



Gobierno Del Estado De Yucatán
Secretaría de Investigación, Innovación
y Educación Superior
Dirección General de Educación Superior



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

LA EVALUACIÓN FORMATIVA PARA LA MEJORA DEL DESEMPEÑO

GINGER ESTHEPHANY NOVELO HERNÁNDEZ

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. MARÍA DEL PILAR LOROÑO MALDONADO

MERIDA, YUCATÁN, MÉXICO.
2016



**Gobierno Del Estado De Yucatán
Secretaría de Investigación Innovación
y Educación Superior
Dirección General de Educación Superior**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 31-A

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

LA EVALUACIÓN FORMATIVA PARA LA MEJORA DEL DESEMPEÑO

GINGER ESTHEPHANY NOVELO HERNÁNDEZ

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE:

**MAESTRA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. MARÍA DEL PILAR LOROÑO MALDONADO

**MERIDA, YUCATÁN, MÉXICO.
2016**



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TESIS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

Mérida, Yuc., 19 de octubre de 2016.

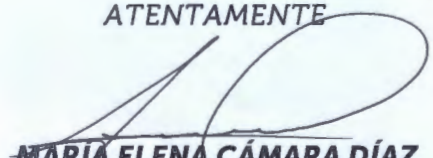
GINGER ESTHEPHANY NOVELO HERNANDEZ.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A**, y en virtud de que su tesis titulada:

LA EVALUACIÓN FORMATIVA PARA LA MEJORA DEL DESEMPEÑO.

Presentada para optar al grado de **Maestra en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutora, **Mtra. María del Pilar Loroño Maldonado** y aprobada por los lectores, **Mtra. Lourdes del Rosario de Fátima Espadas Ceballos**, **Mtro. Juan Ramón Manzanilla Dorantes** y **Mtra. Martha Ofelia González Centurión**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE


MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ
DIRECTORA DE LA UNIDAD 31-A MÉRIDA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MÉRIDA

“El propósito más importante de la evaluación no es demostrar, sino perfeccionar”

Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J., 1987, p: 175

DEDICATORIA PERSONAL

Mamá has sido lo más importante en mi vida, eres y serás mi fuerza y mis ganas de salir adelante, eres la luz de mi camino. Esta tesis de Maestría te la dedico a ti con todo mi corazón. Este logro lo comparto contigo, quiero que sepas que seguiré adelante, porque tú me has enseñado a no rendirme, y mira lo que hemos logrado, un sueño más que fue de las dos.

También a ustedes quiero dedicarles este trabajo mis queridos y adorados alumnos, con los que he tenido la dicha de pasar experiencias inolvidables y sin duda de formarlos, son mi motivación e inspiración a diario, mi razón para ser una mejor maestra y profesional, porque ustedes se merecen lo mejor de mí y ese será mi mayor motivo para mejorar cada día.

Compañeros de labor, compañeros docentes con los que he tenido la oportunidad de compartir espacios, momentos de trabajo e intercambio pedagógico, a ustedes también les dedico este trabajo, hemos vivido experiencias que nos fortalecen como profesionales, me han enseñado tanto y me siento honrada de aún sigamos siendo un gran equipo de trabajo aún en la distancia, gracias por acompañarme en este camino, regalarme sus experiencias y afecto.

Maestra Pilar, mi tesis se la dedico, es un trabajo tanto mío como suyo, gracias por orientarme en este proceso, su paciencia y dedicación, nunca olvidaré el gran lado humano que tiene y su manera tan atinada de guiarme, extrañaré tanto las tardes de asesoría y el café que hacía que fluyan las ideas. La aprecio y siempre la querré.

Marcelo, Betty, Horte, Freddy, Gaby, mis grandes amigos y compañeros, me han apoyado siempre, aconsejándome, dándome su tiempo y la fortalece que he necesitado, gracias por orientarme en mi camino académico. Para ustedes con mucho cariño.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. ORIGEN DEL PROYECTO.....	5
1.1. Elementos determinantes.....	5
1.2. ¿Cómo surge el estudio?.....	7
1.3. Importancia del estudio.....	15
1.4. Delimitación del estudio.....	20
1.5 ¿Qué se pretende descubrir?.....	23
1.7. Logros esperados el proyecto.....	23
CAPÍTULO 2. PRECEDENTES TEÓRICOS.....	24
2.1. ¿Qué significa Calidad educativa?.....	24
2.2. ¿Qué se espera del docente de Educación Primaria?.....	26
2.3. Recuento histórico de la evaluación.....	27
2.4. Surgimiento de la evaluación formativa.....	31
2.4.1. Concepto, tipos y momentos de la evaluación formativa... 33	
2.4.2. Instrumentos de evaluación formativa.....	41
2.4.3. Evaluación formativa en el desempeño docente	42
2.5. Normativo en la Evaluación Formativa.....	46
2.5.1. ¿Qué necesitamos saber de Ley General de Educación?...46	
2.5.2. Ley del Servicio Profesional docente sobre la evaluación... 47	
2.5.3. ¿Qué establece la Ley General de Evaluación al desempeño docente.....	49
2.5.4. Dimensión II del Perfil desempeño docente.....	50
CAPÍTULO 3. MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN	55
3.1. Antecedentes de la propuesta metodológica.....	55
3.2. Entrevistas.....	58
3.3. Diagnóstico.....	60
3.4. Investigación acción como parte del proyecto de intervención.....	62
3.5. Propuesta de atención.....	64

3.6. Plan de trabajo de las sesiones de colegiado.....	65
CAPÍTULO 4. IMPACTOS A CORTO PLAZO DEL PROYECTO.....	91
4.1. Resultados del instrumento de autoevaluación.....	91
4.2. Triangulación la autoevaluación y el Perfil de desempeño.....	101
CONCLUSIONES.....	102
REFERENCIAS.....	106
ANEXOS.....	110

RELACIÓN DE FIGURAS

Figura 1. Evaluación como proceso o formativa.....	36
Figura 2. Perfiles, parámetros e indicadores.....	52
Figura 3. Dimensión II del Perfil de Desempeño Docente de Primaria.....	53
Figura 4. Dificultades.....	74
Figura 5. Elementos de una planeación argumentada que incluye la evaluación formativa.....	83

RELACIÓN DE ANEXOS

Anexo 1. Guión de entrevista.....	110
Anexo 2. Fases del plan de trabajo: Sesiones de Colegiado.....	113
Anexo 3. Estrategias de evaluación formativa y autoevaluación.....	114
Anexo 4. Instrumento de trabajo en equipo.....	116
Anexo 5. Lista de cotejo para escritura y producción de textos.....	116
Anexo 6. Instrumento para valoración de proyectos.....	117
Anexo 7. Instrumento de autoevaluación docente.....	118
Anexo 8. Propuesta de planeación argumentada.....	120

INTRODUCCIÓN

La profesión docente está íntimamente ligada a la evaluación. La realizamos constantemente siguiendo unos criterios preestablecidos, pero ¿evaluamos bien?, ¿adoptamos criterios correctos?, ¿evaluamos cómo nos evaluaron a nosotros? Evaluar con intención formativa no es lo mismo que calificar, medir o corregir; examinar, clasificar o aplicar pruebas objetivas.

En el ámbito educativo, tal y como dice Álvarez Méndez (2001) debe entenderse como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. Es decir, el profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumnado conociendo las dificultades que tienen que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento.

En este mismo sentido, es necesario que los docentes construyan y reconstruyan las competencias que poseen, pero se debe tener claro que no se construyen competencias sin que exista una evaluación auténtica, pero esta evaluación no es la clase de evaluación en la que se evalúan los conocimientos docentes bajo pruebas de lápiz y papel, sino las que se implementan de manera formativa (Wiggins, 1989).

De acuerdo con Perrenoud P. (2001) “Para ir en esta dirección, es importante que los formadores se familiaricen con los modelos teóricos de la evaluación formativa, de la regulación de los aprendizajes, de la retroalimentación y, también, que desarrollen sus propias competencias en materia de observación y de análisis del trabajo y de las situaciones”.

Por ende, es necesario motivar y fomentar a los docentes, hacia la reflexión e investigación de su propia práctica, siendo capaces de proponer alternativas de

mejora respecto a sus áreas débiles y transformar sus debilidades en fortalezas de manera gradual bajo una mirada evaluativa de su desempeño.

El presente documento, incluye un análisis sobre el impacto que puede tener la implementación de la evaluación formativa en los resultados de la práctica pedagógica, planteado desde la postura, de que el enfoque formativo puede ser utilizado por el docente como una herramienta para la mejora del desempeño y en consecuencia para un cumplimiento práctico de carácter más idóneo, del Perfil de desempeño docente establecido en la Ley del Servicio Profesional docente para los maestros de Educación Primaria.

Asimismo, se analizan los aspectos conceptuales y prácticos de la evaluación formativa y la efectividad de la puesta en práctica dentro del aula, con la finalidad de brindar un panorama clarificado sobre su desarrollo y de algunos elementos que es necesario considerar, tomando como primer referente el aprendizaje de los alumnos y las acciones concretas necesarias a realizar para una provechosa y pertinente implementación “in situ”, que al mismo tiempo les permita a los profesores obtener las evidencias específicas para analizar su desempeño docente y si este es óptimo para el logro de los aprendizajes que deben adquirir los estudiantes, y emplear acciones de mejora de manera continua hacia su práctica.

Aunado a lo anterior, se incluye la revisión de los conceptos fundamentales que indican los elementos a considerar en el desempeño escolar de los alumnos, de acuerdo al Plan y Programas de Estudio 2011 vinculado a la evaluación formativa y otros referentes prácticos y conceptuales, permitiendo que el docente conozca y reconozca los elementos puntuales que no debe perder de vista para direccionar su práctica pedagógica y tomar en cuenta en el ejercicio de la evaluación formativa, así como aspectos vinculados con la formación y preparación profesional docente referente al tema de la evaluación que están impactando los resultados de aprendizaje obtenidos en sus alumnos.

Para complementar la investigación realizada, se incluye un análisis cualitativo basado en un estudio de investigación acción de la conceptualización que tienen los docentes hacia la evaluación formativa y los elementos que la integran realizado con dos colectivos docentes en las comunidades de La Sierra, Tizimín y Pisté Tinum en dos momentos diferenciados, ambas pertenecientes al estado de Yucatán, haciendo gran énfasis en la autoevaluación y el uso de instrumentos y técnicas de evaluación, profesionalización docente y la manera de cómo ésta ha influido en su implementación dentro del aula, en el manejo que le han dado respecto a su propia profesionalización y al fortalecimiento de sus áreas de mejora.

En la parte sustancial y de desarrollo del proyecto se incluyen algunas experiencias docentes significativas, brindadas por los participantes del estudio, sobre prácticas exitosas y dificultades en la implementación de la evaluación formativa en el aula, de cómo han realizado la autoevaluación de su práctica docente y qué uso le han dado en referencia a la mejora de la calidad en el aprendizaje de los alumnos. Además de incluirse una propuesta de estrategias prácticas enfocadas a la implementación de la evaluación formativa, que puede ser usada por los docentes de educación primaria como una herramienta de apoyo en su práctica, en respuesta a la actual preocupación sobre la efectividad de sus prácticas, surgida a raíz del establecimiento del Perfil del docente de primaria y de los lineamientos del proceso de evaluación del desempeño docente que se establece como parte de esta ley por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa tanto para docentes de permanencia como de nuevo ingreso.

En el apartado final, se presentan las conclusiones que explican la vinculación de los aspectos antes mencionados y cómo los maestros pueden hacer un mejor uso de estos elementos en beneficio de sus prácticas. Se incluyen los impactos a corto plazo del proyecto y los resultados de mejora en el desempeño de los docentes participantes en el estudio.

De la misma manera se presenta una propuesta de planeación argumentada en la que se incluye la evaluación formativa, producto construido por los docentes participantes en el segundo momento de la investigación en el cuál se evidencian las competencias adquiridas mediante el trabajo de fortalecimiento formativo en los espacios de colegiado llevados a cabo, pudiendo este considerarse como referente para los docentes que desean tener mayores elementos de cómo incluir la evaluación formativa en sus planeaciones didácticas, según la evaluación del desempeño docente establecida por la Ley del Servicio Profesional Docente.

CAPITULO 1

ORIGEN DEL ESTUDIO

1.1.Elementos determinantes

Uno de los factores imprescindibles para la implementación de cualquier reforma curricular es la práctica docente, que a través de ella se incorporan los cambios sugeridos para mejorar y hacer posible la implementación de un currículum innovador en las aulas, con el fin de acompañar el aprendizaje de los alumnos para el desarrollo de competencias, que les permitan llegar a ser ciudadanos capaces de responder a nuevas exigencias y enfrentar con éxito los constantes cambios sociales.

Hablar de la práctica docente, es referirse al cúmulo de conocimientos y habilidades prácticas que implementan los docentes dentro del aula durante cada clase. El término práctica docente, por sí mismo, ya tiene demasiadas implicaciones, interpretaciones, visiones y metodologías, lo cual se transforma en una ejercicio que cada maestro realiza a su manera, de acuerdo a su grado de formación, preparación, ámbito y bagaje de conocimientos.

Día a día los docentes construyen y reconstruyen esa práctica docente desde distintos referentes disciplinares, curriculares y contextuales, para tomar decisiones a las exigencias de la sociedad actual. No obstante el contexto no siempre es favorable, por ejemplo durante una clase se presentan oportunidades y retos, y frecuentemente hay necesidad de realizar ajustes a la mitad de la misma, por razones de flexibilidad y sensibilidad frente a las características de los estudiantes.

En este sentido, para tomar una decisión en el quehacer docente se requiere de una profunda comprensión de los contenidos, un exhaustivo conocimiento de sus alumnos y amplio repertorio de estrategias didácticas.

Por lo anterior la realidad que se vive en las escuelas es diversa y las competencias que deben desarrollar en los alumnos dependen de lo que

establece el currículum oficial, pero en gran medida de lo que ocurre en el centro escolar y aula ya que es necesario prepararlos para desenvolverse en el contexto en el que viven. Pero, esta labor se complejiza cuando el docente no posee una claridad en lo que se espera de él cómo docente, a diferencia de poseer un panorama claro y fundamentado de las competencias docentes que se requieren de él, provocándose que no asuman compromisos concretos sobre su práctica y al mismo tiempo cuenten con poca apertura a dialogar abiertamente sobre sus experiencias prácticas y de lo que acontece en el entorno y contexto escolar que les rodea, porque no cuentan con fundamento práctico explícito de lo que se espera de ellos.

Este último fragmento radica precisamente la problemática que da origen a este estudio; claramente se plantea que cuando los docentes tienen un conocimiento amplio de lo que se espera de ellos podrán asumir compromisos, innovar y por ende realizar un mejor trabajo en las aulas, sin embargo, está claro que en material de evaluación educativa esto aún no se ha podido lograr, por la falta de cultura evaluativa que existe en nuestro país, además de los constantes cambios en las formas de evaluación hacia los alumnos, abriendo más la brecha de dudas e inseguridades cuando se trata de la implementación de la evaluación en el aula, y en mayor grado, cuando es hacia propio desempeño.

Aunado a lo anterior, se sabe que el docente tampoco es formado con las competencias básicas y prácticas sobre evaluación educativa desde la formación profesional, emergiendo las siguientes cuestionantes: ¿Si el docente aún tiene desconocimiento de varios de los elementos de la evaluación formativa, cómo se espera que la implemente de manera efectiva en el aula?, ¿Qué sea capaz de autoevaluar sus prácticas de manera puntual desde su llegada al aula, si no existe una formación o preparación práctica previa y continua en materia de evaluación formativa?

Sin duda, esto no es tarea fácil para un docente, sobre todo cuando en la parte práctica, aún hay aspectos que mejorar y aprender de manera autodidacta, siendo que en la mayoría de las ocasiones no cuentan con un apoyo pedagógico

efectivo que les brinde las herramientas y conocimientos necesarios para poder mejorar de manera paulatina.

Los aspectos mencionados, han sido determinantes para que en el interior de las escuelas primarias, se genere un sentimiento de incertidumbre, ansiedad e inquietud, y exista una necesidad apremiante por parte de los docentes de fortalecer su práctica y el manejo de la evaluación formativa en el aula, además de que como ahora se enmarca en el Perfil de Desempeño Docente de Educación Primaria, el docente debe ser capaz de implementar la evaluación formativa en el aula y de realizar procesos de autoevaluación hacia su ejercicio.

1.2. ¿Cómo surge el estudio?

El sentir docente respecto a lo anterior, es que se le ha dejado solos en su formación, argumentando que los conocimientos adquiridos sobre las novedades e innovaciones en evaluación formativa no son suficientes, considerando poco provechosos los cursos de trayectos formativos y de capacitación que se les brinda como parte de su preparación.

Este planteamiento surge a raíz de un diagnóstico realizado con los docentes participantes en este estudio, que dio pie en el interior de las primeras sesiones de consejo técnico con dos grupos de docentes de educación primaria en las comunidades de la Sierra, Tizimín y de Pisté, Tinum, realizados en dos momentos diferenciados, uno realizado en enero el 2015 y otro en agosto del mismo año, en ambos externándose que esta era una necesidad apremiante, y que debía ser retomada para ser trabajada y fortalecida a la brevedad, haciéndose énfasis a las evaluaciones docentes de permanencia que se aproximaban tanto para docente con varios años de antigüedad como a los docentes que habían entrado apenas un año atrás. Cabe señalar, que en el caso de los docentes de nuevo ingreso, dichas evaluaciones serán ejecutadas en el mes de junio del 2016.

Como se ha externado, los docentes expresaron que lo que se les enseña y aprenden en los espacios formativos, lo implementan bajo ensayo y error y no existe un verdadero seguimiento de la aplicación de lo que se les enseña o alguna

retroalimentación por parte de los agentes educativos que imparten los cursos formativos, incluso de las autoridades educativas, para indicar que realmente estas formas de profesionalización están siendo efectivas en las escuelas y en la mejora del desempeño docente, ya que en muchas escuelas no existe el acompañamiento de asesores técnicos pedagógicos o de la misma figura directiva, pero que a pesar de ello, por el compromiso docente de mejorar su práctica lo aplican de la manera en la que consideran puede funcionar o a su libre entendimiento, convirtiéndose en un ejercicio utópico, debido a los cambios tan constantes que surgen en torno a lo que se debe enseñar y cómo se debe hacer, de acuerdo a lo que se indica en los planes y programas de estudio.

Es bien sabido por el magisterio que estos cambios que han surgido de forma emergente y rápida, provocando que los docentes aún no logren asimilar y comprender de manera específica ¿Qué es lo que se espera de ellos en el aula? ¿Cómo pueden lograrlo de manera concreta? y por ende ¿Cómo cubrir un nuevo perfil docente haciendo uso de la evaluación formativa de acuerdo a los planteamientos actuales del Perfil de desempeño docente?

Sabemos que la realidad de la educación primaria en las escuelas en México no es buena y que las estadísticas educativas no han reflejado tener los mejores resultados en los últimos años comparando los resultados y procesos educativos de otros países, sin embargo, no podemos decir que los docentes no están realizando un gran esfuerzo por lograr un aprendizaje significativo en los alumnos, es claro que existe gran número de docentes que cuentan con un alto nivel de compromiso, atendiendo a las necesidades del alumnado en la clase, pero en muchos de los casos no se logran resultados de aprendizaje tan esperados.

Muchos de estos resultados, no son totalmente responsabilidad del maestro, por la multiplicidad de factores involucrados y en definitiva de los contextos inmersos, como lo son el contexto escolar, áulico y familiar en el que se desenvuelven los estudiantes, existiendo variedad de situaciones que ocurren fuera y dentro de clase que pueden influenciar o no su desempeño académico. Lo que debe ser claro a estas alturas, es que el docente debe tener el conocimiento

sobre qué hacer en estos casos, contando con los referentes teóricos- prácticos, diversidad de herramientas para poder potenciar el aprendizaje del alumno, incluso en situaciones emergentes, además de retomar aquellas dificultades que se presentan en el salón de clase como retos que deben ser superados con su mediación y guía.

Para poder lograr el planteamiento anterior, el docente debe considerar el enfoque formativo como una alternativa instrumental de apoyo a su desempeño en el aula, permitiéndole obtener los conocimientos necesarios de su nivel de desempeño, y modificar la dinámica interna del aula, encaminando esfuerzos hacia el logro los resultados no sumarios ni estadísticos del aprendizaje, sino enfocados a garantizar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y sus resultados de manera integral y de forma permanente dentro de esos procesos.

Al hablar del enfoque formativo en la enseñanza, es necesario tomar en cuenta un aspecto como pieza clave del proceso: “la evaluación formativa”; que comprende a su vez la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, dirigiendo la mirada de los maestros hacia una autoevaluación de su práctica docente que les permita reconocer sus problemáticas propias y profesionales, así como identificar sus áreas de mejora, todo esto como resultante del seguimiento de su práctica docente, lo cual no es tarea sencilla, ya que hablar de autoevaluar las prácticas, generalmente resulta una tarea dura de realizar, por viejos vicios al emplear la autoevaluación y evaluación; siendo poco adecuadas al mirar sólo indicadores cuantitativos y olvidarse de la valoración cualitativa del desempeño, lo cual ha provocado por mucho tiempo que los maestros se sientan evidenciados más que apoyados para mejorar, y en consecuencia, requiriéndose un acompañamiento al docente, sin dejarlos solos durante ese procesos de autoanálisis.

Claramente esto es una tarea compleja pero no imposible. Que el docente esté apropiado en el uso y empleo de la evaluación formativa puede lograrse mediante su fortalecimiento práctico, centrándose en adquirir los conocimientos teóricos-prácticos precisos de qué enseñar a los alumnos; los conocimientos

básicos sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos; conocer de forma objetiva si los alumnos están aprendiendo de manera significativa, saber qué insumos y evidencias concretas puede obtener con esta evaluación, de tal manera que sabrá los resultantes del proceso de sus alumnos y también de su desempeño docente, conforme a lo planteado por el INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa).

De igual manera, la problemática es acrecentada por la perspectiva que el docente tiene de la propia labor ya que, no existe mucha claridad en las funciones que debe desempeñar y cómo lo hará, dejando a su interpretación y propio juicio, el cómo debe ser la enseñanza y practicándola desde sus experiencias vividas que le han dado éxito, identificando de manera empírica, si los procesos de enseñanza-aprendizaje han sido más óptimos o han sido los resultados más idóneos, haciendo un análisis de la efectividad de su estilo de enseñanza.

Entre los aspectos prevaletentes que fueron dichos por los maestros participantes en el estudio y que se retomaron como claves en el surgimiento de la problemática, claro ejemplo, es el considerar que con el cumplimiento de las planeaciones didácticas, inclusión de contenidos del programa, cumplimiento del horario de trabajo en la escuela, participación dentro de la toma de decisiones en el colectivo escolar y recolección de fotografías de lo trabajado en el aula, ya están demostrando un desempeño óptimo, cuando en realidad, hablar de un desempeño en nivel óptimo implica no perder de vista todo el proceso de consolidación del aprendizaje en dos aristas: desde lo que se les enseña a los alumnos por parte del maestro, como los aprendizajes que van obteniendo de inicio a final en todo el ciclo escolar, realizando valoraciones evaluativas periódicas, lo cual muchas veces no se realiza, debido un conocimiento parcial y no total de cómo llevar a cabo una un enfoque de evaluación formativa que contiene tres momentos: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.

Lamentablemente, un factor por el cual no se lleva a cabo de esta manera es debido a que, el realizar el seguimiento puntual de todo el procesos de aprendizaje de alumno junto con las evidencias que este mismo general, es considerado, como una carga más de trabajo, y entre las argumentaciones dadas

por docentes, indican en la mayoría de los casos que es demasiada carga administrativa, o que simplemente, por falta de tiempo no lo realizan, en vez de mirarse como una forma de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y de incrementar los resultados positivos.

Al respecto, es necesario indicar que hablar del enfoque formativo y por ende de la evaluación formativa es referirse a un tema complejo y en muchos casos, las razones por las cuales no se implementa, son las antes mencionadas, pero en otros, los docentes no hacen uso de ella porque no tienen claridad aún de cómo emplearla, externando que no han sido formados desde la carrera en docencia sobre estos aspectos, además de que la cultura referente a la autoevaluación de las prácticas docentes es algo que hasta este momento se le está dando un énfasis más estricto en la educación en México.

Es significativo mencionar que a pesar de la formación profesional que un docente haya tenido, o los conocimientos que pueda ir adquiriendo durante la práctica o por el intercambio de experiencias de praxis con otros docentes sobre los métodos de enseñanza etc., existen algunos aspectos que resultan confusos o incluso desconocidos para el docente en lo que respecta a la autoevaluación, ya que para poder implementarla de forma adecuada, se requiere cierto cúmulo de conocimientos sobre el análisis de indicadores de desempeño, contar con la apertura crítica necesaria para llevarla a cabo y con una conceptualización de la evaluación formativa como ejercicio asertivo.

Así, se hace notoria cada más, una problemática general imperante alrededor del tema de evaluación formativa en el aula, que engloba a las situaciones descritas, la necesidad de fortalecer el desempeño docente en referencia al uso de la evaluación formativa en todos sus sentidos, más que nada, como un medio de autoevaluación, profesionalización y mejora de su desempeño dentro del aula, al mismo tiempo que se hace evidente una necesidad de reforzar el ejercicio de la autoevaluación de su desempeño, generando un cambio de conceptualización sobre la evaluación formativa, partiendo de la mirada de ser una herramienta de apoyo al docente, para valorar su desempeño, procurándose que adquieran mayor claridad en cuanto a los postulados teóricos y prácticos que

orientan la evaluación formativa, hasta lograr que el docente logre su apropiación en su intervención de manera progresiva, lo cual será de gran ayuda, para contar con un desempeño docente idóneo.

Igualmente, será necesario fortalecer su habilidad autodidacta e investigativa y sus competencias sobre cómo identificar los resultados concretos de aprendizaje en el estudiante, lo cual le permitirá valorar de manera objetiva la efectividad de su práctica pedagógica en el aula basada en resultados y avances concretos y en el reconocimiento de las dificultades de aprendizaje que se pudieran presentar en los alumnos, lo cual se plantea en dos de las dimensiones estipuladas en el Perfil de Desempeño Docente en Primaria.

Al presentarse estas situaciones, puede denotarse de manera global la problemática que da pie al surgimiento de esta investigación, además de que se resalta que uno de los motivos principales por los cuales se decidió analizar la presente temática fue por que surgió de los maestros de grupo de la escuela que participan en la muestra, dando respuesta y atención a una de sus problemáticas plateadas en el plan de mejora respectivo, en común acuerdo para ser desarrollado el proyecto en este centro escolar, definiéndose así con base al diagnóstico realizado con ellos, que es necesario brindar un reforzamiento docente referente a la evaluación formativa, que como ellos mismo externaron es un ámbito en el que tiene poco conocimiento y que en la actualidad no es aplicada de manera efectiva en la escuela que residen dando clase.

Esta problemática que experimenta el docente en la actualidad, queda claramente enmarcada cuando en dichos espacios de Consejos Técnicos en ambas comunidades, escuelas y momentos, es externada como un área de fortalecimiento importante por los dos colectivos docentes. Comprobándose una vez más, que es un área en el que los docentes desean, requieren y urge sean fortalecidos y apoyados pedagógicamente.

Asimismo, en el surgimiento de la problemática, contribuyó el diagnóstico obtenido como resultado del trabajo de entrevistas individuales realizadas posteriormente a la primera reunión de Consejo Técnico escolar de la escuela, en las cuales se centraron en descubrir e identificar las áreas de mejora en las cuales

los docentes requerían fortalecer, dando respuesta a la inquietud expresada en el Consejo Técnico. Entre la información relevante arrojada por la aplicación de entrevistas de manera individual con seis docentes de escuela Primaria de La Sierra, Tizimín y 12 docentes de Pisté, Tinum, se evidenció de manera general, mediante el diálogo sostenido que a pesar de haber recibido información durante la carrera profesional respecto a este tipo de evaluación, está fue de manera sencilla y sin llevarla a la práctica, mencionando que en la licenciatura no se analizó la temática a profundidad o apegada a lo que ahora demanda el Sistema Educativo y que se han tenido que actualizar, autoformarse y capacitarse por su cuenta, teniendo aún dudas sobre el diseño e implementación de los instrumentos de evaluación y de cómo aplicar la evaluación formativa en el aula de manera continua y pertinente de acuerdo al contexto y necesidades educativas dentro del salón de clase.

La situación del dominio que tienen los maestros sobre la evaluación formativa, ha influido en la manera como la conceptualizan, expresando que es algo útil y que permitirá la mejora continua, pero que sin embargo, falta reforzamiento docente en este aspecto. Indicaron que en estos momentos en los cuales existe un perfil de desempeño, es necesario prepararse más sobre la temática ya que desconocen cómo evaluar de forma eficaz y qué aspectos tomar en cuenta al evaluar el desempeño de los alumnos.

Igualmente como parte del diagnóstico realizado y entrando de lleno al análisis hacia los aspectos conceptuales, expresaron que la evaluación formativa hace referencia a aquella evaluación que se realiza de manera continua dentro del aula de manera permanente en todo el proceso de aprendizaje de los alumnos para detectar sus aprendizajes y en qué aspectos reforzar los temas en los que tienen dificultades. Sobre la autoevaluación que se encuentra incluida como uno de los tipos de evaluación formativa, mencionaron que es la reflexión profesional y ética que deben de realizar los docentes, para verificar si el desempeño en el aula está siendo óptimo.

Comentaron que la evaluación formativa la han utilizado para comprobar el nivel de aprovechamiento de los alumnos, y reflexionar respecto a las prácticas

docentes que implementan “in situ”, para poder realizar modificaciones pertinentes con la finalidad de obtener mejores resultados. También indicaron que para aplicar la evaluación formativa es necesario tomar en cuenta las actitudes de los alumnos, su desempeño en el aula y su responsabilidad sobre los deberes escolares.

Es importante recalcar, que durante este primer momento de reflexión sobre el concepto de la evaluación formativa, las respuestas brindadas no fueron de carácter profundo, ya que se limitaron a expresar la definición de manera literal y breve de evaluación formativa y cuando se les solicitó brinden ejemplos prácticos de cómo la implementan en el aula, los comentarios se redujeron a mencionar que aplican instrumentos de evaluación y la observación, pero hizo falta explicar el cómo y cuáles se utilizan, cómo los interpretan y analizan, así como, cómo los emplean para mejorar su práctica.

Como se puede identificar, los maestros participantes en este estudio, cuentan con algunos conocimientos básicos sobre la evaluación formativa, sin embargo, la debilidad es como se ha venido mencionando, en la implementación e interpretación de resultados, es decir, no saben qué hacer con tanta información valiosa que recolectan durante todo el proceso de aprendizaje del alumno en el aula y sobre su práctica pedagógica, ya sea por decisión propia o porque les exige el sistema educativo hacerlo, pero es claro, que es información que no es aprovechada lo necesario.

Manteniendo la línea de evaluación formativa y su opinión, se platicó sobre sus opiniones acerca del proceso de evaluación al desempeño docente que está ejecutándose a partir de la implementación de la nueva Ley del Servicio Profesional Docente, sobre lo que expresaron que les parece pertinente que se esté realizando para poder comprobar si están siendo aptos para desempeñarse frente a un grupo de alumnos, y lo miran como una oportunidad de conocer en qué aspectos fortalecer su desempeño profesional y personal. Indicaron que en estos momentos es el aspecto que más necesita conocer y reforzar, el conocimiento de qué indicadores precisos se les va a evaluar y qué estrategias pueden usar para fortalecer su desempeño y en consecuencia lograr el aprendizaje de sus alumnos.

Por otro lado, y en contraste con lo antes mencionado, como parte del Diagnóstico, se encontró que desde la perspectiva de los docentes, es pertinente saber qué conocen y qué no conocen sobre el Perfil Profesional Docente para poder fortalecerlos en los aspectos en los cuales se encuentren débiles, a lo cual dijeron que desconocen los indicadores de las dimensiones propias del Perfil, y que si es importante evaluarse formativamente, pero que el Sistema Educativo, no les está brindando los elementos para que sean capaces de valorar su propio desempeño mediante un autoanálisis objetivo y que es necesario, que primeramente ellos tenga claridad de cómo se implementan en el contexto real, los indicadores de desempeño que están evaluando a los docentes de primaria.

1.3. Importancia del estudio

La importancia de realizar este proyecto de investigación acción radica en que podrá darse a conocer a los maestros de Educación Primaria la relevancia de la Evaluación Formativa dentro de la pedagogía como un medio para la obtención de datos valiosos y concretos de los aprendizajes que van obteniendo los alumnos durante determinados periodos escolares, identificando los aspectos en los que hace falta reforzar las prácticas docentes y el poder conocer qué tan efectivas están siendo las acciones que se implementan dentro del aula. Además de que se identifican las dificultades reales que presentan los docentes de escuelas primarias en relación a la evaluación formativa, con la información aportada por los docentes participantes en el desarrollo del proyecto, proponiendo acciones concretas, y eficaces para enriquecer la práctica docente mediante estrategias de evaluación formativa y beneficiar el logro de una promoción y permanencia respecto al Servicio Profesional Docente como marca la nueva Ley.

La relevancia también radica, que el estudio permite aplicar en la comunidad docente, acciones prácticas y formativas que se generan en el interior de las escuelas, que contribuirán a su preparación y formación en los ámbitos que permanecen débiles en su práctica, estar a la par de los requerimientos actuales, y continuar con el proceso formativo en sus escuelas de manera permanente.

La preparación de los docentes debe ser adecuada a sus necesidades (Ruiz, 2005; Ruíz y Molero, 2005). Este requisito demanda la actualización constante en el ejercicio laboral para evitar caer en la obsolescencia; además, es indispensable una actualización, la cual podría incluir un programa de revisión permanente de los avances teóricos y metodológicos de la pedagogía.

De igual manera, la temática del proyecto permitirá conocer los problemas a los que se enfrentan cotidianamente los docentes al evaluar de manera formativa a los alumnos desde una perspectiva práctica y no sólo enfocada en la teoría, incluso dar pie a otros estudios de otros niveles educativos sobre estos aspectos.

Además de que, como parte de este proyecto se presentan técnicas y herramientas de evaluación formativa que podrán ser utilizadas por el docente para su propio ejercicio de autoevaluación, incluyéndose nociones sobre otros aspectos innovadores que puede considerar durante la evaluación formativa de acuerdo a la diversidad de contextos escolares.

Asimismo, se incluyen algunas experiencias vividas por docentes, sinónimo de alguna dificultad al momento de autoevaluarse, cómo se sintieron al enfrentar dichas situaciones y qué acciones implementaron para darles solución, permitiéndoles a los lectores aumentar el bagaje de conocimientos prácticos que cada docente posee para fortalecer su práctica, identificar casos similares que pueden estar experimentando y qué acciones implementar.

Otro contribución que tiene este estudio, es ser parte de las acciones hacia la sensibilización de los maestros respecto al uso de la evaluación formativa como un medio de fortalecimiento docente y no como algo negativo hacia su función, de esta manera la evaluación formativa se convertirá en una herramienta de autoevaluación al docente permitiendo alcanzar lo planteado en las siguientes dimensión II del perfil de desempeño docente: un docente organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

De manera global, la característica más significativa de la implementación de este trabajo de investigación, es que se contribuirá a desarrollar las competencias docentes en el área de evaluación formativa, logrando así, docentes que realicen ejercicios de evaluación hacia su prácticas y que se encuentren mejor

preparados, que asumen su realidad educativa y un fuerte compromiso con su desempeño, brindándoles las herramientas y elementos necesarios para que continúen potencializándolos, aun cuando se encuentren en contextos educativos diferentes, participando a su vez en procesos formativos en sus propias instituciones escolares y reforzando los saberes de otros docentes, pudiendo generarse una cultura, de comunidades de práctica, que toman iniciativa de atender sus necesidades de mejora de manera colectiva, contribuyendo a la calidad educativa dentro de la escuela y mejorando su preparación académica y pedagógica, para enfrentar los retos que demanda el Sistema Educativo dentro de los procesos de evaluación al desempeño docente, ya que sus resultados, depende su permanencia como docentes frente a grupo y de la calidad de su enseñanza.

Es en este punto donde existe un consenso entre los expertos en evaluación educativa: la calidad de una institución se sustenta en el grado de consolidación y preparación de la planta académica. Por ello, uno de los factores más importantes para la promoción de la calidad educativa es la evaluación al desempeño docente, pues permite evidenciar modelos de comportamiento y las actitudes que propician u obstaculizan el alcance de los objetivos de la educación. Asimismo, toda preparación debe basarse en un proceso de evaluación (Santoyo, 2005 y Arredondo, 1990).

Al igual que Santoyo y Arredondo, Scriven (1991) consideran que la evaluación es un proceso de conocimiento que desemboca en un juicio de valor. Asimismo, agrega que, no hay evaluaciones acabadas; por más científicas que sean sólo son aproximaciones que intentan captar la totalidad de fenómenos educativos.

Construir una cultura evaluativa implica incorporar a la evaluación como la práctica cotidiana que ejercen todos y afecta a la institución en su conjunto, no para sancionar y controlar sino para mejorar y potenciar el desarrollo de sus miembros. De esta manera, la evaluación docente ya no puede reducirse a una práctica que realizan quienes tienen rango de autoridad o poder sobre otros.

Evaluar implica valorar y tomar decisiones que impacten directamente la vida de los otros (Braskamp y Ory, 1994). En tal sentido, es una práctica que compromete una dimensión ética, que no siempre se toma en cuenta y se asume como tal. Es indispensable un proceso reflexivo desde una posición de análisis crítico en torno a las acciones que se realizan conjuntamente con las intenciones que persigue cada una de éstas. Es decir, se hace necesario preguntarse qué se pretende, qué valores están involucrados, cómo se realiza, qué efectos tiene, qué papel asumen los evaluadores, etc.

Por ende, la formación permanente del profesorado es, sin duda, una de las vías de recorrido obligatorio para facilitar la mejora de la educación, aunque a menudo aparece como uno de los problemas más difíciles de resolver adecuadamente (Uc C. y Cisneros E. 2014). Este sentir docente, ha sido dada por los docentes de manera reiterada cada vez que experimentan algún tipo de valoración dentro de sus prácticas, ya que no se oponen a ser evaluados, sino que proponen que los medios y los agentes evaluadores sean realmente acordes al contexto educativo que viven y a sus realidades próximas y que por supuesto, quienes los evalúan se encuentren preparados con las competencias específicas en evaluación formativa para hacerlo y poder retroalimentarlos constructivamente además de brindarle un seguimiento a su desempeño, de manera que les permita un enriquecimiento profesional.

En respuesta a esta dificultad que, se puso en marcha este proyecto de investigación acción, como una iniciativa que contribuye a reducir la problemática, al menos en las aulas de escuelas de Educación Primaria y al problema que radica en que en la actualidad, los docentes no han sido formados en sus inicios para ejercer dicha actividad evaluativa, se ve cómo las políticas son las que definen el ingreso de nuevos profesores sin tomar en consideración su perfil profesional y además de que no son formados en las licenciaturas en educación, con base a las exigencias posteriores que demandarán después a los docentes que logren ingresar al Sistema Educativo como parte de la platilla oficial de docentes con claves de adscripción.

De la misma forma, aún con la existencia de cursos de formación docente, se percibe que en ellos han existido algunas dificultades que van desde la propia resistencia de los asistentes, hasta que el contenido de los propios cursos no responde a las necesidades de los profesores o a que la formación de los formadores no sea la apropiada (Uc C. y Cisneros E., 2014). Por ello, la intervención de proyecto se realiza hasta la dimensión práctica y formativa, como una nueva alternativa, complementaria y efectiva, proponiendo una metodología de trabajo colegiado interno en las escuelas primarias, con miras a complementar los espacios formativos que se les brindan a los docentes, permitiéndoles comprender que ellos, de manera colectiva, son capaces de construir sus propios conocimientos al trabajar de manera colaborativa, planteando propuestas y programas formativos de mejora continua, hacia la atención de sus propias necesidades, que pueden resultar más eficaces y efectivos que sólo asistir a cursos presenciales y a distancia de capacitación, y que esto a su vez puede permitirles trascender de espacios colegiados a verdaderas comunidades de práctica.

Como aquí se muestra, será necesario pensar en acciones específicas dirigidas a robustecer la formación inicial y la capacitación continua del personal docente hacia la evaluación formativa, estableciendo mecanismos de atención que permitan identificar necesidades de acción en su formación profesional y cómo trabajar en el fortalecimiento de éstas mediante comunidad de práctica.

Idealmente, la evaluación y formación docente no deben corresponder únicamente con el esfuerzo individual, sino con el esfuerzo colectivo de la organización escolar unida con el propósito de apoyar y mejorar el desarrollo de los maestros. Por lo tanto, como una alternativa ante el modelo tradicional de la enseñanza se encuentra el enfoque de aprendizaje organizacional de Comunidades de Práctica.

Una comunidad de práctica puede ser definida como “un grupo de profesionales informalmente unidos unos con otros, que al estar expuestos a problemas comunes, busquen soluciones comunes y conformen una fuente de

conocimiento (Johnson-Lenz y Johnson-Lenz, 1998; Stake y Cisneros-Cohernour, 1999).

Sin duda, la creación de comunidades de práctica entre docentes, puede contribuir al desarrollo y mejoramiento de la calidad de la docencia y al ejercicio de la evaluación formativa.

Asimismo, la importancia de este estudio, permite que los resultados generados del estudio e implementación de este proyecto pueden ser utilizados para establecer programas de mejoramiento del desempeño de docentes de educación básica referente al enfoque formativo y el perfil docente que se plantea para los maestros de este nivel educativo y realizar estudios complementarios posteriores.

Se señala incluso, que otra de las contribuciones de este proyecto es la propuesta metodológica que se plantea para el fortalecimiento docente en el área de evaluación formativa, transitando de espacios de colegiado en el interior de las escuelas a verdaderas comunidades de aprendizaje.

También se incluyen instrumentos de evaluación diseñados para valorar el desempeño de los alumnos bajo el enfoque formativo, como ejemplo de cómo incluir estrategias e instrumentos de evaluación dentro de una planeación didáctica argumentada que pueden ser retomados por otros docentes de educación primaria que se encuentren interesados en el fortalecimiento autodidáctico de sus prácticas.

1.4. Delimitación del estudio

El desarrollo de este estudio de investigación acción, se llevó a cabo en dos momentos: el primero, consistió en un acercamiento a la realidad problematizada en el interior del Consejo Técnico realizado en el mes de enero del 2015 llevado a cabo en la Comunidad de la Sierra, Tizimín, en el cual se manifestó en el interior del espacio de análisis por parte del colectivo docente, una necesidad docente referente al ámbito de la evaluación formativa, externando falta de conocimiento sobre los procesos que su implementación en el aula conllevan; en respuesta a

esta inquietud y con autorización de la Directora de la escuela, se realizó la primera recogida de datos mediante la aplicación de entrevistas individuales a los 6 docentes que se encontraban laborando en la escuela en ese periodo.

En un segundo momento, en otro espacio de Consejo Técnico que fue realizado en la fase intensiva en el mes de agosto del 2015, nuevamente fue externado por el colectivo la necesidad formativa en relación a la evaluación formativa, siendo un área de mejora que se reflejó de carácter importante. Debido a que el director de la escuela, retomó la inquietud de los docentes de fortalecerse sobre el tema, se incorporó como una de las acciones formativas a incluir en el plan de Mejora y se plantearon acciones para contrarrestar la problemática.

Aunado en lo anterior y en el ejercicio de diálogo y de elegir qué acciones podrían funcionar para atender esa necesidad, se propone trabajar un programa o plan de trabajo formativo en el interior de la escuela. Para ello se propuso, una vez teniendo el antecedente de la misma inquietud generada por los docentes de la escuela Primaria de La Sierra, Tizimín, continuar con el trabajo de recolección de datos y diagnóstico mediante la aplicación de entrevistas, que permitan identificar las áreas específicas sobre evaluación formativa en la que era necesario que los docentes se fortalecieran, accediendo a realizar el ejercicio, todo el colectivo docente. En la fase de diagnóstico mediante entrevistas, en la escuela ubicada en Pisté, Tinum participaron 12 docentes, los resultados de las entrevistas se conjuntaron con las realizadas en el primer momento, a los 6 docentes de la comunidad de La Sierra. El diagnóstico, concentró en total la respuesta brindada por 18 docentes de educación primaria, las cuales fueron categorizadas para delimitar las áreas a trabajar y los temas a reforzar de manera puntual.

Es importante señalar, que los resultados se señala que sólo podrán extrapolarse a los 18 docentes participantes de estas dos escuelas primarias, y brindarán información relevante sobre el tema estudiado, pero los resultados no pueden generalizarse para todos los contextos escolares y docentes de todas las escuelas primarias del Estado, debido a la diversidad de características que se viven en cada escuela, forma de trabajo y experiencias de cada docente; existiendo otras vivencias y casos que no se encuentren mencionadas en esta

investigación, para un resultado más abarcador y amplio que incluya mayor diversidad de situaciones, será necesario ampliar el estudio en momentos posteriores adhiriendo otras escuelas primarias con la participación de más docentes lo cuales al mismo tiempo implementen las estrategias propuesta y los resultados puedan agregarse a los hallazgos que brinda la primera etapa de implementación de este proyecto.

La investigación también incluyó percepciones de los sujetos acerca de su práctica, no las de sus directivos u otros actores escolares.

Se señala que 12 de los 18 docentes participantes, fueron de nuevo ingreso con menos de un año de ingreso al sistema y 6 correspondían a docentes en permanencia con más de 4 años de servicio, 9 son Licenciados en Educación egresados de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, 4 de ellos cursando actualmente sus estudios de Posgrado y 9 de la Normal Rodolfo Menéndez de la Peña, con títulos de Licenciados en Educación Primaria.

Una vez determinadas las áreas de mejora referentes a la evaluación formativa, se establecieron con aprobación de 12 de los docentes participantes de la comunidad de Pisté, Tinum solamente, ya que los 6 maestros restantes que participaron en el primer momento, fueron cambiados del centro de trabajo donde radicaban debido a los cambios geográficos que se experimentan al término de cada ciclo escolar y fueron enviados a otras escuelas en zonas escolares diferentes y ya no se tenía el fácil acceso y contacto con ellos para seguir colaborando en el proyecto.

El proceso metodológico empleado, consistió en un plan de acción formativo, en el cual participaron los 12 docentes restantes, compuesto por 5 fases: Análisis, diseño de estrategias, implementación, planeación argumentada y evaluación, todas trabajadas bajo la metodología de investigación acción y trabajo colegiado.

1.5. ¿Qué se pretende descubrir?

- ¿Cuáles son las áreas de fortalecimiento docente respecto a la evaluación con enfoque formativo?
- ¿Cómo el trabajo colegiado contribuye al perfil docente y a la evaluación formativa?
- ¿Qué estrategias de evaluación formativa pueden aplicarse para el logro del perfil docente de educación primaria?

1.6. Logros esperados

Objetivo general:

- Fortalecer los conocimientos teóricos y prácticos de la evaluación formativa a través del trabajo colegiado para contribuir al Perfil Docente de Educación Primaria.

Objetivos específicos:

- Trabajar de manera colaborativa en espacios de colegiado para fortalecer los conocimientos teóricos y prácticos de los maestros hacia la evaluación con enfoque formativo.
- Comprender cómo la evaluación formativa aplicada a los alumnos puede ser una herramienta para la autoevaluación docente.
- Identificar las experiencias exitosas y dificultades que experimentan los docentes durante la implementación de la evaluación formativa en el aula y su sistematización.
- Diseñar herramientas de evaluación formativa para implementarse en el aula.
- Plantear estrategias de evaluación formativa que permitan la implementación de la evaluación formativa y autoevaluación de manera efectiva en el aula que fortalezcan su perfil de desempeño.

CAPITULO 2

PRECEDENTES TEÓRICOS

2.1. ¿Qué significa Calidad Educativa?

Elevar la calidad de la educación implica necesariamente, mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo y desde luego, el Plan y los programas de estudio. Para lograrlo, es indispensable fortalecer los procesos de evaluación, transparencia y mejora para contar con una educación cada vez de mayor calidad.

Para que esto sea posible en primera instancia se necesita fortalecer las competencias de los maestros frente a grupo. Una de estas competencias referidas por la Secretaria de Educación que se retoman para este estudio es que: los profesores deben ser capaces de identificar sus propios procesos de aprendizaje y utilizarlos para fomentar el aprendizaje permanente de los estudiantes (aprender a aprender) (SEP, 2011: 89).

En esta competencia se puede observar el papel que tiene la meta-reflexión de los maestros en su desarrollo. La reflexión acerca de sí mismos y sus actitudes (autoconocimiento), de su papel en el proceso educativo y de la necesidad del desarrollo de las competencias que buscan desarrollar en sus alumnos.

Aunado a lo anterior, es importante asumir a las escuelas como espacios para la transformación de la práctica docente, esto implica generar condiciones para fortalecer la colaboración como un proceso que ayude a entender la complejidad del trabajo educativo y dar respuesta a las situaciones problemáticas que se generan en la escuela, así como fomentar un proceso de reflexión basado en la participación, la cual se puede lograr mediante una metodología formativa que considere el estudio de casos, intercambio de ideas, debates, lecturas, trabajo colectivo, incidentes críticos, situaciones problemáticas, entre otras cosas. Lo que

supone la exigencia de un planteamiento crítico, una reflexión de la práctica desde un ambiente de colaboración, diálogo profesional y de interacción social.

En este sentido, la escuela es concebida como un lugar donde se da la interacción y el intercambio de ideas y conocimientos entre diversos actores. Por ello el papel transformación de la escuela está en manos del colectivo docente.

Mirando también la calidad en el ámbito nacional, en 1992 se expide un acuerdo para iniciar una profunda transformación y reorganización del sistema educativo nacional. Dicho acuerdo ha dado paso a diferentes reformas encaminadas a mejorar e innovar la gestión de la educación básica y, por ende, las prácticas y propuestas pedagógicas.

El plan Nacional de desarrollo 2007-2012 tiene como finalidad establecer objetivos nacionales, estrategias y las prioridades que permitan la igualdad de oportunidades de educación para la niñez y juventud en México.

A su vez, el programa sectorial de Educación del 2007-2012 tiene como uno de sus objetivos elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con los medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional. Igualmente en la Alianza por la Calidad de la Educación, se estableció el 15 de mayo de 2008 el compromiso de llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y de profesionalizar a los maestros y autoridades educativas y a utilizar la evaluación como medio para elevar la calidad educativa, favorecer la transparencia, la rendición de cuentas y tomar decisiones para el diseño adecuado de políticas viables.

Por ello, la educación verdadera es la que ocurre al interior de cada salón de clases, en cada plantel educativo. Su calidad depende de la calidad de las relaciones que se establezcan entre las personas. La calidad de la educación sólo podrá mejorarse en la medida en que cada escuela genere, de manera participativa y colaborativa, las condiciones que requiere para responder a las necesidades específicas de los alumnos que a ella acuden. Para tal fin, se necesitan fundamentalmente el convencimiento y la voluntad de cambiar, innovar, mejorar en todas las áreas y procesos involucrados en el funcionamiento de un

plantel educativo, con la participación del director, de todos los maestros y en general de todos los miembros de la comunidad educativa.

Aunado a la importancia de la mejora de la calidad de la enseñanza, es indispensable enfatizar que no sólo se adquiere con una buena planificación de los contenidos, de las materias, de los objetivos de aprendizaje, de los Grados, es importante, lo sabemos, pero lo es más la rigurosidad de selección de los aprendizajes conceptuales y la utilización de la evaluación como proceso de cambio. Compartimos plenamente con Álvarez Méndez (2001) cuando afirma que evaluar es conocer, es contrastar, es dialogar, es indagar, es argumentar, es deliberar, es razonar, es aprender (p.51).

Parafraseando a Álvarez Méndez (2001) vale la pena enfatizar que hoy en día, en el tema de calidad educativa, la evaluación educativa ha cobrado especial relevancia, en virtud del reconocimiento de la necesidad de lograr una mejora permanente de la calidad de la educación, a partir de la propuesta de objetivos de aprendizaje relevantes y los procesos de evaluación se reconocen como elementos valiosos para la toma de decisiones que retroalimentan las prácticas educativas, valorando los avances, logros y limitaciones de las formas de gestión de los aprendizajes.

2.2. ¿Qué se espera de un docente de Educación Primaria?

La RIEB define a los principios pedagógicos como condiciones esenciales para el aprendizaje de los estudiantes y en su potencial transformador de su realidad personal y social considerando tres aspectos fundamentales: el estudiante como centro y referente del aprendizaje, como ser humano que aprende sin límites y como persona que aprende y que construye su realidad. Por ende todo docente deberá ser capaz de implementar y movilizar de manera permanente dichos principios pedagógicos en el aula.

Para ello el ejercicio cotidiano de la actividad profesional de la docencia permite al maestro concretar diversas ideas y conceptos de manera práctica; pero se puede correr el riesgo de desconocer algunos de los fundamentos

conceptuales que determinan la actividad docente. Por ello vale la pena retomar algunos fundamentos centrales para poder contextualizarlos y vincularlos con la tarea que hoy nos involucra: la evaluación.

La práctica docente es una actividad profesional que, como muchas otras, es predefinida por un marco normativo nacional e institucional pero que, al mismo tiempo, se determina en el momento de ser realizado. Por lo tanto, se puede asumir que se trata de un ejercicio practicado por el maestro, quien en esa tarea cristaliza tanto saber cómo su saber hacer en espacios que tradicionalmente se han considerado como locaciones preparadas exprofeso para la construcción de conocimientos, como por ejemplo el aula.

Es decir, son los maestros quienes deben asegurar la enseñanza efectiva a toda la clase, de los grupos y los individuos en el escenario global de la clase, de tal manera que alcancen los objetivos. Los profesores deben dar los pasos que necesiten para asegurar el éxito. Aunque, aparentemente, no hay forma de asegurar que al “tomar en cuenta” la actitud y la capacidad del alumno se logren los objetivos de la enseñanza; donde “asegurar” significa más que “hacer el mejor esfuerzo”. No importa qué tan informada o sofisticada sea, ninguna acción puede obligar a los aprendices a comportarse de manera contraria a sus propias inclinaciones; incluso si se conocen los factores que afectan las circunstancias de enseñanza-aprendizaje.

Debido a que el docente es una pieza importante para detonar el aprendizaje significativo en los estudiantes y cumplir las funciones antes indicadas, es necesario que asuma su práctica de manera reflexiva y tenga una perspectiva de profesionalización.

2.3. Recuento histórico de la evaluación

En el siglo XIX la evaluación respondía a prácticas que se basaban en instrumentos, aparecen los diplomas de graduación, surge un sistema de exámenes de comprobación que se elaboraban de acuerdo a los requerimientos de la sociedad de la época. A finales del siglo XIX J.M. Rice lleva a cabo la

primera investigación evaluativa en educación, destacando el análisis comparativo de las escuelas americanas sobre el valor de la instrucción en el estudio de ortografía utilizando puntuaciones obtenidas de test. Esta primera generación es denominada por como de la medición, y son antecesores de los test. Aquí el evaluador tenía la función de técnico que proveía instrumentos de medición.

Con esta herencia que dejó el siglo XIX a la evaluación, en las primeras décadas del siglo XX los expertos continuaban con la convicción de aplicar nuevas pruebas, al respecto Shepard L. (2008) destaca que “los expertos en mediciones creían que podían usarse pruebas nuevas y objetivas para estudiar y mejorar los resultados de la educación, así como para encargarse del diagnóstico y la colocación de estudiantes de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje”. Es en este contexto en el que ubican los trabajos de Thorndike en 1904, quien tuvo amplia influencia en la elaboración y aplicación de test.

En las décadas de 1920 y 1930 se diseña una gran cantidad de test estandarizados que miden toda clase de destrezas escolares y se basan en medir la inteligencia, siendo diseñados para aplicarse con muchos alumnos. En los ámbitos educativos estas propuestas fueron bien recibidas y McCall en el año de 1920 hace énfasis en que los profesores son quienes deben construir sus propias pruebas objetivas.

Ya para finales de 1940 el interés por la aplicación de las pruebas estandarizadas fue disminuyendo, empezando a surgir algunos movimientos que criticaban estas prácticas en la educación porque el papel del docente era el de aplicador de instrumentos de evaluación.

Uno de los autores que aportó otro enfoque fue Tyler, quien planteó en esa década la necesidad de aplicar la evaluación desde el punto de vista científico para perfeccionar la calidad de la educación, siendo conocido tradicionalmente como el padre de la evaluación educativa.

Tyler introdujo en su término de currículum, el método sistemático de evaluación educativa, describiéndolo como “el proceso” surgido para determinar en qué medida se alcanzaban los objetivos previamente establecidos (Tyler 1967 y 1969). A partir de este momento, se da un gran salto, porque la evaluación era

considerada como medición y la nueva propuesta fue que se emitiera un juicio de valor de la información que se recabara.

Ya para los años subsiguientes, específicamente en la década de 1950, aparecen las taxonomías de los objetivos, siendo la más destacada la de Benjamín Bloom.

En el año de mil novecientos sesenta, la evaluación educativa se centra en los alumnos y el rendimiento que éstos tenían, pero la interpretación que se diera dependería del tipo de decisión que se estuviera buscando, visión que se modificó una década después (1970), porque se le dio auge en Estados Unidos a la rendición de cuentas. A este respecto, también se destaca que se asoció la evaluación a la responsabilidad del personal docente en el logro de objetivos educativos. Esta década tiene una época de gran pluralidad conceptual y metodológica porque surgen toda clase de modelos de evaluación. Se habla de más de 40 modelos propuestos y los estudiosos de este tema empiezan a clasificarlos y organizarlos. Los dividen en dos grandes grupos: los cuantitativos y cualitativos; además consideran mayor riqueza en matices y se añade el término de enfoques modélicos porque el evaluarlos termina construyendo su propio modelo en función del tipo de trabajo. Los años setenta cierran con innumerables modelos de evaluación.

Los puntos más importantes de esta pluralidad conceptual son: diferentes conceptos de evaluación, diferentes criterios, pluralidad de procesos evaluativos, diversidad de objetivos de evaluación, apertura, pluralidad de las funciones de evaluación, diferencias en el papel jugado por el evaluador, variedad de audiencia de la evaluación y pluralidad metodológica. En esta década se consolida a la evaluación como parte de la investigación, aparecen revistas especializadas, se fundan asociaciones científicas que ofrecen cursos y programas de investigación en evaluación.

Hasta esta parte del recorrido histórico ya podemos visualizar de manera general las principales características que han marcado el concepto de evaluación.

PRIMERA: Las primeras seis décadas del siglo XX hasta los años setenta, estuvieron prioritariamente concentradas en aspectos cuantificables heredados del positivismo y la psicometría. Evaluación y medición eran sinónimas dando prioridad a los contenidos programáticos memorizados, la calificación de los alumnos era contundente para pasar o reprobado al finalizar el ciclo escolar, la evaluación era vista como un producto fuera del proceso formativo.

SEGUNDA: De fines de 1970 hasta del 2000 es el periodo llamado del conductismo ideológico por la adherencia a observar el cambio conductual en los alumnos. Época de apogeo de los objetivos generales y específicos, que requerían ser descritos y observables; se continúa con la visión evaluativa fuera del proceso, en el tenor de suma de productos que generalmente eran aplicados a la mitad y al final del ciclo escolar, dando prioridad a la evaluación sumativa.

TERCERA: En las primeras décadas del XXI la evaluación experimenta una transformación importante tanto en su visión como en la acción, dando igual importancia a los aspectos cualitativos y cuantitativos, considerados como parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este cambio se observa en las aulas a pesar de que de manera oficial las evaluaciones continúan siendo cuantitativas. Se abren caminos a los aspectos esenciales de la evaluación formativa.

El valor sustancial que tiene la evaluación en el proceso de aprendizaje es que brinda información que permite desarrollar acciones para mantener y aprovechar lo aprendido o para fortalecerlo y mejorarlo. Esta información es para el docente, pero también para los propios alumnos incluso, en el caso de la educación básica para las familias. Además de este valor objetivo, está relacionado con el impacto que las formas y los resultados de la evaluación tienen en la percepción de los estudiantes sobre sus capacidades y sobre la pertinencia de permanecer en la escuela. Asimismo, la manera en que se desarrolla la evaluación del aprendizaje diagnostica el tipo de relación educativa que se está ofreciendo en el aula y en esa relación educativa se muestra a los estudiantes el desempeño que se espera de ellos; es decir, además de dar información relevante sobre las prácticas educativas, la educación también educa.

Después de un análisis comparativo realizado a través de los diversos cambios que ha sufrido la evaluación formativa a lo largo del tiempo en el área de la docencia, es notable que el proceso se enfocó en que se realice un análisis más integral de la gradualidad, acontecimientos, y competencias de aprendizaje que va experimentando y evidenciando el alumno dentro de todo el proceso, generando las posibilidades que durante su trayecto formativo, pueda mejorarse y reorientar las prácticas pedagógicas que el docente va implementando, con la finalidad de que logre mejores resultados, y que de forma directa y consiente, vaya reflexionando sobre su metodología y estrategias de enseñanza para que pueda fortalecerlas.

2.4. Surgimiento de la Evaluación Formativa

La evaluación es un ejercicio continuo que influye en todas nuestras acciones y decisiones, así como la evaluación de los otros hacia nosotros o nuestro desempeño determinan aspectos eminentes de nuestra vida. Por esta contundencia de la evaluación sobre todo en el ámbito educativo es necesario conocer, comprender, analizar las tendencias que imperan en el actual presente siglo.

Cómo menciona Grau Salvador y Gómez C. (2012):

- La finalidad de la evaluación es la de reorganizar y ajustar la respuesta educativa para la mejora del proceso de aprendizaje del alumnado. Por esta razón, es parte integral del proceso en el que se dan enseñanza y aprendizaje, ella misma es aprendizaje.
- La evaluación sigue siendo una responsabilidad del profesorado, pero cada vez es más necesaria la coordinación con los demás diseñadores del currículo, ya que se amplían los sectores de aplicación: alumnado, procesos educativos, centros e incluso los responsables de la titulación.
- La evaluación es un instrumento de análisis, reflexión e investigación de la práctica docente.

- La evaluación no es un proceso fácil, la incertidumbre que produce todo cambio metodológico, se hace más evidente cuando nos referimos a aspectos relacionados con este tema.

- La evaluación debe estar al servicio de quien aprende y de quien enseña, no es un instrumento jerárquico (“dime cómo evalúas y te diré que profesor eres”, “dime cómo enseñas y te diré como has de evaluar”, son expresiones muy comunes).

En la actualidad, a través del plan y programas de estudio 2011, los recientes enfoques curriculares de educación básica expresan que la evaluación debe tener sentido formativo, respetar los procesos de aprendizaje particulares de cada estudiante y priorizar el desarrollo de competencias.

Retomando las palabras mencionadas, la concepción actual acerca de la evaluación educativa está íntimamente relacionada con el desarrollo curricular, y por ende con los paradigmas teóricos rectores. Se identifica así, la evaluación formativa como un proceso continuo realizado durante el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.

Debido a esa necesidad de mirar la evaluación desde el aspecto procesual y formativo, se han incorporado a la práctica el uso del enfoque formativo en la evaluación.

Es de reconocerse que el proceso de evaluación formativa es complejo, implica el establecimiento de metas de aprendizaje de acuerdo a los aprendizajes alcanzados por los alumnos previamente; diseñar estrategias para comunicar a los estudiantes los aprendizajes esperados, entender los propósitos y uso de una gama de herramientas de evaluación y ser capaces de usarlas; promover retroalimentación descriptiva orientada para la mejora de los aprendizajes de los alumnos, construir esquemas de calificación que informen de manera válida el desempeño de los estudiantes, comunicar las interpretaciones de los resultados de evaluaciones a las diferentes poblaciones educativas que atienden, ayudar a los estudiantes a usar la información de las evaluaciones para tomar decisiones educativas sólidas y entender y cumplir las responsabilidades éticas y legales de las evaluaciones que realizan (García, M. et. al, 2011).

La importancia de la evaluación formativa es tal, que algunos autores han afirmado que puede ser el eje de toda enseñanza, ya que a partir de ella se podría definir qué, cómo y cuándo se enseña (Shepard, 2008). Como bien se hace hincapié en la importancia de la evaluación formativa, nos brinda el panorama clarificado de qué debemos enseñar y cuál es la mejor manera de enseñarlo de acuerdo a las características y desarrollo del aprendizaje de los alumnos, de mirar paulatinamente que logra aprender y en qué tiene dificultades para tomar mejores decisiones pedagógicas.

En el currículo nacional actual se reconoce como factor continuo y de gran relevancia en la práctica docente que tiene la intención de ayudar a los niños y niñas a lograr su formación integral, gracias a la cual puedan emplear los aprendizajes desarrollados en las aulas en su cotidianidad, logrando así el desarrollo de competencias para la vida. (García, M. et. al. 2015). Aunque la importancia de la evaluación formativa ha sido reconocida tanto en el campo curricular como en el de la investigación educativa, los resultados de algunos estudios dejan ver la necesidad de promover la mejora de las prácticas de evaluación formativa de los docentes.

2.4.1. Concepto, tipos y momentos de la Evaluación formativa

La evaluación desde el enfoque formativo, además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula los procesos de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos.

En este enfoque, la evaluación favorece el seguimiento del desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación. Por tanto, la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

De esta manera, el proceso es más importante que el resultado y éste se convierte en un elemento de reflexión para la mejora. Es la actividad que busca localizar las áreas de desarrollo del alumno durante el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. No pretende “calificar” al alumno, sino más bien, revelar sus aciertos, sus puntos débiles o sus errores para que él los corrija. Además de que le muestra al profesor cual es la situación del grupo y de cada alumno para que pueda decidir si debe reforzar o enmendar algo o, simplemente, seguir adelante.

La evaluación formativa se centra en evaluar el desempeño desde una óptica integral. Para evaluar el desempeño se requiere de criterios que centren y definan lo que el docente quiere observar en el trabajo o producto que entreguen sus alumnos. No se puede lograr una buena evaluación sin criterios debidamente formulados. Los desempeños y los productos normalmente requieren dividirse en criterios concretos observables, cada uno de los cuales puede ser juzgado de modo independiente y redactarse de forma clara y comprensible para todos

Asimismo, la evaluación de los aprendizajes desde el enfoque formativo permite realizar un trabajo dinámico, en el que se incorpora la toma de decisiones con base en el juicio experto del docente y el conocimiento por el contacto diario con los alumnos, así como las evidencias recolectadas. Existe un modelo de evaluación formativa que expone Sadler (1989) y enriquece Shepard (2008), el cual integra elementos que el docente debe atender para favorecer la evaluación desde este enfoque.

Este modelo plantea que, en un primer momento, debe existir claridad por parte del docente y los alumnos respecto a los aprendizajes esperados, los criterios para valorar el trabajo del alumno, y el reconocimiento por parte del docente y los alumnos de los aprendizajes con que cuentan.

El modelo señala, en un segundo momento, que la evaluación debe darse durante el proceso de aprendizaje, mientras el alumno trabaja en tareas que ejemplifican los aprendizajes esperados de manera directa. Esta evaluación que surge a la par del aprendizaje puede darse mediante preguntas dirigidas al alumno durante el trabajo grupal, cuando los alumnos explican en la clase cómo resolvieron un problema, o al examinar un trabajo escrito.

Finalmente, en un tercer momento, para que la evaluación formativa sea de ayuda para el aprendizaje, el docente debe retroalimentar el trabajo de los alumnos para subsanar las dificultades detectadas en el aprendizaje y brindar los elementos necesarios para que los alumnos sean capaces de supervisar su propio mejoramiento.

La evaluación desde el enfoque competencial toma en cuenta las tres dimensiones de ésta: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Esto se hace tanto con los estudiantes como en la misma evaluación de los docentes y la institución.

La evaluación entendida como proceso o formativa, es la práctica mediante la cual podemos dar seguimiento y apoyo a los alumnos, describir logros y dificultades para la articulación de saberes, apreciar el camino que sigue su formación y, con base en ello, orientar de mejor manera el logro de sus aprendizajes esperados.

Observar la evaluación como un proceso, que bien puede incluir la medición, pero sustancialmente se preocupa por el proceso de aprendizaje en todos sus aspectos, demanda del docente la ponderación de los factores que intervienen en el aprendizaje del estudiante, tanto curriculares (estructura de los contenidos, diseño de los materiales, apoyos complementarios, etc.) como situacionales (espacios y hábitos de estudio, etc) y de interacción docente- alumno (SEP, Plan de estudios de educación básica, 2011).

En la evaluación como proceso dinámico:

1. Se emiten juicios de valor sobre el aprendizaje, considerando los factores que lo favorecen en mayor o menor medida.
2. Se funda en observables, ya sea mediante el cuestionamiento directo de los estudiantes o bien a través de la observación de su trabajo en la interacción cotidiana con ellos.
3. Orienta la toma de decisiones, da pauta a acciones en términos de valoración de conocimientos, logro de aprendizajes esperados, calificación del desempeño, reorientaciones del aprendizaje, mejora del logro educativo y adecuación de actividades de aprendizaje, entre otros.

Estos tres puntos son importantes cuando el docente en su función de evaluar, los amalgama para conocer en conjunto los logros, avances y dificultades del estudiante.

El siguiente cuadro ilustra la evaluación concebida como proceso:

Figura 1. *Evaluación como proceso o formativa (SEP, 2011).*

EVALUACIÓN COMO PROCESO O FORMATIVA	
Educación	Aprendizaje
El alumno, cuando logra los aprendizajes esperados y por consiguiente el desarrollo de competencias, se apropia del conocimiento, el cual se encuentra estructurado de manera significativa y constructiva.	Consiste en encaminar al estudiante hacia el logro de los aprendizajes esperados por medio de una serie de acciones elaboradas de manera significativa para la construcción del conocimiento.
<p>Docencia</p> <p>Actividad con conocimientos teóricos y metodológicos del proceso educativo.</p> <p>Concibe el desarrollo del proceso educativo como una planeación estructurada, constructiva y significativa.</p> <p>Realiza la revisión continua del avance de los alumnos, del grupo y de su labor docente.</p> <p>Concibe a los alumnos como actores activos del proceso educativo.</p>	
<p>Evaluación</p> <p>Serie de actividades planteadas con anticipación que responden a intenciones claras y explícitas que guardan una relación estrecha con las actividades de enseñanza-aprendizaje</p> <p>Busca evidencia de los cambios que se han realizado antes, durante y después de la aplicación de un proceso determinado para el logro de los aprendizajes esperados.</p> <p>Se concibe como el análisis, la precisión de la estrategia y la crítica permanente.</p>	

Para complementar el concepto de evaluación formativa, Gagne (1977) nos enumera sus efectos más significativos:

1. Reactivar o consolidar habilidades o conocimientos previos necesarios antes de introducir nueva materia.
2. Centrar la atención en los aspectos más importantes de la materia.
Incentivar las estrategias de aprendizaje activo.
3. Ofrecer oportunidades a los estudiantes para practicar sus habilidades y consolidar el aprendizaje.
4. Dar a conocer los resultados y ofrecer feedback correctivo.
5. Ayudar a los estudiantes a controlar su propio progreso y desarrollar las capacidades de autoevaluación.
6. Orientar en la toma de decisiones sobre las siguientes actividades de instrucción o aprendizaje para aumentar su dominio.
7. Ayudar a los estudiantes a sentir que han alcanzado un objetivo

Es, por lo tanto, una evaluación planteada básicamente con el fin de poder ir tomando, de forma fundamental, las decisiones que se consideren necesarias para readaptar los componentes del proceso educativo a las competencias que se pretenden.

Esta evaluación no se refiere únicamente al resultado de los aprendizajes, sino a todos los componentes que intervienen en el proceso (actividades, metodología, interacción educativa, tipos de exámenes, etc.).

Ahora bien, es necesario precisar los tipos de evaluación, los cuales son:

- *Autoevaluación*

La autoevaluación es realizada en dos sentidos, el primero que se realiza por el estudiante mismo con pautas entregadas por el facilitador (mediador). Y en un segundo sentido busca que el docente también valore sus prácticas de manera personal, que conozcan y valoren sus procesos de aprendizaje y sus actuaciones y cuenten con bases para mejorar su desempeño (SEP, 2011). Es necesario

saber que la autoevaluación consiste en: tomar conciencia de lo que se está haciendo y de los objetivos que se pretenden alcanzar, asumir la responsabilidad de reflexionar críticamente sobre la propia acción con el fin de reconducirla o mejorarla, regular la motivación y asumir la autonomía dentro del proceso educativo.

Sólo si hay verdadera autoevaluación el proceso de enseñanza-aprendizaje alcanza sus objetivos, ya que nadie llega a ninguna meta hasta que no es consciente de haberla alcanzado, propiciando una autorregulación tanto docente como discente de la planificación establecida

Cabe señalar que una autoevaluación, permite realizar un ejercicio de “feedback”. Este término adoptado en nuestro lenguaje evaluativo, significa corrección de errores o conocimiento sobre los resultados obtenidos en el proceso de enseñanza, es una estrategia muy motivadora y orienta al alumnado en su ritmo personal de aprendizaje. “Saber qué sabes y qué no sabes permite centrar el aprendizaje. Los estudiantes necesitan feedback apropiado sobre cómo lo están haciendo para sacar provecho de las asignaturas. Al empezar, los estudiantes necesitan ayuda para evaluar qué conocimientos tienen y en qué nivel de competencia se encuentran. En las clases, los estudiantes necesitan tener con frecuencia la posibilidad de recibir sugerencias de mejora y ponerlas en práctica. En distintos momentos de sus estudios, y al acabar, los estudiantes necesitan tener la oportunidad de reflexionar sobre qué han aprendido, qué tienen que seguir aprendiendo y cómo van a autoevaluarse.” (Gibbs y Simpson, 2009, p: 29).

La retroalimentación que produce el feedback en todo proceso didáctico tiene unas ventajas indudables para el alumnado, destacamos las siguiente funciones: corregir errores, mejorar la comprensión a través de explicaciones, generar más aprendizaje al sugerir tareas de estudio específicas subsiguientes, desarrollar habilidades genéricas centrando la atención en el efecto del uso de esas habilidades en lugar de en el contenido, fomentar estrategias metacognitivas pidiendo a los estudiantes que se fijen en el proceso de aprendizaje implicado en la actividad propuesta y lo analicen, motivar a los estudiantes a seguir estudiando (Gibbs y Simpson, 2009, p: 33).

- *Coevaluación*

Este proceso consiste en el proceso por medio del cual los compañeros del grupo evalúan a un estudiante en particular con respecto a su desempeño escolar, trasciende la mera opinión de los pares sobre las actividades, actuación y productos de un estudiante, y debe ser un juicio sobre los logros y aspectos a mejorar basado en argumentos que tengan como referencia criterios consensuados.

La autoevaluación y la coevaluación son la reflexión y valoración que hacen los alumnos sobre el avance o progreso de su proceso de aprendizaje o el de sus compañeros y sobre los logros alcanzados en términos de los aprendizajes construidos, identificado con el apoyo y guía docente en dónde tienen fortalezas o áreas de oportunidad para comenzar a trabajar en ellas resolviendo dudas, realizando actividades complementarias y significativas que les sirvan de apoyo en su desarrollo educativo.

- *Heteroevaluación*

La heteroevaluación dirigida y aplicada por el docente, contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes mediante la creación de oportunidades. Consiste en un juicio que el emite con base en indicadores puntuales de desempeño, sobre las características del aprendizaje de los estudiantes, señalando fortalezas y aspectos a mejorar; tiene como base la observación general del desempeño en las sesiones de aprendizaje y evidencias específicas.

Cabe resaltar que el principio pedagógico 1.7. Evaluar para aprender, incluido en el Plan de Estudios 2011 de la RIEB (SEP, 2011), se plantea que los docentes son los encargados de evaluación de los aprendizajes de los alumnos y quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace modificaciones en su práctica para que éstos logren los aprendizajes establecidos en el Plan y los programas de estudio. Indicando de esta manera que deberá prevalecer el enfoque formativo en todas las acciones de evaluación que se

realicen sugiriendo obtener evidencias y brindar retroalimentación a los alumnos a lo largo de su formación, ya que la que reciban sobre su aprendizaje, les permitirá participar en el mejoramiento de su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprender. Se indica que los docentes deben utilizar diferentes momentos y tipos de evaluación, las diagnósticas, formativas y sumativa la *autoevaluación* y la *coevaluación* entre los estudiantes y la heteroevaluación, dirigida y aplicada por el docente, contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes mediante la creación de oportunidades de aprendizaje y la mejora de la práctica docente.

Una vez presentados los tipos de evaluación, es relevante señalar los momentos en lo que toda evaluación debe ser realizada, la cual se realiza al inicio, durante y al final de todo proceso formativo y de aprendizaje.

La evaluación inicial o diagnóstica es la “actividad valorativa que permite recoger información de qué sabe el alumnado, cual es el desarrollo de sus capacidades, sobre un determinado ámbito del conocimiento del que se quiere iniciar un nuevo aprendizaje (Bordas, 2005).

Esta evaluación es la que se lleva a cabo al empezar un curso o al comenzar un nuevo tema, con base en ello el docente puede reorganizar su programa y proponer objetivos de aprendizaje en función del nivel de conocimientos expresados y de las motivaciones e intereses explicitados. Pretende conocer al alumnado (sus conocimientos previos, actitudes y capacidades), con el fin de obtener una información sobre su situación actual al iniciar el proceso, y para adecuar, estratégicamente, ese proceso a las capacidades propias de la materia o grado escolar.

Tal y como plantea Escudero (2010), esta evaluación resulta indispensable para:

1. Conocer con precisión determinadas situaciones de aprendizajes de los estudiantes.
2. Conocer las características y opciones de los estudiantes como los intereses académicos o profesionales, la visión sobre la disciplina, etc.
3. Plantear ajustes curriculares.

4. Plantear ciertas recuperaciones.
5. Perfilar el diseño adecuado de la organización didáctica.

La evaluación formativa “permite seguir el ritmo de aprendizaje del alumnado a fin de poder proporcionarle, si es necesario, la asistencia pedagógica precisa”.

La evaluación sumativa, “permite detectar si el alumno ha aprendido, ha conseguido las intenciones educativas planteadas para un periodo de tiempo previsto, durante el cual se debería llevar a cabo los aprendizajes (Bordas, 2005). Es la evaluación que se realiza al final del proceso, y sirve para analizar su desarrollo de una forma global. A través de ella se constata lo que se ha conseguido y se determina aquello que se podría y se debería mejorar en el futuro.

Trata de valorar el grado de consecución obtenido por cada alumno respecto a los objetivos de aprendizaje propuestos en el proceso educativo. De ella se deduce el grado de capacidad y de dificultad con que el alumnado va a enfrentarse al siguiente tramo del proceso educativo. En cierto modo, por lo tanto, esta evaluación constituye, además la evaluación inicial del nuevo proceso abierto.

No se puede identificar evaluación final con evaluación sumativa. La evaluación sumativa sólo recoge los resultados alcanzados, mientras que la final constata, además, cómo se ha realizado todo el proceso, y sirve, por lo tanto, para tomar decisiones con vistas al futuro.

2.4.2. Instrumentos de evaluación formativa

La evaluación formativa implica un proceso permanente y continuo que se realiza en cada etapa del trabajo escolar, esto es, que se encuentra estrechamente vinculada con las acciones de aprendizaje, para lo cual el docente requiere desarrollar y aplicar instrumentos que le permita registrar sistemáticamente el desarrollo que muestra un alumno en su proceso de aprendizaje y adquiere sentido sólo en tanto se pueda vincular con situaciones del contexto en donde el estudiante se desenvuelve.

Algunos instrumentos que deberán usarse para la obtención de evidencias son:

- Rubrica o matriz de verificación.
- Listas de cotejo o control.
- Registro anecdótico o anecdotario.
- Observación directa.
- Producciones escritas y gráficas.
- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.
- Esquemas y mapas conceptuales.
- Registros y cuadros de actitudes observadas en los estudiantes en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos.
- Pruebas escritas u orales.

La gama de instrumentos de evaluación que se listan anteriormente, tienen el objetivo de permitirle al docente poder brindar un seguimiento puntual del desempeño y aprendizaje del alumno, además de poder recolectar evidencias que le permitan realizar un análisis y reflexión con mayor validez y certeza de los aprendizajes que el alumno está adquiriendo y sobre cuáles es necesario fortalecer o continuar realizando actividades didácticas. De la misma, estos instrumentos tienen la ventaja para el docente de que le permiten la sistematización de las evidencias y un panorama exacto del aprendizaje del alumno.

2.4.3. Evaluación formativa en el desempeño docente.

Haciendo referencia al papel del empleo de la evaluación en la práctica docente, el Plan de estudios 2011, enmarca doce principios pedagógicos, entre los cuáles se establece un séptimo principio de suma relevancia: Evaluar para aprender, el cual indica lo siguiente: “El docente es el encargado de la evaluación

de los aprendizajes de los alumnos y quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace modificaciones en su práctica para que éstos logren los aprendizajes establecidos en el Plan y los programas de estudio 2011”.

La evaluación de los aprendizajes es 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 y del aprendizaje.

Los juicios sobre los aprendizajes logrados durante el proceso de evaluación buscan que estudiantes, docentes, madres y padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas; en sus distintos niveles, tomen decisiones que permitan mejorar el desempeño de los estudiantes. Por tanto, en la Educación Básica el enfoque formativo deberá prevalecer en todas las acciones de evaluación que se realicen.

Desde este enfoque se sugiere obtener evidencias y brindar retroalimentación a los alumnos a lo largo de su formación, ya que la que reciban sobre su aprendizaje, les permitirá participar en el mejoramiento de su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprender.

Para que cumpla sus propósitos, requiere comprender cómo potenciar los logros y cómo enfrentar las dificultades. Por ello, el docente habrá de explicitar a los estudiantes formas en que pueden superar sus dificultades. En este sentido, una calificación o una descripción sin propuestas de mejora resultan insuficientes e inapropiadas para mejorar su desempeño.

Para que el enfoque formativo de la evaluación sea parte del proceso de aprendizaje, el docente debe compartir con los alumnos y sus madres, padres de familia o tutores lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. Esto brinda una comprensión y apropiación compartida sobre la meta de aprendizaje, los instrumentos que se utilizarán para conocer su logro, y posibilita que todos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en insumos para el aprendizaje; en consecuencia, es necesario que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos y la práctica docente.

La evaluación formativa es una pieza fundamental en el desempeño del docente ya que esa labor de acompañamiento que realizará le precisa involucrarse en el aprendizaje del alumno como guía del desarrollo y al mismo tiempo le servirá como orientación pedagógica.

La evaluación implica que el docente registre las fortalezas, los talentos, las cualidades, los obstáculos, los problemas o las debilidades que de manera individual y grupal se vayan dando para poder intervenir y decidir el tipo de ayuda pedagógica que ofrecerá a sus alumnos. (Coll, 2004 citado por Shepard, 1989). Así también, la evaluación se convierte en una herramienta de apoyo para identificar la efectividad de su práctica, estableciendo el mismo su propio proceso de seguimiento y de evaluación a su propio desempeño gracias a la misma implementación de la evaluación formativa en sus alumnos para recabar evidencias e indicadores de desempeño más puntuales.

Asimismo, con la finalidad de que los docentes posean una visión clarificada sobre lo que se espera actualmente de ellos en relación a la implementación de la evaluación formativa recogemos algunas de ellas que favorecen el marco integrador de la evaluación en el nuevo marco pedagógico según Escudero, 2010:

- Fomentar la acción colegiada entre profesores.
- Mantener un diálogo colaborativo con los estudiantes en los ámbitos curricular, didáctico y evaluativo. (Potenciando la participación activa y la co-responsabilidad)
- Generar buenas expectativas entre los estudiantes (Ser consciente de que el fracaso no motiva, pero sí el éxito, de que motiva comprobar que se espera más de nosotros y también el saber cómo podemos corregir nuestros errores. Evitar, también, transmitir la idea de que hay alguien predestinado al fracaso).
- Establecer con claridad y publicitar los objetivos perseguidos en el curso y los criterios de evaluación (Ser consciente de que motivan los objetivos relevantes y bien definidos).

- Cuidar especialmente la alineación, la sintonía, de la metodología didáctica y la de la evaluación con las competencias y objetivos perseguidos.
- Partir de los conocimientos previos.
- Atender la diversidad de intereses, motivaciones, capacidades y modos de aprender.
- Diversificar las tareas y los escenarios de aprendizaje.
- Fomentar el aprendizaje activo.
- Fomentar el aprendizaje autónomo (Equilibrar la independencia del estudiante y la acción directiva del profesor).
- Plantear problemas de aprendizaje abiertos (auténticos) y fomentar la resolución cooperativa.
- Proporcionar “feedback” de manera sistemática. (Corregir errores antes de que se conviertan en sistemáticos. Fomentar la autorregulación en el aprendizaje).
- Aprovechar la perspectiva multifuncional de la evaluación. (Utilizar la evaluación como elemento de regulación curricular y didáctica. Aprovechar el efecto motivante de la evaluación).
- Controlar y aprovechar los efectos reactivos de la evaluación.
- Plantear la evaluación con perspectiva ecléctica e integradora (Aprovechar la utilidad de todos los procedimientos de evaluación y triangular e integrar las informaciones.
- Optimizar los procedimientos de evaluación según su finalidad, los objetivos y los contenidos.
- Cuidar la validez de contenido en la evaluación, especialmente en la sumativa.
- Asumir con naturalidad las decisiones apreciativas bajo condiciones de control adecuadas.

2.5. Normatividad en la Evaluación Formativa

En relación a los aspectos mencionados en el apartado anterior sobre la importancia que preside la evaluación basada en un enfoque formativo como práctica necesaria en la labor docente, cabe señalar que la práctica de la evaluación formativa debe ser en dos sentidos, el docente debe implementarla hacia sus alumnos y debe someterse de manera constante a un proceso de evaluación y autoevaluación que le permita mirar de manera objetiva y profunda su desempeño profesional, dar seguimiento a los aprendizajes adquiridos por los alumnos y por ende ir adecuando su práctica, de manera que retome los resultados obtenidos para que los alumnos aprendan lo que deben aprender, cómo se establece en el plan de estudios 2011 indicando que en estos debe propiciarse la movilización de saberes y el desarrollo de sus habilidades, conocimientos, actitudes y valores, por ello también, el docente debe procurar que la evaluación sea una fuente de aprendizaje y permita detectar el rezago escolar de manera temprana.

2.5.1. ¿Qué necesitamos conocer de la Ley General de Educación?

Para garantizar que la educación sea de calidad y con la finalidad de brindar mejores servicios docentes en las escuelas, la ley general de Educación es reformada en varios sentidos quedando los artículos más relevantes con relación a la importancia de aplicar un proceso de evaluación formativo en los mismo docentes en primera instancia, además de promover el uso de la evaluación en las aulas de manera oficial, en los apartados citados a continuación:

Artículo 2o.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

Artículo 3o.- El Estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para

que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior.

Artículo 12.- Para la actualización y formulación de los planes y programas de estudio para la educación normal y demás de formación de maestros de educación básica, la Secretaría también deberá mantenerlos acordes al marco de educación de calidad contemplado en el Servicio Profesional Docente, así como a las necesidades detectadas en las evaluaciones realizadas a los componentes del sistema educativo nacional.

Artículo 15.- Para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia del personal docente o con funciones de dirección o supervisión en la educación básica y media superior que impartan, deberán observar lo dispuesto por la Ley General del Servicio Profesional Docente.

En resumen, lo que nos expresan los siguientes artículos y derivados de la ley General de Educación, es la relevancia que se le da a la evaluación formativa en el medio educativo, indicando que los docentes de manera permanente estarán sujetos a ser evaluados de manera integral de acuerdo a lo que marca la ley del Servicio Profesional docente con el propósito de garantizar la calidad educativa y el desempeño óptimo de los docentes.

2.5.2 Ley del Servicio Profesional Docente y Evaluación Formativa

Continuando con la revisión del marco normativo que valida y sustenta el uso e importancia de la evaluación formativa en la labor docente, se citan los siguientes artículos estipulados en la misma, junto con los que establecen el perfil, parámetros e indicadores de los docentes de educación básica que a su vez le permitirán a los docentes garantizar su permanencia en el sistema educativo y el reconocimiento a la buena labor docente:

Artículo 12. Las funciones docentes, de dirección de una Escuela o de supervisión de la Educación Básica y Media Superior impartida por el Estado y sus Organismos Descentralizados deberán orientarse a brindar educación de calidad y al cumplimiento de sus fines. Quienes desempeñen dichas tareas deben reunir las

calidades personales y competencias profesionales para que dentro de los distintos contextos sociales y culturales promuevan el máximo logro de aprendizaje de los educandos, conforme a los perfiles, parámetros e indicadores que garanticen la idoneidad de los conocimientos, aptitudes y capacidades que correspondan.

Artículo 13. El Servicio Profesional Docente tiene los propósitos siguientes:

- I. Mejorar, en un marco de inclusión y diversidad, la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines para el desarrollo integral de los educandos y el progreso del país.
- II. Mejorar la práctica profesional mediante la evaluación en las escuelas, el intercambio de experiencias y los apoyos que sean necesarios.
- III. Asegurar, con base en la evaluación, la idoneidad de los conocimientos y capacidades del Personal Docente y del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión.
- V. Asegurar un nivel suficiente de desempeño en quienes realizan funciones de docencia, de dirección y de supervisión.

Artículo 14. Para alcanzar los propósitos del Servicio Profesional Docente deben desarrollarse perfiles, parámetros e indicadores que sirvan de referente para la buena práctica profesional.

Como es de observancia en los artículos y sus apartados, la Ley del Servicio Profesional Docente, hace especial énfasis en el tema de la evaluación, como parte del perfil que un docente debe ser capaz de experimentar y aplicar, expresándose así, que todo docente deberá pasar por un proceso de evaluación a su desempeño, ya sea para el ingreso, promoción o permanencia docente, y claramente este proceso será realizado bajo un perfil de desempeño docente, que en el caso de los docentes de educación primaria, existe un perfil especial para el nivel educativo con parámetros e indicadores observables en el desempeño, que servirán de guía para este proceso, los cuales deberán ser dominados y aplicados en todas las aulas de las escuelas primarias.

De la misma forma, uno de los requisitos delimitados en la Ley del Servicio Profesional Docente, recae precisamente en que el docente debe emplear el

enfoque formativo durante la evaluación de sus alumnos de manera continua, ya que solamente bajo este enfoque evaluativo podrá ser capaz de analizar de manera específica sus logros y dificultades e incluso sus fortalezas y debilidades docentes.

2.5.3. *¿Qué establece la Ley General de Evaluación al desempeño docente?*

Con la edición de la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la Junta de Gobierno de esta institución pone al alcance de la sociedad una referencia básica sobre el mandato que tiene este instituto en materia de evaluación de la educación. La Ley del INEE, junto con la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley General de Educación reformada, todas ellas publicadas el 11 de septiembre de 2013, forma parte de la legislación secundaria que regula la modificación a los artículos 3° y 73° Constitucionales, publicada el 26 de febrero de 2013.

La reforma constitucional, así como sus tres leyes secundarias, buscan colocar en el centro del proceso educativo el derecho de aprender de todas las personas que habitan en el territorio mexicano. Ello supone el reconocimiento de la capacidad de los estudiantes para ser parte responsable de su propio aprendizaje, de las aptitudes de los maestros para enseñar y de la necesidad de mejorar sus condiciones de desarrollo profesional. Con estas reformas, se busca también fortalecer las capacidades de los maestros en su invaluable dedicación para formar a los futuros ciudadanos.

Desde su creación en 2002, primero como organismo descentralizado de la SEP y luego como órgano dessectorizado, el Instituto ha mostrado independencia técnica y solidez en sus evaluaciones, lo que le ha permitido aportar un conocimiento valorativo para facilitar a la autoridad educativa la ponderación de los avances y rezagos del Sistema Educativo Nacional (SEN), así como para mantener informados a los docentes, directivos escolares, autoridades educativas y a la población en general sobre los logros y problemas de la educación nacional.

Ahora los poderes ejecutivo y legislativo otorgan al Instituto la máxima responsabilidad de conducir la evaluación del SEN, de sus componentes, procesos y resultados, con la finalidad de generar información y conocimiento para la construcción de políticas que contribuyan a la mejora del sistema educativo.

La Ley del INEE concede a este instituto la figura de órgano público con autonomía constitucional. Con ello, el Estado reconoce el valor potencial de una evaluación técnica, profesional e independiente en tanto herramienta potente para favorecer el cabal cumplimiento del derecho a la educación; concibe a la evaluación como una actividad pública que habrá de estar al servicio de la sociedad mexicana, de los docentes, de los alumnos y del espacio público que representan el aula y la escuela tanto en la educación básica, como en la educación media superior.

Esta ley de evaluación, es la que rige, sustenta y fortalece la Ley General del Servicio profesional Docente. Como parte de la Ley General de Evaluación al Desempeño Docente y de la Ley General del Servicio Docente, se establece un perfil de desempeño docente para educación primaria, como se ha comentado previamente, dentro del cual se incorporan cinco dimensiones del desempeño, pero para este estudio nos enfocaremos en la segunda dimensión que hace alusión específica al tema de la evaluación formativa, y se podrá observar los parámetros e indicadores que se establecen como necesarios y obligatorios a ejecutar y demostrar dominio por parte de los docentes de educación primaria.

2.5.4. Dimensión del Perfil del desempeño sobre la evaluación formativa.

La Ley General del Servicio Profesional Docente (SEP, 2011) establece la necesidad de asegurar un desempeño docente que fortalezca la calidad y equidad de la educación básica y media superior. Plantea la creación de un sistema que integre diferentes mecanismos, estrategias y oportunidades para el desarrollo profesional docente, y define los procesos de evaluación de carácter obligatorio para que el personal docente, técnico docente, directivo y de supervisión, por sus

propios méritos, pueda ingresar, permanecer en el servicio educativo o lograr promociones y reconocimientos.

El Servicio Profesional Docente tiene los siguientes propósitos:

- Mejorar, en un marco de inclusión y diversidad, la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines para el desarrollo integral de los educandos y el progreso del país.

Para el logro de este propósito debe desarrollarse el perfil, los parámetros y los indicadores que sean referentes para una práctica profesional que propicie mejores logros de aprendizaje en todos los alumnos; en este sentido serán también referentes en la elaboración de instrumentos para evaluar el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el Servicio Profesional Docente. Se trata de asegurar que quienes obtengan mejores resultados en las evaluaciones puedan ingresar al servicio docente o promoverse a puestos de mejor nivel y remuneración, con pleno respeto a los derechos de los trabajadores de la educación.

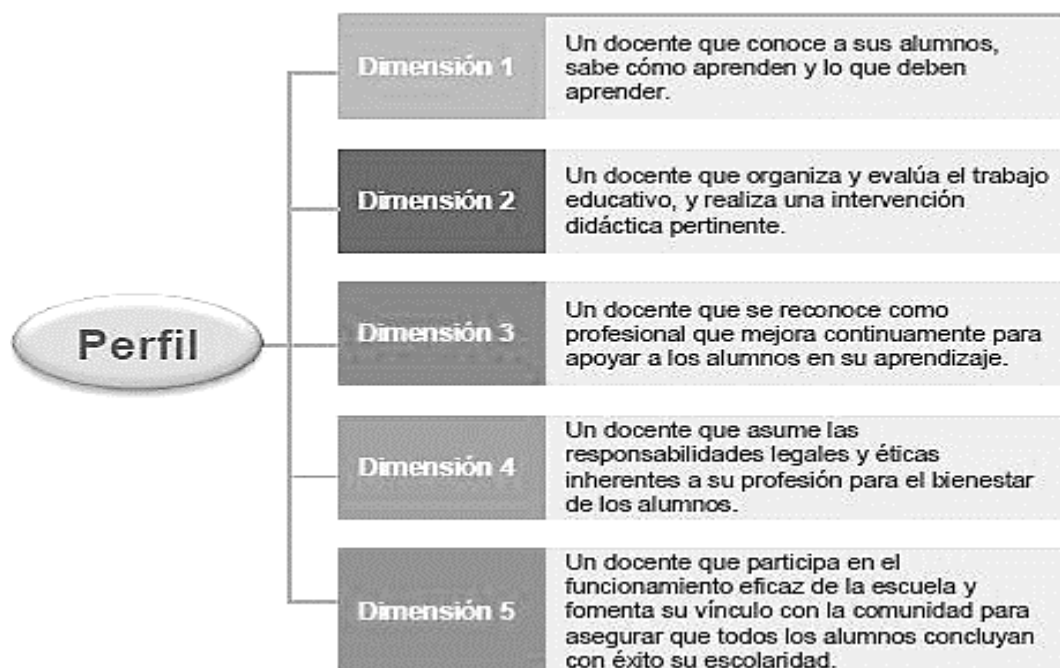
El perfil, los parámetros e indicadores, que señala la Ley define:

- a) Las funciones de docencia, dirección y supervisión, respectivamente, incluyendo, en el caso de la función docente la planeación, el dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la evaluación del alumnado y el logro de sus aprendizajes, la colaboración en la escuela y el diálogo con los padres de familia o tutores.
- b) Las características del desempeño del personal del Servicio Profesional Docente en contextos sociales y culturales diversos, para lograr resultados adecuados de aprendizaje y desarrollo de todos en un marco de inclusión.

El perfil que se presenta a continuación, expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente requiere tener para un desempeño profesional eficaz. Es una guía que permite a maestras y maestros orientar su formación para desempeñar un puesto o función en la docencia.

Este perfil corresponde a la función docente y a la función que realiza el personal técnico docente, en los tres niveles de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y tiene un carácter nacional. Está integrado por cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño docente:

Figura 2. *Perfiles, Parámetros e Indicadores.*



Se presentan las cinco dimensiones que corresponden a educación primaria. La descripción que se incluye para cada dimensión, es una explicación a groso modo de lo que el docente debe ser capaz de realizar en el aula de manera integral, continua y permanente. Es claro que, al analizar cada dimensión, cada una de ellas impacta a las otras y viceversa, están establecidas de manera que se comprendan una a la otra de manera transversal. De manera especial, para este proyecto de investigación acción, se retomará de manera específica lo que plantea en la dimensión, tanto sus parámetros como sus indicadores, atendiendo a la necesidad surgida en el diagnóstico realizado en las poblaciones muestras y con los participantes que se incluyen en el estudio, ya que esta dimensión es la que se considera como un área de mejora entre los colectivos docentes y un área demanda a atender por la problemática que les genera.

De las dimensiones del perfil se derivan parámetros que describen aspectos del saber y del quehacer docente. A su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan.

Figura 3. Dimensión II. Perfil del Desempeño Docente de Educación Primaria.

Dimensión del perfil	Parámetros	Indicadores
<p style="text-align: center; font-size: 2em; font-weight: bold;">2</p> <p style="text-align: center;">Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente</p>	2.1 Organiza su intervención docente para el aprendizaje de sus alumnos.	2.1.1 Diseña situaciones didácticas acordes con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y con el enfoque de los campos formativos de Educación Preescolar. 2.1.2 Organiza a los alumnos, el tiempo, los espacios y los materiales necesarios para su intervención docente.
	2.2 Desarrolla estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan.	2.2.1 Establece comunicación con los alumnos acorde con el nivel educativo en el que desarrolla su intervención docente. 2.2.2 Emplea estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan considerando lo que saben, la interacción con sus pares y la participación de todos. 2.2.3 Realiza una intervención docente acorde con los aprendizajes esperados, con las necesidades educativas de sus alumnos y con el enfoque de los campos formativos de Educación Preescolar. 2.2.4 Emplea estrategias didácticas que permitan a los alumnos observar, preguntar, imaginar, explicar, buscar soluciones y expresar ideas propias. 2.2.5 Utiliza diversos materiales para el logro de los propósitos educativos, considerando las Tecnologías de la Información y la Comunicación disponibles en su contexto. 2.2.6 Utiliza estrategias didácticas en el trabajo regular del aula para la atención de todos los alumnos, en particular aquellos con necesidades educativas especiales. 2.2.7 Utiliza estrategias didácticas para atender la diversidad lingüística y cultural presente en el aula.
	2.3 Utiliza la evaluación de los aprendizajes con fines de mejora.	2.3.1 Utiliza estrategias, técnicas y herramientas de evaluación que le permiten identificar el nivel de logro de los aprendizajes de cada uno de sus alumnos. 2.3.2 Utiliza los resultados de la evaluación de sus alumnos para mejorar su práctica docente.
	2.4 Construye ambientes favorables para el aprendizaje.	2.4.1 Organiza los espacios del aula para que sean lugares con condiciones propicias para el aprendizaje de todos los alumnos, considerando el contexto escolar. 2.4.2 Desarrolla acciones basadas en el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión para generar un clima de confianza entre sus alumnos. 2.4.3 Desarrolla acciones basadas en el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión para generar un clima de confianza entre docente y alumnos. 2.4.4 Utiliza el tiempo escolar en actividades que contribuyen al logro de los propósitos educativos en todos sus alumnos.

El recuadro anterior corresponde a la dimensión II del Perfil de Desempeño Docente de Educación Primaria, indicando que un docente organiza y evalúa el trabajo educativo con el parámetro: la evaluación del proceso educativo con fines de mejora, que demanda que el maestro pueda explicar cómo la evaluación con sentido formativo puede contribuir a que todos los alumnos aprendan, cómo utilizar instrumentos pertinentes para evaluar la información sobre el desempeño de los alumnos, conocimientos para valorar las producciones de sus alumnos y valorar sus aprendizajes, comprender cómo la evaluación formativa contribuye al mejoramiento de la intervención docente.

Como puede observarse, en esta dimensión se establece de manera concreta que es lo que se espera de acuerdo al perfil, que un docente logre realizar dentro del aula referente a la evaluación formativa y por ende, el docente será evaluado en una prueba de desempeño en la cual deberá demostrar que es capaz de lograrlo.

Una vez realizada esta revisión teórica sobre la evaluación formativa, desde sus fundamentos teóricos, prácticos y normativos, se puede tener una noción más amplificada de las implicaciones que tiene la evaluación formativa en el qué hacer actual de los docentes, sin embargo, también es claro que los docentes aún no cuentan con todos estos conocimientos teóricos y prácticos desarrollados en su máximo nivel, hace falta un fortalecimiento docente en ésta área, el cual puede generarse y propiciarse en el interior de las escuelas conformando grupos de aprendizaje, que se centren en un verdadero trabajo académico, una respuesta a ello sería conformar reuniones de trabajo colegiado que permita elevar el desempeño escolar, usar de la manera más eficiente y productiva la información proveniente de los distintos niveles de evaluación, compartir problemáticas, experiencias, soluciones materiales, lecturas y decidir sobre las vías para organizar el trabajo en educación continua de forma colectiva, de modo que sus alcances beneficien a todo el equipo docente; realizar más trabajo con menos esfuerzos.

De este modo se logra una amplitud de conocimientos, pues un equipo dispone de más información que cualquiera de los miembros en forma separada y a través de la coordinación y sincronía en el trabajo, la conectividad adquiere potencialidad que no se podrían tener de otro modo, pues la totalidad siempre es más que la suma de sus partes.

A su vez, en un primer momento para poder delimitar estrategias de fortalecimiento, el colectivo docente debe ser consiente y percatarse de la presencia de un problema, cuantificarlo y dimensionarlo, el director y los maestros deben llegar acuerdos acerca de cómo monitorear el desempeño y desarrollar

indicadores de calidad para la escuela; así como mejorar los procedimientos para optimizar el aprendizaje efectivo de los alumnos.

CAPITULO 3

MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Antecedentes de la propuesta metodológica

En primera instancia es importante detallar por qué se eligió la metodología que rige este proyecto y de dónde surge, brindando una perspectiva detallada, de qué elementos, circunstancias y opiniones sirvieron como ejes rectores para la elección de cómo se atendería la problemática identificada dentro del colectivo docente en el cual si se tuvo el tiempo adecuado para realizar la intervención y en el que se pudieron implementar todas las fases del proyecto, de manera que diera respuesta a las inquietudes y necesidades de los docentes, y que a su vez permitiera mejores resultados de acuerdo al contexto escolar en el que existe la situación problemática que se estudió.

Entre los aspectos que fueron determinantes para la elección de la metodología, tuvieron gran influencia las opiniones dadas de los docentes participantes en el estudio, los comentarios realizados de manera colectiva dentro del espacio del primer Consejo Técnico en fase intensiva, realizado en el mes de agosto como se ha mencionado en el apartado de problematización.

Una vez que dentro de este primer encuentro se expone la inquietud y necesidad de todo el colectivo docente, por fortalecer sus conocimientos y habilidades en relación a la evaluación formativa, y su petición de que éste tema se incluyera como un tópico a trabajar dentro del Plan de Mejora de la escuela, planteando acciones de atención, se establece el acuerdo entre todo el personal docente y el director de incluirlo como una necesidad a trabajar de forma continua durante el ciclo escolar, específicamente dentro de la prioridad del Sistema Básico de Mejora, denominado Mejora del Aprendizaje.

Se determinó que se incluiría como una acción que impactaría el aprendizaje de los alumnos, planteando acciones formativas para los docentes en el ámbito de la evaluación formativa, de forma que se mejorarán los procesos de seguimiento de los aprendizajes, conducta y desempeño, además de poder tener mayor certeza de qué aprenden y qué no aprenden los alumnos para poder brindar apoyo docente de manera puntual durante el ciclo escolar en los campos de formación, lenguaje y comunicación y pensamiento lógico matemático, atendiendo de forma transversal también la convivencia escolar, ya que al fortalecer las competencias de los maestros en turno sobre la evaluación formativa, se tendrían mayores estrategias y herramientas para poder brindar a los alumnos una enseñanza de calidad y de acuerdo a sus necesidades, pudiéndose abatir en mayor medida el rezago escolar.

Respecto a contar con la posibilidad de tener fortalecimiento constante como acción dentro de la mejora, los maestros indicaron que era necesario un espacio formativo que se generara entre todos los miembros del colectivo docente, que existiera una sinergia y lograra una mejora significativa en su práctica, que a su vez pudieran implementar de manera gradual en la escuela en la que actualmente se labora, con la finalidad de que dicho espacio formativo, no sólo fuera un curso más en el que se debatieran ideas y perspectivas, sino que tuviera un aporte teórico y práctico en su desempeño docente. También se externó que sería recomendable, que mientras se implementarían los espacios de fortalecimiento, debían aplicar de manera simultánea los aprendizajes adquiridos el dicho espacio formativo, tanto en sus aulas como en su desarrollo profesional.

En respuesta a los primeros acuerdos que se iban planteando para la atención de esta problemática en la escuela, desde mi derecho a participación en la toma de decisiones y de propuestas, se expuso que se podría apoyar para la elaboración de una propuesta que incluyera un espacio de formación que se adecuara a las necesidades de todos sobre la temática de evaluación formativa y que fuera significativo para todos los integrantes del colectivo, incluyéndome como parte de la plantilla docente, a lo cual aceptaron los compañeros docentes.

Cabe señalar que tuve la iniciativa de proponerme para realizar la elaboración de un plan de formación en atención a esta necesidad externada, debido a que, previo a mi estadía, en la escuela primaria en la que laboro tuve la oportunidad de formar parte de un equipo técnico de asesoría pedagógica y también formar parte de un equipo académico en la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, en los cuales mis funciones eran, diseño curricular de cursos de capacitación y formación en contenidos y metodologías, espacios en donde la dinámica de trabajo colegiado con docentes, directores, supervisores y asesores técnicos pedagógicos, inclusive el manejo en estos cursos sobre la evaluación formativa. Todo esto contribuyó de manera significativa en la propuesta de formación solicitada en el colectivo docente.

Al respecto, se acordó de manera conjunta, que para identificar de forma más fina y detallada la problemática y los aspectos específicos de la evaluación formativa en los que se requería el reforzamiento, trabajaría con ellos de manera individual la aplicación de entrevistas, las cuales me permitirían conocer desde información básica sobre ellos: edad, años de experiencia profesional y docente, nivel de estudios y cursos complementarios a su formación; para poder establecer la complejidad y tipos de actividades que se realizarían en dicho momento formativo.

De la misma forma, se les explicó que la entrevista, ampliaría la perspectiva de su conceptualización sobre lo qué es la evaluación formativa, sus experiencias en su implementación y las áreas individuales a fortalecer respecto a ella. Sobre estos aspectos explicados, los maestros no tuvieron objeción y se acordó un periodo de aplicación de entrevistas, que comprendió del 1 al 11 de septiembre del 2015.

Igualmente se les indicó que se agendaría una reunión con aprobación del Director, para compartir los resultados obtenidos y la propuesta del plan de trabajo de espacio formativo a realizar, el cual quedaría a revisión de todos en colectivo para su aprobación y/o ajustes, así como toma de acuerdos; con esto iniciaría la primer acción del proyecto en su fase de averiguar qué tanto saben y/ o no saben

los maestros sobre este enfoque, metodología de la evaluación formativa propuesta en los Planes y Programas de Educación Primaria.

3.2. Entrevistas

Para la recolección de datos e información en un primer momento, que sirvió como un diagnóstico general y situacional para identificar datos demográficos de los maestros y frente a la evaluación formativa se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas.

Se decidió usar las entrevistas individuales semiestructuradas para la elaboración del diagnóstico inicial, debido a que era la mejor manera de conocer el sentir de los maestros sobre el tema a trabajar, su preocupación y áreas de mejora; sin que se sintieran expuestos, juzgados o evidenciados, además de que la información que se maneja es confidencial y el entrevistado puede arrojar opiniones profundas, experiencias y dificultades descritas muy ampliamente durante el momento en que es entrevistado; además de que, también en algunos casos, tiene sus propias perspectivas que pueden ser similares o diferentes a las de sus compañeros y de esta manera se sienten con mayor libertad de externar lo que piensan de forma más abierta, sincera y clara.

Algunos autores expresan que las entrevistas constituyen una técnica de recolección de datos eficaz por su cercanía e interacción directa con los entrevistados. Es decir el intercambio de información cara a cara entre dos sujetos (Flick, 2004; Rojas Soriano, 2001; Sierra Bravo, 2003; Ander – Egg, 1995; Goetz y LeCompte, 1988).

Entre algunas otras fuentes consultadas, se dice que entre las ventajas que las entrevistas poseen como herramienta para obtener información se encuentran las siguientes:

- Libertad del entrevistado para hablar sin temor a restricciones grupales.

- La entrevista construye un discurso. Es decir, aquellos que el entrevistado tiene como objetos de lectura por el entrevistador.
- Ofrece información que las encuestas y cuestionarios no pueden dar.
- Permite “leer” el lenguaje no verbal de la persona entrevistada al momento de emitir sus respuestas.
- Dependiendo del tipo de entrevista y el objetivo, se puede profundizar en el tema analizado.

Otro de los motivos por los cuales se decidió utilizar esta técnica, es debido a que la entrevista es una herramienta adecuada para obtener información profunda y detallada sobre los docentes participantes. Además, dadas las características positivas, se consideró que los beneficios son mayores que las limitaciones.

Es necesario señalar, que las entrevistas, como antes ya se había mencionado serán de tipo semiestructurado (Rojas 2001; Sierra, 2003; Ander – Egg, 1995) Sobre ello se indica que en este tipo de entrevista, un investigador tiene una guía con ciertos temas o subtemas de los que desea obtener información de la persona entrevistada y quien tiene cierto grado de libertad para expresar sus puntos de vista sobre los tópicos investigados; en este caso, el propósito es obtener información directa de cada uno de los docentes sobre sus experiencias y dificultades relacionadas con la evaluación formativa y la autoevaluación docente, así como de sus conocimientos teóricos y prácticos sobre la evaluación formativa y los aspectos que esta debe evaluar.

Complementado lo antes expuesto, Arce, Burgos y Esquivel, (1999) indican que la entrevista implica un encuentro privado en donde el intercambio verbal así como el no verbal, permite la obtención de datos relacionados con un tema específico. Para realizar las entrevistas, será necesario elaborar solicitudes documentadas de carácter formal, que serán entregadas con anticipación para solicitar la colaboración de los actores de manera voluntaria.

Para llevar a cabo la entrevista se utilizó como modelo la guía prevista por Webber, C.F. (2007) y será realizada en función de los propósitos de la

investigación. Las preguntas de la guía fueron de tipo abierto y algunas cuantas cerradas. El objetivo de las entrevistas realizadas fue el siguiente:

Recabar información sobre el conocimiento que poseen los participantes de este proyecto sobre el enfoque formativo y la evaluación formativa en el ámbito pedagógico; su conceptualización sobre el proceso de evaluación del desempeño docente establecido en la Ley general de servicio profesional docente y el impacto de la formación profesional en la implementación de la evaluación formativa en el aula y la autoevaluación de las prácticas pedagógicas, así como las experiencias exitosas y las dificultades que experimentan durante la implementación de la evaluación formativa en el aula. El guion de entrevista puede ser consultado en el Anexo 1.

3.3. Diagnóstico

A continuación se mencionan los resultados obtenidos de la aplicación de las entrevistas para la elaboración del diagnóstico.

En primera instancia se platicó sobre su preparación profesional y sobre lo suficiente o insuficiente que ha sido para implementar la evaluación formativa de manera pertinente en el aula. Al respecto los docentes comentaron que a pesar de haber recibido información durante la carrera profesional respecto a este tipo de evaluación, ésta fue insuficiente y sin llevarla a la práctica, mencionando que en la licenciatura no se analizó la temática a profundidad o apegada a lo que ahora demanda el sistema educativo y que se han tenido que actualizar, autoformarse y capacitarse por su cuenta, teniendo aún dudas sobre el diseño e implementación de los instrumentos de evaluación y de cómo aplicar la evaluación formativa en el aula de manera continua y pertinente de acuerdo al contexto y necesidades educativas dentro del salón de clase.

La situación del dominio que tienen los maestros sobre la evaluación formativa, ha influido en la manera como la conceptualizan, expresando que es algo útil y que permitirá la mejora continua, pero que sin embargo, falta reforzamiento docente en este aspecto. Indicaron que en estos momentos en los cuales existe un perfil de desempeño, esta sería una competencia necesaria que

debería tener cualquier docente, tener la práctica de evaluar de manera continua a los alumnos y saber qué evaluar pero que en urgente un fortalecimiento, ya que su dominio y competencias sobre la evaluación formativa aun requieren ampliarse y mejorarse.

Algunas de las áreas de fortalecimiento arrojadas de forma preliminar en el surgimiento de la problemática son las siguientes:

- Métodos y metodología de enseñanza.
- Estrategias para reforzar los diagnósticos iniciales de evaluación.
- Diseño de instrumentos de evaluación formativa y autoevaluación.
- Criterios a considerar para tener una autoevaluación objetiva y pertinente.
- Estrategias para enseñar al alumno a autoevaluarse.
- Acciones de seguimiento del aprendizaje de los alumnos.
- Estrategias innovadoras de evaluación formativa con padres de familia.

Una vez vertidas y analizadas las respuestas de los maestros de acuerdo a lo detectado, se determinó que la alternativa más apegada al contexto escolar, contexto docente, ideas externadas y las áreas a fortalecer; era necesario implementar el desarrollo de un proyecto de intervención en primer término y como parte de ese proyecto de intervención, esquematizar el plan de trabajo.

Arturo Barraza Macías (2010) menciona que un proyecto de intervención educativa es una estrategia y actuación profesional que permite que los agentes educativos tomen el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución constituido por las fases y momentos: a) Planeación: Comprende momentos de elección de la preocupación temática, la construcción de problema generados y el diseño de la solución; b) Implementación: Comprende momentos de aplicación de las diferentes actividades que constituyen la propuesta de invención educativa y su reformulación y/o adaptación, en caso de ser necesario; c) Evaluación: Seguimiento de la aplicación de las diferentes actividades que constituyen el proyecto y su evaluación general; d) Socialización-difusión: Socialización, adopción y recreación, esta fase debe conducir al receptor

a la toma de conciencia del problema origen de la propuesta, despertar el interés por su utilización de la propuesta, invitarlo a su ensayo y promover la adopción-recreación de la solución diseñada.

Así mismo, este tipo de propuesta de intervención educativa, se encuentra bajo el enfoque crítico progresista, sobre el cual el elaborador de ésta, es el agente educativo que tiene una necesidad o situación problemática en su práctica profesional y que al resolverla, será uno de los principales beneficiarios.

Lo más relevante de esta modalidad de trabajo y de la elaboración de la propuesta, es que no es asunto de expertos, sino de personas interesadas en cambiar y mejorar sus prácticas profesionales, lo cual permitiría a todo el colectivo participar y contribuir a reducir su problemática directa, aparte de mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

De igual manera, como parte sustancial del desarrollo del proyecto de intervención, se enfocó a la implementación de la investigación acción, que recae en una metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.

3.4. Investigación acción como parte del proyecto

La metodología de investigación acción combina dos procesos, el de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. Debe plantearse como un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión, en el que se reorganiza la relación entre conocer y hacer, entre sujeto y objeto, configurando y consolidando con cada paso la capacidad de autogestión de los implicados. Es un contexto investigativo más abierto y procesual.

Es importante señalar que esta investigación es de carácter de investigación acción, ya que la problemática surge del Consejo Técnico expuesta por los maestros y en solicitud de una atención y estrategia de apoyo ante esta problemática, pero el desarrollo de las sesiones de fortalecimiento y análisis van a

recaer en el investigador de manera particular, quien en este caso es quién decidió realizar la propuesta del plan de trabajo y desarrollarlo en apoyo a los docentes participantes.

Latorre (2005), afirma que la literatura especializada destaca el éxito de la investigación-acción como modelo de formación de los docentes de primaria y secundaria, ya que a través de ésta, el profesorado puede llegar a profesionalizarse, a interesarse por los aspectos pedagógicos de la enseñanza, y a motivarse por integrar investigación y docencia. Para esto, las bases epistemológicas que sustentan la enseñanza como actividad investigadora y el personal como investigador, así como la investigación-acción surgen de las aportaciones de Carr y Kemmis (1988) y de Schön (1992), que señalan que la racionalidad técnica es una epistemología limitada si se quiere resolver los problemas de los profesionales cuyas prácticas poseen zonas indeterminadas, para ello proponen la reflexión en la acción (Schön) y la racionalidad crítica (Carr y Kemmis), como racionalidades pertinentes para resolver tales problemas. Esta última aporta nuevas imágenes de la enseñanza y del profesorado que complementan las ideas de Schön sobre la reflexión en la acción.

La investigación en el aula es, quizás la estrategia metodológica más adecuada para hacer realidad esta nueva concepción del profesorado investigador y de la enseñanza como actividad investigadora.

Por consiguiente, la naturaleza participativa y el carácter colaborativo de la investigación-acción se explica mejor con el modelo de Kemmis (1998) en donde la investigación acción es una investigación sobre la práctica, realizada por y para los prácticos, en este caso por el profesorado. Los agentes involucrados en el proceso de investigación son participantes iguales y deben implicarse en cada una de las fases de la investigación. La implicación es de tipo colaborativo.

La investigación-acción para su empleo en la práctica educativa, consiste en una espiral de ciclos que conforman cuatro momentos:

- El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
- Un acuerdo para poner el plan en práctica.

- La observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar.
- La reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc. a través de ciclos sucesivos.

Aunado a la investigación acción, la metodología de este proyecto de investigación también será de carácter cualitativo.

La metodología cualitativa como parte de la investigación acción, como indica su propia denominación, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. Busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

3.5. Propuesta de atención

Una vez concluidos los procesos anteriores, se prosiguió a realizar una propuesta de trabajo que fuera acorde al desarrollo de un proyecto de intervención con corte cualitativo implementando la investigación acción en los docentes.

Por ende se planteó como modalidad de trabajo, la realización de sesiones de colegiado, dentro de las cuales se atenderían las necesidades surgidas en el diagnóstico, en los que a su vez existiera el análisis, intercambio de experiencias, construcción de conceptos y diseños de estrategias e instrumentos para ser implementados.

Dicha propuesta se expuso al colectivo el día 17 de septiembre del 2015. La propuesta fue revisada y analizada por el colectivo docente, siendo aprobada y aceptada en dicha reunión, pactando los acuerdos de implementación con el respaldo del director de la escuela, haciéndose énfasis que estas sesiones de trabajo docente, se reflejarían en el plan de mejora de la escuela como parte de las acciones de fortalecimiento docente en el ámbito de evaluación formativa, que impactaría a los ejes de lectura, escritura y pensamiento matemático.

Cabe mencionar que la riqueza del trabajo colegiado se fundamenta en la participación activa, entusiasta y organizada de los docentes que manifiestan en sus iniciativas la planeación, ejecución y evaluación de proyectos destinados a fortalecer la calidad educativa que México necesita. Por ello, el desempeño académico y la profesionalización docente no se deben limitar sólo al trabajo en el aula, ni a la participación en programas de formación y actualización de docentes, sino también, debe considerar el trabajo colegiado, el cual es una estrategia de consulta, reflexión, análisis, concertación y vinculación entre los profesores de una institución educativa.

El trabajo colegiado es un medio fundamental para conformar un equipo académico capaz de dialogar, concertar, compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y metas de interés común en un clima de respeto y tolerancia, con la finalidad de lograr un sistema educativo valiosos en la adopción y el desarrollo de actitudes, así como valores para la vida en sociedad. Ello se reflejará en una mejor atención a las necesidades educativas de los alumnos, generando el aprovechamiento académico y la disminución en los índices de deserción, así como en el desarrollo de las competencias docentes, fomentando la reflexión, la implementación de acciones de mejora y el trabajo en equipo.

Asimismo García, M., et. al. (2011) sostienen que el trabajo colaborativo es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo.

El trabajo colaborativo se da cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento.

3.6. Plan de trabajo: sesiones de Colegiado

Propósito de las sesiones:

Retomando el principio pedagógico que muestra la importancia de la evaluación en la enseñanza, este proyecto pretende que mediante el trabajo

colegiado y el intercambio de experiencias pedagógicas sobre dichos aspectos, los docentes participantes enriquezcan su práctica docente tomando en cuenta el Perfil de desempeño docente de educación primaria, usando la evaluación formativa como una herramienta de apoyo y a su vez mediante la propuesta de estrategias de evaluación formativa, los demás maestros del mismo nivel educativo sean capaces de investigar y construir su propio conocimiento partiendo de esta propuesta y muchas otras que decidieran incorporar a su práctica.

Aprendizajes esperados de las sesiones:

Los aprendizajes que pretende lograr este proyecto tanto en los maestros participantes como en los demás docentes lectores son:

- Comprender los aspectos relevantes del desempeño de los estudiantes y de cómo aprenden los alumnos para considerarlos durante su práctica pedagógica.
- Comprender la importancia del enfoque formativo y la evaluación formativa como una herramienta de fortalecimiento a la práctica docente dentro del aula.
- Comprender cómo la evaluación formativa que es aplicada a los alumnos puede ser un medio para la autoevaluación docente.
- Identificar las dificultades que experimentan durante la implementación de la evaluación formativa en el aula y en el análisis de resultados obtenidos.
- Conocer herramientas de evaluación formativa que pueden implementarse en el aula, qué evalúan y cómo usarlas con los alumnos.
- Conocer los aspectos relevantes a considerar dentro de todo proceso de autoevaluación docente y para la identificación de áreas de mejora
- Conocer las acciones concretas que le permitan al docente realizar el ejercicio de evaluación formativa y autoevaluación de manera efectiva y óptima.

Evaluación:

La evaluación de este proyecto se realizará durante dos momentos, la primera después de los dos primeros meses de implementación, la segunda al final de la conclusión de la implementación para valorar el logro de los objetivos.

Posteriormente, se hará una autoevaluación de los docentes que participaron en la aplicación de la propuesta de las estrategias propuestas, así como una coevaluación colectiva entre los mismos.

Los resultados obtenidos, servirán para reajustar el proyecto y las acciones realizadas, con la finalidad de enriquecer el trabajo realizado y que en caso de realizarse una nueva implementación, exista una mejora de los resultados.

Recursos Institucionales:

Los recursos institucionales requeridos para el desarrollo e implementación de este proyecto de intervención, son: 6 aulas de escuela primaria (1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º) y los recursos y medios didácticos que se encuentren en cada salón.

Recursos humanos:

Se requiere la colaboración del Director (a) de la escuela o escuelas involucradas, 12 docentes de cada grado respectivamente, los alumnos inscritos en cada grado escolar.

Recursos didácticos: Los que sean requeridos para la implementación de las estrategias y actividades de evaluación formativa en el aula, y hacia la propia práctica docente.

Calendario de evaluaciones periódicas del proyecto

Acciones	Fecha
1. Evaluación intermedia a los 2 meses de la puesta en marcha del proyecto.	Finales del mes de Octubre 2015
2. Evaluación final de los resultados obtenidos.	Principios del mes de Marzo 2016

3. Autoevaluación de los docentes Mediados del mes de Mayo 2016
participantes en la implementación.

4. Coevaluación de los docentes participantes Finales del mes de Mayo 2016
en la implementación.

Los encuentros de estudio, análisis e intercambio de experiencias con los docentes del colectivo escolar están organizados en tres fases, la primera que es de análisis, la segunda que diseño y planeación y la tercera de evaluación, y una cuarta fase que en sus inicios no había sido considerada, pero que surgió a partir de la propuesta del colectivo docente participante de que fuera trabajada la temática incorporando los conocimientos adquiridos en evaluación formativa. Para consultar el esquema de las fases de colegiados aplicadas, consultar Anexo 2.

A continuación se inicia la presentación de la planeación de cada uno de los colegiados realizados, que incluyen los temas abordados y la descripción de las acciones realizadas.

CRONOGRAMA DE COLEGIADOS			
FASE I. Análisis			
1º COLEGIADO	Fecha	Recursos	Sistematización
TEMA 1. Evaluación en la educación.	25 sep de 2015	Guía de trabajo PPT Proyector	Lista de cotejo. Bitácora del investigador. Fotografías. Productos.
TEMA 2. Evaluación de desempeño en el aula.			
TEMA 3. Autoevaluación del desempeño docente.			
<i>Descripción:</i> En este colegiado, se analizarán los conceptos teóricos fundamentales que sustenta a la evaluación formativa desde sus conocimientos previos y			

posteriormente se contrastará con los referentes de evaluación incluidos en el Plan y Programas de estudio 2011 como con lo establecido otros autores de la evaluación. Asimismo se partirá de las experiencias previas de evaluación formativa que los docentes han tenido en el aula, se compararán las experiencias con los requerimientos básicos para una evaluación formativa exitosa y si éstas han cumplido con lo necesario para potencializar el aprendizaje a partir de los referentes teóricos y prácticos vistos el colegiado anterior mediante una lista de cotejo que responderá cada docente. Una vez detectados los aspectos exitosos y los aspectos a mejorar, se revisará la metodología para la elaboración de instrumentos de evaluación.

Acciones realizadas en el Primer colegiado

Al entrar de lleno al análisis de los aspectos conceptuales, expresaron que la evaluación formativa hace referencia a aquella evaluación que se realiza de manera continua dentro del aula de manera permanente en todo el proceso de aprendizaje de los alumnos, para detectar sus aprendizajes y en qué aspectos reforzar los temas y aspectos en los que tienen dificultades. Sobre la autoevaluación que se encuentra incluida como uno de los tipos de evaluación formativa, mencionaron que es la reflexión profesional y ética que deben de realizar los docentes, para verificar si el desempeño en el aula está siendo óptimo.

Asimismo, se abordó el concepto de evaluación formativa, momentos y tipos, de manera que se pudiera identificar qué aspectos teóricos y prácticos conoce el colectivo docente respecto a la evaluación formativa.

Comentaron que la evaluación formativa la han utilizado para comprobar el nivel de aprovechamiento de los alumnos, y reflexionar respecto a las prácticas docentes que implementan in situ, para poder realizar modificaciones pertinentes con la finalidad de obtener mejores resultados.

Indicaron que para aplicar la evaluación formativa es necesario tomar en cuenta las actitudes de los alumnos, su desempeño en el aula, y su responsabilidad sobre los deberes escolares.

Es importante recalcar, que durante este primer momento de reflexión sobre el concepto de la evaluación formativa, las respuestas brindadas no fueron de carácter profundo, ya que se limitaron a expresar la definición de manera literal, de manera mecánica y cuando se les solicitó brinden ejemplos prácticos de cómo la implementan en el aula, los comentarios se redujeron a mencionar que aplican instrumentos de evaluación y la observación pero hizo falta explicar el cómo se utilizan.

Manteniendo la línea de evaluación formativa y su opinión, se platicó sobre qué opinan del proceso de evaluación al desempeño docente que será aplicado a partir de la implementación de la nueva Ley del Servicio Profesional Docente, sobre lo que expresaron que les parece pertinente que se esté realizando, para poder comprobar si están siendo aptos para desempeñarse frente a un grupo de alumnos, y como una oportunidad de conocer en qué aspectos fortalecer su desempeño profesional y personal. Indicaron que en estos momentos es el aspecto que más necesita conocer y reforzar, conocer qué indicadores precisos se les va a evaluar y qué estrategias pueden usar para fortalecer su desempeño y en consecuencia lograr el aprendizaje de sus alumnos.

Se comentó que sería pertinente saber qué conocen y qué no conocen sobre el Perfil Profesional Docente para poder fortalecerlos en los aspectos que se encuentren débiles. Indicaron que desconocen los indicadores de las dimensiones propias del perfil, con base a qué elementos valorar su propio desempeño de manera que fuera un autoanálisis objetivo, cómo evaluar de manera formativa a los alumnos mediante instrumentos y qué acciones implementar para fortalecer, expresaron que sería adecuado un intercambio de experiencias en el cual todos pudieran compartir cómo han trabajado la evaluación formativa en su aula y en los diversos grados escolares que han impartido.

Para complementar la información anterior, estas fueron algunas de las respuestas brindadas durante las entrevistas individuales realizadas en periodo de 1 al 11 de septiembre del 2015 que se relacionan estrechamente con los comentarios realizados durante el primer trabajo colegiado:

Mtro. Patricio:

“Que si bien es cierto que aún no conocemos y comprendemos de manera clara y precisa los indicadores del Perfil de Desempeño para nosotros, será necesario informarse más al respecto, leer, estudiar, prepararnos y formarnos sobre ello, para poder ser evaluados, debido a que requieren ciertas competencias mínimas para poder ejercer de manera profesional su profesión y sobre todo en el caso de la evaluación formativa”.

Mtra. Irma:

“Muchas veces sabemos “qué se debe de hacer” pero no con exactitud el “cómo se debe hacer”, sin embargo, dejamos que las cosas se realicen de manera más sencilla, por saber que no hay sanciones si no se cumple lo estipulado en el perfil de egreso.

Se puede reflejar que los maestros expresaron que influye en la implementación de la evaluación formativa la falta de compromiso de los docentes, ya que de cierta manera saben que implementarla en el aula es una función que les corresponde de una manera correcta y acorde con el Perfil. También externaron necesitar formación y preparación para fortalecer sus competencias sobre evaluación formativa.

Ahora bien dentro de ese primer colegiado, se pidió que comentaran sobre aquellas situaciones áulicas y de aprendizaje en las que han aplicado la evaluación formativa sobre lo cual mencionaron las siguientes:

Mtra. Diana:

“Cuando los alumnos presentan algún examen y obtienen calificaciones muy bajas, y reflexionas sobre tu práctica y sobre la forma en cómo fueron abordados los temas, para así detectar posibles situaciones que puedan mejorar los resultados en futuras evaluaciones”.

Mtra. Claudia:

“Al término de un tema que considero “complicado” para los alumnos, les pido una explicación del mismo, para corroborar si algo han entendido y si no fuera el caso, replantear la manera de explicárselos de nuevo”.

Mtro. Gregorio:

“Cuando nuestros alumnos demuestran que a pesar de que hayan sido temas ya vistos, los recuerdan, los pueden explicar con sus propias palabras, los vinculan con su vida diaria y relacionan con los temas nuevos; esto se puede ver mayormente evidenciado cuando se les solicita exponer sobre algún tema ya sea individualmente o por equipos y puedes valorar su aprendizaje mediante una lista de cotejo”.

Mtro. Carlos:

“Al mencionar las tareas o trabajos que ya han realizado sobre temas que consideraron significativos para ellos, utilizando un portafolio de evidencias”.

**Respuestas obtenidas el 25 de septiembre del 2015 dentro del diálogo del Primer colegiado.*

Entre las dificultades que han enfrentado en la implementación indicaron la falta de disposición de los alumnos cuando se trata de contextos donde existen problemas de conducta o en el cual son demasiados alumnos en un grupo, el tiempo que se puede tener para poder retomar temas que ya se han visto es escaso, sin olvidar que deben de reflexionar sobre la práctica docente y en ocasiones transcurre mucho tiempo sin que se autoevalúen.

Una vez mencionadas las dificultades, expresaron que consideran que sus áreas a fortalecer son en relación a manera de evaluar de manera objetiva, estrategias para evaluar, diseño de instrumentos de evaluación, los criterios a considerar para tener una autoevaluación objetiva y pertinente, ya que externaron que si poseen algunos conocimientos pero que sería provechoso reforzarlos y ampliarlos, incluso actualizarse con nuevas técnicas más innovadoras y efectivas.

Entre los comentarios realizados, sobre las estrategias que sugerirían a otros docentes para una implementación pertinente de la evaluación formativa dentro del salón de clase que les permitan identificar el nivel de aprendizaje de los alumnos, expresaron que se les indique a los alumnos que expliquen ciertos temas a sus demás compañeros, realizar preguntas respecto los temas vistos en clase y empleo de rúbricas y listas de cotejo, reportes y seguimiento; entre las

estrategias que propusieron para realizar la autoevaluación de manera continua, indicaron que se soliciten comentarios y observaciones de la práctica docente a personas ajenas a cada aula, para tener comentarios externos y objetivos, debido a que en ocasiones no de manera personal no se pueden percibir.

Una vez realizado este ejercicio de análisis colectivo, se prosiguió a la revisión de bibliografía sobre lo qué es y no es la evaluación formativa, cuáles tipos existen y en qué momentos pueden realizarse. De manera colectiva se elaboró el concepto de la evaluación formativa, plasmando los aspectos importantes revisados y se examinaron algunos instrumentos de evaluación elaborados por los maestros, sobre los cuales mencionaron que hace falta complementarlos sobre los indicadores basados en aprendizajes esperados para mejorar su efectividad en el aula. Se explicó que en el segundo colegiado se dedicaría de lleno a la elaboración de instrumentos de evaluación y complemento de los que ya tienen.

2º COLEGIADO			
Temas	Fecha	Recursos	Evaluación
1. Intercambio de experiencias. 2. Dificultades que enfrentan en la evaluación formativa. 3. Áreas de mejora.	27 nov del 2015	Guía de trabajo PPT Instrumentos de evaluación usados por los docentes de manera cotidiana	Lista de cotejo. Bitácora del investigador. Fotografías. Productos.
<i>Descripción:</i> En este colegiado los docentes analizarán sus prácticas referente al uso de la evaluación formativa en el aula, cómo la han aplicado y qué les han ocasionado mayor dificultad, así mismo se dialogará sobre los aspectos que necesitan reforzar para una mejor implementación de esta.			

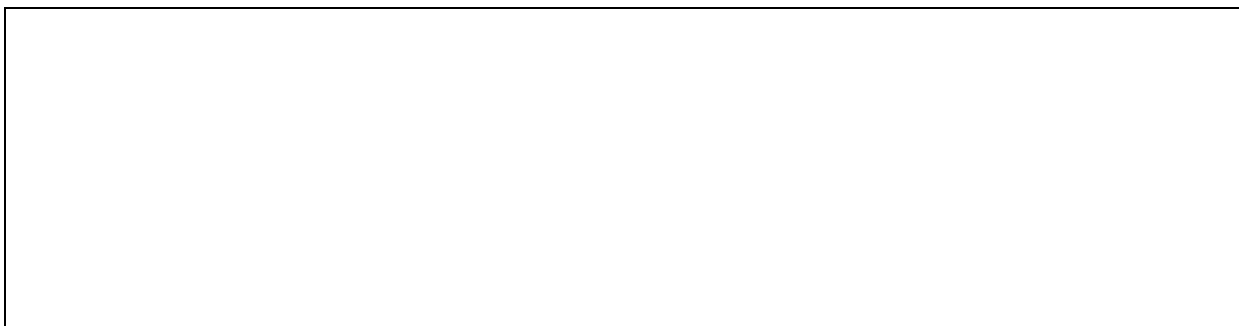
Acciones del Segundo Colegiado

Una vez realizado el primer colegiado basado en un análisis teórico y de experiencias en evaluación, tomando en cuenta los resultados del primer colegiado, el segundo colegiado que fue realizado con los docentes, en el mes de noviembre, se centró en analizar a profundidad las dificultades y experiencias exitosas de la evaluación formativa.

En las tablas que se presentan a continuación, se concentran la información obtenida del trabajo colegiado realizado con los profesores para determinar dificultades y estrategias de evaluación formativa.

Figura 4. *Dificultades*

DIFICULTADES	
Evaluación formativa en el aula	Autoevaluación docente
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de disposición de los alumnos cuando se trata de contextos donde existen problemas de conducta o en el cual son demasiados alumnos en un grupo • El tiempo que se puede tener para poder retomar temas que ya se han visto. • Incluir actividades de evaluación formativa en la planeación • Identificar dónde están los alumnos y hasta dónde pueden llegar • Establecer y comunicar los criterios de evaluación • Claridad en lo que se enseña: los aprendizajes esperados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Indicadores exactos que se deben emplear en las autoevaluaciones. • Olvidar que deben de reflexionar sobre nuestra práctica docentes y en ocasiones transcurre mucho tiempo sin que se autoevalúen.



FASE II. DISEÑO Y PLANEACIÓN			
3º COLEGIADO DISEÑO DE INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS			
Temas	Fecha	Recursos	Instrumentos
1. Diseño de instrumentos De evaluación formativa	Marzo del 2015	Guía de trabajo PPT Proyector Estrategias aplicadas Registros de resultados	Rúbrica Bitácora del investigador Fotografías Productos
<p><i>Descripción del colegiado:</i> Durante este colegiado los maestros plantearan estrategias de evaluación de acuerdo a las necesidades de los alumnos y acordes a las prioridades que se acordaron trabajar, las cuales recaen en lectura y escritura, pensamiento matemático y convivencia escolar. De la misma manera se diseñarán instrumentos con los conocimientos adquiridos en durante el primer colegiado.</p>			

Acciones del Tercer Colegiado

En este colegiado se retomaron las áreas de fortalecimiento mencionadas por los docentes en el diagnóstico y en el segundo colegiado, siendo el diseño de instrumentos de evaluación para valorar los avances en lectura y escritura, y para el trabajo en equipos incluyendo de esta manera la convivencia escolar.

Primeramente se prosiguió a la elaboración de estrategias diseñadas de manera colectiva sobre la evaluación formativa implementada con los alumnos y de autoevaluación docente, las estrategias resultantes fueron la que se presentan en el Anexo 3. Estrategias de evaluación formativa con alumnos y estrategias de Autoevaluación Docente.

Del mismo modo, para lograr el diseño de instrumentos de evaluación, se conformaron tres grupos de trabajo con los docentes de la escuela y cada grupo de trabajo elaboró un instrumento de evaluación, uno para lectura y escritura, otro para trabajo en equipos, y otro para el trabajo de proyectos integradores.

De la presentación, análisis y adecuaciones realizadas al presentar los instrumentos por los equipos, los siguientes 3 instrumentos que se presentan en el apartado de Anexos, son los que se lograron conformar, concretar y establecer como oficiales para ser implementados durante el mes de diciembre, enero y febrero por los docentes. Uno de los instrumentos realizados fue una lista de verificación para el desarrollo del trabajo en equipo que realizan los alumnos en clases, otro instrumento fue una lista de cotejo para la producción de textos escritos que atiende a una de las problemáticas de la escuela sobre lectura y escritura y el último instrumentos fue un lista de cotejo para valorar los proyectos integradores. Para visualizar los instrumentos dirigirse al apartado de anexos.

Es importante señalar que los instrumentos diseñados en el interior de los pequeños grupos, tuvieron que ser presentados y valorados por todo el colectivo de docentes, y para presentarlos en este documento se hicieron ajustes conforme a su coevaluación y retroalimentación, incluyéndose así ya la versión final y revisada de estos.

Durante este mismo colegiado, se acordó que los tres instrumentos contruidos debían ser aplicados en al aula, para poder determinar su efectividad y resultados en el aprendizaje. Se consensó que cada uno de los instrumentos debían ser aplicados por lo menos tres ocasiones antes de que se realizara el cuarto colegiado, para poder recabar evidencias de implementación las cuales servirían de insumos en el colegiado posterior.

Para consultar los instrumentos de evaluación diseñados revisar, Anexo 4.

FASE III. Implementación			
4º COLEGIADO IMPLEMENTACIÓN			
1. Resultados de la implementación de estrategias	26 feb de 2016	Guía de trabajo PPT Proyector Planeación Didáctica Programa de grado	Lista de cotejo. Bitácora del investigador Fotografías Productos
<p><i>Descripción del colegiado: Este colegiado será una parte primordial del proyecto, ya que se evaluarán los logros alcanzados sobre la implementación de las estrategias y su efectividad en el aula. Se identificarán las estrategias que resultaron exitosas y las dificultades durante la aplicación. Asimismo, los docentes participantes autoevaluarán su desempeño durante la ejecución de las estrategias y el cumplimiento de estas.</i></p>			

Acciones del Cuarto Colegiado. Resultados de implementación.

Ahora bien, en el cuarto colegiado tuvo como propósito analizar los resultados de la implementación de los tres instrumentos de evaluación formativa diseñados por el colectivo docente, así como el de exponer las experiencias más significativas y dificultades experimentadas durante su implementación. Es

importante mencionar que los instrumentos puestos en práctica fueron los diseñados durante el segundo colegiado que se tuvo con los maestros: el primero referente a la producción de textos, el segundo para la valoración del trabajo en equipo y el tercero para la elaboración y presentación de proyectos.

Ya durante esta etapa, los 12 maestros de la escuela, presentaron algunas evidencias de la implementación de los instrumentos. Las evidencias presentadas, fueron algunas actividades elaboradas con los estudiantes que fueron valoradas con los instrumentos, algunos instrumentos llenados y algunos concentrados de valoración.

Como ya se había mencionado anteriormente, el acuerdo establecido entre el colectivo docente durante la segunda sesión de Consejo Técnico previa a la tercera sesión, fue que los instrumentos se implementarían al menos tres ocasiones in situ de manera indistinta, durante los meses de diciembre, enero y febrero, recabando los registros de dichos instrumentos como evidencias de seguimiento y evaluación formativa dentro del aula.

Los puntos para analizar la efectividad de los instrumentos fueron los siguientes:

¿Cómo fue la manera como se valoraron cada uno de los indicadores de cada instrumento?

- El alcance de los aprendizajes esperados
- El desempeño del alumno
- La asignatura y contenidos

De la misma manera, se analizó de manera colectiva, si la información arrojada por los instrumentos fue la suficiente y con carácter valioso para identificar si el alumno había logrado aprender el contenido en cuestión o si logró realizar el desempeño esperado; el logro de los objetivos de aprendizaje, las dificultades de la implementación y el impacto que causó en su práctica pedagógica a partir del momento que se empezaron a implementar en el aula.

Análisis de los resultados del instrumento 1. Trabajo en equipos

Sobre este primer instrumento los maestros externaron que les fue de utilidad para valorar el desempeño en equipo de sus alumnos de manera más objetiva, además de que la utilidad para fomentar una mayor integración de los alumnos en los equipos, para el manejo de disciplina, reglamento del salón de clases y valores como el respeto y tolerancia en el interior de los equipos.

Respecto a las dificultades, comentaron que no tuvieron ningún tiempo de dificultades u obstáculo para aplicarlo las tres veces acordadas en el colegiado, y que el manejo de este fue ágil, así como la interpretación de los resultados.

Análisis de la implementación del instrumento 2

Durante el análisis de este segundo instrumento, los maestros externaron que de los tres instrumentos este fue el que más apoyo les ha sido sobre todo para reforzar el aspecto de lectura y escritura en los niños de todos los grados, sin embargo, dentro de la reflexión en la acción, identificaron que dependiendo el grado escolar fue necesario realizar ciertos ajustes, como fue en el caso de primer grado, que los alumnos todavía se encuentran en el proceso de desarrollo de la escritura, consolidación de la lectura y adquisición de la comprensión lectora.

Análisis del Instrumento 3 para evaluar Proyectos finales realizados colectivamente y con la participación de los padres de familia.

Los docentes dijeron que el instrumento fue muy efectivo, sobre todo para la asignatura de español y exploración, ya que los indicadores incluidos permitían evaluar la calidad de los trabajos e intervenciones realizadas por los alumnos.

Fue durante este colegiado que los maestros externaron que se sentían contentos de la efectividad de los instrumentos y que sentían que su práctica

había mejorado desde la aplicación de los instrumentos y el haberlos empleado para determinar el nivel de aprendizaje de los alumnos.

FASE IV. PLANEACIÓN DIDÁCTICA			
5º COLEGIADO ¿QUÉ ES UNA PLANEACIÓN ARGUMENTADA?			
1. ¿Qué es una planeación didáctica?	12 de mayo de 2016	Guía de trabajo	Lista de cotejo.
2. ¿Cuáles son los elementos que la componen?		PPT	Bitácora del investigador
¿Cómo se vincula la evaluación formativa en la planeación argumentada?		Proyector	Fotografías
3. ¿Cómo puedo argumentar mi planeación con respecto a la evaluación formativa?		Planeación Didáctica	Productos
<p><i>Descripción del colegiado: En este espacio se pretende retomar la planeación didáctica de los docentes y fortalecerla en cuanto a la argumentación del porqué se plantean las estrategias e instrumentos de evaluación de acuerdo a los aprendizajes que se incluyen.</i></p>			

Acciones del Quinto Colegiado: ¿Qué es una planeación argumentada?

Como parte de los ajustes referentes al proyecto, y por la misma dinámica de trabajo que se tuvo con los docentes y revisando las demás metas de trabajo que se tenían programadas con los docentes, se llegó al acuerdo colectivo de que era necesario agendar otra reunión de colegiado.

Este quinto colegiado, surge de la necesidad e inquietud por parte de los maestros para reunirse nuevamente en colectivo y continuar con el proceso formativo, previendo que los meses faltantes al cierre del ciclo escolar serían tan sólo tres y los tiempos serían insuficientes para concluir el trabajo formativo iniciado, por las múltiples actividades que están establecidas en el calendario escolar.

Por tanto, se agendó un colegiado para el mes de abril que fue en un espacio de tiempo fuera del consejo técnico escolar que se realizaría en el día 29 del mismo mes.

Como parte de los acuerdos previos con los docentes, en este espacio de colegiado la temática propuesta a trabajarse fue el de planeación argumentada, que como ya se había establecido en el colegiado, y por petición de los maestros, la elaboración de una planeación argumentada sería el producto integrador y final de todo el trayecto formativo obtenido de los espacios de colegiado y que además sería el resultante del aprendizaje que han tenido sobre la evaluación formativa en el aula, ya que mediante el diseño de una planeación argumentada de manera colectiva, podrían plasmar las estrategias de evaluación formativa y el uso de instrumentos de evaluación como evidencia de la mejora de su desempeño docente, además de que al mismo tiempo, seguirían fortaleciendo el perfil de desempeño del docente de educación primaria, y que ahora, como parte de lo que enmarca la ley de evaluación docente, que se incluirá el diseño y argumentación de una planeación durante la evaluación de permanencia docente.

Retomando lo acontecido en los colegiados pasados, como parte de los acuerdos establecidos, al analizar los resultados de la implementación de los instrumentos de evaluación aplicados, e incluso después del diseño de otros dos instrumentos de evaluación más, como iniciativa propia de los docentes, al notar que los instrumentos anteriores estaban teniendo resultados positivos en su

práctica y en el aprendizaje de los alumnos, una mejora en la dinámica y ambientes de clase, surgió la iniciativa de que para enriquecer aún más la formación obtenida dentro de estos espacios de colegiado, se abordará la temática de lo que es una planeación argumentada, y cómo elaborarla.

Para que esto se lograra, fue necesario tener un encuentro previo a la elaboración colectiva de una planeación argumentada, en el que todos los saberes de los docentes sobre la temática se homogeneizaran y por ende, todos conocieran por igual cuál es su definición, descripción, elementos la componen, y que interpretación se le da a cada elemento.

Este primer momento para analizar la planeación argumentada, se realizó con apoyo de una presentación de Power Point en el que se integraron esquemas que representaban todos los elementos y descripciones necesarias para comprender el diseño de una planeación argumentada en su totalidad.

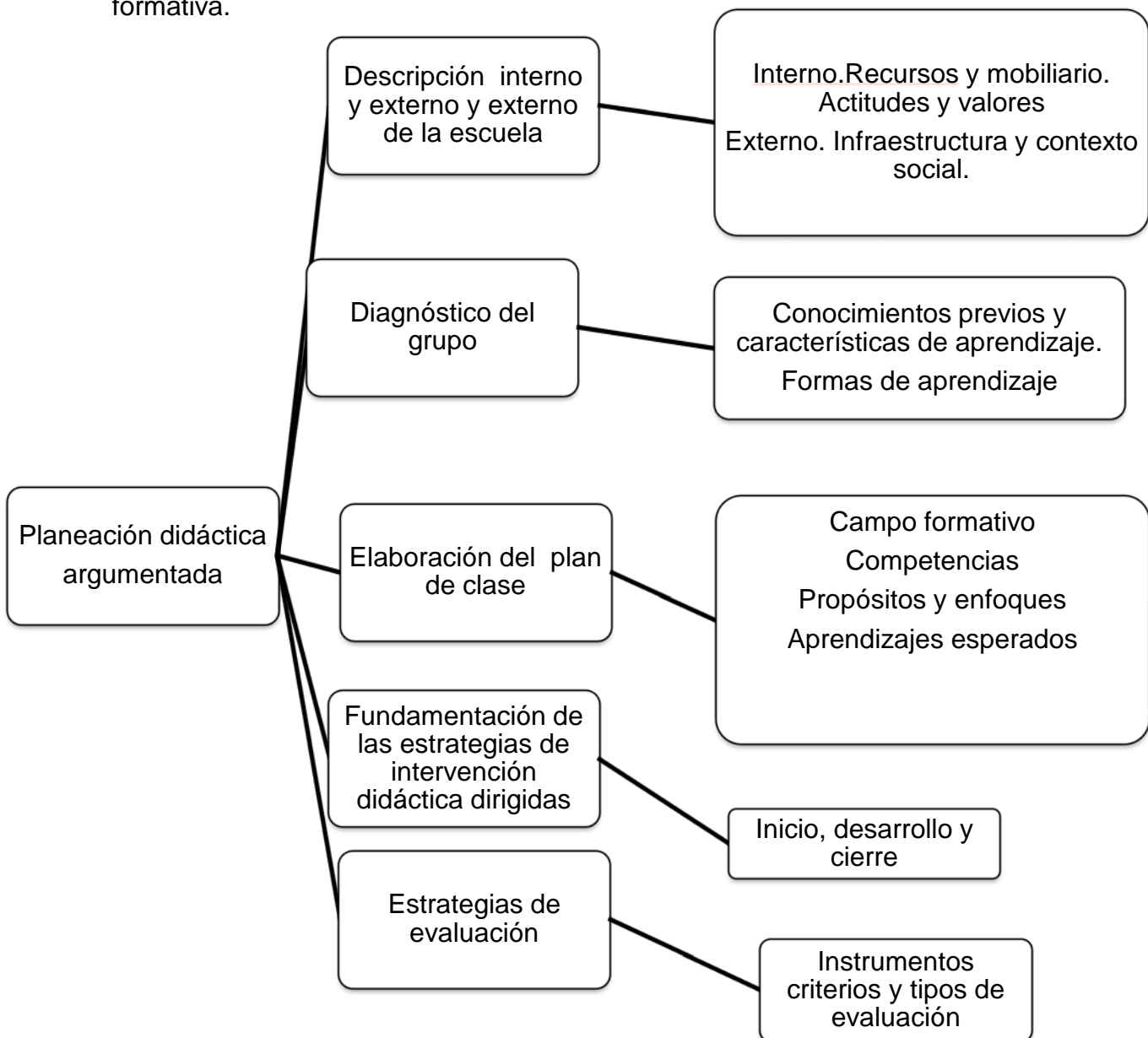
Durante el análisis de cada punto, fue indispensable detonar la discusión entre los docentes, sobre sus propias conceptualizaciones en relación al plan y programa de estudios y los elementos que se incluyen en este tipo de planeación, como son las competencias para la vida, los aprendizajes esperados, qué es una secuencia didáctica, los modelos de enseñanza y los autores educativos que sustentan el tipo de enseñanza que se maneja según el plan de estudios de la educación primaria, entre otros componentes.

El objetivo de esta presentación y de generar la discusión es que al final de la reunión, entre todos los participantes construyeran y comprendieran los conceptos planteados para poder proseguir al diseño de una planeación argumentada de manera colectiva, y estén bajo el mismo entendimiento de cómo hacerlo.

El acuerdo establecido en este colegiado, fue que para el siguiente sería necesario llevar los planes y programas de estudio, y se diseñaría una planeación argumentada del grado elegido.

Por consiguiente se presentan en la siguiente figura, los elementos que debía contener dicha planeación argumentada:

Figura 5. Elementos de una planeación argumentada que incluye la evaluación formativa.



6º COLEGIADO ELABORACION DE UNA PLANEACIÓN ARGUMENTADA INCLUYENDO LA EVALUACIÓN FORMATIVA			
1. Elementos de una planeación	27 de mayo	Guía de trabajo	Lista de cotejo.
2. Contexto interno y externo		PPT	Bitácora del investigador
Diagnostico escolar		Proyector	Fotografías
3. Evaluación formativa y la planeación		Planeación	Productos
		Didáctica	Planeaciones didácticas
		Programa de grado	
<i>Descripción del colegiado: Durante esta sesión se pretenden que una vez analizados los apartados de una planeación argumentada, de haber identificado en que apartado se integra la evaluación formativa, y el cómo justificar los procesos de evaluación, estrategias e instrumentos, se prosiga al diseño de una planeación argumentada de manera colectiva.</i>			

Acciones del Sexto Colegiado: La evaluación formativa en una planeación argumentada

Después de haberse realizado la sesión de preparación respecto al diseño de una planeación argumentada, para este colegiado, los docentes llevaron los insumos necesarios para su diseño, para ello se les solicitó llevaran sus planeaciones didácticas, plan y programas de estudio.

El primer paso fue elegir de manera colegiada, la planeación de alguno de los compañeros que consideraban podía estar más completa o apegada a lo que

solicitaba en los apartados que debe contener un planeación bien argumentada. Por lo tanto, se proyectaron por grados los formatos de planeación, hasta que se consensó iniciar el trabajo con la planeación existente de uno de los maestros de primer grado y otra de sexto grado.

Al inicio surgieron muchas dudas: como por ejemplo, como se debía empezar a redactarla, que formato sería el más adecuado, si dejar el mismo orden los elementos que se tenían en la planeación base o se cambiaban de orden los apartados. Después de un amplio debate se homogeneizo las posturas y la forma como se plantearía la planeación.

Algunos maestros comentaron que lo más factible sería cumplir con los elementos solicitados independientemente del formato. Sobre este aspecto se les precisó que, sin duda esa sería la opción más pertinente y que lo importante de realizar la planeación argumentada en este caso, era recalcar y hacer énfasis en cómo se incluiría lo aprendido hasta el momento sobre la evaluación formativa en este tipo de planeación, siendo, la realización de estas planeaciones argumentadas el producto o evidencia final del aprendizaje obtenido por los docentes durante los colegiados referente al uso de estrategias, instrumentos, tipos y momentos de la evaluación formativa, además de que serviría como una propuesta que demostrara cómo un docente de educación primaria puede incluir aspectos evaluativos con enfoque formativo ya en una planeación didáctica en forma y con los requerimientos que se solicitan actualmente al magisterio para demostrar las competencias y habilidades que poseen respecto al diseño de la planeación y que será aspecto que los docentes deberán dominar en su totalidad ya que se les evaluará de forma continua.

Antes de comenzar el diseño, se retomó el apartado que indica que en planeación argumentada se debe incluir aspectos que se relacionen con el diagnóstico de grupo, para ello fue necesario revisar el diagnóstico de los grados elegidos para el diseño.

De la misma forma se retomaron algunos aspectos para incluirlos en la planeación, verificar que las actividades incluidas también estén acordes a lo que en un primer momento se encontró en los diagnósticos.

En un segundo momento, se incluyeron los elementos del plan y programas requeridos, los principios pedagógicos, competencias para la vida, estándares curriculares, rasgos del perfil de egreso, aprendizajes esperados y el enfoque de la asignatura. De igual manera se complementaron las actividades ya incluidas en las planeaciones a modo que la secuencia didáctica estuviera plenamente desarrollada y fuera congruente para detonar los elementos del enfoque que en ella se contenían.

Para poder revisar la planeación argumentada resultante y el ejercicio de argumentación sobre la relación que guardan las estrategias, secuencia didáctica con el enfoque de la asignatura o campo formativo, con el diagnóstico y el contexto (interno y externo) del grupo ir a anexo 8.

A continuación se comparten algunos comentarios de argumentación, hechos y registrados en fecha del 27 de mayo, por los docentes durante la elaboración de la planeación fueron los siguientes:

Maestro Jorge:

“Se considera que la planeación de español que se presenta anteriormente, ya con algunos ajustes realizados, tomando en cuenta los aspectos del plan y programa del grado, está cumpliendo el enfoque que marca el campo, ya que en primera instancia se están retomando las prácticas sociales del lenguaje, permitiendo recuperar los usos sociales del lenguaje, la interacción oral y escrita, que al final recaen en la integración de un proyecto didáctico final, de la misma manera permite el desarrollo de la práctica social del lenguaje del ámbito de literatura debido a que el tema del cuento es propio para ello, sobre todo en el caso de cuando los alumnos construyen sus propios cuentos, están realizando construcciones propias, intercambiando ideas, de manera oral y escrita”.

Maestra María:

“De la misma forma, se retoman actividades permanentes como lo es la lectura de palabras, formar palabras con letras justas, sobres de palabras, juegos para completar y anticipar la escritura de palabras, así como la lectura y escritura de palabras y frases”.

Maestra Diana:

“Cabe señalar que también, se está procurando fomentar y desarrollar el lenguaje oral y escrito de manera social, con una finalidad comunicativa, en donde los alumnos puedan leer y producir textos e incluso interactuar con ello y sus demás compañeros”.

Maestra Paty:

“Se considera el desarrollo de la alfabetización inicial que es parte característica de este enfoque, sin duda, un elemento principal, para lo cual se debe generar el ambiente alfabetizante, se les realiza preguntas sobre qué creen que diga o trate, que deduzcan de que tratará y concreten sus propias conjeturas, etc”.

Maestra Cecilia:

“Referente al diagnóstico , efectivamente, como se mencionó en la tarea anterior, el grupo desde el inicio necesitaba la consolidación de lectura y escritura, y las prácticas sociales del lenguaje, actividades de alfabetización inicial y actividades permanentes siempre han estado enfocada al desarrollo del lenguaje oral y escritura, estando en este momento del ciclo escolar 30 alumnos ya en la tercera etapa con hipótesis silábica alfabética y alfabética y tan sólo 3 de mis alumnos aún están en el tránsito de la segunda etapa a la tercera de alfabetización inicial”.

Maestra Gabriela:

“Sobre el contexto interno y externo, en el aula las condiciones no son excelentes, pero se cuenta con todo el material didáctico necesario, los cuentos, libros de texto, abecedario, etc. y por el contexto externo inclusive si se requiere se puede visitar la biblioteca escolar, y el apoyo de los padres con las tareas marcadas en significativo y existe apoyo y como se mencionada en la planeación, los recursos justos con los que se cuenta en el salón de clase son lo que serán utilizados y adaptados para seguir detonando los aprendizajes de los niños. Sobre todo para el caso de este grado en el que la biblioteca del aula y los materiales literarios que en él se encuentran sirven de gran apoyo para el proceso de alfabetización inicial y las prácticas sociales del lenguaje”.

Para ver a mayor detalle el desarrollo de las planeaciones, como se mencionó antes debe dirigirse al apartado de anexos, y visualizar el anexo 8 y

para identificar de manera específica el uso de la evaluación formativa, remitirse a los últimos apartados de ambas planeaciones.

<i>FASE V. Evaluación</i>			
7º COLEGIADO VALORANDO LOGROS			
1. Evaluación de logros del proyecto	30 de mayo	Guía de trabajo	Lista de cotejo.
2. Coevaluación de los participantes		PPT	Bitácora del investigador
3. Autoevaluación docente		Proyector	Fotografías
		Planeación	Productos
		Didáctica	Instrumento de autoevaluación
		Programa de grado	
<i>Descripción del colegiado:</i>			
<p>En este colegiado se pretende que los maestros participantes junto con el director, analicen cuales han sido los logros más significativos del proyecto, los alcances de los objetivos planteados en un principio, y si las acciones incluidas en el plan de mejora relacionadas con este proyecto intervención fueron realizadas y resultaron efectivas.</p> <p>De la misma manera se busca, analizar las dificultades presentadas durante el desarrollo de las sesiones de colegiado, y que cada participante realice un ejercicio de autoevaluación respecto a la dimensión 2 del perfil de desempeño docente, y se identifique si ha logrado un avance y mejorar en su desempeño de acuerdo a los indicadores establecidos.</p>			

Acciones del Séptimo Colegiado Coevaluación y Autoevaluación

Durante este último colegiado, se implementó la fase de evaluación y cierre del proyecto, que consistió en realizar con los participantes de manera individual y colectivamente el ejercicio de autoevaluación.

En esta ocasión, el colegiado fue presidido por el Director de la escuela, con la finalidad que se tuviera una perspectiva objetiva del ejercicio de evaluación para determinar los logros alcanzados por el proyecto, centrado en el análisis de

los objetivos del fortalecimiento de las competencias docentes en relación a la evaluación formativa y de las acciones que lograron realizarse de acuerdo a lo proyectado en el plan de mejora, referente al mismo.

La primera actividad realizada, se centra en recordatorio de todas las actividades realizadas durante los seis colegiados anteriores y algunas de las experiencias exitosas compartidas por los maestros, así como los resultados significativos obtenidos hasta el momento de manera personal.

De esta manera, una vez realizado el análisis en colegiado de los alcances, el siguiente listado muestra todos los logros obtenidos que se obtuvieron de las respuestas dadas en plenaria.

El listado incluyó en un cuadro de registro, denominado “Logros en el fortalecimiento docente”.

A continuación se presenta el listado de logros compartido entre los maestros:

LOGROS EN EL FORTALECIMIENTO DOCENTE

- Realización de los colegiados proyectados como parte de las acciones proyectadas en el plan de mejora y del desarrollo del proyecto, inclusive se lograron tener espacios extra para el trabajo colegiado.
- Análisis de aspectos teóricos sobre la evaluación formativa planteados como áreas de mejora.
- Compartir experiencias exitosas y dificultades al implementar la evaluación formativa
- Reflexión y análisis de los indicadores respectivos a la dimensión 2 del perfil profesional docente
- Propuesta de estrategias de evaluación formativa para aplicar in situ
- Propuesta de estrategias de autoevaluación docente
- Diseño colectivo de 5 instrumentos de evaluación y su implementación
- Intercambio de evidencias y productos generados a partir de la aplicación de la evaluación formativa.
- Diseño curricular de una planificación argumentada incluyendo estrategias

de evaluación formativa e instrumentos de evaluación.

Para la obtención de este listado, se dialogó en plenaria con los docentes, retomando los objetivos y preguntas de investigación para poder medir los alcances reales y si los objetivos se lograron cumplir.

Posteriormente, se prosiguió a realizar el ejercicio de autoevaluación de manera personal, que tuvo como objetivo que los maestros analizarán en qué medida han logrado mejorar en la implementación de la evaluación formativa en el aula y sus implicaciones con base a los temas y actividades trabajadas en los colegiados de fortalecimiento.

Para la realización de este ejercicio de valoración individual, se diseñó una lista de cotejo que contiene indicadores valorativos relacionados de manera directa al tercer parámetro y sus indicadores incluidos en la dimensión dos del perfil de desempeño docente de educación primaria, denominada *“un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza un intervención pertinente”*. Durante el diseño del instrumento, se procuró que los indicadores contuvieran acciones medibles y observables respecto a los indicadores que también se plantean en este apartado del perfil.

La escala de valoración incluida fue: Totalmente, Parcialmente, Escasamente y No lo realiza, logrando así que los docentes identificaran la medida en que actualmente han logrado hacer uso de la evaluación formativa, e incluso pudieran comparar su avance de un antes y un después, tanto en sus conocimientos teóricos, prácticos, de diseño de instrumentos y su aplicación en el aula. Cabe aclarar que para el uso adecuado del instrumento, se explicó durante el colegiado, para evitar que a los maestros se les presentara alguna confusión al momento de responderlo y comprendieran a qué se refería cada indicador planteado, para así valorar con objetividad cada uno de ellos.

En el apartado de Anexos se presenta el instrumento de autoevaluación.

CAPITULO 4

IMPACTOS A CORTO PLAZO DEL PROYECTO

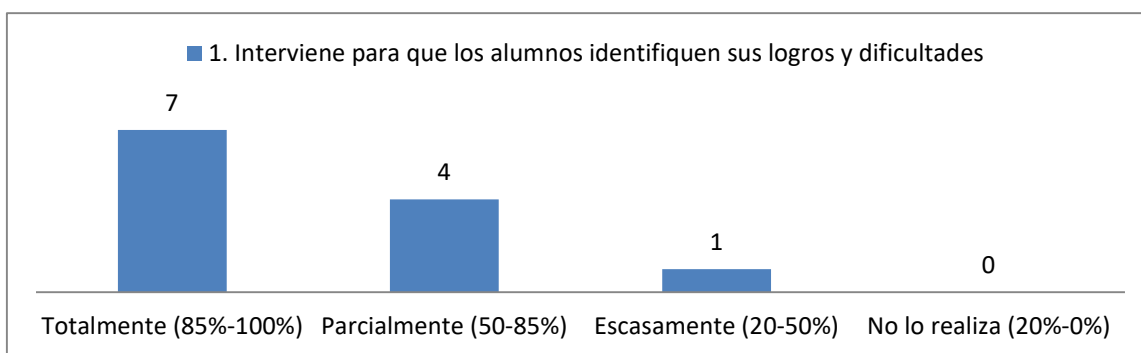
Una vez presentadas todas las acciones realizadas en cada uno de los siete colegiados desarrollados con los maestros participantes, es necesario realizar una valoración del impacto que ha tenido este proyecto de intervención en la práctica docente, para ello es necesario retomar el objetivo principal de este trabajo de investigación, el cual es: *“Fortalecer los conocimientos teóricos y prácticos de la evaluación formativa a través del trabajo colegiado para contribuir al Perfil Docente de Educación Primaria”*.

Para determinar los resultados de manera precisa y concreta, se aplicó un instrumento de autoevaluación docente, que contiene indicadores diseñados a partir de los indicadores planteados en el tercer parámetro de la dimensión 2 del perfil de desempeño para educación primaria. Consultar el anexo 7 que refiere al instrumento de autoevaluación.

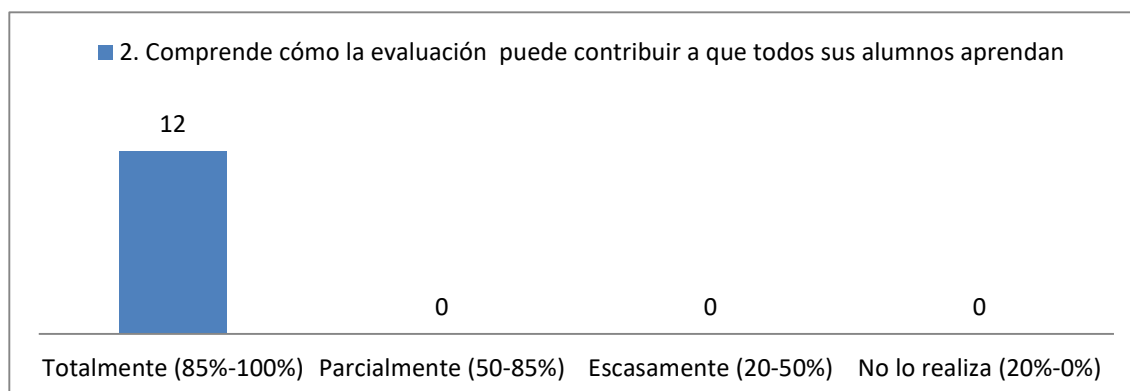
Para triangular los resultados de manera específica, primero fue necesario establecer un análisis estadístico de las respuestas proporcionadas por los docentes para luego compararlas con los indicadores de dicha dimensión y valorar si existió una mejora.

4.1. Resultados del instrumento de autoevaluación.

A continuación se presentan las gráficas de resultados por cada indicador del instrumento:

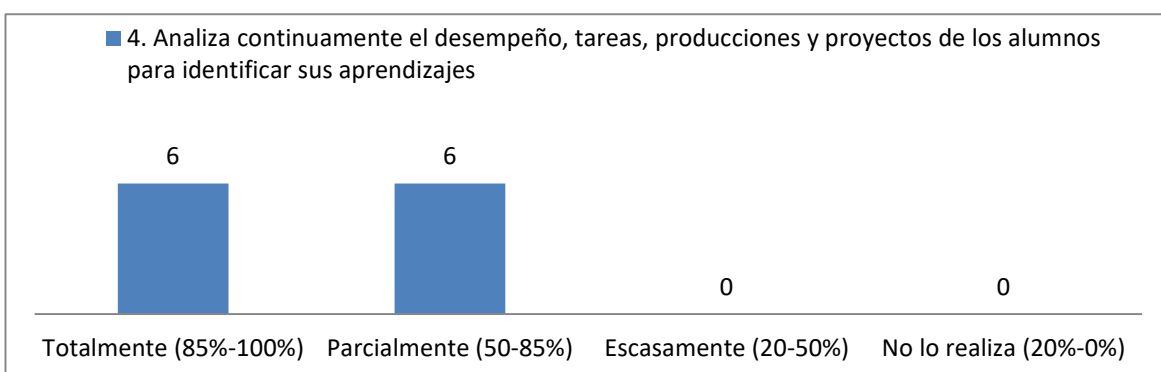
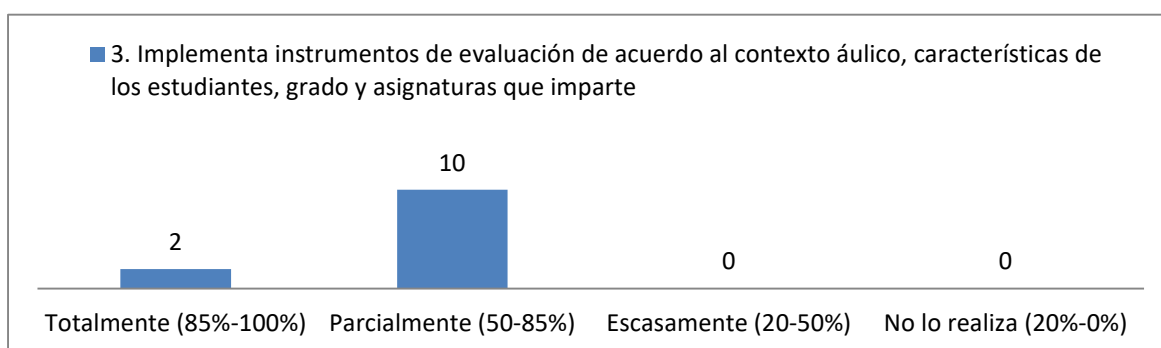


Como puede observarse, las sesiones formativas mediante el trabajo colegiado, han logrado que la mayoría de los maestros de la escuela intervengan para que los alumnos identifiquen logros y dificultades, siendo este aspecto un área sustancial para que se pueda dar seguimiento al aprendizaje de cada alumno, y evaluar de manera regular cómo está siendo su desempeño.

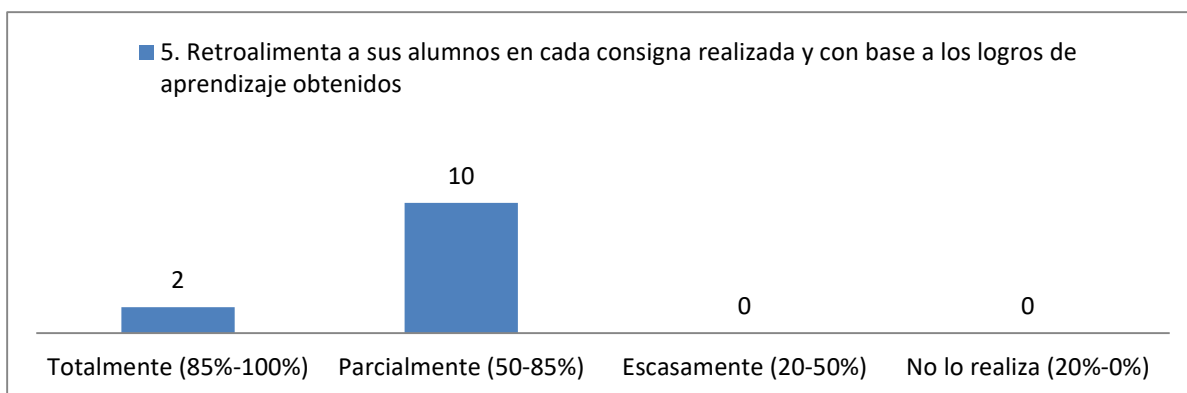


En el indicador 2, notamos que todos los maestros han logrado comprender cómo la evaluación puede contribuir a que todos los alumnos aprendan, reflejando que el análisis teórico y práctico que se realizó, en un primer momento, sobre la conceptualización de la evaluación enriqueció la perspectiva pedagógica de los maestros sobre la importancia, impacto e implicaciones de la evaluación formativa.

Se observan en el indicador 3, que la implementación de instrumentos de evaluación de acuerdo al contexto áulico, características de los estudiantes, grado y asignatura; se está realizando parcialmente, esto coincide con lo mencionado por los docentes durante el último colegiado, ya que si han logrado usar los instrumentos con mayor frecuencia, pero aún es necesario permanecer fortaleciendo este aspecto, integrando más instrumento de evaluación formativa en su práctica y planeación diaria hasta convertirla en una actividad permanente.



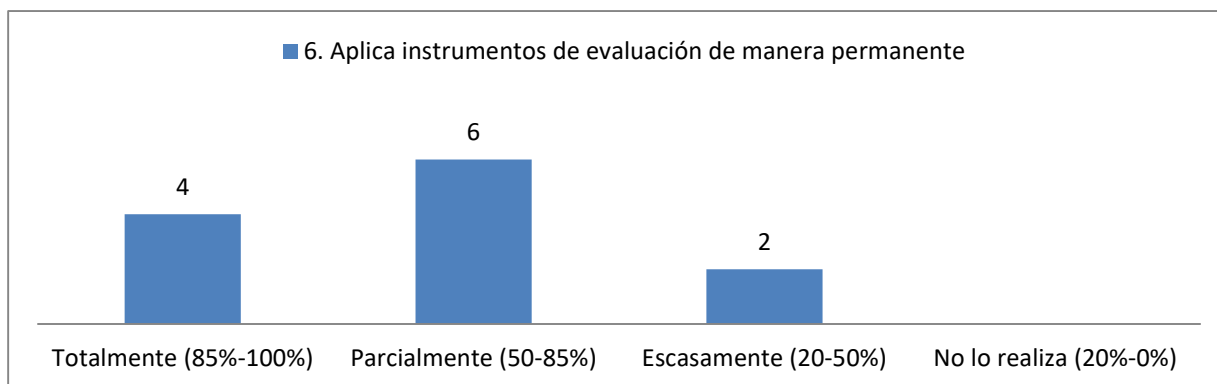
La respuesta estuvo dividida entre los docentes, ya que la mitad de ellos indicaron que analizan de manera continua el desempeño, tareas, producciones y proyectos de los alumnos, y los otros 6 maestros, respondieron que lo hacen parcialmente. Estas respuestas están vinculadas, en primer término, con que cada docente tiene su propio ritmo de ir adaptándose a los cambios y de incorporar a su práctica los conocimientos adquiridos en los colegiados, además de que admitieron revisar después de comprender cómo deben de ser analizado el desempeño y las evidencias de aprendizaje, ahora si lo realizan con mayor grado de análisis y reflexión, cuando en meses pasadas se limitaban sólo a registrar que los alumnos hayan cumplido con la tarea y no la forma como planteaban sus respuestas escritas y orales ya con base a indicadores concretos.



Respecto a la retroalimentación en clase, 2 maestros indicaron que si lo hace totalmente, lo que implica realizarlo diariamente, de manera constante, permanente y con todos los alumnos, y 10 maestros dijeron que lo hacen parcialmente, al preguntarles a qué se debía que no lo hicieran al 100%, argumentaron que ahora lo hacen de forma más constante, pero que en los casos en los cuales tienen más de 30 alumnos se torna muy complicado brindarles retroalimentación a cada uno de ellos en un solo día, sin embargo, algunos docentes plantearon que debido a la importancia de dar una retroalimentación como parte de todo proceso de evaluación formativa, han implementado la estrategia de que cada 15 días se trabaje de forma plenaria, es decir, se escribe en el pizarrón un cuadro dividido en cuatro columnas: *¿Qué fue lo más fácil?* *¿Qué fue lo más difícil?* *¿Cuál me gustó más?* *¿Qué no me gustó?* Mediante este ejercicio se permite conocer las opiniones de los alumnos sobre el desarrollo de las tareas, sus intereses y más aspectos sobre sus habilidades, además de que se va reforzando en ellos, la capacidad de la Metacognición, siendo conscientes de su aprendizaje, que sí aprendieron, qué lograron, qué deben reforzar y también reconocer qué se les hizo más fácil de hacer.

Con base a estos aspectos se retroalimenta en el salón de clase en cuanto a los procesos, productos, y desempeño, permitiendo así que entre todos los alumnos puedan escuchar sus métodos para realizar la tarea, lo que opinan y en caso de presentar dificultades para ejecutar alguna consigna, conozcan que otros compañeros pasan por la misma situación y cómo podrían mejorar. Algo más que fue comentado por los maestros sobre esta pregunta, no se pierde de vista, que

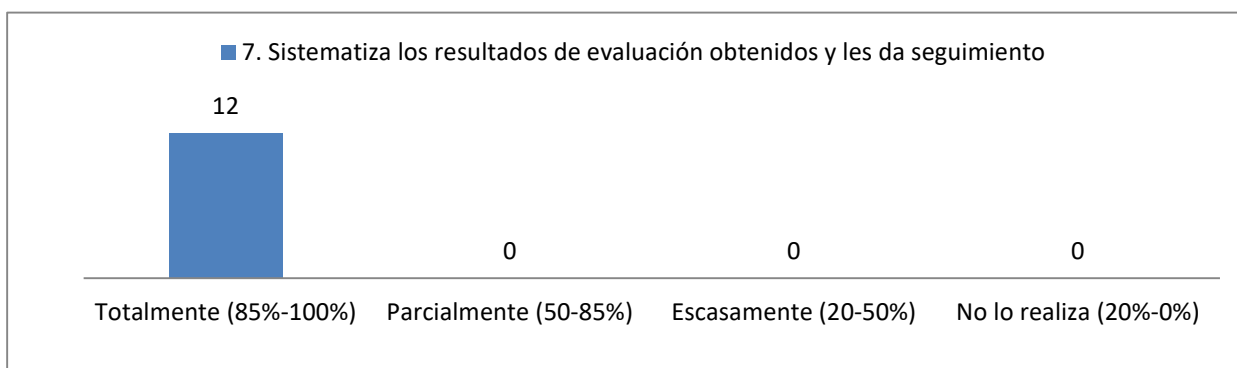
en cada momento que sea posible retroalimentar en lo individual, y este ejercicio puede servir de complemento, ya que permite también la evaluación y retroalimentación entre pares.



La mayoría de los maestros, indicaron 6 de ellos, la aplicación de los instrumentos de evaluación durante los últimos meses ha aumentado considerando que a pesar de ello, se realiza de manera parcial y otros 2 indicaron que se hace forma escasa, siendo necesario seguir fortaleciendo la implementación de instrumentos, como rúbricas, listas de cotejo, entre otros que son necesarios para brindar seguimiento de los avances de los alumnos.

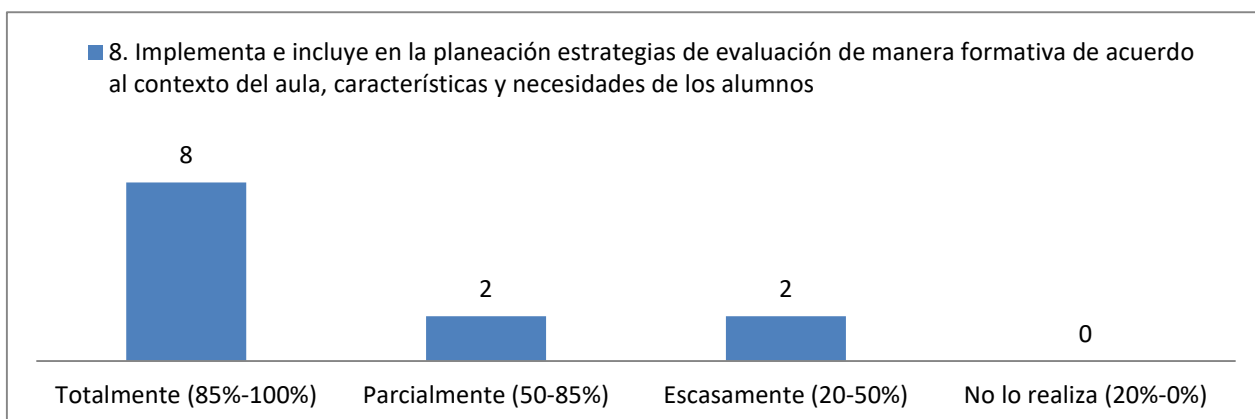
Igualmente expresaron que deben seguir fortaleciendo sus habilidades de diseño de instrumentos, para diseñar otros instrumentos que pueden ser de utilidad para valorar diversos aspectos de conducta, actitudinales, de lectura y escritura, ya que todos los instrumentos que puedan ser diseñados, son de utilidad para saber qué están aprendiendo los alumnos, durante el trabajo grupal e individual.

Los dos maestros que respondieron que se hace escasamente, que eligieron esta respuesta, debido a que por el momento sólo han logrado aplicar los instrumentos que fueron diseñados durante los colegiados, y que no han diseñado otros instrumentos aparte de estos. Por otro lado, los 4 restantes, indicaron que han logrado implementarlos totalmente, siendo estos docentes, los detectados durante las sesiones de colegiado que contaban con mayores habilidades de diseño y experiencia en la aplicación de instrumentos.

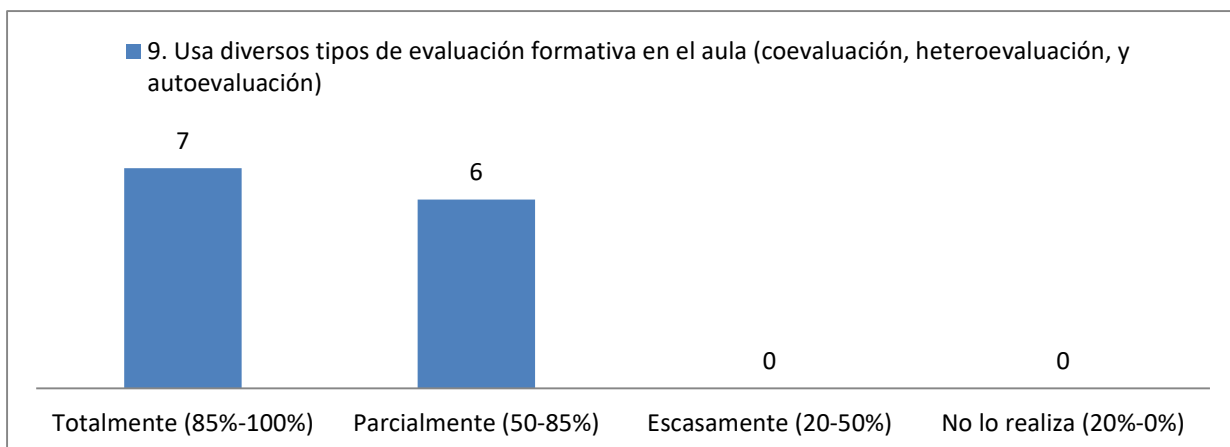


En cuanto a la sistematización de los resultados de evaluación y evidencias, además de darle seguimiento, los 12 docentes dijeron realizarlo de forma total, indicando que esta es una actividad que por una parte deben realizar para poder brindar una calificación y valoración del desempeño de los alumnos cada bimestre, y que para tener el concentrado de puntajes y calificaciones, deben llevar un registro de las tareas realizadas, participación en clase, conducta, además de haber incorporado actualmente los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación que fueron diseñados en colectivo.

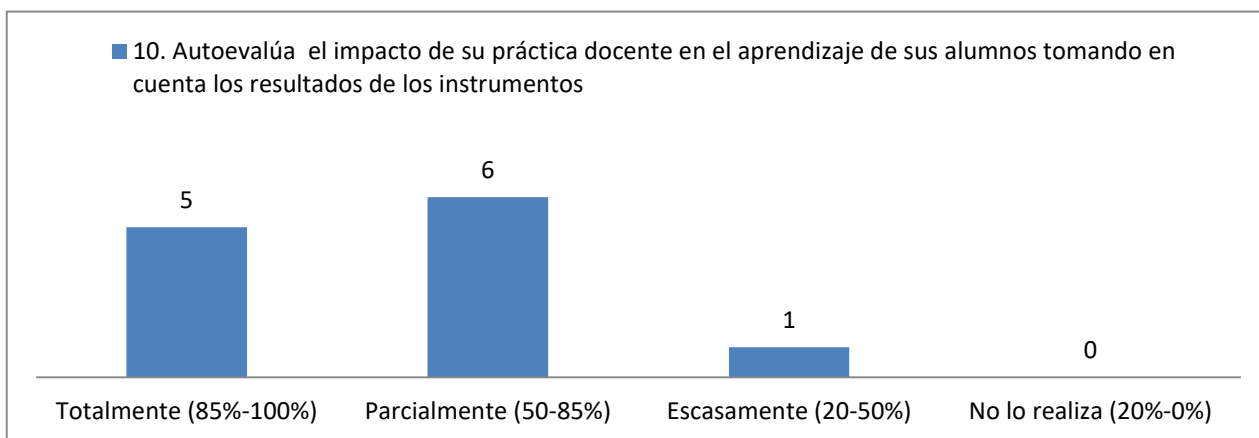
De la misma forma, el seguimiento tiene que realizarse para poder hacer ajustes en sus planeaciones y estrategias de enseñanza, y como parte de las actividades del Plan de Mejora de la escuela, se requiere dar seguimiento de los avances de aprendizaje de manera gradual.



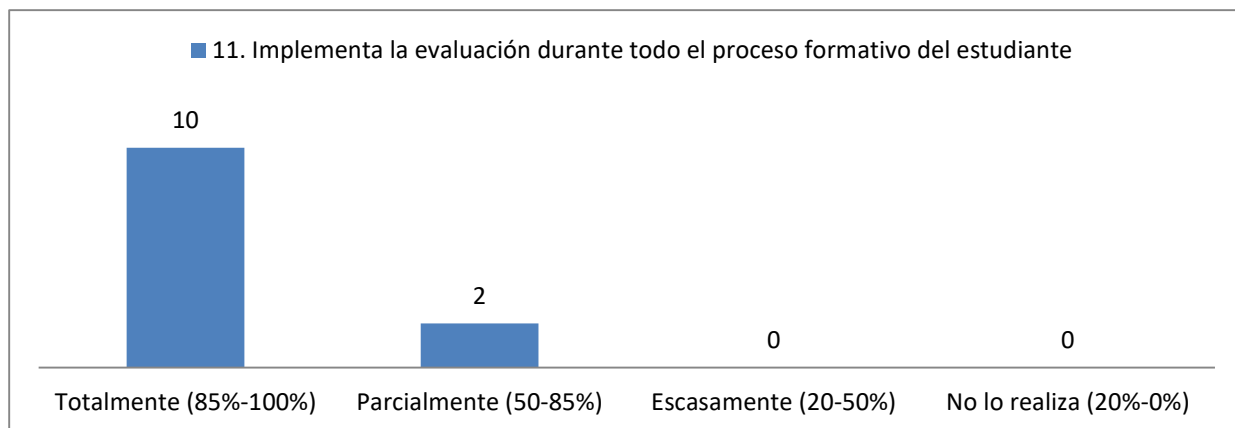
Referente a la implementación de estrategias de evaluación formativa en la planeación estratégica, 8 docentes indicaron realizarlo totalmente, 2 de manera parcial y 2 de forma escasa. Detallando estas respuestas, cabe mencionar que los maestros que respondieron que lo hacen de forma parcial o escasa, externaron que si incluyen el nombre de la estrategia en la planeación pero no la descripción, indicando que este es un aspecto que deberán seguir reforzando, ya que la planeación didáctica es un guía importante al momento de enseñanza y debe estar incluido todo lo que el maestro realiza en el aula.



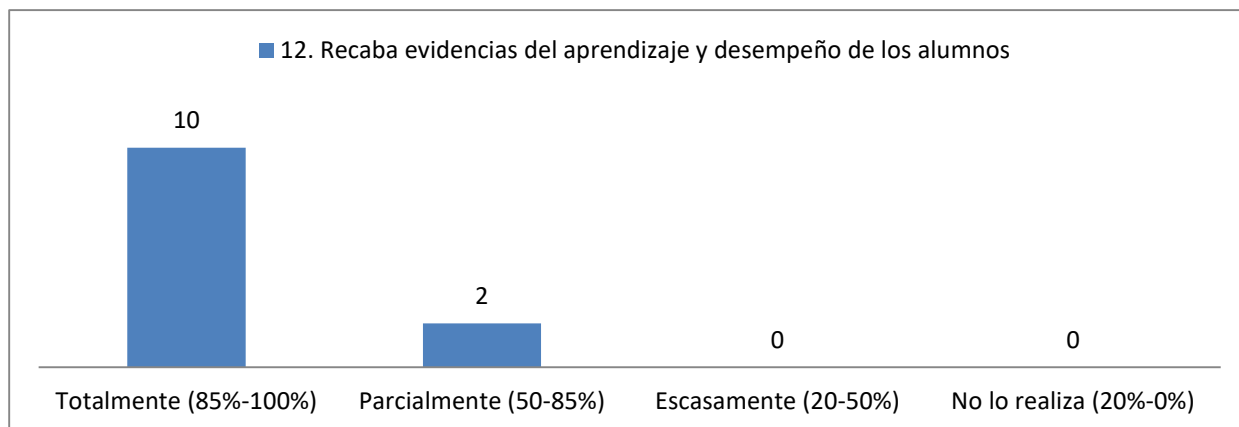
La mayoría indicó que lo realiza totalmente entre un 85% y 100%, otros 6 dijeron que de forma parcial indicando que al ser un proceso de formación inicial sobre la evaluación formativa, se ha estado poniendo en práctica en medida de lo aprendido en los colegiados, pero que aún necesitan seguir fortaleciendo el uso de los diversos tipos de evaluación, sobre todo la de usar la autoevaluación en dos sentidos, primeramente en hacer que los alumnos la practiquen en su aprendizaje, pero también el docente en cuanto a su desempeño



La autoevaluación del impacto de la práctica docente en el aprendizaje, es realizada en un 85%-100% por 5 docentes y de parcial por 6 docentes entre un 50% y 85% de frecuencia, expresando que no eligieron la primera opción, ya que consideran que aún les falta seguir fortaleciendo la habilidad de autoevaluarse de manera continua.



Este indicador hace referencia, a si se aplica la evaluación desde el ingreso hasta el final de clases, realizando evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativa, mencionado si consideran si se ha fortalecido la evaluación formativa, los 12 maestros indicaron que ha sido de forma total.



Como se muestra en la gráfica, 10 docentes recaban evidencias tanto grupales como individuales del aprendizaje de sus alumnos y sólo 2 lo hacen manera parcial, entendiéndose que la mayoría de los docentes de la escuela ya son capaces de realizar la recolección de evidencias significativas de manera frecuente para el seguimiento de cada alumno.

Una vez analizadas las respuestas, la información obtenida se les proporcionó para que los docentes conocieran los resultados. Los detalles a profundidad se brindaron de forma individual, pudiéndose puntualizar los aspectos en los que han logrado mejorar y cuáles deben continuar fortaleciendo de manera autodidacta o en algún espacio formativo.

Entre los comentarios mencionados por los maestros al conocer los resultados y en contraste con los indicadores de la dimensión 2 del perfil, reconocieron sentirse satisfechos de haber participado en los espacios de fortalecimiento realizados en el interior de la escuela, y de haber puesto empeño en lograr una mejora en su desempeño docente.

También indicaron que este será un primer logro en su fortalecimiento siendo así el primer paso para ir fortaleciendo las otras 4 dimensiones del perfil del docente de educación primaria, ya que como expresaron, una vez que el docente posee los conocimientos esenciales sobre el proceso de evaluación con enfoque formativo, le dará la pauta para poder interpretar mejor los resultados de

aprendizaje de los alumnos, y tener una mirada más fina y profunda al analizar y valorar cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje del alumno, teniendo mayor cercanía e interacción con ellos, conociendo más sobre sus intereses, personalidades, cómo aprenden, estilos de aprendizaje, habilidades, dificultades entre otras cosas, que mientras más se vayan enriqueciendo ya sea con el intercambio teórico, de experiencias y practicando lo que se aprende, les permitirá ir alcanzando de manera gradual, los indicadores de desempeño planteados ya no de una sola dimensión si no de las restantes.

Una vez aplicado el instrumento de autoevaluación, se les informó que la devolución de los resultados se les compartirían de manera individual una vez que se graficaran las respuestas dadas, así como la interpretación del instrumento en contraste con la dimensión 2 del perfil de desempeño docente, y de manera específica con el tercer parámetro.

4.2. Triangulación de la autoevaluación con el perfil de desempeño

Después de realizar el contraste de los resultados de autoevaluación, con los indicadores del perfil, se encontraron los siguientes impactos:

Impacto 1: Los docentes cuentan con mayores elementos teóricos y prácticos sobre qué es la evaluación formativa, sus implicaciones para contribuir de manera significativa en la mejora del aprendizaje de los alumnos y las alumnas

Impacto 2: Los docentes son capaces de elaborar estrategias y diseñar instrumentos que le permitan obtener información relevante sobre su desempeño y el de sus alumnos, pertinentes a su contexto escolar y áulico considerando los elementos sustanciales de la Evaluación Formativa.

Impacto 3: Son capaces de usar la evaluación formativa con mayor frecuencia y menor dificultad, para valorar producciones de los alumnos su desempeño en el aprendizaje, sus tareas y participaciones obteniendo insumos de mejora en su intervención docente de manera continua y permanente.

Impacto 4: Los docentes comprenden la importancia del uso y el empleo de la evaluación formativa para dar seguimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos y para autoevaluar su propio desempeño docente.

Impacto 5: Se logró que los espacios formativos desarrollados mediante la estrategia de colegiados, transitaran del trabajo colaborativo hacia una Comunidad de práctica comprometida con el fortalecimiento profesional de la Planta Docente.

Impacto 6: Este proyecto fue elegido para participar en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, organizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. COMIE 2015 por ser una propuesta innovadora que atiende a la problemática analizada y que es necesario dar a conocer al cuerpo docente de educación primaria.

CONCLUSIONES

Una vez finalizado el proceso formativo mediante la implementación de las sesiones de trabajo colegiado, así como el análisis del impacto del proyecto de intervención en el fortalecimiento docente, se logró tener un panorama completo de todos los logros y alcances obtenidos. Por tanto, esto permitió que se establezcan las conclusiones que se presentan a continuación referente a todo el proceso vivenciado del proceso de investigación e intervención.

En primera instancia se logró identificar que en la actualidad, los maestros tienen un alto grado de preocupación o temor de expresar sus áreas de fortalecimiento de manera colectiva, ya que esto les genera inseguridad y tienden a sentirse expuestos frente a sus pares, y para que el docente realice un ejercicio de introspectiva evaluativa es necesario una sensibilización previa e incluso debe ser capaz de reflexionar sobre cómo el área que necesita mejorar va a causar un

impacto en el aprendizaje de sus alumnos y su contexto escolar actual sino implementa acciones de mejora.

También se concluyó que la perspectiva que tienen los docentes sobre la evaluación formativa, es negativa, debido al uso incorrecto que se le ha dado y por la entrada drástica de la Reforma Educativa con la ley del servicio profesional docente y un nuevo perfil de desempeño.

En el interior de los colectivos docentes es necesario que se externe la existencia de las problemáticas reales, desde el inicio del ciclo escolar para que se planteen acciones de fortalecimiento de manera colectiva y se pueda optimizar los resultados educativos correspondiente a cada ciclo escolar, con la finalidad de lograr mejores resultados escolares.

Es relevante que los colectivos escolares empiecen a modificar su perspectiva de “colectivo docente”, “colegiado” y de “Consejo Técnico Escolar” y transiten hacia una mirada que les permita reconocer la relevancia de estos espacios, siendo totalmente aprovechados y usados para el intercambio académico y la atención de las necesidades escolares, convirtiéndose en una comunidad de aprendizaje para la mejora docente y como alternativa no de “capacitación” sino de “formación”. Es importante, que las necesidades que se determinen a trabajar, surjan de las escuelas y que las opiniones de los docentes sean tomadas en cuenta para estructurar estas sesiones, existiendo en cada reunión una continuidad y seguimiento de acciones y que los Directivos escolares, asuman un rol de mediadores y promotores hacia ese cambio, si esto se logra, el desempeño de los maestros sería fortalecido con mayor certeza.

La evaluación formativa es una estrategia puntual que enriquece el desempeño docente, permite dar seguimiento y valorar el aprendizaje de los alumnos de manera metódica, concreta y durante todo el proceso, además de que indica las pautas para ir realizando adecuaciones tanto en la planeación didácticas como en la intervención docente in situ.

Asimismo, brinda insumos con indicadores de desempeño específicos, por asignatura, por actividades ya sean individual o grupales, lo cual permite que el conocimiento del profesor sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje sean más

integrales, ampliando su conceptualización sobre sus estilos de aprendizaje, problemáticas, inquietudes, habilidades, entre otros, y que al mismo tiempo provoca que el docente al tener mayor cercanía con sus estudiantes, tenga que realizar una búsqueda de otras estrategias para complementar su intervención en clase y se mantenga actualizado.

Cabe señalar que los elementos que proporciona la evaluación formativa son claros indicadores de cómo se está desempeñando el docente y permitirá que realice una valoración de su intervención pedagógica y de una autoevaluación concreta.

Para que el docente pueda hacer un uso correcto de la evaluación formativa como estrategia de fortalecimiento, primero debe tener la iniciativa de enriquecer su conocimiento sobre qué es, cómo se implementa, cuando, de qué manera, entre otros aspectos que le implican; e incluso deberá mejorar sus habilidades para plantear estrategias y diseñar instrumentos de evaluación que le ayuden a recolectar evidencias e insumos del aprendizaje de los alumnos para la mejora de su práctica, lo cual puede llegar a lograrse con mejores resultados organizando sus espacios formativos y se planteándolo acciones como parte del Plan de Mejora en el interior de las escuelas, en donde exista un intercambio de información, en el cual todos los integrantes fortalezcan sus áreas débiles en cuanto a la evaluación con enfoque formativo.

Las estrategias de fortalecimiento docente que se pongan en práctica deben ser vistas por los docentes como potenciales para su desempeño y se requiere una transformación en la ideología de que los espacios formativos son pérdida de tiempo, es necesario vincular las acciones hacia su realidad próxima y que les sean útiles para lo que en la actualidad les solicita el Perfil de Desempeño, y que fortalezca sus habilidades para la evaluación docente que se realizará para la permanencia y promoción.

Es indispensable que los conocimientos prácticos y teóricos que adquieran en los espacios de formación se vean reflejados en su práctica y en productos que les están siendo solicitados, evidenciando su información, como los son las planeaciones didácticas, instrumentos de evaluación, entre otros. No es darle

doble trabajo al docente, es optimizar los espacios y tiempos para que lo mismo que trabaje en colectivo, permanezca alineado a las evidencias que necesita obtener y sin duda, al desempeño que necesita demostrar.

Como conclusión final, como investigador y participante dentro de este estudio de investigación acción, menciono que el formar parte del colectivo docente, exponer experiencias y participar en el intercambio de ideas pedagógicas referentes a la evaluación formativa, enriqueció mis conocimientos tanto teóricos como prácticos, logrando impactar en la visión educativa que tenía sobre la evaluación formativa en el aula, generando una mirada sensibilizada hacia el reto que implica para cada docente poder implementarla de forma pertinente y a mejorar mi sentido de trabajo colaborativo, propiciando que las relaciones humanas, profesionales y de sinergia en el interior de la escuela mejoraran, y existieran mayor motivación hacia nuestra mejora docente, ya no de manera individualizada y técnica como era en un principio, sino como un verdadero equipo de trabajo que analiza y reflexiona a profundidad sobre los procesos y estrategias más pertinentes para ser mejores profesionales y lograr elevar el desempeño de los alumnos, además de que la mejora del profesorado debe ser permanente, con iniciativa y con objetivos comunes.

Es claro que, la evaluación educativa es el eje que impulsa las acciones de mejoramiento y perfeccionamiento del currículo, permite descubrir situaciones, emitir juicios sobre cuáles son los medios, técnicas y estrategias que deben implementarse, y que esto, a la larga, si es mirado y retomado por el docente como una estrategia para su mejora continua y profesionalización, podrá mejorar sus resultados en las evaluación del desempeño que le permiten mejorar sus condiciones de trabajo y permanecer en servicio docente frente a grupo, esto hará que se generen espacios de oportunidad para superar sus deficiencias, dudas, retos, ayudándose a ser docentes más productivos, comprometidos, motivados y satisfechos.

REFERENCIAS

- AIRAIAN, Peter W (2002). *La evaluación en el salón de clases*. BAM. SEP. México.
- ÁLVAREZ Méndez, J.M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- ANDER-EGG, Ezequiel, (1995). *Técnicas de Investigación Social*. 24^a Edición. Buenos Aires, Argentina: Editorial Lumen.
- ARCE J., Burgos R., Esquivel L. (1999). *La entrevista como herramienta de selección en la maestría en educación. Sus características psicométricas*. Reporte final de Investigación. Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán. No publicado. Mérida, México.
- ARREDONDO, V. (1990). *¿A dónde debe conducir la evaluación de la educación superior?* ANUIES.

- BARRAZA Macías, Arturo. *Elaboración de propuestas de intervención educativa*.
Editor: Universidad Pedagógica de Durango.
- BRASKAMP, L. y Ory, J. (1994). *Assessing faculty work: Enhancing individual and institutional performance*. USA: Jossey-Bass.
- CHICKERING, A.W. y Gamson, Z.F. (1987). *Seven Principles to Good Practice in Undergraduate Education*. Racine, Wi.: The Johnson Foundation Inc.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION (2015). *Ley general de educación*. SEP.
- DÍAZ Barriga y Hernández R. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, McGraw-Hill (Serie Docente del siglo XXI).
- ESCUADERO Escorza, T. (2010). *Sin tópicos ni malentendidos: fundamentos y pautas para una práctica evaluadora de calidad en la enseñanza universitaria*. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.
- ESQUIVEL Juan M. (2011). *La evaluación de los aprendizajes en el aula: Una concepción renovada*. SEP. RIEB.
- GAGNE, R.M. (1977). *The Conditions of Learning*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- GARCÍA, M. et. al, (2011). *Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y prácticas de docentes de primaria en México*: INEE
- GIBBS, G. y Simpson, C. (2009). *Condiciones para una evaluación continuada favorecedora del aprendizaje*. Barcelona: ICE y Ediciones OCTAEDRO, S.L.
- GRAU, S. (2005). *La organización de un centro escolar. Documentos para mejorar su calidad educativa*. Alicante: ECU
- HERNANDEZ, Sampieri (2000). *El proceso de investigación*. Ed: Mc Graw-Hill. México, D.F.
- INEE (2015). *Ley del instituto nacional para la evaluación del desempeño*. SEP. México, D.F.
- JOHNSON-LENZ, P. y Johnson-Lenz, J. (1997). *Bonding by exposure to common problems*. In *What is a Community of Practice*. Community Intelligence Labs.

- CARR, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- SEP, (2015). *Perfil, parámetros e indicadores de desempeño docente*. Ed: SEP. México, D.F.
- SCHON, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- LOROÑO M. P. (2014). *Programa Indicativo: Evaluación Educativa*. Universidad Pedagógica Nacional.
- MARSHALL C. y Rossman B. (2006). *Designing Qualitative Research*. Thousand Oaks, California: Sage.
- MENDOZA J. A. y Artilles O. I. (2011). *El profesor tutor como agente educativo y su rol en la evaluación formativa del aprendizaje: Premisas para el cambio educativo*. Centro de Estudio de educación. Universidad Central de las Villas, Cuba. Revista Iberoamericana de Educación.
- PATTON. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks, Calif. SAGE Publication.
- PERRENOUD, Ph. (2001). *Articulation théorie-pratique et formation de praticiens réflexifs en alternance*, in Lhez, P., Millet, D. et Séguier, B. (dir.) *Alternance et complexité en formation*. Éducation & Santé & Travail social, Paris, Editions Seli Arslan, sous presse.
- RAMIREZ J. y Santander E. (2009). *Instrumentos de evaluación a través de competencias*. Recuperado el de Noviembre de 2015, de <http://www.pizarron.cl/TesisEvaluacionPDFVF.pdf>
- ROJAS R. (2001). *Guía para realizar Investigaciones sociales*. 21ª Edición. México, D.F.: Plaza y Valdés, S.A. de C. V.
- RUÍZ, J. (2005). *La evaluación d la docencia en los planes de mejora de la universidad*. *Educacion XXI*: Revista de la facultad de educación, Pp. 8, 87-102.

- RUIZ, J. y Molero, D. (2005). *La valoración de la docencia universitaria en función del sexo y del centro de los estudiantes encuestados*. Revista española de orientación y psicopedagogía, Pp. 16, 301-308.
- SACRISTAN, Jimeno (2013). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Ediciones Morata.
- SADLER, D.R. (1989). *Formative Assessment and the Design of Instructional Systems*, Instructional Science, 18 (2), Pp. 119-114.
- SANTOYO, D. (2005). *Desempeño docente de los profesores de la Universidad Tecnológica Metropolitana*. Tesis de Maestría no publicada. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán.
- SHEPARD, L. (2008). *La evaluación en el aula*. (Martha Domís, Trad.) En Robert L. Brennan. (Ed) *Educational Measurement* (Cap. 17, Pp. 623-646. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México, Textos de Evaluación.
- SCRIVEN, M. (1991). *The evaluation thesaurus*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- SEP (2015). *Ley general del servicio profesional docente*. Ed: SEP, México, D.F.
- SEP. (2011). *Plan y programas de estudio de primaria 2011*. . Ed: SEP, México, D.F.
- SEP (2011). *El enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes*. Ed: SEP, México, D.F.
- SEP (2011). *La evaluación desde un enfoque formativo en los distintos momentos de la secuencia didáctica*. Ed: SEP, México, D.F.
- SEP (2011). *El enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes*. Ed: SEP, México, D.F.
- SEP (2011). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Ed: SEP, México, D.F.
- STAKE, R. and Cisneros, E. (1999). *The Evaluation of College Teaching in a Communing of Practice*. American Educational Reserch Association. US. Government. ERIC document: ED435381

- STUFFLEBEAM, D.L. y Shinkfield, A.J., (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós-MEC
- TYLER, R. W. (1998). *Cambiando los conceptos de evaluación educativa*. En: R. E. Stack (Comp.) *Perspectives of curriculum evaluation*. AERA Monograph Series Curriculum Evaluation, 1. Chicago, Rand McNally.
- WEBBER C. F. (2007 Novenber). *Excellence in leadership for educational organizations in the next decade*. Presentation to faculty members and graduate studenst at the Naresuan University Academic Center, Chiang Mai, Thailand
- WIGGINS, G. (1989). *À true test: Toward more authentic and equitable assessment*, Phi Delta Kappa, pp. 70, 703-714.
- WIGGINS, G. (1989). *Teaching to the (authentic) test*, *Educational Leadership*, 46, n° 7, pp. 41-47.

ANEXOS

Anexo 1. *Guión de entrevista*

Guion de entrevista

Propósito de la entrevista:

Recabar información sobre el conocimiento que poseen los participantes de este proyecto sobre el enfoque formativo y la evaluación formativa en el ámbito pedagógico; su conceptualización sobre el proceso de evaluación del desempeño docente establecido en la Ley general de servicio profesional docente y el impacto de la formación profesional en la implementación de la evaluación formativa en el aula y la autoevaluación de las prácticas pedagógicas, así como las experiencias exitosas y las dificultades que experimentan los maestros durante la implementación de la evaluación formativa en el aula.

Notas:

La información recabada, servirá para definir los aspectos relevantes a considerar dentro de todo proceso de autoevaluación docente y para la identificación de áreas de mejora, además de proponerse estrategias concretas que le permitan al docente realizar el ejercicio de evaluación formativa y autoevaluación de manera efectiva y óptima y fortalecer su desempeño en el aula de acuerdo al perfil docente que se plantea en la LSPD y a los parámetros a evaluar en el desempeño de estos según el proceso evaluativo establecido por el INEE en congruencia con la LSPD.

Aspectos Éticos de la investigación

- En este estudio se respetaran las consideraciones éticas, debido a la importancia de los datos proporcionados.
- Se mantendrá la confidencialidad de los datos estableciendo nombres ficticios por cada participante.

CUESTIONARIO DE ENTREVISTA

Datos Generales

Años de experiencia profesional:

Años de experiencia docente:

Edad:

Lugar en el que labora:

Grado de imparte:

FORMACIÓN Y PREPARACIÓN PROFESIONAL

- ¿Cuál ha sido tu formación y preparación profesional en el ámbito educativo?
- ¿En qué medida consideras que la preparación profesional que has recibido ha sido suficiente para implementar el enfoque formativo y la evaluación formativa de manera pertinente en el aula?

ENFOQUE FORMATIVO

- Explica en que consiste el enfoque formativo en la educación
- ¿Qué aspectos son importantes tomar en cuenta para implementar este enfoque?

EVALUACIÓN FORMATIVA

- ¿Cuál es la conceptualización que tienes sobre lo que es la evaluación?
- De acuerdo a tus conocimientos pedagógicos ¿Qué es la evaluación formativa?
- A partir de tus conocimientos ¿Qué es la autoevaluación?
- En caso de haber llevado a la práctica la evaluación formativa y autoevaluación durante tu servicio docente, ¿Cómo y para qué aspectos has utilizado los insumos y resultados obtenidos?
- ¿De acuerdo a tu experiencia docente qué aspectos son necesarios considerar al realizar la evaluación formativa en el aula?

LSPD Y PROCESO DE EVALUACIÓN AL DOCENTE

- ¿Cuál es tu opinión sobre el proceso de evaluación al desempeño docente que será aplicado a partir de la implementación de la nueva Ley General del Servicio Profesional docente?
- ¿Qué conoces y qué no conoces sobre el perfil docente de educación primaria?

Conozco	Desconozco

- ¿Cómo calificarías los parámetros incluidos a cumplir en el perfil de desempeño docente estipulado en la LSPD con base a los cuáles serán evaluados los docentes?
- ¿Cuáles crees que son los factores que influyen en la conceptualización que tienen los docentes sobre la evaluación formativa y la autoevaluación, que se plantea debe llevarse a cabo en la LSPD como parte de un perfil de desempeño docente idóneo?

EXPERIENCIAS Y DIFICULTADES

- ¿De qué manera has implementado la autoevaluación en tu práctica docente?
- Refiere aquellas situaciones concretas en la que hayas tenido **experiencias exitosas** al implementar la evaluación formativa en el aula
- Menciona aquellas **dificultades** que has enfrentado en la implementación de:

<i>DIFICULTADES</i>	
<i>Evaluación formativa en el aula</i>	<i>Autoevaluación docente</i>

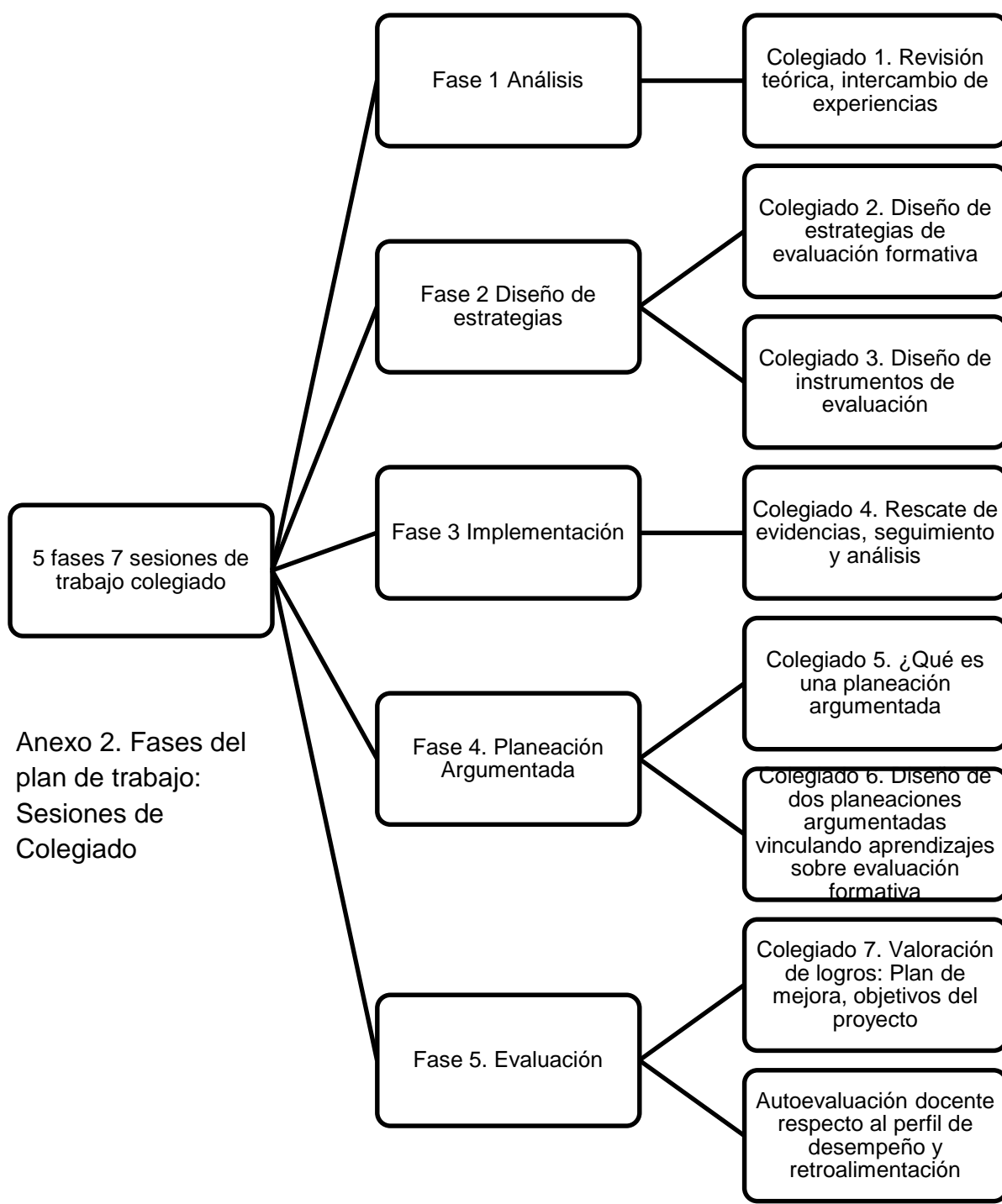
ÁREAS DE FORTALECIMIENTO

- Menciona los aspectos relacionados con la evaluación formativa y autoevaluación que necesitas o te gustaría fortalecer con motivo de mejorar tu práctica pedagógica y el aprendizaje de los alumnos:

<i>Áreas de fortalecimiento</i>	
<i>Evaluación formativa en el aula</i>	<i>Autoevaluación docente</i>

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA

- ¿Qué estrategias de evaluación formativa implementas en el aula?
- ¿Los resultados de implementación para que los utilizas?



Anexo 3. Estrategias de evaluación formativa y autoevaluación

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA CON LOS ALUMNOS

- Solicitar a los alumnos que expliquen ciertos temas a sus demás

compañeros.

- Realizar preguntas y solicitar ejemplos de su vida cotidiana sobre los temas vistos en clase.
- Análisis de resultados de aprendizaje Bimestralmente y comunicar los resultados a padres y alumnos.
- Ajustar los exámenes y las tareas que sirven para la evaluación a lo que es importante aprender, los aprendizajes esperados.
- Enfatizar a los alumnos y padres de familia que éstos asuman su responsabilidad de reflexionar sobre su propio aprendizaje.
- Retroalimentar sobre las fortalezas del alumno y explicarle cómo puede mejorar, no sólo decirle qué debe mejorar.
- Uso de rúbricas y listas de cotejo para valorar la efectividad en la que se realizan las consignas.
- Tomando en cuenta las características del grupo, debilidades y fortalezas al realizar una actividad didáctica.
- Formatos de seguimiento para los casos de dificultades de aprendizaje y mala conducta.
- Pláticas constantes con los padres de familia con base a indicadores precisos.
- Involucrar a los alumnos en el proceso de evaluación desde varias posturas: Autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.
- Elaborar juicios sobre el desempeño de los alumnos no de sus características personales.

- Identificar lo que pueden hacer solos, con ayuda del maestro y en trabajo colaborativo entre pares.

- Retomar los conocimientos previos, identificando qué saben los alumnos y qué no.

ESTRATEGIAS DE AUTOEVALUACIÓN DOCENTE

- Pedir puntos de opinión entre pares sobre la forma propia de evaluar bajo el enfoque formativo el desempeño de los alumnos.
- Evaluación de los alumnos hacia el docente.
- Autoevaluación de manera continua mediante la solicitud de comentarios y observaciones de la práctica docente a personas ajenas a cada aula, otros compañeros y directores, para tener comentarios externos y objetivos que en ocasiones de manera personal no se pueden percibir (coevaluación).
- Solicitud de comentarios y observaciones de la práctica docente a personas ajenas a cada aula, de otros compañeros y Directores, para tener comentarios externos y objetivos, que en ocasiones de manera personal no se pueden percibir (coevaluación).

No.	Indicador	R	B	MB	E
1	Muestra en su producción creativa los componentes solicitados conforme a lo estudiado				
2	Presenta en tiempo y forma su producción				
3	Al exponer su procedimiento de realización explica con claridad				
4	Asisten y colaboran equitativamente en las tareas previas a la elaboración de los productos				
5	Muestran actitudes de tolerancia y buena comunicación frente a los compañeros de su equipo				
6	Coopera y participa en la elaboración del material necesario para presentar o finalizar la tarea o consigna establecida				
5 de 6 para indicar que el alumno es competente					

Anexo 5. *Lista de cotejo para Escritura y producción de textos*

Lista de cotejo Escritura				
Aspectos	Deficiente	Regular	Bien	Excelente
Claridad de ideas				
Direccionalidad				
Uso correcto de mayúsculas y minúsculas				
Letra clara y legible				
Explica de manera oral lo escrito				

Anexo 6. Instrumento para valoración de proyectos

Integrantes: RASGOS	ESCALA				
	E	MB	B	M	SR
Durante la ejecución de actividades:					
1. Cada integrante desempeña un función específica					
2. Existe claridad y fluidez durante la explicación					
3. Se usa el tiempo de forma pertinente					
4. Se demuestra un dominio de los contenidos					
5. Se emplea un tono de voz adecuado					
6. Se realizó una actividad lúdica complementaria					
7. Se usa algún material didáctico					
8. Participación activa de los padres					
9. Originalidad del proyecto					

ESCALA
E: Excelente
MB: Muy bien
B: Bien
M: Mejorable
SR: Sin realizar

Anexo 7. Instrumento de autoevaluación docente

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN				
INDICADOR	Totalmente (85%-100%)	Parcialmente (50-85%)	Escasamente (20-50%)	No lo realiza (20%-0%)
1. Interviene para que los alumnos identifiquen sus logros y dificultades				
2. Comprende cómo la evaluación puede contribuir a que todos sus alumnos aprendan				
3. Implementa instrumentos de evaluación de acuerdo al contexto áulico, características de los estudiantes, grado y asignaturas que imparte				
4. Analiza continuamente el desempeño, tareas, producciones y proyectos de los alumnos para identificar sus aprendizajes				
5. Retroalimenta a sus alumnos en cada consigna realizada y con base a los logros de aprendizaje obtenidos				
6. Aplica instrumentos de evaluación de manera permanente				
7. Sistematiza los resultados de evaluación obtenidos y les da seguimiento				

8. Implementa e incluye en la planeación estrategias de evaluación de manera formativa de acuerdo al contexto del aula, características y necesidades de los alumnos				
9. Usa diversos tipos de evaluación formativa en el aula (coevaluación, heteroevaluación, y autoevaluación)				
10. Autoevalúa el impacto de su práctica docente en el aprendizaje de sus alumnos tomando en cuenta los resultados de los instrumentos				
11. Implementa la evaluación durante todo el proceso formativo del estudiante				
12. Recaba evidencias para dar seguimiento del aprendizaje y desempeño de los alumnos				

Anexo 8. Propuesta de planeación argumentada

Esc. Prim. Miguel Hidalgo I. Costilla CCT. 31DPR0320A

Planeación didáctica

CAMPO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN: PRIMER GRADO

Competencias para la vida: Para el aprendizaje permanente; para el manejo de información y para la convivencia.

Enfoque de la Asignatura

El enfoque que tienen las actividades incluidas en la secuencia, es basado al que se incluye en el campo de formación de lenguaje y comunicación, que se centra en el desarrollo del lenguaje como una herramienta de comunicación para aprender, integrarse a la cultura y actuar en sociedad, que los alumnos desarrollen sus habilidades de interacción, expresión y comunicación de ideas tanto en el plano oral como escrito, valorando el lenguaje en sus distintos idiomas y sus usos en diferentes contextos y situaciones. De la misma forma, se desarrollan las prácticas sociales del lenguaje, las cuales permiten que los temas, conocimientos y habilidades se incorporen a contextos significativos para los alumnos mediante una interacción social, lo que facilita recuperar la función comunicativa de la lengua, la producción, interpretación, de textos escritos y orales, transmitirlos, compartirlos, reproducirlos, explicarlos, reestructurarlos de acuerdo a sus diferentes intencionalidades y situación en la que sea necesario expresarlo.

Propósitos educativos: Desarrollar las competencias comunicativas y lectoras que permitan al estudiante expresar pensamientos, emociones, vivencias, y opiniones; dialogar y resolver conflictos; formar un juicio crítico; generar ideas y estructurar el conocimiento; dar coherencia y cohesión al discurso; disfrutar el uso estético del lenguaje; y desarrollar la autoestima y la confianza en sí mismo. Otro de los propósitos educativos de esta secuencia es hacer que el alumno le de utilidad y significado al lenguaje oral y escrito así como a la lectura en su vida cotidiana.

Competencias específicas: Que los alumnos puedan emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender; identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas; analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.

Aprendizaje esperado: Identifica palabras para escribir mensajes con una intención determinada

Práctica social de lenguaje: Presentar un tema empleando carteles

Ámbito: Participación social
 Tipo de texto: expositivo

Temas de reflexión:

- Estructura de los carteles (tamaño de letra, brevedad de los textos, empleo de colores e ilustraciones)
- Correspondencia entre unidades grafofonéticas
- Valor sonoro convencional

Productos esperados: Escritura de frases cortas, cartel elaborado por equipos y cartel individual

Tiempo: El desarrollo de esta secuencia esta designado para realizarse durante en 6 sesiones de clase, con una duración de cada sesión de 2 horas diariamente.

SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ACTIVIDADES	Evaluación	RECURSOS
INICIO	<p>Nota*</p> <p>Es importante señalar que 3 sesiones previas a esta secuencia didáctica, se trabajó de manera profunda con los alumnos sobre ¿Qué es un cartel? Características y elementos gráficos del cartel, importancia del cartel y ¿Cómo elaborar un cartel? Para el para el aprendizaje de estos aspectos se tuvo que realizan una secuencia didáctica, con una duración de 3 sesiones de clase con duración de 2 horas cada una. La secuencia didáctica consistió en realizar investigaciones previas, intercambio de información y elaboración de un primer cartel con temática: Cuidado del medio ambiente considerando sus elementos gráficos.</p>	<p>La evaluación se realizará mediante preguntas dirigidas hacia el alumno para saber que comprendió sobre el tema.</p> <p>Observación directa en el trabajo de binas</p>	<p>Investigación sobre accidentes en casa con productos peligrosos</p> <p>Pintarrón</p> <p>Plumones</p> <p>Libretas de los alumnos</p> <p>Lápices</p>

	<p>Se precisa que la secuencia didáctica que se presenta, es continuación de las actividades realizadas previamente, ya que tanto esas actividades como las que se presentarán a continuación forman parte del desarrollo de un proyecto didáctico de este bloque y por lo tanto deben tener un continuidad.</p> <p>SESIÓN 1</p> <p>Se realiza un recordatorio de las sesiones anteriores en las que trabajaron el tema del Cartel y sus elementos gráficos, y elaboraron sus primeros carteles incluyendo sus elementos, usando el tema de relevancia social : cuidado del medio ambiente, elegido por los alumnos:</p> <p>Se inicia preguntándoles:</p> <p>¿Quién recuerda cuál es el tipo de texto que nos sirve para transmitir un mensaje con imágenes y textos breves?</p> <p>¿Quién puede explicarnos qué es un Cartel?</p> <p>¿Por qué es importante el uso de los Carteles?</p> <p>¿Qué elementos debe contener un cartel?</p> <p>¿Qué debemos cuidar y evitar al hacer nuestros carteles?</p> <p>Una vez realizado el recordatorio sobre el tema de los carteles, se indica que en esta ocasión elaborarán un cartel en equipos sobre cómo evitar accidentes con productos caseros.</p> <p>Se les pide saquen sus libretas en las que como tarea</p>		
--	---	--	--

	<p>de la casa, escribieron su investigación realizada sobre el tema de accidentes caseros con productos peligrosos, se les pide lean y compartan la información en plenaria. Para propiciar la reflexión de los alumnos sobre el tema se realizan preguntas dirigidas como:</p> <p>¿Cuáles son los productos caseros que pueden causar accidentes?</p> <p>¿Cómo podemos evitarlos?</p> <p>¿Alguna vez han tenido un accidente en casa con estos productos? ¿Cómo cuál?</p> <p>¿Qué les dirían a otros niños para que eviten los accidentes con esos productos?</p> <p>Para complementar la información encontrada y su entendimiento sobre el tema antes de iniciar la elaboración del cartel, se les agrupa en binas, con la finalidad que cada alumno comparta y lea su investigación a su compañero, de esta manera compartirán puntos de vista y experiencias sobre algún accidente con productos peligrosos que les haya pasado.</p> <p>Se indica que en caso de que su compañero tenga algún dato o información que ellos no hayan escrito, la escriban en su libreta para complementar la investigación realizada sobre el tema</p> <p>Posteriormente se les pide a algunas binas de forma voluntaria, expliquen al grupo, lo que comentaron en las binas y lo que entendieron de la información leída en parejas, y que compartan algunos accidentes que les</p>		
--	--	--	--

	<p>han ocurrido.</p> <p>Luego, a manera de plenaria se les solicita ideas de cómo prevenir accidentes con productos caseros peligrosos en casa Las ideas aportadas se registran en el pizarrón y se pide las escriban en sus libretas.</p> <p>Se indica que como tarea de la casa, al día siguiente deberán llevar revistas, libros y recortes donde puedan encontrarse productos peligrosos, o que muestren personas teniendo un accidente con los productos peligrosos en casa. También se les pide que entrevisten a algún integrante de su familia y le pregunten si le ha ocurrido algún accidente con productos caseros y que se puede hacer para evitarlos, con la finalidad de que los niños tengan mayores referentes de prevención.</p>		
DESARROLLO	<p>SESIÓN 2</p> <p>Se inicia con un recordatorio de lo que se vio la sesión anterior y se solicita comentarios voluntarios sobre o visto. Se solicita compartan de manera oral ante el grupo 4 voluntarios lo que averiguo en las entrevistas realizadas con su familia sobre los accidentes y como prevenirlos.</p> <p>Luego se les organiza en 3 equipos de 6 y 3 equipos de 5 alumnos. Se les indica que usarán los libros solicitados para recortar.</p>	<p>La maestra observará en cada equipo, las imágenes recortadas por los alumnos y las mismas fotografía servirán como evidencia para identificar si lograron comprender de forma significativa</p>	<p>Libros para recortar llevados por los alumnos Recortes Tijeras Sobres por equipo Pizarrón Lápices</p>

	<p>Se pide a cada uno que seleccione las imágenes que mejor representen el tema y que las recorte. Cada niño será responsable de recortar las imágenes que incluirá, no máximo de 5.</p> <p>Una vez elegidas y recortadas las imágenes por cada integrante del equipo, se les entrega un sobre a cada equipo, indicándoles que ahí deberán guardar todos, las imágenes que recortaron y entregarle el sobre a la maestra con sus nombres escritos.</p> <p>Se indica que las actividades se continuarán la sesión siguiente.</p>	el tema	
	<p>SESIÓN 3 Recordatorio de las actividades anteriores</p> <p>En esta sesión se les pide agruparse nuevamente en sus mismos equipos y se les devuelve los sobres en los que guardaron las imágenes.</p> <p>Se les explica que deberán extender en las mesas todas las imágenes e ilustraciones que recortaron y elegir cuales son las que les parecen más adecuadas al tema y que más se relacionan con transmitir un mensaje de prevención y cuidado con los objetos peligrosos en casa y cómo prevenir los accidentes que estos originan. Se indica que traten de seleccionar imágenes diferentes que no sean repetitivas o iguales.</p> <p>Se les pide seleccionen no máximo de 6 imágenes.</p> <p>Una vez seleccionadas las imágenes, las deberán</p>	<p>Revisión de las imágenes seleccionadas en equipo</p> <p>Coevaluación de sus frases cortas Heteroevaluación de la maestra del trabajo en equipo y sus frases</p>	<p>Sobres con Imágenes recortadas Libreta Lápices</p>

	<p>separar del resto.</p> <p>El paso siguiente, identificar que palabras pueden utilizar para escribir frases que prevengan accidentes con productos peligrosos en casa que estén acordes a las imágenes que seleccionaron</p> <p>La maestra escribirá algunos ejemplos en la pizarra y les hará preguntas reflexivas que logren que ellos puedan identificar palabras claves para escribir sus frases cortas. Después eso proseguirán a escribir dos frases cortas.</p> <p>La maestra pasa a cada equipo para revisar y apoyar la escritura de las frases.</p> <p>Posteriormente se les pide que las lean a sus demás compañeros dentro de su equipo y que comenten si esas frases podrían incluirse en el cartel que elaborarán.</p> <p>Como labor de casa, se les solicita revisen en conjunto con sus papás, la redacción y el mensaje escrito en su frase nuevamente y vuelvan a reescribirlas si fuera necesario.</p> <p>Se invita a 6 papás para asistir a la sesión siguiente como apoyo para la actividad.</p>		
	<p>SESIÓN 4</p> <p>Se piden comentarios sobre lo que se realizó el día</p>	<p>Seguimiento con apoyo de los padres de familia</p>	<p>Frases cortas revisadas y reestructuradas por</p>

	<p>anterior y sobre lo que les falta realizar para concluir su cartel con temática de prevención de accidentes con productos caseros.</p> <p>Luego se les solicita, leer nuevamente sus 2 frases escritas para prevenir accidentes con productos caseros y elegir de todas las frases escritas por cada integrante, 3 que más les hayan gustado de todas las frases leídas y que estén relacionadas con el tema y las imágenes seleccionadas previamente, ya para escribirlas en sus cartel.</p> <p>La función de los papás en esta actividad será apoyar con preguntas reflexivas a los alumnos para que éstos hagan una selección congruente de las frases a escribir con las imágenes seleccionadas.</p> <p>Se les enfatiza que todos los miembros del equipo, deberán participar en la elaboración del cartel.</p> <p>Se hace entrega a cada equipo una hoja de rotafolio grande y se explica que el cartel deberá tener sus elementos gráficos: fecha, título, imágenes, información escrita breve, empleo de frases cortas, nombres, deberán considera lo mencionado sobre lo que aspectos que son importantes cuidar y evitar en un cartel, además de que deberán usar su creatividad. Se prosigue a la elaboración del cartel.</p> <p>Los papás deberán orientar a los pequeños junto con la maestra, en la elaboración del cartel, haciéndolos reflexionar sobre las partes de este que han visto previamente, pero sin darles las respuestas o haciendo</p>	<p>en la elaboración del cartel Instrumento de Heteroevaluación Observación directa Producciones escritas</p>	<p>los alumnos Hojas de rotafolio Plumones Lápices Colores Pegamento Imágenes recortadas</p>
--	---	---	--

	<p>la consigna que a cada uno de ellos les corresponde. La finalidad de esto es procurar que los alumnos incluyan los elementos gráficos del cartel y tenga una organización adecuada del espacio y materiales</p> <p>Una vez finalizados los carteles por equipo, se entregarán a la maestra para que los resguarde.</p>		
	<p>SESIÓN 5 Se solicitan algunos comentarios sobre lo realizado la sesión anterior.</p> <p>Se les devuelven los carteles entregados la clase anterior y se solicita a cada equipo intercambiarlos con los otros equipos. Se les explica que cada equipo deberá revisar que los carteles contengan los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fecha • Título (relacionado con el tema) • Imágenes alusivas al tema • 3 frases cortas para evitar los accidentes en casa con productos peligrosos • Claridad en la letra • Limpieza en el trabajo • Tamaño de letra adecuado • Uso correcto del espacio del cartel (es decir que no contenga exceso de información y se hayan distribuido las frases en el de forma adecuada dejando espacios pertinentes) • Decorado del cartel • Nombres de los integrantes 	<p>Instrumento de coevaluación de carteles</p> <p>Instrumento de Heteroevaluación</p> <p>Instrumentos de autoevaluación de su participación individual en los equipos</p> <p>Retroalimentación por parte de la maestra</p>	<p>Carteles elaborados</p> <p>Hojas de instrumentos de evaluación</p>

	<p>Se hace una explicación detallada con ellos de cada uno de los puntos anteriores con base a un instrumento de coevaluación, el cual la maestra les proporcionará uno a cada equipo, y brindará acompañamiento en cada mesa para el llenado de este, para lograr que se llene correctamente.</p> <p>Se les pide que cuando realicen la revisión escriban en la parte trasera, un comentario sobre lo que les gusto y lo que deben mejorar sobre el cartel. Pueden seleccionar a un compañero del equipo que tenga facilidad de escritura para hacerlo.</p> <p>Una vez concluida esta actividad, se les indica que deberán explicar la información que contiene el cartel que revisaron de sus demás compañeros y si les pareció entendible lo que escribieron.</p> <p>Luego en plenaria grupal se piden comentarios sobre si el cartel es claro y que les pareció la información incluida.</p> <p>Para concluir el proceso de evaluación del cartel, se explica que ahora cada uno autoevaluará su trabajo realizado en el equipo y con el cartel. Se les proporciona un instrumento de autoevaluación y de manera plenaria con la mediación de la maestra se irá respondiendo pregunta por pregunta. Se necesita el acompañamiento de la maestra en la lectura y llenado sobre todo para que comprendan a qué se refiere cada</p>		
--	--	--	--

	<p>indicador y les quede claro, y en los casos de los alumnos que no saben leer.</p> <p>Para finalizar la maestra brinda una retroalimentación final sobre la elaboración de los carteles, mencionando los aspectos que lograron cumplir y que es necesario reforzar.</p> <p>Como tarea para la casa se les indica que deberán elaborar un cartel individual utilizando todos los conocimientos adquiridos en la elaboración de carteles y la construcción de frases para transmitir mensajes en ellos pero ahora en relación fomentar la seguridad del personas en la comunidad de pisté, ya sea en casa, en la escuela o la calle, ellos elegirán a cual contexto desean enfocarse. Se les dice también que el cartel que elaboren lo expondrán con los alumnos del otro primero y en los salones de segundo y una vez finalizada la exposición se proseguirá al pegado de ellos en la escuela.</p>		
CIERRE	<p>SESIÓN 6</p> <p>Se retoma la sesión pasada y a manera de plenaria y6 lluvia de ideas se les pregunta que sobre qué aspectos de la seguridad pusieron en sus carteles.</p> <p>Posteriormente se hace una revisión de forma individual de sus carteles con la finalidad de valorar si fueron elaborados correctamente.</p>	<p>Instrumento de Heteroevaluación Carteles individuales Coevaluación y retroalimentación y evaluación plenaria</p>	<p>Carteles Instrumento de evaluación</p>

	<p>Se les explica que ahora se pasarán a exponer sus carteles en los otros salones de la escuela desde el otro salón de 1º hasta 4º. Se distribuirán el orden de exposición de 5 en 5 para que a todos los alumnos les toque exponer.</p> <p>Una vez expuestos los carteles se retroalimenta su participación y se les pregunta que aprendieron de las explicaciones de sus compañeros y qué fue lo que más les gustó de la actividad</p>		
--	---	--	--

Estrategias de evaluación: observación directa, aplicación de instrumentos de evaluación, 3 listas de cotejo, una de coevaluación, Heteroevaluación y autoevaluación en diferentes momentos de la secuencia didáctica.

Instrumentos de evaluación a emplear

Lista para autoevaluación del discente

Indicadores	Si	no
<i>Colaboré con mis compañeros para el diseño y elaboración del cartel</i>		
<i>Seguí las instrucciones que daba la maestra</i>		
<i>Di ideas en el armado de nuestro cartel de equipo</i>		
<i>Disfruté trabajar en equipo con mis compañeros</i>		
<i>Elabore mis investigaciones y actividades de casa, sobre el cartel que elaboramos</i>		
<i>Entendí de que trató nuestro cartel</i>		
<i>Entendí qué es un cartel y para qué sirve</i>		
<i>Puedo mejorar mi participación con mi equipo</i>		

Lista para coevaluación

Indicadores	Si	no
Evaluaré al equipo _____		
<i>El cartel tenía todas las partes que dijo la maestra (fecha, título, imágenes, frases cortas, nombres)</i>		
<i>Las frases escritas en el cartel eran claras y trataban del tema visto</i>		
<i>Estoy satisfecho con el trabajo de _____.</i>		
<i>Las letras e imágenes tenían un tamaño adecuado al tamaño del cartel y para ser leídas por otros</i>		
<i>El cartel me permitió entender el tema</i>		
<i>Los colores utilizados en el cartel fueron adecuados</i>		
<i>Se incluyeron 6 imágenes en el cartel</i>		

Lista para evaluación del producto Heteroevaluación

Indicadores	Si	no
Nivel de logro para declarar aprendizaje logrado		
<i>Colabora con sus compañeros durante todo el proceso de diseño y elaboración Del cartel</i>		
<i>Aporta ideas sobre la disposición y organización de los elementos gráficos</i>		
<i>Muestra satisfacción al trabajar con su compañero o su equipo.</i>		
<i>En el cartel se identifican sus elementos gráficos</i>		
<i>Las frases cortas incluidas en el cartel, incluyen palabras relacionadas con la temática</i>		
<i>Existe un clima de respeto y cordialidad en el equipo</i>		