

Reforma Integral de la Educación Básica

Diplomado para los docentes de primaria

Módulo TRES. Evaluación para el
aprendizaje en el aula.

Perspectiva de la Reforma 2009.

Edición Especial para el Grupo Académico Estatal (GAE), mayo 2010

2 Edición Especial para el Grupo Académico Estatal (GAE), mayo 2010

Reforma Integral de la Educación Básica 2009. Diplomado para los docentes de primaria. Módulo TRES. Evaluación para el aprendizaje en el aula, perspectiva de la Reforma 2009. Fue elaborado con la conjunción de esfuerzos entre el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Mtro. Alonso Lujambio Irazábal
Secretario de Educación Pública

Mtro. José Fernando González Sánchez
Subsecretario de Educación Básica

Lic. Leticia Gutiérrez Corona
**Directora General de Formación Continua
de Maestros en Servicio**

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

Dr. José Narro Robles
Rector

Dr. Sergio Alcocer Martínez de Castro
Secretario General

Dra. Estela Morales Campos
Coordinadora de Humanidades

Mtra. Lourdes M. Chehaibar Náder
**Directora del Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación**

Coordinación general del proyecto

Lic. Leticia Gutiérrez Corona y Mtra. Lourdes M. Chehaibar Náder

Diseño académico del Módulo TRES

Dr. Ángel Díaz Barriga Casales
Mtra. Catalina Inclán Espinosa
Mtra. Yazmín Margarita Cuevas Cajiga

Reservados todos los derechos. El contenido de esta obra no podrá ser reproducido total ni parcialmente, ni almacenarse en sistemas de reproducción, ni transmitirse por medio alguno sin permiso de los titulares de los derechos correspondientes.

Este programa es de carácter público, no es patrocinado, ni promovido por partido político alguno; está prohibido el uso de este programa para fines políticos, electorales, de lucro y otros distintos a lo establecido.

Edición especial para el Grupo Académico Nacional: 2010

© D. R. Secretaría de Educación Pública
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
Centro Cultural Universitario
Ciudad Universitaria, 04510, México, D. F.

ISBN: en trámite.

Distribución gratuita, prohibida su venta.

Introducción

Los docentes que nos han acompañado durante cada una de las 40 horas que han durado los módulos anteriores del diplomado: Módulo UNO. *Elementos básicos* y Módulo DOS. *Desarrollo de competencias en el aula*, seguramente han podido advertir con claridad los principios pedagógicos que sostienen esta experiencia de formación:

- El docente debe construir sus formas de trabajo, corresponde a él pensar y decidir lo que ha de propiciar e impulsar en su grupo y establecer las estrategias didácticas para lograrlo. **El docente asume la responsabilidad profesional de tomar y construir decisiones en el aula.**
 - El diplomado ofrece la posibilidad de establecer las circunstancias para que esto ocurra: saberes y acciones, y no solamente una parte de este binomio.
- La Reforma Integral de la Educación Básica 2009 (RIEB, 2009) ofrece un espacio único para comunicar un mensaje acerca de la necesidad de reflexionar sobre la práctica, **incorporar nuevos elementos a las propuestas ya manejadas; requiere tiempo, trabajo y acompañamiento.**
 - El diplomado pretende transmitir un mensaje sobre la necesidad de cambio, es decir, la “movilización” con sentido para la práctica educativa y para la práctica docente.
- Es importante recuperar la razón de ser de la profesión docente, en donde el maestro aporta su experiencia, **renueva su compromiso, enriquece sus conocimientos, y desarrolla su quehacer con gusto y satisfacción.**
 - El diplomado reconoce que estos “saberes” docentes son la principal fuente de reflexión sobre situaciones de aprendizaje en contextos y condiciones específicas, por lo que constituyen un eje central en las actividades propuestas.

4 Edición Especial para el Grupo Académico Estatal (GAE), mayo 2010

El Módulo TRES representa el cierre de esta experiencia y atiende a un tema que genera amplia discusión y debate en el terreno educativo: la evaluación.

Tradicionalmente, la evaluación ha tenido un lugar destacado en el proceso educativo; aunque adopta generalmente otras denominaciones (examen, calificación, certificación) sintetiza los aprendizajes logrados por los alumnos. Los docentes saben que la evaluación permite identificar cuáles son las consecuencias inmediatas o duraderas entre lo que se ha propuesto desarrollar en los alumnos y lo que ellos pueden evidenciar en un momento dado, por esta razón, los docentes necesitan tener información de distinto tipo para recuperar los aprendizajes, ya sea mediante la observación o en situaciones específicas, creadas por ellos para estos efectos.

Estos indicios le permiten al docente hacer una descripción del desempeño de sus alumnos: analizar en forma global sus logros de aprendizaje, las dificultades o las limitaciones; identificar las causas y las circunstancias asociadas que se pueden modificar y diseñar estrategias para enfrentarlas. De esta forma, la evaluación se constituirá en guía u orientación para el proceso pedagógico, proceso que está en manos del docente y que lo sitúa como un profesional del aprendizaje.

La evaluación tiene el potencial de ser un elemento de reflexión individual y colectiva. Seguramente, como docentes se han preguntado alguna vez: ¿de qué modo puedo contribuir a mejorar el aprendizaje de mis alumnos?, ¿cómo puedo relacionar los aprendizajes que logran mis alumnos con la pertinencia de mi práctica cotidiana? Esto muestra las posibilidades que abre este tema tanto en el acto de enseñar, como en el acto de aprender; pone a discusión pequeñas y grandes contradicciones en el trabajo del aula, así como sobre las demandas externas y las expectativas derivadas de la práctica de evaluación. Al mismo tiempo, ofrece la posibilidad de generar alternativas que ayuden a superar y transitar por propuestas en las que los docentes y los alumnos vean reflejada con claridad su actividad cotidiana.

Además de lo anterior, no puede perderse de vista el escenario de la RIEB 2009, la cual activa diferentes respuestas en cada uno de los actores del sistema educativo

involucrados. De un lado, puede representar tanto confusión como rechazo al evidenciar diferentes dificultades propias de un proceso como el que significa una reforma (cfr. Miranda y García, 2010). Por otro, se ubican quienes consideran totalmente pertinente esta reforma. No obstante, es sabido que toda reforma implica tiempo y asimilación de sus propuestas y potencialidades, reacomodo entre las perspectivas que abre y las formas tradicionales de trabajo, también implica nuevas modificaciones en el transcurso del desarrollo y aplicación de la estructura, así como transformaciones derivadas de desajustes o fallas en su diseño inicial.

La única forma de transitar de una propuesta a otra es mediante el trabajo, la formación y participación de cada uno de los involucrados; de la puesta en evidencia de sus aciertos, pero también de sus limitaciones. Exige una coherencia interna entre la demanda y lo que se facilita. Así, el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México ha querido participar en esta experiencia inédita con la Subsecretaría de Educación Básica y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), porque está convencido de que es posible acompañar a los docentes en su trabajo diario, proponerles otras vías para su formación, recibir sus propuestas y sus prácticas exitosas, transmitirles una pequeña parte de lo que se discute en el terreno de la investigación educativa.

Agradecemos a cada uno de los docentes quienes desde el inicio de esta experiencia nos han acompañado; su respuesta y los comentarios que hemos recibido a través de diferentes medios nos hacen ver que es posible este puente de trabajo en dos espacios que, hasta hace poco tiempo, permanecían alejados. Ustedes saben que para la UNAM la diversidad, la libertad y el respeto son valores fundamentales en todas sus actividades, con ese mismo espíritu nos acercamos a ustedes y esperamos que ese mismo espíritu transmitan a sus alumnos.

Toda esta experiencia no sería posible sin el acompañamiento de los formadores, identificados como Grupo Académico Nacional (GAN) y Grupo Académico (GAE), ellos se han dado a la tarea de trabajar muchas horas con

ustedes, de prepararse y elaborar sus propias estrategias de trabajo. A ellos, académicos de diferentes instituciones como la Universidad Pedagógica Nacional, las Escuelas Normales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) les reconocemos su tiempo, dedicación y entusiasmo.

Así mismo, agradecemos a nuestros colegas con quienes hemos intercambiado muchas horas de trabajo, los Enlaces Regionales y Estatales de la UNAM (EREUNAM), quienes se han responsabilizado de establecer contacto entre las Instancias Estatales de Formación (IEF) y la UNAM. Todos ellos saben que esta experiencia enriquece su perspectiva en torno a la educación y les permite seguir planteando temas de investigación en sus respectivos campos de trabajo.

Finalmente, es importante reconocer el intercambio que dos entidades han establecido: la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) y el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), ambas han compartido sus puntos de vista y sus preocupaciones en cada una de las reuniones de trabajo durante esta experiencia. Estas reuniones nos han permitido identificar los puntos de encuentro y elaborar propuestas para los temas de discrepancia, han sido un ejercicio que evidentemente enriquece la perspectiva de ambas partes.

Nada de lo anterior hubiera sido posible sin el trabajo cotidiano del equipo central de la UNAM y otros involucrados, académicos y técnicos académicos del IISUE, a quienes se convocó para desarrollar alguna parte de esta tarea (editorial, bancos de información, biblioteca, reprografía y cómputo), todos ellos saben que un proyecto como éste sólo es posible si cada uno de los involucrados aporta su conocimiento y experiencia, los cuales se reconocen todos los días en una jornada de trabajo.

En educación no existen propuestas perfectas, pero toda propuesta es necesaria para acercarse a esa aspiración. No han sido pocas las veces cuando en una clase comprobamos que las actividades realizadas superan con creces lo que esperábamos lograr ese día; esperamos que ustedes docentes hayan superado en cada una de sus aulas de formación y de aprendizaje esta propuesta.

Estructura del Módulo TRES: Evaluación para el aprendizaje en el aula, perspectiva de la Reforma 2009

La estructura de cada uno de los módulos que componen este diplomado está definida en los lineamientos para cursos y propuestas de formación, que norman los Lineamientos de Participación de las Instituciones de Educación Superior en la Conformación y Desarrollo del Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio (2009).

El propósito de este módulo es que el docente analice las prácticas escolares de evaluación generalizadas en la escuela, distinga el sentido que establecen el Plan y los Programas de Estudios 2009 y genere situaciones propias de evaluación para diferentes propósitos de aprendizaje. En su elaboración se consideraron las observaciones sobre el tema de las siguientes direcciones generales: Desarrollo Curricular, Materiales Educativos, Acreditación, Incorporación y Revalidación además de los comentarios y propuestas del Instituto Nacional de Evaluación Educativa. A todos agradecemos su colaboración.

Los bloques de trabajo están diseñados siguiendo una secuencia con el Módulo DOS: *Desarrollo de competencias en el aula*, en los contenidos y actividades. En esta experiencia los docentes participantes podrán consultar algunos textos para profundizar en el tema de evaluación, que estarán a disposición en la página de la DGFCMS.

El Módulo TRES del diplomado consta de dos bloques, que se cubren en 40 horas, **cinco** de las cuales pueden ser en casa y las restantes bajo la modalidad presencial mediante la siguiente organización:

Bloque OCHO. Experiencias de formación en el aula: Hacia la movilización de los planteamientos cotidianos, **15 horas** de trabajo (tres productos)

8 Edición Especial para el Grupo Académico Estatal (GAE), mayo 2010

Bloque NUEVE. La evaluación en el marco del Plan de Estudios de Educación Básica Primaria 2009, **20 horas** de trabajo. (cinco productos)

Elaboración del Trabajo final del Diplomado.

Durante el desarrollo del Módulo TRES se elaboran ocho productos de trabajo y los docentes continúan preparando su portafolio de evidencias, que utilizarán para el trabajo final del diplomado. Los productos de trabajo se realizan de manera tanto individual como colectiva, a fin de elaborar una perspectiva compartida y generalizada en su grupo de trabajo. De esta forma se pretende que los participantes construyan en forma conjunta su visión sobre la RIEB 2009, y que ésta se vea enriquecida con sus aportaciones.

Al finalizar el Módulo TRES se espera que los docentes hayan reflexionado sobre sus prácticas de evaluación, identificado otras alternativas para buscar múltiples evidencias sobre lo que sus estudiantes aprenden y haber establecido contacto con la propuesta de evaluación que se ha definido en la RIEB 2009.

Es importante precisar que la estrategia de generalización del diplomado fue diseñada para cubrir 120 horas de trabajo; la definición de la conformación de cada grupo, así como del responsable formador de esta experiencia, se encuentra a cargo de la Instancia Estatal de Formación, apoyada en el grupo Académico Nacional (GAN), el Grupo Académico Estatal (GAE) y los Enlaces Regionales y Estatales de la UNAM (EREUNAM).

Esperamos que los docentes encuentren en este material un motivo de reflexión sobre sus prácticas de evaluación y un estímulo para seguir trabajando para lograr aprendizajes en sus alumnos.

BLOQUE OCHO

EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN EN EL AULA: HACIA LA MOVILIZACIÓN DE LOS PLANTEAMIENTOS COTIDIANOS

Contenidos

- I. **Evaluación, evidencias y prácticas.**
- II. **La evaluación en el enfoque de la Reforma Integral de la Educación Básica.**

Duración: 15 horas.

Descripción

La evaluación es sin duda uno de los temas que desatan mayor polémica en el plano educativo y pedagógico. Sus implicaciones involucran al sistema educativo, la institución escolar y el aula; es en este espacio donde el trabajo docente sintetiza las intenciones de la evaluación, *porqué se evalúa, para qué se evalúa y cómo se evalúa.*

En el marco de la RIEB se perfilan diferentes retos a los docentes, uno de ellos es transitar de prácticas rutinarias a nuevas formas de trabajo en el aula, para enfrentar la responsabilidad de generar y evaluar aprendizajes a partir de un nuevo enfoque, y dar cuenta a otros (alumnos, padres de familia, autoridades, sistema educativo y sociedad) de los logros de cada uno de sus alumnos durante un cierto periodo.

Un cambio sustancial que propone la RIEB, en este sentido, es impulsar una estrategia pedagógica donde la evaluación refleje los cambios en los procesos de enseñanza aprendizaje, que continuamente remita al docente a revisar su práctica con la finalidad de mejorar el aprendizaje de los estudiantes y en donde se involucre

a los alumnos en el propósito a alcanzar, lo mismo que a los padres de familia en el seguimiento y apoyo de sus hijos.

Es cierto que durante el curso escolar, en forma permanente, se están realizando actividades que suponen diversas formas de evaluar formal e informalmente el desempeño del alumno, tales como pregunta en clase, cumplimiento de tareas, sujeción a las normas disciplinarias, apego a las instrucciones para el trabajo, entre muchas más. No obstante, es el examen el factor que más se identifica como evidencia del éxito o del fracaso escolar, y la RIEB propone que sólo sea uno de muchos apoyos disponibles para el docente.

En años recientes, la investigación sobre los aspectos vinculados a la adquisición de aprendizajes y las discusiones sobre su generación en las aulas escolares han atendido a la importancia de recuperar y analizar evidencias de aprendizaje. Por esta razón es importante cuidar los instrumentos y estrategias que recuperan información sobre lo que los alumnos han aprendido y lo que les falta por aprender.

Es difícil sintetizar en una experiencia de formación docente la amplitud del debate en torno a la evaluación. Es cierto que sobre este tema todos los involucrados en el proceso educativo conceptualizan e interpretan intenciones, instrumentos, principios o normas. Más que discutir la pertinencia de uno u otro enfoque, este bloque de trabajo invita a los docentes a identificar en sus prácticas escolares estrategias, actividades o recursos; propone la pertinencia de analizar dichas prácticas, o valorar la incorporación de otras, para fortalecer el aprendizaje de sus alumnos a través del proceso de evaluación.

Propósito

Que los docentes analicen las prácticas escolares de evaluación generalizadas en la escuela y perciban el potencial educativo de la evaluación para promover el aprendizaje de los alumnos. Así mismo, que comprendan el sentido de la evaluación y reconozcan la planeación y las estrategias didácticas como un proceso integral.

Materiales

- Situaciones de evaluación en el aula.
- Preguntas para la discusión.
- Programas de estudio de Español, primer y sexto grados.
- Ejemplo de propuesta de evaluación de lenguaje (Anexo 2).
- Bloque 2, proyecto 3 del libro de texto Español 1er. año: “La Noticia”, p. 71. (Anexo 3)
- Bloque 3, proyecto 3 del libro de texto Español 6° grado: “¿Y tú qué opinas?”, p. 88. (Anexo 4)
- Cuadro 16. *Actividad de evaluación.*
- Cuadro 17. *Secuencia de trabajo.*

Productos

- Respuestas a preguntas de la actividad 41.
- Elaboración del cuadro número 16. *Actividad de evaluación.*
- Elaboración del cuadro número 17. *Secuencia de trabajo.*

I. Evaluación, evidencias y prácticas

Todos los docentes manejamos diferentes conceptos sobre nuestras prácticas de evaluación. Algunos centran su interés en los instrumentos o bien en las técnicas que aplican para recuperar información sobre los aprendizajes que logran sus alumnos. Su concepción adjudica valor a la herramienta para encontrar evidencias específicas y controladas. Otro grupo de docentes concibe la evaluación como un proceso complejo para el que es necesario definir diferentes situaciones que den cuenta de forma diversa de los avances de cada estudiante. Ya sea que se inclinen a una u otra

concepción no hay duda de que muchos docentes hacen un esfuerzo para ayudar a sus alumnos a aprender. Sin embargo, en muchos casos no queda clara la relación entre dichos esfuerzos y la evaluación propuesta en el aula, la correspondencia didáctica entre los resultados de las evaluaciones y las estrategias de enseñanza para promover los cambios necesarios para superar las dificultades de los alumnos. Finalmente, gran parte de esta problemática es compartida todos los días de trabajo escolar, por ello es necesario establecer intercambios entre colegas, recibir una formación sólida en relación al tema y decidir un curso de acción que nos permita definir con detalle nuestro ejercicio docente. Para transitar a este momento es importante preguntarse ¿cómo son estas prácticas?, ¿cuáles son sus alcances?, ¿cómo orientar la acción hacia otras prácticas de evaluación?

Para la reflexión

Son casi las 12 del medio día de un viernes. Varios docentes de una escuela primaria van entrando agitados, sedientos, acalorados y con mucha hambre, a la improvisada sala de maestros.

El personal docente ha sido convocado a una “Junta de trabajo” que coordinará el supervisor-inspector. En la agenda destaca el tema “Planeación de fin de cursos” y esto, se sabe bien, implica exceso de trabajo especialmente en evaluaciones que con urgencia deberán traducirse en informes para los padres de familia y para las autoridades educativas, no se diga de las evaluaciones de los niños de sexto grado. Aún no inicia la reunión cuando una maestra que recién llegó —dejándose caer en el sillón junto a otras tres maestras— pregunta en voz alta:

—¿Y si no existieran las evaluaciones?

—¿Qué les parece lo que dijo la maestra?— preguntó el supervisor-inspector.

—Yo creo que sería muy bueno, así sólo nos dedicamos a enseñar, que es lo nuestro— dice la maestra Lupita.

—Hasta nos sobraría tiempo para recuperar a los niños más atrasados— agregó Micaela.

—Es cierto, si no fuera por la cantidad de pruebas que hay que revisar, las notas que debemos agregar y tanto papeleo, podríamos profundizar más en los contenidos, no que a mí siempre me falta tiempo, vivo a la carrera— argumentó la maestra de sexto.

—Yo creo que son inútiles las evaluaciones, yo para el tercer bimestre ya sé quién va a reprobar, además muchas veces las calificaciones las inventamos— dijo el maestro Javier.

—Creo que en parte tiene razón —dijo el Director— no crean que a mí me gusta tanto papel, tanto control, tanto número, pero eso de suprimir las evaluaciones me parece que no es correcto. Aparte de que jamás lo aceptarían las autoridades, de aceptarlo como que entraríamos en un desorden mayúsculo.

—Me complace mucho este debate, dijo el supervisor-inspector, porque ni siquiera hemos comenzado la reunión y ya me pusieron a pensar. Me gustaría que me dejaran opinar no como autoridad, sino como maestro, como uno más igual que ustedes. Pienso que depende mucho de la actitud personal. A mí me parece que la evaluación es una fortaleza que deberíamos aprovechar los maestros y entonces sería útil para mejorar nuestro trabajo.

—Se me hace que usted viene de tomar un curso sobre evaluación, profe— dice la maestra Chole, la de más antigüedad en el gremio. —¿sabe porqué? Porque hace años oí el mismo discurso en otros supervisor-inspector y seguimos igual.

—Bien, dice el supervisor-inspector, veamos la “Planeación del fin de cursos” vamos a dejar el tema de la evaluación para mejor ocasión.

Tomado de: Prácticas de evaluación escolar en el nivel de educación primaria del estado de Nuevo León. Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica, Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León, 2005

Materiales

- Situaciones de evaluación en el aula.
- Preguntas para la discusión.

Actividad 41

De manera individual revise cada una de las situaciones de evaluación en el aula que se describen.

Formen pequeños equipos de trabajo con el siguiente criterio:

Los docentes frente a grupo respondan:

- ¿Qué aspectos en relación a la evaluación reconoce en cada una de las situaciones descritas?
- ¿En qué sentido cada una de las prácticas descritas permiten:
 - a) estimular el trabajo en el aula,
 - b) aprender de los errores,
 - c) establecer modelos cerrados de evaluación,
 - d) implicar a los alumnos en su proceso de aprendizaje?

Los docentes que realizan actividades de apoyo respondan:

- a) ¿Qué opina sobre las acciones de evaluación descritas?
- b) ¿Cuáles son los riesgos que advierte en estas prácticas?
- c) ¿Qué acciones ha desarrollado en su sector o zona para apoyar otros tipos de prácticas de evaluación?
- d) ¿Cuáles son las principales dificultades que ha enfrentado en relación con esta tarea de apoyo?

Las respuestas a sus preguntas serán el cuadragésimo primer producto de trabajo

“El pensamiento científico conoce contra el prejuicio y el saber establecido; el científico progresa a partir de los errores, no de los aciertos y nuestro sistema educativo está orientado a enseñar respuestas, no preguntas. Esto significa que, entre otras cosas, un maestro no puede cambiar su método mientras no tome conciencia de los puntos en los que fracasa el trabajo que realiza” (Díaz Barriga, A., 2009a: 113-114.

Situaciones de evaluación en aula

Situación 1

La maestra Norma casi siempre realiza durante la primera hora, 8:30 a.m., las pruebas. Considera que a esa hora los alumnos están más despejados. Les pide a sus alumnos que saquen su cuaderno de exámenes y que pongan la fecha.

Juan José pregunta:

-¿Ponemos la mochila para separar? (para dividir la banca en dos)

La maestra asiente y después se dirige a unos alumnos:

-Allí falta una división (la división de la mochila) y agrega:

-Guarden sus libros para que no piense que están copiando.

Anota 10 preguntas en el pizarrón que los niños copian en silencio.

Los niños empiezan a responder el cuestionario, se escuchan unos murmullos.

- ¡No debe haber un solo ruido!

Cuando la mayoría ha acabado, les pide que entreguen su cuaderno. Algunos niños responden: “¡no, todavía no!”

La maestra recoge los cuadernos para calificar.

Situación 2

Instrucciones: Lee detenidamente el texto —que corresponde a un examen— y después contesta las preguntas.

El diario de Ana Frank es un bello libro, que realmente esta niña de trece años lo vivió. En su diario se lee que ella pertenecía a una familia judía y que vivió en compañía de otros compatriotas en los sótanos de una casa, compartiendo penas y alegrías durante muchos meses.

Ana Frank con su bondad y alegría hizo que esta gente pudiera tolerar sus sufrimientos. Carecían de muchas cosas, comían mal y el sol nunca les daba. Ana siempre estaba de buen humor y organizaba quehaceres y entretenimientos para todos.

Al cabo de un tiempo de aislamiento forzado fueron descubiertos por la policía secreta y hechos prisioneros.

Toda esta historia de heroísmo y amor de una niña hacia sus semejantes quedó escrita en su diario.

¿Con quién vivía Ana Frank?

¿Cuántos años tenía esta niña?

¿En qué parte vivía?

¿A qué se dedicaban las familias para no aburrirse?

¿Cómo se llamaba el libro que escribió Ana Frank?

La lectura: ¿Es una descripción o una narración?

A continuación observamos algunas respuestas y cómo fueron calificadas:

La primera pregunta: *¿Con quién vivía Ana Frank?* Fue contestada por algunos niños de la siguiente forma y evaluada como correcta: *“con compatriotas”, “con otros compatriotas”, “familia judía y compatriotas”*.

Sin embargo, las respuestas: *“vivía con una familia judía”, “pertenecía a una familia judía”* fueron calificadas como incorrectas.

De la pregunta: *¿A qué se dedicaban las familias para no aburrirse?*, las respuestas calificadas como acertadas fueron: *“Ana organizaba quiaseres”* (sic), *“de los entretenimientos de Ana”, “quiaseres (sic) y entretenimientos”, “hacer quehaceres y entretenimientos”, “entretenimientos”*.

Como incorrectas: *“compartiendo penas y alegrías”, “quehaceres”, “en la alegría de Ana”, “en muchas cosas”, “compartiendo penas para no aburrirse”*.

En la pregunta: *¿Cómo se llamaba el libro que escribió Ana Frank?*, se consideraron repuestas acertadas: *“El diario de Ana Frank”, “Diario de Ana Frank”, “El Diario”*.

Incorrectas: *“Diario”, “Lo vivió”*.

Situación 3

El maestro Miguel, de tercer grado, explica el tema de la multiplicación como suma reiterada (lleva cuatro clases con este contenido):

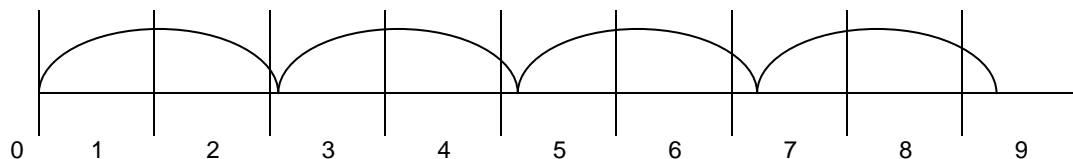
4 X 8, es equivalente a 4 veces 8 (dice verbalmente) al mismo tiempo que escribe: 8+8+8+8.

Enseguida utiliza la recta para mostrar la equivalencia entre producto indicado y su equivalente en sumandos iguales que traza con la recta. Después de esto indica:

Diego, pasa al pizarrón y representa en la recta numérica la multiplicación tres por tres, ¿cómo la harías?.

Diego pasa y escribe: 3 x 3= 3 veces 3 3+3+3=9

Y traza la siguiente recta:



¡De a tres! (dice a coro el resto del grupo)

—Dice tres veces, ¿cuántas vas a saltar?, dice el maestro Miguel a Diego.

Diego no responde.

—Tres veces, responde Teresa.

—¿Saltaste tres veces Diego?

—No.

El maestro Miguel guarda silencio. Diego borra el dibujo y regresa a su lugar en silencio.

Diego —dice el maestro— no te preocupes, vamos a volver a trabajar juntos y la próxima ocasión que pases al pizarrón lo vas a hacer ¡muy bien!

Posteriormente el Maestro Miguel reflexiona: *“en ocasiones, los alumnos no son capaces de hacer lo que enseño, entonces tengo que poner atención en lo que están fallando.*

Esto es parte del proceso de evaluación, que es cada momento, no necesariamente la pura evaluación escrita, pongo atención cuando pasan al pizarrón, cuando trabajan solos o cuando ellos inician algo. Todo esto me va dando indicadores para evaluarlos y continuar trabajando en la mejora de su aprendizaje”.

Fuente de situación 3: Gloria García O, Giovanna Castiblanco, Rodolfo Vergel (2005).

Materiales

- Programa de estudios de Español primer y sexto grados.
- Ejemplo de propuesta de evaluación de lenguaje (Anexo 2).
- Bloque 2, proyecto 3 del libro de texto Español 1er. año: “La Noticia”, p 71. (Anexo 3)

- Bloque 3, proyecto 3 del libro de texto Español 6º grado: “¿Y tú qué opinas?”, p. 88. (Anexo 4)
- Cuadro 16. *Actividad de evaluación.*

“Evaluar cobra sentido cuando sirve para tomar decisiones tendientes a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje” (Parcerisa, 2000: 9).

Actividad 42

- De manera individual, revisen el ejemplo de evaluación de la lectura en Anexo 2.
- Elijan una de ellas con la que trabajará toda la actividad.
- Confronten cada uno de los documentos que se encuentran en la carpeta:
 - a) Un ejemplo de actividad de evaluación de la lectura.
 - b) El proyecto que corresponde a este mismo tema en la asignatura de Español primer grado.
 - c) El proyecto que corresponde a la asignatura de Español sexto grado.

Identifiquen en el cuadro 16 para cada uno de los casos:

Cuadro 16. Actividad de evaluación

	¿Qué evidencia de aprendizaje puede esperar el docente al proponer a sus alumnos un ejercicio de este tipo?	¿Cuál es su opinión en relación a la progresión que ofrece este aprendizaje en 1º y 6º grado?	¿Qué otras evidencias incorporaría para identificar estos aprendizajes?
Actividad de evaluación de la lectura			
Ejemplo Español Primer grado			
Ejemplo Español Sexto grado.			

La construcción del cuadro 16 será su cuadragésimo segundo producto de trabajo.

II. La evaluación en el enfoque de la RIEB

La RIEB ha construido un enfoque de evaluación que recupera el debate en torno a este tema y que ofrece al profesor una perspectiva singular de trabajo. En la actualidad podemos reconocer que la evaluación educativa ha tenido múltiples desarrollos, hace cinco décadas el tema se vinculaba únicamente al examen por medio del cual un alumno obtenía alguna calificación; hoy podemos reconocer la importancia de considerar la evaluación en un proceso formativo y reconocerla como un apoyo para la retroalimentación, para ver qué necesita el docente en su tarea cotidiana.

A diferencia de otros momentos y etapas de la evaluación en México en donde, por ejemplo, en los años setenta se enfatizaba que se evaluarían comportamientos logrados por los alumnos (SEP,1978), la perspectiva de la evaluación de la RIEB pone el énfasis en atender los diversos momentos que tiene el alumno en el proceso de desarrollo de un aprendizaje. El aprendizaje se concibe entonces como algo complejo en donde se integran conocimientos o saberes, procedimientos intelectuales, un entramado particular de actitudes, así como el desarrollo de múltiples destrezas transversales que permiten articular cada campo formativo, las competencias que se promueven en el plan de estudios, tanto las genéricas (vinculadas a su formación humana) como las específicas (articuladas a los campos formativos o a los temas transversales que articulan los mismos).

Por ello, el docente requiere construir esquemas de evaluación que le permitan realizar una amplia gama de tareas —tales como: el desarrollo de proyectos, la estructuración de portafolios, el trabajo por rúbricas o matrices de desempeño, guías de observación, resolución de problemas en forma individual o grupal, periódico mural e incluso, en algunas ocasiones, exámenes— que posibiliten una interacción entre diversos elementos: contenido cognitivo de un campo formativo —sea

conceptual, procedimental o actitudinal— con algún referente concreto de la realidad, que permita dar sentido y significado a la tarea de evaluar.

De esta manera, la RIEB invita al docente a emplear toda su creatividad, formación y sensibilidad pedagógica para desarrollar estrategias singulares y específicas en las actividades relacionadas con la evaluación del aprendizaje, para ello, puede acudir a diversos elementos que emanan del debate actual de este campo de conocimiento en sus diversas denominaciones: evaluación significativa, evaluación auténtica, “nueva evaluación”. No importa la denominación que un docente escoja, lo más relevante es que perciba dos temas que caracterizan la propuesta de la RIEB en cuanto a la evaluación del aprendizaje: a) que ésta es concebida como un proceso formativo que se realiza en todas las etapas del trabajo escolar y está estrechamente vinculada con las acciones de aprendizaje, por lo cual es necesario construir instrumentos que permitan registrar el proceso de aprender de un estudiante y, b) que la evaluación adquiere sentido sólo en tanto se pueda vincular con actividades significativas, que emanan de experiencias y situaciones del contexto que vive el estudiante.

Esto no significa que desaparezca el sentido que desde 1967 tiene la propuesta de Scriven de la necesidad de establecer una evaluación diagnóstica, al principio de un curso escolar, con la finalidad de conocer y analizar el grado de desarrollo que tienen los alumnos al iniciar con el trabajo de un curso e incluso de un bloque en un campo formativo. La evaluación diagnóstica no sólo se lleva a cabo por medio de instrumentos formales, lo que es conveniente realizar en algunas etapas del trabajo escolar, sino que también se puede llevar a cabo por medio de una serie de acciones menos formales como preguntas iniciales antes de empezar el desarrollo de un bloque, ejercicios individuales o colectivos a partir de un suceso de interés: nota de periódico, fotografía, relato de una vivencia, etc., que ofrece información sobre los llamados aprendizajes previos de los alumnos y constituye lo que en la didáctica se denomina actividades de apertura (Cfr. Taba, 1974; Díaz Barriga, 1998) que permiten actualizar esquemas de pensamiento en los alumnos y acercarse al objeto de estudio

con elementos que le posibiliten mayor significatividad a su aprendizaje. De igual manera, muestra que es posible establecer nuevas articulaciones entre las estrategias de planeación didáctica del aprendizaje y las de evaluación, en este caso diagnóstica, como elemento que ofrece una readecuación permanente de dicha planeación.

La RIEB postula un sistema complejo de evaluación, en el que los procesos formativos y los registros que se van construyendo a lo largo del mismo —ya sea a través de un portafolio, lista de cotejo, rúbrica o matriz de desempeño— para establecer criterios sobre la graduación que tiene el aprendizaje en un momento específico y definir las necesarias apreciaciones cualitativas del mismo, se convierten en un insumo indispensable en la acreditación. Esta perspectiva la denominó Scriven (1967) como evaluación sumativa y consiste en analizar los productos del aprendizaje e integrar los elementos cualitativos registrados en instrumentos para que el docente pueda apreciar los procesos y grado de desarrollo que ha tenido un alumno, esta valoración es vertida en la calificación.

Indudablemente, el sentido de la evaluación demanda que el alumno sea el primero que tenga conciencia sobre su proceso de aprendizaje. Por esta razón, la RIEB impulsa que los docentes además de emplear instrumentos tradicionales, desarrollen acciones que permitan realizar actividades de autoevaluación y coevaluación como resultado de la reflexión analítica que el estudiante puede realizar sobre su proceso de aprendizaje. Diversas experiencias han mostrado que una autoevaluación concebida desde el inicio del curso escolar e impulsada en el trabajo del aula permite que los alumnos asuman una mayor responsabilidad con su aprendizaje. Por su parte, las acciones de coevaluación además de inducir a una formación ciudadana de corresponsabilidad social, permiten a los alumnos contribuir a la formación de sus propios compañeros. Para que ambas tareas puedan incorporarse a las prácticas de clase es necesario considerarlas en la planificación del curso escolar, que el docente decida cuando lo considere necesario integrarlas, de forma paulatina, para estimular el interés de los alumnos a realizar otras formas

de evaluación en el salón de clases, de hecho los nuevos libros de texto tienen, al final de cada bloque, una propuesta dirigida a estas formas de evaluación.

El enfoque de evaluación de la RIEB no se centra exclusivamente en la evaluación *del* aprendizaje, también se puede identificar una perspectiva de evaluación *para* el aprendizaje. Esto significa que la evaluación es un insumo fundamental en la retroalimentación de la actividad docente. Las percepciones que tiene cada docente al realizar los diversos registros formales —llenado de lista de cotejo o de rúbricas, integración de portafolios, revisión de cuadernos, ejercicios, resolución de problemas, proyectos etc. — o registros informales —observación de interés, compromiso, dificultades en la realización de las actividades, conocimientos previos, etc. — de los alumnos, constituyen una información valiosa y única que permite retroalimentar las estrategias didácticas con las que ha organizado las actividades de su curso.

La evaluación informal *para* el aprendizaje, la realiza el docente de manera permanente cuando percibe el impacto directo que tiene la estrategia de trabajo planificada en el salón de clase. En algún momento se consideró que era parte de los llamados momentos de planeación previa y situacional, mientras la primera se realiza pensando en cómo se puede organizar el futuro (el momento que se llega a trabajar en el salón de clases), la segunda es el resultado de la interacción de esa planeación con la reacción —no siempre posible prevenir— que tiene un grupo escolar en un momento determinado. Ello obliga al docente a modificar su curso de acción, Díaz Barriga (2009a) la denominó en algún momento “ansiedad creadora”, porque cuando el docente percibe que una estrategia didáctica no logra que los estudiantes se involucren en la tarea que están realizando, o cuando se da cuenta que los alumnos realizan acciones mecánicas, con desinterés o sin sentido, se encuentra en la necesidad de construir en ese momento otra ruta de acción. Esta idea se puede rastrear perfectamente en los trabajos de Freinet. Lo importante es reconocer que la mayoría de los docentes la realizan en su actuar cotidiano. La RIEB destaca la importancia de que el docente reflexione sobre todos estos eventos que surgen del

análisis permanente de su actuar en el aula. Se considera informal, porque no se puede escoger el momento del trabajo educativo en que surge la necesidad de modificar una estrategia preestablecida, pero la mayoría de los docentes pueden referir experiencias de este tipo.

Por su parte, la evaluación para el aprendizaje formal se puede y debe realizar una vez que el docente cuenta con algunas evidencias de lo que acontece en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Hemos establecido que las competencias son desarrollos en los alumnos, de ahí la importancia de caracterizar las etapas fundamentales de tales desarrollos. Pero también hemos formulado la necesidad de construir y adoptar instrumentos que ayuden en el trabajo docente a tener evidencias de la manera como los estudiantes desarrollan su proceso interno de aprendizaje. Ese es el sentido de armar portafolios, establecer un sistema de rúbricas, hojas de cotejo, etc. Genéricamente se considera que a través de ellos los alumnos presentan resultados de aprendizaje y, seguramente ese sea el tema sobre el cual haya que buscar modificar un poco la percepción de los docentes. Estos productos reflejan una etapa de los procesos de aprendizaje de los alumnos y, precisamente por ello, permiten no sólo retroalimentar el trabajo de un estudiante e informar a sus padres de familia, sino que juegan un papel fundamental para que el docente reflexione sobre la relación que existe entre los propósitos con los que ha construido sus estrategias didácticas y los resultados —en proceso— que muestran sus alumnos. De suerte que el mismo docente tome estos resultados/proceso como un elemento que le permita analizar las estrategias que emplea en su trabajo en el aula y realizar los ajustes necesarios para las actividades que planea de manera posterior. De esta manera, la RIEB considera que concebir la evaluación como un proceso formativo también le permite al docente reflexionar puntualmente (en situaciones informales) y de manera global (en una reflexión sobre la relación estrategias didácticas y los resultados/proceso) para retroalimentar y mejorar el establecimiento de sus estrategias pedagógicas.

La RIEB, se ubica de cara al debate actual sobre la evaluación, abre las posibilidades para que el docente reconozca los alcances de la evaluación tradicional e impulsa una perspectiva “para” el aprendizaje, a partir de la determinación de etapas de desarrollo del estudiante. Una propuesta de trabajo de esta naturaleza requiere del compromiso del docente, y del conjunto de actores de cada centro escolar, para transitar hacia la evaluación de los aprendizajes como instrumento que permita la retroalimentación de la planeación de estrategias que realiza el docente y con ello pueda sentirse satisfecho de su actividad profesional cotidiana.

Materiales

- Programas de asignatura primer y sexto grado.
- Cuadro 17. *Secuencia de trabajo*.

Actividad 43

De forma individual desarrollen la siguiente secuencia de trabajo:

- a) Elija un bloque de trabajo de alguna asignatura de su interés.
- b) Identifique un aprendizaje esperado y cada uno de los elementos que lo componen.
- c) Complete el cuadro 17 en cada una de sus partes.
- d) En plenaria y de manera voluntaria comente con sus compañeros de curso sus resultados y discutan.

La construcción del cuadro 17 será su cuadragésimo tercer producto de trabajo.

Cuadro 17. Secuencia de trabajo

BLOQUE	Asignatura
Aprendizaje esperado	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las actividades informales que realizará para contar con información diagnóstica? • ¿Qué estrategias didácticas puede construir para sus alumnos? • Si diseñara diferentes instrumentos para dar cuenta de estos aprendizajes, ¿cómo respondería a cada una de las siguientes preguntas?
Conocimientos	
Habilidades	
	<i>Lista de cotejo</i> ¿Cuáles son los rasgos que se observarán en esa lista de cotejo? Y ¿qué relación tienen esos rasgos con el proceso de aprendizaje del alumno?
	<i>Rúbricas</i> ¿Qué información o sección de las rúbricas observará y registrará en este bloque de trabajo?
	<i>Trabajo individual o colectivo</i> ¿En qué consiste ese trabajo individual o colectivo? ¿Cuáles serán los elementos que se observen en el mismo?
	<i>Examen</i> ¿En qué consistirá el examen?
	<i>Portafolio</i> ¿Qué producto/proceso se integrará al portafolio?

Instrumentos de evaluación

Lista de cotejo

“Las listas de cotejo o verificación son instrumentos diseñados para estimar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos relevantes en la ejecución (v. gr., manejo de un instrumento, producción escrita, etc.) y/o en el producto (dibujos, producciones estrictas, etc.) realizados por los alumnos” (Díaz Barriga, F. y Rojas, 1998: 199).

Rúbricas

“Las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. Las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado de experto. Son escalas ordinales que destacan una evaluación del desempeño centrada en aspectos cualitativos, aunque es posible el establecimiento de puntuaciones numéricas. En todo caso, representan una evaluación basada en un amplio rango de criterios más que en una puntuación numérica única. Son instrumentos de evaluación auténtica sobre todo porque sirven para medir el trabajo de los alumnos de acuerdo con los criterios de la vida real” (Díaz Barriga, F., 2006: 135).

Trabajos individuales y colectivos

“Los trabajos que los profesores suelen encomendar a sus alumnos pueden ser muy variados: ejercicios, solución de problemas, visitas a lugares determinados, trabajos de investigación, etc. Se realizan en forma individual o en pequeños grupos. Los trabajos son entregados y el profesor los evalúa y ubica dentro de un contexto didáctico o de enseñanza específico [...] La información obtenida a partir de los trabajos o tareas encuadrados en cualquiera de los dos tipos, luego de ser revisados y calificados, se devuelvan lo más rápido posible con retroalimentación correctiva precisa” (Díaz Barriga, F. y Rojas, 1998: 191).

Examen

“Podríamos definir a los exámenes en su forma típica, como aquellas situaciones controladas en donde se intenta verificar el grado de rendimiento o de aprendizaje logrado por los aprendices [...] los exámenes son recursos que han aparecido en el ámbito educativo con la intención de lograr una evaluación objetiva, libre lo más posible de interpretaciones idiosincráticas al establecer juicios sobre los aprendizajes de los alumnos. Otra característica adicional asociada al examen es la supuesta posibilidad de cuantificar el grado de rendimiento o aprendizaje a través de calificaciones consistentes en números [...] Los exámenes pueden ser al menos de dos tipos: los estandarizados (por lo general los elaboran los especialistas en evaluación) y los formulados por los profesores según las necesidades del proceso pedagógico” (Díaz Barriga, F. y Rojas, 1998: 192).

Portafolio

“El portafolio es una selección o colección de trabajos académicos que los alumnos realizan en el transcurso de un ciclo o curso escolar (con base en alguna dimensión temporal determinada) y se ajustan a un proyecto de trabajo dado. El término “portafolios” deriva de las colecciones de modelos, fotografías, arquitectos, diseñadores o artistas, donde se demuestra la calidad o el nivel alcanzado en su trabajo. No es una colección al azar o de trabajos sin relación, por el contrario, muestra el crecimiento gradual y los aprendizajes logrados por los autores en relación con el currículo o actividad profesional en cuestión [...] La evaluación mediante portafolios es una evaluación del desempeño porque los estudiantes tienen que demostrar que son capaces de ejecutar determinadas tareas (escribir un ensayo, resolver un problema, conducir una indagación) y porque se evalúa el conocimiento procedual, no sólo el declarativo. Puede convertirse en una evaluación auténtica si la demostración de los aprendizajes buscados ocurre en escenarios de la vida real, en situaciones de probada relevancia social [...] La evaluación por portafolios es una opción viable cuando se tienen que resolver problemas, generar proyectos o analizar casos, y sobre todo, cuando los alumnos realizan propuestas originales” (Díaz Barriga, F., 2006: 147-148).

BLOQUE NUEVE
LA EVALUACIÓN EN EL MARCO DEL PLAN DE ESTUDIOS
DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA 2009

Contenidos

- I. Retrospectiva de la evaluación en la Educación Primaria.**
- II. La evaluación en el Plan y los Programas de Estudio de Educación Primaria 2009.**
- III. La evaluación para la mejora del aprendizaje.**

Duración: 20 horas

Descripción

En el Módulo UNO: *Elementos básicos* conocieron algunas de las acciones para modificar los sistemas educativos a nivel global, revisaron los siguientes documentos:

- La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990).
- Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. (Informe Delors, 1996).
- Foro Mundial sobre Educación (Dakar, 2000)
- Declaración del Milenio de las Naciones Unidas (2000)
- Conferencia XVIII Iberoamericana de Educación (Salvador, 2008).

A partir de la Conferencia Mundial realizada en Jomtien, Tailandia, en 1990, se marca un cambio de rumbo en la evaluación, de un enfoque tradicionalmente centrado en la enseñanza, a uno basado en los aprendizajes.

La evaluación es un tema presente en disposiciones y acuerdos internacionales que pretenden orientar su práctica (como unificar sus criterios, los periodos de evaluación y el enfoque). Estos acuerdos, dan sentido a las modificaciones generales que se establecen en los sistemas educativos. Conocer estos acuerdos permite comprender que la evaluación no es un modo de comprobación de los contenidos que domina el alumno, sino un elemento fundamental en la mejora del aprendizaje y así contribuir al progreso social.

En la actualidad podemos reconocer que la evaluación educativa ha tenido múltiples desarrollos. Hace cinco décadas el tema de la evaluación se vinculaba únicamente al examen por medio del cual el alumno obtenía alguna calificación. Hoy podemos reconocer la importancia de apoyar la evaluación como un proceso formativo y considerarla un apoyo para retroalimentar al alumno y al docente en su tarea cotidiana.

En la RIEB 2009 la evaluación es un elemento que ha cobrado relevancia en el proceso educativo, no sólo como un aspecto que permite la valoración (cuantitativa o cualitativa) del aprendizaje alcanzado por el alumno, sino como un proceso que permite el ajuste y el mejoramiento de la práctica docente. Es fundamental considerar que “la evaluación debe estar al servicio de quien aprende, sin ninguna duda. En consecuencia, y como principio que se deriva lógicamente del propio discurso, en el enfoque por competencias la evaluación debe desempeñar, funciones esencialmente formativas” (Álvarez, 2008b: 221). Tradicionalmente se ha considerado que la evaluación es un proceso separado del aprendizaje, para el Plan de Estudios de Educación Primaria 2009 la evaluación “implica una interacción permanente que se realiza en el curso del aprendizaje, una reflexión sistemática y un diálogo con los alumnos acerca de los resultados obtenidos. Asimismo, aclara la eficacia y el origen de las dificultades educativas proporcionando al docente

elementos para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje” (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2009: 1).

En este bloque los docentes distinguirán la propuesta de evaluación del Plan de Estudios de Educación Primaria 2009, la importancia de los aprendizajes esperados para el diseño de la evaluación y la relación que existe de manera inherente entre planeación y evaluación.

Propósito

Que los docentes ubiquen la postura de evaluación que asumen el Plan y los Programas de Estudios de Educación Básica Primaria 2009 con el fin de integrar esta propuesta en su práctica educativa, a partir del análisis de los enfoques de evaluación de las Reformas de Educación Primaria 1970, 1992 y 2009. Al mismo tiempo, se destaca la relevancia de reconocer la importancia y el vínculo de los aprendizajes esperados en el desarrollo de la planeación, las estrategias didácticas y la evaluación.

Materiales

- Cuadro 18. *Evaluación en las Reformas de Educación Primaria*. Síntesis de información
- Acuerdo número 17.
- Acuerdo número 165.
- Acuerdo número 200.
- Documento: La evaluación en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica. Dirección General de Desarrollo Curricular (2009), (Anexo 1).
- Cuadro 19. *La evaluación en la RIEB 2009*.
- Programas de estudio de primer grado.

- Cuadro 10. *Aprendizajes esperados. Programa 2009. Primer Grado* (CD anexo Módulo DOS).
- Cuadro 20. *Enfoques de evaluación.*

Productos de trabajo

- Respuestas a preguntas por equipo y punteo elaborado en colectivo a partir del análisis del cuadro 18. *Evaluación en las Reformas de Educación Primaria.*
- Llenado de cuadro 19. *Evaluación en la RIEB 2009.*
- Respuestas colectivas sobre la perspectiva de evaluación del Plan y Programas de Estudio 2009.
- Respuestas por equipo generadas de la situación de evaluación 4.
- Ejemplos sobre el enfoque de evaluación centrado en el aprendizaje.

I. Retrospectiva de la evaluación en la educación primaria

Incorporar las transformaciones y conocimientos sobre aprendizaje, enseñanza, planeación y evaluación en las reformas educativas es fundamental porque otorga vigencia a la formación que se imparte en este nivel de estudios. Cuando un plan de estudios se modifica, se establecen cambios, modificaciones o nuevas perspectivas con respecto a diversos conceptos centrales del proceso educativo, uno de los cuales es la evaluación. Las últimas tres reformas de la Educación Primaria (1970, 1992 y 2009) han presentado cambios importantes en cuanto a la evaluación, estos se han definido con el propósito de contribuir al proceso de aprendizaje, a la mejora del trabajo docente y al ajuste de la planeación didáctica. En el Plan de Estudios 2009 la evaluación involucra una serie de cambios destinados a aportar mayores elementos en el proceso de formación de los alumnos. Para identificar estas transformaciones es preciso realizar un análisis sobre la evaluación en las últimas

reformas de educación primaria (1970, 1992 y 2009), lo que permite percibir la secuencia y el énfasis de estas modificaciones curriculares en un periodo.

Materiales

- Cuadro 18. *Evaluación en las Reformas de Educación Primaria*. Síntesis de información.
- Acuerdo número 17.
- Acuerdo número 165.
- Acuerdo número 200.
- Primera página del documento: La evaluación en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica (Anexo 1).

Certificar mediante un simple sistema sumativo tal vez convenga a una pedagogía dedicada a transmitir conocimientos, en la que se mide la cantidad de conocimientos aprendidos (número de palabras conocidas, saber contar hasta ...), o eventualmente una pedagogía por objetivos, en que se mida la cantidad de operaciones o de objetivos" (Denyer, *et al.*, 2007: 149). “

Actividad 44

- De manera individual revise el cuadro 18, los acuerdos 17, 165, 200 y la página uno del texto: La evaluación en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica (Anexo 1)
- Forme equipos de cuatro personas y conteste las siguientes preguntas:
 - a) ¿Qué semejanzas y diferencias encuentran en el concepto de evaluación de las reformas curriculares de educación primaria 1970, 1992 y 2009?
 - b) ¿Qué semejanzas y diferencias encuentran en las finalidades de evaluación en las tres reformas?
 - c) ¿En qué difieren los instrumentos de evaluación de las tres reformas?

- d) ¿Qué potencialidad identifica en la RIEB 2009 en relación al tema de evaluación, en qué aspectos se identifica con esta propuesta y porqué?
- Una vez contestadas las preguntas, en colectivo discutan y elaboren un punteo sobre:
 - Las transformaciones que ha tenido el concepto de evaluación en las tres reformas.
 - Las continuidades y rupturas en las funciones de la evaluación en las tres reformas.
 - El fortalecimiento del proceso de aprendizaje del alumno y el trabajo docente.

Las preguntas por equipo y el punteo elaborado en colectivo serán su cuadragésimo cuarto producto de trabajo.

Cuadro 18. Evaluación en las Reformas de Educación Primaria.

Síntesis de información

	Reforma de 1970	Reforma de 1993	Reforma de 2009
Evaluación	Es el proceso que se sigue para señalar si los objetivos de aprendizaje han sido alcanzados o en qué grado.	Es la medición de los conocimientos, las habilidades y las destrezas y el logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio.	Conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre el grado de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los alumnos aprenden en función de las experiencias provistas en clase.
Finalidad	Comprobar si se han logrado los objetivos de aprendizaje, planear la actividad escolar, decidir la promoción del educando y contribuir a elevar la calidad de la enseñanza. La evaluación debe ser continua con la	La adecuación de los procedimientos educativos, para decidir la promoción de los educandos, coadyuva al diseño y actualización de planes y programas. Además, permite orientar a los alumnos durante su proceso de aprendizaje y asignar calificaciones	Aclarar la eficacia y el origen de las dificultades educativas, proporcionando al docente elementos para la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje. Evaluación con el fin de identificar los aprendizajes previos de

	finalidad de permitir la corrección oportuna de procedimientos, la reagrupación en equipos de trabajo y la reorientación de la labor docente.	parciales y finales conforme a su aprovechamiento. La evaluación debe responder al propósito de averiguar si los niños han adquirido ciertos conocimientos y habilidades.	los alumnos que marcan el punto de partida para el nuevo aprendizaje. Evaluación con el propósito de tomar decisiones respecto a las opciones y acciones que se presentan conforme avanza el proceso de enseñanza aprendizaje.
Instrumentos	Observación en el salón de clases. Pruebas tipo test.	Observación. Carpeta de evaluación. Lista de cotejo. Cuaderno de notas del alumno. Entrevista. Cuaderno de notas del profesor. Ficha acumulativa. Cuaderno rotativo. Evaluación oral. Evaluación escrita.	Observación. Portafolio. Listas de cotejo. Producciones escritas. Escalas de valoración. Registro anecdótico. Resolución de problemas. Proyectos colectivos.

Fuentes: Dirección General de Desarrollo Curricular (2009), SEP (2009a), SEP (2009b), SEP (1994), SEP (1992a), SEP (1992b), SEP (1978), SEP (1972).

II. La evaluación en el Plan y los Programas de Estudios de Educación Primaria 2009

En el Plan de Estudios de Educación Primaria 2009, la evaluación es “uno de los elementos del proceso educativo para mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos” (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2009: 1). Hasta el momento, el docente se ha podido percatar que cada reforma de la educación primaria ha incorporado modificaciones sobre la evaluación con la intención de fortalecer el aprendizaje del alumno. En el Plan de Estudios 2009 se considera que la evaluación es un proceso permanente que involucra al alumno, al docente y a la planeación con la intención de identificar los avances en el logro del aprendizaje, los aspectos que puede mejorar el docente en la enseñanza para establecer ajustes en las estrategias didácticas, el tiempo, los recursos, entre muchos más; es decir, una evaluación para

la formación. En consecuencia, en la actual propuesta la evaluación no es la medición de los aprendizajes, sino el establecimiento de criterios cuantitativos y cualitativos que posibilitan conocer el avance que va teniendo cada alumno en su aprendizaje. “Lo cual implica cambiar la visión de la calificación únicamente por la de proceso” (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2009: 1). En este punto cada docente requiere profundizar en la visión de evaluación de cada uno de los programas de educación primaria 2009, con la finalidad de que incorpore esta propuesta a su práctica docente.

Materiales

- Texto: La evaluación en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica. (Anexo 1).
- Cuadro 19. *La evaluación en la RIEB 2009.*

“Queda claro que la evaluación no es nada más, ni nada menos, que una herramienta pedagógica de la que disponemos todos los enseñantes para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y nuestra labor educativa” (Pujol, 2000: 130).

Actividad 45

- De manera individual lea el documento Texto: La evaluación en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica.
- De acuerdo con la lectura realizada desarrollo el **cuadro 19** con la información que se indica.
- Puede utilizar como material anexo, para su reflexión, la lectura de Jorba Sanmartí (2000).

El cuadro 19 será su cuadragésimo quinto producto de trabajo.

Cuadro 19. La evaluación en la RIEB 2009

	Significado	Finalidad	Instrumentos
Evaluación diagnóstica			
Evaluación formativa			
Evaluación sumativa			

Evaluación Formativa. Término intruducido por M. Scriven (1967) para referirse a los procedimientos utilizados por los docentes con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de sus alumnos.

Evaluación Inicial o Diagnóstica. Tiene como objetivo fundamental determinar la situación de cada alumno antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje.

Evaluación Sumativa. Tiene por objeto saber si los alumnos han adquirido los comportamientos terminales previstos por el docente.

Tomado de: Jorba J. Y Neus Sanmartí (2000)

Materiales

- Cuadro 19. *La evaluación en la RIEB 2009.*

Actividad 46

- Establezcan una discusión colectiva y respondan las siguientes preguntas (deben apoyarse en el cuadro 19):

“Se trata de evaluar al servicio de quien aprende. Lejos debe quedar aquella práctica, que limita la evaluación a la calificación final” (Álvarez, 2009a: 223).

- ¿Qué potencialidades ofrece la perspectiva de evaluación que establecen y precisan el Plan y los Programas de Estudio 2009?

- ¿Para realizar la planeación y la evaluación qué apoyo ofrecen los aprendizajes esperados?
- ¿Qué aportan la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa al aprendizaje del alumno y a la práctica docente?

Después de este trabajo grupal conteste de manera individual y en relación a su práctica docente:

- ¿Qué momentos para la evaluación ha identificado que son importantes para favorecer el aprendizaje de sus alumnos?, ¿por qué?
- ¿Qué elementos consideraría necesario incorporar para llevar a cabo la evaluación sumativa?
- ¿Qué elementos consideraría necesario incorporar para llevar a cabo la evaluación formativa?
- ¿Cómo interpreta el resultado de la evaluación de sus alumnos en relación a su ejercicio docente y a sus estrategias de planeación?
- ¿Qué estrategias necesita mantener y reforzar en su práctica docente para instrumentar sistemas de evaluación formativos?
- Argumenten desde su punto de vista las potencialidades y las debilidades de la propuesta de trabajo expresadas en el Plan y los Programas de Estudios 2009 en relación a la evaluación.

Las respuestas colectivas a estas preguntas serán su cuadragésimo sexto producto de trabajo.

III. La evaluación para la mejora del aprendizaje

En los programas de Educación Primaria 2009, los aprendizajes esperados son un referente concreto para la planeación y la evaluación. Además, constituyen un elemento para la mejora de la comunicación y colaboración entre profesores, alumnos y padres de familia, todos ellos actores fundamentales del proceso educativo. El logro de los aprendizajes esperados contribuye al desarrollo de las competencias para la vida y al perfil de egreso. La definición de los aprendizajes esperados apoya al docente en la planeación de su clase y es un elemento central en los diferentes momentos de evaluación en ciclo escolar.

La RIEB 2009 considera que la evaluación cotidiana fortalece el proceso de aprendizaje, permite realizar ajustes en el trabajo docente (como las estrategias didácticas) y es fuente para realizar modificaciones en las actividades que desarrolla el alumno.

La evaluación que realizamos de nuestros alumnos también es válida para nuestra propia autoevaluación, para un análisis crítico de nuestra propia tarea docente. Repensar la evaluación puede compensar o descompensar otras limitaciones o deficiencias. El aprendizaje que puede provenir de inspiradas clases tradicionales puede dejar de consolidarse por un rutinario y mal pensado sistema de evaluación; lo contrario también es verdad, una enseñanza que puede ser considerada poco estimulante se puede compensar con tareas de evaluación imaginativas, relevantes y que conquistan a los alumnos.

Materiales

- Programas de Estudio de primer grado.
- Cuadro 10. *Aprendizajes esperados. Programa 2009. Primer Grado* (CD anexo Módulo DOS).

“La evaluación es, pues, un conjunto de estrategias destinadas a la mejora de la calidad de la enseñanza. Mediante la evaluación podemos obtener respuesta a muchas preguntas” (Quintana, 2000: 163).

Actividad 47

- Formen equipos de cuatro integrantes.
- Lean la situación didáctica de la maestra Sofía y contesten las preguntas.

Situación didáctica

En el ciclo escolar 2009-2010, en un grupo de la escuela “Héroes de la Independencia”, a cargo de la maestra Sofía de primer grado ha desarrollado diferentes actividades pedagógicas destinadas a la resolución de problemas aditivos. La maestra Sofía como parte de su planeación el día de hoy tiene programada una actividad de evaluación. Distribuye a cada uno de sus alumnos 8 taparrosas de refresco. Indica al grupo que cada uno debe quitar algunas de ellas y después averiguar ¿cuántas taparrosas le quedaron?

Preguntas

- ¿Qué aprendizaje esperado pretende lograr y qué conocimientos y habilidades requiere (apoyarse en el programa de matemáticas)?
- ¿Con qué tipo de evaluación está trabajando?
- ¿Qué evidencia de aprendizaje utilizó para evaluar?

Durante el desarrollo de la actividad, la maestra Sofía identifica que solamente la tercera parte de sus alumnos ha podido resolver el problema a partir de las funciones de número relacionadas con la adición y la sustracción indicadas en el programa del grado. ¿Qué reflexiones podría hacer la maestra Sofía para llevar a sus alumnos a este propósito?

- Proponga a la maestra Sofía, según su experiencia, actividades didácticas que permitan que sus alumnos alcancen el aprendizaje esperado que identificó.

La tercera parte del grupo tiene debilidades que no les permiten resolver problemas relacionados con la adición y la sustracción. Proponga a la maestra Sofía dos actividades didácticas diferenciadas destinadas a estos alumnos.

- Los docentes que se desempeñan como directores, supervisores y Asesores Técnicos Pedagógicos, además de participar en los equipos de trabajo y realizar toda la actividad, recomienden a la maestra Sofía algún texto reciente, corto y preciso que desde su perspectiva pueda apoyar su trabajo docente en torno a estas preocupaciones.

Puede consultar el documento: Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Matemáticas Antología. Reforma de la Educación Secundaria SEP 2006. Disponible en la carpeta actualización para la reforma: <http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria>

Las respuestas a estas preguntas serán su cuadragésimo séptimo producto de trabajo.

Materiales

- Cuadro 20. Enfoques sobre la evaluación.
- Ejemplos sobre enfoques de evaluación.






Todas las evidencias de evaluación de aprendizajes ofrecen al docente indicadores sobre lo que sucede con un alumno o un grupo escolar. También ofrecen diferentes indicios de la progresión del aprendizaje. Lo importante es que el docente se apoye en una amplia gama de evidencias reconozca sus límites y alcances, elija las pertinentes y establezca una valoración amplia de lo que han logrado sus alumnos.

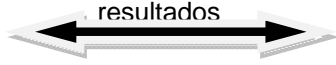


Actividad 48

- De manera individual lea detalladamente el cuadro 20. *Enfoques de evaluación*.
- En seguida revise los ejemplos sobre estrategias de evaluación. Identifique en el cuadro 20 el lugar en el que desde su perspectiva puede ubicarse cada uno de estos ejemplos.
- Diseñe los ejemplos faltantes, especialmente, los que corresponden al enfoque de evaluación centrado en el aprendizaje, considere su experiencia, el conocimiento de sus alumnos y las diferentes reflexiones de sus anteriores productos de trabajo.

Los ejemplos sobre el enfoque de evaluación centrado en el aprendizaje serán su cuadragésimo octavo producto de trabajo.

Cuadro 20. Enfoques sobre la evaluación

Centrada en la enseñanza	Características	Centrado en el aprendizaje
La evaluación es formativa en lo cotidiano y sumativa al final del año escolar.	Tipos de evaluación 	La evaluación debe de estar integrada al aprendizaje a lo largo de un ciclo y debe de certificarlo al momento de su término.
Los exámenes y las evaluaciones propuestos hacen referencia a los conocimientos adquiridos.	Modalidades de evaluación 	Las situaciones de aprendizaje propuestas hacen referencia a las competencias desarrolladas (aprendizajes esperados) y a los conocimientos generados.
Los exámenes y las pruebas tipo test se refieren a una sola disciplina. Se sitúan al interior de un contexto escolar y éste resulta un producto unidimensional. Las pruebas escritas son elaboradas en función de respuestas escogidas o construidas, breves y excepcionalmente más desarrolladas.	Instrumentos de medida 	Las situaciones de aprendizaje determinan más de una disciplina y se sitúan en un contexto original. El producto que resulta es multidimensional y se traduce bajo la forma de proyectos, tareas complejas, esquemas de actitudes, cuadros de observación, esquemas de autoevaluación, etc. Las pruebas escritas requieren de respuestas construidas y suelen ser reunidas en un portafolio.
Los exámenes o pruebas tipo test se desarrollan según un tiempo determinado y limitado; el espacio y el lugar son idénticos para todos los alumnos.	Condiciones de aplicación 	Las situaciones de aprendizaje no tienen una duración previamente determinada. Esta puede variar en función del ritmo de los alumnos. El espacio y el lugar son variables.
El criterio base considera la cantidad de información retenida y, en algunas ocasiones, de la cantidad de conocimiento adquirido por el alumno.	Criterios de aprobación 	El criterio da cuenta de la profundidad de la comprensión, de las competencias desarrolladas, de los conocimientos construidos. así como de la transferencia de los aprendizajes (aprendizajes esperados).

La interpretación es normativa.	Interpretación de los resultados 	La interpretación es dinámica, crítico-analítica, global y permanente.
El alumno memoriza y reproduce lo que aprendió, redacta respuestas cortas y elaboradas, utiliza sus conocimientos en el contexto escolar.	Papel del alumno 	El alumno resuelve problemas, redacta respuestas breves y elaboradas, utiliza sus conocimientos y demuestra sus competencias en un contexto auténtico.
El docente se interesa en la cantidad de información o de conocimientos adquiridos y en la capacidad de utilizarlos en el contexto escolar.	Papel del enseñante 	El docente se interesa en el desarrollo de aprendizajes y en el uso de conocimientos dentro de un contexto auténtico.

Fuente: Durand y Chouinard (2006).

• Ejemplos sobre estrategias de evaluación

- Al comenzar cada ciclo escolar la maestra Irma acostumbra realizar una prueba diagnóstica de español y matemáticas a sus alumnos, con esta información puede conocer el nivel que manejan en estas dos asignaturas. Durante cada bimestre continúa realizando esta actividad para mantener una visión clara y evidente del avance de sus alumnos en estas dos asignaturas centrales.
- El maestro Rigoberto ha desarrollado, durante su experiencia docente en diferentes grados de primaria, varias estrategias didácticas destinadas a estimular conocimientos, habilidades y aprendizajes básicos. Cada una de estas propuestas debe adecuarse al grado escolar que está impartiendo, al contexto de la escuela y a las características de su grupo escolar y de cada uno de sus alumnos; por esta razón siempre se encuentra revisando, actualizando o modificando sus estrategias de trabajo.
- Para trabajar el tema de las grandes civilizaciones antiguas de la asignatura de Historia, el maestro Juan trabaja con sus alumnos cada uno de los temas con el apoyo de monografías y dibujos que después muestra en el periódico mural. También diseña un examen vinculado al contenido del libro y los apuntes que proporcionó a sus alumnos.
- La maestra Julia ha trabajado con sus alumnos la importancia de identificar diferentes géneros literarios (poesía, cuento, ensayo, narrativa y biografía), utiliza varios ejemplos de libros infantiles y del libro de texto. En su examen presenta un ejemplo de cada uno de ellos para que sus alumnos los reconozcan.
- Los alumnos de la maestra Carmen, y sus padres, saben que ella realiza siempre la última semana de cada mes, a primera hora de trabajo, varios exámenes que consideran todo lo trabajado en las tres semanas anteriores. De esta forma, tanto sus alumnos como sus padres de familia pueden programar la revisión de sus apuntes y los libros con suficiente anticipación.
- Durante la semana de exámenes la maestra de Patricia elabora guías de estudio para cada asignatura, con ello apoya a sus alumnos para que puedan estudiar todos los

contenidos revisados, repasen los temas y tengan mayor seguridad al momento de responder las pruebas estatales y federales.

- Para el maestro Martín es muy importante tener un registro pormenorizado de cada una de las actividades que realizan sus alumnos, concentra en un cuaderno la calificación de los ejercicios en clase, la entrega de tareas, el desempeño frente al pizarrón, los exámenes y la entrega de trabajos extra. Para cada una de estas actividades tiene asignado un puntaje específico. Al final de cada bimestre y del ciclo escolar, realiza el cálculo de cada alumno y con ello asigna las notas correspondientes.
- La maestra Martha ha considerado que es posible presentar a sus alumnos algunos grandes exploradores (Marco Polo, Cristóbal Colón, Humboldt, Alejandro Magno); seguir la rutas de los países por los que transitaron, conocer sus descubrimientos, el medio por que se transportaban, entre otros temas. Con todo ello hace una presentación a la que invita a otros grupos y los padres de familia.

Trabajo final: la experiencia docente en el Diplomado

Todo cambio en las prácticas de enseñanza solamente tiene posibilidad de implementarse de manera duradera si se presenta como un medio de resolución de los problemas que los docentes se plantean y no como creador de nuevos problemas; hay que evitar dejarse llevar por la creencia de la existencia de soluciones inmediatas que no “movilizan” la energía de los actores, muchas veces poco convencidos de que pueden ser propuestas accesibles. Por eso es importante resituar las prácticas de formación de docentes, identificando las dificultades profesionales con las que se enfrentan, ayudando a clarificar las causas y a construir alternativas, respetando siempre los espacios escolares en los que cotidianamente trabajan.

Centrar la actividad docente en el aprendizaje de nuestros alumnos implica un gran compromiso y un esfuerzo profesional, como preocupación constante genera

las siguientes preguntas: ¿qué resultados busco?, ¿cuáles son los propósitos de aprendizaje que tengo para mis alumnos?, ¿qué y cómo quiero realmente que aprendan?, ¿qué puedo hacer para que mis alumnos piensen, analicen, apliquen, generen juicio crítico....?, ¿qué evidencias debo observar para asegurarme que consigan estos objetivos?, ¿cómo puedo valorar los procedimientos seleccionados para mis actividades?

También nosotros como docentes necesitamos transitar, hacer ajustes en nuestras prácticas, movilizar nuestros saberes. La docencia es una actividad en constante movimiento, los alumnos cambian, los padres de familia interactúan de diversas formas con la escuela, los contenidos se ajustan, las circunstancias locales, regionales o nacionales definen diversas demandas.

Esta experiencia de formación, diseñada para que los docentes de todo el país conozcan los principales rasgos de la RIEB 2009, ha propuesto una perspectiva de trabajo pedagógico al mismo tiempo que pretende transmitir algunos temas centrales que no pueden quedar al margen de la actualización docente.

Cada una de las cuarenta y ocho actividades ofrecieron la oportunidad de realizar una reflexión personal que debía sistematizarse mediante una secuencia de trabajo, contestar preguntas, completar un cuadro o hacer un punteo de temas. Las reflexiones individuales buscaron la autopercepción como docentes; las grupales buscaron compartir y encontrar preocupaciones, temas en común o nuevas perspectivas. Todas las actividades se han recuperado en los portafolios, estos productos son su referente para desarrollar el trabajo final necesario para acreditar el Diplomado par Docentes de Primaria RIEB 2009.

La construcción del trabajo final requiere recuperar gran parte de los productos que conserva en su portafolio de evidencias. Aunque todos ellos son importantes en la medida que sintetizan sus reflexiones y las de los docentes que acompañaron su formación, sugerimos que haga una revisión de la secuencia y ponga especial atención en los siguientes productos de trabajo:

Módulo UNO	Bloque 2	Actividad 7	Mapa conceptual de una asignatura elegida que sintetice sus principales aspectos.
	Bloque 2	Actividad 9	¿Cómo proyectaría su perspectiva de trabajo en el aula desde un enfoque pedagógico por competencias? ¿Cuáles son sus fortalezas como docente frente a estas formas de trabajo?
	Bloque 4	Actividad 18	Diagnóstico de grupo e incorporación de los conocimientos previos de sus alumnos.
		Actividad 20	Planeación transversal.
		Actividad 21	Planeación de un bloque y formato para registro.
Módulo DOS	Bloque 5	Actividad 24	¿Qué relación existe entre el material didáctico y el aprendizaje?
		Actividad 25	Describe el desarrollo de una competencia en el aula
		Actividad 30	Construir tres ideas clave para el desarrollo de competencias, considere su experiencia y creatividad docente, las características del contexto de sus escuelas y las particularidades de sus alumnos.
	Bloque 6	Actividad 33	¿En qué medida los aprendizajes esperados permiten establecer estrategias de aprendizaje y secuencias didácticas?
		Actividad 34	Secuencia didáctica de un aprendizaje esperado.
		Actividad 35	Elección de la mejor estrategia de trabajo.
	Bloque 7	Actividad 37	Desarrollo de un tema mediante proyecto, caso o problema.
		Actividad 39	Elementos constantes y necesarios para realizar una planeación de clase.
Módulo TRES	Bloque 8	Actividad 42	Cuadro 16
		Actividad 43	Cuadro 17
	Bloque 9	Actividad 47	Respuesta a situación didáctica.
		Actividad 48	Cuadro 20. Enfoques sobre la evaluación

Con esta revisión se encontrarán en posibilidades de realizar un cierre de esta experiencia de formación. Les pedimos que realice la siguiente secuencia:

Actividad de elaboración del trabajo final:

Para los docentes frente a grupo:

- De manera individual, elijan una asignatura.
- Identifique un bloque y un aprendizaje esperado del mismo.

- Utilicen el formato de planeación que diseñó para este ciclo escolar. Este formato cuenta con los principales elementos que permiten establecer la secuencia de aprendizaje, la estrategia didáctica y la propuesta de evaluación.
- Desarrolle la actividad en el grupo (puede ser una actividad a desarrollar o una actividad que han cubierto).
- Identifique en el trabajo de sus alumnos las evidencias que muestran el desarrollo, proceso y cierre de la actividad diseñada. Registre esta evidencia en el formato que consideren pertinente, fotografías de la actividad en clase, imagen de los cuadernos de sus alumnos, copias de algunos de los trabajos realizados. El número de ejemplos que utilizarán para mostrar su trabajo es una elección personal.
- Establezca un registro de esta secuencia con sus datos de identificación según lo indica el siguiente formato:

Nombre completo	Clave docente
Grado escolar y escuela	
Planeación con todos los datos incorporados	
Desarrollo del trabajo y evidencia de los aprendizajes (fotos, ejemplos en los cuadernos de trabajo del alumno, imágenes del periódico mural etc). Puede incorporar todos los formatos que considere evidencian el desarrollo de la actividad planeada.	
Diseño de evaluación realizado para el aprendizaje	

Esta información debe ser entregada a la Instancia Estatal de Formación de su entidad, en un sobre cerrado, con todos sus datos de identificación que permitan registrar este trabajo final en las bases que se han diseñado para esta experiencia. La entrega del trabajo final servirá como evidencia y condición para emitir el certificado avalado por la Universidad Nacional Autónoma de México que corresponde al Diplomado para Docentes de Primaria en la RIEB 2009.

Para los docentes que desarrollan actividades de apoyo a la docencia (directores, supervisores, ATP's y otros):

- De manera individual, elijan una actividad en la que hayan asesorado a un docente o a una escuela en algunos de los siguientes aspectos:
 - a) elaborar una propuesta de planeación,
 - b) definir una estrategia didáctica o
 - c) desarrollar una secuencia de evaluación para el aprendizaje.
- Defina las características de su asesoría, los criterios para establecerla y las referencias utilizadas.
- Identifique en el trabajo de los docentes o de la escuela las evidencias que muestran el desarrollo, proceso y cierre de la actividad diseñada. Registre esta evidencia en el formato que consideren pertinente, fotografías de la actividad en clase, imagen de los cuadernos de sus alumnos, copias de algunos de los trabajos
- Establezca un registro de esta secuencia con sus datos de identificación según lo indica el siguiente formato:

Nombre completo:	Clave docente:
Grado escolar y escuela asesorada (si su asesoría fue a una escuela)	
Nombre del docente, grado y escuela (si su asesoría fue a un docente)	
Planeación con todos los datos incorporados. Indicando el carácter de su asesoría.	
Diseño de evaluación realizado para el aprendizaje. Indique el tipo de asesoría realizada.	
Desarrollo del trabajo y evidencia de los aprendizajes (fotos, ejemplos en los cuadernos de trabajo del alumno, imágenes del periódico mural etc). Puede incorporar todos los formatos que considere evidencian el desarrollo de la actividad planeada. Es necesario indicar el carácter y tipo de asesoría.	

Esta información debe ser entregada a la Instancia Estatal de Formación de su entidad, en un sobre cerrado, con todos sus datos de identificación que permitan registrar este trabajo final en las bases que se han diseñado para esta experiencia. La entrega del trabajo final servirá como evidencia y condición para emitir el certificado avalado por la Universidad Nacional Autónoma de México que corresponde al Diplomado para Docentes de Primaria en la RIEB 2009.

Si lo consideran necesario, pueden solicitar asesoría para la realización de esta actividad a sus respectivos formadores, ellos podrán orientar la realización de su trabajo final. Lo importante de esta actividad de cierre, es organizar sus productos de trabajo y comunicar sus experiencias en la RIEB 2009.

El periodo para recibir el trabajo final será precisado por la Instancia Estatal de Formación, según se establezca en la estrategia local. Los docentes serán informados de la recepción de sus trabajos, así como de su situación académica en relación al Diplomado.

Bibliografía

- Ahumada, Pedro (2001), *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*, Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Álvarez, Juan Manuel (2008a), *Evaluar para conocer, examinar para excluir*, Madrid, Morata.
- Álvarez, