



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Estrategias e instrumentos de evaluación formativa en el nivel preescolar

AUTOR: Blanca Estela Jiménez Ruiz

FECHA: 7/22/2022

PALABRAS CLAVE: Evaluación, Enfoque formativo preescolar ,Estrategias,
Instrumentos

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN

2018



2022

**“ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL
NIVEL PREESCOLAR”**

TESIS DE INVESTIGACIÓN

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

PRESENTA:

BLANCA ESTELA JIMENEZ RUIZ

ASESORA:

DRA. ANA SILVIA LÓPEZ CRUZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2022



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

A quien corresponda.
PRESENTE. –

Por medio del presente escrito Blanca Estela Jimenez Ruiz
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:
"ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL NIVEL PREESCOLAR"

en la modalidad de: Tesis para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Preescolar

en la generación 2018 - 2022 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. a los 05 días del mes de Julio de 2022.

ATENTAMENTE.

Blanca Estela Jimenez Ruiz

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENÉMERITA Y CENTENARIA
 ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
 SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

OFICIO NÚM: BECENE-DSA-DT-PO-01-07
 REVISIÓN 9
 DIRECCIÓN: Administrativa
 ASUNTO: Dictamen Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P.; a 01 de Julio del 2022

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Titulación y asesor(a) del Documento Recepcional, tiene a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): JIMENEZ RUIZ BLANCA ESTELA
 de la Generación: 2018 - 2022

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Tesis de investigación.
 Titulado:

"ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL NIVEL PREESCOLAR"

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en **EDUCACIÓN PREESCOLAR**

ATENTAMENTE

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
 SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
 BENÉMERITA Y CENTENARIA
 ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
 SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

ENCARGADA DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ

DRA. ANA SILVIA LÓPEZ CRUZ

Agradecimientos

Las palabras nunca alcanzan cuando lo que hay que decir desborda el alma.

-Julio Cortázar

Primeramente, quiero agradecer a Dios, por darme salud, sabiduría, fortaleza, entendimiento para lograr esta meta y acompañarme todos y cada uno de los días de mi vida.

A mis padres el Sr. Rubén Jimenez y la Sra. Estela Ruiz por su amor incondicional, por sus esfuerzos, sacrificios, horas de desvelo, por ser los pilares que me sostienen, por brindarme la oportunidad de estudiar esta bella licenciatura, por su apoyo durante mi formación docente, por motivarme, por todos esos momentos de alegría y emoción y por estar siempre a mi lado, este logro no solo es mío sino de ustedes también.

A mis hermanos Sandra Yesenia y Rubén Omar por su amor, por demostrarme que los sueños se cumplen, por ser mi inspiración y ejemplo, por estar conmigo en todo momento, por ser un gran apoyo a lo largo de mi carrera, por sus consejos y orientaciones, por enseñarme a dar lo mejor de mí, a nunca rendirme y demostrarme que en la vida todo se puede.

A mis abuelas Ma. Rita y Celia Guevara por su gran amor y cariño, por sus buenos deseos, por sus oraciones y por su felicidad y orgullo.

A una persona muy especial, que siempre estuvo en el camino conmigo, gracias por tu apoyo, por entenderme, escucharme, motivarme y sobre todo por nunca desanimarme.

A mis tíos, tías, primos y primas por animarme a luchar por mis sueños, por su cariño, por su ayuda, por confiar en mí y por sus palabras de aliento.

A mis maestras y maestros por la dedicación, paciencia y empeño en cada una de sus clases, por compartir su sabiduría, experiencias y conocimientos, por guiarme y orientarme de principio a fin en mi formación profesional.

A mis compañeras por todo el aprendizaje, enseñanzas, conocimientos, actividades y momentos compartidos.

A mis amigas por demostrarme su amistad sincera, por su cariño, motivación, confianza, consejos y apoyo, por todos los trabajos, risas, diversiones y tristezas que vivimos juntas, gracias por dejarme conocer el gran ser humano que son y la

pasión, amor y compromiso que todas compartimos para desempeñar esta gran profesión.

A mi querida Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado por ser una gran formadora de docentes, por brindarme todas las herramientas necesarias para mi formación, por la confianza que en mí deposita y por todos y cada uno de los momentos vividos en sus aulas, estoy muy orgullosa de egresar de esta institución.

A la Doctora Ana Silvia por ser una gran asesora académica, por su tiempo, compromiso, amabilidad, conocimiento, apoyo y guía en la elaboración de mi documento recepcional. Muchas gracias.

A mi educadora por su compartirme sus experiencias, por sus enseñanzas, por creer en mí y motivarme en esta labor; a todos los niños y niñas que estuvieron en mis manos, gracias por permitirme entrar en su vida, por sus muestras de cariño y por demostrarme que esta es mi pasión.

A mí, por tener esa fortaleza, entusiasmo, esfuerzo, dedicación, ganas, amor y perseverancia en tener este gran logro significativo, gracias por demostrarte una vez más que tú puedes, que no estas solas, que los sueños y las metas se hacen realidad, nunca olvides lo que puedes llegar a ser, cree y confía siempre en ti. Estoy muy orgullosa.

También quiero agradecer a cada una de las personas que estuvieron en este proceso, que me brindaron su apoyo y que celebraron cada uno de mis triunfos y alegrías.

Las palabras no son suficientes para agradecerle a todas las personas que estuvieron conmigo en mi formación, simplemente me siento afortunada de tenerlos en mi vida y deseo de todo corazón verlos felices y cumpliendo sus sueños y metas. Dios los bendiga siempre.

Muchas Gracias por todo.

Blanca Estela Jimenez Ruiz

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 4 |
| 1.1 Antecedentes | 4 |
| 1.1.1 La evaluación en el tiempo..... | 16 |
| 1.1.2. La evaluación en las aulas | 27 |
| 1.2 Justificación | 29 |
| 1.3 Delimitación..... | 31 |
| 1.4 Preguntas y objetivos de investigación..... | 32 |
| 1.4.1 Pregunta de investigación..... | 32 |
| 1.4.2 Objetivos de la investigación..... | 32 |
| 1.5 Supuesto..... | 32 |
| CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL | 33 |
| 2.1 Marco teórico..... | 33 |
| 2.1.1 Evaluación..... | 33 |
| 2.1.2 Elementos de la evaluación..... | 34 |
| 2.1.3 Momentos de la evaluación..... | 38 |
| 2.1.4 Enfoque formativo | 39 |
| 2.1.5 Características que debe poseer un docente que evalúa con base en el enfoque formativo..... | 42 |
| 2.1.6 Evaluación formativa en preescolar | 42 |
| 2.1.7 Pensamiento matemático..... | 44 |
| 2.1.8 Evaluación del pensamiento matemático..... | 46 |

| | |
|--|--------|
| 2.1.9 Estrategias e instrumentos | 46 |
| 2.2 Teorías que sustentan la investigación..... | 48 |
| 2.2.1 Teoría sociocultural (Lev Semionovich Vigotsky)..... | 48 |
| 2.2.2 Apropiación del número en preescolar..... | 52 |
| 2.3 Estrategias e instrumentos de evaluación formativa propuestos por la Secretaría de educación pública (SEP)..... | 54 |
| 2.3.1 Técnicas de observación..... | 55 |
| 2.3.2 Técnicas de desempeño..... | 56 |
| 2.3.3 Técnicas para el análisis del desempeño..... | 57 |
| 2.3.4 Técnicas de interrogatorio..... | 58 |
| CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN..... | 59 |
| 3.1 Enfoque..... | 59 |
| 3.2 Método..... | 59 |
| 3.3 Técnicas e instrumentos de recogida de información | 61 |
| 3.3.1 Entrevista | 62 |
| 3.3.2 Entrevista semiestructurada..... | 62 |
| 3.3.3 Observación participante..... | 63 |
| 3.3.4 Diario de campo..... | 64 |
| 3.3.5 Registros de hechos | 64 |
| 3.4 Descripción del procedimiento de aplicación | 65 |
| 3.4.1 Primera fase de investigación – diagnóstico..... | 65 |
| 3.4.2 Primera fase de intervención..... | 66 |
| 3.4.3 Primera fase de análisis..... | 66 |
| 3.4.4 Segunda fase de intervención..... | 66 |

| | |
|--|------------|
| 3.5 Método para el análisis de los datos..... | 67 |
| 3.6 Cronograma de acciones | 74 |
| 3.7 Caracterización de los participantes..... | 76 |
| 3.8 Contextualización..... | 76 |
| 3.8.1 Contexto externo..... | 77 |
| 3.8.2 Contexto interno..... | 79 |
| 3.8.3 Diagnóstico..... | 84 |
| 3.9 Metodología de la propuesta de intervención | 89 |
| | |
| CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADO | 90 |
| 4.1 <i>Análisis de la primera fase de intervención</i> | 90 |
| 4.2 <i>Análisis de la segunda fase de intervención</i> | 95 |
| | |
| CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 101 |
| | |
| REFERENCIAS | 104 |
| ANEXOS..... | 109 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Cuadro de análisis de antecedentes de investigación..... | 05 |
| Tabla 2. Niveles de desempeño en educación preescolar..... | 20 |
| Tabla 3. Momentos de registro de evaluación en educación preescolar..... | 20 |
| Tabla 4. Cuadro descriptivo de la Zona de desarrollo próximo..... | 49 |
| Tabla 5. Acciones para la investigación..... | 74 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. Ciclo reflexivo de Donald A. Schön..... | 69 |
| Figura 2. Ubicación del jardín de niños Benito Juárez García..... | 78 |
| Figura 3. Mapa interno del Jardín de Niños Benito Juárez García..... | 81 |
| Figura 4. Gráfico de los niveles de alfabetización del grupo de 3º C del jardín de niños Benito Juárez García..... | 85 |
| Figura 5. Gráfico sobre el dominio de las nociones de orientación espacial del grupo de 3º C del jardín de niños Benito Juárez García..... | 86 |
| Figura 6. Gráfico sobre el reconocimiento del valor de las monedas del grupo de 3º “C” del jardín de niños Benito Juárez García..... | 87 |
| Figura 7. Trabajo sobre el conocimiento y valor de las monedas..... | 93 |
| Figura 8. Actividad de la farmacia..... | 96 |
| Figura 9. Actividad de la juguetería..... | 97 |
| Figura 10. Actividad de la frutería..... | 98 |

INTRODUCCIÓN

La evaluación es un proceso a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante con la finalidad de reflexionar, emitir juicios, tomar decisiones pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en los alumnos.

En el campo de la evaluación educativa, la evaluación es un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado en cuanto a los aprendizajes de los alumnos, el desempeño de los docentes, el grado de dominio del currículo y sus características, para ello se toma en cuenta a los programas educativos del orden estatal y federal y la gestión de las instituciones, con base en lineamientos definidos que fundamentan la toma de decisiones orientadas a ayudar, mejorar y ajustar la acción educativa.

En el nivel preescolar la evaluación se da en un sentido formativo, en el cual se recolecta, sistematiza y analiza información con la finalidad de valorar los aprendizajes de los alumnos, identificar las condiciones que influyen en este y mejorar el proceso docente y otros aspectos del proceso escolar.

Esta investigación – acción se llevó a cabo en un jardín de niños de contexto urbano con un grupo de tercer año, durante el ciclo escolar 2021-2022, tomando como fundamento distintos teóricos que dieron pie a la estructuración de las actividades para dar solución a la problemática.

La investigación explora, implementa y analiza las estrategias e instrumentos de evaluación formativa en el campo de formación académica de pensamiento matemático, así mismo da a conocer las implicaciones sobre la evaluación en el nivel preescolar.

Esta tesis de investigación se encuentra estructurada en cinco capítulos que hacen explícito el camino trazado hacia el logro de los objetivos planteados.

El capítulo I planteamiento del problema hace referencia a los antecedentes de investigación, tales como el análisis de otras investigaciones con las que se tiene cierta similitud con respecto a la evaluación en preescolar y el cómo esta se ha establecido en cada plan y programa de estudio, así mismo en este apartado se encuentra la justificación a la problemática, la delimitación temporal y curricular en la que se desarrolla la investigación, la pregunta, objetivos y supuestos los cuales son el eje central para el desarrollo y ejecución de este estudio.

Dentro del capítulo II marco referencial, se encuentra el marco teórico que hace alusión a todas aquellas aportaciones y conceptos que existen sobre el tema, así como la teoría (sociocultural) que sustenta a esta investigación, en este apartado también se describen las estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación formativa propuestas por la secretaría de educación pública, las cuáles fueron consultadas y tomadas en cuenta para la investigación.

En el capítulo III metodología de la investigación, se encuentra expresada la ruta metodológica por la cual se traza la investigación, contiene el enfoque que orientó el camino, el método y diseño por el cual se estructuró la ruta hacia la propuesta de intervención. Se describen las técnicas e instrumentos de recogida de información, el procedimiento de aplicación y la forma en que se llevó a cabo cada fase de la intervención y análisis de la misma, así como el método y el cronograma de acciones. De igual manera se muestra la caracterización de los participantes de investigación, con motivo de la contextualización de la propia propuesta a partir del análisis del contexto en el que se atendió la problemática y del diagnóstico de los alumnos que participaron en la atención de esta.

El capítulo IV análisis de resultados, desarrolla explícitamente cuáles fueron las actividades didácticas con las que se intervino en el aula y las estrategias e instrumentos de evaluación con enfoque formativo que se utilizaron para ser evaluado el aprendizaje propuesto, arrojando los resultados que estas dieron a partir del análisis del ciclo reflexivo de Donald A. Schön en las dos fases de intervención.

En la última parte de la investigación, se muestra en el Capítulo V conclusiones y recomendaciones, este apartado arroja los resultados que dio la intervención diseñada con base en la investigación detrás de esta, así mismo da respuesta al cumplimiento de los objetivos planteados en el primer capítulo. Se señalan algunas recomendaciones para aquellos que deseen aplicar esta propuesta de intervención y se expresan futuras líneas de investigación hacia el tema.

Finalmente se incluye la bibliografía implementada y consultada a lo largo de toda la investigación.

El desarrollo de este tema, conlleva a una actualización y conocimiento que las docentes en educación preescolar deberían de considerar para desarrollar su actuar docente, en base a la comprensión de las estrategias e instrumentos de evaluación formativa.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de este capítulo se presentan los antecedentes educativos en relación a la evaluación formativa en el nivel preescolar, con el fin de brindar un panorama más amplio de contextualización. Además, se describe la justificación por el tema, se delimitan los contenidos curriculares que serán abordados, se incluye la pregunta y objetivos de investigación que orientaron el estudio y que se pretenden alcanzar al concluir este trabajo y se puntualiza el supuesto que se pretende demostrar.

1.1 Antecedentes

Desde hace muchas décadas la evaluación ha sido un tema importante en el ámbito educativo, pues es parte fundamental de la pedagogía, sin embargo, a través de una entrevista “Anexo 1” efectuada a educadoras con las cuales tuve contacto en las jornadas de práctica durante mi proceso de formación, se pudo constatar que hoy en día aún hay maestras que no poseen conocimiento sobre las intenciones, objetivos, aprendizajes y propósitos educativos que deben considerar al realizar la evaluación en el nivel preescolar.

Según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE 2011) la evaluación es un proceso de la práctica docente de gran relevancia. En éste se hace una valoración de los logros de los niños en relación con los propósitos educativos, a las actividades que se plantearon en el aula y de acuerdo a ciertos periodos. (p.163).

En la educación básica existen investigaciones sobre este tema, algunas de ellas se muestran en el siguiente cuadro del estado del arte:

Tabla 1.

Cuadro de análisis de antecedentes de investigación

| Nombre de la investigación | Objetivos | Metodología | Resultados | Nivel educativo |
|---|---|--|---|-------------------|
| <p>Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares</p> <p>Autores: Raúl Gómez Patiño e Ileana Seda Santana.</p> | <p>Presentar resultados de una investigación más amplia sobre las creencias de las educadoras acerca de la evaluación que realizan a sus alumnos, la relación de aquéllas con su práctica cotidiana y con sus planes.</p> | <p>Investigación cualitativa (Estudio de caso)</p> | <p>Los resultados sugieren la creencia de que la evaluación de los alumnos preescolares es cualitativa, ausente de exámenes y calificaciones, lo cual resulta congruente con el modelo de evaluación formativa de los programas PEP (SEP, 1992 y 2004).</p> | <p>Preescolar</p> |
| <p>La Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje</p> <p>Autor: Instituto nacional para la evaluación de la</p> | <p>Conocer la medida en que las escuelas de la educación obligatoria del país cuentan con condiciones básicas para su operación y funcionamiento,</p> | <p>Aplicación de ECEA es un ejercicio transparente que permite monitorear en las escuelas varias de las condiciones implicadas en el</p> | <p>Los resultados de ECEA contribuyen a impulsar acciones de distintos actores para mejorar las condiciones escolares.</p> | <p>Primaria</p> |

| | | | | |
|--|---|---|---|------------|
| educación en México (INEE). | tales como infraestructura, mobiliario, materiales de apoyo educativo, convivencia y organización escolar. | ejercicio del derecho a la educación —y de los derechos en la educación—, conocer la medida en que se satisfacen, valorar el grado en que el Estado atiende sus obligaciones constitucionales, y ofrecer a la sociedad información para que pueda exigir su cabal cumplimiento. | | |
| Evaluación en preescolar Autora: Rosa Cecilia Barrientos Acosta | Comprender con claridad la función que la evaluación formativa ocupa en el logro los aprendizajes esperados en los alumnos de | Tesina documental - investigación de argumentos teóricos. | La evaluación con enfoque formativo favorece el aprendizaje de los alumnos al recolectar información sobre cómo | Preescolar |

| | | | | |
|--|---|----------------|--|------------|
| | preescolar, para conseguir mejorar los procesos planificación-enseñanza-aprendizaje-evaluación | | aprenden, detectar cuales son los obstáculos que el alumno enfrenta, brindarle retroalimentación, observar el proceso, comunicar resultados. | |
| Evaluación formativa de la docencia en preescolar. Autores: Edna Luna Serrano, Yolanda Edith Leyva Barajas & Luis Horacio Pedroza Zúñiga. | Derivar las competencias docentes implícitas en el PEP 2011; y valorar la congruencia y suficiencia del Perfil, Parámetros e Indicadores de Desempeño Docente (PPI) en función del Programa de Estudios de Preescolar 2011. | Interpretativa | Identificación de las competencias docentes, concepciones pedagógicas y orientaciones didácticas. Análisis de alineamiento entre el PEP 2011 y el PPI. Análisis de la congruencia y suficiencia del PPI con el PEP | Preescolar |

| | | | | |
|---|--|--|--|-------------------|
| | | | 2011 a cargo del comité de jueceo. | |
| <p>La evaluación de desarrollo del programa de educación preescolar a través de la planeación didáctica.</p> <p>Autora: Luz Verónica Toledo Huerta.</p> | <p>Estructurar un diagnóstico que permita orientar y reorientar la asesoría y capacitación del personal en el adecuado desarrollo y evaluación del Programa de Educación Preescolar, a través de la observación de la práctica docente, el análisis de la planeación didáctica y el registro de la evaluación de los preescolares que realizan las educadoras.</p> | <p>Investigación descriptiva (estudio de caso)</p> | <p>La planeación didáctica no se puede considerar como un instrumento confiable de sistematización para evaluar el desarrollo del Programa de Educación Preescolar y que, además se hace necesario revisar los mecanismos de capacitación y asesoría permanente dirigidos al personal docente y directivo que atienden los planteles de Educación Preescolar a fin</p> | <p>Preescolar</p> |

| | | | | |
|--|---|----------------------------------|---|-------------------|
| | | | de ofrecer elementos sustantivos que mejore la evaluación del desarrollo del programa educativo vigente. | |
| <p>Evaluación de la práctica pedagógica orientada al desarrollo personal y social del niño de preescolar.</p> <p>Autoras: Vargas Jimenez, Ana Patricia & Ramos Barrales Laura Alejandra.</p> | <p>Evaluar cualitativamente la práctica pedagógica de las educadoras del Jardín de Niños “Prof. Conrado Coeto Muñoz”, a fin de conocer cómo trabajan con el campo formativo Desarrollo Personal y Social.</p> | <p>Investigación cualitativa</p> | <p>Los campos formativos más trabajados en la institución son: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y, en un tercer sitio, el Desarrollo Personal y Social. A pesar de que el Campo Formativo “Desarrollo Personal y Social” sí se trabaja en esta escuela, se pudo observar que las acciones de las</p> | <p>Preescolar</p> |

| | | | | |
|--|--|----------------------------------|---|-------------------|
| | | | <p>educadoras se limitan a desarrollar habilidades en equipo, la convivencia y el establecimiento de normas y reglas, dejando de lado la formación de la identidad. No obstante, esto se debe a que, desde el programa, el trabajo con la identidad no es del todo claro ni secuencial.</p> | |
| <p>Relación entre una evaluación estandarizada del aprendizaje de las matemáticas en el nivel preescolar y las</p> | <p>Establecer las relaciones posibles entre los resultados de una evaluación nacional respecto del aprendizaje del número en los</p> | <p>Investigación cualitativa</p> | <p>Los resultados de esta investigación es que las situaciones didácticas adecuadas permiten que los niños demuestren que</p> | <p>Preescolar</p> |

| | | | | |
|---|--|----------------------------|---|-------------------|
| <p>prácticas de las educadoras</p> <p>Autora: Adriana Garza Murillo.</p> | <p>niños preescolares y las prácticas docentes en este nivel educativo, con base en los indicadores de la evaluación nacional.</p> | | <p>son capaces de resolver situaciones matemáticas sin que se les diga que es lo que deben hacer, en su manera de resolver demuestran lo que saben y lo que ignoran sobre el conocimiento objeto de la enseñanza.</p> | |
| <p>La evaluación del aprendizaje basado en competencias en el nivel de preescolar</p> <p>Autores: Oralia Ortiz Varela, Efrén Viramontes Anaya & Alma Delia Campos Arroyo.</p> | <p>El objetivo de la investigación es realizar un seguimiento sistemático de la evaluación de competencias, así como diseñar y experimentar alternativas para la evaluación de competencias en preescolar.</p> | <p>Enfoque cualitativo</p> | <p>El conocimiento teórico de la evaluación de la gran variedad de técnicas e instrumentos para concretar el proceso, hicieron evidente que todo docente requiere, además del conocimiento teórico, el uso de</p> | <p>Preescolar</p> |

| | | | | |
|--|--|--|--|-------------------|
| | | | la gama de posibilidades de obtener información del proceso que siguen los niños en su aprendizaje, sin limitarse a uno solo de ellos. | |
| <p>La evaluación del vocabulario en la educación preescolar.</p> <p>Autor: Marielos Murillo Rojas.</p> | <p>Identificar los errores de pronunciación que presentaba una muestra de 78 niños preescolares de 48 instituciones públicas del cantón central de San José, a partir de una prueba diagnóstica que valora el nivel articulatorio.</p> | <p>Análisis descriptivo (Estudio piloto)</p> | <p>Los resultados muestran que alrededor del 72% de los preescolares de 5 años producen definiciones funcionales, el 21% descriptivas y un 7% categoriales. El enriquecimiento de la competencia lingüístico-comunicativa de los niños es una responsabilidad prioritaria de</p> | <p>Preescolar</p> |

| | | | | |
|---|--|----------------------------------|--|-------------------|
| | | | todo sistema educativo que procure elevar la calidad de vida de sus ciudadanos, tarea que no se logra solamente con buenas intenciones. | |
| <p>La aplicación del diario de trabajo como instrumento de evaluación en preescolar.</p> <p>Autora: Rebeca Anijovich.</p> | <p>Ejemplificar lo realizado en un centro escolar por el colectivo docente para introducir el uso efectivo del diario de trabajo en la evaluación en el nivel preescolar</p> | <p>Investigación cualitativa</p> | <p>las educadoras pueden manejar teorías e ideas acerca de la evaluación cualitativa en el nivel conceptual pero les resulta difícil llevarlo a la práctica. El asesoramiento a las docentes, el seguimiento y revisión de los diarios de trabajo, la presentación de los beneficios del uso del mismo, facilitaron la</p> | <p>Preescolar</p> |

| | | | | |
|---|--|--|--|-------------------|
| | | | <p>aplicación eficaz del diario de trabajo transformándolo en un poderoso indicador que destaque y comunique de manera entendible y oportuna los progresos de sus alumnos.</p> | |
| <p>La Retroalimentación Formativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar</p> <p>Autores: Karime Osorio y Alexis Augusto</p> | <p>Analizar y comprender la manera como se les brinda retroalimentación a los estudiantes en edad preescolar entre los tres y los cuatro años de edad, y el rol que cumplen los padres de familia en el proceso de enseñanza y</p> | <p>Los datos fueron analizados cualitativamente usando teoría fundamentada.</p> <p>(Tesis)</p> | <p>El uso de la retroalimentación aporta sustancialmente en la motivación que los estudiantes de preescolar tienen mejorar su desempeño académico y su proceso de formación dentro y fuera del aula y puedan desarrollar experiencias de</p> | <p>Preescolar</p> |

| | aprendizaje de sus hijos. | | aprendizaje más significativas en cada dimensión del desarrollo. | |
|--|---|---|---|-------------------|
| <p>El portafolio electrónico como herramienta de evaluación formativa en un curso virtual orientado a docentes de educación preescolar.</p> <p>Autores: María Alejandra y Leo Ornella.</p> | <p>Desarrollar un prototipo de un portafolio electrónico como herramienta de evaluación formativa de aprendizajes para un curso virtual orientado a docentes de preescolar.</p> | <p>Revista de Informática Educativa</p> | <p>El producto obtenido fue un prototipo de curso virtual denominado "Didáctica Lógico-matemático", que se caracteriza por estar destinado a maestros de preescolar, con un enfoque constructivista, fundamentado en un diseño instruccional sólido, que concibe el aprendizaje como un proceso global y correlacional y cuenta con una</p> | <p>Preescolar</p> |

| | | | | |
|--|--|--|----------------------------|--|
| | | | herramienta de evaluación. | |
|--|--|--|----------------------------|--|

Fuente. Elaborado por la sustentante.

Al analizar el cuadro se observa que la mayoría de las investigaciones tienen una metodología de trabajo con el enfoque de investigación cualitativa, de igual forma se centran en el proceso de la evaluación en el nivel preescolar en los distintos campos de formación académica (lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, comprensión y exploración del mundo natural y social) y áreas de desarrollo personal y social (educación socioemocional, artes y educación física).

Los aspectos más repetitivos en los que se centran los documentos revisados son, el escaso dominio o conocimiento que los docentes tienen para evaluar a los alumnos, los instrumentos o técnicas que utilizan, las condiciones de infraestructura en las que se lleva a cabo, los obstáculos que se les presentan a los alumnos y sobre todo las creencias de las educadoras acerca de la evaluación que realizan a sus alumnos junto a la relación de aquéllas con su práctica cotidiana y sus planes.

Al respecto, mi investigación tendrá similitud con ellas, ya que se realizará con la metodología cualitativa, con los instrumentos de evaluación y será de la propia práctica; el aporte de este documento será dar a conocer las estrategias e instrumentos de evaluación formativa, coherentes con la teoría y el currículo del nivel preescolar, acordes al campo de formación académica de pensamiento matemático, a través de la exploración, implementación, análisis y reflexión de las mismas.

1.1.1 La evaluación en el tiempo

En México, la evaluación se rige por acuerdos, los cuales son registrados en un documento oficial, Diario Oficial de la Federación (DOF) en el que se informa al alumno, padres de familia o tutores y a las autoridades escolares el resultado de

la evaluación del aprendizaje según corresponda el nivel de la educación básica, por ello, es de gran importancia conocer los acuerdos y los cambios que ha tenido la evaluación en la educación preescolar a través del siguiente análisis.

Acuerdo nº 17 (1978): Con fundamento en los artículos 38 fracción I, inciso a) de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 7, 24, fracción II; 46 y 47 de la Ley Federal de Educación; y 2 y 6, fracción I, del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, consideraba que la evaluación del aprendizaje es un proceso inherente a la tarea educativa, indispensable para comprobar si se habían logrado los objetivos del aprendizaje, planear la actividad escolar; decidir la promoción del educando y contribuir a elevar la calidad de la enseñanza, además que la evaluación del aprendizaje coadyuvaba al diseño y actualización de planes y programas de estudios; a la selección de métodos educativos; al aprovechamiento racional de los recursos humanos y materiales y a la planeación general del sistema educativo nacional.

En el artículo 10: Se expresaba que, era obligación de las escuelas y demás unidades que prestan servicios educativos, evaluar el aprendizaje de los educandos, entendido éste como la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y destrezas y la formación de actitudes, señalados en los programas de estudio vigentes, en el artículo 20 se mencionaba que la evaluación del aprendizaje debía realizarse a lo largo del proceso educativo, a través de procedimientos pedagógicos adecuados.

Acuerdo nº 348 (2004): Con fundamento en lo dispuesto en los artículos 3o., fracción III de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, 47 de la Ley General de Educación; 4o. y 5o. del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública. Consideraba que la evaluación del aprendizaje era un proceso que consistía 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 respecto a las metas o propósitos establecidos en el programa educativo de cada nivel; esta valoración -emisión de un juicio- se basaba en la información que la educadora recogía, organizaba e interpretaba en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo de un ciclo escolar.

En la educación preescolar en el año 2004 la evaluación tenía tres finalidades principales, estrechamente relacionadas:

- Constataba los aprendizajes de los alumnos y las alumnas -sus logros y las dificultades que manifiestan para alcanzar las competencias señaladas en el conjunto de los campos formativos como uno de los criterios para diseñar actividades adecuadas a sus características, situación y necesidades de aprendizaje.
- Identificaba los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, incluyendo la práctica docente y las condiciones en que ocurre el trabajo educativo, como base para valorar su pertinencia o su modificación.
- Mejoraba con base en los datos anteriores- la acción educativa de la escuela, la cual incluía el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar.

De este modo, la evaluación del aprendizaje constituía la base para que la educadora, sistemáticamente, tomará decisiones y realizará los cambios necesarios en la acción docente o en las condiciones del proceso escolar -en primer lugar, las del aula- que estuvieran a su alcance.

Tal como lo establecía la Constitución en su Artículo 3° “El estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos (...) garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos (...)”, por lo que; como lo sigue expresando en este artículo “El Ejecutivo Federal

determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria y secundaria”. (DOF, 2004 p.20)

Acuerdo nº 648 (2012): Con fundamento en los artículos 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; 38, fracción I, inciso a) de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 12, fracciones I y XIV, 47, fracción IV y último párrafo, 50 y 60 de la Ley General de Educación; y 1, 4 y 5, fracción I del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública.

La Ley General de Educación establecía en su artículo 50 que la evaluación de los educandos comprendía la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio, y que las instituciones deberían informar periódicamente a los educandos y, en su caso, a los padres de familia o tutores, los resultados de las evaluaciones parciales y finales, así como, de haberlas, aquellas observaciones sobre el desempeño académico de los propios educandos que permitan lograr mejores aprovechamientos.

Según el artículo 7º de esta ley los niveles de desempeño y momentos de registro de evaluación en la educación preescolar serían en apego al programa de estudio y con base en las evidencias reunidas durante el proceso educativo, el docente utilizaba los siguientes niveles de desempeño para ubicar al alumno, en cada momento de registro de evaluación.

La tabla que se muestra enseguida es para dar a conocer los niveles de desempeño en la educación preescolar que se tenían en cuenta en el año del 2012.

Tabla 2

Niveles de desempeño en educación preescolar

| NIVELES DE DESEMPEÑO EN EDUCACION PREESCOLAR | |
|---|---|
| NIVEL DE DESEMPEÑO | COLABORACION REQUERIDA POR PARTE DE LA FAMILIA, DOCENTES Y DIRECTIVOS |
| A: Muestra un desempeño destacado en los aprendizajes relacionados con las competencias que se favorecen en el campo formativo. | Para conservar este nivel es necesario mantener el apoyo que se le brinda. |
| B: Muestra un desempeño satisfactorio en los aprendizajes relacionados con las competencias que se favorecen en el campo formativo. | Necesita apoyo adicional para resolver las situaciones en las que participa. |
| C: Muestra un desempeño suficiente en los aprendizajes relacionados con las competencias que se favorecen en el campo formativo. | Requiere apoyo y asistencia permanente para resolver las situaciones en las que participa. |
| D: Muestra un desempeño insuficiente en los aprendizajes relacionados con las competencias que se favorecen en el campo formativo. | Requiere apoyo, tutoría, acompañamiento diferenciado y permanente para resolver las situaciones en las que participa. |

Fuente. Diario oficial de la federación (2012).

En la educación preescolar no hay una referencia numérica, por lo que la evaluación sería exclusivamente cualitativa.

A continuación, se muestra una tabla donde se dan a conocer los momentos y registro de los resultados de la evaluación en la educación preescolar:

Tabla 3

Momentos de registro de evaluación en educación preescolar

| MOMENTOS DE REGISTRO DE EVALUACION EN EDUCACION PREESCOLAR | | |
|--|---|---|
| MOMENTO DE CORTE | LAPSO ESTIMADO DE EVALUACION | REGISTRO Y COMUNICACION DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACION |
| Noviembre | Del inicio del ciclo escolar al mes de noviembre. | Antes de que concluya el mes de noviembre. |
| Marzo | De diciembre a marzo de cada ciclo escolar. | Antes de que concluya el mes de marzo. |
| Julio | De abril a julio de cada ciclo escolar. | Durante los últimos cinco días hábiles del ciclo escolar correspondiente. |

Fuente. Diario oficial de la federación (2012)

Al analizar los acuerdos, cabe mencionar que todos describen a la evaluación como un proceso inherente al aprendizaje, que, a partir de ella se comprueba, valora

y compara la forma en que los alumnos lograron o adquirieron objetivos, conocimientos, el desarrollo de habilidades, destrezas, la formación de actitudes y competencias a través de los diversos momentos del trabajo diario del ciclo escolar en preescolar de forma cualitativa. Sin embargo, esto no siempre se observa en la práctica, por lo que esta investigación pretende aportar al conocimiento práctico acerca de cómo aterrizar estos conceptos en el aula.

1.1.2 Planes y programas de estudio

Los antecedentes de la evaluación también pueden analizarse desde la perspectiva de los diferentes planes y programas, en este apartado se muestra cómo ha sido la evaluación a lo largo del tiempo en cada plan y programa de estudios de educación preescolar en México.

En atención al mandato constitucional, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha sido la responsable del diseño de los planes y programas de estudio que son obligatorios a nivel nacional para los niveles de educación preescolar, primaria, secundaria y educación media superior (hoy educación básica). En cada uno de ellos la evaluación se consideraba como un aspecto importante, ya que permite a las educadoras identificar los avances, dificultades que presentan los alumnos en sus procesos de aprendizaje y los apoyos que requieren a fin de que todos logren desarrollar las competencias planteadas en el Programa.

Programa de educación preescolar 1979: En este programa la evaluación se consideraba como “Un proceso continuo y sistemático que consiste esencialmente en determinar en qué medida la enseñanza está logrando los objetivos de aprendizaje” (SEP, 1979, p.31)

El programa contemplaba tres modalidades:

- Evaluación inicial. Permitía conocer el nivel de madurez en que el grupo se encontraba en cada una de las áreas del desarrollo.
- Evaluación continua. Se realizaba en forma diaria y mensual por medio de registros.
- Evaluación final. Permitía corroborar si todos los objetivos seleccionados para el año escolar en curso habían sido logrados, haciendo un perfil individual y de grupo, para ubicar el nivel de madurez alcanzado en cada área del desarrollo al finalizar el año escolar.

Programa de educación preescolar plan 1981: En este programa la forma como se concebía la evaluación responde de manera congruente a los principios teóricos y operativos centrados en el enfoque psicogenético, el cual consistía en hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del niño con el fin de orientar y reorientar la acción educativa a favor del desarrollo y de ninguna manera aprobar o desaprobar al niño (SEP, 1981, p.95)

Es decir, orientaba y reorientaba la acción educativa con base en la evaluación, lo que significaba ir ajustando la planeación semanal de acuerdo a las necesidades del niño que se fueran manifestando en la práctica.

La evaluación, tal como se propone, se realizaba a través de dos procedimientos: la evaluación permanente y la evaluación transversal. Ambas constituían guías de observación del niño preescolar que, reiterando, tenían como finalidad, orientar y reorientar el proceso educativo.

Programa de educación preescolar 1992: “En el jardín de niños la evaluación era entendida como un proceso de carácter cualitativo que pretendía obtener una visión integral de la práctica educativa” (SEP, 1992, p.74)

Tenía carácter cualitativo porque no estaba centrada en la medición que implicaba cuantificar rasgos o conductas, sino en una descripción e interpretación que permitían captar la singularidad de las situaciones concretas; se evaluaba por

proyecto, había una libreta de observaciones en donde se llevaba a cabo la evaluación formativa, pero no se lograba concretar en cada alumno. Los reportes de evaluación eran descriptivos, en estos se describía lo que el alumno manifestaba en cada uno de los bloques, sin embargo, una debilidad era que las educadoras a veces se centraban más en describir lo que el niño no podía hacer dejando de lado sus aspectos positivos.

Programa de educación preescolar 2004: El PEP 2004 señalaba que la evaluación en este nivel educativo tenía una función esencialmente formativa, esto significaba que no perseguía un propósito de certificación o acreditación, sino de mejora de la práctica docente, de las actividades escolares y de promoción del desarrollo de las competencias de los niños.

En el programa se identificaban tres propósitos de la evaluación: verificar los aprendizajes de los preescolares en relación con las competencias de todos los campos formativos establecidas en el programa, identificar los factores relacionados al aprendizaje de los alumnos, y mejorar la “acción educativa” de la escuela.

Los hechos, donde se manifestaba la evaluación estaban inmersos en un estudio realizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) el cual lleva por nombre la valoración de las creencias sobre las orientaciones de evaluación que ofrece el PEP 2004 donde trataba sólo dos aspectos: la periodicidad de las evaluaciones y la manera cómo se llevaban a cabo.

Según el INEE con respecto a la periodicidad de las evaluaciones, los resultados mostraron que la mayoría de docentes estuvo de acuerdo con la afirmación “creo que principalmente se debe evaluar al inicio, a la mitad y al final del ciclo escolar (78.4%)” Estar de acuerdo con esta afirmación refleja una creencia disonante con el PEP 2004, pues en éste se enunciaba que la evaluación es continua, y por lo tanto requería de registros sistemáticos a lo largo de todo el ciclo escolar.

Una de las limitaciones de las evaluaciones efectuadas en algunos momentos fijos del ciclo escolar es que aun cuando se concentraban en constatar los aprendizajes de los alumnos, se dejaban de lado las otras dos finalidades de la evaluación, las cuales implican una valoración continua para lograr: la identificación de factores que influyen en los aprendizajes de los preescolares y la retroalimentación de la práctica docente y de las prácticas escolares.

En cuanto a la manera de hacer la evaluación del desarrollo de los niños, se encontró, en primer lugar, que la gran mayoría de maestras a nivel nacional estuvo de acuerdo en que la mejor manera de hacer el seguimiento del desarrollo de las competencias de los alumnos es haciendo una lista de sus manifestaciones (86.5%). Estas listas de manifestaciones son conocidas también como guías de cotejo, estar de acuerdo con este enunciado es disonante con lo que propone el PEP 2004. En él se señala que la evaluación debió estar centrada en los procesos de aprendizaje de los niños y lo que ocurre dentro de la jornada escolar es la principal fuente de información sobre este proceso.

Una de las principales limitaciones de las listas de manifestaciones o guías de cotejo es que no permiten valorar los procesos de aprendizaje de los alumnos; dan cuenta de lo que logran realizar, pero sin mostrar las habilidades, destrezas y conocimientos que están detrás de estas manifestaciones, y de la evolución de cada uno de los que integran el grupo. Otra limitación de estos instrumentos es que no llevan a identificar la complejidad y dinamismo en la cual se presentan las manifestaciones de los niños; es decir, cómo interactúan los diferentes elementos de las situaciones didácticas para que las manifestaciones se produzcan. Por lo tanto, se limita la retroalimentación que pueden dar a los procesos de aprendizaje, a la práctica docente y a las prácticas de la escuela.

Programa de educación preescolar 2011: En el caso de la educación preescolar, la evaluación era fundamentalmente de carácter cualitativo, estaba centrada en identificar los avances y dificultades que tenían los niños en sus procesos de aprendizaje. Con el fin de contribuir de manera consistente en los

aprendizajes de los alumnos, es necesario que el docente observara, reflexionara, identificara y sistematizara la información acerca de sus formas de intervención, de la manera en que establece relaciones con el directivo, sus compañeros docentes, y con las familias (SEP, 2011, p.181)

En el transcurso del ciclo escolar, el docente debió implementar periodos específicos de evaluación.

- Inicial o diagnóstica: Esta evaluación debía realizarse durante las primeras dos o tres semanas del ciclo escolar a partir de una observación atenta de los alumnos para conocer sus características, necesidades y capacidades, además de interesarse por lo que saben y conocen.
- Intermedia y final: A mediados del ciclo escolar se debía sistematizar la información que se había obtenido con respecto a los resultados de aprendizajes hasta ese momento, y confrontarlos con la evaluación inicial, para tomar decisiones que llevaran a reorientar o atender aquellos factores que estuvieran obstaculizando el avance deseado en los aprendizajes esperados
- Permanente: El docente debía estar atento al proceso que desarrollan los niños; qué es lo que van aprendiendo y cómo lo hacen, con el fin de registrar información relevante para identificar cualquier situación y hacer las modificaciones pertinentes.

Para la SEP (2012) evaluar mediante el enfoque formativo implica reconocer que existe una cultura de evaluación que no se limita a la escuela. Tradicionalmente, la evaluación se aplicaba para conocer el desempeño escolar de los alumnos en un nivel cognoscitivo: referir conceptos, hechos, principios, etcétera, adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. A partir de la década de 1960, la evaluación se ha extendido a otros elementos del proceso educativo: la práctica docente, el funcionamiento de los programas de apoyo al currículo y los componentes del sistema educativo (p. 13-14)

Programa Aprendizajes Clave para la Educación Básica 2017: En el plan actual, en el nivel preescolar la evaluación sigue manteniendo un sentido formativo,

en el cual se recolecta, sistematiza y analiza información con la finalidad de valorar los aprendizajes de los alumnos, identificar las condiciones que influyen en el aprendizaje, mejorar el proceso docente y otros aspectos del proceso escolar.

A partir de análisis anterior, se rescatan puntos relevantes e importantes que surgieron en la evaluación, pues en el programa de 1979 se pensaba que al enseñar automáticamente el alumno lograba los objetivos de aprendizaje y al evaluar se tomaba en cuenta el grado de madurez del alumno como un punto de partida para la estimulación oportuna, es decir cuando las estructuras mentales estaban preparadas para recibir la información; a partir del programa de 1992 se tomaban en cuenta las condiciones de trabajo y organización, fue elaborado para que el docente pudiera llevarlo y evaluar la práctica situando al niño en el proceso de aprendizaje.

Tomando en cuenta el plan 2011, la evaluación ofrecía a los actores del hecho educativo información útil y relevante para mejorar cada uno su acción, a los alumnos para que los conocimientos construidos fueran más amplios, significativos y profundos, a los profesores para que su actividad didáctico-pedagógica fuera más eficaz en cuanto a promover mejores aprendizajes. En este plan al igual que en el 2017 la evaluación del aprendizaje es formativa donde se involucran los padres de familia y toma en cuenta cuatro variables: las situaciones didácticas, las actividades del estudiante, los contenidos y la reflexión del docente sobre su práctica, guardando un equilibrio con los planteamientos del enfoque pedagógico o didáctico de los campos de conocimiento.

Al analizar la forma de evaluación de cada uno de los programas de educación preescolar en México, se puede rescatar que los planes buscaban conocer de manera sistemática procesos y resultados, si bien con diferencias en cuanto a su concepción, la mayor parte de los actores educativos coincide en la importancia de realizar evaluaciones periódicas de diferentes aspectos del sistema educativo, pues resulta difícil imaginar la posibilidad de reflexionar o intervenir sobre la educación nacional sin tener en cuenta esta herramienta.

Cada plan se modifica de acuerdo a la evolución de la sociedad, hoy en día ante la pandemia por la Covid-19 se han implementado nuevos métodos de impartir las clases siendo estas en línea, por ello la forma de evaluar también es distinta, no se observa el proceso de aprendizaje de los niños en las aulas sino por medio de pantallas electrónicas donde las docentes requieren de herramientas y estrategias que orienten el logro real de los aprendizajes en los alumnos.

1.1.2. La evaluación en las aulas

Durante las prácticas efectuadas en los distintos jardines de niños (Luis Medellín Niño, María Montessori y Benito Juárez García) durante mi proceso de formación, he podido observar que la evaluación en la educación preescolar, para muchas docentes es un reto e incluso un área de oportunidad, pues no dominan o no tienen conocimiento sobre el proceso, los tipos, la forma y qué evaluar.

En las jornadas de práctica realizadas en distintos jardines he observado que la evaluación comienza al iniciar la clase mediante cuestionamientos sobre el tema y al final de la actividad sobre lo que conocieron nuevo y lo que no sabían, sin embargo, no visualicé que las docentes utilizaran algún instrumento, hoja o libreta donde anotaran el avance o aspectos relevantes de cada niño, por lo cual no pude conocer los aspectos que consideran las maestras al evaluar los aprendizajes favorecidos y la propia práctica docente.

De igual forma a través de distintas entrevistas, las docentes comentan que la evaluación se lleva a cabo mediante rúbricas, trabajos de los alumnos, escala de actitudes, guía de observación, pero no especifican el proceso o manera en que la desarrollan.

Entender y explicar desde la propia perspectiva cómo se observa el proceso de evaluación de los niños en el aula en diferentes jardines es muy interesante, pues al cuestionar a las docentes por medio de una entrevista de carácter propio, utilizada en las jornadas de observación y ayudantía para conocer el contexto, sustentada

en las dimensiones de la práctica docente de Cecilia Fierro (2008) al hacer la pregunta sobre ¿Cuáles son los instrumentos que utiliza al evaluar y qué criterios toma al hacerlo? siempre mencionaban que la evaluación es el mejor medio para conocer el proceso de aprendizaje de los alumnos a través de los distintos instrumentos, pero no expresaban con claridad cómo llevarla a cabo, qué aspectos tomaban en cuenta al realizarla, cómo obtener las conclusiones de dichos instrumentos, cuál sería la mejor metodología, o cómo manejar la información de forma que siga favoreciendo el camino de la enseñanza, particularmente con los alumnos.

Al practicar y estar frente a grupo he tenido la oportunidad de evaluar con distintos instrumentos (rúbricas, listas de cotejo, trabajos de los alumnos, guía de observación y diario) al hacerlo he tenido que indagar para mantener una coherencia entre la práctica-plan de estudios y así saber los aspectos a considerar.

Actualmente otro de los factores que interviene en la evaluación de forma directa es el coronavirus, ya que está cambiando instantáneamente la forma en que se imparte la educación, la escuela y el hogar ahora se convierten en el mismo lugar tras las necesarias regulaciones efectuadas, Ahsah Vázquez, coordinadora de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural de UNIR México (2020), consideró que los docentes son ahora más valorados, pues han tenido que enfrentarse a una educación de emergencia, sin estructura ni capacitación.

