qué es un instrumento de evaluación. | | |
| EXCELENTE: La docente menciona que son recursos estructurados y diseñados para fines específicos. | SATISFACTORIO: la docente menciona que sirven para realizar registros de información | EN PROCESO: da ejemplos de instrumentos de evaluación. |
| | <p>M8: Lo que se usa para registrar la información que se observa.</p> <p>M7: Son herramientas que nos ayudan a las docentes a la hora de evaluar como listas de cotejo, diario de la educadora, etc.</p> <p>M4: La herramienta que nos sirve de apoyo que puede ser desde un instrumento de evaluación oral o un portafolio</p> <p>M6: El que registra la información.</p> | <p>M1: Guía de cotejo, rotafolio, y lista de cotejo.</p> <p>M2: sin comentario</p> |

4.4.5. Quinta sesión: “Instrumentos y técnicas para evaluar”. Guía de observación y registro anecdótico”.

En esta sesión acudieron las seis docentes que participan en este curso-taller. Se les da la bienvenida y se les entrega a cada maestra un juego de hojas que contiene: a) el cuadro conceptual (que solicitaron en la sesión anterior), e información con ejemplos de los instrumentos que se van a revisar en esta reunión (*guía de observación y registro anecdótico*).

Se coloca a la vista el rotafolio que se presentó en la sesión anterior, en donde está expuesto un cuadro que contiene las técnicas, instrumentos y aprendizajes que se pueden evaluar. Se reforzó lo que es una técnica y un instrumento (se escucha y observa que cuando estoy dando la información, la maestra M4 refería también información, la cual era correcta. Por ejemplo: cuando comencé a decir - la técnica dijimos que es un procedimiento... - La maestra mencionaba en voz más baja - es un procedimiento que nos ayuda a recopilar

información. Lo anterior, lo interpreto que era como un autoreforzamiento de los contenidos.

En este día se comenzaron a revisar dos instrumentos de evaluación que están dentro de la técnica de observación, por lo tanto, inicié mencionando a las docentes lo que pueden evaluar empleando esta técnica (aprendizajes, actitudes, y habilidades), así como también les refiero, que hay dos formas de observación: la sistemática y la asistemática (se establecen ejemplos de una y otra). La maestra M8 cuestiona sobre cuál será el tipo de observación que realizan las supervisoras de Secretaria de Educación Pública cuando visitan las aulas, ella consideraba que era asistemática, porque observaban todo en general; le comenté que yo consideraba que era sistemática, ya que cuando ella pasa a observar las aulas (por su experiencia) ya sabe qué va a observar, por ejemplo: si revisan los implementos de sala, distinguen rápidamente cuáles tienes y cuáles te faltan; si se están empleando en la rutina diaria o sólo forman parte de la decoración sin tener ninguna función. Cuando revisan la planeación, identifican si está diseñada de forma sistemática, si las actividades propuestas están reforzando la competencia y el aprendizaje esperado y si lo que está plasmado en la libreta se está llevando a cabo con los niños; cuando observan el clima en el aula, registran cómo es el trato de la docente con los niños, si tienen control de grupo, etc. Al respecto cada una de las maestras dio su punto de vista lo que generó más dudas y preguntas, por lo que sería interesante preguntarle directamente a la supervisora para que nos diera su opinión.

Retomo el tema de los tipos de observación, en donde hago énfasis que en los registros que realicen de sus observaciones tienen que ser lo más objetivas posibles, para que la información recabada sirva realmente para mejorar las estrategias de aprendizaje. Se les menciona que la observación sistemática se vale de dos instrumentos de evaluación de mayor utilidad: *la guía de observación* y *el registro anecdótico* (en el momento que se les está dando la

información a las docentes, se va realizando un cuadro conceptual en el pizarrón). La maestra M8 solicita que se le vuelva a explicar el cuadro, ya que por estar registrando la información había perdido la secuencia, la maestra M4 es la que toma la palabra y hace el desglose del cuadro mencionando que la técnica es la observación sistemática y los instrumentos son la *guía de observación* y *el registro anecdótico*.

Me apoyo del material impreso que les proporcioné al inicio de esta sesión a las docentes que contiene: la finalidad, procedimiento y ejemplos de cada instrumento. Solicito ayuda de las docentes para realizar la lectura y el análisis del contenido⁶⁷. Cuando se leía cada párrafo se analizaba y se preguntaba si había alguna duda. La maestra M4 preguntó si la *guía de observación* era como una lista de cotejo, le referí que ambos nos ayudan a registrar la información, pero tienen diferencias, desde la estructura del instrumento (le muestro un ejemplo de lista de cotejo, que es una tabla de datos y la forma en que se registra la información, sin embargo en la *guía de observación*, se hace con relatoría); se les señala que en la *guía de observación* la información es más amplia, se puede desglosar con más detalle, sin embargo, en una lista de cotejo es registrar si lo hace o no lo hace (la información es más concreta). Uno de los objetivos de este curso-taller es precisamente que vayan distinguiendo y reconociendo las características de algunos instrumentos de evaluación.

Cuando se terminó de leer la información de ambos instrumentos de evaluación les pregunté ¿Qué elementos debe tener una *guía de observación* y *el registro anecdótico*? las respuestas en lluvia de ideas se iban registrando en

⁶⁷La información y ejemplos se obtuvieron de:

- *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* 4; Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica; México. SEP. 2012. Pág. 20-28.
- Guadalupe Malagón y Montes E. op. cit. pág. 59.

el cuadro del pizarrón. Posteriormente, vuelvo a cuestionar ¿Cuáles son sus diferencias? Comienza la maestra M8 a mencionar que el registro anecdótico, le parecía que contenía información más específica y que la guía era como muy general; inmediatamente intervino la maestra M4, -refiriendo que ella consideraba lo contrario, ya que en la *guía de observación* se tenía que registrar la competencia, los aprendizajes esperados y los aspectos a observar (indicadores) lo que lo hacía más específico, y que el registro anecdótico era más “abierto” (que no era tan específico). El resto de las maestras escuchaban y se mostraban interesadas pero no emitían su punto de vista. La maestra M7 participó comentando que ella consideraba que la guía de observación era descripción de lo que se observaba; pero en el registro anecdótico además de describir la docente tenía que dar una interpretación de la acción.

La maestra M8 comentó que este tipo de relatoría era el *diario de la educadora* que ellas empleaban, se les comentó que tenía algunas semejanzas, pero que el *diario de la docente* tenía también sus características y sus diferencias. Me comprometí en traer información sobre el diario, aunque inicialmente no era un instrumento que se tenía contemplado revisar en el curso –taller.

Se concluye la reunión retomando las ideas que mencionaron de las diferencias de los instrumentos de evaluación y se deja como tarea realizar una *guía de observación* y un *registro anecdótico* los cuales se compartirán en la siguiente sesión.

4.4.6. Sexta sesión: “Técnicas para el análisis del desempeño”. Lista de cotejo y escala de apreciación.

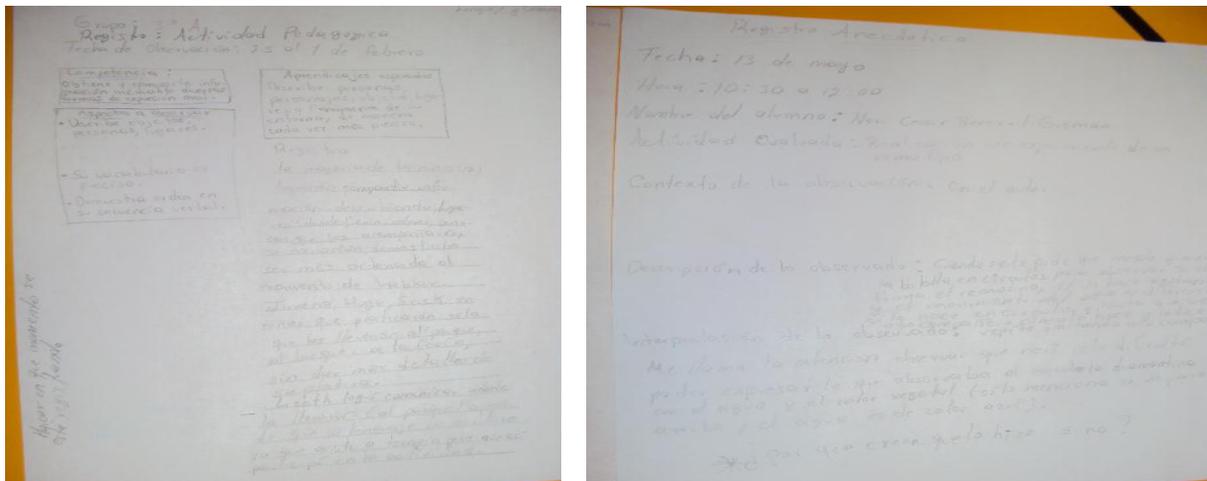
En esta sesión participan las seis docentes que conforman actualmente el grupo. Se inicia dando la bienvenida y se les comenta que en esta sesión vamos a compartir y analizar las *guías de observación* y *los registros*

anecdóticos que hayan traído, también se les refiere que los instrumentos de evaluación que se revisarán en esta sesión serán: 1) *Diario de la educadora*; 2) *lista de cotejo o verificación* y 3) *escala de percepción y numérica*.

Se inicia dando un repaso breve de los instrumentos de evaluación vistos en la reunión pasada resaltando sus características y diferencias. Por cuestión de tiempo, la mitad del grupo compartirá su *guía de observación* y la otra, el registro anecdótico. Se comienza haciendo una invitación voluntaria de quién quisiera comenzar a compartir su *guía de observación*. Toma la iniciativa la maestra M8, quién hace lectura de su trabajo, se le pregunta al grupo si alguien le quiere realizar alguna sugerencia y/o preguntarle alguna duda (en este momento ninguna de las docentes intervino). En general su guía contaba con los elementos que se solicitaba lo único que le sugerí es que en sus observaciones no generalizara sino que fuera más específica (ver foto 17).

Fotos 17:

Guía de observación realizada por maestra M8.



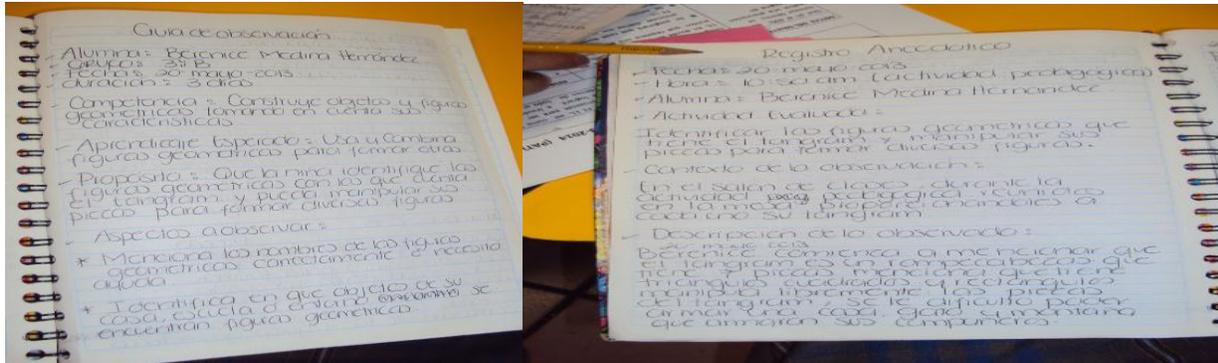
Fuente: Producto realizado por la maestra M8

La maestra M7 continuó compartiendo su trabajo (ver foto 18), esta docente es una de las que ha manifestado tener mejores habilidades para redactar y describir la *guía de observación*. El trabajo que desarrolló fue enfocado a una niña (Berenice) y con la misma información diseño sus dos instrumentos (en lo

personal no hubo ningún inconveniente porque el objetivo principal era que diseñara sus instrumentos con las características particulares de cada uno). En , su descripción cubrió los elementos del instrumento solicitado e incluso, las maestras M6 y M2 refirieron que ellas no lo habían hecho tan detallado.

