



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281-VICTORIA

TESIS

TRABAJO COLABORATIVO PARA LA MEJORA DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

MARTHA ELVIRA DE LEON HERNANDEZ

CD. VICTORIA, TAM.

JUNIO DE 2014



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN



UNIDAD UPN 281-VICTORIA

TESIS

TRABAJO COLABORATIVO PARA LA MEJORA DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

Que para obtener el Grado de Maestra en Educación Básica

P R E S E N T A

MARTHA ELVIRA DE LEON HERNANDEZ

CD. VICTORIA, TAM.

JUNIO DE 2014

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

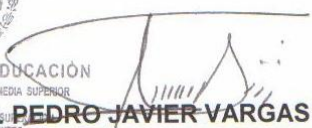
Cd. Victoria, Tam., a 8 de abril del 2014

C.
MARTHA ELVIRA DE LEÓN HERNÁNDEZ
P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado: **Trabajo colaborativo para la mejora de las prácticas evaluativas en educación preescolar**; opción: **Tesis**, a propuesta del tutor la **C. Dra. Rosa María González Isasi**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestro de Educación Básica.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN PROFESIONAL DE DOCENTES
SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN
UNIDAD 281
CD. VICTORIA, TAM.

PROFR. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

Agradecimientos

Gracias Señor por permitirme escalar un peldaño en mi vida profesional

A mi esposo Enrique por su paciencia, comprensión, e impulso para seguir adelante.

A mi hijo Jesús Enrique y mi hija Laura por el apoyo que me otorgaron mediante su paciencia y amor.

A mis alumnos y ex alumnos porque gracias a ellos tuve la necesidad de actualizarme.

A la Secretaría de Educación en Tamaulipas por el apoyo recibido.

A mis compañeros, compañeras, maestras y maestros de maestría por compartir en cada sesión sus conocimientos.

A los profesores y directivos de los Jardines de Niños que me alentaron y apoyaron en esta investigación.

A la Doctora Rosa María González Isasi por su invaluable asesoría.

A Liz Gloria, Maricruz, Eloir Carlos y Carlos Humberto por confiar en mí y formar un maravilloso equipo.

Resumen

En la presente investigación se analizó el trabajo colaborativo que se realizó en una escuela de educación preescolar, en donde se analizaron las prácticas evaluativas que realizaban las profesoras, con el fin de apoyarse para buscar la mejora de esas prácticas. Para ello, fue necesario generar un espacio de trabajo colaborativo que aportara elementos y fortalecieran las competencias docentes en cuanto a evaluación para propiciar la aplicación de prácticas que aporten elementos y fundamento para un rendición de cuentas efectiva.

Esta investigación se realizó con la ayuda de profesores frente a grupo y directivos, quienes aportaron elementos indispensables para el logro de la misma. El enfoque con que se realizó fue de corte cualitativo y la metodología de estudio de caso se aplicó para analizar la puesta en acción de la estrategia de trabajo colaborativo. La estrategia de intervención se estructuró con una serie de actividades que se desarrollaron en forma dinámica que propició en los profesores interés por participar, lo que permitió que en todo momento hubiera disposición para proporcionar elementos de sus prácticas evaluativas. En ese proceso, la observación fue un elemento básico para fundamentar el proyecto y permitió la recopilación de datos que se analizaron minuciosamente y se triangularon con el apoyo de la tecnología con el software Qualrus.

Los resultados obtenidos demuestran que mediante un trabajo colaborativo los profesores fortalecieron una relación de apertura con el colectivo docente, en donde pudieron compartir, analizar y reflexionar sobre sus prácticas evaluativas de una manera desinhibida, con facilidad de aportar ideas con base en experiencias vividas, lo cual les otorgó elementos para adecuar sus estrategias de trabajo en forma que respondan a las necesidades de sus alumnos, para llevarlos al logro de competencias que permanecerán a lo largo de su trayecto educativo.

Palabras clave: Prácticas evaluativas, Educación Preescolar, Trabajo colaborativo,

Tabla de Contenido

Capítulo 1. Introducción	1
<i>Planteamiento del Problema</i>	5
Justificación	11
<i>Propósitos</i>	12
<i>Importancia para una Audiencia</i>	12
Capítulo 2. Revisión de la Literatura	15
<i>La Evaluación por Competencias</i>	16
<i>La Evaluación de Aprendizajes en la Educación Preescolar</i>	17
<i>Los Instrumentos de Evaluación</i>	18
<i>Análisis de las Prácticas Evaluativas</i>	21
<i>El Trabajo Colaborativo</i>	24
<i>El Trabajo Colaborativo en el Ámbito Escolar</i>	25
<i>El Trabajo Colaborativo para la Evaluación de Competencias de los Alumnos</i>	27
Capítulo 3. Metodología	30
<i>Sujetos</i>	31
<i>Instrumentos</i>	34
<i>Procedimiento Metodológico</i>	35
<i>Procedimiento de la Etapa Diagnóstica</i>	35
<i>Procedimiento de la Etapa de Intervención</i>	37
<i>Aspectos Éticos</i>	42
Capítulo 4. Resultados	44
<i>Resultados del Diagnóstico</i>	44

<i>Resultados de la Intervención</i>	<i>47</i>
<i>La Evaluación en la Educación Preescolar</i>	<i>47</i>
<i>Reflexión y Prácticas de Evaluación en Preescolar.....</i>	<i>55</i>
<i>El Trabajo Colaborativo</i>	<i>64</i>
Conclusiones y Recomendaciones	72
Conclusiones.....	72
Recomendaciones.....	75
Referencias	77
Apéndices.....	89
<i>Apéndice A.- Cuestionario de Preguntas Abiertas Aplicado a Profesores.....</i>	<i>90</i>
<i>Apéndice B. Guía de Entrevista no Estructurada</i>	<i>91</i>
<i>Apéndice C.- Guía de Observación</i>	<i>92</i>
<i>Apéndice D. Diario de Campo</i>	<i>93</i>
<i>Apéndice E. Estándares</i>	<i>99</i>
<i>Apéndice F. Validación de Constructos.....</i>	<i>106</i>
<i>Apéndice G. Plan de Trabajo</i>	<i>108</i>
<i>Apéndice H. Transcripción de videograbación.</i>	<i>114</i>
<i>Apéndice I. Transcripción de Entrevista Realizada a Profesores</i>	<i>120</i>

Capítulo 1. Introducción

En los últimos años, el Sistema Educativo Mexicano ha puesto especial atención a la evaluación que se realiza en las escuelas. Sin embargo, como señaló De la Garza (2004), aunque en los últimos veinte años la evaluación ha estado vinculada al concepto de calidad, la investigación en ese campo es reciente. Por ello, esto constituye un reto, pues no basta con desarrollar acciones para atender la evaluación, se requiere dar seguimiento a las mismas.

En la atención que se le ha dado a la evaluación como parte de las acciones gubernamentales en búsqueda de la calidad de la educación, a partir de la reforma educativa de preescolar en el 2004, se implementa un nuevo currículo con enfoque de competencias (Secretaría de Educación Pública, 2004). Esta incorporación demandó de los profesores una transformación de las formas de evaluación que realizaban, las cuales como señaló Martínez y Rochera (2010) se centraban solamente en la evaluación de y con ese propósito, se han ofrecido cursos y talleres de capacitación oficiales para apoyar a los profesores para transformar sus prácticas evaluativas, ya que la evaluación es fundamental para cualquier transformación de la educación, como señaló Barrón (2005) constituye el punto de partida de una verdadera reforma curricular.

Es a partir de la implementación de la Reforma Educativa para la Educación Básica (RIEB) cuando, como proyecto gubernamental, se plantea que la evaluación dentro del proceso educativo debe presentarse a lo largo de toda la formación de los alumnos, ya que de esta manera permitirá a todos los implicados en su proceso detectar áreas de oportunidad mismas que el docente tomará como

punto de partida para mejorar la práctica docente y construir en los alumnos competencias que accionarán en la vida. Como lo mencionó Moral (2008, p.123)

los retos que se derivan de esta idea llevan a concebir a la educación como un proceso de aprendizaje permanente que se desarrolla a lo largo de la vida..., con el fin de adquirir, actualizar, complementar y ampliar las capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para el desarrollo personal y profesional para el beneficio de sus alumnos.

En los resultados de evaluación realizados a los alumnos y docentes en el año 2011, Barrera y Myers (2011) reconocieron los bajos resultados educativos de los niños mexicanos dado que obtuvieron un índice bajo, lo que representa un reto para llevar a la transformación del desempeño de cada uno de los miembros inmersos en la educación y que coadyuven en resultados positivos manifestados en futuras evaluaciones.

Es necesario retomar un aspecto de gran relevancia como lo es la evaluación, se contempla que las políticas educativas que confluyen en el ámbito escolar, contribuyen a las transformaciones de la calidad de la educación. La necesidad de cambio se vislumbra en la reforma educativa que se vive actualmente la cual está sustentada en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (Gobierno de la República, 2007), su justificación se encuentra en el artículo tercero constitucional (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2013), en donde se señala que todo individuo mexicano tiene derecho a recibir una educación de calidad para responder a las necesidades que la sociedad demanda. De allí que una necesidad para trascender en una educación de calidad, sea partir de la evaluación considerándola como el recurso más importante para la rendición

de cuentas al interior de las instituciones educativas (Plan Nacional de Desarrollo 2007).

Es en ese marco que la Secretaría de Educación Pública (2007) planteó en el Programa Sectorial 2007-2012 como parte de las acciones a realizar, el

Adecuar e instrumentar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa que se convierta en insumo de los procesos de toma de decisiones en el sistema educativo y la escuela, cuyos resultados se difundan ampliamente entre la sociedad en general...Realizar evaluaciones que empleen instrumentos y metodologías que permitan hacer mediciones válidas y confiables de la calidad del sistema educativo mexicano (p. 57).

Así, para dar atención a este programa sectorial, acuerdan el Gobierno Federal, la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación la Alianza por la Calidad Educativa (2008), el que se planteó como objetivo central, propiciar e inducir una amplia movilización en torno a la educación, a efecto de que la sociedad vigile y haga suyos los compromisos que reclama la profunda transformación del sistema educativo nacional.

En el documento de la Alianza por la Calidad de la Educación (2008), se señaló que la evaluación debe de cumplir un carácter formativo con el fin de lograr elevar la calidad de la educación. Además, se planteó que se favorecerá, la transparencia y la rendición de cuentas con lo que se dará cumplimiento a las nuevas políticas educativas. Así, se concretan acciones que apoyan al desarrollo de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) que inició en el año 2004 en el nivel de preescolar.

En la RIEB se establece que la educación que se imparta, deberá estar basada en un enfoque por competencias para la vida. La competencia la definió la Secretaría de Educación Pública (2006a) como aquella que “implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (p. 11). La manifestación de una competencia revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, por esta razón se usa el concepto de “movilizar conocimientos”.

Por lo tanto, es necesario reconocer que si el sistema de Educación Básica pretende el desarrollo de competencias en los alumnos, los profesores deben tener un dominio y un fin de los procesos que requiere dicho desarrollo de competencias. Así mismo, reconocer que la evaluación es un elemento ineludible e indisoluble de la práctica docente, un punto de seguimiento y de llegada y del cual la educadora debe observar, evaluar y poder tomar decisiones que convenga al aprendizaje significativo en sus alumnos.

A lo que la Secretaría de Educación Pública (2012) refirió

La evaluación es una transformación que conlleva a la mejora de la educación y es entendida como un conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre el grado de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes; que las y los alumnos aprenden en función de las experiencias provistas en clase y aporta elementos para la revisión de la práctica (p. 82)

Dentro del proceso de evaluación la educadora tiene referentes para identificar si las estrategias aplicadas en el aula dan los resultados esperados considerando avances en los aprendizajes de los alumnos.

Planteamiento del Problema

La evaluación dentro de la educación preescolar es un proceso complejo, que presenta un sinnúmero de limitantes en las prácticas evaluativas que realizan los profesores. Uno de ellos es el componente moral, ya que como señaló Dubet (2006) el evaluar compromete a quien la realiza, esto en una práctica humana, social, política e históricamente situada en un contexto determinado en el que se busca consolidar una educación democrática, de allí que requiera, a través de ella, ejercer justicia escolar entre los alumnos. En ese sentido, es importante tomar en cuenta lo planteado en la teoría de la complejidad, la cual pretende que los profesores sean los principales críticos y creativos de las acciones educativas, tal como mencionó Matthew (1998) la “reflexión sobre la práctica es la base para poder inventar prácticas mejores que nos inviten posteriormente a una mayor reflexión” (p. 68).

Esas y otras razones más para plantear la complejidad de la práctica de evaluación. Situación que se acentúa en el desarrollo de la educación preescolar actualmente, ya que al inicio del proceso de la RIEB en el programa de educación preescolar 2004 los profesores no recibieron una capacitación para implementarla en sus aulas y quedaron por consecuencia en descubrir por cuenta propia los cambios que se presentaban en dicho proceso de reforma. Un aspecto de gran relevancia fue la evaluación por competencias que con la reforma entró al escenario educativo de preescolar. Así, a través del ensayo y del error, se fueron

dando las primeras prácticas evaluativas y han llegado hasta la fecha sin concretar aspectos fundamentales que presenta dicha evaluación.

Para la educación preescolar se demanda que la evaluación se realice en un cien por ciento a través de la observación. Sin embargo, los profesores frecuentemente no realizan las observaciones adecuadas, al no centrar la atención en aspectos que tengan ya limitados dentro de su planeación didáctica, por lo que al evaluar se pierde dicho proceso y se tiene dificultades para encontrar sentido a lo que se evalúa. Esto porque, al recopilar datos o información carecen de sentido quedando en un nivel subjetivo y carente de justificación. Al respecto, reconoce Vásquez (2010) que “las investigaciones realizadas concuerdan que los docentes de educación preescolar no tienen una guía o apoyo para poder evaluar objetivamente” (p. 349).

Las evidencias que recopilan los profesores, las cuales en su mayoría son trabajos gráficos de los alumnos, no las argumentan con anotaciones de aquellos aspectos que favorecen o inhiben la adquisición de las competencias que se especifican para los campos formativos; por lo tanto no hay sistematización y al momento de evaluar se dificulta ubicar los avances o dificultades que presentan cada uno de sus alumnos.

Esta realidad ha provocado la falta de seguimiento en las evaluaciones, y cuando se llega a presentar un seguimiento se da fragmentado, situación que ha reflejado la falta de sustentos teóricos, no tienen dominio de los aprendizajes esperados, como parámetros de evaluación que se sustentan en el programa de educación preescolar 2011 guía para la educadora y se evidencia que algunos profesores no toman en cuenta las características del desarrollo del niño al

momento de planear, desarrollar la práctica y evaluar, lo cual se ve manifestado en los registros e información que realizan por ejemplo, registran sucesos sin tomar en cuenta el sustento teórico que lleve una relación con aspectos del proceso enseñanza- aprendizaje

En el proceso de evaluación de aprendizajes en la Educación Preescolar, se plantea a los profesores que deben completar el registro de sus evaluaciones con el diario de la educadora y realizar un análisis cada día de la práctica educativa (Secretaría de Educación Pública, 2011a).

Esto es, realizar una autoevaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que como se consideró en el Plan de Estudios (Secretaría de Educación Pública, 2011b) “la evaluación sea una fuente de aprendizaje y permita detectar el rezago escolar de manera temprana y, en consecuencia, la escuela desarrolle estrategias de atención y retención que garanticen que los estudiantes sigan aprendiendo” (p. 30).

Sin embargo, pudo observarse que en el diario de la educadora en lugar de autoevaluar las fortalezas y áreas de oportunidad de la práctica, solo se registran sucesos irrelevantes acontecidos en el día de trabajo, sin realizar un registro de un panorama realista que permitiría hacer los ajustes pertinentes en la práctica. Tal como lo señalo Morín citado por la Secretaría de Educación Pública (2011c) “el dinamismo de las sociedades contemporáneas y el pensamiento complejo exige que las personas mantengan mentes abiertas, racionales, críticas, reflexivas, autocríticas, aptas para la reforma y autorreforma” (p.45).

En la escuela de educación preescolar en donde se presenta el problema, los profesores cuentan con pocos momentos en que puedan compartir

experiencias, y diálogos, pues sus jornadas laborales se extienden en tres turnos diferentes: a) el servicio regular, b) el servicio mixto y c) el servicio vespertino. Sin embargo, cuentan con un espacio denominado Consejo Técnico Escolar (CTE), donde en su reglamento marca que en todas las escuelas con más de cuatro maestros se constituye el Consejo Técnico (Ezpeleta, 1990)

Para el desarrollo de los trabajos del CTE se establecieron reuniones mensuales, en ellas se desarrollan actividades tendientes al fortalecimiento de los aprendizajes profesionales de los profesores.

Durante el ciclo escolar 2012-2013, dentro de esas reuniones mensuales se le dio relevancia a todo lo relativo a las prácticas de evaluación que realizan los profesores. Allí, se le dio un espacio de cinco horas, con un receso de treinta minutos, para debatir temas en cuanto a los procesos educativos. Sin embargo, el enfoque en que se soportan las dinámicas de esas discusiones, no corresponde a un proceso basado en el trabajo colaborativo, que la misma RIEB plantea, sino que se sigue trabajando de forma conductista que inhibe la reflexión de los profesores, ya que se realizan lecturas en carrusel; una educadora lee y enseguida otra y así sucesivamente. Después de la lectura se contestan algunas preguntas elaboradas previamente por la encargada de la sesión y entregadas en impresos. Así, se comparten pocas experiencias, y se acomodan actividades de corte administrativo dejando de lado el proceso de análisis, comprensión, reflexión y trabajo entre pares.

En ese sentido, no resulta difícil comprender que la mayor parte de lo abordado en esas reuniones, quede en el discurso. Esto es reflejado en las incongruencias en las cuales se mantiene el tema de evaluación, sin llegar al

compromiso de implementación de estrategias adecuadas al nuevo enfoque de evaluación por competencias, así como en el uso de instrumentos de evaluación que tampoco corresponden a ese enfoque.

Esto fue evidente, ya que se pudo constatar que los profesores desconocen cómo se realizan o se utilizan los instrumentos adecuados a ese enfoque, o los fundamentos que tienen los mismos. De esta forma, se inhibe el uso de ellos. En ese sentido, se hace necesario fortalecer la observación y el uso de instrumentos pertinentes señalados en el Plan de Estudios 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011b) y que son:

rúbrica o matriz de verificación, listas de cotejo o control, registro anecdótico o anecdotario, proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución, esquema y mapas conceptuales, registros y cuadros de actitudes observadas en los estudiantes en actividades colectivas, portafolios y carpeta de los trabajos, pruebas escritas y orales (p. 37).

Así, al desconocer y/o no aplicar los fundamentos de estos instrumentos se limita la obtención de evidencias en el proceso de evaluación de los alumnos. Tal como lo mencionaron Marín, Guzmán y Castro (2012)

Los principales problemas relacionados con la evaluación que enfrentan los profesores en la implementación del Programa de Educación Preescolar destacamos los siguientes: 1) una interpretación equivocada, donde se asume que la educadora debe realizar el diagnóstico inicial, evaluando todas las competencias de los seis campos formativos, lo cual resulta sumamente difícil por su extensión y complejidad, 2) se encontró que el

tema de la evaluación del logro de competencias es aún incipiente en el campo educativo, y 3) que la educadora no cuenta con instrumentos adecuados para realizar la evaluación (p. 185).

Así mismo, los profesores desaprovechan las habilidades que identifican un pensamiento complejo como son: a) observar, b) discriminar, c) identificar detalles, d) recordar, e) comparar, f) inferir, g) constatar, h) categorizar, i) describir, j) predecir, k) analizar y l) resolver problemas que les permitan establecer diálogos para generar conocimientos aplicables en las evaluaciones por competencias que llevan a cabo con sus alumnos. En ese sentido, se hace necesario propiciar que los profesores lleven a cabo una reflexión sobre la realidad que persiste en el nivel de educación preescolar en cuanto a la evaluación por competencias, planteada en el Programa de Educación Preescolar 2004 y modificado en el 2011, para cumplir con las expectativas de la evaluación que se señalan en la RIEB (Secretaría de Educación Pública, 2011d) con el fin de conocer, investigar, analizar y compartir experiencias educativas exitosas e innovadoras, que les ayuden al desarrollo de su práctica docente, tan importante porque en el nivel educativo de preescolar se sientan las base de formación de los alumnos, para su continuación en los siguientes años escolares.

Por lo tanto se consideró analizar la forma pertinente de trabajar en forma dinámica para fortalecer el trabajo de la evaluación por competencias. Para ello se plantearon las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo generar espacios de trabajo colaborativo entre docentes donde se propicien el fortalecimiento de competencias docentes en cuanto a evaluación?

2. ¿Cómo el trabajo colaborativo entre profesores aporta elementos para la evaluación por competencias que aplican con sus alumnos?

Justificación

A partir de la implementación de la RIEB los profesores deben retomar el tema sobre la operatividad y sustento de la evaluación por competencias. Dentro de ello: a) cómo recopilar datos y evidencias que lleven al logro de emisión de juicios reales, b) de una sistematización de la información y c) de la obtención de resultados sustentados que den continuidad a las estrategias implementadas o en su caso la modificación en las prácticas de las profesores para la mejora en la adquisición de competencias en los alumnos. Esto es posible mediante la generación de espacios para la actualización y formación continua, como lo señalaron Martínez y Rochera (2010, p. 1025) “continuar impulsando el cambio educativo es necesario incidir en la formación continua del profesorado, considerando la interrelación entre el pensamiento docente y la práctica educativa implementada”.

De allí que para que los profesores estén en condiciones de realizar evaluaciones que permitan la transformación de la práctica educativa en donde se deben considerar los conocimientos específicos relacionados a la evaluación, al desarrollo del niño y de estrategias didácticas para así lograr el aprendizaje auto-regulado que mencionó Moral (2008, p. 127) “el dominio de estrategias de aprendizaje permite herramientas de pensamiento para mejorar los programas de intervención educativa”.

En este sentido, es indispensable realizar una reflexión sobre la realidad de la evaluación de los aprendizajes que se generan en los profesores en los grupos

de preescolar. De allí que, este estudio sobre el trabajo colaborativo como una estrategia de análisis en las prácticas evaluativas en educación preescolar, es relevante para el desarrollo de la práctica docente de los profesores participantes, ya que considera a la evaluación como la base para el trabajo que desempeñan los profesores en el aula de preescolar. Mediante la evaluación, ellos tienen la gran oportunidad de obtener elementos de reconocimiento de sus alumnos, del contexto sociocultural, tener referencias que podrá utilizar para la intervención que realizará con sus alumnos en el grupo, como lo expuso Segura (2005) parafraseando a Vigotsky “los niños adquieren un conocimiento cotidiano por medio de su relación con el medio” (p.5).

Propósitos

El propósito del estudio fue analizar la realidad y desarrollar una intervención para:

Favorecer la creación de un espacio de trabajo colaborativo para la reflexión y análisis de las prácticas evaluativas en educación preescolar.

Importancia para una Audiencia

Las referencias sobre el aprendizaje de los alumnos, a través de las prácticas evaluativas que realiza el profesor, le ayudará a identificar los conocimientos previos que poseen los alumnos y propiciará la construcción de nuevos y más complejos aprendizajes como lo planteó Ausubel (citado por Hernández, 2008) en la teoría de la asimilación, para construir aprendizajes, las ideas de anclaje o conocimientos previos constituyen un punto de partida. También, a través de una constante y sistemática observación, podrá identificar los estilos de aprendizaje de sus alumnos, lo que le servirán de referentes para

estructurar sus habilidades de pensamiento, desarrollando estrategias que favorecerán gradualmente el logro de competencias.

Así mismo, al evaluar con el enfoque de competencia en una forma pertinente y con un interés directamente relacionado con las demandas institucionales que se le hacen a los profesores, podrán indagar e interaccionar socialmente con sus compañeras en un ambiente productivo, logrando provocar en ellas cambios evolutivos (Hernández, 2008) no solo en lo individual, sino en el colectivo de profesores de la escuela de estudio. Para propiciar cambios de las estructuras cognitivas los profesores deben de trabajar en forma colaborativa, donde pongan en juego las habilidades del pensamiento: análisis, comunicación, reflexión, inferencias y resolución de problemas como lo mencionó Tileston (citado por Moral, 2008, p. 124) “el pensamiento divergente o pensamiento de alto nivel que requiere análisis y síntesis, toma de decisiones y valoración de respuestas”.

Al desarrollar estas actividades de análisis de su práctica de evaluación, les puede permitir a los profesores desarrollar nuevas expectativas de la evaluación al construir entre pares nuevos conocimientos. De aquí que se consideró de relevancia, propiciar el análisis sobre la práctica de evaluación que realizan los profesores en trabajo colectivo, con la confrontación entre pares para que los profesores tuvieran un apoyo y conectar sus diversas acciones de evaluación como señalaron Andrade, Cárdenas, Pachano, Pereira y Torres (2002) poner en conflicto sus pensamientos y a la vez organizarlos en niveles superiores. Es decir, realizar una evaluación pertinente a su contexto de trabajo docente, pues como señaló Moreno (2011, p. 128) “la buena evaluación, bien entendida y mejor

practicada, puede convertirse en una «llave maestra» que abra nuevos y más amplios horizontes hacia una verdadera cultura de la evaluación.”

Por lo planteado anteriormente, se puede señalar que el proyecto de investigación apoyó directamente a los profesores, directora y personal de apoyo a la educación preescolar, ya que mediante la construcción de conocimientos generados en el trabajo colaborativo se propician competencias docentes que apoyen las prácticas evaluativas. Así mismo, beneficiará a los alumnos al implementar los conocimientos adquiridos y observar resultados reales donde se dé una rendición de cuentas a los padres de familia, alumnos, al profesor y a las autoridades educativas.

Capítulo 2. Revisión de la Literatura

La RIEB (Secretaría de Educación Pública, 2011) iniciada en el nivel de preescolar, tuvo como base el contar con una nueva propuesta pedagógica para mejorar la calidad en la atención educativa que se brinda a niños de tres y cinco años de edad propuesto en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (ProNaE). Para establecer la reforma, se realizó inicialmente un diagnóstico de la situación que prevalecía en este nivel, de tal forma que permitiera identificar los problemas, logros y necesidades de cambio para mejorar la calidad del servicio educativo de preescolar. Un fundamento en esta reforma, es reconocer que los primeros años de vida constituyen un período de gran fertilidad en cuanto aprendizaje y desarrollo. Al respecto Tonucci (2006) señaló que

Todos sabemos que durante los primeros años de la vida tiene lugar en el niño un esfuerzo evolutivo de una dimensión tal que no tendrá igual en toda su vida posterior. Es en estos años cuando se construyen los fundamentos en que se apoyará todo el desarrollo cognitivo, social, afectivo de toda la vida. Si estos fundamentos no se construyen en los primeros años, difícilmente se podrán desenvolver después competencias previstas por la educación familiar, por las normas sociales o por los programas escolares (p. 2).

Dentro de la RIEB (Secretaría de Educación Pública, 2011) se contempla la evaluación como una función esencial, exclusivamente formativa y como un medio para el mejoramiento del proceso educativo. En el registro de la evaluación sus finalidades se plantean como necesarias para contribuir a proporcionar información al profesor del siguiente año o al profesor de educación primaria como

referente para la planificación, con base en las características de sus nuevos alumnos. Estas finalidades de la evaluación eran: a) constatar aprendizajes, b) identificar factores que afectan y c) la mejora de la acción educativa. Los instrumentos que sustentaban estas finalidades eran el expediente personal del niño y el diario de la educadora. Además se planteaba que se llevara en tres momentos: a) inicial, b) continua y c) final (Secretaría de Educación Pública, 2004). Para el año 2011, se realizaron modificaciones en el programa. En el rubro de evaluación se menciona que los momentos de evaluación serán: a) inicial o diagnóstico al inicio ciclo escolar, b) intermedio y c) final del ciclo escolar. En este último, se hace un alto para sistematizar información obtenida hasta el momento y contrastarla con la inicial para identificar obstáculos que inhiben el avance. Además, la evaluación debe desarrollarse en forma permanente, para sistematizar datos del proceso de desarrollo de los alumnos con el apoyo de instrumentos que permitan valorar los alcances y limitaciones en los aprendizajes de los alumnos para implementar estrategias innovadoras y retadoras en la planificación.

El tipo de evaluación que se plantea en le RIEB, es el del enfoque por competencias. De allí que en el presente capítulo se revisan los temas relacionados con ese enfoque, sobre el análisis de las prácticas evaluativas en preescolar, y el trabajo colaborativo, los cuales sustentan la investigación desarrollada.

La Evaluación por Competencias

Al hablar de evaluación estamos dando énfasis a un proceso fundamental de la praxis que realizan los profesores y que conlleva este proceso donde se mide el nivel de desarrollo de sus alumnos. Al respecto Stufflebeam y Shinkfield

(citado por Mora, 2004) consideran que la evaluación es un proceso complejo pero inevitable. Es una fuerza positiva cuando “sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia una mejora” (p. 2).

En la RIEB se maneja el concepto de competencias el cual la Secretaría de Educación Pública (2011) la definió como “una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (p. 33).

Zavala y Arnaud (citados en Frola y Velásquez, 2011) coincidieron en señalar que una competencia es la capacidad o habilidad de qué saber hacer ante tareas o situaciones diversas en un contexto determinado y se requiere para ello movilizar actitudes, habilidades y conocimientos de manera interrelacionada.

La Evaluación de Aprendizajes en la Educación Preescolar

El Programa de Educación Preescolar 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011d) vigente, tiene un enfoque de la evaluación centrada en los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil

que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades, y respecto a las metas o propósitos establecidos en el programa educativo (Secretaría de Educación Pública, 2012, p.3).

La valoración la hace el profesor con la información que recoge de diversos momentos del trabajo diario, los organiza e interpreta. En ese proceso, uno de los problemas que se les presentan a los profesores, es que con frecuencia no

cuentan con referentes ni dominio en el uso de instrumentos de evaluación que apoyen la sistematización y dejen evidencia del trabajo realizado dentro del aula. Al respecto Vásquez (2010) identificó que las profesoras de educación preescolar no tienen guías o apoyos para que puedan evaluar de forma objetiva. Esto, origina un desequilibrio al momento de evaluar por competencias los logros de los alumnos.

Al identificar que los profesores hacen una interpretación equivocada en el momento de evaluar, donde el tema de la evaluación por competencias es primitivo en la educación y donde el profesor no utiliza los instrumentos adecuados para efectuar la evaluación (Marín, Guzmán y Castro, 2012)

Efectivamente los profesores realizan una interpretación que se aleja de la realidad de lo que es la evaluación, ya que es insuficiente el conocimiento y aplicación de la evaluación por competencias por lo que

En una evaluación por competencias se ha de tomar en cuenta toda la información que se va dejando a lo largo del camino y no solo el resultado cognitivo de un sujeto, en donde tanto el alumno como el profesor los ha de tomar en cuenta, evitando los errores y repitiendo los aciertos (Frade, 2009, p.299).

La implementación y uso de los instrumentos de evaluación apoyarán a los profesores a recopilar las evidencias necesarias para sustentar las evaluaciones realizadas a los alumnos.

Los Instrumentos de Evaluación

Reconocer a la evaluación como un aspecto trascendental dentro de la RIEB, llevará a reforzar las prácticas docentes, así como la calidad en la

educación. En ese sentido, se hace necesario que los profesores conozcan los sustentos teóricos presentes en la RIEB y reconozcan que los referentes para la evaluación son las competencias inmersas en los aprendizajes esperados, los cuales están establecidos en cada campo formativo y que les permitirán orientar el trabajo para saber en qué concentrar su observación para evaluar.

Para llevar a cabo una evaluación que refleje el logro de las competencias que espera desarrollen los alumnos, es indispensable que el profesor diseñe instrumentos de evaluación, pues como lo señaló la SEP (2011c, p. 81) “la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación deben constituirse en una unidad indisoluble, de tal manera que la evaluación sirva para explicar tanto los aprendizajes de los estudiantes como la actividad instruccional del maestro”. Además, sirve para darles a conocer los indicadores de los mismos a los alumnos y a sus padres para que verifiquen que es lo que se espera de resultado ante lo implementado por el profesor en la práctica educativa. Esto, porque dentro del enfoque formativo de la evaluación, corresponde a el profesor compartir con ellos lo que se espera que aprendan los alumnos, así como los criterios aplicados para evaluar el aprendizaje (Secretaría de Educación Pública, 2011b).

En ese sentido, la tarea de los profesores radica en mejorar su desempeño y el de cada uno de sus alumnos, a través de evaluaciones que evidencien sus avances, pues como señaló la SEP (2006b, p. 22) “por las características de los niños pequeños, el proceso de evaluación tiene un carácter eminentemente formativo, y la evaluación es continua y sistemática”. Así, a través del registro de las acciones e interacciones cotidianas el profesor obtendrá información relevante que le ayudará a realizar una evaluación de los avances de los alumnos, con una

idea más clara que le permita implementar ajustes y cambios que identifique como necesarios

Es por ello que la observación y por ende el registro cualitativo, son los recursos básicos en el proceso de evaluación que realizan los profesores, por lo que la SEP citando a Tonucci considera que se deben utilizar instrumentos que describan y documenten las experiencias escolares para que los maestros tengan un sustento que dé evidencia del progreso o limitación de aprendizajes ante el mismo docente y los padres de familia. Entre las recomendaciones está la de conservar los trabajos (dibujos), tomar fotografías de los niños durante el desarrollo de actividades, poner nombre y fecha, escribir algunas palabras mencionadas por los propios alumnos y así ayudar a los padres de familia a comprender el proceso que vive su hijo en la evaluación que realiza el profesor (Secretaría de Educación Pública, 2006b).

Un instrumento básico en la evaluación por competencias lo constituye la rúbrica, ya que su uso facilitará al profesor tener presentes aspectos a observar en el proceso de sus actividades. Al respecto Vásquez, 2010 señaló:

La rúbrica es una herramienta que facilita la evaluación, y su objetivo es dar a conocer los criterios sobre los cuales se va a evaluar, las docentes deben considerar las necesidades de los alumnos para que de esa manera puedan crear rúbricas que les sirvan para evaluar las competencias de aprendizaje que sus alumnos han adquirido (p. 353).

Para que los profesores utilicen las rúbricas en la práctica, deben conocer qué utilidad tienen dentro de la evaluación, la forma de estructurarlas, y el momento de aplicación. Como mencionó De la Orden (2011), la rúbrica es una

escala de puntuación de valoración con dos componentes: los criterios de valoración y los niveles de realización. De ahí que resulta necesario manejar un criterio en la elección de instrumentos para que faciliten el trabajo de la observación en las evaluaciones que realizan los profesores y de esta manera facilitar el proceso evaluativo.

Análisis de las Prácticas Evaluativas

Se reconoce que la evaluación es uno de los procesos más importantes para el trabajo del docente, ya que al realizarla se identifican puntos necesarios y relevantes a tomar en cuenta en las propuestas para el logro de aprendizajes en los alumnos y a la vez en las adecuaciones que debe poner en práctica el docente.

Las prácticas de evaluación por competencias que implementan los profesores a partir del cambio educativo que propone la RIEB para el nivel de educación preescolar no se han consolidado, y además, carecen del dominio en cierta medida de los enfoques que marca la RIEB y que deben estar establecidos y trabajados dentro del aula. Como lo señaló la SEP (2010a) “el primer paso en la gestión de los aprendizajes de los niños es conocer los planes y programas de estudio” (p. 13).

Para propiciar los aprendizajes en los alumnos de preescolar un aspecto trascendente es lo referido a evaluar para aprender, de los principios pedagógicos del Plan de Estudio 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011b) en el que se señala que

La evaluación de los aprendizajes es un 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 el aprendizaje (p. 35).

De allí que el profesor deba de tener un referente y comprensión pedagógica de cada uno de los enfoques de los campos formativos y una claridad sobre cómo aprenden los niños y las niñas (Secretaría de Educación Pública, 2011d). Esto significa entonces que la evaluación debe ser reconocida como un punto de partida en la labor docente como se señala en el Acuerdo 648 de la Ley General de Educación en el que se establecen las normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica:

Que bajo el contexto de que una evaluación permanente y sistemática posibilita la adecuación de los procedimientos educativos, aporta más y mejores elementos para decidir la promoción de los educandos, coadyuva al diseño y actualización de los planes y programas, permite al docente orientar a los alumnos durante su proceso de aprendizaje (Secretaría de Gobernación, 2012).

La evaluación es un aspecto que proporcionará elementos para diseñar estrategias donde se pongan a los alumnos en situaciones que impliquen la resolución de problemas dentro de un contexto inmediato para que desarrollen habilidades que les permitan ponerlas en práctica en cualquier situación y donde la evaluación debe hacerse en base a problemas fundamentales que va a presentar en su vida el estudiante (Monereo 2009). Por lo que el profesor debe propiciar en todo momento aprendizajes que estén acorde al contexto de sus alumnos para que estos sean realmente significativos, tal como lo señaló Casanova (1998, p. 1) “hay que realizar la evaluación a lo largo del proceso, de

forma paralela y simultánea a la actividad que se lleva a cabo y que se está valorando – nunca situada exclusivamente al final, como mera comprobación de resultados”.

Pero si el profesor es la que debe impulsar este tipo de aprendizajes, requiere estar realmente comprometida con su profesión y llevar a cabo actualizaciones que generen competencias docentes para que enfrente los problemas persistentes en el nivel de preescolar. Por lo que es necesario reincidir en la formación continua de los profesores al considerar la relación entre el pensamiento docente y su práctica (Martínez y Rochera 2010

En ese sentido, es de gran importancia considerar que la formación continua del docente aportará un cambio en su quehacer educativo, considerando que el conocimiento se lleva a la práctica. Tal como lo expresó Cassany, (2002, p. 77):

La reforma educativa, es un proceso complejo que exige una gran evolución en la forma de actuar y de concebir las relaciones maestro-alumno, respecto a lo que estamos acostumbrados a hacer. Quizá uno de los grandes retos de la reforma sea precisamente poder ser capaces de abandonar la idea del maestro como autoridad en el saber, transmisor de conocimientos, juez de los resultados de los alumnos, y empezar a pensar en un maestro creador de situaciones de aprendizaje, respetuoso del proceso de aprendizaje de cada alumno, crítico con su propia actuación.

Así mismo generar una cultura de evaluación propiciará una mejora dentro del ámbito educativo, al considerar que la evaluación bien entendida y practicada crea una cultura evaluativa (Moreno 2011). Por ello, se debe crear una verdadera

cultura de evaluación dentro del gremio educativo de preescolar para valorar el trabajo que se desempeña cada día en las aulas.

La formación de un docente no culmina con sus estudios, sino que está inmerso en un proceso de constantes cambios mediante su práctica cotidiana donde genera y moviliza sus conocimientos y es de suma importancia que esta movilización sea contrastada siempre con su actualización. En ese sentido, la formación continua es un proceso, una preparación para las prácticas educativas, dentro del desempeño el docente adquiere conocimientos y habilidades por lo que la formación docente es sumamente pertinente (Alves, 2003).

El quehacer del docente implica un sinfín de responsabilidades, de las cuales debe reconocer su formación continua mediante una actualización que lo lleve a los cambios generados en la educación y sobre todo en los alumnos. De Rivas, Cárdenas y Maldonado (2012) señalaron que:

El papel del docente, pone énfasis en la figura mediadora y facilitadora donde debe dedicar la mayor parte de su tiempo a la observación del desempeño de los alumnos y a la asesoría como acompañante de un proceso formativo, capaz de estimular cada vez más el desarrollo individual de los alumnos (p. 83).

En ese sentido, el profesor debe reconocer y mediar los aprendizajes a través de su misma actuación para reconocer y atender las necesidades educativas que requieren sus alumnos.

El Trabajo Colaborativo

Dentro de lo principios que demanda la educación del siglo XXI, se encuentra el trabajo colaborativo, la colaboración es considerada en la educación

como una competencia necesaria que se debe desarrollar entre pares, en conjunto para lograr una misma meta, al respecto la Secretaría de Educación Pública (2011e) señaló que “la profesión docente no es un acto que deba suceder en solitario, necesitamos abrir la comunicación y el trabajo colaborativo para la construcción de aprendizajes. El maestro necesita compartir sus reflexiones con sus pares intercambiar experiencias y miradas” (p. 151).

En ese sentido, la profesión de docentes, requiere de una actualización en conjunto, la cual genere cambios en las estructuras cognitivas sin perder la originalidad de ideas, más bien transformando esas ideas al momento de estar trabajando y aprendiendo con los demás. Por lo que el trabajo colaborativo realizado en equipo pretende movilizar los propios recursos cognitivos, las habilidades y aptitudes que van a permitir adaptarse y llegar a metas afines en un contexto determinado (Torrelles, Coiduras, Isus, Carrera, Paris, Cela, 2011).

El Trabajo Colaborativo en el Ámbito Escolar

Dentro del ámbito escolar el trabajo colaborativo retoma gran importancia debido a la generación de aprendizajes entre pares. Glinz (2005) consideró que el trabajo colaborativo es como una comunicación que mantiene abierta la percepción de la persona, facilita el desarrollo de habilidades cognitivas y responde a las necesidades educativas actuales. Dentro de la profesión docente, el profesor necesita abrirse a la comunicación mediante un trabajo colaborativo para generar aprendizajes (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 151). Por lo que los profesores no terminan nunca de aprender a enseñar; y puesto que la mayoría reconocían que enseñar es difícil, casi todos admitían que de vez en cuando necesitan ayuda (Fullan, 2011).

La ayuda que el profesor requiere para favorecer sus aprendizajes la encontrará dentro de su participación en un equipo de trabajo colaborativo. Ya que dentro de un grupo de personas con distintas aptitudes e intereses al tener una meta en común compartida reduce la incertidumbre, anima a asumir decisiones y riesgos ya que se logra entender que los fracasos se convierten en oportunidades de aprender, a la vez estimula la creatividad e integra la innovación en el contexto institucional (López, 2006)

El esfuerzo realizado en equipo tiene en esencia lograr que cada uno perciba que puede alcanzar sus metas, solo si los otros integrantes del grupo colaborativo también alcanzan sus metas, ya que ningún miembro del equipo posee toda la información, las habilidades, o los recursos necesarios para conseguir por si solo la meta. Desafortunadamente se observa que es difícil trabajar en equipo, ya que se tiende a ser individualista, a creer que nuestros métodos son los mejores y a ofendernos si alguien se atreve a proponernos un cambio o una mejora (Walls, s/f).

Por lo que se reconsidera la importancia de impulsar trabajo colaborativo como lo describió Montero, (2011) “Una cultura de colaboración implica unas relaciones de “confianza” entre el profesorado, de apoyo mutuo, auto-revisión y aprendizaje profesional compartido” (p. 68).

Asimismo la función docente se identifica con una tarea profesional por lo que el tiempo dedicado a las relaciones entre colegas es mínimo sin que las autoridades educativas propicien adecuaciones para establecer comunicación, encuentros donde se exhiban prácticas docentes exitosas y se dé el trabajo colaborativo (Antúnez, 1999).

Una vez fortalecido los medios y espacios para propiciar el trabajo colaborativo se genera la apropiación de aprendizajes en los profesores sobre las prácticas evaluativas, y se facilita el logro de comprensión hacia las necesidades de los alumnos.

El Trabajo Colaborativo para la Evaluación de Competencias de los Alumnos

La evaluación por competencias es compleja en las prácticas evaluativas del preescolar porque se desconocen las bases y fundamentos que la conllevan, lo cual hace necesario que se dé un cambio en el concepto de evaluación ya que muchos profesores se encuentran inmersas en modelos tradicionales de evaluación. Al respecto Díaz Barriga, Sacristan y Grundy (citados por Jiménez, González, Hernández, 2010) coinciden en señalar que los profesores deben comprender y utilizar nuevos modelos de evaluación, esto porque, seguir evaluando conocimientos, resultados, conductas observables solamente, se estaría evaluando el aprendizaje de una forma conductista.

Esto lleva a plantear la necesidad de un cambio de rol del profesor y las competencias que debe generar, ya que si no tiene fundamento de los procesos evaluativos cualquier cambio que implemente finalizará en fracaso (Jiménez, González, Hernández, 2010). Al respecto la Secretaría de Educación Pública (2010) hizo hincapié en el desarrollo de competencias docentes en el marco de la RIEB, donde resalta: a) el dominio de los contenidos de enseñanza del currículo, b) el dominio de referentes, c) el trabajo en forma colaborativa, d) la creación de redes académicas en la docencia, e) una reflexión permanente sobre su propia práctica en forma individual así como en colectivo, f) generar espacios de aprendizaje compartido y g) organizar su autoformación profesional en forma

personal así como en colectivos docentes de manera permanente vinculando los desafíos cotidianos de su práctica educativa.

Así mismo, al crearse ambientes colaborativos dentro de la educación se unifican individuos hacia un mismo fin, con un objetivo común, el cual es incrementar los resultados en los alumnos que cada quien tiene a su cargo. Por lo que es importante considerar que al momento de compartir dentro de un trabajo colaborativo se adquiere una retroalimentación del trabajo en las aulas y así mismo se identifican acciones para mejorar las prácticas evaluativas (Loop, 2010).

Todo ello, implica que dentro del colectivo escolar se debe propiciar trabajo de análisis y reflexión de manera colaborativa y tomar acuerdos para analizar la forma de establecer estrategias donde se favorecerán las competencias en sus alumnos. Por lo que es necesario aprovechar los espacios que se dispongan para compartir en colectivo, y desarrollar el trabajo colaborativo lo cual permitirá la reflexión sobre las actividades de aprendizaje que desarrollan y en base a ello hacer las adecuaciones necesarias tomando decisiones fundamentadas para mejorar su práctica con lo que fortalecerán las competencias de los alumnos (Secretaría de Educación Pública, 2011f).

De allí que resulte importante que el profesor evolucione en su papel de evaluador, ya que no es suficiente emitir un juicio final que refleje el nivel de conocimientos que adquirió el alumno sin tener el sustento para emitirlo, sino que reconozca desde la planeación, el proceso de evaluación que le permita conocer la gradualidad que posee el alumno en cuanto a las competencias favorecidas mediante las estrategias implementadas y donde se registre un antes, durante y final del proceso formativo de evaluación (Ministerio de Educación, 2012).

De esta manera mediante un trabajo colaborativo donde se analicen las formas de trabajar las prácticas evaluativas en el aula, se favorecerán las competencias docentes y por consiguiente, se podrá apoyar mejor al desarrollo de las competencias de los alumnos y alumnas.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se aborda el diseño del estudio de la investigación, los sujetos participantes, los instrumentos, los procedimientos, la recolección de información, y el análisis de los datos. Así mismo, se hace la descripción de la propuesta de intervención que se desarrolló para, a partir del trabajo colaborativo, favorecer la apropiación de conocimientos de los profesores en las prácticas evaluativas.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo que, como señaló Creswell (2011, p. 9), “es un medio para explorar y entender el significado individual o grupal adscrito a un problema social o humano”. De allí que se partió de un problema focalizado en un plantel educativo de educación preescolar y donde el estudio permitió tener un contacto que diera cuenta de la realidad del problema, y de los procesos que viven los profesores en sus prácticas evaluativas.

La metodología de estudio fue estudio de caso, el cual Stake (citado en Creswell, 2011) definió como “una estrategia en la cual el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso, o uno más individuos” (p. 19). En el presente estudio, el caso se estructuró por el grupo de profesores en un tiempo limitado y una actividad. Así, se recolectó información detallada con diversos instrumentos que se señalan más adelante. Según Stake citado en Álvarez y San Fabián, (2012), la nota distintiva del estudio de casos está en la comprensión de la realidad objeto de estudio, “de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (p. 2).

Bajo esa consideración, se llevó un proceso de investigación mediante la observación de una situación contemporánea dentro de la educación: la comprensión y análisis de conocimientos mediante el trabajo colaborativo, para fortalecer las competencias docentes de los profesores en cuanto a las prácticas evaluativas.

Cabe destacar la adquisición y fortalecimiento en la formación del investigador respecto a la cual Pérez Serrano (1994) planteó que

la elaboración de estudio de casos conlleva valiosas potencialidades formativas para la persona que lo realiza, tales como: 1. Adquisición de experiencia en el diagnóstico de problemas concretos. 2. Una comprensión más completa y realista de la realidad. 3. Desarrollo de la capacidad de análisis y de síntesis. 4. Capacidad para pensar de forma lógica y rápida. 5. Integración -interrelación- de conocimientos y vivencias. 6. Motivación (p. 116-118).

Así, se estructuró un proyecto que posibilitara la participación de los profesores en un contexto de interacción que les permitiera sentirse libres de expresar sus opiniones y contrastar sus prácticas evaluativas sin que se categorizaran como deficientes. En cambio, se propició el dialogo para que ellas mismas identificaran prácticas exitosas y a partir de allí plantearan y desarrollaran propuestas de mejora.

Sujetos

Los sujetos que participaron en la investigación fueron nueve; seis profesores que trabajaban como responsables de grupo con horarios extendidos,

un profesor de educación física y una psicóloga, los cuales mantienen contacto directo con las educadoras y el directivo de la Institución.

El análisis de las prácticas evaluativas se realizó a partir de la experiencia de los participantes ya que todos tienen la responsabilidad de evaluar el desempeño de los alumnos. La formación de los profesores es pertinente a la función que desarrollaban, ya que contaban con el grado de licenciatura en educación y dos de ellas además con el de maestría.

Una fortaleza del grupo participante lo constituye el hecho de que su experiencia en la educación era amplia, un profesor contaba con treinta y siete años de servicio y experiencia en la docencia frente a grupo y el resto entre cinco, diez y dieciocho años de servicio.

La modalidad de servicio que cubren los profesores es el mixto, con un horario de trabajo que inicia a las siete y media de la mañana. Los profesores reciben a sus alumnos a las siete cuarenta y cinco, y a las ocho de la mañana comienza la jornada laboral, que concluye a las tres y media de la tarde con los alumnos. Sin embargo, cuatro de los profesores se retiran del plantel a la cuatro de la tarde ya que antes de irse desarrollan actividades de planeación y sistematización de información de las actividades realizadas durante el día. Dos profesores concluyen su jornada hasta las seis y media de la tarde, pues cubren las horas correspondientes a la doble plaza que disfrutan.

Todos los profesores han tenido participación en los cursos de actualización convocados por la Secretaría de Educación. Además, participan cada mes en las reuniones de Consejo Técnico Escolar en donde tienen un acercamiento con la teoría y enfoque del programa de educación preescolar 2011, esto se da mediante

la conducción y guía de la directora y un profesor de apoyo a la dirección, las cuales motivan al personal a participar en las lecturas propuestas para después confrontarlas entre ellas mismas, también se considera un tiempo para planear actividades pendientes en el contexto escolar.

Contexto Escolar

El jardín de niños en donde se realizó el estudio es una institución de la zona urbana del centro del Estado de Tamaulipas, registra una plantilla de personal de 45 miembros entre directivo, docentes personal de administrativo y personal de apoyo. La infraestructura tiene suficiente capacidad para atender a los 300 alumnos que acuden a ella y está acorde a las necesidades en función de los servicios que ofrece.

La institución ha innovado en áreas específicas como la tecnología al contar con un laboratorio de informática con capacidad para 35 alumnos y tener equipos actualizados. También cuenta con un laboratorio de inglés, donde se implementa el aprendizaje por medio de la tecnología el cual está equipado con 30 computadoras, cada una con diadema de audio y software interactivos apropiados para el aprendizaje de la segunda lengua además, se encuentra equipado con pizarrón electrónico y proyector.

En la escuela labora personal médico para atender los problemas de salud y requerimientos nutricionales de los alumnos, ya que diariamente se sirven desayunos y la comida de los alumnos y alumnas en el comedor de la Institución. Todos estos beneficios complementan el aprendizaje efectivo de los alumnos al estar en contacto con una educación acorde al Siglo XXI.

Instrumentos

Para la colección de datos de campo que permitan identificar los aspectos de la realidad del trabajo de los profesores, se hizo a través de la aplicación de diversos instrumentos. El procedimiento de colección de datos lo definieron Rodríguez, Flores y García (1999) como “...el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, la realidad natural y compleja que pretendemos estudiar a una representación o modelo que nos resulte más comprensible y fácil de tratar” (p. 142)

Los instrumentos seleccionados dentro de la investigación fueron de las técnicas de encuesta y de observación. De la encuesta se seleccionó el cuestionario de preguntas abiertas, (Ver apéndice A), para poder obtener información de los profesores que diera sustento al problema de la investigación.

El cuestionario lo definió Escudero (2004)

Como aquel que constituye el soporte que se usa tanto en procedimientos de encuesta como en grupos formativos o conjuntos de usuarios de los que se quiere recoger por escrito la valoración de la totalidad de las personas sobre un determinado o determinados temas (p. 60).

Otro instrumento que se utilizó, fue la entrevista para recoger el discurso de los participantes, así como obtener evidencias que arrojaran luz a la investigación. La entrevista la consideró Escudero (2004) como la primera interacción del investigador con el entorno de estudio. Rodríguez, Flores y García (1999) señalaron que con ella, aparte de que se puede acercar a las ideas y supuestos

de los entrevistados, estos “pueden hablar sobre la conveniencia o no de una pregunta, corregirla, o responder de la forma que estimen conveniente” (p. 168).

Para aplicar la entrevista se realizó un guión de preguntas no estructuradas con el propósito de aproximarse a las ideas de los sujetos sobre la problemática de la investigación (ver Apéndice B) y “observar las diferentes percepciones y opiniones de los participantes” (Creswell, 2011, p.166).

También se utilizó la técnica de observación que Rodríguez, Flores y García (1999) definieron como “un proceso sistemático por el que un especialista recoge por sí mismo información relacionada con cierto problema” (p. 150). Para orientar la observación se utilizó como instrumento la guía de observación (ver Apéndice C) para tener presente aspectos de relevancia en una videograbación, y con este material audiovisual se tuvo la oportunidad de que todos los participantes compartieran directamente su realidad (Creswell, 2011).

Se llevó un diario de campo (ver Apéndice D) que Alzate (2008) definió como “Una herramienta que cumple una doble función pedagógica, la de ser facilitadora de la enseñanza y del aprendizaje, a la vez que sirve de instrumento de evaluación de éste” (p. 9) y el cual permitió llevar una secuencia temporal de los sucesos realizados dentro del trabajo de campo.

Procedimiento Metodológico

El proyecto se desarrolló en dos etapas secuenciales: a) etapa diagnóstica y b) de intervención.

Procedimiento de la Etapa Diagnóstica

En la etapa diagnóstica se buscó indagar sobre la experiencia y percepción de los profesores con el fin de acercarse a su realidad, pues como señaló Ander

(citado en Escudero, 2004), “el diagnóstico no solo sistematiza los datos para su comprensión, sino también identifica recursos, potencialidades y debe dar pautas que permitan trazar una programación” (p. 173).

Así, el primer contacto al campo de estudio fue para establecer una comunicación, obtener la confianza y traspasar a lo más íntimo que es el trabajo del aula en específico a la evaluación por competencias que realizan los profesores con sus alumnos. Con ello se buscó identificar y tener sustento para definir el problema de investigación del proyecto.

Una vez establecido el contacto se obtuvo información a través de una autoevaluación y coevaluación entre profesores quienes utilizaron un instrumento de evaluación con estándares de la práctica docente (ver Apéndice E). Al respecto González y Reyes (2010) señalaron “evaluar la práctica docente es una acción que puede posibilitar la mejora” (p. 2).

Con los datos arrojados con ese instrumento de evaluación, se identificó que uno de los rubros que presentaron más baja puntuación fue la relacionada con la evaluación en el aula, lo cual permitió visualizar el problema a investigar. Posteriormente se identificaron cuatro constructos: a) evaluación, b) práctica docente, c) sistematización de la evaluación y d) instrumentos de evaluación. Para validar esos constructos se realizó una entrevista en la que se tomaron en cuenta cuatro aspectos: el constructo, la definición, su utilidad o acciones y sugerencias (ver Apéndice F). En la validación se entrevistó a un profesor, un directivo de educación básica y un maestro de la Universidad Pedagógica Nacional. En ello se consideró lo que propuso Cronbach (citado en Pérez, Chacón y Moreno, 2000) donde señala que “la meta final de la validación es la explicación y comprensión y,

por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo” (p.126).

Una vez validados los constructos, se elaboró un cuestionario (ver Apéndice A) que se aplicó a los profesores para rescatar los conocimientos que poseen sobre la evaluación. El cuestionario, de preguntas abiertas, se aplicó a cinco de los profesores sujetos de investigación. La información obtenida sirvió para profundizar y tener un panorama más amplio del proceso que se vivía en cuanto a la evaluación y detectar las áreas de oportunidad presentes en sus prácticas evaluativas.

Procedimiento de la Etapa de Intervención

Para seguir en el trabajo de investigación se llevó a cabo una plática con el directivo de la institución para establecer a) los tiempos disponibles del colectivo, b) las intervenciones del investigador y c) el espacio para llevar a cabo las sesiones de trabajo.