A causa de la pandemia las autoridades educativas transformaron la educación, al principio pasó de ser presencial a virtual y como sociedad se adaptaron las familias para tener acceso a clases en línea, así como los docentes tuvieron que buscar estrategias y herramientas tecnológicas para seguir con su labor docente, la gran mayoría buscaba que sus clases fueran interactivas, significativas e interesantes para los alumnos, dejando de lado la evaluación, pues para ese aspecto no había capacitación para llevarla de forma virtual posicionando a los docentes ante un gran reto de lograr obtener el valor real de los aprendizajes, capacidades, habilidades y conocimientos adquiridos por los alumnos.

Después de dos años se regresó a la normalidad, pero no del todo pues los alumnos asistían de forma escalonada a la escuela, es decir, las autoridades educativas para atender los protocolos optaron por dividir la totalidad del grupo y asistían por equipos en distintos días de la semana, manteniendo así una organización para atender y e impartir clases.

Estos tipos de escenarios es algo que nunca se había vivido en la educación, el tener un cambio radical en la forma de transmitir la educación de presencial a virtual y luego escalonada ha implicado muchos desafíos y uno de los más importantes es el evaluar en línea y de forma presencial escalonada, es por ello que a partir de esta último escenario de educación y de las inquietudes que se tuvieron al entrevistar a las educadoras sobre la forma de evaluar surge la problemática y el interés por el tema de investigación.

La escuela no es solo aprender contenido; hay que conseguir, a través de la pantalla, el bienestar emocional, lograr transmitir, conectar, fomentar habilidades y evaluar el resultado a través de sesiones en línea y no dentro del aula.

1.2 Justificación

Para la SEP (2017) en la educación preescolar las formas de enseñanza y de evaluación del aprendizaje guardan equilibrio con los planteamientos del enfoque pedagógico o didáctico de los campos de conocimiento; esta educación pretende que los niños aprendan más de lo que saben acerca del mundo, que sean seguros, autónomos, creativos y participativos a su nivel mediante experiencias.

Los infantes a lo largo de su proceso de adquisición de habilidades, capacidades y conocimientos se enfrentan a muchos retos que día con día tienen que ir enfrentando, por lo que el docente debe de dotar de experiencias significativas.

“La evaluación tiene como objetivo mejorar el desempeño de los estudiantes e identificar sus áreas de oportunidad a la vez que es un factor que impulsa la

transformación pedagógica, el seguimiento de los aprendizajes y la metacognición” (SEP, 2017, p.125)

Por lo tanto, la evaluación es un factor central en el proceso formativo de los alumnos y de los docentes, pues actúa a través de una reflexión sobre los resultados obtenidos de cada alumno y sobre el actuar docente.

En la actualidad, la SEP (2017) señala que:

- La evaluación busca conocer cómo el estudiante organiza, estructura y usa sus aprendizajes en contextos determinados para resolver problemas de diversa complejidad e índole.
- La evaluación no busca medir únicamente el conocimiento memorístico. Es un proceso que resulta de aplicar una diversidad de instrumentos y de los aspectos que se estima.
- La evaluación del aprendizaje tiene en cuenta cuatro variables: las situaciones didácticas, las actividades del estudiante, los contenidos y la reflexión del docente sobre su práctica.

Por ello, se considera que la evaluación ocupa un lugar protagónico en el proceso educativo, donde se mejoran los aprendizajes de los estudiantes y la práctica pedagógica de los docentes, pues esta, funge como un medio para conocer el proceso de aprendizaje de los alumnos e identificar el tipo de apoyos que requieren para alcanzarlos, mediante nuevas oportunidades para aprender, pues sabemos que cada niño avanza en su desarrollo y en sus aprendizajes a un ritmo propio, donde no es posible que todos los pequeños tengan los mismos avances o logros al mismo tiempo.

Abordar este tema tiene una gran relevancia social, pues en el caso específico de la educación preescolar, la evaluación tiene un papel crucial al

permitir a las educadoras identificar los avances y dificultades que presentan los alumnos en sus procesos de aprendizaje y los apoyos que requieren a fin de que todos logren desarrollar las competencias y el perfil de egreso que plantea el programa, si no se realizará una evaluación no se tendría un seguimiento y valoración de los resultados obtenidos por los escolares, tampoco se podría determinar si los procedimientos y metodologías educativas elegidas están siendo las adecuadas.

Tomar conciencia sobre lo que implica la evaluación en el preescolar y cuál es su impacto en el trabajo, el avance de los alumnos, docentes y comunidad educativa permite que esta sea aplicada de forma razonada y propicia la mejora del proceso educativo.

Al finalizar esta investigación se pretende conocer con mayor objetividad las implicaciones de la evaluación en el nivel preescolar, entender y reflexionar acerca del qué, cómo, cuándo y dónde se evalúa, a fin de generar un conocimiento práctico a partir de las estrategias de evaluación formativa generadas a través de ambientes de aprendizaje en el nivel preescolar.

1.3 Delimitación

La investigación se desarrollará en el jardín de niños “Benito Juárez García” ubicado en la colonia San Leonel, Calle Ocampo # 100, en el grupo de 3º “C”, el tiempo destinado será el ciclo escolar 2021-2022.

Se enfocará en el campo de formación académica de pensamiento matemático, centrada en el organizador curricular 1 de número, algebra y variación, en el organizador curricular 2 de número y en el aprendizaje esperado de identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones reales o ficticias de compra y venta.

Se eligió trabajar con este aprendizaje debido a las circunstancias derivadas de la entrevista a educadoras y del diagnóstico del grupo, ya que el aprendizaje esperado aún no es logrado por los alumnos y se requiere favorecerlo.

1.4 Preguntas y objetivos de investigación

La pregunta de investigación da las pautas para justificar de forma sólida la investigación, orienta la adecuada redacción de los objetivos, define el diseño y guía la metodología y el análisis.

1.4.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las estrategias e instrumentos de evaluación formativa que se pueden implementar en el campo de formación académica de pensamiento matemático en preescolar?

1.4.2 Objetivos de la investigación

1. Explorar, implementar, analizar y reflexionar las estrategias e instrumentos para evaluar en la educación preescolar en el campo de formación académica de pensamiento matemático, manteniendo un sentido formativo de acuerdo al plan y programa de estudios 2017.
2. Favorecer la adquisición de las competencias profesionales y académicas a través del trabajo de investigación y práctica docente.

1.5 Supuesto

Con la implementación de las estrategias e instrumentos de evaluación formativa lograr conocer el avance y nivel de dominio de los alumnos en el aprendizaje esperado de “identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones reales o ficticias de compra y venta”.

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

Este capítulo tiene como propósito explicar y contextualizar la investigación a través de la presentación de un marco teórico, donde se describen conceptos importantes del tema de estudio, así mismo se muestran las teorías que la sustentan y las estrategias e instrumentos de evaluación formativa propuestos por la secretaria de educación pública.

2.1 Marco teórico

La teoría funge un papel muy importante en la investigación, es el punto de partida del tema sobre el conocimiento que ya existe, por ello se sistematiza y da orden a la información sobre los aspectos que conllevan a la evaluación formativa en la educación preescolar con el fin de ampliar el horizonte de estudio y descubrir nuevos conceptos.

2.1.1 Evaluación

El objeto de estudio más difícil de evaluar es el desarrollo del ser humano, al tener éste la capacidad permanente de aprender, evolucionar, adaptarse y cambiar, por lo que evaluar en el terreno educativo, es decir, el aprendizaje convencional de las personas, se torna en una actividad aún más compleja.

La evaluación debe privilegiar la mejora del proceso de enseñanza y de aprendizaje, e involucrar a todos los implicados para centrar la atención en el alumno. De igual manera, entender cómo aprenden los alumnos, cuáles son sus estilos y ritmos de aprendizaje, las actividades desafiantes y retadoras que favorecen el aprendizaje; además de considerar los resultados de la evaluación para mejorar, se remite a la función pedagógica de la evaluación.

En el campo de la evaluación educativa, la evaluación es un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado: los aprendizajes de los alumnos, el desempeño de los docentes, el grado de dominio del currículo y sus características. (Ruiz, 1996; Hopkins, 1998; JCSEE, 2003; Worthen, Sanders y Fitzpatrick, 1997).

La evaluación del aprendizaje con frecuencia se interpreta como la acción de valorar el proceso educativo del alumno a lo largo de un curso o clase; sin embargo, la evaluación resulta ser un proceso complejo que demanda al profesor hacer una planeación de su asignatura, generar estrategias didácticas para la enseñanza, elaborar instrumentos de evaluación, además de plantear una dinámica de trabajo que le permita dar seguimiento oportuno a todos los participantes, para que puedan de manera individual y grupal identificar su proceso de aprendizaje, sus logros y áreas a fortalecer.

El Plan de estudios 2017. Educación Básica define la evaluación de los aprendizajes como:

“Emisión de un juicio basado en el análisis de evidencia sobre el estado de desarrollo de las capacidades, habilidades y conocimientos del estudiante. Los resultados de la evaluación permiten tomar decisiones sobre los mejores modos de continuar un proceso educativo. Existen distintos propósitos para evaluar los aprendizajes y distintas maneras de evaluarlos.” (SEP. p.356)

En sí la evaluación es un proceso que permite a docentes y estudiantes hacer conciencia de los avances en el aprendizaje e incorporar actividades de metacognición de manera sistemática. En cuanto al quehacer docente, la evaluación favorece la reflexión sobre la enseñanza-aprendizaje, y permite realizar ajustes a la propuesta didáctica.

2.1.2 Elementos de la evaluación

Según la SEP (2013) cuando se evalúa desde el enfoque formativo, se debe tener presente una serie de elementos para el diseño, el desarrollo y la reflexión del proceso evaluativo, que se refieren a las siguientes preguntas:

¿Qué se evalúa? En educación preescolar, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo formativo, que orientan a los docentes para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen.

¿Para qué se evalúa? A partir de las evidencias recolectadas a lo largo del proceso, se puede retroalimentar a los alumnos para mejorar su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprendizaje. Por ello, el docente brindará propuestas de mejora y creará oportunidades de aprendizaje para que los alumnos continúen aprendiendo.

Con esto, los docentes comparten con los alumnos, las madres y los padres de familia o tutores lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. Esto brinda comprensión y apropiación compartida respecto a la meta de aprendizaje y los instrumentos a utilizar para conocer su logro; además, posibilita que todos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en insumos para el aprendizaje. Por lo que es necesario que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos y de la práctica docente.

¿Quiénes evalúan? El docente frente a grupo es el encargado de evaluar los aprendizajes de los alumnos. Para ello, planifica y conduce procesos de evaluación en diferentes contextos y con diversos propósitos y alcances para el aseguramiento del logro de los aprendizajes de sus alumnos. Desde el enfoque formativo, existen tres formas en las que el docente puede realizar la evaluación: la interna, la externa y la participativa (Nirenberg et al., 2003).

- La interna se refiere a que el docente evalúa a los alumnos del grupo que atiende en un ciclo escolar, porque tiene un conocimiento detallado del contexto y las condiciones en las que surgen los aprendizajes de los alumnos. Este conocimiento propicia la reflexión y el autoanálisis para la contextualización y adaptación de sus

estrategias de enseñanza y de evaluación, con el fin de crear las oportunidades que permitan que los alumnos mejoren su aprendizaje.

- La evaluación participativa se refiere a que el docente evalúa al involucrar otros actores educativos, como sus alumnos, colegas o directivos. Esta forma de evaluar permite establecer acuerdos y negociaciones entre los involucrados, ya que se promueve la participación de todos y, por tanto, los cambios son factibles. De esta manera, la evaluación se convierte en un recurso común para mejorar el aprendizaje, lo cual implica que se establezcan acuerdos y se compartan criterios de evaluación para que todos puedan mejorar.

Cuando el docente involucra a sus alumnos en el proceso de evaluación, propicia que ellos aprendan a regular sus procesos de aprendizaje; para lo cual pueden promoverse los siguientes tipos de evaluaciones formativas que son complementarias a las que realizan los docentes. Desde el enfoque formativo de la evaluación, tanto en la autoevaluación como en la coevaluación es necesario brindar a los alumnos criterios claros, precisos y concisos que deben aplicar durante el proceso, con el fin de que éste se convierta en una experiencia constructiva y no en la emisión de juicios sin fundamento.

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

En el enfoque formativo se debe privilegiar que los docentes evalúen de manera interna y participativa, al considerar los aprendizajes de los alumnos como el centro de atención de la evaluación en el aula.

¿Cuándo se evalúa? La evaluación es un proceso cíclico que se lleva a cabo de manera sistemática, y consiste en tres grandes fases: inicio, que implica el diseño; el proceso, que genera evaluaciones formativas, y el final, donde se aplican evaluaciones sumativas en las que se puede reflexionar en torno a los resultados

(Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2003). En este sentido, estos tres momentos de la evaluación pueden aplicarse de acuerdo al foco de atención: la actividad de un proyecto, un proyecto, un bloque, un bimestre o el ciclo escolar.

¿Cómo se evalúa? Para que la evaluación tenga un sentido formativo es necesario evaluar usando distintas técnicas e instrumentos para la recolección de información; además de aplicar criterios explícitos que permitan obtener información sistemática.

Las técnicas y los instrumentos de recolección de información pueden ser informales, semiformales y formales:

- Informales, como la observación del trabajo individual y grupal de los alumnos: registros anecdóticos, diarios de clase, las preguntas orales tipo pregunta-respuesta-retroalimentación (IRF, estrategias de iniciación-respuesta-feedback).
- Semiformales, la producción de textos amplios, la realización de ejercicios en clase, tareas y trabajos, y la evaluación de portafolios.
- Formales, exámenes, mapas conceptuales, evaluación del desempeño, rúbricas, listas de verificación o cotejo y escalas. En los tres casos se obtienen evidencias cualitativas y cuantitativas.

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

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

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

seleccionar las evidencias de desempeño que permitan verificarlos; además de determinar los criterios que se usarán para evaluar las evidencias.

Estas evidencias pueden ser las producciones de los alumnos o los instrumentos de evaluación que el docente seleccione. Una vez que se seleccionaron las evidencias deben analizarse los resultados, tomando como referencia los aprendizajes esperados, lo cual permitirá emitir un juicio del nivel de desempeño en relación con el logro de los aprendizajes y, si es necesario, buscar otras estrategias para mejorar el desempeño de los alumnos.

¿Cómo se distribuyen las responsabilidades de la evaluación? El alumno es corresponsable con docentes, familia o tutores de su proceso formativo; Las madres y los padres de familia o tutores deben contribuir al proceso formativo de sus hijos o tutorados; por tanto, deben llevarlos a la escuela con puntualidad y conocer los resultados de la evaluación de sus aprendizajes y, con base en ello, apoyar su desempeño; Las autoridades escolares deben estar al tanto de los procesos y resultados de las evaluaciones que realizan los docentes y así tomar las decisiones conducentes a alcanzar el logro de los aprendizajes; Las autoridades educativas de las entidades federativas y federales deben conocer los resultados de las evaluaciones realizadas en los planteles de Educación Básica.

¿Qué se hace con los resultados de la evaluación? Con base en el enfoque formativo de la evaluación, los resultados deben analizarse para identificar las áreas de mejora y tomar decisiones que permitan avanzar hacia las metas que se esperan en beneficio de los alumnos.

2.1.3 Momentos de la evaluación

El apartado 1, el enfoque formativo de la evaluación correspondiente a la serie de herramientas para la evaluación en educación básica (2013) señala que:

La evaluación debe ser constante, por lo que es recomendable utilizar instrumentos para recolectar de forma sistemática y rigurosa la información. Esto permite al docente hacer un seguimiento del desempeño de los alumnos durante el desarrollo de las actividades cotidianas en el aula y en la escuela.

La evaluación diagnóstica, que generalmente se usa al inicio del ciclo escolar, permitirá identificar las fortalezas y las debilidades de los alumnos para enfrentarse a nuevos aprendizajes, lo que favorecerá el diseño o la selección de estrategias de enseñanza.

La evaluación formativa permite hacer un seguimiento cercano del desempeño de los alumnos; este tipo de evaluación ofrece la posibilidad de retroalimentar a los alumnos durante los procesos de aprendizaje o el desarrollo de las actividades de aprendizaje, y no al final.

La evaluación sumativa se realiza al concluir un periodo de corte para obtener un juicio como producto de las evidencias recolectadas durante el proceso de aprendizaje. Es importante considerar que usar un instrumento solamente al final de un periodo de corte no permitirá ver de manera integral el desempeño de los alumnos.

Los criterios de evaluación son los elementos que el docente usará para evaluar las producciones de los alumnos, los cuales deben ser congruentes con los aprendizajes esperados, porque permitirán identificar los avances en el logro de los mismos.

2.1.4 Enfoque formativo

Sheppard (2008) ha aportado el modelo más aceptado de la evaluación formativa. El modelo se sustenta en la premisa de que los docentes no sólo se limiten a brindar retroalimentación de las respuestas correctas o incorrectas de sus

alumnos, sino que tengan claridad: ¿qué quiero que aprendan los alumnos?, ¿qué aprendizajes han construido? y ¿cómo voy a lograr que aprendan lo que se espera?

En el plan de estudios 2017, el enfoque formativo de la evaluación les permite conocer sus habilidades para aprender y las dificultades para hacerlo de manera óptima. En otras palabras, con los resultados de las evaluaciones, los alumnos obtienen la información necesaria para tomar decisiones acerca de su proceso de aprendizaje para crear con la ayuda de sus profesores, padres o tutores e incluso de sus compañeros las estrategias que les permitan aprender cada vez más y de mejor manera.

La posibilidad de que los estudiantes desarrollen una postura comprometida con su aprendizaje es una de las metas de la educación y para ello la realimentación que reciban como parte del proceso de evaluación, así como las actividades de metacognición, habrán de ser una experiencia positiva.

La evaluación desde el enfoque formativo, además de tener como propósito contribuir a la mejora del aprendizaje, regula los procesos de enseñanza y de aprendizaje, principalmente para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) en función de las necesidades de los alumnos. Además, es necesario realizar un seguimiento sistemático del aprendizaje de los alumnos a partir de la recolección de evidencias relacionadas con su desempeño.

Desde este enfoque, la evaluación favorece el seguimiento del desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación. Por tanto, la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002). De ahí que sea importante entender qué ocurre en el proceso e identificar la necesidad de nuevas oportunidades de aprendizaje. De esta manera, el proceso es más importante que el resultado y éste se convierte en un elemento de reflexión para la mejora.

La evaluación para la mejora de la calidad educativa es fundamental por dos razones:

- Proporciona información para ayudar a mejorar lo que no se había previsto.
- Provee información para ser comunicada a las diversas partes o audiencias interesadas (alumnos, madres y padres de familia, tutores y autoridades escolares).

En consecuencia, la evaluación desde el enfoque formativo responde a dos funciones; la primera es de carácter pedagógico –no acreditativo–, y la segunda, social –acreditativo– (Vizcarro, 1998; Coll y Onrubia, 1999; Díaz Barriga y Hernández, 2002).

La función pedagógica de la evaluación permite identificar las necesidades del grupo de alumnos con que trabaja cada docente, mediante la reflexión y mejora de la enseñanza y del aprendizaje. Orienta el desempeño docente y selecciona el tipo de actividades de aprendizaje que respondan a las necesidades de los alumnos.

La función social de la evaluación está relacionada con la creación de oportunidades para seguir aprendiendo y la comunicación de los resultados al final de un periodo de corte.

Desde el enfoque formativo, la evaluación debe centrarse en los aprendizajes para dar seguimiento al progreso de cada alumno y ofrecerle oportunidades para lograrlos; hacer hincapié en que ellos asuman la responsabilidad de reflexionar su propio progreso en el aprendizaje; mejorar la práctica docente.

2.1.5 Características que debe poseer un docente que evalúa con base en el enfoque formativo

Durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el docente es el responsable de crear experiencias interpersonales que permitan a los alumnos convertirse en aprendices exitosos, pensadores críticos y participantes activos de su propio aprendizaje.

En este sentido, se espera que el docente: a) sea un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos; b) sea un profesional reflexivo que de manera crítica examine su práctica, tome decisiones y solucione problemas pertinentes al contexto de su clase; c) analice críticamente sus propias ideas; d) promueva aprendizajes significativos; e) preste ayuda pedagógica ajustada a las necesidades y competencias del alumnado; y f) establezca como meta educativa la autonomía y la autodirección de sus alumnos (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

2.1.6 Evaluación formativa en preescolar

Cuando se habla de la educación preescolar la evaluación también adquiere un papel de vital importancia pues como lo refieren Cardemil & Román (2014), "la evaluación cumple en este nivel un rol estratégico irremplazable: no sólo es la voz autorizada para emitir juicios sobre los logros y pendientes, sino que orienta y entrega los insumos que permiten actuar de manera oportuna y adecuadamente para mejorar la calidad de su objeto". (p.10).

Cabe recordar que en la educación preescolar se pretende que los niños aprendan más de lo que saben acerca del mundo, que sean seguros, autónomos, creativos y participativos a su nivel mediante experiencias que les impliquen pensar, expresarse por distintos medios, proponer, comparar, consultar, producir textos, explicar, buscar respuestas, razonar, colaborar con los compañeros y convivir en un ambiente sano.

Para conocer cómo avanzan los niños en su proceso formativo y poder orientarlo, es indispensable contar con información confiable y clara acerca de su desempeño en las situaciones didácticas en que participan con su grupo. Por ello la evaluación tiene un sentido formativo con las siguientes finalidades: valorar los aprendizajes de los alumnos, identificar las condiciones que influyen en el aprendizaje y mejorar el proceso docente y otros aspectos del proceso escolar.

La evaluación considera diferentes aspectos en el proceso formativo de los alumnos, y no se limita únicamente a la entrega de un objeto o instrumento que cumpla ciertas características; en este proceso existen momentos en los cuales se puede observar cómo los alumnos van adquiriendo los aprendizajes y la forma en que el profesor y los demás compañeros participan para retroalimentarse entre sí, con la finalidad de alcanzar los aprendizajes esperados.

Los tres momentos de evaluación son inicial, de proceso y final; estos momentos coinciden con los tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa o sumaria (Scriven, 1967; Díaz Barriga y Hernández, 2002; Nirenberg et al., 2003).

La evaluación diagnóstica se realiza de manera previa al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que sea, con la intención de explorar los conocimientos que ya poseen los alumnos.

La evaluación formativa se realiza para valorar el avance en los aprendizajes y mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Su función es mejorar una intervención en un momento determinado y, en concreto, permite valorar si la planificación se está realizando de acuerdo con lo planeado.

Las modalidades de evaluación formativa que se emplean para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje son: interactiva, retroactiva y proactiva.

- Regulación interactiva. Son las evaluaciones que están completamente integradas al proceso de enseñanza. La regulación suele ser inmediata gracias a los intercambios frecuentes y sistemáticos entre el docente y los alumnos, a propósito de una actividad o tarea realizada en el aula.

- Regulación retroactiva. Son las evaluaciones que permiten crear oportunidades de aprendizaje después de realizar una medición puntual al término de una situación o secuencia didáctica; de esta forma, permiten reforzar lo que no se ha aprendido de manera apropiada.
- Regulación proactiva. Son las evaluaciones que ayudan a hacer adaptaciones relacionadas con lo que se aprenderá en un futuro cercano.

La regulación interactiva constituye la modalidad por excelencia de la evaluación formativa, mientras que la proactiva y la retroactiva son alternativas para que puedan utilizarse cuando la primera no ha funcionado por diversos factores (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

La evaluación sumativa promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno, al concluir una secuencia didáctica o una situación didáctica.

Los tres momentos de la evaluación, son fundamentales para tomar decisiones respecto al desarrollo de la planificación en un aula en particular.

En educación preescolar, los referentes para la evaluación son los aprendizajes esperados establecidos en cada campo de formación académica, que constituyen la expresión concreta de las competencias y orientan a los docentes para saber en qué centrar su observación y qué registrar en relación con lo que los niños hacen.

2.1.7 Pensamiento matemático

Pensamiento matemático se denomina a la forma de razonar que utilizan los matemáticos profesionales para resolver problemas provenientes de diversos contextos, ya sea que surjan en la vida diaria, en las ciencias o en las propias matemáticas. Este pensamiento, a menudo de naturaleza lógica, analítica y cuantitativa, también involucra el uso de estrategias no convencionales, implica un

razonamiento divergente, novedoso o creativo, logrando una buena aproximación al pensamiento matemático.

En el contexto escolar, el campo de formación académica Pensamiento Matemático busca que los estudiantes desarrollen esa forma de razonar tanto lógica como no convencional descrita en el párrafo anterior y que al hacerlo aprecien el valor de ese pensamiento, lo que ha de traducirse en actitudes y valores favorables hacia las matemáticas, su utilidad y su valor científico y cultural.

En la educación básica, este campo formativo abarca la resolución de problemas que requieren el uso de conocimientos de aritmética, álgebra, geometría, estadística y probabilidad. Asimismo, mediante el trabajo individual y colaborativo en las actividades en clase se busca que los estudiantes utilicen el pensamiento matemático al formular explicaciones, aplicar métodos, poner en práctica algoritmos, desarrollar estrategias de generalización y particularización; pero sobre todo al afrontar la resolución de un problema hasta entonces desconocido para ellos.

Además, se busca que comprendan la necesidad de justificar y argumentar sus planteamientos y la importancia de identificar patrones y relaciones como medio para encontrar la solución a un problema, y que en ese hacer intervenga también un componente afectivo y actitudinal que requiere que los estudiantes aprendan a escuchar a los demás, identifiquen el error como fuente de aprendizaje; se interesen, se involucren y persistan en encontrar la resolución a los problemas; ganen confianza en sí mismos y se convenzan de que las matemáticas son útiles e interesantes, no solo como contenido escolar, sino más allá de la escuela.

El pensamiento matemático es deductivo, desarrolla en el niño la capacidad para inferir resultados o conclusiones con base en condiciones y datos conocidos. Para su desarrollo es necesario que los alumnos realicen diversas actividades y resolver numerosas situaciones que representen un problema o un reto. En la búsqueda de solución se adquiere el conocimiento matemático implicado en dichas situaciones. En este proceso se posibilita también que los niños desarrollen formas de pensar

para formular conjeturas y procedimientos. Esta perspectiva se basa en el planteamiento y la resolución de problemas también conocido como aprender resolviendo.

2.1.8 Evaluación del pensamiento matemático

Las matemáticas son un conjunto de conceptos, métodos y técnicas mediante los cuales es posible analizar fenómenos y situaciones en contextos diversos; interpretar y procesar información, tanto cuantitativa como cualitativa; identificar patrones y regularidades, así como plantear y resolver problemas. Proporcionan un lenguaje preciso y conciso para modelar, analizar y comunicar observaciones que se realizan en distintos campos.

Así, comprender sus conceptos fundamentales, usar y dominar sus técnicas y métodos, y desarrollar habilidades matemáticas en la educación básica tiene el propósito de que los estudiantes identifiquen, planteen, resuelvan problemas, estudien fenómenos y analicen situaciones y modelos en una variedad de contextos.

Además de la adquisición de un cuerpo de conocimientos lógicamente estructurados, la actividad matemática tiene la finalidad de propiciar procesos para desarrollar otras capacidades cognitivas, como clasificar, analizar, inferir, generalizar y abstraer, así como fortalecer el pensamiento lógico, el razonamiento inductivo, el deductivo y el analógico.

2.1.9 Estrategias e instrumentos

Para llevar a cabo la evaluación desde el enfoque formativo es necesario que el docente incorpore en el aula estrategias de evaluación congruentes con las características y necesidades individuales de cada alumno y las colectivas del grupo.

Diseñar una estrategia requiere orientar las acciones de evaluación para verificar el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias de cada alumno y del grupo, así como la técnica y los instrumentos de evaluación que permitirán llevarla a cabo.

En esta investigación se considera a las estrategias de evaluación como “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (Díaz Barriga y Hernández, 2006). Los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o las herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

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

Tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje.

Dada la diversidad de instrumentos que permiten obtener información del aprendizaje, es necesario seleccionar cuidadosamente los que permitan lograr lo que se desea adquirir.

No existe un instrumento mejor que otro, debido a que su pertinencia está en función de la finalidad que se persigue; es decir, a quién evalúa y qué se quiere saber, por ejemplo, qué sabe o cómo lo hace.

2.2 Teorías que sustentan la investigación

A continuación, se describen las aportaciones de algunos autores en los cuales se sientan las bases de esta investigación.

2.2.1 Teoría sociocultural (Lev Semionovich Vigotsky)

Esta investigación está basada en la teoría sociocultural de Lev Semionovich Vigotsky (1885-1934), psicólogo soviético que se interesó por estudiar las funciones psíquicas superiores del ser humano memoria, atención voluntaria, razonamiento y solución de problemas, este autor formuló una teoría a fines de los años veinte, en la que planteaba que el “desarrollo ontogenético de la psiquis del hombre está determinado por los procesos de apropiación de las formas histórico-sociales de la cultura; es decir Vigotsky articula los procesos psicológicos y los socioculturales y nace una propuesta metodológica de investigación genética e histórica a la vez” (Matos, 1996:2).

Vigotsky planteó el fundamento epistemológico de su teoría indicando que “el problema del conocimiento entre el sujeto y el objeto se resuelve a través de la dialéctica marxista (S-O), donde el sujeto actúa (persona) mediado por la actividad práctica social (objetal) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo” (Matos, 1996:4). En este proceso de conocimiento es esencial el uso de instrumentos socioculturales, especialmente de dos tipos: las herramientas y los signos. Las herramientas producen cambios en los objetos y los signos transforman internamente al sujeto que ejecuta la acción. Los signos son instrumentos psicológicos producto de la interacción sociocultural y de la evolución, como es el lenguaje, la escritura y el cálculo, entre otros.

Dentro de esta teoría, el ser humano al entrar en contacto con la cultura a la que pertenece se apropia de los signos que son de origen social para posteriormente internalizarlos. Vigotsky indica “el signo siempre es inicialmente un medio de

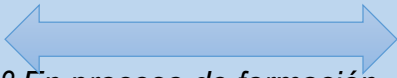
vinculación social, un medio de acción sobre los otros y solo luego se convierte en un medio de acción sobre sí mismo” (1978:141).

El niño y la niña se van apropiando de las manifestaciones culturales que tienen un significado en la actividad colectiva, es así como “los procesos psicológicos superiores se desarrollan en los niños a través de la enculturación de las prácticas sociales, a través de la adquisición de la tecnología de la sociedad, de sus signos y herramientas, y a través de la educación en todas sus formas” (Moll, 1993:13).

El concepto vigotskyano que se aplica en el campo educativo es la zona de desarrollo próximo (ZDP) (figura 6). Este concepto designa las “acciones del individuo que al inicio él puede realizar exitosamente sólo en interrelación con otras personas, en la comunicación con éstas y con su ayuda, pero que luego puede cumplir en forma totalmente autónoma y voluntaria” (Matos, 1996:8). Vigotsky plantea dos niveles de desarrollo en los infantes: el nivel actual de desarrollo y la zona de desarrollo próximo, la que se encuentra en proceso de formación, es el desarrollo potencial al que el infante puede aspirar.

Tabla 4.

Cuadro descriptivo de la Zona de desarrollo próximo

| ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO | | |
|--|--|---|
| <p>Zona de desarrollo real (Aprendizaje independiente) <i>° Habilidades y conocimientos actuales del estudiante.</i></p> | <p>Zona de desarrollo próximo Distancia entre las habilidades que ya posee un aprendiz y lo que puede llegar a aprender a través de la guía y apoyo de una persona con conocimientos.</p>  <p><i>° En proceso de formación.</i> <i>° Aprendizaje guiado.</i> <i>° Conocimientos socialmente compartidos.</i></p> | <p>Zona de desarrollo potencial (Aprendizaje asistido) <i>° Nivel que se puede alcanzar con el apoyo de otro.</i></p> |

Fuente: Elaborado por la sustentante.

Este concepto es fundamental para los procesos de enseñanza y aprendizaje pues la educadora debe tomar en cuenta el desarrollo del estudiante en sus dos niveles: el real y el potencial para promover niveles de avance y autorregulación mediante actividades de colaboración como lo proponía Vigotsky. Moll (1993:20) menciona tres características para crear ZDP:

1. Establecer un nivel de dificultad. Este nivel, que se supone que es el nivel próximo, debe ser algo desafiante para el estudiante, pero no demasiado difícil.
2. Proporcionar desempeño con ayuda. El adulto proporciona práctica guiada al estudiante con un claro sentido del objetivo o resultado de su desempeño.
3. Evaluar el desempeño independiente. El resultado más lógico de una zona de desarrollo próximo es que el infante se desempeñe de manera independiente.

La creación de ZDP se da dentro de un contexto interpersonal docente-alumno siendo el interés del facilitador trasladar al estudiante de los niveles inferiores a los superiores de la zona. Lo esencial es dar apoyo estratégico a los infantes para que logren solucionar un problema; este apoyo se puede inducir mediante el planteamiento de preguntas claves o llevando al estudiante al autocuestionamiento.

Vigotsky (1978) señala que en el desarrollo psíquico del niño y la niña toda función aparece en primera instancia en el plano social y posteriormente en el psicológico, es decir se da al inicio a nivel interpsíquico entre los demás y posteriormente al interior del niño y de la niña en un plano intrapsíquico, en esta transición de afuera hacia dentro se transforma el proceso mismo, cambia su estructura y sus funciones.

De acuerdo con Vigotsky (1977) el aprendizaje precede al desarrollo. Entre el aprendizaje y el desarrollo existe una relación de tipo dialéctica. Una enseñanza adecuada contribuye a crear zonas de desarrollo próximo; “es decir va a servir de imán para hacer que el nivel potencial de desarrollo del educando se integre con el

actual. Estas modificaciones, a su vez, pueden promover progresos en el desarrollo cognoscitivo general. Como han señalado algunos, la ZDP es un diálogo entre el niño y su futuro, entre lo que es capaz de hacer hoy y lo que será capaz de hacer mañana y no entre el niño y su pasado” (Matos, 1996:11).

Vigotsky considera a la educación formal, es decir a la escuela, como fuente de crecimiento del ser humano, si en ella, se introducen contenidos contextualizados, con sentido y orientado no al nivel actual de desarrollo del párvulo, sino a la zona de desarrollo próximo. Para él lo esencial no es la transferencia de habilidades de los que saben más a los que saben menos sino es el uso colaborativo de las formas de mediación para crear, obtener y comunicar sentido (Moll, 1993).

La enseñanza debe apuntar fundamentalmente no a lo que el infante ya conoce o hace ni a los comportamientos que ya domina, sino aquello que no conoce, no realiza o no domina suficientemente. Es decir, debe ser constantemente exigente con las estudiantes y los estudiantes y ponerlos ante situaciones que les obliguen a implicarse en un esfuerzo de comprensión y de actuación. Además, aclara que la enseñanza y el desarrollo son el resultado directo de la actividad de la estudiante y el estudiante en su relación con el mundo circundante.

Dentro de esta teoría se percibe al infante como un ente social, activo, protagonista y producto de múltiples interrelaciones sociales en las que ha participado a lo largo de su vida. El infante es una persona que reconstruye el conocimiento, el cual primero se da en el plano interindividual y posteriormente en el plano intraindividual para usarlo de manera autónoma. En la interacción con los otros, en diversos ámbitos sociales es que el niño y la niña aprenden y se desarrollan integralmente, el aprendizaje sociocultural indica que los conocimientos se construyen con base en las interacciones sociales y en la experiencia.

Los aportes teóricos de Lev Vigotsky son propuestas pertinentes para repensar la educación y la práctica pedagógica. Estos postulados coinciden en la importancia

de respetar al ser humano en su diversidad cultural y de ofrecer actividades significativas para promover el desarrollo individual y colectivo con el propósito de formar personas críticas y creativas que propicien las transformaciones que requiere nuestra sociedad.

Esta teoría en relación al tema de evaluación posee gran importancia sobre ella, ya que plantea la necesidad de explorar las distintas formas de lograr el aprendizaje en el aula por medio de la interacción social con los aprendices y su contexto, el identificar cómo es que el alumno se apropia de los aprendizajes es un factor clave para posicionar el nivel de dominio de este, surgiendo así la evaluación.

Por ello los elementos de la teoría que serán claves para esta investigación es la (ZDP) y sus implicaciones, la primera es la zona de desarrollo real esta se verá inmersa en detectar los conocimientos previos que el alumno posee del tema surgiendo así la evaluación diagnóstica o inicial, seguida de esta estará la zona de desarrollo próximo que es el punto en que al aprendiz desarrollará nuevas habilidades y por último será la zona de desarrollo potencial saber hasta qué punto el niño adquirió el aprendizaje y este será valorado por medio de la evaluación formativa.

2.2.2 Apropriación del número en preescolar

Para comprender cómo es que los niños interiorizan el conocimiento en relación a las monedas como una demanda socioeducativa y una necesidad individual, hoy en día es de gran valor tener la información necesaria en la que este lleva a cabo su proceso de aprendizaje.

Como lo señalan Adriana Gonzales & Edith Weinstein (1998):

Los niños desde temprana edad usan los números sin necesitar preguntarse qué es el número, llegan al jardín con variados conocimientos numéricos. Es función de

la escuela organizar, complejizar, sistematizar los saberes que traen los niños a fin de garantizar la construcción de nuevos aprendizajes.

Los niños usan los números desde muy pequeños y lo hacen de diferentes formas, se van dando cuenta de que los números transmiten diferente información de acuerdo al contexto en que se encuentran.

Algunos usos del número son:

- Para conocer la cantidad de elementos de un conjunto.
- Para diferenciar el lugar que ocupa un objeto, dentro de una serie.
- Para diferenciar un objeto de otro.
- Para medir.
- Para operar.

Los niños en situaciones de su vida cotidiana utilizan constantemente números por formar parte de una sociedad en la cual los números están presentes en la mayoría de las acciones que realiza el hombre.

Las respuestas dadas por los niños se pueden agrupar en tres grandes categorías:

- Descripción del numeral: En esta categoría se ubican las respuestas en las cuales los niños identifican el numeral o reconocen que hay un número escrito.
- Función global: Esta categoría corresponde a las respuestas en las cuales los niños relacionan el numeral con el objeto o el hecho.
- Función específica: En esta categoría se incluyen las respuestas en las cuales los niños identifican con claridad la información que el número transmite según el contexto.

Al igual como lo señala aprendizajes clave (2017):

Los números y sus usos se aprenden en un contexto social, de ahí la importancia de que los niños tengan la oportunidad de reconocer la valía que tiene la representación de los números y lo que se puede comunicar con ellos.

En cuanto a las experiencias vinculadas con la equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10, en educación preescolar se espera que los niños tengan contacto con el sistema monetario nacional para que exploren los distintos valores de las monedas, que empiecen a reconocer las relaciones de equivalencia entre estas (por ejemplo, una moneda de \$5 equivale a dos monedas de \$2 y una de \$1) y comprendan la función de “el cambio”. Es recomendable que los alumnos tengan dominio sobre el conteo en lo que respecta a los rangos numéricos de los datos y el de los resultados con base en sus posibilidades cognitivas.

En el trabajo con la colección de monedas no se trata de que los niños determinen dónde hay más o menos, sino de que establezcan la relación de valor entre ellas con base en la unidad de “un peso”. Se debe considerar que las monedas tienen valor por lo que se puede comprar con ellas, lo que significa que una sola moneda de (\$5) vale más que cuatro (de \$1).

Para que los niños logren tener conocimiento sobre el valor y la equivalencia de las monedas, primero es necesario que pasen por su proceso de adquisición de las nociones numéricas y los distintos significados que tienen los números en la sociedad.

2.3 Estrategias e instrumentos de evaluación formativa propuestos por la Secretaría de educación pública (SEP)

La evaluación con enfoque formativo debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad

para resolver problemas; para lograrlo, es necesario implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación.

A continuación, se describen las técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación formativa propuestos en el módulo 4 (las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo) de la serie herramientas para la evaluación en educación básica 2013.

2.3.1 Técnicas de observación

Las técnicas de observación permiten evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con estas técnicas, los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada.

Existen dos formas de observación: la sistemática y la asistemática. En la primera, el observador define previamente los propósitos a observar se vale de dos instrumentos de evaluación de mayor utilidad: la guía de observación y el registro anecdótico. La observación asistemática, en cambio, consiste en que el observador registra la mayor cantidad de información posible de una situación de aprendizaje, sin focalizar algún aspecto en particular, para sistematizar la información, se recuperan los hallazgos y se analizan con base en las similitudes, diferencias y correlaciones que puedan existir.

- La guía de observación es un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden redactarse ya sea como afirmaciones o bien como preguntas, que orientan el trabajo de observación dentro del aula, señalando los aspectos que son relevantes al observar.

- El registro anecdótico es un informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretas que se consideran importantes para el alumno o el grupo, y da cuenta de sus comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos. Para que resulte útil como instrumento de evaluación, es necesario que el observador registre hechos significativos de un alumno, de algunos alumnos o del grupo.

- El diario de clase es un registro individual donde cada alumno plasma su experiencia personal en las diferentes actividades que ha realizado, ya sea durante una secuencia de aprendizaje, un bloque o un ciclo escolar. Se utiliza para expresar comentarios, opiniones, dudas y sugerencias relacionados con las actividades realizadas.

- Diario de trabajo se registra una narración breve de la jornada y de los hechos o las circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo. Se trata de registrar aquellos datos que permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella en torno a aspectos como: a) la actividad planteada, su organización y desarrollo; b) sucesos sorprendentes o preocupantes; c) reacciones y opiniones de los niños respecto a las actividades realizadas y de su propio aprendizaje.

- La escala de actitudes es una lista de enunciados o frases seleccionadas para medir una actitud personal (disposición positiva, negativa o neutral), ante otras personas, objetos o situaciones.

2.3.2 Técnicas de desempeño

Son aquellas que requieren que el alumno responda o realice una tarea que demuestre su aprendizaje de una determinada situación. Involucran la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores puestos en juego para el logro

de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias. Entre los instrumentos de evaluación de las técnicas de desempeño, se encuentran las preguntas sobre el procedimiento, los cuadernos del alumno, los textos escritos y los organizadores gráficos, entre otros.

- Preguntas sobre el procedimiento tienen la finalidad de obtener información de los alumnos acerca de la apropiación y comprensión de conceptos, los procedimientos y la reflexión de la experiencia.
- Los cuadernos de los alumnos, al ser instrumentos de evaluación permiten hacer un seguimiento del desempeño de los alumnos y de los docentes. También son un medio de comunicación entre la familia y la escuela. Los cuadernos de los alumnos pueden usarse para elaborar diferentes producciones con fines evaluativos, pero es necesario identificar el aprendizaje esperado que se pretende evaluar y los criterios para hacerlo.
- Organizadores gráficos, son representaciones visuales que comunican estructuras lógicas de contenidos. Los organizadores gráficos pueden utilizarse en cualquier momento del proceso de enseñanza, pero son recomendables como instrumentos de evaluación al concluir el proceso, porque permiten que los alumnos expresen y representen sus conocimientos sobre conceptos y las relaciones existentes entre ellos.

2.3.3 Técnicas para el análisis del desempeño

- El portafolio es un concentrado de evidencias estructuradas que permiten obtener información valiosa del desempeño de los alumnos; facilita la evaluación realizada por el docente, y al contener evidencias relevantes del proceso de aprendizaje de los alumnos, promueve la auto y la coevaluación.

- La rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada. El diseño de la rúbrica debe considerar una escala de valor descriptiva, numérica o alfabética, relacionada con el nivel de logro alcanzado. Generalmente, se presenta en una tabla que, en el eje vertical, incluye los aspectos a evaluar y, en el horizontal, los rangos de valoración.
- Lista de cotejo, es una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, las acciones, los procesos y las actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla que sólo considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso, y los ordena según la secuencia de realización.

2.3.4 Técnicas de interrogatorio

- Los tipos textuales orales o escritos son instrumentos útiles para valorar la comprensión, apropiación, interpretación, explicación y formulación de argumentos de los diferentes contenidos de las distintas asignaturas.
- Las pruebas escritas se construyen a partir de un conjunto de preguntas claras y precisas, que demandan del alumno una respuesta limitada a una elección entre una serie de alternativas, o una respuesta breve. Las preguntas constituyen una muestra representativa de los contenidos a evaluar.

Estas estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación formativa son los que propone la secretaría de educación pública, estos están al alcance para que los docentes los implementen de la forma correcta según las características que se desean evaluar.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro de este capítulo se especifica la metodología que va a ser empleada para obtener la información necesaria para esta tesis de investigación.

El enfoque en el que se basará será cualitativo, el método será la investigación acción centrada en el área pedagógica; esta metodología se considera la más pertinente ya que el estudio arrojará datos cualitativos, será de la propia práctica docente y a partir de ella se analizará, reflexionará y mejorará la calidad de intervención en el aula y la implementación de los instrumentos de evaluación.

3.1 Enfoque

La investigación se basó en el enfoque cualitativo, ya que utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación privilegiando el análisis profundo y reflexivo de los significados subjetivos e intersubjetivos que forman parte de las realidades estudiadas.

3.2 Método

El método que se utilizará será el de investigación acción, exclusivamente en el área pedagógica, que como a continuación se describe:

La investigación-acción fue descrita por el psicólogo social Lewin (1946) como una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción. La investigación-acción se entiende mejor como la unión de ambos términos. Tiene un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución, y de investigación para generar conocimiento y comprensión. La

investigación-acción no es ni investigación ni acción, ni la intersección de las dos, sino el bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción.

Elliott (1993) define la investigación-acción como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas, pues:

- Se centra en el descubrimiento y resolución de los problemas a los que se enfrenta el profesorado para llevar a la práctica sus valores educativos.
- Supone una reflexión simultánea sobre los medios y los fines.
- Es una práctica reflexiva. Como forma de autoevaluación, la investigación acción consiste en que el profesorado evalúe las cualidades de su propio “yo” tal como se manifiestan en sus acciones.
- Las teorías educativas se consideran como sistemas de valores, ideas y creencias representadas no tanto en forma proposicional como de práctica.
- Supone el diálogo con otras u otros profesionales. En la medida en que el profesorado trata de poner en práctica sus valores profesionales mediante la investigación-acción, se hace responsable de los resultados ante sus compañeros.

Dentro de la investigación acción existen muchos tipos, la investigación-acción práctica o pedagógica, confiere un protagonismo activo y autónomo al profesorado, siendo éste quien selecciona los problemas de investigación y quien lleva el control del propio proyecto.

La expresión investigación-acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas

educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan.

El análisis, como se mencionó, se realizará con base en la investigación acción-pedagógica basada en el enfoque cualitativo, pues a partir de distintos instrumentos (entrevista, observación participante, guías de observación, diario de campo, reflexión etc) se recopilarán datos para el estudio, en el cual, como docente en formación me convertiré en investigadora de mi propia práctica en el aula, con la finalidad de tener un panorama amplio sobre el tema para saber cómo introducirlo al currículo, mantener una actualización y construir un saber pedagógico transformador enfocado a la evaluación en la educación preescolar dando respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las estrategias que se pueden implementar en línea para favorecer la evaluación formativa enfocada en el campo de formación académica de pensamiento matemático en los niños preescolares?.

3.3 Técnicas e instrumentos de recogida de información

Esta investigación como se mencionó anteriormente es de acción pedagógica basada en el enfoque cualitativo, ante esto los instrumentos y técnicas a partir de los cuales se obtuvo la información para el estudio son: entrevista, observación participante, diario de campo y registros de hechos.

La selección de estos instrumentos fue en base a la experiencia, interacción y conocimientos de la sustentante sobre ellos, ya que durante el proceso de formación fueron los que se utilizaban con mayor énfasis al adquirir información y resultados sobre el objeto de estudio.

3.3.1 Entrevista

La entrevista es la técnica con la cual el investigador pretende obtener información de una forma oral y personalizada. La información versará en torno a acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona tales como creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando.

Taylor y Bogan (1986) entienden la entrevista como un conjunto de reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y sus informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que los informantes tienen respecto a sus vidas, experiencias o situaciones.

3.3.2 Entrevista semiestructurada

El investigador previamente a la entrevista lleva a cabo un trabajo de planificación de la misma elaborando un guiòn que determine aquella información temática que quiere obtener.

Existe una acotación en la información y el entrevistado debe remitirse a ella. Las preguntas que se realizan son abiertas. Se permite al entrevistado la realización de matices en sus respuestas que doten a las mismas de un valor añadido en torno a la información que den. Durante el transcurso de la misma se relacionarán temas y se irá construyendo un conocimiento generalista y comprensivo de la realidad del entrevistado. El investigador debe mantener un alto grado de atención en las respuestas del entrevistado para poder interrelacionar los temas y establecer dichas conexiones.

Este instrumento de entrevista semi estructurada se utilizó como parte del diagnóstico para identificar el conocimiento de las educadoras sobre el proceso de la evaluación formativa en preescolar, surgiendo de esta la problemática de investigación.

3.3.3 Observación participante

La observación es un procedimiento que empleamos como sujetos de conocimiento para captar la realidad, se constituye en el instrumento cotidiano para entrar en contacto con los fenómenos.

Todos los fenómenos y sucesos que ocurren en un lugar o escenario son objeto de observación. Precisamente, “observar es un proceso que requiere atención voluntaria, selectiva, inteligente, orientado por un proceso terminal u organizador” (Santos, G., 1993 p.12). En este sentido, se puede considerar que esta técnica es la piedra angular de los métodos de investigación cualitativa, ya que observar no consiste simplemente en mirar, sino en buscar.

El asumir esa condición exige un principio estructurador de la mirada y del pensamiento; entonces, es imperante la necesidad de promover el educar los ojos para ver las realidades y las raíces epistémicas de un tema de investigación que se genera en un contexto.

En este punto se puede distinguir la observación participante, que según Santana L. (2010, p. 290) es una técnica de recogida de información en la cual el observador participa en la vida del grupo u organización que estudia, es decir, el investigador se sumerge en el escenario y en la vida de los sujetos, objeto de estudio para oír, ver y desarrollar como los sujetos que la viven, que implica la intervención directa del observador de forma que el investigador puede intervenir en la vida del grupo.

La observación participante se mantuvo durante todo el proceso de investigación a partir del diagnóstico hasta el análisis de resultados, fue un instrumento clave para identificar el desarrollo y adquisición del aprendizaje en los alumnos.

3.3.4 Diario de campo

También conocido como diario del investigador, es un instrumento ideal para el registro de información en las investigaciones cualitativas. Para Hernández y otros (2006), resulta ser un instrumento muy utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En ese sentido, se puede considerar una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados.

De hecho, se puede utilizar desde el mismo inicio de un estudio, tomando notas de manera organizativa: fechas y lugar de encuentros, nombre de actividades e involucrados, descripción, reflexiones, entre otros aspectos que se consideren relevantes.

El diario de campo se empleó para registrar la ejecución, desempeño, progreso de las actividades programadas con los niños en las cuales se favoreció el aprendizaje esperado.

3.3.5 Registros de hechos

Los registros de hechos están relacionados a cualquier objeto fabricado para desempeñar alguna función específica, como captar una imagen, la voz, los sonidos; y pueden servir de evidencia en una investigación cualitativa. Entre estos se pueden mencionar las cámaras fotográficas, teléfonos móviles, dispositivos tecnológicos, filmadoras, entre otros. Sin embargo, en esta oportunidad se puntualizan algunos, según lo resalta Vargas (2010, p. 46)

La fotografía: es una técnica muy usada en diversos tipos de investigación, sobre todo la cualitativa. Tiene la característica de captar la realidad de manera fija.

El video: permite grabar secuencias de imágenes de la realidad, pudiendo así reproducir el movimiento de cosas y personas para su estudio detallado después e

inclusive permite volver a ella cuantas veces sea necesario a fin de revisar una y otra vez lo sucedido en una escena en particular.

En cuanto a los registros de hechos se implementó la fotografía para tener evidencia gráfica y precisa del momento en que se realizó la actividad y el video como un medio para reproducir y visualizar y rectificar el nivel de dominio en que los alumnos lograron el aprendizaje esperado.

3.4 Descripción del procedimiento de aplicación

Cada uno de los instrumentos descritos, se aplicaron en las distintas fases de la investigación con los agentes de estudio, para que se pudiera tener una secuencia de los resultados de diagnóstico, los avances durante la aplicación y los resultados finales.

3.4.1 Primera fase de investigación – diagnóstico

La primera fase de investigación fue a partir de la observación participante y entrevista a la educadora titular para generar un diagnóstico educativo en el cual se detectaron las características y necesidades del grupo de estudio en todos los campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social, detonando como indicador el favorecimiento del aprendizaje de “identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones reales o ficticias de compra y venta” correspondiente al campo de formación académica, pensamiento matemático, lo cual será evaluado continuamente por medio de la aplicación de estrategias e instrumentos de evaluación a fin de hacer una comparativa de los resultados iniciales correspondientes.

Así mismo, se realizó una autoevaluación docente sobre el nivel inicial en el que se encuentra la sustentante al considerarse como un agente evaluador con base en

el enfoque formativo (anexo 2) y sobre la actuación como un docente-evaluador ético (anexo 3), esta valoración fue al inicio como al finalizar la última etapa de investigación, estos instrumentos de autoevaluación fueron tomados del apartado 1 el enfoque formativo de la evaluación, correspondiente a la serie de herramientas para la evaluación en educación básica 2013.

3.4.2 Primera fase de intervención

En la primera fase de intervención se implementaron actividades, las cuales se muestran en la planeación didáctica (anexo 4) en relación con el aprendizaje a favorecer, en ella se participó directamente en la ejecución de la propia investigación a través de la observación participante, durante el proceso de esta se aplicó únicamente el instrumento de evaluación de la guía de observación (anexo 5) con el fin de evaluar día con día el logro del aprendizaje, ya que es la parte medular de esta investigación.

3.4.3 Primera fase de análisis

El análisis de la primera fase de intervención se realizó por medio del ciclo reflexivo de Donald A. Schön al finalizar la aplicación de las actividades y la ejecución de la estrategia (técnica de observación) e instrumento de evaluación (guía de observación); se reflexionó sobre la intervención de la planeación didáctica, la estrategia e instrumento aplicado y se hicieron consideraciones para continuar con el diseño de la segunda fase de intervención.

3.4.4 Segunda fase de intervención

Para la realización y el diseño de la segunda fase de intervención se retomaron los logros obtenidos en base a la guía de observación de los alumnos en cuanto al

aprendizaje esperado, así como las áreas de oportunidad y fortalezas de la propia intervención.

Tomando en cuenta las características del grupo, se diseñó y continuo con la segunda fase del plan de trabajo (planeación didáctica) (anexo 4) con la finalidad de seguir favoreciendo el aprendizaje, se implementaron nuevas estrategias e instrumentos de evaluación formativa en base a las siguientes técnicas de observación - guía de observación, de desempeño – cuaderno de los alumnos, de análisis de desempeño – lista de cotejo y de interrogativo – tipos textuales, orales y escritos.

3.5 Método para el análisis de los datos

El método para el análisis de los datos cumple una función indispensable en la investigación, pues a partir de él se deriva el sistema en que se analizarán los datos cualitativos obtenidos durante todas las fases de investigación; considero que el método que se expone a continuación es el más pertinente para desarrollar en esta investigación, ya que permite analizar la acción pedagógica al inicio, en el proceso y al final de la misma, lo cual genera un conocimiento más amplio y detallado sobre la propia intervención y sus implicaciones.

El análisis de los datos que se obtienen durante el proceso de las fases de intervención con fines de investigación pedagógica son examinados a partir de la implementación del ciclo reflexivo de Donald A. Schön.

Donald A. Schön (1930-1997) es considerado como un pensador influyente en el desarrollo de la teoría y práctica del aprendizaje del profesional reflexivo en el siglo XX y constituye actualmente un auténtico referente en la temática de la profesionalización.

La orientación práctica o reflexión en la acción en la que se sitúa el modelo de Schön, entre otros, surge como una respuesta a la necesidad de profesionalizar al

maestro, esta profesionalidad del docente y de su éxito depende de su habilidad para manejar la complejidad y resolver problemas prácticos del aula escolar. Y la habilidad requerida es la integración inteligente y creadora del conocimiento y de la técnica.

Schön estudia esta habilidad en profundidad, entendiéndola como un proceso de reflexión en la acción y sitúa el conocimiento de este proceso como condición previa necesaria para comprender la actividad eficaz del docente ante problemáticas singulares. Este proceso reflexivo debe servir para optimizar la respuesta docente ante situaciones reales, teniendo en cuenta que el profesional debe poner sus recursos intelectuales al servicio de la situación, de manera que a través de un proceso – que debe ser semiautomático – de análisis y búsqueda de estrategias o soluciones, se satisfagan las necesidades reales del aula de forma eficaz.

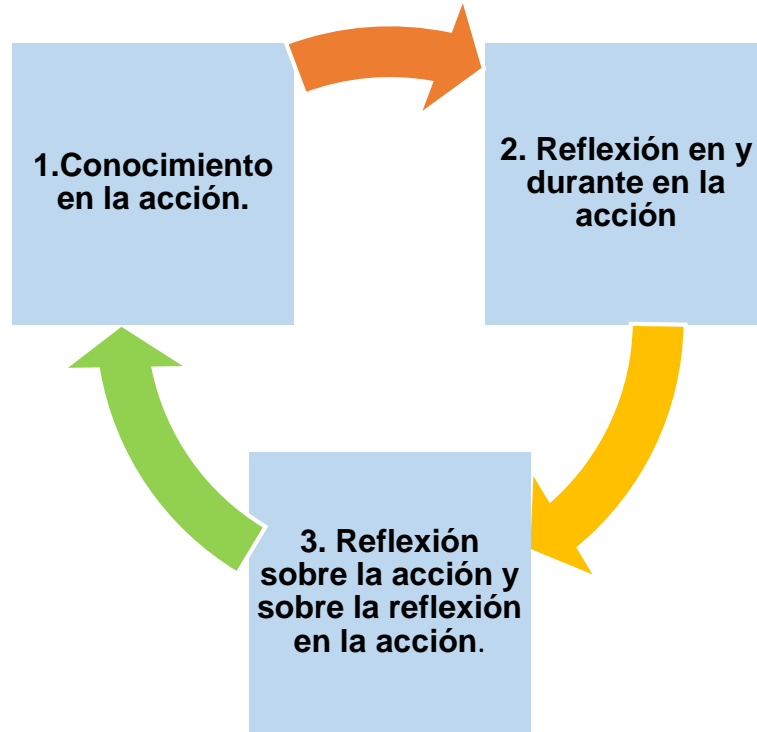
Schön (1992) analiza las actividades profesionales prácticas que, como ocurre con la enseñanza, se caracterizan por ser de naturaleza incierta, inestable, singular y por darse en ellas conflictos de valor, y propone la reflexión en la acción como epistemología más adecuada para el estudio de las mismas. Se constituye en una categoría importante para estudiar la práctica profesional desde las propias acciones que realizan los profesionales.

Schön concibe la reflexión, entendida como una forma de conocimiento, como un análisis y propuesta global que orienta la acción. Así mismo, el conocimiento teórico o académico pasa a ser considerado instrumento de los procesos de reflexión, teniendo además en cuenta, que este carácter instrumental sólo se produce cuando la teoría se integra de forma significativa, imbricándose en los esquemas de pensamiento más genéricos que son activados por el docente en su práctica. Este razonamiento pone de manifiesto la importancia del pensamiento práctico y en esta base se sustenta el profesional reflexivo de Schön.

De este modo, la descripción del modelo de Schön pasa por entender qué es el pensamiento práctico enunciado por el propio autor y cuáles son las fases o elementos que lo componen (figura 1).

Figura 1.

Ciclo reflexivo de Donald A. Schön



Fuente. Elaborado por la sustentante.

Schön diferencia tres conceptos o fases dentro del término más amplio de pensamiento práctico (Conocimiento en la acción - Reflexión en y durante la acción - Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción).

I. Conocimiento en la acción

Es el componente inteligente o mental encargado de la orientación de toda actividad humana, es decir, el que se encuentra en el saber hacer. Se trata de una rica acumulación de conocimiento tácito personal que se encuentra vinculado a la percepción, a la acción o al juicio existente en las acciones espontáneas del

individuo. Es decir, un conocimiento implícito inherente a la actividad práctica que acompaña permanentemente a la persona que actúa.

En ese conocimiento en la acción Schön distingue básicamente dos componentes: por un lado, el saber proposicional de carácter teórico que corresponde a lo adquirido por medio del estudio científico en la universidad, lo que vulgarmente puede llamarse coloquialmente el saber de libro y, por otro, el saber-en-la-acción, procedente de la práctica profesional, y que es algo tácito, espontáneo y dinámico. Es probable que Schön pusiera los guiones del “saber-en-la-acción” para destacar que precisamente el saber está en la acción (Schön, 1987).

De este modo cada día cuando el docente se dispone a atender su tarea docente, va equipado, de todo un bagaje personal de conocimiento teórico, práctico, experiencial, vivencial, etc, fuertemente consolidado en el que también tienen espacio elementos inconscientes, prejuicios, recuerdos, vivencias personales, interpretaciones subjetivas, etc.

II. Reflexión en y durante la acción.

Esta segunda fase corresponde a un conocimiento de segundo orden – el de primer orden sería el conocimiento en la acción –, y también puede ser denominado metaconocimiento en la acción. Se trata del pensamiento producido por el individuo sobre lo que hace según actúa. Schön explica este momento como un proceso de reflexión en la acción o como una conversación reflexiva con la situación problemática concreta.

Viene marcado por la inmediatez del momento y la captación in situ de las diversas variables y matices existentes en la situación que se está viviendo; carece de la sistemática y el distanciamiento requerido por el análisis o reflexión racional. Se trata de una reflexión que surge de la sorpresa ante lo inesperado – y que conduce a la experimentación in situ –, ya que, si no es así, las respuestas rutinarias

y espontáneas que puedan surgirnos responden al conocimiento en la acción, no pueden catalogarse como reflexión en y durante la acción.

Para una mayor comprensión de estos dos conceptos – conocimiento en la acción y reflexión en y durante la acción –, a continuación, se muestra el proceso de indagación que surge durante la acción. La forma de exposición de este proceso escogida es la utilizada por el propio Schön y corresponde a la descripción de una secuencia de momentos dentro del proceso de reflexión en la acción:

Inicialmente existe la situación de la acción sobre la que se vierten respuestas espontáneas y rutinarias. Tras estas respuestas se encuentra el conocimiento en la acción, el cuál aparece bajo la forma de estrategias, comprensión de los fenómenos y maneras de definir una tarea o problemática asociada a la situación.

“El conocimiento en la acción es tácito, formulado espontáneamente sin una reflexión consciente y además funciona, produciendo los resultados esperados en tanto en cuanto la situación se mantenga dentro de los límites de aquello que hemos aprendido a considerar como normal”. (Schön 1987:38)

En un momento dado, las respuestas rutinarias producen sorpresa, por un resultado inesperado, bien agradable, bien desagradable. La existencia del efecto sorpresa conlleva captación de atención, ya que podría suceder que el resultado inesperado no fuese detectado por el individuo. Cabe destacar que la sorpresa debe interpretarse en este contexto como variación respecto de lo esperado, ya que, en general, las respuestas espontáneas “sorprendentes” no suelen salir del ámbito familiar.

Tras la sorpresa, se establece una reflexión dentro de una acción en el presente.

Esta reflexión, aunque no se verbalice, se produce de forma consciente – al menos en cierta medida –. Este pensamiento reflexivo se nutre tanto de la situación o respuesta inesperada, como del conocimiento en la acción que da lugar a su

detección. En este momento de reflexión se producen preguntas como las siguientes:

¿Qué está sucediendo?; ¿está ocurriendo algo que me sorprende y que no es lo habitual?; ¿es adecuado en este momento lo que estoy haciendo?; ¿tengo que modificar, enmendar, cambiar lo que estoy haciendo y siendo para ajustarlo a las circunstancias cambiantes, recuperar el equilibrio, prestar atención con precisión, etc.?; debo comprobar conmigo mismo si estoy en el buen camino, si no estoy en el buen camino, ¿hay una forma mejor de proceder?

A la vez el docente se cuestiona “¿cómo he estado pensando en esto?” Es decir, el pensamiento se centra en el fenómeno que causa sorpresa y, paralelamente, sobre sí mismo.

La reflexión en la acción cuestiona el conocimiento en la acción debido a que este tipo de reflexión tiene carácter crítico, provocado por una situación inesperada o no prevista que conduce ágilmente a buscar nuevas estrategias de acción o la reestructuración de las ya utilizadas, a la vez que ayuda a la comprensión de la situación o a modificar la formulación de los problemas.

El conocimiento que se desprende de la reflexión en y durante la acción se encuentra limitado por las presiones espaciotemporales y por las demandas psicológicas y sociales del escenario en que tiene lugar la acción. Aunque, con sus limitaciones y dificultades, resulta ser un proceso extraordinariamente rico en la formación del docente, ya que esta reflexión tiene carácter crítico respecto del conocimiento en la acción: lo cuestiona. Con palabras de Schön: "Cuando hablamos del profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar". (Schön, 1992:89).

En este sentido, esta clase de conocimiento permite corregir, reorientar o mejorar sobre la marcha los planteamientos previos y la propia acción. Es un tipo de conocimiento especialmente útil para aquellos profesionales flexibles y abiertos a la complejidad de las situaciones de interacción en la práctica, ya que deviene en un aprendizaje significativo.

III. Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

Esta fase final corresponde al análisis efectuado a posteriori sobre los procesos y características de la acción, incluyendo en estos procesos la reflexión simultánea que ha acompañado al acto. Schön explica este proceso como el análisis que a posteriori realiza el profesional sobre las características y procesos de su propia acción. Esa fase de la reflexión constituye el componente esencial del proceso de aprendizaje permanente por parte del profesor. Éste, en su interacción con la situación, elabora un diseño flexible de enfoque progresivo que experimenta y reconduce de forma continua como resultado de esta reflexión. En este caso, el conocimiento aparece como un instrumento de evaluación, análisis, reconocimiento y reconstrucción de la intervención pasada. Se trata de un conocimiento de tercer orden que analiza los dos anteriores en relación con la situación y su contexto.

Este tercer tipo de conocimiento también resulta imprescindible en el proceso de formación permanente del profesional práctico, ya que permite la puesta en consideración y cuestionamiento individual y colectivo de:

- Las características de la situación problemática considerada.
- Los procedimientos que han entrado en juego en el diagnóstico y definición del problema.
- La determinación de metas, la elección de medios y la propia intervención que ponen en acción las decisiones tomadas.
- Los esquemas de pensamiento, las teorías implícitas, creencias y formas de representar la realidad vivida por el profesional práctico.

En todo caso hay que apuntar que estos tres componentes del pensamiento práctico no deben ser entendidos como elementos independientes entre sí, sino que, bien al contrario, se necesitan mutuamente para garantizar una intervención práctica racional.

3.6 Cronograma de acciones

Tabla 5.

Acciones para la investigación

| Fecha | Actividad | Recursos | Lugar |
|---|--|--|---|
| Agosto- Septiembre 2021 | Elaboración de protocolo de investigación | Referentes teóricos, empíricos y entrevistas. | Reuniones de asesoría de documentación y jardín de niños de práctica “Benito Juárez García” |
| 30 de agosto al 10 de septiembre del año 2021 | Primer acercamiento al contexto del jardín de niños en donde se llevará a cabo la investigación. | Guía de observación, entrevistas y observación directa y participante. | Escuela de práctica: Jardín de niños “Benito Juárez García” |
| 10 al 25 de septiembre del año 2021 | Documentación del contexto del jardín de niños “Benito Juárez García” | Registro de la guía de observación y de la entrevista. | Benemérita y centenaria escuela normal del estado (BECENE) |
| Octubre- Noviembre del año 2021 | Exploración de instrumentos de valoración diagnóstica relacionados al | Plan y programa de estudios 2017 de educación preescolar. | Benemérita y centenaria escuela normal del estado (BECENE). |

| | | | |
|--------------------------------|--|---|---|
| | campo de formación académica de pensamiento matemático. | | |
| Del 04 al 22 de diciembre 2021 | Implementación de instrumentos y estrategias de valoración diagnóstica. | Planeaciones, instrumentos de valoración. | Escuela de práctica: Jardín de niños “Benito Juárez García” |
| Enero 2022 | Análisis de la información obtenida y elaboración del diagnóstico. | Evidencias y resultados de las actividades. | Benemérita y centenaria escuela normal del estado (BECENE). |
| Marzo 2022 | Implementación de estrategias e instrumentos de evaluación formativa en el campo de formación académica de pensamiento matemático. | Planeaciones e instrumentos de valoración. | Escuela de práctica: Jardín de niños “Benito Juárez García” |
| Abril – mayo del 2022 | Análisis de la información obtenida sobre la implementación de | Planeaciones e instrumentos de evaluación formativa | Escuela de práctica: Jardín de niños “Benito Juárez García” |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>las estrategias e instrumentos de evaluación formativa en el campo de formación académica de pensamiento matemático.</p> | | |
|--|---|--|--|

Fuente. Elaborado por la sustentante.

El analizar desde la perspectiva de un método de investigación es muy enriquecedor, pues da pie a generar una análisis y reflexión amplio sobre el tema de estudio.

A continuación, se describe el contexto en el que están inmersos los objetos de estudio, así como el diagnóstico del grupo de atención y el rumbo metodológico de la propuesta de intervención.

3.7 Caracterización de los participantes

Los alumnos participantes en la investigación se desarrollan en un contexto urbano y tienen una edad entre cinco a seis años.

Las familias en su gran mayoría son de un nivel socioeconómico medio, estas familias son nucleares donde ambos padres están juntos y son hijos únicos o con hermanos.

3.8 Contextualización

La observación efectuada en el “Jardín de Niños Benito Juárez García” fue con el objetivo de conocer el contexto, sus condiciones, factores, espacios, recursos y

el diagnóstico existente entre la enseñanza-aprendizaje de los niños a través del proceso, estado y situación en que se encuentra y lleva a cabo la institución.

Dotar al niño de experiencias que contribuyan a su aprendizaje en preescolar, implica conocer todo lo que rodea al educando y las características del contexto en el que se desenvuelve. Por ello como menciona Díaz Barriga (2006) el contexto es “aprender, hacer y reflexionar” son acciones indisociables; un cambio real en nuestras prácticas de enseñanza sólo ocurrirá en la medida en que cuestionemos de fondo nuestras propias concepciones sobre el aprendizaje y logremos plantear alternativas innovadoras para la acción, modeladas en función de las restricciones y facilidades del contexto educativo social en que nos desenvolvemos. (p.18).

La información que se describe a continuación se obtuvo de la observación directa y participante a través de guías de observación y entrevistas basadas en las contribuciones de Cecilia Fierro, Bertha Forfoul, Lesvia Rosas (2008) sobre las dimensiones de la práctica docente.

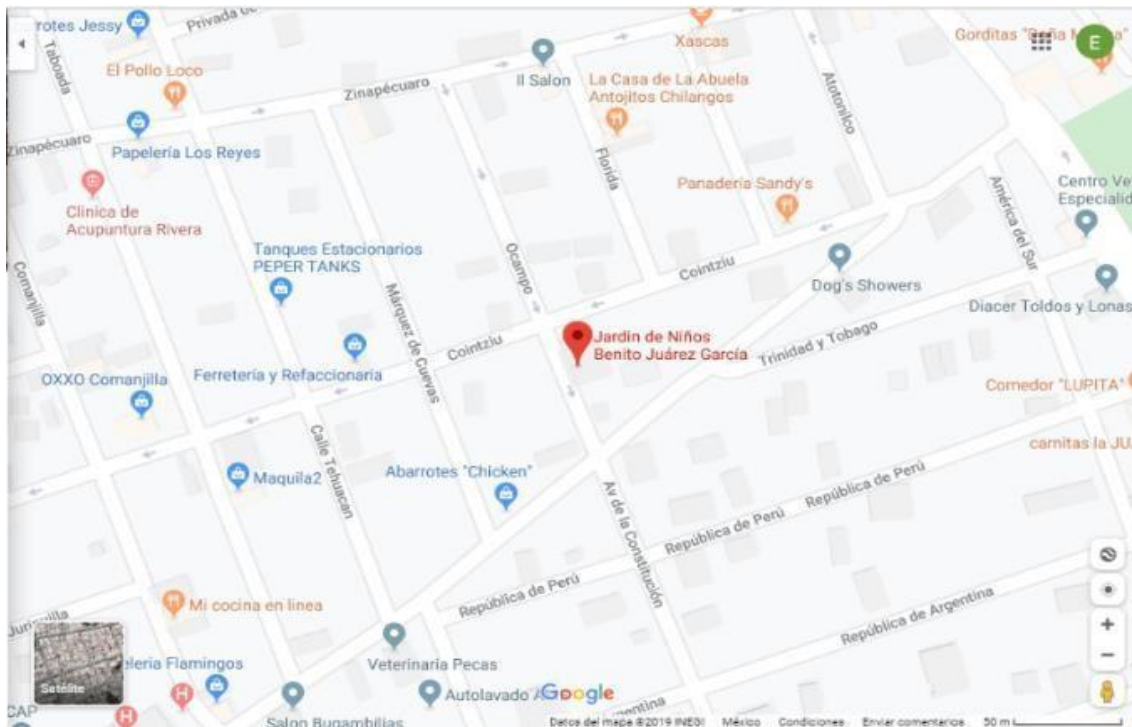
3.8.1 Contexto externo

El jardín de niños está situado en la colonia San Leonel, Calle Ocampo #100, C.P 78387 San Luis Potosí, S.L.P. “Figura 3”

Bajo la consulta a la información de 2020 del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), pudimos obtener como resultados que la población total es de 4567 habitantes, de los cuales el 46.6% son hombres y 53.4% son mujeres, el 3.8% de la población está en edad preescolar (3 a 5 años) y el 16.6% de sus habitantes de 15 años y más cuentan con educación básica completa.

Figura 2.

Ubicación del jardín de niños Benito Juárez García



Fuente: Google Maps.

En la colonia hay un total de 1504 viviendas, de las cuales 1359 están habitadas, el 100% cuenta con energía eléctrica, el 99.9% de las viviendas con agua entubada, el 100% cuenta con excusado o sanitario, así como con servicio de drenaje.

El 97% cuenta con teléfono celular, el 67.3% con línea telefónica fija, el 97.7% cuenta con un televisor y el 74% tiene acceso a internet, estos recursos son de gran influencia para el bienestar familiar, pues contribuyen al desarrollo de sus actividades y facilitan la comunicación y acceso a las clases en línea.

La población de niños de 3 a 5 años que asisten a la escuela representa el 66.9%, la población de 12 años y más está económicamente activa: 62.8% de los cuales el 8.4% cuenta con al menos un grado aprobado en primaria, el 17.1% con secundaria o equivalente completa, el 23.9% con al menos un grado aprobado en educación media superior y el 47.8% con un grado aprobado en educación superior o posgrado y la población de 0 a 14 años pose el 0.6% con alguna capacidad.

Se identificó que el oficio de algunas personas del lugar es el comercio, ya que se encuentran tiendas de abarrotes, panaderías, refresquerías, establecimientos de

comida corrida, restaurantes, estéticas, talleres mecánicos y automotrices, a un costado de la institución hay un área recreativa, a la cual asisten personas mayores, además hay tres centros de salud (IMSS unidad de medicina familiar nº 49, centro de salud Simón Díaz y Hospital Olimed sur), tres iglesias (Santuario de Nuestra señora de Lourdes, parroquia el buen Samaritano, parroquia de San Judas Tadeo) y un Panteón.

El drenaje del lugar se encuentra en buenas condiciones, no se observó algún factor que lo obstruyera, la contaminación del lugar es evidente puesto que hay terrenos baldíos en donde las personas acumulan sus desechos, además existe la visual en los alrededores como los grafitis, las calles en su totalidad son de concreto, la que se encuentra fuera de la escuela es amplia, pero no lo suficiente para poder evitar accidentes debido a que la zona es muy transitada.

Las Festividades más representativas es la celebración el 11 de febrero en la iglesia “nuestra señora de Lourdes” y el 2 de noviembre celebran el día de muertos en el panteón Española, cabe mencionar que estas tradiciones y costumbres no interfieren en la asistencia de los alumnos. Los rasgos físicos, la vestimenta y ocupación de los habitantes es variable, algunos habitantes se trasladan a otros lugares a trabajar, hay personas foráneas que solo tienen propiedades en la colonia, por las mañanas existe mucho traslado de las personas y tráfico en las calles.

3.8.2 Contexto interno

El jardín de niños “Benito Juárez García” con clave: 24DJN0392U a la fecha tiene 39 años de servicio, la misión del centro educativo es, brindar a los niños oportunidades de aprendizaje basadas en el programa vigente contribuyendo al desarrollo de todas sus potencialidades y la visión es, ser una escuela que brinde atención a niños y niñas en especial los de situación en riesgo, mediante el desarrollo de competencias y la formación de valores y actitudes.

En este ciclo escolar (2021-2022) hay un total de 145 alumnos inscritos, los cuales se distribuyen en siete grupos de la siguiente manera: dos grupos de primer año, dos grupos de segundo año, y tres grupos de tercer año; la comunidad educativa está integrada por 13 personas, una directora, siete educadoras frente a grupo, una maestra de educación física, una maestra de música, una secretaria y dos asistentes de servicio.

Las instalaciones “Figura 3” están conformadas por los siete grupos escolarizados, un aula audiovisual donde se imparten las clases de música, un baño para niños y otro para niñas, un aula que es ocupada como almacén de papelería, biblioteca y materiales didácticos, un espacio de intendencia, una dirección y un estacionamiento dentro del plantel que es exclusivo para las maestras.

Así mismo se cuenta con una cancha techada y un área de juegos infantiles, las cuales se encuentran temporalmente clausuradas por motivos de la contingencia sanitaria. “Garantizar una infraestructura adecuada para todas las escuelas es un aspecto indispensable de la garantía del derecho a la educación”. (Miranda, 2018, s.p.)

Algunas zonas de riesgo que se identificaron son los diversos escalones que hay alrededor de la escuela con los que los niños se pudieran tropezar, un aljibe que no cuenta con señalética de cuidado, el área de estacionamiento que se encuentra a un lado de los salones, los protectores de ventanas de cada salón con los cuales los niños se podrían golpear, y por último la calle de ingreso al jardín que es muy transitada.

Figura 3.

Mapa interno del Jardín de Niños Benito Juárez García.



Fuente: Archivo escolar.

La institución tiene aspectos fundamentales en el reglamento, con respecto a las medidas de prevención ante el COVID-19 que se han tomado en el jardín de niños cabe mencionar que al entrar al plantel cada mañana se cuenta con un filtro sanitario, el cual está organizado por la directora, quien se encarga de tomar temperatura y proporcionar gel antibacterial, un padre de familia de cada grado, quienes se encargan de hacer un cuestionario de síntomas COVID a cada padre y alumno que ingresa a la escuela, y dos asistentes de servicio, quienes se encargan de desinfectar a los alumnos con sanitizante, al finalizar la jornada de trabajo se desinfectan todas las áreas y superficies.

Tal como lo menciona, Cecilia Fierro, Bertha Fortoul & Lesvia Rosas (2008) en la dimensión institucional:

“La práctica docente se desarrolla en el seno de una organización. En este sentido, el quehacer del maestro es también una tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de la escuela, lugar del trabajo docente. La institución escolar representa, para el maestro, el espacio privilegiado de socialización profesional. A través de ella entra en contacto con los saberes del oficio, las tradiciones, las costumbres y las reglas tácitas propias de la cultura magisterial” (p.30)

Además de esto tanto el personal como padres de familia y alumnos deben portar su cubrebocas en todo momento durante la jornada escolar, guardar la sana distancia, utilizar frecuentemente gel antibacterial y hacer un lavado continuo de manos.

En cuanto al horario e itinerario de actividades, los alumnos sólo acuden de forma escalonada dos horas al jardín de niños de 9:00 am a 11:00 am, mientras que el personal educativo acude de 8:30am a 13:00 pm y dentro de ese tiempo asignan 2 horas para atender a los niños que están en casa. Por el momento no hay receso para los alumnos, esto con el objetivo de evitar la aglomeración en el patio o las áreas libres, no es obligatorio que los niños porten el uniforme escolar, pero sí un gafete con su nombre, grado y grupo.

La mejora de la escuela se gestiona a través de la directora con apoyo de la mesa directiva de padres de familia, donde hacen solicitudes a diversas instancias ya sean de gobierno o particulares, el principal objetivo del proyecto escolar de mejora continua (PEMC) que establece el jardín de niños es, lograr que los alumnos alcancen los aprendizajes esperados de acuerdo a su grado escolar y propiciar avances en aquellos que se encuentran en rezago, además de fomentar y favorecer el aspecto socioemocional.

Cada maestra dispone de tiempo para actualizarse en línea a través de las plataformas, webinars, conferencias, talleres y cursos que ofrece la secretaría de Educación pública (SEP), el centro de maestros o instituciones particulares y especialistas. Pues como menciona en la dimensión didáctica, Cecilia Fierro, Bertha

Fortoul & Lesvia Rosas (2008) “El papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, guía y facilita la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento”. (p. 34)

Cuando se presenta una situación especial en algún niño o niña y que esté fuera del ámbito de atención educativa, la institución cuenta con el apoyo del centro de atención psicopedagógica de educación preescolar (CAPEP) donde son canalizados los alumnos y se les brinda atención y seguimiento de manera alterna.

“Los materiales juegan un papel fundamental en el desarrollo y aprendizaje del niño de esta etapa. La interacción de los materiales es determinante para el desarrollo de estructuras de su pensamiento además de influir en su conducta general y en el propio rendimiento” (Laorden, 2002, p. 137)

Dentro del jardín de niños todos los grupos tienen casilleros, los cuales están divididos con su respectivo espacio y nombre donde pueden encontrar su material básico escolar como lo es su libro didáctico, cuaderno de colorear, lapicera, mandil y algunas hojas de trabajo. Las aulas tienen un pequeño espacio de diversas lecturas y cuentan con materiales básicos para impartir clases como objetos de juego o ensamble y artículos de higiene como toallas húmedas, papel higiénico, jabón líquido y gel antibacterial.

Los problemas principales que se identificaron en el jardín de niños fueron la falta de recursos económicos para solventar gastos básicos, de material de papelería y de equipo tecnológico, además la falta de compromiso y participación de algunos padres de familia y el incumplimiento de actividades y entrega de evidencias al trabajar en la modalidad a distancia, este problema se fue dando desde el ciclo anterior y actualmente se está llevando una modalidad híbrida en el jardín de niños,

dado que se los alumnos de cada grupo se turnan por semana para acudir de forma presencial y para trabajar a distancia.

3.8.3 Diagnóstico

Este diagnóstico educativo tuvo como objetivo identificar el proceso y adquisición de aprendizajes, conocimientos, habilidades y capacidades de los alumnos, que poseen hasta el momento en su educación preescolar, toda la información se obtuvo a través del diario de prácticas y de la observación directa-participante en el aula, tal como lo menciona Marí (2007) “ El diagnóstico se entiende como un camino de acceso a la realidad, no pretende demostrar falsas hipótesis o conjeturas, sino encontrar soluciones correctas o proactivas, para prevenir o mejorar situaciones de los sujetos en situaciones de aprendizaje” (p.3)

El diagnóstico educativo se realizó al grupo de 3^oC” el cual está integrado por 21 alumnos (13 niños y 8 niñas) entre edades de 4 años 10 meses a 5 años 3 meses, la forma de aprendizaje que predomina es kinestésica, seguida de la visual y muy pocos son auditivos, la maestra titular planea cada 15 días, tomando en cuenta lo que les gusta, los campos de formación académica, áreas desarrollo personal y social y los conocimientos previos basados en su contexto para que el trabajo les sea significativo.

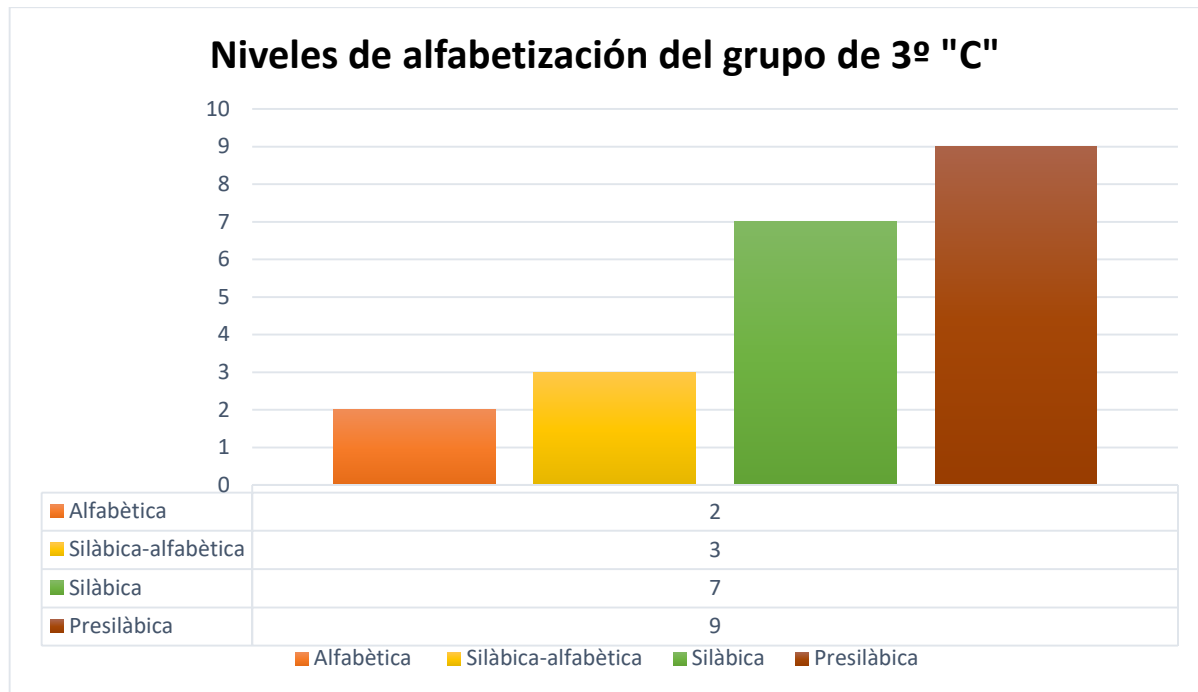
Los aspectos más relevantes de cada campo curricular se describen a continuación, los cuales se toman en cuenta pues será el punto de partida de conocimiento del grupo.

Lenguaje y comunicación:

Los alumnos presentan las 4 etapas de alfabetización de Emilia Ferreiro “Figura 4” descritas en el siguiente gráfico:

Figura 4.

Gráfico de los niveles de alfabetización del grupo de 3º C del jardín de niños Benito Juárez García.



Fuente: Elaborado por la sustentante.

Nueve alumnos del total del grupo se encuentran en la etapa presilábica, siete alumnos se posicionan en la etapa silábica, tres en la etapa silábica-alfabética y dos en la alfabética. La mayoría identifican su nombre y algunos el de sus compañeros e incluso hay quien ya leen palabras cortas y reconocen algunas grafías, para hablar levantan la mano respetando turnos, saben escuchar y estructurar ideas claras.

En este grupo se ve inmerso el método del cuento expuesto por Berta Braslavsky (2004) donde el niño que ha oído repetidamente la lectura, retiene el contenido y luego es capaz de repetir el texto memorizado identificando las palabras.

Pensamiento matemático:

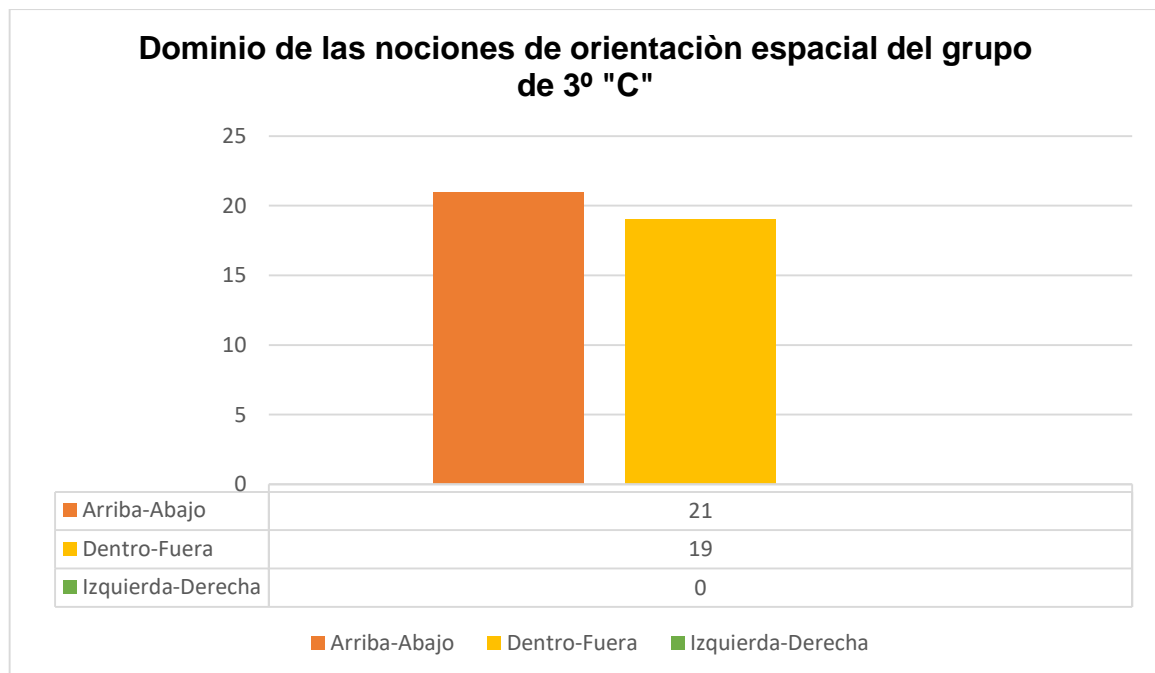
Todos los alumnos conocen los números del 1 al 10 de forma oral y escrita, algunos sobrepasan este rango y los diferencian de las letras, los principios de conteo que dominan son los de correspondencia uno a uno, orden estable, cardinalidad, abstracción, teniendo un menor dominio en el de irrelevancia del orden.

Reconocen las figuras geométricas básicas (círculo, cuadrado, triángulo y rectángulo) aunque en algunos niños hay confusiones en el triángulo y rectángulo, identifican las acciones que realizan en cuanto al tiempo (mañana, tarde, noche).

En cuanto a las nociones de orientación espacial “Figura 5”, los alumnos las dominan como se muestra en el siguiente gráfico:

Figura 5.

Gráfico sobre el dominio de las nociones de orientación espacial del grupo de 3º C del jardín de niños Benito Juárez García.



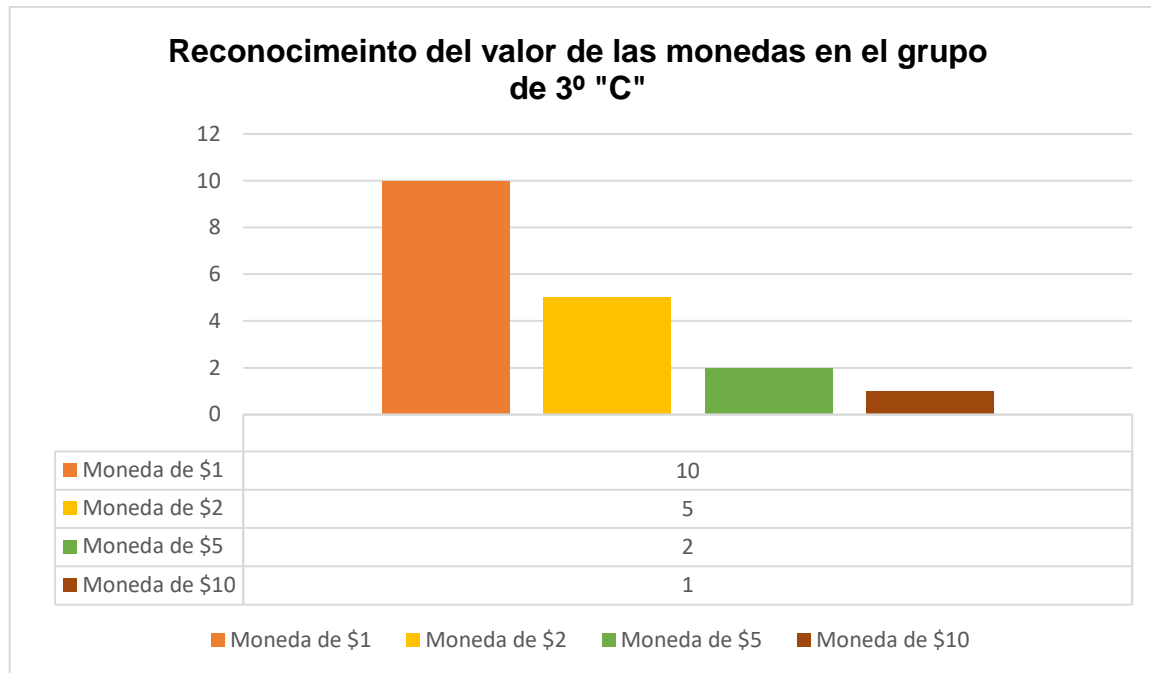
Fuente: Elaborado por la sustentante.

Identifican su desplazamiento en los lugares a través de las nociones de orientación espacial como arriba-abajo, dentro-fuera, las demás están en proceso, pues al mencionar izquierda-derecha se crea una confusión por no saber a dónde dirigirse.

En cuanto al reconocimiento del valor de las monedas “Figura 6” los alumnos las identifican como su muestra en el siguiente gráfico:

Figura 6

Gráfico sobre el reconocimiento del valor de las monedas del grupo de 3º “C” del jardín de niños Benito Juárez García



Fuente. Elaborado por la sustentante.

Los alumnos han tenido muy poco acercamiento a experiencias de compra - venta reales o ficticias, en el gráfico se muestra que de la totalidad del grupo sólo diez alumnos reconocen la moneda de \$1, cinco identifican la de \$2, dos la de \$5 y uno la de \$10.

Exploración y comprensión del mundo natural y social:

En este campo se aborda más los temas de tradiciones y costumbres de su familia ya que, no todos tienen la misma religión ni los mismos integrantes en su familia. En la experimentación se rescatan las ideas previas, los alumnos tienen que investigar y expresar su conocimiento ante sus compañeros; para que entiendan el tema se da una explicación científica breve con palabras adecuadas, llevando a cabo el procedimiento POE (predicción, observación y explicación).

La mayoría de los alumnos reconoce sus pertenencias y cuando no la identifican preguntan de quién es, las medidas de higiene personal como lavarse las manos son potencializadas por ellos mismos.

Áreas de desarrollo personal y social:

En artes los niños muestran una responsabilidad y creatividad al pintar y realizar esculturas; en socioemocional identifican lo que les gusta, les disgusta y sus estados de ánimo como feliz, triste y enojado, resuelven los conflictos de manera pasiva y hablándolo; en educación física realiza movimientos de locomoción y equilibrio en su cuerpo, la manipulación del material es la adecuada.

Interacción, ambientes de aprendizaje, evaluación:

La interacción y comunicación entre alumno y maestra es muy buena ya que los niños saben escuchar, respetar turnos, participan en las actividades, son respetuosos, responsables, tranquilos, manejan acuerdos, y hacen fluir el compañerismo y la colaboración; en cambio, la comunicación entre padres y maestra es únicamente relacionada a aspectos de desempeño o comportamiento de sus hijos, así como la resolución de dudas sobre alguna tarea o trabajo y esta se da de forma personal y por teléfono: los padres de familia se involucran directamente en las tareas para que se las expliquen a sus hijos.

La forma de propiciar ambiente de aprendizaje es a través del interés de los niños y del juego, donde se vea inmersa la colaboración, el trabajo en equipo y la escucha. Involucra comúnmente el uso de las Tics en videos, proyecciones y juegos didácticos como una herramienta para favorecer el aprendizaje de los alumnos.

La mayoría de las actividades se llevan a cabo dentro del aula, pero los niños muestran un mayor esparcimiento cuando están en la cancha principal o en el salón de música, interesándose más por los instrumentos musicales, pintar y cantar.

Sin embargo, hay alumnos que presentan necesidades educativas específicas (NEE) uno presenta problemas de conducta y dos de lenguaje, los cuales están ya diagnosticados y se recibe apoyo directo del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

La evaluación se lleva a cabo mediante rúbricas, listas de cotejo, trabajos de los alumnos, escala de actitudes y guías de observación.

3.9 Metodología de la propuesta de intervención

El rumbo metodológico que toma la propuesta de intervención es enfocado hacia una investigación –acción de la propia práctica, por lo que se diseñaron actividades didácticas y se implementaron estrategias e instrumentos de evaluación con enfoque formativo, a fin de dar atención a la problemática sobre el contexto de estudio.

El investigador se involucra en un 100 % en la intervención, las estrategias e instrumentos de evaluación que fueron empleados son las técnicas de observación, desempeño de los alumnos, análisis del desempeño, e interrogatorio.

En el cronograma de actividades se muestra el proceso y espacio de cada paso de aplicación, intervención e implementación de la presente investigación.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADO

En este capítulo se presentan los resultados del análisis y reflexión de los datos obtenidos en la primera y segunda fase de investigación acordes al campo de estudio, a partir del ciclo reflexivo de Donald A. Schön, el cual consiste en tres fases: conocimiento en la acción, reflexión en y durante la acción y reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

4.1 Análisis de la primera fase de intervención

La primera etapa de intervención se diseñó a partir de las necesidades detectadas a través del diagnóstico inicial y entrevistas a la educadora, por lo que se aplicaron distintas actividades didácticas, para identificar los saberes previos de los alumnos en cuanto al aprendizaje que se estaba favoreciendo. En primera instancia la mayoría de los alumnos reconocía con facilidad la moneda de \$1 seguida de esta la de \$2 y \$5 y en la de \$10 presentaban un grado de reconocimiento bajo, pues solo lograron identificarla 2 alumnos.

Los alumnos al inicio de las actividades presentaron incertidumbre y curiosidad por el tema de las monedas, estas actividades se desarrollaron para saber en qué nivel de logro se situaban los alumnos.

Las actividades de inicio se plantearon en el siguiente orden: Significado de los números en la vida cotidiana, conocimiento de las monedas, su valor y equivalencia.

Primero se trabajó únicamente con las monedas de \$1 con el fin de que alumnos pudieran ir apropiándose de esta habilidad, posterior a esto se introdujeron de forma paulatina las demás monedas de las distintas denominaciones y para que se pudieran trabajar con ellas se explicó y trabajo con el valor que representan cada una de estas.

En la actividad de los significados de los números en la vida cotidiana los niños expresaron lo siguiente, para su descripción se utilizan las siguientes nomenclaturas (Al- alumno, Df-docente en formación y Ta- todos los alumnos).

Diálogo:

Df: *Que son estos (mostrando los números).*

Ta: *Son los números (diciéndolos en orden estable del 1 al 10).*

Df: *En dónde y para qué los utilizamos.*

AI 1: *Para contar lo que queramos.*

AI 2: *Con ellos podemos saber la hora.*

AI 3: *Para marcar por teléfono y saber el número de nuestras casas.*

AI 4: *Los números también están en las monedas y en los billetes.*

Df: *Muy bien y que es lo que hacemos o donde utilizamos las monedas.*

AI 5: *Para comprar pizza, chocolates, frutas, verduras.*

AI 6: *También se pueden comprar juguetes, ropa y todo lo que queramos.*

Df: *Muy bien y creen que el dinero es importante en nuestra vida.*

AI 8: *Si por que sin él no podemos hacer nada.*

Df: *Y por qué dices que sin el dinero no podemos hacer nada.*

AI 8: *Porque con él compramos todas las cosas y para trabajar.*

Df: *Ah muy bien, todos están de acuerdo con su compañero.*

AI 9: *Sí maestra, porque el dinero lo utilizamos para todo en todos lados.*

Df: *En donde lo utilizamos.*

AI 10: *Cuando salimos al parque, al cine, de viaje o a comprar comida.*

En esta actividad se rescató el conocimiento que los alumnos tienen con respecto a los números (contar, para saber la hora, número de una casa y teléfono y en monedas y billetes para comprar) en cuanto a la intervención esta fue buena pues se realizó una conversación a partir de preguntas guía con la finalidad de que los alumnos identificaran a las monedas como un factor de intercambio de bienes y servicios en la sociedad.

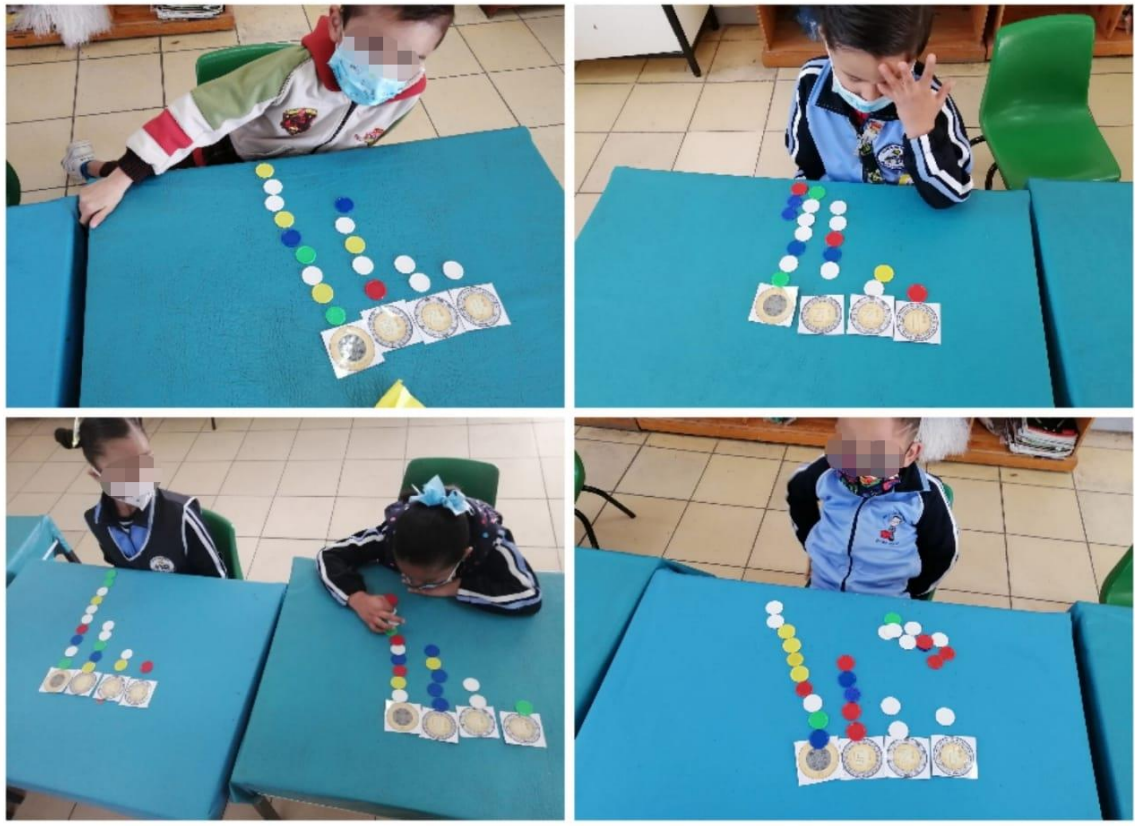
En la actividad conocimiento de las monedas, su valor y equivalencia, se trabajó primero con las características, colores y tamaños de las monedas, después la cantidad que cada una representa por medio de fichas, la equivalencia de las monedas y como es que podemos tener la misma cantidad con otras monedas, en esta actividad los niños comprendieron su valor pues anteriormente se realizaron trabajos de principios de conteo.

En cuanto a la equivalencia se trabajó con “agregar” por medio de fichas para que ellos pudieran ver que se tiene la misma cantidad con otras monedas, para este trabajo hubo niños monitores que guiaron y ayudaron en la comprensión y resolución de problemas a sus compañeros.

En la actividad el trabajo de intervención fue realizado por pasos, ir de lo más simple (valor de las monedas) a lo más complejo (equivalencia de monedas), el desarrollar la actividad de esa manera fue clave para identificar el nivel de aprendizaje y comprensión que los niños tienen situado sobre el tema.

Figura 7.

Trabajo sobre el conocimiento y valor de las monedas



Fuente: Evidencia fotográfica de los alumnos.

Para detectar los avances logrados, se implementó una guía de observación en la cual día con día se registraban los aspectos observados de forma individual y grupal, este instrumento bajo la estrategia de técnica de observación fue clave en detectar las necesidades y características de aprendizaje del grupo, a través del cual se diseñó la segunda fase de intervención.

En la guía de observación como instrumento de evaluación se consideraron los aspectos en cuanto a conocimientos que es el logro del aprendizaje, las habilidades que desarrolló al enfrentarse a los retos y las actitudes y valores que mostró en la ejecución de las actividades.

Para mi intervención en la implementación de las actividades, fue necesario prepararse y documentarse sobre la adquisición de los números y el sistema monetario en el nivel preescolar, así como de las orientaciones pedagógicas propuestas por el plan de estudios vigente aprendizajes clave para ejecutar el aprendizaje.

La teoría del aprendizaje de Vigotsky (Zona de desarrollo próximo) fue un factor clave para comprender la importancia de la interacción con el contexto y las relaciones sociales en los niños y cómo es que el alumno va adquiriendo las habilidades, conocimientos, actitudes y valores al favorecer un nuevo aprendizaje, esto contribuyó en situar al alumno en la zona de desarrollo real y evaluar lo que alumno sabe hasta este momento en la primera fase de intervención.

En cuanto a mi autoevaluación inicial sobre la consideración de ser una docente evaluadora con base en el enfoque formativo y sobre la actuación como una docente evaluadora ética me situó en el nivel regular el cual dice lo siguiente; usted cuenta con una cantidad limitada de atributos de un docente-evaluador formativo. Se sugiere reflexionar en torno a los atributos que no figuran en su práctica y desarrollar planes de acción para su posible implementación. Para obtener esta información se requirió de la guía de calificación por componente (anexo 6) y la guía de calificación total (anexo 7) del apartado 1 el enfoque formativo de la evaluación, correspondiente a la serie de herramientas para la evaluación en educación básica 2013.

Al ver el resultado de mi evaluación fue muy sorprendente, pues este fue respondido a conciencia, concentración y realidad sobre las funciones que realizo, con el pude identificar el nivel en el que me situaba y en base al efecto reflexionar sobre lo que estoy haciendo correctamente y reconocer las áreas de oportunidad en las que tengo que trabajar.

Todos los factores analizados en esta primera fase de intervención, fueron atendidos para mejorar, replantear y diseñar la segunda fase de intervención.

4.2 Análisis de la segunda fase de intervención

Para la segunda fase de intervención se tomó en cuenta los logros, hallazgos y necesidades de la primera intervención, por lo que se elaboró un nuevo plan de trabajo para seguir favoreciendo el desarrollo del aprendizaje.

En base a los resultados de la primera fase de intervención, la motivación y necesidad de los alumnos se continuó con el diseño de actividades para favorecer al aprendizaje, el orden en que estas se realizaron fueron: la farmacia, la juguetería y la frutería como actividades de compra-venta ficticias, para las reales y como cierre de la secuencia se les pidió apoyo a los padres de familia para grabar y llevar a su hijo o hija a algún supermercado, tienda, panadería etc e hicieran la compra de algún producto que los niños requerían en ese momento, el valor del producto debía ser menor a \$10 pero quienes fueran capaces de lograr un valor mayor tenían la libertad de hacerlo.

En cada actividad se abordó el valor y la equivalencia de monedas, para que los niños comprendieran a su ritmo.

En la actividad de la farmacia los niños mostraron mucho entusiasmo, pues para llevarla a cabo se pidió a los padres de familia que los caracterizan de doctores y doctoras, los alumnos colocaron precio a distintos medicamentos para diferentes síntomas y al comprarlos hicieron uso de una receta médica la cual indicaba el síntoma, al hacer la compra- venta de los medicamentos hubo niños que presentaron dificultad, pues se enfrentaron al reto de dar cambio a sus compañeros, por ello se optó que cada que pasaba un alumno la docente en formación utilizaba sus dedos como guía para que ellos identificaran cuanto costaba, con qué monedas pagaban y cuál era el cambio, hacer esto fue de gran apoyo pues identificaron que si el medicamento costaba \$7 y se pagaba con una moneda de \$10 cuanto faltaba para llegar a este número y con qué monedas se podía formar la cantidad.

Durante la ejecución de la actividad y cada que pasaban 2 compañeros (comprador y vendedor), todos realizaban los ejercicios con la ayuda de los dedos, fichas y monedas para que logran resolver el problema.

Figura 8.

Actividad de la farmacia



Fuente: Evidencias fotográficas de los alumnos.

La actividad de la juguetería se trabajó con la lámina del libro mi álbum “La juguetería” la cual se representó en el pizarrón con los juguetes que esta tiene, primero se les pidió que identificaran el costo de cada uno y luego se colocaron las monedas correspondientes, enseguida se trabajó la compraventa de burbujas, para ello se acomodaron en una estantería, se decidió el precio que estas iban a tener según el color y se llevó a cabo la actividad, para ello se hizo uso de una caja registradora en donde podían depositar el dinero, con respecto a la actividad anterior en esta tuvieron un mayor logro pues ellos ya hacían uso de sus dedos para saber cuánto tenían que dar de cambio, identificaban las monedas, se apoyan entre todos e incluso hubo niños monitores que eran muy rápidos para dar el resultados, saber cuánto sobraba, cuanto faltaba y con qué monedas podía dar la cantidad específica.

Figura 9.

Actividad de la juguetería



Fuente: Evidencias fotográficas de los alumnos.

En la actividad de la frutería, se pidió a los alumnos que identificaran el precio en número de las frutas y luego buscar las monedas que dieran la cantidad exacta, la mayoría de los alumnos lo hizo muy rápido pues mencionan que era fácil y que no debían de dar cambio, solo tenían que ir agregando o quitando monedas hasta lograr la cantidad.

Figura 10.

Actividad de la frutería



Fuente: Evidencias fotográficas de los alumnos.

En esta fase se implementaron nuevas estrategias e instrumentos de evaluación con enfoque formativo a fin de tener un mayor análisis del logro del aprendizaje de los alumnos, esta evaluación se realizó con las técnicas e instrumentos de observación - guía de observación, de desempeño – cuaderno de los alumnos, de análisis de desempeño – lista de cotejo y de interrogativo – tipos textuales, orales y escritos.

Cada uno de ellos se utilizó para valorar el proceso de las actividades, la guía de observación fue la que detonó los aprendizajes previos en los alumnos (primera fase de intervención) los tipos textuales, orales y escritos fueron los trabajos gráficos en los cuadernos de los alumnos y expresiones de los niños al realizar las actividades, los cuales contribuyeron para la valoración en la lista de cotejo; de esta forma se obtuvo un panorama más amplio de análisis y cubiertas todas las áreas en cuanto a la descripción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

La lista de cotejo (anexo 8) mantuvo tres indicadores de dominio del aprendizaje (logrado, en proceso y necesita ayuda) los indicadores en cuanto a conocimientos fue el aprendizaje esperado, en las habilidades fue el de identificación de la moneda, agregar -quitar y las actitudes y valores que mostraba el alumno ante la realización de la actividad; esta evaluación fue para identificar el logro un avance tanto individual como grupal.

Para esta segunda fase de intervención el tener conocimiento sobre la concepción del número, la zona de desarrollo próximo y las demás estrategias e instrumentos de evaluación formativa, hicieron que el trabajo de intervención estuviera mejor organizado, planificado, adecuado y evaluado, pues al estar el niño inmerso en la (ZDP) que es el proceso de formación, atribuye a todo el desarrollo del aprendizaje guiado y socialmente compartido para llegar a la zona de desarrollo potencial que es el nivel que se puede alcanzar con el apoyo de otros y este último ser evaluado formativamente.

Con respecto a la autoevaluación sobre la concepción de ser una docente evaluadora con base en el enfoque formativo y ética, se volvió a realizar la prueba tomando en cuenta el quehacer docente dentro y fuera del aula así como con los padres de familia y los alumnos en esta última etapa, el resultado se logró elevar a un puntaje entre 73-59 puntos, con calificación 9 y valoración de muy bien, la cual dice usted cuenta con una cantidad satisfactoria de atributos que lo distinguen como un docente-evaluador formativo. El llegar a este nivel fue de gran impacto, pues al trabajar en todos los aspectos que estaban deficientes en la lista de verificación para la autoevaluación del docente, se logró obtener un mayor resultado en cuanto al grado de ser un docente que evalúa desde el enfoque formativo.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El objetivo central de esta tesis era abordar el problema del desconocimiento y no dominio de las educadoras sobre las intenciones, propósitos, procesos, tipos, formas e instrumentos de evaluación que se emplean con enfoque formativo en la educación preescolar y dar una solución por medio de la pregunta de investigación y campo de estudio ¿Cuáles son las estrategias e instrumentos de evaluación formativa que se pueden implementar en el campo de formación académica de pensamiento matemático en preescolar?

La aportación principal de este trabajo consistió en dar a conocer con mayor objetividad las implicaciones de la evaluación en el nivel preescolar, entender y reflexionar acerca del qué, cómo, cuándo y dónde se evalúa, generando un conocimiento práctico a partir de la implementación de estrategias e instrumentos de evaluación formativa a través del diseño de actividades didácticas enfocadas en el campo de formación académica de pensamiento matemático.

Ante esto se tiene como resultado que la propuesta de solución si dio respuesta a la problemática y que de acuerdo al diagnóstico y en base a los instrumentos de evaluación que se utilizaron (guía de observación y lista de cotejo) se obtuvo un grado de logro en los alumnos teniendo en cuenta los siguientes resultados, de acuerdo al aprendizaje “identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones reales o ficticias de compra y venta” 14 niños se encuentra en el nivel de dominio logrado, 5 en proceso y 2 en necesita ayuda, teniendo un avance y favorecimiento al respecto.

Con lo analizado a lo largo del recorrido de esta investigación, lleva a reflexionar sobre los hallazgos obtenidos, pues si bien la evaluación con enfoque formativo surgió a partir del plan de estudios anterior y en el actual se sigue manteniendo, una de las formas en llevarlo a cabo es la congruencia que debe de existir entre la estrategia, la técnica y el instrumento pues estos tres aspectos van de la mano y al

evaluar hay ciertos instrumentos que arrojan las características específicas a evaluar (conocimientos, habilidades, actitudes y valores).

Uno de los objetivos que se planteó para desarrollar esta investigación fue el de explorar, implementar, analizar y reflexionar las estrategias e instrumentos para evaluar en la educación preescolar en el campo de formación académica de pensamiento matemático, manteniendo un sentido formativo de acuerdo al plan y programa de estudios 2017. Este objetivo fue logrado, pues a partir de una ardua exploración se implementaron las estrategias e instrumentos de evaluación pertinentes para el aprendizaje y campo que se planteó, una vez implementados se reflexionaron y analizaron en las dos fases de intervención, en las cuales se mejoró y en base a estos se obtuvieron resultados de avances y logros de los alumnos en la adquisición del aprendizaje a favorecer.

El otro objetivo fue el de favorecer la adquisición de las competencias profesionales y académicas a través del trabajo de investigación y práctica docente, las cuales fueron el solucionar problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo y evalúa el aprendizaje de sus alumnos mediante la aplicación de distintas teorías, métodos e instrumentos considerando las áreas, campos y ámbitos de conocimiento, así como los saberes correspondientes al grado y nivel educativo.

Las recomendaciones específicas para desarrollar este tipo de investigación son el conocimiento de los agentes de estudio en cuanto a su contexto, características, edad, fortalezas y áreas de oportunidad, otra sería la documentación y actualización de las fuentes de investigación y de los planes y programas de estudio de educación preescolar, esto con el fin de identificando los procesos y las fases del estudio.

Uno de los aspectos con los que seguiré trabajando es la implementación y autoevaluación de la lista de verificación para la autoevaluación del docente (¿En qué grado soy un docente que evalúa desde el enfoque formativo? y ¿Qué tan frecuente actúo como un docente-evaluador ético?) ya que deseo lograr el nivel de excelencia.

Finalmente quedaría plantear cuales pueden ser las líneas futuras de investigación, una línea inmediata puede ser el estudio comparativo de la evolución de las estrategias e instrumentos de evaluación en preescolar considerando bajo qué enfoque se establecen en cada plan y programa de estudio de educación preescolar, otra puede ser el diseñar un instrumento de evaluación una vez que se tengan en cuenta todas las consideraciones.

El llevar a cabo este trabajo de investigación, fue de gran impacto pues el comprender un tema tan complejo en la educación que es la evaluación en el nivel preescolar y todas sus implicaciones como la planeación didáctica pues ambos factores van de la mano, ha generado un grado más de conocimiento y apropiación de este.

Con la elaboración de esta investigación obtengo experiencias muy significativas para mi formación como docente, realmente el poder explorar, aplicar y evaluar el nivel de logro de los alumnos a través de estrategias e instrumentos de evaluación formativa es muy enriquecedor, pero aún más que esto el contribuir al desarrollo de competencias, habilidades, capacidades, actitudes y valores en los niños y niñas, el ver como realmente se logró un gran avance en ellos me motiva a seguir trabajando, investigando y compartir el conocimiento obtenido para que otros docentes puedan utilizarlo en su práctica.

La evaluación es clave en la educación y esta debe estar presente en todo el proceso educativo, con el fin de identificar los avances y dominio de los alumnos en la adquisición de aprendizajes, conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

“El éxito del que enseña sólo puede definirse a partir del éxito del que aprende”

Peters.

REFERENCIAS

- Aguilar, M. A., & Leo, O. (2004).** El portafolio electrónico como herramienta de evaluación formativa en un curso virtual orientado a docentes de educación preescolar. In *VII congreso Iberoamericano de Informática Educativa*. Disponible en: <http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/2004/breve/breves1153-1157.pdf>
- Anijovich, R. (s.f).** La aplicación del diario de trabajo como instrumento de evaluación en preescolar. Disponible en: <https://www.monografias.com/trabajos106/aplicacion-del-diario-trabajo-como-instrumento-evaluacion-preescolar/aplicacion-del-diario-trabajo-como-instrumento-evaluacion-preescolar.shtml>
- Barrientos, R.C. (2019).** Evaluación en preescolar. [Tesina para obtener el título de licenciada en educación preescolar, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/663/1/TESLPR371-27B275e2019.pdf>
- Becerra, J.E. (2005).** Los programas de educación preescolar en México. (Título profesional). Disponible en: <http://200.23.113.51/pdf/22697.pdf>
- Beltran, A. L. (2003).** *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (Vol. 179). Grao. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Bracho, M. S., Fernández, M., & Díaz, J. (2021).** Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(1), 107-121. Disponible en: <https://revista.uisrael.edu.ec/index.php/rcui/article/view/400>

Braslavsky, B. (2004). El método: ¿Panacea, negación o pedagogía? Revista Lectura y Vida. Buenos Aires. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06_04_Braslavsky.pdf

Cecilia Fierro, Bertha Fortoul, Lesvia Rosas (2008). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. Recuperado de: <https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/posgrados/acom/Primaria/EEpri2/documentos/Transformando.pdf>

Diario Oficial de la federación (DOF). Acuerdo 17. 25 de julio de 1978. México, D.F. Disponible en: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f848841-8476-4596-9835-d71e306221a3/a17.pdf>

Diario Oficial de la federación (DOF). Acuerdo 348. 27 de octubre de 2004. México, D.F. Disponible en: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/ca8cef5b-610b-4d55-8a52-03f1b84d0d6c/a348.pdf>

Diario Oficial de la federación (DOF). Acuerdo 648. 17 de agosto de 2012. México, D.F. Disponible en: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a648.pdf>

Díaz, B. F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México. Editorial Mac Graw Hill.

Ferreiro, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. SEP. Cuadernos biblioteca para la actualización del maestro. Obtenido de https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx.cepse/files/primer_taller_de_actualizacion_2006.pdf&ved=2ahUKEwik25qkz7bmAhVCnKwKHdpEAjAQFjABegQIAxAB&usq=AOvVaw1AT_xKat-6obffCbPBuxpO

Garza, A. (2011). Relación entre una evaluación estandarizada del aprendizaje de las matemáticas en el nivel preescolar y las prácticas de las educadoras. [Tesis para obtener el grado de Maestría en Desarrollo Educativo, Universidad pedagógica Nacional de México]. Disponible en: <http://200.23.113.59:8080/jspui/bitstream/123456789/821/1/28217.pdf>

Gonzales A. Weintein E. (1998) El número y la serie numérica. En ¿Cómo enseñar matemáticas en el jardín? (pp.37-87) Buenos Aires. Ediciones: Colihue. S.P.L.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (s/f). Evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos: Derecho a la educación y derechos en la educación. Documento interno de la Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional. Disponible en: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/ECEA12402.pdf>

Laorden, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. Recuperado de: [ElEspacioComoElementoFacilitadorDelAprendizaje-243780.pdf](http://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/ECEA12402.pdf)

Marí. R (2007). Propuesta de un modelo de diagnóstico en educación. Universidad de Valencia.

Miranda López, Francisco. (2018). Infraestructura escolar en México: brechas traslapadas, esfuerzos y límites de la política pública. Perfiles educativos. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300032&lng=es&tlng=es.

Murillo Rojas, Marielos (2012). La evaluación del vocabulario en la educación preescolar: El Tevopreesc. Revista Káñina, XXXVI, pp.151-162. ISSN: 0378-0473. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44249254016>

Ortiz, V., Viramontes, E., & Campos. A. (2013). La evaluación del aprendizaje basado en competencias en el nivel de preescolar. Revistas UNAM, Vol. 9, No

4, pp. 95-106. Disponible en:
<http://revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/54024/48098>

Patiño, R. G., & Santana, E. I. S. (2008). Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares: un estudio de caso. Disponible en:
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n119/v30n119a3.pdf>

Pérez Martínez, M. G., Pedroza Zúñiga, L. H., Ruiz Cuéllar, G., & López García, A. Y. (2010). La educación preescolar en México. *Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).* Disponible en:
http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/evaluacion/eacademicos/archivos/semanaestatal/INEE-preescolar_completob.pdf

Sánchez, K. O., & Mendoza, A. A. L. (2014). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4704214>

Secretaría de Educación Pública. (2011). Programa de estudios 2011. Guía para la educadora de educación básica preescolar. México: SEP.
<https://www.colegioreinaelizabeth.com/wpcontent/uploads/2016/07/preescolar-2011-1.pdf>

Secretaría de educación pública. (2012). El enfoque formativo de la evaluación, serie Herramientas para la Evaluación en Educación Básica, México, DGDC/SEB. Disponible en:
<http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/PRIMARIA/6-DOCUMENTOSDEAPOYO/LIBROSDEEVALUACION2013/1-ELENFOQUEFORMATIVODELAEVALUACION.pdf>

Secretaría de educación pública. (2013). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo, serie herramientas para la Evaluación en Educación Básica. DGDC/SEB. Disponible en:

<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2648/1/Estrategias%20instrumentos%20evaluacion.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. México: SEP.

Serrano, E. L., Barajas, Y. E. L., & Zuñiga, L. H. P. (2017). Evaluación formativa de la docencia en Preescolar. San Luis Potosí. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/simposios/0303.pdf>

Secretaria de Educación Pública. (2018). Evaluar y planear. La importancia de la planeación en la evaluación con enfoque formativo. México. SEP

Schön, D.A. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Barcelona: Paidós

Toledo, L.V. (2002). La evaluación de desarrollo del programa de educación preescolar a través de la planeación didáctica. [Tesis para obtener el título de maestra en administración de instituciones educativas, Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Monterrey]. Disponible en: <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/628737/EGE00000006866.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vargas, A.P & Ramos, L.A. (2018). Evaluación de la práctica pedagógica orientada al desarrollo personal y social del niño de preescolar. [Tesis para obtener el título de licenciatura, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. Disponible en: <https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/11429>

Torrecilla, J. M. (2006). La entrevista. *Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid,* 1-20. Disponible en: http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf?fbclid=iwar2hiki8

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista inicial.

Propósito: Conocer la forma de evaluación y planeación del trabajo actual, la cual atribuye a el favorecimiento de aprendizaje en los alumnos.

Nombre: _____ Grado que atiende: _____

Grado de estudios: _____ Años de servicio: _____

1. ¿Cómo es la forma de trabajo actual con los alumnos?, ¿Por qué decidió esa forma de trabajo?
2. ¿Elabora usted una planeación para el proceso de aprendizaje de sus alumnos? (semanal, mensual, bimestral y qué aspectos considera para dicha elaboración)
3. ¿Qué criterios se toman en cuenta en la planeación?
4. ¿Cuáles son las estrategias que implementa al planear?
5. ¿Lleva a cabo una evaluación formativa?
6. ¿Qué criterios se deben de considerar al evaluar?
7. ¿Qué estrategias de evaluación implementa?
8. ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza, y por qué eligió específicamente esos?
9. ¿Cómo es el trabajo de evaluación con respecto a los instrumentos de evaluación, en qué momento los realiza o hace anotaciones de los alumnos?
10. ¿Existe un seguimiento en cuanto a la evaluación en preescolar?
11. ¿Ha recibido información o actualización sobre la forma de evaluar en preescolar?

MUCHAS GRACIAS

Anexo 2. Grado de un docente que evalúa desde el enfoque formativo.

| LISTA DE VERIFICACIÓN PARA LA AUTOEVALUACIÓN DEL DOCENTE | | | |
|---|----|----|---------------|
| CARACTERÍSTICAS PERSONALES DE UN PROFESIONAL ÉTICO | Sí | No | OBSERVACIONES |
| Soy reflexiva(o). | | | |
| Soy autocrítica(o). | | | |
| Soy analítica(o). | | | |
| Trato a los demás de acuerdo con los valores de la ética docente (honestidad, respeto, autonomía, reciprocidad, imparcialidad, justicia y equidad). | | | |
| Soy asertiva(o) bajo presión. | | | |
| Tengo buen manejo del tiempo. | | | |
| Dialogo con otros docentes. | | | |
| Soy negociador(a). | | | |
| Construyo relaciones sólidas con los alumnos y demás docentes. | | | |
| Reconozco a todas(os), y me aseguro de que también sean escuchadas(os). | | | |
| Tengo formación profesional en mis áreas de conocimiento. | | | |
| Me actualizo constantemente en mis áreas de conocimiento. | | | |
| Tengo formación en cuestiones básicas de evaluación de los aprendizajes de los alumnos. | | | |
| Me actualizo constantemente en temas de evaluación de los aprendizajes de los alumnos. | | | |
| Percibo con facilidad cuándo hay un conflicto. | | | |

| ACCIONES EN PRÁCTICA | SI | No | No APLICA | OBSERVACIONES |
|---|----|----|-----------|---------------|
| Vinculo los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación. | | | | |
| Organizo y planifico mi trabajo. | | | | |
| Utilizo instrumentos para recolectar evidencias. | | | | |
| Creo oportunidades de aprendizaje que conduzcan al logro de los aprendizajes esperados. | | | | |
| Defino los criterios de evaluación que utilizo. | | | | |
| Comparto con mis alumnos los criterios de evaluación que utilizo. | | | | |
| Brindo retroalimentación a mis alumnos acerca de su progreso en el aprendizaje. | | | | |
| Uso los resultados de las evaluaciones para reflexionar. | | | | |
| Uso los resultados de las evaluaciones para tomar decisiones. | | | | |
| Uso los resultados de las evaluaciones para mejorar mi práctica. | | | | |
| Me aseguro de que los ajustes que realizo a mi práctica incidan para el mejor desempeño de mis alumnos. | | | | |

| COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS | SI | No | No APLICA | OBSERVACIONES |
|---|----|----|-----------|---------------|
| Me aseguro de que las estimaciones que realizo al desempeño de mis alumnos estén balanceadas. Es decir, valoro de manera equitativa sus fortalezas y las áreas de oportunidad de aprendizaje. | | | | |
| Informo a las madres, los padres de familia o tutores el progreso en el logro de los aprendizajes de mis alumnos. | | | | |
| Informo los resultados en los momentos destinados para ello. | | | | |
| Informo de los resultados cuando lo considero oportuno. | | | | |
| Procuro que los resultados estén disponibles para las madres, los padres de familia o tutores. | | | | |
| Procuro que los resultados los entiendan las madres, los padres de familia o tutores. | | | | |

Anexo 3. Frecuencia de actuación como docente-evaluador ético.

| ACCIONES QUE REALIZA CON FRECUENCIA UN DOCENTE-EVALUADOR FORMATIVO | 4 SIEMPRE | 3 REGULARMENTE | 2 POCAS VECES | 1 NUNCA |
|---|--------------|-------------------|------------------|------------|
| Vinculo las tareas de evaluación con el proceso de enseñanza y de aprendizaje. | | | | |
| Organizo y planifico mi trabajo. | | | | |
| Desarrollo investigación sistemática para recolectar evidencias. | | | | |
| Creo oportunidades de aprendizaje que conduzcan al logro de los aprendizajes esperados. | | | | |
| Defino los criterios de evaluación que aplico. | | | | |
| Comparto con mis alumnos los criterios de evaluación que aplico. | | | | |
| Brindo retroalimentación a mis alumnos de su progreso en el aprendizaje. | | | | |
| Analizo los resultados de sus evaluaciones para reflexionar. | | | | |
| Analizo los resultados de sus evaluaciones para tomar decisiones. | | | | |
| Analizo los resultados de sus evaluaciones para mejorar mi práctica. | | | | |
| Me aseguro de que los ajustes que realizo a mi práctica incidan en el mejor desempeño de mis alumnos. | | | | |
| Informo a las madres, los padres de familia o tutores el progreso en el logro de los aprendizajes de mis alumnos. | | | | |
| Informo los resultados en los momentos destinados para ello. | | | | |
| Informo los resultados cuando lo considero oportuno. | | | | |

Anexo 4. Planeación didáctica.

| <p>Campo o área Organizador curricular 1 Organizador curricular 2 Aprendizaje esperado Estrategia</p> | <p>SECUENCIA DIDÁCTICA: LAS MONEDAS</p> | <p>Recursos: Tiempo Material Organización</p> |
|---|---|--|
| <p>Campo o área: - Pensamiento matemático</p> <p>Organizador curricular 1: - Número, algebra y variación.</p> <p>Organizador curricular 2: - Número.</p> <p>Aprendizaje esperado: • Identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones reales o ficticias de compra y venta.</p> <p>Estrategia: Reconocimiento del número y resolución de problemas.</p> | <p style="text-align: center;">PRIMERA FASE</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD DE INICIO: SIGNIFICADO DE LOS NÚMEROS EN LA VIDA COTIDIANA</p> <p>Para adentrar a los niños al tema y reconocer sus saberes previos, se comenzará la actividad mostrando los números del 1 al 10 a los alumnos y se llevara a cabo una conversación a través de las siguientes preguntas guías ¿Qué son estos (mostrando los números) ?, ¿para que los utilizamos? Y ¿En qué lugares los podemos utilizar? Con el fin de que identifiquen el uso y significado de las monedas en la vida cotidiana.</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 2: CONOCIENDO LAS MONEDAS, SU VALOR Y EQUIVALENCIA</p> <p>Inicio: Se les mostrará una cartera y se les preguntará para qué es y que se carga en ella, después con una hoja deberán realizar una ya que la utilizaremos en los demás días.</p> <p>Enseguida deberán de recolectar las monedas que están perdidas por toda la escuela haciendo hincapié en que sea una de cada denominación (\$1, \$2, \$5, \$10) y se platicara sobre el uso que le dan y donde las han visto.</p> <p>Desarrollo: Escuchar el cuento “Mony Monedas” para aprender</p> | <p>Tiempo: 10-15 minutos</p> <p>Material actividad 1: Números del 1 al 10.</p> <p>Organización: Grupal.</p> <p>Tiempo: 40-60 minutos</p> <p>Material actividad 2: Cartera, hojas, monedas y hoja de trabajo.</p> <p>Organización: Grupal e individual.</p> |
| | <p>un poco más sobre las monedas que usamos en nuestro país, video disponible en https://youtu.be/wBdcm8qiydE. Al finalizar se cuestionará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué podemos hacer con las monedas? - ¿En qué lugares las podemos usar? <p>Hacer una lista de los lugares en los que pueden usar o necesitan monedas y armar una agenda de trabajo para la semana: miércoles jugaremos a la farmacia, jueves jugaremos a juguetería y viernes a la frutería.</p> <p>Se colocarán las monedas en el pizarrón y se explicara el valor que tiene cada, además de la forma en que se puede hacer equivalencia es decir que se obtenga el mismo valor de una moneda con otras monedas.</p> <p>Cierre: Realizar una hoja de trabajo donde dibujen las monedas a modo de equivalencias.</p> <p style="text-align: center;">SEGUNDA FASE</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 3: LA FARMACIA</p> <p>Se ambientará el aula como una farmacia.</p> <p>Inicio: Se preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Te has enfermado alguna vez? - ¿A dónde te llevan? - ¿Qué te da el doctor? - ¿Cómo sabes que medicamento te dieron? - ¿A qué lugar vas a comprar medicamento? | <p>Tiempo: 40 – 60 minutos</p> <p>Material actividad 3: Receta, cajas de medicamentos vacías, caja registradora, monedas, hojas, hoja de trabajo, batas y utensilios médicos.</p> <p>Organización: Grupal e individual.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>- ¿Qué dice la receta?</p> <p>Se mostrará una receta y se explicarán las partes y la función que tiene. Se formarán parejas (uno será el doctor y el otro el paciente) el paciente deberá de ir al doctor con algún malestar para que le den una receta, en esa receta deberán de poner el nombre del medicamento (si es posible poner una bata a quien funja como doctor y utensilios médicos)</p> <p>Desarrollo: Jugaremos a la farmacia, primero se colocarán los medicamentos entre todos y se verá el costo que tiene cada uno, el paciente llegará con su receta y el vendedor será el encargado de dar el medicamento y cobrar (los vendedores se irán turnando con el fin de que pasen todos).</p> <p>Cierre: Se conversará sobre la actividad y se realizará una hoja de trabajo donde coloque las monedas que necesita para comprar determinado medicamento.</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 4: LA JUGUETERÍA</p> <p>Inicio: La maestra contará una noticia sobre una fiesta que tuvieron sus compañeros de otro grupo y se cuestionará a los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Dónde escuchamos las noticias? - ¿Para qué sirven las noticias? - ¿Recuerdas alguna noticia? <p>En base a sus respuestas se les dirá que las noticias las escuchamos en todos lados (televisión, radio, teléfono) y que hay de muchos tipos como las deportivas que hablan sobre los famosos del fútbol, del básquet, de la natación etc, las culturales que hablan sobre las tradiciones y costumbres que tenemos, las científicas como cuando inventaron las vacunas del</p> | <p>Tiempo: 40- 60 minutos</p> <p>Material actividad 4: Micrófono, hojas, juguetes, lamina de juguetes y libro mi álbum.</p> <p>Organización: Grupal e individual.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Covid y las sociales donde piden ayuda para encontrar personas.</p> <p>Los niños deberán de informarle a la sociedad que su juguete favorito está perdido, por ello escribirán la noticia en una hoja y luego la dirán por un micrófono para que los puedan escuchar.</p> <p>Desarrollo: Se dirá que algunos juguetes los podemos encontrar en la juguetería, para ello se recreará la lámina de (mi álbum) y se mostrará en el salón, se pedirá que digan el precio de cada uno de los juguetes, se les proporcionarán monedas y juntos se realizarán ejercicios a fin de que identifiquen con cuáles monedas pagar.</p> <p>Cierre: En el libro mi Álbum página 25 se contestará y representará la pregunta ¿Cuántos juguetes ajusto con 10 pesos?</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 5: LA FRUTERÍA</p> <p>Inicio: Se les preguntará si aprendieron y ya son unos expertos en comprar productos y si se acuerdan sobre las monedas. Enseguida se les mostrarán las monedas para que ellos digan el valor que tienen.</p> <p>Desarrollo: Se les mostrará una lámina de la frutería con el número señalado en pesos y a cada alumno se le asignará una fruta, en la cual debe de identificar las monedas para obtener el precio señalado, una vez que lo pegue se pedirá de forma grupal que observen si la cantidad es la correcta. Se utilizará como guía el libro mi álbum en la página 40.</p> | <p>Tiempo: 30- 40 minutos</p> <p>Material: Lámina de frutas, monedas, libro mi álbum y hoja de trabajo.</p> <p>Organización: Individual y grupal.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| | <p>Cierre: Realizaran una hoja de trabajo en donde vienen marcadas distintas frutas y deberán de colocar las monedas que utilizarán para comprarlas.</p> <p>ACTIVIDAD DE CIERRE: EXPERTOS EN MONEDAS</p> <p>Se platicará sobre las actividades que llevamos a cabo durante la semana, bajo los siguientes cuestionamientos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué lugares visitamos? - ¿Qué hicimos en cada lugar? - ¿Qué compramos? - ¿Dónde vimos los números? - ¿Qué utilizamos para hacer nuestras compras? - ¿Cuáles son los portadores de texto que vimos? - <p>Además, se les pedirá apoyo a los padres de familia para que lleven a cabo una actividad relaciona al tema, esta consiste en ir a algún establecimiento y los niños compren algún producto con un valor \$10 o menos a este y graben a sus hija o hijo.</p> | |
|--|--|--|

Anexo 5. Instrumento de evaluación- Guía de observación.

| Guía de observación | |
|--|-----------------|
| <p>Grupo: Fecha de observación:</p> | |
| <p>Campo de formación académica: Pensamiento matemático</p> | |
| <p>Perfil de egreso: Cuenta al menos hasta 20. Razona para solucionar problemas de cantidad, construir estructuras con figuras y cuerpos geométricos y organizar información de formas sencillas (por ejemplo, en tablas).</p> | |
| <p>Aprendizaje esperado: Identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones reales o ficticias de compra y venta.</p> | |
| Aspectos a observar | Registro |
| <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo reaccionan los niños frente a las propuestas de las actividades? - ¿Cómo interactúan los niños con las monedas? - ¿Qué comentarios hacen sobre las monedas que el docente muestra? - Referencias al pensamiento matemático: que observan, cómo realizan las actividades, como resuelven los problemas, que decisiones toman. - ¿Cómo hacen uso del material? - ¿Qué actitudes, valores y emociones manifiestan en las actividades.? | |

Anexo 6. Guía de calificación por componente

| COMPONENTE | PUNTAJE TOTAL POR COMPONENTE | REGISTRE EL PUNTAJE OBTENIDO POR COMPONENTE |
|---|------------------------------|---|
| Características personales de un profesional ético. | 15 | |
| Acciones en práctica. | 11 | |
| Comunica los resultados. | 6 | |
| Acciones que realiza con frecuencia un docente-evaluador formativo. | 56 | |
| Total de puntos | 88 | |

Anexo 7. Guía de calificación total

| PUNTAJE TOTAL OBTENIDO | CALIFICACIÓN | NIVEL DE UN DOCENTE QUE CUENTA CON ATRIBUTOS DE UN DOCENTE-EVALUADOR FORMATIVO |
|------------------------|--------------|--|
| 88-74 puntos | 10 | Excelente; usted cuenta con el perfil deseable de un docente-evaluador formativo. Compartir las estrategias que lo han llevado a lograr este perfil permitirá al resto de sus colegas tener en cuenta ejemplos exitosos. |
| 73-59 puntos | 9 | Muy bien; usted cuenta con una cantidad satisfactoria de atributos que lo distinguen como un docente-evaluador formativo. |
| 58-44 puntos | 8 | Bien; usted cuenta con una cantidad considerable de atributos que lo distinguen como un docente-evaluador formativo. Se sugiere reflexionar en torno a los atributos que no figuran en su práctica y desarrollar planes de acción para su posible implementación. |
| 43-29 puntos | 7 | Regular; usted cuenta con una cantidad limitada de atributos de un docente-evaluador formativo. Se sugiere reflexionar en torno a los atributos que no figuran en su práctica y desarrollar planes de acción para su posible implementación. |
| 28-14 puntos | 6 | Suficiente; usted cuenta con una cantidad muy limitada de atributos de un docente-evaluador formativo. Se sugiere dialogar con sus pares para conocer experiencias exitosas y desarrollar planes de acción para su posible implementación. |
| 13-0 puntos | 5 | Inaceptable; usted cuenta con una cantidad muy limitada de atributos de un docente-evaluador formativo. Se sugiere dialogar con sus pares para conocer experiencias exitosas y diseñar cuanto antes un plan de acción (cursos de capacitación, intercambio con los pares) y así subsanar áreas de oportunidad visibles. |

Anexo 8. Instrumento de evaluación - Lista de cotejo.

| Lista de cotejo | | | |
|---|---------|------------|----------------|
| <p>Nivel: Preescolar Grado y grupo: 3° “C” Nombre del alumno/a:</p> | | | |
| <p>Campo de formación académica: Pensamiento matemático</p> | | | |
| <p>Perfil de egreso: Cuenta al menos hasta 20. Razona para solucionar problemas de cantidad, construir estructuras con figuras y cuerpos geométricos y organizar información de formas sencillas (por ejemplo, en tablas).</p> | | | |
| <p>Aprendizaje esperado: Identifica algunas relaciones de equivalencia entre monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10 en situaciones reales o ficticias de compra y venta.</p> | | | |
| Criterios | Logrado | En proceso | Necesita ayuda |
| Identifica las monedas de \$1, \$2, \$5 y \$10. | | | |
| Identifica las equivalencias entre monedas. | | | |
| Empleó de manera eficiente los materiales en la realización de las actividades. | | | |
| Emplea sus estrategias o métodos para la resolución de problemas sencillos. | | | |
| Participó en las actividades definidas para trabajar en equipo y colaboró de forma activa en ellas. | | | |
| Respeto el trabajo y las opiniones de sus compañeros. | | | |