Fotos 18:

Guía de observación realizada por la maestra M7.

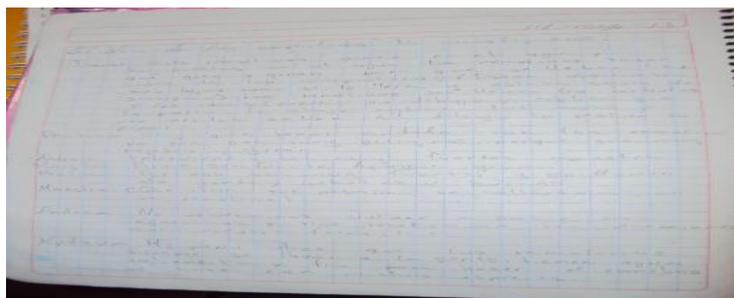


Fuente: Producto realizado por la maestra M7

Posteriormente, la maestra M6, compartió el instrumento que elaboró (ver foto 19), después intervinieron las integrantes del grupo, le realizaron observaciones y sugerencias para su trabajo, por ejemplo, ser más descriptiva, especificar claramente lo que observó (sólo es un aspecto a la vez), registrar más datos y usar nombres de los niños (a esta maestra se le dificulta la redacción para hacer su descripción, lo que hace que su información sea confusa).

Foto 19:

Guía de observación realizado por la docente M6



Fuente: Producto realizado por la maestra M6

La maestra M4 lee su trabajo del registro anecdótico, recibe comentarios y sugerencias de las compañeras en: registrar el nombre de los niños (para saber quién logró el aprendizaje o a quién se le dificultó y por qué se les dificultó o a quién hay que apoyar más y por qué), también se le sugiere ser más específica en los términos que ocupa, ya que el vocabulario que emplea, en ocasiones es muy técnico (a veces le tenemos que preguntar el significado de las palabras que utiliza). La maestra M4 es una maestra que cuenta con habilidades en cuestión de redacción, descripción y el uso de vocabulario.

La maestra M8 cuestionó si la *guía de observación* se manejaba a corto mediano o largo plazo. Regresé la pregunta al grupo ¿Qué creen ustedes? ¿Cómo se puede emplear? Y se concluyó que se podía implementar en diferentes periodos de tiempo (en una actividad, en un día, en una semana, en un mes, etc.). La maestra M2 y M1 que son las docentes de maternal trabajaron su tarea en conjunto, se les comenta que lo más recomendable es que cada una haga el ejercicio para irlo practicando y encontrar las dificultades al realizarlo. Ellas comparten su registro anecdótico (Ver foto 20, 21 y 22), la maestra M1 inicia, pero no lo concluye porque desconoce la organización y la información, por lo que lo retoma la maestra M2. Al terminar también se le hace comentarios, principalmente en cómo describir los aspectos a observar, buscando ser más específicos en las acciones; poner el momento y la descripción del contexto en que se dio la acción. A ambas docentes se les dificulta la descripción y narración de los sucesos, así como el determinar el aspecto a observar.

Las docentes que se veían más atentas e interesadas en ir encontrando los detalles a mejorar eran las maestra M8, M7 y M4. Este ejercicio se me hizo en lo personal muy enriquecedor, ya que las docentes iban detectando al escuchar el trabajo de sus compañeras, elementos que les faltaban o se daban ideas de cómo irlos mejorando.

realizar la lectura correspondiente al *Diario de la docente*, al concluirla, se les cuestiona ¿Qué diferencia encuentran con los otros dos instrumentos que ya hemos revisado? Las maestras M7 y M4 indicaron que este instrumento se dirigía más a una autoreflexión de la práctica docente. Se coincide que aunque el texto diga que es un relato breve, por los aspectos que se toman en cuenta no se hace corta, ya que además de registrar incidentes ocurridos, se tienen que reflexionar y proponer estrategias de mejora. Se coincide también, que para realizar este instrumento se deben adquirir habilidades en redacción y ser muy honestas para realizar la autoevaluación de la práctica docente.

Se continua con la lista de control o cotejo o verificación en donde se analizan la forma en que se debe de estructurar y los componentes que debe llevar. Este instrumento para las docentes era más familiar, ya que la mayoría lo empleó cuando se trabajaba con las listas de verificación, en el *Programa de Educación Inicial (PEI)* hace 4 años atrás. Posteriormente, se presenta la escala de apreciación (ver foto 23 y anexo 8) y se observan la diferencia entre ésta y la lista de cotejo. Coinciden que en la escala de apreciación tienen más opciones para registrar con mayor precisión el logro del aprendizaje, por lo que les refuerzo diciéndoles que efectivamente “No sólo evalúa presencia o ausencia de un aprendizaje, sino también adquisiciones intermedias”.

Foto 23:
Cuadró que apoyó para dar información sobre la escala de apreciación.

| | Adecuado | Bastante | Regular | Insuficiente |
|-----------|----------|----------|---------|--------------|
| Excelente | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Bueno | | | | |

Fuente: Elaboración Propia.

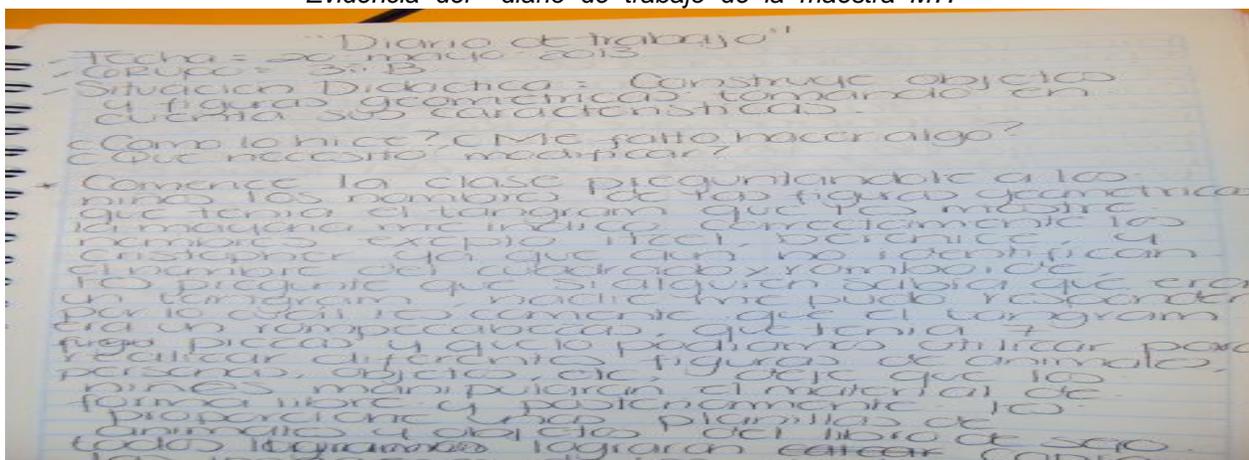
Se deja de tarea realizar un *diario de trabajo* y con estos mismos datos realizar sus instrumentos de evaluación (lista de cotejo y escala de apreciación).

4.4.7. Séptima sesión: “Técnicas para el análisis del desempeño”. Rúbrica.

En esta sexta sesión se cuenta con la presencia de cinco docentes (falta la maestra M4), les doy la bienvenida para dar comienzo a esta nueva reunión. Se les solicita a las docentes que compartan su *diario de trabajo* y *la lista de cotejo y/o escala de apreciación* que realizaron, empleando la misma información. Toma la iniciativa la maestra M7, quien con base a las anotaciones que había hecho en días previos y con la información proporcionada en la sesión anterior de cómo estructurar el *diario de trabajo*, organiza su información, empezando por la fecha, grupo, situación didáctica (que más bien registró la competencia), describe la forma en que indagó con los niños, si reconocen las figuras geométricas que tiene un tangram. Registra a qué niños se les dificultó y las figuras que no identificaron (ver foto 24). Se le recomienda que registren algunos diálogos de los niños y la auto-reflexión de su práctica docente.

Foto 24:

Evidencia del *diario de trabajo* de la maestra M7.



Fuente: Producto realizado por la maestra M7

Posteriormente, la docente M7 comenta y presenta una lista de cotejo que diseñó para registrar información de cada niño, en cuanto al reconocimiento de las figuras geométricas que tiene un tangram. Hay indicadores que los realiza de forma específica como: "Identifica el cuadrado" y otras que lo hace menos precisas como: "Logra copiar figuras de plastilina solo" en donde se le sugiere ser más específica como: "moldea sin ayuda un cuadrado de plastilina" (ver foto 25).

Fotografía 25:
Evidencia de lista de cotejo de la maestra M7

| Indicador | Bueno | Regular | Duro | Frecuencia |
|--|-------|---------|------|------------|
| a) Identifica el cuadrado | SI | SI | SI | 3/3 |
| b) Identifica el triángulo | NO | SI | SI | 3/3 |
| c) Identifica el romboide | SI | SI | SI | 1/3 |
| d) Es capaz de manipular las figuras del tangram de forma libre. | SI | SI | SI | 3/3 |
| e) Necesita ayuda para manipular el material de forma libre. | NO | NO | NO | 3/3 |
| f) Logra copiar figuras de plantillas solo. | NO | SI | SI | 1/3 |
| g) Necesita ayuda para copiar figuras de plantillas. | SI | NO | NO | 1/3 |

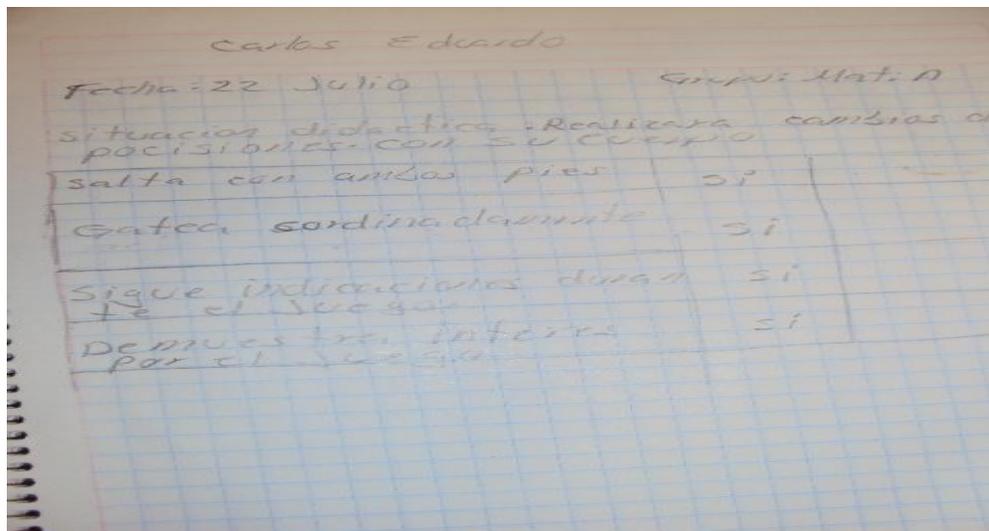
Fuente: Producto realizado por la maestra M7

La maestra M1, comparte su diario de trabajo, en el que describe la situación didáctica que realizó un día previo, que fue enfocada al control de movimientos de los niños. En la lectura del diario se aprecia que se incorporan los elementos y características que se le dio en la sesión previa, mencionando: fecha, grupo, la ubicación en donde realizó la actividad, de mismo modo, en su registros anotan el nombre de los niños para identificar los logros y dificultades (lo que antes no hacía).

La maestra M1 realiza una lista de cotejo, enfocada a un sólo niño (Eduardo); aunque en su presentación se ve que fue realizada con cierta premura, su contenido cumple con las características de la lista de cotejo, es decir, sus

indicadores son específicas, por ejemplo: “Salta con ambos pies”; cuenta con las columnas para registrar la ausencia y/o presencia de la acción a observar; la fecha, grupo, nombre del alumnos y en qué situación didáctica se realizó (ver foto 26)

Fotografía 26:
Evidencia de la lista de cotejo de la maestra M1



Fuente: Producto realizado por la maestra M1

La maestra M6 presenta su *diario de trabajo*, se observa que fue complementando la información al ir escuchando a las compañeras que fueron pasando antes que ella. Los datos que va dando, cubren las características del *diario del trabajo*, algo que ella incorpora es registrar situaciones de comportamiento inadecuadas de algunos menores. A la maestra M6 se le retroalimenta sugiriéndole, que es importante que incorpore la auto-reflexión de su práctica docente.

La docente M6 comenta, que el instrumento que comparte, no contiene la misma información que su *diario de trabajo*, sino que es una lista de apreciación que quiere implementar con los padres de familia para recabar información de los menores. Se le solicita que explique cómo está realizada, la información que obtendrá y para qué le servirá.

La maestra M6 realiza la lectura y descripción del instrumento (identificando los indicadores, y la forma de registro), menciona que la información que ella recabe de este instrumento será para conocer algunos aspectos del desarrollo personal y social del niño como: autonomía, tolerancia a la frustración, socialización, y seguimiento de algunas reglas y normas en casa (ver foto 27).

Fotografía 27:
Evidencia de la escala de apreciación de la maestra M6.

| | | | |
|---|---------|---------|-------|
| Suele mentir | | | |
| Como se relaciona con los desconocidos. | | | |
| Actividades que realiza el niño/a. | Siempre | A veces | Nunca |
| Puede vestirse por sí mismo. | | | |
| Come por sí solo. | | | |
| Su hijo levanta sus juguetes cuando termina de jugar. | | | |
| Ase berrinches cuando no se le da algo deseado. | | | |
| Comparte sus juguetes con otros niños. | | | |

Fuente: Producto realizado por la maestra M6

Toma su turno la maestra M8, quien como lo he mencionado anteriormente, es una de las docentes que manifiesta tener más habilidad para realizar sus *diarios de trabajo*. El producto presentado fue un registro que ya tenía realizado, también le hizo algunas mejoras de acuerdo a la información sobre las características que tiene el *diario de trabajo* en su estructura. Con la información de su actividad didáctica, ella presenta una lista de cotejo (ver foto 28).

Al concluir su explicación de cómo lo diseñó y de haber leído los indicadores, sus compañeras (M7 y M6) le realizaron algunas observaciones y sugerencias que fueron desde mi punto de vista acertadas, por ejemplo: le comentaron que su lista de cotejo le faltó poner los datos generales como: fecha, grupo y que

algunos de sus indicadores no eran precisos, es decir, que consideraban que algunos iban a ser difíciles de observar y registrar, como es el caso de : "Cuestiona a sus familiares para obtener mayor información de él" ¿Cómo observa o indaga la docente si el niño cuestionó o no a los familiares?. Así como también en el indicador que dice: "Reflexiona la información obtenida y la comparte con sus compañeros" ¿qué indicadores le harán saber a la docente si el niño reflexionó la información o no? ¿A qué tipo de información te refieres?

Foto 28:

Evidencia de la lista de cotejo de la maestra M8.

INDICADORES

Campo formativo: Exploración y conocimiento del mundo

Aspecto: Cultura y vida social

Enfoque: Favorece las capacidades que caracterizan al pensamiento reflexivo mediante experiencias que le permitan conocer el mundo natural y social.

En relación con el conocimiento y la comprensión del mundo social, este campo formativo se orienta a los aprendizajes que los alumnos pueden lograr sobre su cultura familiar y la de su comunidad.

La comprensión de la diversidad cultural, lingüística y social, así como de los factores que hacen posible la vida en sociedad (normas de convivencia, derechos y responsabilidades, los servicios y el trabajo).

Competencia: Establece relaciones entre el presente y pasado de su familia y comunidad mediante objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales.

Aprendizaje 1: Indaga acerca de su historia personal y familiar

| INDICADOR | SI | NO | OBSERVACIONES |
|--|----|----|---------------|
| ❖ Recopila información acerca de su entorno familiar | | | |
| ❖ Reconoce a cada uno de los integrantes de su familia (abuelos, tíos, primos y/o hermanos). | | | |
| ❖ Identifica que actividad realizan los integrantes de su familia (estudiar, trabajar o cuidado de los integrantes de la familia). | | | |
| ❖ Cuestiona a sus familiares para obtener mayor información acerca de él. | | | |
| ❖ Reflexiona la información obtenida y la comparte a sus compañeros | | | |

Fuente: Producto realizado por la maestra M8

Al escuchar las intervenciones, la maestra M8 solicitó que en colegiado sugirieran de qué forma consideraban que sería más adecuado reformular este indicador. Las docentes empiezan a utilizar el *Programa de Estudio 2011 (PEP 2011)* y buscan en los aprendizajes esperados de la competencia trabajada, alguna sugerencia. Posteriormente, consensan el siguiente indicador: "El niño obtiene información de los integrantes de su familia y la comparte en clase".

La maestra M2, no presenta *diario de trabajo*, solo presenta una lista de cotejo, que está diseñada para niños preescolares (recordemos que la maestra M2 tiene

grupo de maternal). Comenta que la maestra M8 le explicó por medio de una situación didáctica de nivel preescolar, la competencia y los aprendizajes esperados que se trabajaron por medio de diferentes actividades. Refiere que la maestra M8 la cuestionó ¿Qué aprendizaje quieres observar? y que conjuntamente fueron estructurando el instrumento. Sí se identificaron los elementos necesarios para conformar esta lista de cotejo. Además considero que los indicadores que propone aunque sencillos, son precisos en lo que se quiere observar (ver foto 29).

Foto 29:
Evidencia de lista de cotejo de la maestra M2.

| Lista de cotejo | | Los logros | |
|--|--|------------|----|
| | | Sí | No |
| Conocimiento de algunos instrumentos de medición | Logro: identificar el uso del termómetro | | |
| | Logro: identificar el uso del metro | | |
| | Logro: identificar el uso del reloj. | | |
| | Logro: identificar el uso de la báscula. | | |

Fuente: Producto realizado por la maestra M2

En esta sesión confirmamos que a las docentes, se les facilitó un poco más realizar la lista de cotejo, aunque todavía hay que estar analizando y revisando sus indicadores para que estos sean lo más específico posible. Algo que me llamó la atención fue el acompañamiento que se va dando en el grupo, para ir compartiendo y aprendiendo entre ellas. Se continuará alentando a las docentes para que implementen las escalas numérica y de apreciación y logren poco a poco irse familiarizándose con estos instrumentos.

Después de concluir la presentación de los instrumentos que habían traído para compartir, se continuó con el cuestionamiento ¿Qué es una rúbrica? La

maestra M8 toma la palabra y dice: - *Cuando se les aplica la evaluación institucional, usted nos ha dicho que se evalúa por medio de rúbricas*; señalo que, efectivamente, un ejemplo de rúbrica la podemos ver en la evaluación institucional que se les aplica a los niños de preescolar tres casi al término del ciclo escolar. Les refiero, que es un material que observaremos y analizaremos para identificar cómo se estructura pero que primero, revisaremos la conceptualización y las características de la rúbrica.

Por turnos, las docentes me apoyaron para ir leyendo el material impreso que se les proporciona (ver anexo 6) se les va preguntando las diferencias que distinguen entre la lista de cotejo y/o la lista de apreciación con la rúbrica. La maestra M7 señala que la rúbrica es más precisa, que no sólo se queda en decir: nunca; algunas veces, etc., sino que especifica qué es lo que se espera que diga el niño para ubicarlo en un nivel de desempeño. La maestra M4 comenta que también se pueden emplear números y/o letras para estructurarlo, la maestra M6, interviene y dice: -*Entonces, se utilizó una rúbrica en la evaluación de las Cartillas de Educación Básica*-; le respondo que tiene razón y da pie a que recordemos cómo eran sus indicadores y cómo se asignaban los niveles de desempeño.

Le reparto a cada docente, diferentes hojas de la Evaluación Institucional, del ciclo 2012 – 2013 para que vayan observando y analizando cómo se emplea la rúbrica para indagar los aprendizajes esperados. En la evaluación institucional se recaba información principalmente de los campos formativos: lenguaje y comunicación; pensamiento matemático y aspecto actitudinales. Se le solicitó a cada maestra que diera lectura de la actividad que le tocó en su hoja, esto ayudó a que tuviéramos ejemplos variados. Se hizo especial énfasis para que las docentes centraran su atención, en cómo se redactaban los indicadores en cada nivel de desempeño, en los que se trata de evaluar el mismo aprendizaje esperado, pero con diferente grado de logro.

Se solicitó a las docentes, que en el transcurso la semana se reunieran y realizaran en equipo una rúbrica para evaluar el nivel de desempeño con respecto a los aprendizajes esperados de la rúbrica. Les proporcioné los aprendizajes esperados y ellas tuvieron que determinar los indicadores para los niveles de logro.

Los aprendizajes esperados señalados fueron:

- La docente identifica las características de la rúbrica.
- La docente reconoce la finalidad de la rúbrica.
- La docente participa en el diseño de la rúbrica.

También se les pide que traigan un expediente pedagógico, para trabajar el instrumento portafolio de evidencia. Con esto se da por concluida la sesión.

4.4.8. Octava sesión: “Técnicas para el análisis del desempeño”. Portafolio.

En esta reunión están presentes las seis docentes que integran el grupo. Esta fue la última sesión de este curso-taller, por lo que inicio dándoles a mis compañeras de trabajo las gracias, por haberme permitido realizar el curso-taller para mejorar el proceso de evaluación en aula. Continúo preguntándoles, *¿Cuál fue el instrumento que se revisó la sesión anterior?* Y todas respondieron que la rúbrica, *-¿qué se dejó como actividad?* la maestra M2 responde – *teníamos que hacer entre todas una rúbrica-, - bien, ya recuerdo, yo les di los aprendizajes esperados y ustedes tenían que hacer los niveles de desempeño ¿verdad?... ¿quién me la quiere explicar?-* La maestra M8 es la que tiene la hoja con el instrumento y comienza a describirla y a leerla⁶⁹ (ver foto 30).

⁶⁹ La evidencia de la elaboración del instrumento de la rúbrica, no se le sacó fotografía, por tener la experiencia de que cuando está escrita a lápiz, la imagen es poco visible, por lo que se va a transcribir el instrumento.

Fotografía 30:
La maestra M8 compartiendo la rúbrica que se diseñó en equipo



Fuente: Elaboración Propia.

La rúbrica realizada por las docentes fue la siguiente (ver tabla 31):

Tabla No. 31
Rúbrica o guía de evaluación realizada por las docentes participantes.

| INDICADORES Aprendizajes esperados | EXCELENTE | SATISFACTORIO | EN PROCESO |
|--|--|--|---|
| La docente identifica las características de la rúbrica. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Los indicadores se redactan con base a los aprendizajes esperados. ➤ Define detalladamente los diferentes niveles de desempeño. ➤ Puede emplear una escala de valor, descriptiva, numérica o alfabética. ➤ Se representa por medio de un cuadro /tabla. | Identifica 3 características | Identifica 2 o menos características |
| La docente reconoce la finalidad de una rúbrica | Menciona que es un instrumento de evaluación que permite ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades, actitudes o valores. También ayuda al docente a definir la calidad y planificar la enseñanza para alcanzar ese nivel. | Menciona que es un instrumento que permite ubicar el grado de desarrollo del niño. | Menciona que es un instrumento para obtener información. |
| La docente participa en el diseño de una rúbrica. | Aporta ideas y sugerencias y las sustenta con información confiable. | Aporta ideas y sugerencias pero no las sustenta. | Los comentarios son repeticiones de lo que escucha de otras compañeras. |

Mencionan las maestras que para sacar los diferentes niveles de logro se apoyaron con la información que se les dio de forma impresas, así como también la maestra M7 la amplió investigando por internet. Cuando les pregunté qué dificultades tuvieron para realizar el instrumento, M4 refirió que desde ponerse de acuerdo en el día para quedarse a realizarlo, así como también la participación y el compromiso para traer propuestas no había sido pareja.

La maestra M7 comentó que fue el instrumento que más trabajo les costó estructurar, por tener que establecer criterios con diferentes niveles de logro en el aprendizaje. En lo personal percibí cierta duda de parte de ella para saber si los niveles de logro que habían redactado estaban correctos o no, por lo que las cuestioné, ¿Ustedes creen que sus niveles de logro fueron los correctos o no?. M8 argumenta que ella supone que sí, ya que para ellas, esos fueron los criterios que están estableciendo para evaluar el indicador, que a lo mejor se pudieron escoger otros, los cuales también pueden ser válidos eso depende de lo que se quiera evaluar.

La maestra M1 comenta que cuando ella lee los ejemplos que se le dieron de las rúbricas, aparentemente se ven sencillos y fáciles de realizar, pero cuando ella se enfrentó a tener que conformar una rúbrica, se le dificultó entender cómo tenía que establecer cada una, con los diferentes grados de dificultad. La maestra M2 también coincidió con la opinión que dio la maestra M1, menciona que a ella no le ha quedado claro cómo redactarlos. Se les comenta que es como una escala de apreciación cuando utiliza los términos bueno, regular y malo, sólo que en la rúbrica tiene que describir detalladamente qué respuesta vas a aceptar como bueno; que respuestas aceptas como regular y cuales como malas.

Posteriormente, les mencionó que la rúbrica que ellas conformaron nos va a ayudar a que ellas se auto-evalúen y que argumenten, por qué se ubican en ese nivel de logro.

La rúbrica va a evaluar tres aprendizajes esperados:

- La docente identifica las características de la rúbrica.
- La docente reconoce la finalidad de la rúbrica.
- La docente participa en el diseño de la rúbrica.

La maestra M8, M4 y M7, mencionan que ellas estuvieron investigando en otras fuentes de información y que revisaron otros ejemplos de rúbricas, por lo que consideran que sí tienen claro cómo se estructura y sus características de este instrumento de evaluación.

Las maestras M6 y M1 coinciden en que reconocen las características de la rúbrica, pero les cuesta trabajo, definir y redactar los diferentes niveles de desempeño, y por eso se ubicaban en un nivel de satisfactorio. La maestra M2 manifestó que a ella se le había dificultado entender cómo se estructuraba la rúbrica y más asignar los niveles de desempeño (ver tabla No. 32).

Tabla No. 32

Rúbrica para autoevaluación de los aprendizajes sobre la rúbrica, elaborada por las docentes participantes.

| INDICADOR La docente identifica las características de la rúbrica. | | |
|--|------------------------------|--------------------------------------|
| EXCELENTE | SATISFACTORIO | EN PROCESO |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Los indicadores se redactan con base a los aprendizajes esperados. ➤ Define detalladamente los diferentes niveles de desempeño. ➤ Puede emplear una escala de valor, descriptiva, numérica o alfabética. ➤ Se representa por medio de un cuadro /tabla. | Identifica 3 características | Identifica 2 o menos características |
| M8 M4 M7 | M6 M1 | M2 |

En relación al indicador: “La docente reconoce la finalidad de una rúbrica” (ver tabla 33), todas las maestras se ubican en el grado de excelente, ya que reconocen que la rúbrica les permite ubicar en qué nivel de desempeño está el niño, lo que les ayudará a que diseñen actividades más adecuadas para guiar al niño a un mejor nivel de logro, y así coadyuvarán a que alcancen los aprendizajes esperados y las competencias señaladas en el *programa de estudio*, lo que representa un avance significativo en el acercamiento teórico y práctico sobre la finalidad de este instrumento. Esto se puede apreciar en la siguiente rúbrica.

Tabla No. 33
Rúbrica para autoevaluación de los aprendizajes sobre la rúbrica, elaborada por las docentes participantes.

| INDICADOR. La docente reconoce la finalidad de una rúbrica. | | |
|---|---|--|
| EXCELENTE | SATISFACTORIO | EN PROCESO |
| Menciona que es un instrumento de evaluación que permite ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades, actitudes o valores. También ayuda al docente a definir la calidad y planificar la enseñanza para alcanzar ese nivel. | Menciona que es un instrumento que permite ubicar el grado de desarrollo del niño con más precisión | Menciona que es un instrumento para obtener información. |
| M8, M4, M7, M6, M1 y M2 | | |

Las docente M8, M6, M4 y M7, consideran que sus intervenciones fueron útiles para la elaboración de la rúbrica, se apoyaron de diferentes fuentes de información y sacaban ideas de ahí. M1 y M2 aceptan que ellas hicieron pocas aportaciones y que más bien escuchaban lo que decían las otras compañeras (ver tabla 34).

Se concluye esta parte de la sesión comentando que el ejercicio ayudó para que ellas vayan desarrollando poco a poco la habilidad para ir diseñando la rúbrica, en donde lo importante es que tengan bien definido el aprendizaje

esperado a evaluar para asignar los diferentes niveles de desempeño (grado de dificultad) tomando en cuenta las características del niño.

Tabla No. 34
Rúbrica para autoevaluación de los aprendizajes sobre la rúbrica,
elaborada por las docentes participantes.

| INDICADOR. La docente participa en el diseño de una rúbrica. | | |
|--|--|---|
| EXCELENTE | SATISFACTORIO | EN PROCESO |
| Aporta ideas y sugerencias y las sustenta con información confiable. | Aporta ideas y sugerencias pero no las sustenta. | Los comentarios son repeticiones de lo que escucha de otras compañeras. |
| M8, M7, M4 y M6 | M1 M2 | |

También les mencioné que cada una hizo su auto-evaluación, que reflexionen qué fue lo que más se le dificultó y con este análisis, buscar información que les ayude a esclarecer sus dudas, practiquen el diseño de diferentes instrumentos y que los evalúen para valorar si son los adecuados o no.

Proseguí, con el tema correspondiente a esta reunión, el cual es “el portafolio de evidencia”, se les recuerda que este instrumento lo habían trabajado con la supervisora (María Antonieta), y que en esta sesión, revisaremos los avances y las evidencias que han recabado. Pero antes se dará la lectura del concepto y sus características (ver anexo 7) solicitando que me apoyen a realizar la lectura (ver foto 31).

Foto 31:

Docentes realizando lectura del instrumento de evaluación “Portafolio de evidencia”



Fuente: Elaboración Propia

Posteriormente, les doy la indicación a las docentes de ponerse por parejas y que se compartan su expediente pedagógico. Cada una realizará retroalimentación a su compañera para darle sugerencias de mejora. Solo se revisarán las evidencias recolectadas en el mes de junio. (En la intervención ofrecida por la supervisora de Secretaria de Educación Pública, se acordó que se tenía que juntar como mínimo una evidencia por campo formativo o por área de desarrollo en los grupos maternos). Las parejas quedan conformadas de la siguiente forma: M7 y M1; M6 y M4; M8 y M2.

Se observa que durante esta actividad, las maestras están atentas a la tarea encomendada. Y al estar hojeando las evidencia me percató que en los expedientes de la maestra M8, M4, M7 y M6 emplearon la estrategia de poner los generales de las evidencias (título, competencia aprendizaje, etc.) en cuadros realizados en la computadora, esto les simplificó el trabajo de escribir la información a cada niño.

Cuando se llega la hora de realizar la retroalimentación se sugiere lo siguiente:
M7 a M1: Le sugiere que registre más información en sus evidencias, ya que solo tienen el nombre, y en algunas pone una descripción muy breve de lo que observó del niño, pero esto no permite obtener un criterio para determinar sus avances del aprendizaje.

M1 a M7: Le reconoce que las tres evidencias que recolectó en el mes sí cuenta con los datos requeridos, además les hacía una pequeña redacción que le ayudaba a asignarle un nivel de logro al niño. La maestra M7 es muy esmerada y detallista para realizar sus productos, esto se ve en la presentación y organización de sus expedientes pedagógicos.

M6 a M4: Comenta que el expediente pedagógico está organizado por campos formativos, tiene los datos de identificación; las evidencias cuentan con una pequeña redacción, pero no ha realizado la evaluación de esas evidencias,

para determinar el nivel de logro obtenido. Por lo que se le sugiere que se anexe la evaluación, para que no quede inconcluso el proceso de evaluación y obtenga los insumos suficientes para guiar su intervención.

M4 a M6: le sugirió mejorar la presentación de su expediente, ya que había algunas hojas sueltas, que hacían que se viera desparpajado su producto. La docente solo recolectó cuatro evidencias, se le sugiere que procure cumplir con la solicitud que realizó la supervisora de la Secretaria de Educación Pública e integrar una evidencia por campo formativo, es decir seis evidencias al mes. Se observa que la docente emplea listas de cotejo con un espacio de observaciones, en donde registra dificultades o algo relevante que haya visto.

M8 a M2: Le hace la sugerencia de mejorar la presentación de sus expedientes los cuales se ven desorganizados, que sea más descriptiva en registrar lo que observa en las actividades, ya que son pocas y muy concretas. Lo anterior puede verse reflejado por la dificultad para describir y redactar, lo se había observado con anterioridad.

M2 a M8: Comenta que no tiene sugerencias, ya que sus expedientes y sus evidencia están completos e incluso la docente , en todas sus evidencias ya emplea diferentes instrumentos para realizar su evaluación.

4.5.Evaluación y seguimiento de la intervención pedagógica y comunitaria.

Partiendo de la necesidad de implementar la evaluación como un proceso didactico – pedagógico que ayude a identificar los aprendizajes esperados de los alumnos, anticipar y reorientar la enseñanza de las docentes del CENDI José María Pino Suárez, se implementó este proyecto de intervención socioeducativo el cual se enfocó en trabajar con las docentes la sensibilización sobre la importancia que tiene realizar y aplicar la evaluación (con los niños, a su práctica docentes, y a la participación de los padres) así como darles elementos que les

permitieran diseñar y ajustar técnica e instrumentos para recolectar datos que les ayudaran a evaluar los aprendizajes de los niños, lo que les favorecerá para ajustar estrategias de enseñanza y aprendizaje y al mismo tiempo repercutirá en la mejorar de su práctica docente.

También este proyecto de intervención socioeducativo coadyuvó en implementar lo que está estipulado en la Ley General de la Educación⁷⁰, en el artículo 13; inciso IV que dice: “Prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaría determine”.

Para llevar a cabo la intervención de este proyecto socioeducativo, se contó con el apoyo de los padres de familia, de la supervisora de la Secretaria de Educación Pública, de las autoridades delegacionales y de las docentes, por lo que se no se presentó situación que impidiera su aplicación.

Como se podrá ver en el *plan de acción* de este proyecto de intervención socioeducativa, la primera actividad que se llevó a cabo fue la asesoría para “La recopilación de evidencia” (el 31 de mayo) que fue impartida por la supervisora de la Secretaría Educación Pública María Antonieta Hernández en donde las docentes presentaron sus expedientes pedagógicos y sus *planes de trabajo* y los intercambiaron entre ellas. La supervisora las orientó acerca de los elementos que debían de contener el expedientes pedagógicos, tanto en la estructura (el estuche en donde se guardan las evidencias) como en contenido (si las evidencia tenían información para determinar el desempeño del niño. Con relación al *plan de trabajo*, estos se examinaron para determinar si cuenta con los elementos necesarios para diseñar una situación didáctica), con estas actividades las docentes identificaron específicamente los elementos que tenían y cuáles le faltaba, esto favoreció a que realizaran coevaluación y autoevaluación de sus expedientes pedagógicos y de su plan de trabajo, además realizaron

⁷⁰ Ley General de Educación. Op cit. Pag.8

retroalimentación verbal y por escrita a otras compañeras lo que representa un apoyo para ir mejorando el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La autoevaluación de las acciones docentes es una competencia docente que al decir de la Dra. Garduño⁷¹ debe ser un proceso permanente sistemático que permitirá reconocer y transformar la práctica docente.

Considero que esta actividad ayudó a que las docentes fueran preparando con más elementos los documentos evaluativos (principalmente el portafolio de evidencias) que entregaron a los padres al concluir el ciclo escolar (en los primeros días de Julio).

En el trabajo con padres de familia, se contó con la participación del 53.09%, que equivale a sesenta tutores que respondieron la lista de cotejo, que tenían indicadores para evaluar si la docente registro en diferentes documentos evaluativos de los niños información para determinar sus logros y dificultades y si estos son informados claramente a los padres y/o tutores, realizando si fuera necesario recomendaciones claras para apoyar al niño en su desempeño escolar. A pesar de que la lista de cotejo es un instrumento práctico con palabras, frases u oraciones afirmativas que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se solicitaban evaluar, se observa que algunos padres después de darles las indicaciones, no prestaban la atención ni el tiempo necesario para realizar una revisión minuciosa de lo que se le solicitaba, es decir, la lista de cotejo era llenada de forma apresurada sin revisar con calma los documentos.

Considero que este ejercicio sirvió para que los padres de familia se den cuenta de los elementos que requieren tener los documentos evaluativos que se le dan con información de los avances y/o dificultades que presentan sus hijos, esto también favorece a que establezcan vínculos con la docente para

⁷¹ Teresita del Niño Jesús Garduño. op. cit. Pág. 14

comprometerse e involucrarse en las actividades escolares que favorecerá al mejor desarrollo de aprendizajes de los niños.

El proceso de evaluación que el docente lleva a cabo sobre los logros de aprendizaje de los alumnos, es un insumo de información importante para reflexionar sobre su práctica docente, así como para comunicar los logros a los alumnos y a los padres de familia.⁷²

Los padres de familia y/o tutores de los niños generalmente tienen interés especial en la información relacionada con los logros de aprendizaje de sus hijos y si les informamos el cómo la docente los determina, explicándoles los criterios que implementa para obtener juicios que la guiarán a determinar el desempeño del niño, esto ayudará a que los padres de familia y/o tutores se vayan involucrando más activamente con la escuela en especial con la docente de grupo, con la cual se trabajaría en conjunto para mejorar el desempeño del niño y el de la docente.

Por lo tanto la comunicación de resultados puede enriquecer el trabajo docente si se recupera el conocimiento que se va construyendo sobre los alumnos, sus potencialidades y lo que interfiere en su aprendizaje, haciendo hincapié en que escuchar a los alumnos y a los padres de familia o tutores es una fuente privilegiada de información para hacer ajustes de mayor efectividad y pertinencia a la enseñanza.⁷³

Los resultados de la lista de cotejo que llenaron los padres de familia fueron los siguientes: Los padres reportaron casi en su totalidad que en la estructura del portafolio (folder, carpeta, organizador, etc) se contaba con los datos necesarios como: nombre del CENDI, del niño y docente, el grado y grupo; así mismo que estaba organizado y dividido por campos formativos lo que facilitaba su revisión.

⁷² *La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo* 5. Serie: Herramientas para la evaluación en la Educación Básica; SEP. 2012. Pág. 59

⁷³ *Ibidem*. Pág. 15

En cuanto a la información que contienen las evidencias que están en el portafolio, los padres observan que el 86% presentan el nombre del niño; el 60% tienen fecha; el 66% la docente registró el comentario emitido por el niño y/o por ella; el 64.7% encontraron información sobre la competencia favorecida en la evidencia; el 78% encontraron el aprendizaje esperado en la evidencia y el 76.3% identificaron el nivel de desempeño asignado al menor en la evidencia. Los resultados anteriores, nos dejan ver que es un proceso con el que se tiene que continuar trabajando y reforzando con las docentes; es importante la recolección de evidencias y registrar en ellas todos los elementos que permitan realizar la valoración del aprendizaje del menor.

Con relación a la evaluación pedagógica (final) que entregaron las docentes más del 90% de los padres señalaron que la maestra reportó de forma escrita, los logros y dificultades en el aprendizaje que el niño presentó a lo largo del ciclo escolar. También se realizaron recomendaciones claras y específicas para apoyar al mejor desempeño escolar del infante. Con respecto a los padres que contestaron el apartado de *Cartilla de Educación Preescolar*, reporta el 96.5% que el documento contenían sugerencias de apoyo para ayudar al menor a mejorar su desempeño escolar.

En el Programa de Estudio 2011⁷⁴ menciona que es importante evaluar la participación de las familias, en actividades educativas que apoyen a sus hijos; de igual forma se dice que la familia son actores que se deben involucrar en evaluar los aprendizajes de los niños, ya que son una fuente de información valiosa sobre cómo perciben los cambios en sus hijos a partir de su pertenencia en la escuela; qué aprendizajes identifican en ellos, que información les reportan sobre lo que hace en el aula y cómo se sienten tratados.

⁷⁴ Programa de Estudio 2011. Po. Cit pág. 182 y 183.

En relación al curso- taller las primeras sesiones fueron más teóricas después de la cuarta se va haciendo teórico- práctico. En la sesión uno y dos; las docentes logran reconocer la importancia que tiene el recolectar información de los niños, acerca de sus aprendizajes, de sus dificultades, de sus gustos, de su familia, etc., para que ellas puedan realizar una valoración que les permita dar una mejor intervención en su enseñanza. También se revisaron conceptos como: evaluación, evaluación formativa y su función educativa. Al evaluar principalmente la adquisición de los concepto se obtiene que todavía les cuesta trabajo elaborarlos, siguen mencionando solo algunos componentes.

En la sesión tres, se continuaron revisaron conceptos relacionados con los momentos, tipos y función de la evaluación, en donde se presenta confusión en los términos, por ejemplo confundieron los tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) con la clasificación (formales, seminormales e informales).

En este Proyecto de intervención socioeducativa fue importante el implementar en sus primeras sesiones los conceptos indispensables para que las docentes se fueran sensibilizando, concientizando y acercando más al proceso de evaluación, ya que como dice Mónica Coronado⁷⁵

“Evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje”, que es concebida como una competencia compleja que tiene implicaciones técnicas, éticas y política; no sólo es necesario saber qué es, su función, cómo realizarla, sino que también se debe de realizar con base de lo que se sabe, de lo que se considera oportuno, adecuado y ético, aplicando los medios e instrumentos correspondientes. Es una actividad que es flexible, con amplitud de uso de recursos y estrategias y creatividad. “Entendida como competencia, la evaluación requiere integrar y articular saberes, manejar procedimientos, aplicar ciertas habilidades y destrezas, adoptar determinadas actitudes y sostener ciertos valores”.

A partir de la sesión cinco, se comenzó a trabajar con los instrumentos de evaluación de forma teórica - práctica, las docentes tuvieron que diseñar sus instrumentos y recabar información con éstos. Como dice A. Zabalza⁷⁶ “Es

⁷⁵ Mónica Coronado. Op. cit. Pág. 95-101

⁷⁶ Miguel Ángel Zabalza Beraza. Op. cit.

importante que la docente identifique qué tipos de estrategias e instrumentos cuentan para este fin. Este proceso va desde cómo diseñar pruebas y saber buscar distintos sistemas de evaluación.” Así también menciona Miguel A. González⁷⁷ que como la docente es la principal actor para realizar la evaluación, es por lo tanto quien debe tener diferentes competencias docentes como: conocimiento en el manejo de instrumentos de evaluación, habilidad para sistematizar, reflexionar y analizar los datos que se recaben, para obtener juicios y tomar decisiones que le coadyuven a la adecuación de su práctica docente.

Por lo tanto, continuaré con los resultados que obtuvieron las docentes al ir creando sus diferentes instrumentos de evaluación a partir de la sesión cinco, en donde se recabaron los siguientes resultados: Durante esta sesión la docente M4, M7, M8 fueron participativas y argumentaban sobre las diferencias entre la guía de observación y el registro anecdótico, el resto escuchaban sin argumento. Los instrumentos de evaluación que cada una diseñó y aplicó, fueron compartidos con el resto del grupo esto con la intención de recibir retroalimentación y favorecer la autoevaluación que lleve a mejorar sus instrumentos.

Con los anteriores instrumentos de evaluación es importante que las docentes tengan habilidades para describir y redactar lo observado. Las docentes M8, M7, M4, no presentaron dificultad en estos factores, pero se les recomendó ser más específicas en cuestión de mencionar los nombres de los niños, en identificar cómo lo hizo, que fue lo que se le facilitó o dificultó del aprendizaje que se está observando. Las docentes M6, M1 y M2 mostraron tener dificultad para registrar, redactar y narrar los sucesos, así como el enfocar su observación al aspecto a observar, es decir, registraron información irrelevante para el aprendizaje que se observa.

⁷⁷ Miguel Ángel González Halcones. Op. cit.

En la sexta sesión se trabajó la lista de cotejo y la escala de apreciación, con estos instrumentos todas las maestras se mostraron participativas mencionando las diferencias que había entre ellos; considero que esto puede ser porque la lista de cotejo se habían empleado en ciclo anteriores, por lo que están más familiarizadas con ella, así como también por su facilidad para recolectar información. En la presentación de sus instrumentos, las indicaciones y observaciones proporcionadas fueron: hacer más específica la redacción de sus indicadores, y el implementar con más frecuencia las escalas numéricas y de apreciación para que se vayan habituando a su uso.

En la séptima sesión se revisa la rúbrica en donde se obtiene que las docente M4 y M7 logran argumentar la diferencia de este instrumento con los vistos anteriormente (lista de cotejo y listas de apreciación) mencionan que la rúbrica es más precisa y que se tiene que especificar qué es lo que se espera que diga y/o haga el niño para ubicarlo en un nivel de desempeño.

La última sesión (octava) se revisó de nueva cuenta el portafolio de evidencia, instrumento que se había revisado con la supervisora de la Secretaria de Educación Pública, pero en esta sesión se enfocó a dar el seguimiento a los avances de cómo han integrando las evidencias (si cuentan con todos los elementos que requiere para valorarlo). Se les recuerda que cada mes se tiene que anexar evidencias de todos los campos formativos. Se observó que las docentes M8, M7, M6 y M4 comenzaron a realizar la estrategia de imprimir un formato que contará con toda la información que requiere la evidencia y sólo dejaban el espacio para registrar observaciones, esto les ha favorecido a simplificar el trabajo de registro.

A través de este proyecto de intervención socioeducativo se han alcanzado algunos avances significativos, las docentes recibieron información sobre conceptos relacionados con la evaluación, se trabajaron con algunas técnicas e instrumentos de evaluación así como también identificaron el tipo de información que pueden

obtener de cada uno de ellos y lo importante lo practicaron y realizaron coevaluación y autoevaluación de sus productos que iban generando. Con lo anterior se favorecieron competencias docentes que les servirán para realizar el proceso de evaluación, pero estas competencias se irán mejorando, perfeccionando, y aumentando a través de su constante aplicación, reflexión, modificación y compromiso de parte de cada una de las docentes. Por lo tanto considero que el alcance de este proyecto de intervención fue el de ir colocando las bases para que las docentes continúen este proceso para lograr realmente adquirir las competencias docentes para implementar la evaluación en su práctica docente. Por lo que es necesario que la docente lleve su proceso de formación y/o autoformación de manera permanente y que los aprendizajes construidos sean llevados a la práctica en la cotidianidad dentro de su aula, para que este proceso de evaluación se vaya perfeccionando poco a poco. Mónica Coronado⁷⁸ refiere que la evaluación es una de las estrategias aúlicas de enseñanza que requiere de mayor grado de profesionalización, en donde el docente necesita:

- ✓ Comprensión y dominio de su significado y función.
- ✓ Manejo de criterios y referentes de evaluación.
- ✓ Desarrollo de un *plan de evaluación* dentro de la planificación didáctica.
- ✓ Diseño y ajuste de estrategias e instrumentos a aplicar.
- ✓ Retroalimentación a producir.
- ✓ Ponderación e interpretación de sus resultados.

Y para lograr lo anterior es muy importante lo que menciona Mertens⁷⁹ en donde señala que hay dos factores que condicionan el desarrollo de competencias:

- Asumir responsabilidad: sobre el propio aprendizaje, sobre el desempeño y sobre los resultados.

⁷⁸ Mónica Coronado. op. cit. Pág. 95-101

⁷⁹ Leonard Mertens, citado en Mónica Coronada. Op. cit. Pág. 19

- Ejercer de forma sistemática la reflexión en y ante el trabajo en cualquiera de sus modalidades.

Lo expuesto por Mertens, es uno de los principales pilares para que la docente desarrolle competencias docentes, ya que si no hay disposición y/o interés para adquirir elementos que le ayuden a mejorar la forma en que realiza la evaluación en su aula será infructuoso el interés que se tenga de otras personas para que lo adquiera.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en el proyecto, en lo personal fueron muy satisfactorios porque considero que se lograron avances significativos con las docentes, aunque hay que seguir trabajando en los aspectos relacionados con la evaluación y otros asuntos que permitan transformar la práctica docente. Las docentes están en un proceso de mejora para realizar la evaluación de manera más reflexiva en su práctica docente, ya que reconocen la importancia que tiene para ofrecerles a los niños una educación de calidad. A veces la carga de trabajo, la falta de competencias docentes para evaluar o la apatía obstaculizan que se lleve a cabo de manera eficaz.

En este Curso- Taller se observó que el nivel educativo de las docentes es importante, ya que a través de la escolarización se van adquiriendo habilidades que van a ser fundamentales para la evaluación como el describir, el redactar, el formular indicadores con objetivos específicos y la capacidad para analizar la información.

Otro factor importante que detecto como fundamental es la actitud y el compromiso de las docentes para aprender y poner en práctica lo que se adquiere, ya que cuando se cae en un estado de conformismo o de desinterés, se podrá recibir capacitación tras capacitación y la práctica docente seguirá siendo la misma, es decir, estará estancada y se estancará también el aprendizaje de los niños con los que se trabaja.

Fue evidente la participación de las docentes de preescolar, principalmente por M8, M7 y M4 para realizar sugerencias y aportaciones que enriquecieron lo visto en el curso-taller. En los resultados de las primeras sesiones se observó confusiones en los términos y conceptos, estos siempre se retomaron en las sesiones siguientes, en las que se fueron reafirmando y aclarando los resultados que ya no se registraron.

Los aprendizajes proporcionados en este curso-taller, deben tener un seguimiento, es decir, se tienen que fortalecer y practicar constantemente; de lo contrario, existe el riesgo latente de regresar a la planeación y evaluación de actividades que no cubren las necesidades reales de los niños, o no se llevará el registro del aprendizaje que se va dando en los niños.

Una satisfacción personal fue que al inicio el ciclo escolar 2013 -2014, algunas docentes comenzaron a realizar su diagnóstico, implementando los instrumentos vistos en el taller, se acercaban a solicitar asesoría y sugerencias de su instrumentos. Del mismo modo para las docentes fue gratificante el ser reconocido su trabajo realizado en la evaluación diagnóstica por la supervisora de la Secretaría de Educación Pública.

El curso- Taller favoreció a que se realizarán redes de aprendizaje entre las docentes, se compartieron información, se apoyaron en lo que se les dificultaba, principalmente, las docentes de preescolar asesoran y orientan a las docentes de maternal. Del mismo modo algo que llamó mi atención es que comienzan a organizarse para diseñar formatos que les permitan simplificar el trabajo y lo comparten entre ellas.

En conclusión considero que este proyecto de intervención socioeducativo favoreció algunas competencias docentes como:

- Reconocer que la evaluación es un proceso permanente que anticipa y reorienta la enseñanza.
- Reconocer que la evaluación es indispensable para dar el seguimiento al aprendizaje de los niños.
- Identifica y reconoce diferentes técnicas e instrumentos que le permiten registrar información para determinar los avances y dificultades en el aprendizaje de los niños, y en su práctica docente.

- Reconoce que la coevaluación y la autoevaluación docente es un proceso permanente sistemático que permite reconocer y transformar la práctica docente.

Sería muy aventurado decir que las docentes adquirieron las competencias docentes para la evaluación que se mencionaron anteriormente, pero sí estoy segura de que se dejó las bases para que lo puedan lograr, dándole seguimiento a este proceso, con más capacitación, constancia y compromiso.

BIBLIOGRAFÍA

- Coronado, Mónica. *Competencias Docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*- Argentina. Edit. Noveduc. 2009.
- Garcia Ciezas, J. A. "El compromiso y la participación comunitaria de los centro. Un nuevo espacio-tiempo de intervención educativa". *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*. núm. 17, marzo, 2010, pp. 123-136. España. 2010.
- García Martínez, J. "Aproximación al fenómeno del desarrollo local". *Pedagogía Social*. Primera época No. 7. Universidad de Murcia.1992.
- Garduño Rubio, Teresita del niño Jesús. *Cuaderno de autoevaluación de las competencias docente*. México. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federa (DGOSEDF). 2003.
- Latorre, A. *La investigación acción . Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó. 2003.
- Malagón, G., y E. Montes. *La evaluación y las competencias en el jardín de niños*. México: Trillas. 2005.
- SEP.. *El enfoque formativo de la evaluación 1. Serie: herramientas para la Evaluación en la Educación Básica*.,. México: SEP. 2012.
- SEP. *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4*; Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica; 2012;
- SEP. *La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo 5*; Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica; 2012;
- SEP. *Plan de estudio 2011.Educación Básica* MÉXICO: SEP. 2011.
- SEP. *Programa de estudio 2011 Guía para la Educadora Educación Básica preescolar*. México D.F.: Secretaria de Educación Pública. 2011.
- USAER. *Orientación para la Intervención Educativa de lña Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en las escuelas de Educación Básica*. México. SEP. 2011.

PÁGINAS ELECTRÓNICAS.

- <http://www.definicion.de/aprendizaje/#ixzz2F69Oq8cQ>
- "Definición de Plan de acción". Disponible en: <http://www.definicion.de/plan-de-accion/>. Consultado en el transcurso del 2013.
- "Evaluación/ instrumentos centrado en el alumno - Portafolio-" Disponible en: <http://www.hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/portafolios.htm> Consultado en el transcurso del 2014.
- González Halcones, Miguel Ángel. *La evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. Fundamentos básicos; Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Área de Educación Física.* U.CLM. Disponible en: <http://www.cmapspublic2.ihmc.us/rid=1JDJ1S5NK-20CY69P-11M9/EVALUACION.pdf>. Consultado en el 2013.
- "Historia de la Delegación. Preguntas sobre la historia de Álvaro Obregón". Disponible en: http://www.dao.gob.mx/delegacion/datos_historicos/cronologia.php. Consultado en el transcurso del 2013
- Ley de Educación del Distrito Federal. Publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 8 de junio del 2000 (en la que se han hecho reformas). Disponible en: http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/222/3/images/ley_educacion_distrito_federal.pdf Consultado en el 2014.
- "*Ley General de Educación*". Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio del 2013. Pág. 8. Disponible en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf> Consultado en el transcurso del 2013.
- "*Municipio de Álvaro Obregón, situación geográfica, clima, flora y fauna, aves*". Disponible en: <http://www.riie.com.mx/?a=44392>. Consultado en el 2013.
- Subsecretaría de Educación Básica. (2008). *Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones para la articulación curricular 2007-2012.* México. 2008 Disponible en: <http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/programa-escuelas-calidad/files/pdf/rieb.pdf>. Consultado en el transcurso del 2013.

- "Taller educativo - definición de curso-taller". Disponible en : http://www.es.wikipedia.org/wiki/Taller_educativo. Consultado en el transcurso del 2014.
- Tejedor Gómez, José A. *La evaluación inicial: propuesta para la integración en la educación obligatoria*, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado* (1) 0, 1997. [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima.htm>]. Consultado en el transcurso del 2013.
- Zabalza Beraza, Miguel Ángel. "*Competencias docentes del profesor universitario*", España. Universidad de Santiago de Compostela, Disponible en: <http://portales.puj.edu.co/didactica/archivos/competencias%20docentes.pdf>. Consultado en el transcurso del 2013.

ANEXO 1

| EJE | CATEGORIA | COMPETENCIAS | INDICADORES | CRITERIOS | | | |
|-------------------------------------|-------------------|--|--|-----------|---------------|--------------|---------|
| | | | | NUNCA | ALGUNAS VECES | CASI SIEMPRE | SIEMPRE |
| ORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA | Evaluación | 6. Reconozco a la evaluación como un proceso permanente que anticipa y reorienta la enseñanza. | 6.1 Busco permanentemente elementos que me permitan comprender los avances en el aprendizaje de mis alumnas/os. | | | | |
| | | | 6.2 Preveo estrategias para fortalecer mi planeación a partir de la evaluación. | | | | |
| | | | 6.3 Adecuo el proceso de enseñanza con la información que obtengo de las evaluaciones de mi grupo. | | | | |
| | | 7. Doy seguimiento a través de diversas estrategias, a los aprendizajes de los alumnos. | 22.1 Reconozco las posibilidades de aprendizaje de cada uno de mis alumnas/os para darle seguimiento. | | | | |
| | | | 22.2 Observo y registro los pequeños y grandes logros de mis alumnas/os. | | | | |
| | | | 22.3 Utilizo diversas estrategias e instrumentos de seguimiento (portafolios de evaluación, diario del grupo, cuaderno circulante, libro de vida, grabaciones, bitácora, etc.) que me permitan observar los logros individuales. | | | | |
| | | | 22.4 Realizo registros sistemáticos de las competencias que mis alumnas/os van desarrollando. | | | | |
| | | 8. Ajusto mi planeación y mi práctica cotidiana a partir del seguimiento sistemático del desarrollo de competencias de mi grupo. | 23.1 Reviso los cuadernos y ejercicios de mi grupo y registro sus logros. | | | | |
| | | | 23.2 Registro periódicamente los acontecimientos más importantes de la clase en un diario, bitácora o cuaderno. | | | | |
| | | | 23.3 Organizo los diversos documentos que se producen en mi tarea docente (registros, tareas, informes, listas, cuadernos, recados) | | | | |
| | | | 23.4 Considero los resultados obtenidos en el trabajo con mi grupo para realizar ajustes en mi planeación semanal, mensual y anual. | | | | |
| | | 9. Propicio la autoevaluación y la coevaluación en mi grupo para que los alumnos y alumnas valoren sus aprendizajes. | 24.1 Animo a mis alumnas/os a establecer metas y verificar sus avances. | | | | |
| | | | 24.2 Comento con mis alumnas/os los resultados de diversas evaluaciones, respetando y fomentando su autoestima. | | | | |
| | | | 24.3 Oriento a mis alumnas/os para que valoren sus propios avances y establezcan compromisos para mejorar. | | | | |
| | | | 24.4 Propicio que las alumnas/os revisen sus producciones y las comparen para observar sus avances. | | | | |
| | | | 24.5 Oriento a mis alumnas/os para que valoren los avances de sus compañeros a partir del intercambio y socialización de producciones e ideas. | | | | |
| | | | 24.6 Solicito a mis alumnas/os que expresen lo que les agrada del trabajo de sus compañeros. | | | | |
| | | 10. Autoevalúo mi acción docente en un proceso permanente y sistemático que permita reconocermé y transformar mi práctica educativa. | 10.1 Evalúo permanentemente mi labor docente a través de distintos instrumentos (indicadores de autoevaluación, bitácoras, logros y opiniones de las niñas/os). | | | | |
| | | | 25.2 Reflexiono sobre los resultados de mi evaluación y la comparto con mis colegas. | | | | |
| | | | 25.3 Modifico mi práctica docente considerando los resultados del proceso de evaluación. | | | | |

ANEXO 2

CENDI JOSÉ MARÍA PINO SUÁREZ CICLO ESCOLAR 2012-2013

Sr. Padre de familia:

Con el propósito de continuar mejorando nuestro servicio y nuestro proceso de evaluación es importante que nos conteste cada uno de los siguientes incisos, con la mayor franqueza posible.

GRUPO: _____

1. La docente le entrega un portafolio de evidencias donde:

- a) Tiene el nombre del niño a la vista _____ (si) (no)
- b) Contiene el nombre de la docente a la vista _____ (si) (no)
- c) Esta registrado el grado y el grupo del niño a la vista _____ (si) (no)
- d) Tiene el nombre del CENDI a la vista _____ (si) (no)
- e) Está dividido por campos formativos _____ (si) (no)
- f) Su consulta se hace sencilla y organizada _____ (si) (no)

2. Cada trabajo presentado en el portafolio de evidencias presenta información como:

- a) Nombre del niño _____ (siempre) (a veces) (casi nunca)
- b) Fecha _____ (siempre) (a veces) (casi nunca)
- c) Comentarios hechos por el niño y Registrados por la docente _____ (siempre) (a veces) (casi nunca)
- d) La competencia a favorecer _____ (siempre) (a veces) (casi nunca)
- e) El aprendizaje esperado en la actividad _____ (siempre) (a veces) (casi nunca)
- f) El nivel de desempeño del menor en La actividad _____ (siempre) (a veces) (casi nunca)

3. La docente hace entrega de la evaluación final, en donde están plasmados:

- a) Los logros que obtuvo el menor a lo largo del ciclo Escolar basados en las competencias trabajadas por la docente _____ (si) (no)
- b) Los niveles de desempeño que manifestó el menor en cada aprendizaje esperado _____ (si) (no)
- c) Recomendaciones claras y específicas para apoyar al menor en su desempeño escolar _____ (si) (no)

4. Se le entregó la Cartilla de Educación Preescolar:

- a) Con sugerencias de apoyo para continuar ayudando al menor a mejorar su desempeño escolar _____ (si) (no)

COMENTARIOS Y SUGERENCIAS GRACIAS:

ANEXO 3

CENDI JOSÉ MARÍA PINO SUÁREZ CUESTIONARIO PARA SESIÓN 1

Nombre:

1. Explique ¿qué es la evaluación?

2. ¿Cuáles son las 2 funciones de la evaluación? y ¿En qué consiste cada una?

3. ¿Para qué sirve la evaluación?

4. ¿Cómo se clasifican los instrumentos de evaluación? Registra 2 ejemplos de cada uno

COMENTARIOS Y SUGERENCIAS:

GRACIAS.

ANEXO 4

CENDI JOSÉ MARÍA PINO SUÁREZ

CUESTIONARIO PARA SESIÓN 2

Nombre:

Mencione los tres momentos en que se aplica la evaluación.

Menciona los tres tipos de evaluación, y en qué consiste cada una.

Señala los tipos de evaluación y en qué momentos se aplican. Da ejemplo.

COMENTARIOS Y SUGERENCIAS

GRACIAS

ANEXO 5

CENDI JOSÉ MARÍA PINO SUÁREZ

CUESTIONARIO PARA SESIÓN 3

1. ¿Qué tipos de aprendizajes se pueden evaluar con los instrumentos de evaluación?

2. ¿Qué es una técnica de evaluación?

3. ¿Qué es un instrumento de evaluación?

COMENTARIOS Y SUGERENCIAS

GRACIAS

ANEXO 6

RÚBRICA⁸⁰

La rúbrica es un conjunto de orientaciones que describen diferentes niveles del desempeño de los alumnos, docentes, etc., y que se usan para puntuar y juzgar sus actuaciones o los trabajos realizados por ellos.

Instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada. Se puede hacer partícipe a los niños en la formulación de los niveles de desempeño, lo que favorecerá el proceso de autoformación en el desarrollo.

El diseño de la rúbrica debe considerar una escala de valor descriptiva, numérica o alfabética, relacionada con el nivel de logro alcanzado. Generalmente se presenta en una tabla que el eje vertical incluyen los aspectos a evaluar, y en el horizonte, los rasgos de valoración.

La rúbrica como herramienta de evaluación formadora, son:

- ✓ Conjunto de criterios expresados claramente en una escala que define para los niños/ docentes que se considera un desempeño aceptable e inaceptable.
- ✓ Herramienta de evaluación para aprendizajes que implica un desempeño.
- ✓ Elaboradas, propuestas, y conocidas por los niños.
- ✓ Favorecen el proceso de autoformación en el aprendizaje.

Elementos de una rúbrica:

- Una o más características o dimensiones o criterios que sirven de base para juzgar los desempeños de los niños.
- Definiciones y ejemplos para clarificar el significado de cada criterio.
- Una escala de valores que se usa para evaluar cada criterio.
- Estándares de excelencia que tipifican distintos niveles de desempeño.

Una rúbrica efectiva

- Ayuda al docente a definir la calidad y planificar la enseñanza para alcanzar ese nivel.
- Permite precisar y comunicar los criterios que tendrá en cuenta al evaluar.
- Posibilita que la medición sea más objetiva y consistente.

⁸⁰ Guadalupe Malagón y E. Montes . *La evaluación y las competencias en el jardín de niños*. México: Trillas. 2005. Pag. 60-61; 122-127.

- Le fuerza a precisar los criterios y estándares en términos específicos.

Para el alumno:

- Proporciona expectativas precisas sobre lo que será considerado en la evaluación
- A medida de que el alumno logra experiencias en el uso de la rúbrica se posibilita la autoevaluación, la coevaluación y la autonomía a aprender.
- Comunica a los alumnos que constituye un desempeño excelente y como autoevaluar su trabajo.
- Ayuda a asesorar al niño en los aspectos específicos que necesita mejorar.
- Explica los juicios acerca de la calidad del desempeño que emite un supervisor.

ANEXO 7 PORTAFOLIO

El portafolio es un concentrado de evidencias estructuradas que permiten obtener información valiosa del desempeño de los alumnos (esfuerzo, progreso y logro). Asimismo muestra una historia documental construida a partir de las producciones relevantes de los alumnos, a lo largo de una secuencia, un bloque o un ciclo escolar⁸¹

Este instrumento de evaluación es útil para la evaluación formativa, ya que contiene evidencias relevantes del proceso de aprendizaje, del mismo modo promueve la autoevaluación y coevaluación del alumnado.

El portafolio va estructurándose con criterios como: cronológicos, de contenido, campos formativos, etc. En el mismo se incluyen materiales de búsqueda bibliográfica, representaciones gráficas del material estudiado, descripciones, materiales, registro de producciones de una obra, borradores, registro de hipótesis, apreciaciones, transcripciones de conversaciones, comentarios, dibujos, planificaciones, registros de interés, etc., que se realizan de manera individual o colectiva y que son evidencias que permiten observar logros de los aprendizajes esperados de los alumnos, de sus avances y de la aplicación de los conceptos, habilidades y actitudes,⁸² es decir, el conocer cómo piensa, cómo cuestiona, analiza, sintetiza, produce o crea, y cómo interactúa (intelectual, emocional y socialmente) con otros.

Con la observación, revisión y análisis de las evidencias, el docente elegirá solo aquellas que reflejen significativamente el progreso de los alumnos (es decir que sean evidencias objetivas) para valorar sus aprendizajes.

⁸¹ *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4*; Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica. México. SEP.- 2012. Pág. 46.

⁸² Guadalupe Malagón y E. Montes . *La evaluación y las competencias en el jardín de niños*. México: Trillas. 2005. Pág. 61-64.

Por lo tanto la integración del portafolio debe considerar las siguientes fases⁸³:

Fase 1 Recolección de evidencias

Fase 2 Selección de evidencias

Fase 3 Análisis de las evidencias

Fase 4 Integración del portafolio

Algunos objetivos del portafolio son⁸⁴:

- Observar el o los procesos de aprendizaje del niño, que le ayudará al maestro a realizar un seguimiento.
- Favorecer la autoevaluación y coevaluación.
- Reflexión y análisis crítico de la clase; para identificar errores, interferencias, avances, actitudes, destrezas, etc., tanto de los alumnos como del docente, para que sean tomados en cuenta y se realicen ajustes necesarios para la mejora educativa.
- Diseñar y aplicar nuevas alternativas de acción.
- Apropiación de la evaluación como proceso personal y desarrollo profesional.
- Propician que los estudiantes asuman la responsabilidad de sus aprendizajes.
- Se pueden adaptar a diversas necesidades, intereses y capacidades de cada estudiante.
- Permiten seleccionar a alumnos hacia programas especiales

El portafolio fue creado para que los niños registren sus procesos y progresos de aprendizaje, para hacerlos participes de sus aprendizajes y de la evaluación y favorecer su autonomía y responsabilidad.

El portafolio es también una importante vía para que la educadora evalúe su práctica educativa; en él puede incluir, además de las planificaciones y

⁸³Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4; Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica. México. SEP. - 2012. Pág. 46.

⁸⁴ Guadalupe Malagón y Montes E. *La evaluación y las competencias en el jardín de niños*. México: Trillas. 2005. Pág. 62.

evaluaciones, informes, técnicas de seguimiento o supervisión, registro de conversaciones y reuniones con la familia, registros fotográficos, grabaciones, etc., que den testimonio de diferentes situaciones educativas que muestren elementos conceptuales y teóricos que son parte de la enseñanza⁸⁵.

Dice Guadalupe Malagón (2005).⁸⁶ Que “el portafolio facilita un trabajo profesional auténtico, ya que refleja el sello personal de la educadora y de su grupo, curso y compromiso con su aprendizaje y su aporte al análisis de la variedad de información que puede disponer... y el portafolio de la educadora refleja el trabajo colaborativo que ella realiza con la familia, otros docentes, técnicos y profesionales”.

Portafolios para una materia. Las secciones que dividen los portafolios son los temas en que se dividen las materias, de esta manera los alumnos podrán tener presente cómo van construyendo sus aprendizajes. Con el apoyo del profesor, los estudiantes podrán determinar qué materiales y actividades deberán ser incluidos en los portafolios.

Algunas de las desventajas en el uso de portafolios:

- Exige que el profesor y el estudiante le dediquen mucho tiempo.
- Requieren refinamiento del proceso de evaluación.
- La posibilidad de generalizar los resultados es limitada.
- Son inapropiados para medir el nivel del conocimiento por lo que conviene que sean usados combinado con otro tipo de instrumentos de evaluación.
- Puede prestarse a diversas prácticas deshonestas de los alumnos (copia, plagio, etc.) por elaborarse fuera del aula.

Se sugiere que al realizar el portafolio se contemplen los siguientes aspectos:

- Determinar el propósito.
- Seleccionar el contenido y la estructura.

⁸⁵ Guadalupe Malagón y Montes E. *La evaluación y las competencias en el jardín de niños*. México: Trillas. 2005. Pág. 61-64.

⁸⁶ *Ibidem*. Pág. 63.

- Decidir cómo se va a manejar y conservar el portafolio.
- Establecer los criterios de evaluación y evaluar el contenido.
- Comunicar estos resultados a los estudiantes.
- Es fundamental programar un tiempo para evaluar.
- Los alumnos requieren explicaciones claras de cómo elaborar sus portafolios.
- Requiere que se use como técnicas auxiliares la rúbrica o la escala de apreciación.

Cada evidencia debe organizarse para demostrar su evolución hacia la meta propuesta.

Los tipos de evidencias pueden ser:

- Armazón: Documentos del trabajo normal de grupo, desde actividades de clase hasta trabajos.
- Realizados por iniciativa propia.
- Reproducciones: Incluyen hechos que normalmente no se recogen, por ejemplo, grabación de un invitado o algún experto en el área.
- Testimonios: Documentos sobre el trabajo del estudiante preparado por otras personas, por ejemplo, comentarios llevados a cabo por personas involucradas en el proceso formativo del estudiante.
- Reflexiones del profesor: Producciones elaboradas por el estudiante, en donde se explicita las metas del portafolio, incluye las reflexiones que lleva a cabo mientras lo elabora, se organiza o se evalúa el portafolio. Los documentos deben ir acompañados por breves informes que expliquen qué son, por qué se agregaron y de qué son evidencia.
- Evidencia de un cambio conceptual. Identificando las pistas de los cambios en las concepciones del alumno sobre las ideas que se han visto en clase. ¿Cuándo ocurrieron los cambios? ¿A qué atribuyes estos cambios? ¿Qué hiciste para que ocurrieran?
- Evidencia de crecimiento o desarrollo. Son una serie de trabajos que se guardan ordenados de tal manera que permitan observar la secuencia del aprendizaje. ¿Qué aprendiste? ¿Cómo?

- Evidencia de reflexión. El alumno puede hacerse una secuencia de preguntas: ¿En qué son similares o diferentes? ¿Cómo se alteró mi percepción? ¿Cómo cambió mi comprensión?
- Evidencia de toma de decisiones. Se presenta un ejemplo que demuestre la capacidad del alumno para advertir los factores que influyen en las decisiones que realiza. ¿Qué factores discutiste o pensaste? ¿Qué más necesitas saber para tomar diferentes decisiones? ¿Qué información requieres para apoyar las que ya realizaste?
- Evidencia de crecimiento personal y comprensión, en donde el alumno se pregunte ¿Qué más sé? ¿Por qué? ¿Cómo?

Un ejemplo de criterios y escala de evaluación que se pueden implementar en el portafolio se presenta a continuación:

Puntaje 0 = no hay evidencia (no existe, no está claramente identificada o no hay una justificación).

Puntaje 1= evidencia débil (inexacta, falla en comprensión, justificación insuficiente).

Puntaje 2= evidencia suficiente (exacta y sin errores de comprensión, pero la información del contenido de la evidencia no presenta conceptos cruzados, las opiniones no están apoyadas en hechos y se presentan sin una posición personal del alumno).

Puntaje 3= evidencia completa (exacta, claramente indica comprensión e integración de contenidos a lo largo de cierto período de tiempo. Las opiniones están claramente apoyadas en hechos referenciados).

ANEXO 8: ESCALA DE APRECIACIÓN O CALIFICACIÓN⁸⁷.

Permite formular apreciaciones sobre el grado o nivel de las características o comportamientos que se observan. El observador utiliza la escala (de tres, cinco, siete intervalos, pero puede tener un número distinto, de preferencia impar) para indicar ya sea la cantidad, la cualidad o el nivel en que se presenta el rasgo que interesa. En la escala se sugiere definir primero los extremos, luego definir el punto intermedio y luego (si los hay) los puntos intermedios.

Ejemplos:

| | | | | |
|--------------------|----------------------------------|-------------------------|---------------------------|--------------------|
| Altamente positiva | Positiva la mayoría de las veces | Ni positiva ni negativa | Negativa de vez en cuando | Altamente negativa |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Nunca | Algunas veces | Casi siempre | siempre | |

Es necesario incorporar instrucciones sobre cómo proceder para responder. Ejemplo: “Responde marcando un número que indique la valoración de cada una de las siguientes frases (1:muy poco: 2 poco; 3 normal: 4 mucho y 5 muchísimo)”.

No olvides:

- Es semejante en apariencia y usos a la lista de cotejo.
- No solo evalúa presencia o ausencia sin o adquisición intermedia de un aprendizaje.
- Útiles para procedimientos que puedan ser divididos claramente en una serie de actuaciones parciales, o para evaluar productos terminados.
- También contenidos actitudinales.

CONSTRUCCIÓN:

- Describir con afirmaciones los actos específicos que se desean en la actuación.
- Cada afirmación debe evaluar solo un aspecto.
- Ordenar los actos que se desean y/o los errores probables en el orden aproximado en que se espera que ocurran.
- Definir referentes evaluativos que expliquen el logro /logro intermedio/ no logro
- El niño puede involucrarse en todos los aspectos de la evaluación.
- Definir niveles de logro del objetivo: ¿Cuánto de cuanto para considerar logrado el aprendizaje

⁸⁷ Guadalupe Malagón y Montes Enriqueta Jara. *La evaluación y las competencias en el jardín de niños*. México. Edit. Trillas. 2005. Pág.: 59

ANEXO 9 ESCALA DE ACTITUDES⁸⁸

Es una lista de enunciados o frases seleccionadas para medir una actitud personal (disposición positiva, negativa o neutral), ante otras personas, objetos o situaciones. Para elaborar la escala de actitudes se debe:

- Determinar la actitud a evaluar y definirla.
- Elaborar enunciados que indiquen diversos aspectos de la actitud en sentido positivo, negativo e intermedio.
- Los enunciados deben facilitar respuestas relacionadas con la actitud medida.
- Utilizar criterios de la escala tipo Likert: totalmente de acuerdo (TA); parcialmente de acuerdo (PA); ni de acuerdo/ ni en desacuerdo (NA/ND); parcialmente en desacuerdo (PD); y totalmente en desacuerdo (TD).
- Distribuir los enunciados en forma aleatoria.

Ejemplo:

| | INDICADORES | TA | PA | NA/ND | PD | TD |
|---|---|----|----|-------|----|----|
| 1 | Comparte sus materiales con compañeros que no los tienen. | | | | | |
| 2 | Le disgusta ayudar a los compañeros que no entienden las actividades. | | | | | |
| 3 | Se burla de sus compañeros cuando se equivoca | | | | | |

La escala de actitudes refleja ante qué persona, objeto o situaciones un alumno tiene actitudes favorables o desfavorables, lo que permitirá identificar algunos aspectos que puede interferir en el aprendizaje o en la integración del grupo.

⁸⁸Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4; Serie: Herramientas para la Evaluación en Educación Básica; México. SEP. 2012. Pág. 35-36.