Una vez identificada a través del diagnóstico el área de oportunidad para transformar la práctica docente, conformada por las prácticas evaluativas de los profesores y reconocida por las participantes, se procedió a plantear una estrategia de trabajo colaborativo (ver Apéndice G) para que mediante la interacción de pares, se diera un auto reconocimiento de las prácticas evaluativas, generar la retroalimentación, construcción y apropiación de conocimientos en cuanto a la evaluación. Con ello, se buscó lo que señalaron Johnson y Johnson (1999), que a través del aprendizaje colaborativo se aumentara la seguridad en sí mismo, se incentivara el desarrollo de pensamiento crítico, fortaleciera el

sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, a la vez que se disminuyeran los sentimientos de aislamiento.

En el diseño del proyecto se tomaron en cuenta las estrategias que debe realizar un líder, para lograr interesar y mantener el interés de los participantes en las tareas que se propusieran. Esto se consideró importante porque dentro de una institución existen diferentes jerarquías, pero estas no son impedimento para que existan otros líderes facilitadores que propicien cambios al interior de una institución y que independientemente de esto se pueden crear metas alcanzables para beneficio del colectivo (Ramírez, 2010).

Para favorecer el desarrollo del proyecto, el colectivo decidió aprovechar parte del tiempo destinado a las sesiones de Fortalecimiento del Aprendizaje Profesional que posteriormente se constituyeron en las reuniones de Consejo Técnico Escolar, y que realizaban los profesores cada mes, las cuales promovió la SEP (2012) como

Las acciones realizadas como parte de la reforma, se sustentan en la convicción de que el aprendizaje profesional se fortalece cuando los involucrados tienen oportunidad de analizar entre colegas, asuntos concretos de la práctica, de los desafíos que enfrentan (p. 8).

En ese espacio, constituido en un marco de oportunidad de compartir experiencias y conocimientos, se implementó una propuesta de intervención cuya planeación permitió prever, organizar de forma ordenada los elementos de una actividad para obtener resultados efectivos, evitando improvisaciones, y fracasos (González, 2008). La implementación se realizó en dos momentos: a) sesión introductoria y b) tres sesiones de análisis.

La sesión introductoria, se realizó con el propósito de analizar y reestructurar en su caso, la estrategia de intervención sistematizada como propuesta por la investigadora. Se buscó también conseguir la aceptación de los compromisos. La dinámica seguida en esa sesión fue: a) se expuso ante el colectivo docente en una presentación en Power Point con las ideas generales de la propuesta en la que se tomaron en cuenta todos los momentos de la intervención, b) se invitó a los participantes a analizar la propuesta y a proponer modificaciones que consideraran necesarias, c) se les convocó a comprometerse a trabajar en tres sesiones para desarrollar las acciones propuestas y otras que surgieran a lo largo del desarrollo de la intervención.

La información de lo desarrollado en esa sesión fue registrada en video, el cual después fue transcrito a texto para su análisis (ver Apéndice H). Al término de la sesión introductoria, se aplicó una entrevista no estructurada, a un miembro del colectivo. Una vez que se concretó la entrevista se procedió a transcribir el registro de la misma (ver Apéndice I).

Las tres sesiones de análisis se realizaron en forma consecutiva una cada mes. En ellas se buscó la realización de la reflexión de los profesores sobre las prácticas de evaluación por competencias, con el propósito de identificar retos, diseñar propuestas de mejora y desarrollarlas. En ello se tuvo presente que realizar procesos como estos no resulta sencillo, pues como señalaron Gómez y Seda (citado en Martínez y Rochera, 2010, p.1043) “las docentes pueden manejar conceptualmente teorías e ideas acerca de la evaluación pero les resulta difícil llevarlas a la práctica”.

En la primera sesión, se llevó a cabo una reflexión sobre la experiencia en la evaluación, con el propósito de reconocer en sus prácticas de evaluación por competencias las adversidades y retos que implican la evaluación por competencias en el aula de preescolar. Se realizó una actividad de sensibilización denominada “Cómo evalúo a mis alumnos” (ver Apéndice G). Allí realizaron un collage representando su figura de evaluadora, la presentó cada uno de los participantes al interior del colectivo y posteriormente se contrastó con una lectura sobre la evaluación, enseguida se les entregó el cuadernillo de los Estándares de Desempeño Docente en el aula, donde se revisó la categoría de evaluación para conocer las acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos. Una vez analizado el documento, revisaron la pertinencia del instrumento para identificar sus áreas de oportunidad y compartieron sus puntos de vista. Se estableció el compromiso de utilizar el instrumento de evaluación para evaluar su desempeño en el grupo.

Para finalizar se realizó una retroalimentación mediante una lluvia de ideas con la finalidad de organizar los aspectos relevantes de la sesión y se culminó con un ejercicio de autoevaluación llevada a cabo con una rúbrica de evaluación por parte de los profesores. En esta sesión se dio inicio con el registro del diario de campo (ver Apéndice D).

La segunda sesión, denominada “Los fundamentos teóricos de la evaluación y la práctica”, tuvo como propósito analizar los fundamentos teóricos de la evaluación y contrastarla con sus prácticas de evaluación, con el objetivo de

tener referentes comunes sobre la evaluación por competencias y lo que llevan a cabo los profesores en el grupo de preescolar (ver Apéndice G).

Esta segunda sesión se inició con la discusión de los aspectos identificados en la autoevaluación realizada con los estándares de evaluación, mediante una actividad llamada “Las nubes” en la que cada profesor escribió en una cartulina una palabra relevante de la autoevaluación y con esas palabras se dio inicio a una confrontación de ideas y experiencias. Enseguida se llevó a cabo la dinámica “Armar pares”, donde se les entregó a los profesores tarjetas de color verde y en el centro del salón se colocaron las de color naranja, cada tarjeta con una leyenda sobre los fundamentos teóricos de la evaluación en preescolar, la consigna era encontrar el par y posteriormente fundamentar la frase con la práctica docente.

En la tercera sesión, denominada “La observación: elemento en las prácticas de evaluación”, tuvo como propósito analizar el rol de la observación para obtener datos en la evaluación por competencias. Se llevó a cabo una dinámica llamada “Te veo”; donde se formaron tres equipos. Al equipo uno se le entregó un papel con la escritura de un aprendizaje esperado de una competencia del campo formativo desarrollo personal y social. El equipo se organizó para desarrollar una dramatización donde observar el proceso para atender el aprendizaje esperado. Al equipo dos se le entregó una tarjeta con el escrito del mismo aprendizaje esperado entregado al equipo uno. La función del equipo dos fue realizar un instrumento de observación donde se registrara la evidencia del proceso de la actividad. El equipo tres fungió como observador de las actividades.

Una vez concluida la dinámica, se realizaron comentarios de un equipo y del otro y se plantearon conclusiones. Posteriormente eligieron un aprendizaje

esperado de los incluidos en el Programa de Educación Preescolar 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011d) y en colectivo realizaron una guía de observación para ser utilizada como instrumento de evaluación, en la que consideraron que los aprendizajes esperados de cada campo formativo “constituyen la expresión concreta de las competencias; los aprendizajes esperados orientan a los profesores para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen” (Secretaría de Educación Pública, 2011b, p. 35). Durante el proceso de definición de la guía, se intercambiaron dudas, comentarios y se dieron respuestas dentro del colectivo. Para finalizar la sesión se entregó un cuestionario de preguntas abiertas para que los profesores aportaran sus comentarios e ideas de la estrategia de intervención realizada.

Aspectos Éticos

Para realizar el análisis e interpretación de los datos y con la pretensión de guardar la confidencialidad y el anonimato de los profesores, se construyeron códigos de los instrumentos y de las personas que participaron como lo sugirió Creswell (2011) “los investigadores asocian las respuestas de las personas con los nombre de un código registrado...para proteger la identidad” (p. 102). Para su conformación se utilizaron dos letras y un número. La primera letra, en mayúscula, y la segunda en minúscula para identificar el instrumento; y tomando en cuenta que se manejó el Registro y la rúbrica los cuales tienen la misma letra inicial por lo que Re para registro de observación, Ru para la rúbrica, Di para registro de diario de campo, Cu para cuestionario y En para entrevista. La tercera letra, en mayúscula seguida de una minúscula, para identificar la función del sujeto; Di

directora, Ed educadora, Ma maestro de apoyo y In investigador. En el caso en los cuales hubo varios sujetos con la misma función, se utilizó un número seguido de la letra de la función; ejemplo e de educadora y 1 por el número consecutivo. También en el caso de los registros, se les agregó un número enseguida de la letra R para identificar el número de la sesión; ejemplo Re2 para el registro de la sesión 2.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la información recopilada mediante los instrumentos utilizados en la fase diagnóstica y en la fase de intervención. En la primera para definir el sustento a la problemática y la segunda para expresar mediante el análisis el camino que tomó la investigación a lo largo de su implementación.

Resultados del Diagnóstico

El primer acercamiento con los sujetos participantes en el estudio se dio por medio de un cuestionario que se aplicó a los profesores para identificar las áreas de oportunidad respecto a la evaluación por competencias. Así, se identificaron los conocimientos previos que poseían los participantes, los cuales constituyen referentes para el camino de la investigación en la propuesta de intervención.

En la situación analizada en una reunión de profesores, en la que se revisó al proceso de evaluación que realizarían en el ciclo escolar que iniciaba, se creó una gran distorsión de ideas al respecto de la evaluación por competencias. En esta situación intervino el hecho de que se estaba produciendo la implementación de la RIEB, en la cual la evaluación ocupa un lugar de gran relevancia.

Los profesores percibían que tenían poca información y experiencia en cómo realizar la evaluación, situación que tornaba un gran contraste de opiniones. Esto también se reflejó en la diversidad de ideas expresadas donde indicaban cómo evaluar por competencias dentro del aula, así como al considerar aspectos necesarios para emitir resultados satisfactorios que mostraran oportunidades de valorar las competencias de los seis campos formativos. Esto lo expresó una educadora cuando dijo “Es muy difícil para mí considerar dentro de las

evaluaciones la totalidad de competencias que se deben favorecer dentro de los seis campos formativos, por lo general nos aplicamos más en lenguaje y comunicación y en pensamiento matemático situación que complica la evaluación que queremos lograr” (Cu1Ed2)

Además, reconocieron a la evaluación por competencias “como un proceso para evaluar tomando en cuenta las características de los alumnos se califica cualitativamente, se toman en cuenta los aprendizajes esperados que se esperan logran los niños durante la educación preescolar” (Cu1Ed1). Al respecto Moreno (2012) señaló que la evaluación por competencias la consideraron como una evaluación continua, integral y humana donde se reconoce y se confía en la capacidad de los alumnos para aprender llevando una comunicación interactiva cotidiana donde el alumno reconozca el proceso de enseñanza-aprendizaje.

También los profesores identificaron la función relevante que los resultados de la evaluación por competencias tienen en su práctica docente. Una educadora expresó que “sirven para tener antecedentes de los aprendizajes logrados” (Cu1Ed3). Además, identificaron que para poder tener resultados confiables, deben sistematizar la información, como lo expresó una educadora “se deben organizar datos de la información obtenida allí y ubicarla por campos formativos, para detectar fortalezas y debilidades, redactando la información de cada una de las competencias de los campos formativos” (Cu1Ed5). Sistematización que Álvarez (2007) definió como:

Una actividad de producción de conocimiento a partir de la reflexión y comprensión de la práctica; cuyo objetivo fundamental es el mejoramiento de la acción. Con ella se articula teoría y práctica, se posibilita el “diálogo de

saberes” y se favorece la interacción entre quienes participan en los procesos educativos (p.4).

Los profesores plantearon que realizan la evaluación por competencias con sus alumnos desarrollando situaciones didácticas para trabajar competencias, y que allí observan el desarrollo de forma cualitativa y por campo formativo. Para analizar los aprendizajes que los alumnos obtienen, utilizan instrumentos de evaluación como “el diario de la educadora, y el expediente de los alumnos” y estos instrumentos dan la pauta de lo que se puede mejorar” (Cu1Ed2). También expresaron que utilizaban “un formato o guía elaborada acorde a las necesidades para evaluar” (Cu1Ed2). A ese respecto, la SEP (2013b) consideró que “los instrumentos de evaluación son considerados como recursos estructurados diseñados para fines específicos, se deben adaptar a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje” (p. 19).

Para el diseño de instrumentos, los profesores coincidieron que debe ser comprensible para las personas que lo leen y que se deben tomar en cuenta características del alumno.

Consideran los profesores que existen dificultades para conjugar lo que manifiesta el programa de educación con la práctica que ellas realizan en cuanto a evaluación por lo que es importante fortalecer este aspecto. En ese sentido, se consideró la necesidad de promover un trabajo colaborativo que fortaleciera las áreas de mejora en la evaluación por competencias en la educación preescolar, que fue llevado a cabo con la propuesta de intervención.

Resultados de la Intervención

La etapa de intervención inició con el compromiso de los profesores de participar en el proyecto de investigación. Como lo expresaron, les resultó interesante adquirir conocimientos que apoyaron a sus prácticas evaluativas pero de una manera dinámica, ya que en todo momento estuvieron reflexionando en torno a cómo se encontraban realizando los procesos evaluativos de sus alumnos. Con base en la información recuperada de ese proceso, se inició el análisis que arrojó tres categorías: a) la evaluación en la Educación Preescolar, b) reflexión y prácticas de evaluación en preescolar y c) el trabajo colaborativo.

La Evaluación en la Educación Preescolar

La evaluación de los aprendizajes de los niños en Educación Preescolar es un proceso que permite identificar lo que saben los niños y lo que desconocen. Le permite a la educadora establecer juicios de valor a través de lo que ella observa, organiza e interpreta en todos los momentos del trabajo cotidiano, y a lo largo del ciclo escolar (Secretaría de Educación Pública, 2011d).

En su participación en el presente proyecto, los profesores reflexionaron, hablaron y explicaron ante el colectivo, cómo ellas realizan las prácticas evaluativas en torno a lo que determina la Secretaría de Educación Pública (2011d, p. 182).

1. Estimar y valorar logros y dificultades de aprendizaje de los alumnos.
2. Valorar los aciertos en la intervención educativa y la necesidad de transformación de las prácticas docentes.

3. Identificar la pertinencia de la planificación, el diseño de estrategias y situaciones de aprendizajes desplegadas, para adecuarlas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.
4. Mejorar los ambientes de aprendizaje en el aula, formas de organización de las actividades, relaciones que se establecen en el grupo, la organización de los espacios, aprovechamiento de los materiales didácticos, aprovechamiento de la jornada diaria, entre otros.
5. Conocer si la selección y orden de contenidos de aprendizaje fueron los adecuados y pertinentes.

Como resultado de ese análisis colectivo, reconocieron a la evaluación, como eje rector de su práctica docente; fueron recapitulando sobre la evaluación en su práctica docente y se percataron que existe una gran diversidad de instrumentos que permiten ver con claridad cómo se apropian los alumnos de los diferentes saberes. Al respecto una educadora mencionó: “Debemos aprender sobre los tipos de evaluación, nosotras solo utilizamos la observación, pero hay diferentes instrumentos, hojas de cotejo y tantas y tantas cosas que nos pueden apoyar” (Ro1Ed1).

Con la finalidad de profundizar en el análisis de esta categoría se elaboraron dos subcategorías: a) la importancia de la evaluación para desarrollar competencias, b) las evidencias en la Evaluación de Preescolar.

La importancia de la evaluación para desarrollar competencias. Los profesores destacaron que la evaluación es un punto de partida fundamental para desarrollar las competencias en los alumnos. Al respecto una de ellas mencionó: “La evaluación es clave, es primordial para poder llevar a los niños, para poder

desarrollarles esas capacidades. Poder desarrollarles esas competencias del programa, nos da creo yo el pilar para tanto poder conocer, poder desarrollarles y poder partir para que se dé dentro del proceso de enseñanza” (En1Ed1).

Además reconocieron que la evaluación es uno de los obstáculos a los que se están enfrentando. Una educadora lo expresó de la siguiente manera: “la estrategia que piensas implementar con nosotras está muy adecuada a lo que ahorita estamos, el reto que estamos enfrentando en cuanto a la evaluación” (En1Ed1). Al respecto Gómez y Seda (2008) señalaron que los profesores evalúan de manera informal, pues para ellas no es un aspecto que tomen muy en cuenta. Además, que consideran la evaluación como una acción que realizan a la finalización de una estrategia donde trabajaron los niños.

También los profesores reconocieron que las prácticas evaluativas que utilizaban en años anteriores no les permitían rescatar e identificar información suficiente para analizar la situación de sus alumnos, ya que se realizaba de una forma superflua donde la información no se utilizaba con ningún fin que llevara a evidenciar las evaluaciones que realizaban. Manifestaron que tenían dudas e inquietudes para aplicar las nuevas prácticas evaluativas propuestas por la SEP en la RIEB. Sin embargo, reconocieron que la evaluación es vital en preescolar y que la estrategia de intervención desarrollada con este proyecto de investigación les ayudaría a comprenderlo y aplicarlo.

Así, se observó que “todas los profesores participaron y se involucraron con entusiasmo e interés en las actividades” (Ru1). Ese proceso realizado les permitió en el colectivo reconceptualizar lo que para ellas era una evaluación por competencias y su importancia. Al respecto una educadora opinó “me va a ayudar

a enriquecer mi práctica porque todas hacemos evaluación pero si hay dudas, hay ciertas incongruencias en cuanto tanta explicación de los tipos de evaluación que hay” (Ro1Ed2)

Al respecto Stufflebeam y Shinkfield (citado por Mora, 2004) consideraron que la evaluación es un proceso complejo pero inevitable. Lo definieron como una fuerza positiva que “sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia una mejora” (p. 2).

Por otro lado, los profesores reconocieron que el trabajar en una forma donde se implementaron dinámicas, se favoreció un espacio para intercambiar y conocer nuevos instrumentos de evaluación y que los elementos teóricos los pudieran contrastar con la práctica. Al respecto una educadora mencionó “no hay más que la práctica aquí vamos más a practicar que ver teoría, y eso es lo que yo quisiera, mira este instrumento me va a servir para esto, simplemente conocerlos y saber cuál es la función de estos” (Ro1Ed1).

Otro aspecto que se abordó en las intervenciones del colectivo fue que utilizaban la técnica de la observación para evaluar y que existen instrumentos de evaluación que se pueden aplicar partiendo de la técnica de observación, misma que definió una educadora como “un registro de habilidades, actitudes, deficiencias, destrezas y es un proceso que se va llevando en todo el ciclo escolar, mide el avance de los niños y también aquellos aspectos que ellos necesitan mejorar” (Ro4 Ed 5). Otra educadora señaló la necesidad de “aprender los tipos de evaluación que hay, muchas veces solo utilizamos la observación, como lo realizamos ahora en el curso hay variedad de evaluación que hay diferentes instrumentos, hojas de cotejo y tanta y tantas cosas y que nos dijeron (Ro1Ed2).

Los profesores anteponiendo sus aprendizajes en cursos pasados reconocieron que existen instrumentos de evaluación que pueden diseñar para facilitar sus registros de observación. Esto coincide con los planteamientos de la SEP (2011d) quien subrayó el carácter flexible del programa, el cual

Posibilita el empleo de algún otro instrumento de registro de información, que sea de utilidad, incluyendo los que el docente diseñe. Las propuestas que se presentan son opcionales; el compromiso esencial de docente es evaluar utilizando instrumentos que le permitan sistematizar su información, para brindar una educación de calidad (p.188).

Otro aspecto que reconocieron los profesores, fue la importancia de tener registros de las evaluaciones, ya que consideraron es una manera de llevar un seguimiento de cómo sus alumnos están construyendo los conocimientos. Además, de que les sirve para presentar con claridad a los padres de familia lo que ha realizado su hijo cuando acude con la educadora a constatar el avance de los aprendizajes de su hijo. Esa información proporcionada puede ser motivo para que revalore la confianza de ellos como padres en el trabajo que se realiza en el jardín de niños. Al respecto una educadora opinó:

Tener registros, porque cuando mandamos llamar a la mamá ante una situación, le vamos a mostrar las evidencias a los padres y esto hará que crean y tengan la confianza en uno de maestros. Enseñarles todos los registros que vamos haciendo. Pero también tenemos que tener mucho cuidado cuando las evidencias se las mostramos a los padres porque habrá padres que aceptan lo que el maestro dice, pero habrá padres que no lo aceptan (Ro3 Ed3).

Las evidencias en la evaluación de educación preescolar. En el colectivo se identificó la importancia de la recolección de información en el concentrado de evidencias que debe tener la educadora de cada uno de sus alumnos para realizar evaluaciones en forma objetiva como lo mencionó la educadora “con base en esas evidencias podemos determinar los rasgos que se evaluarán y a su vez reforzar los que sean necesarios” (Cu2Ed3). Al respecto una educadora planteó que

las evidencias ayudan a tener un seguimiento más real de cada alumno, permitiéndonos conocer quién necesita más acompañamiento, así también para reconocer la situación del trabajo y del aprendizaje de los alumnos, además como un apoyo para la rendición de cuentas que se deben dar a las autoridades educativas y a los padres de familia (Cu2Ed4).

A ese respecto Tonucci (citado por Secretaría de Educación Pública, 2006b) recomendó el utilizar instrumentos que describan y documenten experiencias escolares, para que los profesores tengan un sustento que dé evidencia del progreso de sus alumnos ante ella misma y los padres de familia. Recomienda también, rescatar trabajos de los alumnos, fotografías en el desarrollo de actividades, e identificarlas con nombre y fecha, así como escribir palabras dichas por los mismos alumnos (Secretaría de Educación Pública, 2006b).

En el trabajo colectivo de discusión sobre su práctica evaluativa, los profesores reconocieron que identificaron aspectos de gran relevancia en cuanto a la evaluación por competencias que realizan en el aula. Así mismo, identificaron que con las evidencias obtenidas mediante el uso de instrumentos de evaluación

les ayudó a comprobar, no solo lo que los alumnos hicieron, sino también el trabajo que ellas realizaron con ellos. Al respecto la directora señaló:

Si la educadora realizó una estrategia, todo eso hay que rescatarlo, porque todo eso hay que plasmarlo. Yo recuerdo que en la sesión uno cuando hicimos el collage, nos veíamos al momento de evaluar. Yo tengo presente que decíamos que eso hay que registrarlo y tengo que tenerlo así porque esas son las evidencias que sustenten nuestro trabajo. Y, es una tristeza cuando se te va una mañana de trabajo y no tenemos ninguna evidencia. ¡Pero si mi trabajo fue bien laborioso!, o sea ¡yo me esforcé por realizar mi trabajo del día!” (Ro4Di).

Para evaluar las actividades del alumno, Vásquez (2010) sugirió el uso de la rúbrica como una herramienta que la facilita. Con la rúbrica, la educadora puede asignar criterios a evaluar en las competencias de aprendizaje que sus alumnos han adquirido. Esto fue reconocido también por los profesores participantes, quienes además destacaron que es muy importante que compartan esos criterios de evaluación con los alumnos, como lo mencionó el profesor de educación física:

Yo trato de explicarles a los niños que vamos hacer, que es lo que yo voy a observar. Les doy confianza para que ellos puedan salir adelante y realizar la actividad. Cuando un niño no puede yo lo ayudo, observo que es lo que obstaculiza el que no pueda realizar el ejercicio y lo comparto con la maestra del grupo (Ro2 Pf)

Así, identificaron que la evaluación en la educación preescolar es un punto de partida para cada momento de trabajo del ciclo escolar. También reconocieron la importancia de incorporar, dentro de las planeaciones, un apartado de

evaluación para tener presente aspectos sobre cómo evaluar la estrategia que se vaya a implementar. Identificaron que los instrumentos de evaluación que deberían de utilizar, deberían de ser los más idóneos, por lo que tendrían que reconocer que información les serviría y tomarla en cuenta para las planeaciones futuras. A este respecto una educadora enfatizó “necesitamos organizar siempre, si no considero la evaluación dentro de mi planeación tengo una hoja o pongo un postick en un lado para tener presente que conocimientos estoy evaluando y no perderme” (Ro 2Ed6).

Otro aspecto relevante fue que los profesores manifestaron sus dudas en cuanto a la manera de realizar evaluaciones concretas, ya que en el salón de clases cada una tiene gran cantidad de alumnos, lo cual obstruye la consolidación de las evaluaciones que realizan. Una educadora lo mencionó de la siguiente forma:

Si yo un día voy a observar, voy a considerar solo a dos o tres alumnos pero solo ellos, porque es imposible hacerlos con todos, entonces, las observaciones realizadas las incorporé al expediente de mi alumno, lo cual me permitió recabar más evidencias para constatar el proceso de aprendizaje (R3Ed4).

Al respecto Gómez y Seda (citado en Martínez y Rochera, 2010) señalaron que un punto que inhibe la evaluación en preescolar es la gran cantidad de alumnos en un grupo.

Por otro lado, los profesores destacaron la importancia de realizar la autoevaluación de sus prácticas docentes, considerándola como una reflexión permanente sobre la acción educativa convertida en el medio idóneo para llevar a

cabo un intercambio (Álvarez, 2004). Este conjunto de valoraciones acerca de su propia actividad en el aula y en la escuela constituye un elemento imprescindible para mejorar paulatinamente los procesos educativos.

Así mismo, refirieron la importancia de la co-evaluación, la cual se realiza entre iguales o entre pares. Señalaron que realizar esta evaluación les permitió que se fueran reconociendo áreas de oportunidad y fortalezas de las prácticas evaluativas, las cuales servirán de trampolín a la apertura de cambios que requiere la educación de calidad que se demanda en la actualidad. Una educadora expresó: “Debemos permitir co-evaluarnos y así identificar aspectos relevantes para la mejora de la práctica docente” (Cu2Ed3).

Reflexión y Prácticas de Evaluación en Preescolar

Las prácticas evaluativas en la educación preescolar son consideradas como el trabajo que realiza y favorece la educadora dentro de su contexto con sus alumnos, las cuales les permiten observar las competencias desarrolladas por los alumnos en los procesos escolares, particularmente de los avances o dificultades en los aprendizajes. A ese respecto, Mansfield, (citado por Martínez y Rochera, 2010) sugirió que la evaluación de competencias en preescolar requiere un abordaje complejo de una explicación durante todo el proceso de lo que se enseña, se aprende y se evalúa.

Los profesores, al tomar un rol de participación en la estrategia implementada expusieron los procesos rescatados en el trabajo colectivo, los cuales permitieron una reflexión de sus prácticas, en las que consideraron muy enriquecedor el abordaje de dinámicas dentro de la estrategia de intervención lo

cual les permitió una participación activa, una interacción eficaz, una descripción de su quehacer para analizar las prácticas evaluativas que realizan en su aula.

Al considerar este análisis realizado por los profesores, surgió la categoría de la Reflexión de las Prácticas Evaluativas en Preescolar. Para analizarla se identificaron tres sub-categorías: a) reflexión sobre la práctica evaluativa, b) mejoras en las prácticas evaluativas, c) hacia una cultura de evaluación.

Reflexión sobre la Práctica Evaluativa. Los momentos de reflexión se dieron entre los profesores una vez analizadas las prácticas evaluativas. Allí, comentaron aspectos en cuanto a las prácticas de evaluación y cómo ellas han vivido este proceso evaluativo; las dificultades presentadas, la falta de congruencia entre el conocimiento que poseen de los planes y programas de estudio y la aplicación del mismo. También hablaron sobre dudas e inquietudes que prevalecían a ese respecto y destacaron la importancia que tiene la evaluación y los puntos tan importantes que deben considerar al momento de realizarla. Una educadora expresó:

Muchas veces pensamos que las actividades que realizamos realmente tienen un impacto o modifican al niño en algún otro ámbito. Sin embargo realmente ¿cómo podemos comprobar que lo que estamos haciendo es realmente eficiente?, ¿si es correcta la manera de utilizar una estrategia?, ¿si la técnica que estoy utilizando para su aprendizaje, su desarrollo y promoción de habilidades, es adecuada?. Entonces, sí es importante saber si realmente se está logrando todo esto (RoEd2).

Por lo que ciertamente los profesores deben conocer a profundidad los planes y programas de estudio, para constatar si las estrategias que implementan

al interior del aula son las más acertadas para lograr un impacto en los alumnos. Pero, como lo señaló la SEP (2011d) lo que se debe considerar siempre como un punto de partida para implementar estrategias que favorezcan el aprendizaje, será el conocimiento que poseen de cada uno de sus alumnos a través de una evaluación diagnóstica, permanente y final. Esto es, un seguimiento permanente de los procesos que se desarrollan para el dominio de las competencias requeridas

A ese respecto, una educadora señaló “la evaluación ayuda a la educadora a tener un seguimiento más real de cada alumno, permitiéndonos conocer quién necesita más acompañamiento” (Cu2 Ed1). Esto es, que la evaluación siempre dará parámetros que se deben considerar en el proceso que se realiza en el aula, como señaló Casanova (1998), quien identificó que es importante realizar la evaluación en forma paralela con las actividades que implementa y valora la educadora.

Los profesores también reconocieron algunos aspectos de suma importancia que se deben considerar al momento de realizar las evaluaciones, como considerar los conocimientos previos y orientar las actividades hacia el desarrollo de experiencias prácticas en las que apliquen lo aprendido. Una educadora lo señaló de la siguiente forma:

Hay niños que no poseen muchos conocimientos previos y es muy necesario apoyarlos en algún aspecto. Creo importante hacer un análisis de todo lo que ellos piensan para su desarrollo y para poderlos evaluar. Cuando ellos expresan sus experiencias mediante los dibujos se va viendo en ellos su madurez (Ro2Ed3).

Aquí se describió la importancia de contar con antecedentes para el trabajo que se realiza en preescolar y esos antecedentes considerarlos al momento de planear y evaluar como lo explicó Morales Urbina (2009, p. 212).

Lo más importante es saber que un alumno no es una hoja en blanco. Sus experiencias formativas van con él. Lo que puede aprender está restringido por sus concepciones iniciales: las situaciones que se le han propuesto y las estrategias que se le han dado para actuar sobre estas situaciones.

Por lo tanto, resulta apropiado tener en cuenta los conocimientos iniciales de los estudiantes y establecer una relación coherente entre lo que los alumnos saben y los nuevos conocimientos.

Lo que llevó a considerar la reflexión hecha por una educadora:

Es muy importante conocer a mis alumnos, para mí es muy importante partir de la autoestima que tienen los niños, si los niños se sienten seguros de sí mismos van a lograr todo, si tienen temores no se atreven no saben hacer las cosas ya que considera que partiendo de la autoestima se da todo (Ro2Ed4).

Dentro de estos referentes planteados por los profesores, la directora mencionó: “Es necesario hacer adecuaciones para los niños que vemos que no pueden caminar a la par con los demás, ponerles otro tipo de trabajos dentro de la estrategia para que sea eficiente lo que se establece”(Ro3Di). Adecuaciones o adaptaciones curriculares que son el conjunto de modificaciones que realizan los profesores a las actividades, metodología y procedimientos de evaluación para atender a las dificultades que el contexto presente del alumno (González, 2002), las cuales, al momento de implementarlas apoyarán en la mejora de aprendizajes

en los alumnos. La referencia señalada por la directora a las adecuaciones, propició que los profesores reflexionaran al respecto sobre los beneficios que la evaluación apartó para la realización de adecuaciones pertinentes. Una educadora señaló:

A nosotros como maestros nos beneficia la evaluación porque nos podemos dar cuenta qué estoy haciendo mal, qué no me está funcionando, si necesito cambiar actividades, si necesito implementar nuevas estrategias, si el niño no aprendió bien esto buscar otro modo, buscar la manera de que aprenda al igual que los demás haciendo adecuaciones curriculares (Ro2Ed6)

Así, un aspecto importante rescatado entre los profesores fue la planeación de una situación didáctica definida como un conjunto de actividades relacionadas entre sí que llevan a un mismo fin (Secretaría de Educación Pública, 2011d) en donde se deben considerar los aspectos que se evaluarán y arrojarán evidencias, como lo sugirió una educadora:

Debemos de realizar nuestra planeación y organizar adecuadamente el aspecto de la evaluación, tener bien organizado todo. Pero también tomar en cuenta que la planeación es flexible y te dice que si por algún motivo esa actividad no la puedes realizar puedes modificarla, así también debemos tener un criterio abierto para tomar en cuenta lo que vamos a evaluar y si nos tropezamos volverlo a intentar (Ro3Ed5).

Para definir un poco más los aspectos que se deben tomar en cuenta dentro de la evaluación, se les entregó a los profesores el documento de los Estándares de Evaluación del Desempeño Docente. Se les hizo hincapié en la

categoría de evaluación, la cual permitió a los profesores identificar aspectos dentro de los referentes de autovaloración, valoración entre los alumnos, valoración del docente a los alumnos y retroalimentación de saberes y que se debe considerar en el trabajo que realizan dentro de la evaluación (Ru1). Algunos referentes eran desconocidos por los profesores, pero dentro del análisis realizado pudieron vincular acciones que efectúan en la evaluación, las cuales buscaron transformar para aplicar en el aula con dichos referentes, tal como lo expuso una educadora:

Autovaloración es cuando en ocasiones no damos la oportunidad a los niños de que expresen sus resultados debemos dar esa oportunidad y escucharlos, en la valoración entre alumnos es como cuando realizamos las co-evaluaciones cuando preguntamos ¿Que les gustó de la actividad? ¿Cómo lo hicieron? ¿Quién creen que lo logró?, En la valoración del docente a los alumnos es estimularlos, motivarlos a llegar con éxito a la meta de una actividad, y la retroalimentación de saberes, es identificar si los conocimientos previos de los alumnos se van modificando con los conocimientos que se van adquiriendo (Ro3Ed1)

Esta categoría apoyó en gran medida el planteamiento del análisis de las prácticas de evaluación realizado por los profesores dentro del colectivo. Este análisis llevó a los profesores a concluir la relevancia de las prácticas evaluativas, como lo señaló una educadora “No hay prácticas perfectas, no sabemos todo, pero en el camino nos vamos dando cuenta y más si vamos de la mano con nuestros compañeros podemos avanzar y aprender” (Ro2Ed6).

En el proceso de interacción en donde se produjo la reflexión de las prácticas evaluativas, se pudo observar un ambiente relajado, en donde todos los profesores participaron en armonía y respeto, además de que identificaron los beneficios para todos los involucrados con esa reflexión. Una educadora lo comentó “con la reflexión sobre la evaluación se benefician en primer lugar nosotros los maestros, en segundo lugar los niños y en tercer lugar los padres de familia” (Ro2 Pf.).

Mejoras en las Prácticas Evaluativas. Los profesores al realizar la reflexión de sus prácticas evaluativas destacaron que se deben propiciar mejoras dentro de las mismas, pero mejoras surgidas de un análisis de la práctica realizada con sistematización de información. Una educadora lo señaló así: “Es necesario propiciar una observación efectiva, utilizar los registros, listas de cotejo, aplicar la evaluación de una mejor manera haciendo un análisis del desempeño de cada uno de mis alumnos” (Cu2Ed4).

Para lograr aspectos de mejora Lago y Onrubia (2008) sostuvieron que se deben cumplir algunas condiciones para que puedan cumplirse los contenidos de mejora y señaló que se debe:

- Partir de aquellas dificultades que los profesores identifican como tales y que perciben como susceptibles de introducir algunas mejoras;
- Suponer cambios en las prácticas educativas que generen un incremento en el sentido y significatividad de los aprendizajes de los alumnos y alumnas;

- Estar definidos con los referentes y el lenguaje propio del profesorado implicado en el asesoramiento para explicar, argumentar y justificar su propia práctica, sus dificultades y los cambios a introducir en ella (p. 5).

En este sentido, desarrollar la reflexión de la práctica evaluativa por las mismas actoras del hecho educativo, con la identificación de los aspectos de mejora y los cambios que ellas mismas plantearon, cumplió algunas de las condiciones señaladas por Lago y Onrubia (2008). Dentro de los aspectos de mejora que identificaron los profesores, estuvieron la realización de procesos sistemáticos de recaudación de datos, el uso de instrumentos pertinentes, así como el desarrollo de un proceso analítico de los datos recabados. Algunas de estas reflexiones fueron expresadas de la siguiente forma: “La organización del registro de evidencias” (Cu2Ed6), “Ser más analítica y reflexiva” (Cu2Ed3), “Ser más observadora, registrar un mayor número de información” (Cu2Ed1). Con estas propuestas de mejora los mismos profesores tomaron en cuenta puntos relevantes de la evaluación en la Educación Preescolar.

Hacia una Cultura de Evaluación. Cada grupo de profesores en un contexto educativo tiene sus formas de pensar, actuar, participar e intervenir en la realidad, lo que propicia una cultura, en este caso de la evaluación. Como señaló Torres Carrillo (2006) esa cultura se conforma cuando los sujetos participantes intercambian en las interacciones sociales cotidianas su actitud personal frente a la vida, lo que les posibilita “la apertura a diversas perspectivas del mundo, su integración y acoplamiento al mismo y la inserción sin trauma a los diversos espacios sociales del mundo de la vida” (p. 92).

En el trabajo realizado por los profesores, se detectó la importancia de reforzar y propiciar una cultura sobre la evaluación que no se ha fortalecido ni concretado para lograr una mejora en la prácticas evaluativas en el nivel de preescolar. Una educadora señaló

Es una tristeza pero en las prácticas se ve muy distante la cultura de la evaluación, es importante incluir e implementar esa cultura que no existe, en el camino hay que modificar y tomar las mejores decisiones, procurar siempre incluir la evaluación. A través de la historia, se acostumbraba que nada más el maestro evalúa al alumno, pero en la realidad existen diferentes maneras de evaluar que todas se complementan porque es una cultura, que por qué es lo que va dando la pauta para que nuestros niños empiecen a formarse juicios de valor, juicios de valor que le den más veracidad al alumno, también abrir ya implementando esta cultura eso es valoración (Ro3Ed7)

Por lo que la transformación de las prácticas evaluativas se dará a través de fomentar una cultura de evaluación en el contexto educativo en donde entre todos conforman una visión que no es estática, sino que se va transformando conforme los participantes interactúan. Esta concepción está en sintonía con el enfoque constructivista de la educación, como señaló Moreno (2011)

En este enfoque, el aprendizaje es visto como un proceso a través del cual el aprendiz crea significado. El profesor no es una persona que transfiere conocimiento, sino alguien que provee oportunidades para que los aprendices usen el conocimiento y las habilidades que ellos ya poseen a fin de lograr la comprensión de nuevos temas. Se espera que el profesor

provea tareas interesantes y cambiantes que motiven a los alumnos a aprender (p.120).

Así, los profesores reconocieron la necesidad de fomentar la cultura de la evaluación para poder adquirir las competencias docentes necesarias e implementarlas en el aula con sus alumnos.

El Trabajo Colaborativo

Una característica del trabajo del docente es el individualismo con que realiza sus prácticas, situación que desfavorece e impacta en el interior del aula, como lo describió Montero (2011) El individualismo es una característica de la profesión docente y donde existen escasas oportunidades de intercambiar experiencias, compartir ideas, recursos y favorecer competencias docentes, todo esto representa dificultades para participar en el trabajo en conjunto.

Dentro de la RIEB entre sus fundamentos está el aprender a aprender y aprender a convivir, por lo que los profesores reflexionaron sobre la necesidad de favorecer competencias en cuanto al trabajo colaborativo donde interactuando con los demás se beneficiarán adquiriendo mayores aprendizajes.

Considerando la importancia de este trabajo se diseñaron estrategias las cuales se implementaron en un Jardín de Niños para favorecer un trabajo colaborativo teniendo todas las participantes disposición de participación, por lo que una educadora mencionó:

En el establecimiento de compromisos, es que todas aceptemos participar en la estrategia de trabajo colaborativo, que nos ofertan, como dice la maestra, este compromiso incluye asistir a las sesiones, participar

activamente, compartir experiencias y conocimientos con las compañeras por lo que resulta interesante (Ro1Ed5).

Al trabajar los profesores de una manera colaborativa lo primero que se presentó fue la disposición de compartir y trabajar hacia un mismo fin llegando a propiciar un ambiente de reflexión que favoreció el aprendizaje en torno a los procesos de la evaluación en preescolar pero mediante el apoyo de los otros.

A través de la constante reflexión entre las dinámicas implementadas, el sentido de la responsabilidad fue dando la pauta del trabajo en busca de la mejora común.

Para profundizar en el análisis de esta categoría se crearon tres subcategorías: a) Disposición en el trabajo colaborativo, b) Beneficios del trabajo colaborativo, c) Compartir experiencias.

Disposición en el trabajo colaborativo. Los profesores mostraron entusiasmo y participación en el colectivo, cada una compartió sus experiencias en el proceso que ha vivido en cuanto a la evaluación por competencias.

Una característica que siempre estuvo presente al trabajar los profesores colaborativamente fue el respeto ya que al momento de que cada una externaba sus comentarios y sus participaciones se observó que: “Todos los participantes estuvieron siempre dispuestos a participar en las dinámicas, compartir sus experiencias sobre sus prácticas evaluativas, respetaron el trabajo y participación de otros manteniendo una actitud positiva” (Ru1) esa disposición propició por consiguiente lo que mencionó Yus (1997) citado por Meza, Valdés y García (2010)

Para llevar a cabo una discusión en colectivos, se deben tener en cuenta los siguientes aspectos: 1. Ser críticos con las ideas, no con las personas.

2. Centrarse en tomar la mejor decisión posible, no en ganar.
3. Animar a todos a participar.
4. Escuchar las ideas de todos, aunque no las comparta.
5. Aceptar nuevas ideas (p.116).

Por lo que el trabajo colaborativo fue estimulante para propiciar aprendizajes, ya que el ambiente creado dentro del colectivo estuvo relajado, incluso una educadora instaló una grabadora para escuchar música instrumental la cual relajó a los profesores percatando más seguridad y concentración en lo que realizaban, por lo que una de ellas comentó: “la música me sirve a mí para propiciar que mis alumnos se relajen y participen, yo creo que eso también nos va ayudar a nosotros” (Ro2Ed3).

Contando con este ambiente, la participación de los profesores fue voluntaria ya que ellas no se sintieron presionadas en ningún momento, no se les dirigió ningún trabajo ellas mismas conformaron sus aportaciones, ellas fueron llevando el trabajo, esto fue observado cuando “Todas los profesores participaron y se involucraron colaborativamente con todos los miembros, con entusiasmo e interés en las actividades” (Ru1).

En este sentido la SEP reconoce que en la profesión docente se necesita estar abiertos a la comunicación, y dentro del trabajo colaborativo se construyen aprendizajes así como el maestro debe compartir sus reflexiones con sus iguales, intercambiar experiencias y expectativas (Secretaría de Educación Pública, 2011g).

Por lo tanto al momento de intercambiar experiencias en torno a la evaluación que realizan manifestaron que una de las actitudes que deben tener frente a su trabajo docente evaluativo es tener un criterio abierto para aceptar los

cambios que demanda la evaluación en la práctica a lo que refirió una educadora “Es necesario reconocer que en la práctica siempre hay aspectos que se pueden mejorar, y debemos tener criterios abiertos para compartir, escuchar y atender necesidades que requiere nuestra práctica para fortalecer los aprendizajes en nuestros alumnos” (Cu2Ed6).

Beneficios del trabajo colaborativo. Se reconoció que al realizar un trabajo colaborativo se pudo permitir compartir, analizar y discutir ideas para propiciar aprendizajes y mejoras dentro de las prácticas evaluativas tal y como lo mencionó la educadora: “El aprendizaje y la comprensión de nuestra práctica se logra mejor compartiendo con las compañeras nuestras experiencias” (Cu2Ed6) y al respecto otra educadora opinó “Se aprende mejor si se comparte” (Cu2Ed7).

Por lo que en la actualidad la educación requiere del trabajo en grupo en forma colaborativa, lo cual va a permitir abrir la percepción de la persona, desarrollar habilidades cognitivas, lo que lleva a que posteriormente se trabaje a fondo la temática abordada, aprendida a través del trabajo con los otros, lo que permite llegar a las tres estructuras en el trabajo colaborativo: la competencia donde se logran las metas propuestas en el colectivo, la cooperación logrando todo un crecimiento personal y social y el individualismo que proporciona crecimiento individual o personal (Glinz, 2005).

De esta manera al participar los profesores en una de las dinámicas donde se relacionó la teoría de la evaluación con la práctica, dos profesores se angustiaron al desconocer los fundamentos, y algunos conceptos pero el rol del trabajo colaborativo era sacar todos un aprendizaje a lo que una educadora mencionó “Vamos ayudarnos todas, es válido en el trabajo colaborativo ya que

todas aprendemos” (Ro3Ed4), lo cual propició que entre ellas se dieran sugerencias, se ayudaron para el logro de objetivos, estuvieron concentradas en lo que realizaban, compartieron lo que realmente hacen en sus evaluaciones, y como esto permite avanzar en sus prácticas.

No obstante es importante reconocer que mediante un trabajo colaborativo los beneficios son recibidos por todos los que participan, ya que asegura que siempre se tendrá el apoyo de los otros y que en los procesos de aprendizaje estarán acompañados como lo expresó la educadora

A mí el saber que ya algunos van identificando aspectos sobre la evaluación me motiva, ya que nos va a facilitar a los que no hemos acertado, que bueno que unos ya entendieron por qué al final de cuentas va a ser un trabajo de todos, si colaboramos desde un principio, nos vamos apoyando, o sea la carga será menos pesada si la manejamos entre todos (Ro3Di)

Al respecto la SEP refirió que en el desarrollo de competencias docentes se debe resaltar el trabajo en forma colaborativa, una reflexión permanente sobre la práctica en forma individual y colectiva, generar espacios de aprendizaje compartido, organizar una autoformación profesional en colectivos docentes vinculando los desafíos de las prácticas educativas (Secretaría de Educación Pública, 2010a).

Al trabajar colaborativamente se aprende mejor y se facilita la adquisición de conocimientos como lo registrado:

El ambiente se torna muy relajado, se realizan interacciones entre los profesores, se establece comunicación y se centran en el trabajo que están

realizando, se escuchan interacciones para el logro del propósito, el tiempo corre y los profesores siguen muy entregadas a lo que están realizando, se da tolerancia en el tiempo y se comparten los recursos que necesitan para realizar sus exposiciones (Ro2 In).

Teniendo presente que la colaboración entre docentes es un factor que determina los procesos de cambio, innovación y mejora educativa, pues lo que aportan se complementa y es compatible entre ellos (Jiménez y Jiménez, 2003)

Compartir experiencias. Uno de los grandes aspectos que dan realce al trabajo colaborativo es el compartir experiencias, porque esas experiencias son las que permiten construir aprendizajes. Las experiencias son el cúmulo de lo que han vivido los profesores durante las prácticas que realizan día a día.

Al respecto una educadora expresó:

En cuestión de colaboración podemos aportar más información, sustentar de acuerdo a las ideologías de cada una al trabajo, a la experiencia que ha llevado en el grupo, a la información que hemos venido recibiendo en los cursos, en los talleres, podemos aportar entre todas ideas para facilitar, podemos hacernos y facilitarnos más el trabajo y reunir más herramientas para poderlos llevar a cabo (En1Ed1).

En este sentido en los espacios de trabajo colegiado durante la participación de profesores y directora, se debe tener la intención de reflexionar sobre las características de las actividades de aprendizaje, sobre las evaluaciones lo que realizaron para llevar a la toma de decisiones en las nuevas estrategias que se plantearán (Secretaría de Educación Pública, 2011b)

De manera que las aportaciones en el trabajo colaborativo enriquecieron y dieron más confianza a los profesores ya que se reconoció que en la contribución de opiniones se adquieren más ideas para poder aplicar en el aula, a lo que una educadora comentó:

Por medio de la colaboración se facilita el trabajo, en equipo entre más personas piensen, es mejor que una, hay más aportaciones, ya que el tema de la evaluación es relevante en lo que ahorita estamos inmersas en lo que es cuestión de trabajo en el aula (Ro1Ed3).

Al respecto Zañartu citado en Maldonado, (2007) mencionó:

El aporte de dos o más individuos que trabajan en función de una meta común, puede tener como resultado un producto más enriquecido y acabado que la propuesta de uno sólo, esto motivado por las interacciones, negociaciones y diálogos que dan origen al nuevo conocimiento (p.268).

Además al momento de compartir experiencias se pudo observar lo siguiente: “Los profesores participan, comparten sus experiencias sobre sus prácticas evaluativas, confrontan ideas que surgen y analizan la participación de sus compañeras” (Ru1)

Lo que permitió reconocer que cada educadora tiene un estilo muy propio de trabajar como lo expresó una educadora:

Cada docente tiene una forma de trabajar en el aula, no todas trabajamos iguales, no todas llevamos o comprendemos igual el programa, es por eso que se da la diversidad de aterrizar al momento de evaluar, de sacar herramientas o estrategias que nos puedan ayudar en el momento de la evaluación (En1Ed1).

Es destacable la participación de los profesores en el trabajo colaborativo, ya que mediante la interacción se obtuvieron aprendizajes y beneficios que aportarán en sus prácticas evaluativas consolidando un avance educativo en la educación preescolar.

Conclusiones y Recomendaciones

El trabajo colaborativo realizado en este proyecto de investigación permitió observar a un grupo de profesores que al compartir experiencias en torno a sus prácticas evaluativas, lograron analizar y reflexionar su actuación en torno a este tema, lo que posibilitó resaltar que en colaboración se avanza y se aprende mejor.

Conclusiones

El establecimiento en el año 2004 de un currículo basado en competencias en la Educación Preescolar, aunado a una falta de capacitación a los profesores, propició que ellas fueran descubriendo poco a poco y mediante el ensayo y el error, el manejo de estrategias docentes dentro de una perspectiva que les era desconocida y por lo tanto, no tenían práctica en ello y de la cual a la mayoría de los profesores se les dificultaba comprender. Esto, las orilló a realizar prácticas evaluativas centradas en perspectivas que no correspondían a la orientación por competencias. Si bien, las prácticas evaluativas son consideradas como un proceso complejo, con una formación adecuada los profesores pudieron lograr avances. Esto, gracias a su participación colaborativa en los procesos de análisis, reflexión y desarrollo de propuestas de mejora que lograron aplicar.

Estas prácticas reflexivas las desarrollaron en la intervención realizada con el objetivo de implementar un trabajo colaborativo que apoyara, a partir de la reflexión de su propia práctica, la construcción de procesos evaluativos más pertinentes a la realidad del aula. Allí, los profesores, lograron un entendimiento y comprensión de aspectos que fundamentan la evaluación por competencias, así como la forma de aplicar esa perspectiva evaluativa, al trabajo que realizan en las aulas de educación preescolar.

En general, dentro de los logros que obtuvieron, estuvo el reconocimiento de que realizar la evaluación por medio de la observación en la que se toman en cuenta aspectos que la fundamentan, permite diseñar y aplicar instrumentos con los que obtienen información objetiva, en procesos de construcción colaborativa en espacios en los que pueden libremente intercambiar ideas y estrategias funcionales para desarrollar el proceso evaluativo.

Otro logro fue el reconocimiento de la necesidad de hacer uso de instrumentos de evaluación que den referencias de lo que la educadora desea evaluar. Ese reconocimiento no solo les permitió identificar los instrumentos, sino que las llevó a generar un acervo, que bien organizado sistematizará el proceso y los resultados de las evaluaciones de sus alumnos.

La información obtenida de la intervención, permitió dar respuesta a las dos preguntas generadoras de la investigación realizada.

1. ¿Cómo generar espacios de trabajo colaborativo entre docentes donde se propicie el fortalecimiento de competencias docentes en cuanto a evaluación?

Para la generación de espacios colaborativos se aprovecharon las reuniones del colectivo docente dentro del Consejo Técnico Educativo implementado por la Secretaría de Educación en el ciclo escolar 2013-2014. La participación de los profesores fue voluntaria y con entusiasmo, ya que el tema de la nueva orientación en la evaluación les había generado inquietudes e inseguridades para el desarrollo de esa tarea en su práctica docente. Así, generar espacios colaborativos para fortalecer las competencias evaluativas entre los profesores, fue desde el inicio, una tarea accesible de cumplir. En ello, también jugó un papel importante el hecho de que la directora incluyera dentro de la

agenda de las reuniones, un espacio, en las sesiones comprendidas en los meses de Septiembre, Octubre y Noviembre del año 2013, para el desarrollo del trabajo colaborativo para la reflexión sobre las prácticas evaluativas.

En ese proceso, desde la planeación y hasta la ejecución y planteamiento de mejoras de la práctica evaluativa, llevó a los profesores a reconocer que el trabajo desarrollado en forma colaborativa debe partir de la realidad que se vive en el aula, pues con ello se logró mantener el interés de los participantes y propició la retroalimentación de los conocimientos obtenidos en cursos y talleres y de los que compartieron los resultados por medio de aportación de ideas, innovaciones y entre todos reconstruyeron conocimientos enfocados hacia una misma meta.

2. ¿Cómo el trabajo colaborativo entre profesores aporta elementos para la evaluación por competencias que aplican con sus alumnos?

El trabajo colaborativo implementado en la estrategia de intervención por medio de actividades dinámicas que partieron del trabajo mismo que realiza la educadora día a día, permitió que entablaran diálogos de interés común, lo que posibilitó que se sintieran en un ambiente de aprendizaje relajado en donde no se inhibieron para expresar sus propuestas, sus limitaciones y sus aportaciones sin temor a equivocarse. Esto, porque dentro del espacio colaborativo se mantuvo en todo momento el respeto entre colegas, lo que permitió compartir experiencias, conocimientos y apoyarse mutuamente en la tarea realizada, todo en un marco de aprendizaje dinámico.

Allí, cada educadora compartió su experiencia sobre la forma como realiza sus prácticas evaluativas en el aula, con sus alumnos y alumnas. Así mismo, comunicaron como han incorporado en esas prácticas, los conocimientos

obtenidos en cursos impartidos por la supervisión y generados dentro de la Secretaría de Educación para el nivel de preescolar. También comentaron sobre las dudas que les quedaron y las inquietudes prevalecientes. Esta situación las llevó a la reflexión en conjunto y mediante ese intercambio se fueron dando respuestas a algunas interrogantes, así como, el reconocimiento conjunto a la importancia que tiene en el ámbito educativo de preescolar el aspecto de la evaluación.

Otro aspecto resultante del trabajo colaborativo desarrollado, fue que, por común acuerdo, los profesores propusieron a la autoridad directiva que dejara abierto el espacio de Consejo Técnico Educativo para continuar compartiendo experiencias de forma dinámica, en donde tengan libertad de expresar lo que realizan en el aula. Esto es, fomentar desde su función directiva, que se compartan experiencias que permitan construir aprendizajes con la finalidad de identificar mejoras de sus prácticas evaluativas y no trabajar en este espacio solamente con una agenda estructurada desde los diversos niveles de autoridad educativa, con actividades en las que en ocasiones se inhibe la participación y aprendizaje sobre las evaluaciones realizadas a los alumnos.

Recomendaciones

El trabajo colaborativo entre el colectivo de profesores, requiere de una gran atención dentro del ámbito educativo, ya que se ha demostrado que por medio de esta forma de trabajo los profesores han favorecido los pilares básicos de la educación que son: el aprender a aprender, el aprender a convivir y el aprender a ser y el aprender hacer, ya que para impulsar la educación la educadora como mediadora primero debe fortalecer su trabajo al compartir sus

experiencias adquiridas dentro de su trascender educativo lo que la lleva a deshacer la individualidad en la que siempre se ha construido el conocimiento. De allí que, establecer espacios en donde se desarrolle permanentemente la discusión sobre la práctica evaluativa, redundará en una mejora de la práctica docente y por ende en los aprendizajes de los alumnos. Las reuniones de Consejo Técnico Escolar, establecidos en las escuelas mexicanas de educación básica, son espacios idóneos para realizar esa actividad.

Referencias

- Álvarez, M. (2007). *Sistematizar las prácticas, experiencias y proyectos educativos ¿Tarea del gestor educativo?* Fundación Universitaria Luis Amigo. Colombia. Recuperado de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/sistematizaciondelas practicas.pdf>.
- Álvarez, C., San Fabián, J. (2012). *La elección del estudio de caso en investigación educativa. Gazeta de Antropología, 28 (1)*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Álvarez del Valle, E. (Febrero 2004). La docencia como mediación académica. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, 5(5)*, 18-21. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_publicacion.php?id_libro=120
- Alves, E. (2003). La formación permanente del docente en la escuela. El uso universitario de la tecnología para elevar la calidad del docente en el aula. *Investigación y Postgrado* [online]. 18(1), pp. 36-4. Recuperado de <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872003000100006&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1316-0087.
- Alzate, T; Puerta, A. M. y Morales, R. M. (2008). Una mediación pedagógica en educación superior: el diario de campo. *Revista Iberoamericana de educación, 47(4)*.
- Andrade, R., Cárdenas, E. Pachano, E., Pereira, L. M. y Torres, A. (2002). El paradigma de lo complejo. *Revista Cinta de Moebio, 14*. Recuperado de www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/14/index.htm

- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educación*, 24, 89-110. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=82312>
- Añorve, G., Guzmán, F. y Viñals, E. (2010). *Elementos de la planeación didáctica*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/86362105/Elementos-planeacion>
- Barrera, I., Myers, R. (2011). *Estándares y evaluación docente en México: el estado del debate*. Documento No. 59. PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe). Recuperado de: http://www.empresariosporlaeducacion.org/media/documentos2011/situacionamericalatina2012/estandaresmexico_preal2011.pdf.
- Barrón, C. (2005). Criterios para la evaluación de competencias en el aula. Una experiencia mexicana, *Perspectiva Educativa*, 45, 103–120.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2013). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última Reforma DOF 08-10-2013*. México: Autor
- Casanova, M. (1998). Función formativa de la evaluación, en *La evaluación educativa. Escuela Básica*, México, SEP/Fondo Mixto de Cooperación Técnicas y Científica México-España. Recuperado de <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/español/pdf/evaluación/casanova/casanova3.pdf>.
- Cassany, D. (2002). *Enseñar Lengua*. Barcelona, Graó.
- Creswell, J.W. (2011). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. United States of America: SAGE

- De la Garza, E. (2004). La evaluación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(23), 807–816. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00126&critorio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v09/n023/pdf/rmiev09n23scB01n01es.pdf>
- De la Orden, A. (2011). Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 1-21. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-delaorden2.html>
- De Rivas, R., Cárdenas, E. y Maldonado, J. (2012). Educación basada en competencias y la educación a distancia en Morocho, M. y Rama, C. (Editores), *Las nuevas fronteras de la educación a distancia*, 79-90. Loja, Ecuador: Secretaría Ejecutiva del CALED, Virtual Educa. Recuperado de http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2012_%28fronteras%29.pdf
- Dubet, F. (2006). *La escuela de las oportunidades*. Barcelona, Editorial Gedisa.
- Escudero, J. (2004). *Análisis de la realidad local. Técnicas y métodos de investigación desde la animación sociocultural*. España: Narcea
- Ezpeleta, J. (1990). El consejo Técnico: eficacia pedagógica y estructura de poder en la escuela primaria mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 20(4), 13-33. Recuperado de www.cee.edu.mx/revista/r1981_1990/r_texto/t_1990_4_02.pdf

- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde el preescolar hasta el bachillerato*. México: Inteligencia Educativa.
- Frola, P., Velásquez J. (2011). *Competencias docentes para la evaluación cualitativa del aprendizaje*. Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C. Primera Edición. México.
http://api.ning.com/files/QQm3p09ui8UlnGr9cam-ZtKprx*ydWCsm3LAHCvBI2oIlkPqkF0ITXSctxV58w3ILPdJEDrkaSb5DzqWGgG4XqyjR4wzfnlv/evaluacioncualitativadelaprendizaje120307210329phpapp02.pdf
- Fullan, M. (2011). *Investigación sobre el cambio educativo: presente y futuro*. Revista Digital de Investigación Lasaliana.. Recuperado de:
http://revista_roma.delasalle.edu.mx/numero_3/michael_fullan_3.pdf
- Honorable Cámara de Diputados LX Legislatura 2007-2012. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo*. México: Centro de Estudios de las Finanzas Públicas.
 Recuperado de
<http://www.cefp.gob.mx/intr/edocumentos/pdf/cefp/cefp0962007.pdf>.
- Glinz, P. (2005). El trabajo colaborativo. *Revista Iberoamericana*, 2(35),
 Recuperado de http://www.rieoei.org/rec_dist6.htm.
- Gómez- Patiño, R., y Seda- Santana, I. (2008). Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares: un estudio de caso. *Perfiles educativos*, 30(119), 33-54. Recuperado en 13 de marzo de 2014, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000100003&lng=es&tlng=es.

González, D. (2008). *Fuentes y elementos básicos del curriculum*. Universidad de Cádiz. México: Especialidad competencias docentes UPN-SEMS

González Isasi, R.M., Reyes Anaya, C. (2010) Trabajo colaborativo y mejora de la práctica docente con estándares de evaluación y trabajo colaborativo. *Encuentro Kipus 2010*. México, D.F.: Universidad Pedagógica Nacional.

González, M. (2002). *Las adecuaciones curriculares como estrategia de atención al alumno con discapacidad intelectual en el C.A.M. No. 22*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

Guzmán Ibarra, I. y Marín Uribe, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *REIFOP*, 14(1), 151-163.

Hernández Rojas, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones en la educación. *Perfiles Educativos*, 30(122), 38-77. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n122/v30n122a3.pdf>

Jiménez, C. A. y Jiménez, E. (2003). Colaboración entre docentes para promover el aprendizaje del lenguaje en la primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/593Jimenez.pdf>

- Jiménez, Y., González M., Hernández, J. (2010) Modelo 360°. Para la evaluación por competencias (enseñanza-aprendizaje). *Revista Innovación Educativa*. 10(53) 43-53 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=>
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Grupo Editor Aique.
- Lago, J. R. y Onrubia, J. (2008). Una estrategia general de asesoramiento para la mejora de la práctica educativa. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(1). Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev121COL5.pdf>
- López A. (2006). *Trabajar con los compañeros para mejorar la educación*. Recuperado de <http://aula.grao.com/revistas/aula/150-se-puede-aprender-fisica-en-el-laboratorio--el-trabajo-en-equipo-del-profesorado/trabajar-con-los-companeros-para-mejorar-la-educacion>
- Loop, E. (2010). *The Advantages of Collaboration in Education*. Recuperado de <http://everydaylife.globalpost.com/advantages-collaboration-education-19763.html>
- Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Larus*, 13(23), 236-278. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102314.pdf>.
- Marín, R., Guzmán, I. y Castro, G. (2012). Diseño y validación de un instrumento para la evaluación de competencias en preescolar. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 182-202. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-maringuzmanc.html>

- Martínez Figueira, M. E. y Raposo Rivas, M. (2009). *La evaluación del estudiante a través de la rúbrica*. Recuperado de: Web.
Uvigo.es./xie2011/bigo/XIE2011-077.pdf.
- Martínez, S. y Rochera, M. (2010). Las prácticas de evaluación de competencias en la educación preescolar mexicana a partir de la reforma curricular. Análisis desde un modelo socioconstructivista y situado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(47), 1025-1050. Recuperado de
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14015564003>
- Matthew, L. (1998). *Pensamiento Complejo y Educación*. España: Ediciones de la Torre. Recuperado de
http://books.google.com.mx/books?id=p59aYXh9BkYC&printsec=frontcover&source=gbg_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Meza, L., Valdés-Ayala, Z., García, P. (2010). Actitud de maestras y maestros hacia el trabajo cooperativo en el aprendizaje de la matemática. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 113-129. Recuperado de
revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/download/1514/1434
- Ministerio de Educación (2012). Orientaciones para la evaluación por competencias. Serie: Hacia un currículo por competencias No. 3. República de Panamá.
http://www.meduca.gob.pa/04unad/DNCYTE/docs/HACIA_UN_CURRICULO_POR_COMPETENCIA/3.pdf
- Morales Urbina, E. M. (2009). Los conocimientos previos y su importancia para la comprensión del lenguaje matemático en la educación superior en *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 13 (52), 211-222. Recuperado

de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-48212009000300004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt

- Mora Vargas, A. I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, Períodos y Modelos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Moral, C. (2008). Aprender a pensar-aprender a aprender habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado. *Bordon* 60(2), 123-137. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2717070.pdf
- Monereo, C. (19 de Febrero de 2009). *La evaluación auténtica de competencias*. [Archivo de video]. Recuperado de [http://www.youtube.com/embed/tbugPzOnMyk.frameborder="o" allowfullscreen"><iframe>](http://www.youtube.com/embed/tbugPzOnMyk.frameborder=).
- Montero, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *CEE Participación Educativa*, 16. Pp. 69-88
- Moreno, T. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. *Revista Perfiles Educativos*, 33(131), 116-131. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-26982011000100008&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Moreno, T. (2012) La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, 39. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=555_la_evaluacion_de_competencias_en_educacion
- Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes I. Métodos*. Madrid. Editorial La Muralla

- Pérez, G. (2004). *Modelos de investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural*. Madrid, España. NARCEA, S.A.
- Pérez-Gil, J., Chacón, S. y Moreno, R. (2000). Validez de constructo: el uso de análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. *Psicothema*, 12 (2), 442-440.
- Ramírez, M. (2010). *Modelos de enseñanza y método de casos*. México. Trillas.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Secretaría de Educación Pública. (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2006a). *Implementación de la reforma curricular en la educación preescolar*. México, D.F. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2006b). *El proceso de la evaluación en preescolar: significado e implicaciones*. México, D.F. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2010a). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. Planeación didáctica para el desarrollo de Competencias en el aula 2010*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2011a). *El proceso de evaluación en la Educación Preescolar*. Reforma Integral de la Educación Básica. México. Autor
- Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Plan de Estudios 2011*. Educación Básica. México, D.F.: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011c). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011d). *Programa de Estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica de Preescolar*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011e). *Reforma Integral de la Educación Básica Diplomado para maestros de primaria: 3º. Y 4º. Grados. Módulo 1 Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica*. México. Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011f) *Propuestas didácticas para desarrollar las Líneas de Trabajo del Programa Escuelas de Tiempo Completo en Educación Preescolar*. México. Autor

Secretaría de Educación Pública. (2011g). *Acuerdo Número 592 por el que establece la articulación*. México: Autor.

Secretaría de Gobernación. (2012) Acuerdo 648. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor.

Secretaria de Educación Pública. (2012). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2012. Transformación de la práctica docente*. México : Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2013a) *El enfoque formativo en la evaluación*. México. Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2013b) *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México. Autor.

- Secretaría de Educación Pública- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2008). *Alianza por la calidad de la educación*. México: SEP SNTE.
- Segura M. (2005). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 5 (). Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdRed.jsp?iCve=44720504001>
- Tonucci, F. (2006), “Desarrollo, aprendizaje y evaluación en la escuela infantil”, en *El proceso de evaluación en preescolar: significado e implicaciones*. Guía del Taller General de Actualización, Secretaría de Educación Pública, México, pp. 18-23. Recuperado de <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx>
- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, X., París, G. y Cela, J. (2011). *Competencia del trabajo en equipo: Definición y Categorización*. *Revista de Curriculum y Formación del profesorado*. 15 (3). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL8.pdf>
- Torres Carrillo, A. (2006). Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de Educación*, 50. 87-103
- Vásquez, G. (2010). Evaluación por rúbricas del aprendizaje de las competencias de los alumnos en preescolar. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C*, 6(2), 347-355. Recuperado de http://www.conductitlan.net/notas_boletin_investigacion/128_evaluacion_por_rubricas.pdf

Walls, M. (s/f). *El trabajo colaborativo como herramienta de los docentes y para los docentes*. Obtenido de sitios.items:

http://sitios.itesm.mx/va/boletininnovacioneducava/26/docs/EI_TC_heramienta_para_docentes.pdf.

Apéndices

Apéndice A.- Cuestionario de Preguntas Abiertas Aplicado a Profesores.

- 1.- ¿Qué conoce usted de la evaluación formativa en el nivel de preescolar propuesta en la Reforma Integral de Educación Básica?
- 2.- ¿Qué es una evaluación por competencias?
- 3.- ¿Cómo realiza Usted la evaluación por competencias con sus alumnos?
- 4.- ¿Para qué sirven los resultados de las evaluaciones realizadas?
- 5.- ¿Qué es sistematizar una información?
- 6.- ¿Qué es un instrumento de evaluación?
- 7.- ¿Cómo sistematiza la información obtenida en las evaluaciones por competencias realizada a los alumnos de su aula?

Apéndice B. Guía de Entrevista no Estructurada

Aplicada a Educadora

¿Qué le pareció la estrategia que les presente esta mañana?

¿Considera usted que el Trabajo colaborativo nos va ayudar a enriquecer los conocimientos que traemos en cuanto a evaluación?

¿Qué aportes cree usted que se van a propiciar en este trabajo colaborativo sobre la evaluación?

¿Cree que si se van a construir conocimientos?, ¿Qué va a ver participación? ¿Cree que se van a enriquecer esos conocimientos?

Algo más que quiera aportar

Apéndice C.- Guía de Observación

Propósito: Guiar la observación en la primera sesión de información a los docentes del Jardín de Niños de la estrategia de trabajo colaborativo

Sitio: Reunión de Fortalecimiento de los Aprendizajes Profesionales (FAP) en el Jardín de Niños

Participantes: Personal directivo, docente y de apoyo.

Duración: 20 minutos

Aspectos	
1.	El líder facilitador presenta ante el grupo de docentes la propuesta de intervención de manera clara y concisa.
2.	Los docentes cuestionan la propuesta al líder facilitador
3.	El líder facilitador contesta las dudas de manera clara y precisa
4.	Les queda claro a los docentes la estrategia de trabajo colaborativo planteada
5.	Manifiestan los docentes sus dudas
6.	Manifiestan y aprueban su participación los docentes en el desarrollo del Proyecto de Intervención
7.	Se percibe un ambiente que invita a propiciar el trabajo colaborativo.
8.	El líder facilitador interactúa con respeto ante el grupo

Apéndice D. Diario de Campo

Martes 28 de Mayo de 2013.

El día de hoy tengo pensado realizar una visita al directivo de la Institución para recordarle del proyecto de Intervención que me gustaría implementar entre el personal docente, y pedir su autorización para presentarlo a las compañeras el día viernes 31 de Mayo en el horario que ella disponga, he pensado que el momento más adecuado será por la tarde, ya que hay menos carga de trabajo.

Al llegar a la Institución ya el reloj marcaba las cinco de la tarde, me dio mucho gusto llegar y ver el ambiente muy relajado, en la dirección se encontraba la directora con dos maestras que llevan cierto liderazgo dentro del equipo docente, nos saludamos con mucho gusto y enseguida comencé a comentarle a la directora y a las dos compañeras del proyecto de intervención que quería llevar a cabo, que en una primera intervención presentaría dicho proyecto al colectivo docente, pediría su apoyo y autorización para llevarlo a la práctica con la participación de ellas.

Las compañeras comenzaron a comentar sobre los aspectos en cuanto a la evaluación, como han vivido el proceso, y manifiestan dudas, inquietudes que prevalecen, destacan que es muy importante la evaluación y que con gusto me recibirían para escuchar la propuesta. Me motivo de gran manera su comentario y comienzo hacer buenas expectativas para la aplicación del P.I.

El directivo comenta que día quiero llevar a cabo la presentación, manifestándole que sería el viernes 31, como en la Institución todos los docentes tienen que estar al pendiente de sus alumnos me da como fecha el Jueves 30 a

las 8:00 de la mañana, porque ese día tendrían a las maestras practicantes y no se quedarían los grupos solos.

La propuesta movió todos mis compromisos que tenía para ese día, pero yo con una sonrisa y amabilidad contesto que con gusto estaría presente y vuelvo agradecer las atenciones y la oportunidad de trabajar con mis compañeras.

Miércoles 29 de Mayo de 2013

He revisado mi guía de observación para la videograbación que voy a realizar el día de mañana, he preparado una presentación de Power Point para presentarla ante el equipo de docentes, considerándola un mapa mental para no perder la secuencia de lo que voy a tratar con las docentes, a la vez también checo la cámara de video y armo el tripode para agradecer la presencia de las docentes, les preparo un detalle a cada. Espero que queden satisfechas.

Jueves 30 de Mayo de 2013.

Llego media hora antes de la hora programada para realizar mi presentación e ir acomodándome en el lugar que se me indique, en la Institución es día de pago de maestros, el directivo está muy ocupado y espero pacientemente. Me acomodo, veo la hora, comienza la desesperación por que se que las docentes más tarde estarán muy ocupadas, una de las docentes se acerca y me dice que se le hace que va a ser difícil que exponga el día de hoy, ya que a última hora avisaron las practicantes que no estarían este día, yo pensé en mis compromisos, pero vuelvo a la realidad y en eso se desocupa la directora y me dice que lo siente mucho pero este día no se puede porque no hay practicantes, y pide una disculpa por no avisarme pero fue algo de último momento, yo vuelvo a insistir, manifestando que será cuestión de minutos y el directivo me ubica y me

dice veinte mañana, a pesar que tienen una actividad las maestras con las practicantes, pueden destinar el tiempo que yo las requiero al inicio de la jornada laboral, sutilmente sonrió y agradezco mucho la oportunidad manifestando que ahí estaré temprano al día siguiente.

Aprovechando la disposición, y nos ponemos de acuerdo para considerar el aula en la cual puedo presentar el proyecto y si es posible utilizar los medios tecnológicos para dicha presentación, obteniendo respuestas positivas.

Me retiro y me despido nuevamente de las personas de la Institución que encuentro en el camino a la salida.

Viernes 31 de Mayo de 2013.

Como ya tenía bien ubicado el aula donde realizaría mi presentación, llego 20 minutos antes, saludo a cada una de las docentes, me dirijo a la dirección y soy bien recibida, aviso que me voy a instalar y a una de las docentes se le indica que avise a todas la demás que hay una reunión en el Laboratorio de Inglés que presidirá la maestra Martha Elvira, me acerco con ella, las invito nuevamente, les indico que será cuestión de minutos y que ahí las espero.

Preparo mis recursos, le pido a la teacher responsable del laboratorio que si es tan amable de auxiliarme en la grabación, poniéndonos de acuerdo para que en ella, se panee a todas las integrantes.

Comienzan a llegar, las sillas están acomodadas, pero aun así unas mueven la silla y tapan un poco la cámara de grabación, pidiéndoles de favor se incorporen en el espacio establecido para poder realizar una buena grabación.

Antes de iniciar dicha grabación y estando ya la mayoría reunidas, les indico algunos aspectos de suma importancia en cuanto a la confidencialidad y anonimato de dicha grabación, y pido su autorización para la misma.

Doy inicio a la presentación y expongo los puntos marcados en las diapositivas, las maestras escucharon atentamente o yo estaba muy emocionada entregándoles mis aportaciones, por que observaba interés en lo manifestado por mi persona.

Al término de mi intervención les pido expongan sus dudas, comentarios, etc. Comenzando a mencionar algunos aspectos que se favorecerán, y dando su voto de participación en el proyecto de intervención, así fue corriendo la dinámica, una de las presentes manifiesta que hay que tomar en cuenta los tiempos, y despejo sus dudas comentando que vamos a realizar y que no perdamos de vista el trabajo colaborativo.

Agradezco nuevamente su interés y les entrego el detalle realizado.

Me despido del colectivo y le pido a una de las docentes que si es tan amable de concederme unos minutos para realizarle una entrevista. Realizo la entrevista recibo respuestas muy pertinentes.

Y así con el apoyo de un equipo comprometido, comienza mi camino en la intervención.

Lunes 24 de Junio de 2013.

Inicio la preparación de materiales para trabajar con los docentes en la sesión 1 de la intervención, forro cuadernos, saco copias de los estándares y hago lecturas para incrementar el conocimiento de la evaluación. La sesión está programada para el viernes 28 de Junio de 2013.

Jueves 27 de Junio de 2013

Realice una visita a la Institución para recordar mi participación dentro de la reunión de los profesores, me contacto con el directivo el cual me informa que se ve en la necesidad de posponer mi participación por causas de fuerza mayor, ya que los profesores tienen la agenda de trabajo para mañana bien cargada debido a los pendientes de fin de cursos. Reprogramamos para el inicio de clases.

Viernes 30 de Agosto de 2013.

Se inicia un ciclo escolar y con cambios dentro de los cuales desaparecen las reuniones de Fortalecimiento de los aprendizajes profesionales de los profesores y ahora tendrán mensualmente el consejo técnico escolar donde en un primer momento ya reprogramaron temas en un ruta de mejora planteada para el ciclo escolar 2013-2014. Me acerco con el directivo para ver la posibilidad de replantear mi participación, teniendo mucho trabajo por inicio de clase y vemos la posibilidad de iniciar las sesiones en la primera reunión de consejo técnico escolar a celebrarse el día viernes 27 de septiembre

27 de Septiembre de 2013

Inicio el trabajo de mi intervención, observo la participación entusiasta de mis compañeras, al momento de estar preparando su collage tomaron las imágenes necesarias para proyectar ante el colectivo sus prácticas evaluativas pude observar que cuando participaban la mayoría posee los conocimientos de la evaluación por competencias pero no se reflejan en la práctica que realizan, algunas con tendencias tradicionalistas, el ambiente de trabajo colaborativo se propició porque se comentaron las participaciones, se hacía hincapié en algunos

aspectos y se permitió confrontar las ideas de cada uno de los participantes, así como se vio el respeto en la forma de pensar y actuar de cada quien.

25 de Octubre de 2013.

En la tercera y cuarta participación de las dinámicas planteadas se cubrieron todas las expectativas de un trabajo colaborativo.

Apéndice E. Estándares

Categoría: Evaluación Acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos
--

Referentes de Evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Autovaloración	Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven la autovaloración de los alumnos sobre sus procesos y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.	1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de		

Referentes de Evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
			las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las		

Referentes de Evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
			actividades que desarrolla.		

Referentes de Evaluación	Estándares de Evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Valoración entre alumnos	Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven las valoraciones entre compañeros respecto a sus procesos y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.	1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de		

Referentes de Evaluación	Estándares de Evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
			las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que		

Referentes de Evaluación	Estándares de Evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
			desarrolla.		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Valoración del docente a los alumnos	Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven valoraciones del docente sobre los procesos y resultados de sus alumnos. En caso de presencia, la congruencia se observa respecto a si las valoraciones se acompañan a las actividades desarrolladas, el desempeño de los alumnos y lo previsiblemente esperado.	1. Durante la clase no expresa valoraciones sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase expresa valoraciones incongruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase expresa valoraciones poco congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
			que desarrolla. 4. Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Retroalimentación de saberes	Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones para retroalimentar los saberes de los alumnos. En caso de presencia, se observa la pertinencia, en cuanto favorece que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y la significancia respecto a si la retroalimentación que hace	1. Durante la clase no rescata ni sistematiza los conocimientos previos ni los que van adquiriendo los alumnos. 2. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera poco pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y no los retroalimenta de forma		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
		tiene sentido para los alumnos y ayuda a complementar y reforzar su conocimiento. Esto se aprecia en la forma como los alumnos se apropian de los contenidos, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabras y dar ejemplos.	significativa. 3. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma poco significativa. 4. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.		

Apéndice F. Validación de Constructos

Cuestionario para Validar Constructos

Estimado(a) docente:

Le solicito a usted su apoyo para describir los constructos “sistematización” “evaluación”, “práctica docente” e “instrumentos”. El propósito de la descripción es la de validarlos pues se utilizarán para reflexionar sobre la mejora de las prácticas evaluativas.

El diseño de instrumentos de evaluación para sistematizar resultados es el trabajo que se propone en el proyecto de investigación que estoy realizando en la Maestría de Educación Básica es para reflexionar con evidencias efectivas el mejorar en las prácticas docentes dentro de la Reforma Integral de Educación Básica.

Requiero que usted comparta sus definiciones de cada constructo, acciones que dentro de su práctica implementa este concepto y realice comentarios y/o sugerencias que permitan mejorar la definición.

Agradezco de antemano su colaboración.

Constructo	Definición	Acciones	Comentario y/o sugerencias.
Sistematización			

Constructo	Definición	Acciones	Comentario y/o sugerencias.
Evaluación			
Práctica docente			
Instrumentos.			

Sesión 1. Reflexión sobre la experiencia en la evaluación por competencias

Propósito:

Reconocer en sus prácticas de evaluación las adversidades y los retos que implican la evaluación por competencias en el aula de preescolar.

Duración: Una hora.

Actividades	Recursos	Evaluación
1. Bienvenida 2. Entregar a cada participante: a) documento con una reflexión sobre la práctica de evaluación por competencias de sus alumnos, b). cuaderno y pluma para escribir las notas de las sesiones y c) rúbrica para evaluar la sesión. 3. Actividad de sensibilización hacia la evaluación de la práctica docente: a) revisión individual del documento de la reflexión de la evaluación por competencias, b) desarrollo de dinámica de collage “cómo evalúo a mis alumnos” para expresar cómo se ven en su práctica de evaluación y contrastar con lo que les significó la reflexión sobre la evaluación la evaluación por competencias. 4. Dar a conocer a las docentes el propósito, la temática de la sesión sobre las experiencias de la evaluación y la dinámica del trabajo colaborativo que se realizará para evaluar su práctica de evaluación por competencias. 5. Analizar el rubro de	Carpeta individual con el siguiente contenido: reflexión de la práctica de evaluación, rúbrica para evaluar la sesión y la categoría de evaluación de los estándares de desempeño. Revistas, plumones, cartulinas Presentación en Power Point. Carpeta con la categoría de	Autoevaluación y coevaluación del trabajo realizado

evaluación en el documento de estándares docentes. 7. A partir de cómo se ven en su práctica de evaluación autoevaluarse con los estándares. 8. En plenaria compartir con el grupo los aspectos más relevantes de los resultados que obtuvieron. 9. Discutir la pertinencia de aplicar los estándares para autoevaluarse en una sesión de clase con sus alumnos. 10. Sensibilizar para que desarrollen la aplicación de estándares y lleven sus resultados y experiencias a la sesión 2, para identificar las fortalezas y las áreas de oportunidad presentes.	evaluación de los estándares de desempeño en el aula	
---	---	--

Sesión 2_Fundamentos teóricos de la evaluación.

Propósito: Analizar los fundamentos teóricos de la evaluación

Actividades	Recursos	Evaluación
Bienvenida: Entregar a cada docente un tarjetón de color con una imagen sobre la evaluación. Discutir los aspectos identificados en la autoevaluación realizada con los estándares de evaluación mediante la dinámica de	Tarjetas de color con los nombres de las participantes Cartulina en forma de nubes, plumones, cinta para pegar.	Coevaluación

las nubes: Entregaré a cada educadora una nube de cartulina, en ella escribirán una palabra relevante de la autoevaluación, y se pondrán a la vista de todas, observando las palabras comenzará la discusión Formar equipos de tres integrantes utilizando el color de su tarjetón. Una vez reunidos se le entregará a cada equipo una lectura que tenga sustento teórico sobre la evaluación. Los integrantes de cada equipo darán lectura a la misma y la explicarán ante el grupo mediante una dramatización o con el uso de guiñoles. Realizar comentarios de manera general. Contrastar las lecturas con la práctica evaluativa que se realiza en el aula de trabajo, mediante la dinámica: “Toma todo”: Se presentará al grupo una caja llena de regalos, una caja con el nombre de cada y una caja con tarjetas que tendrán como contenido un fundamento teórico de la evaluación. Se sorteará la participación de cada educadora la cual sacará una tarjeta , leerá su contenido, dará una respuesta contrastándola con su práctica, el resto del grupo opinará sobre las respuestas y emitirá el juicio de ganadora de un regalo. Entre más acertadas estén las respuestas más oportunidad tendrán de ganar. Realizar una coevaluación	Lecturas de sustento teórico Tarjetas con contenido teórico de la evaluación por competencias. Tarjetas con el nombre de las participantes. Tres cajas Quince regalos.	
---	---	--

tomando en cuenta la guía de evaluación.		
--	--	--

Sesión 3 La observación: elemento en las prácticas de evaluación.

Propósito: Analizar el rol de la observación para obtener datos en la evaluación por competencias.

Actividad	Recursos	Evaluación
Bienvenida Cuestionar a los profesores ¿qué es la observación? Realizar en colectivo una guía sobre lo que se puede observar en un grupo de personas. Invitar a los profesores a participar en la Dinámica. “Te veo”: Se formaran dos equipos un equipo dramatizará la actuación de una mañana de trabajo, el otro tratará de registrar todo lo que ve que realiza el grupo dentro de la dramatización. Enseguida se intercambiarán, un equipo dramatizará y el otro registrará pero esta vez utilizarán la guía propuesta al inicio. Realizar comentarios, primero el equipo que observo abiertamente y luego el equipo que utilizo una guía. Contrastar los comentarios con la práctica de evaluación. Realizar en colectivo una guía teniendo como referente un aprendizaje esperado del Programa de Educación 2011. Guía de la educadora. Intercambiar dudas, comentarios y dar respuestas en el colectivo.		Rúbrica de evaluación de participación.

Evaluación de las sesiones con rubrica de evaluación. Despedida y agradecimiento.		
---	--	--

Apéndice H. Transcripción de videograbación.

Primera Sesión de Trabajo Colaborativo

Lugar: Salón de Medios de Jardín de Niños

Fecha: 31 de Mayo de 2013

Duración: 20 minutos

Propósito de la sesión: Dar a conocer la estrategia de trabajo colaborativo al colectivo docente y pedir su autorización para participar en el proyecto de Intervención.

Asistentes: 15 docentes, 1 directivo.

Hora	Interacción	Comentarios
00.02	Buenos días compañeras vengo a presentarles un proyecto de intervención que pienso realizar en este jardín de niños y con ustedes profesores siempre y cuando ustedes me lo permitan. Este trabajo lo estoy realizando en la UPN, para mi proyecto de investigación analizar en forma colaborativa sobre la evaluación en educación preescolar yo sé que en este ciclo escolar ha estado muy fortalecido lo que va a evaluación, por que han estado recibiendo capacitación, el proyecto que manejo es el análisis colaborativo en educación preescolar. Una estrategia de mejora en las prácticas evaluativas, de las prácticas evaluativas que ustedes mismas realizan en sus aulas, Mi propósito es, favorecer la creación de un espacio de reflexión y trabajo colaborativo de evaluación por competencias que permita la diversificación de instrumentos de evaluación usados por las docentes. La justificación de este proyecto es al trabajar los docentes los aspectos de la evaluación en forma colaborativa,	Las docentes en todo momento estuvieron a la expectativa de lo mencionada por la expositora.

Hora	Interacción	Comentarios
	fortalecerán sus conocimientos y aplicación de la misma en el trabajo del aula. Este estudio yo lo considero porque la evaluación por competencias es muy importante es un aspecto de gran importancia que se requiere fortalecer en forma colaborativa permitiendo para emitir juicios reales y sustentados al momento que evaluamos a conciencia hacemos ese juicio real en preescolar todo se basa partiendo de la evaluación, iniciando una evaluación diagnóstica, y en cada proyecto hacer evaluaciones para darme cuenta que requiere nuestros alumnos. Metodología, la estrategia es el trabajo colaborativo. Este mencionado por el autor Johnson y Johnson, 1998 y dice El aprendizaje colaborativo es un enfoque que se centra en la interacción y aporte de los integrantes de un grupo en la construcción del conocimiento, es un aprendizaje que se logra con la participación de partes que forman un todo Fase de intervención, la estrategia se pretende llevar a cabo en la reuniones realizadas dentro del Fortalecimiento de los aprendizajes profesionales, esta mañana estamos en la presentación de la estrategia y autorización de participación, consecutivamente se implementaran cuatro sesiones de una hora cada una para realizar el trabajo. En el establecimiento de compromisos es que ustedes acepten participar en la estrategia de trabajo colaborativo, compromiso de participar en cuatro sesiones, participación activa en las sesiones y la participación en la autoevaluación y coevaluación del trabajo realizado.	

Hora	Interacción	Comentarios
8:32	En la implementación se trabajaran cuatro sesiones: la número uno Reconocer las adversidades y los retos que implica la evaluación por competencias en el aula de preescolar, sesión dos y tres un análisis de los fundamentos teóricos de la evaluación y en la sesión cuatro la evaluación de la estrategia implementada. En este trabajo sería que los profesores interactuemos nuestros conocimientos para aportar y fortalecer, construir conocimientos nuevos y este aprendizaje lo vamos a construir todas, Es así como lo planteo trabajar Ustedes deciden y pueden manifestar sabes que maestra si puedo participar, yo mucho se lo agradecería para avanzar en mi trabajo, en la intervención serian 4 sesiones dentro de las FAP Compañeras esto sería lo que yo vengo a invitarlas para que me apoyen en mi trabajo, en sus sesiones de Fortalecimiento de los Aprendizajes Profesionales, e iniciar en el mes de junio, y posteriormente ir trabajando Yo les decía a unas compañeras que al momento de que me autoricen la grabación todo permanece en la confidencialidad y el anonimato (se traba la maestra) aquí solo me sirve para hacer registros, sus nombre no aparecen, nada aparece esto guarda mucho un trabajo de investigaciones ¿Alguna duda? Algún comentario que piensan Están de acuerdo como lo ven ¿Algo que quieran decirme que piensan? ¿Cómo ven? Ustedes díganme Las escucho	La expositora, comienza a cuestionar e invita a disipar dudas o comentarios que tengan que hacer las docentes.

Hora	Interacción	Comentarios
8:36	Docente 1.- Pues que está muy bien planteado, me parece interesante y cuenta con todo mi apoyo	Se dirige viendo de frente a la expositora y muestra su apoyo, lo cual da pie a seguir exponiendo.
8:50	Docente 2 .- Este es un trabajo de tu maestría y que lo estas lo quieres aterrizar aquí en tu centro de trabajo también viéndolo como un apoyo y tomar acuerdo para facilitar la evaluación hasta ahorita no está muy claro, hasta ahorita está en el ensayo, la última noticia es que no se va a marcar los niveles de desempeño y solo se va a marcar la parte de atrás, lo que aún no queda bien en nuestras autoridades	
	Yo siento que esta es una forma de Esta es una forma de apoyar nuestra trabajo de evaluación en el aula	La docente cuestiona el trabajo de la maestría y lo toma como muy adecuado.
9:56	Martha: Gracias maestra	
10:03	Docente 3 .- al igual yo me va ayudar a enriquecer en mi practica porque todas hacemos evaluación pero si hay dudas, hay ciertas incongruencias, en cuanto tanta explicación de los tipos de evaluación que hay pero no hay más que la practica aquí vamos más a practicar que teoría, y eso es lo que yo quisiera, mira este instrumento me va a servir para esto, simplemente conocerlos y saber cuál es la función de estos. Yo si le entro.	Expone sus ideas y cree conveniente el trabajo a realizar.
10:48	Docente 4 .- Más que nada aprender los tipos de evaluación que hay, muchas veces solo utilizamos la observación, como lo realizamos ahora en el curso hay variedad de evaluación que hay diferentes instrumentos, hojas de cotejo y tantas y tantas cosas y que nos dijeron los y cuantas as observaciones hay en nuestros cuadernillos	
		Considera necesario fortalecer los aprendizajes.

Hora	Interacción	Comentarios
11:10	Docente 5.- Facilitar el trabajo por medio de la colaboración, en equipo entre más personas piensen, es mejor que una , hay más aportaciones, un tema más <i>ad doc</i> , a lo que ahorita estamos inmersas en lo que es cuestión de trabajo Docente 2.- Si	Define los beneficios del trabajo colaborativo.
12:06	Docente 2.- lo que yo si siento, Martha, es que en la próxima sesión vamos a estar saturadas de trabajo, porque es fin de año, tu sabes cómo nos ponemos Docente 4.- De histéricas Docente 2.- Si de histéricas porque todas queremos entregar y tener todo al pie de la letra, si no hay mucho compromiso si es participar verbalmente sobre nuestra experiencia adelante, si hay tareas, ten hojitas, llénalas, desde ahorita	Expresa ideas y piden un trabajo más interactivo, sin carga extra laboral.
12:20	MARTHA.- Desde ahorita, no hay tareas, no hay hojitas, nada de eso, solamente si es participación colaborativo, lo único es que participemos en la sesión y el que el aprendizaje lo vamos a construir aquí entre todas, Algunas docentes. “Y cada quien lo aterriza en el grupo”	Resalta la construcción en forma colaborativa. Ven la importancia del proyecto.
12:48	Martha.- cada quien lo aterriza en el grupo y vamos a tener más elementos para poder iniciar un ciclo escolar	
13:12	Martha: Compañeras yo les agradezco muchísimo y sobre todo sé que están saturadas en su tiempo gracias por permitir presentar mi proyecto pero sobre todo gracias por	Agradecimiento ante la actitud presentada.

Hora	Interacción	Comentarios
	su participación.	

Apéndice I. Transcripción de Entrevista Realizada a Profesores

FECHA. Viernes 31 de Mayo de 2013.

Duración: 13 minutos 40 segundos.

Entrevistador: Bueno maestra, estamos ahora lo que sigue de lo que les presente quiero que me diga, ¿qué le pareció la estrategia que les presente esta mañana?

Entrevistado: Muy a doc, muy adecuada a lo que ahorita estamos el reto que estamos enfrentando en cuanto a la evaluación,

Entrevistador: Muy bien ¿considera usted e que el Trabajo colaborativo nos va ayudar a enriquecer los conocimientos que traemos?

Entrevistado: Claro por qué en cuestión de colaboración podemos aportar más información, sustentar de acuerdo a las ideologías de cada una al trabajo, a la experiencia que ha llevado en el grupo, a la información que hemos venido recibiendo en los cursos, en los talleres, podemos aportar entre todas ideas para facilitar podernos hacernos y facilitarnos más el trabajo reunir más herramientas para poderlos llevar a cabo.

Entrevistador: Y bien, que aportes cree usted que se van a propiciar en este trabajo colaborativo sobre la evaluación

Entrevistador: Que aportes cree usted que se va a propiciar cuando estemos reunidas, vamos a visualizar que ya estamos trabajando, que se propiciara entre todas, que iremos a propiciar?

(Silencio)

Entrevistador: ¿Cree que si se van a construir conocimientos?, ¿qué va a ver participación? ¿Cree que se van a enriquecer esos conocimientos que

mencionaban que andan medio vagos que han recibido mucha información que han adquirido mucha información y ahora qué hacemos con esa información me comentaba una de sus compañeras, que cree que propiciara el trabajo colaborativo?

Entrevistado: Nos va a propiciar como lo decía anteriormente nuevas ideas, cada docente tiene una forma de trabajar en el aula, no todas trabajamos iguales, no todas llevamos comprendemos igual el programa es por eso que se da la diversidad de aterrizar al evaluar, de sacar herramientas o estrategias que nos puedan ayudar en el momento de la evaluación, entonces creo que va a ser muy enriquecedor, va a ser va a ver muchas participación por parte de la docente, así como ahorita se dieron dudas, así como al igual que estamos de acuerdo en participar en este trabajo nos va a ayudar a reunir información que va a aterrizar en nuestro grupo

Entrevistador: Algo más que quiera aportar

Entrevistado: Es muy interesante el tema, muy innovador, la evaluación es clave, es primordial para poder llevar a los niños, este poder desarrollarles esas capacidades, poder desarrollarles esas competencias del programa, nos da creo yo el pilar para tanto poder conocer, poder desarrollarles y poder partir para que se dé dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

Muchas gracias por participar.

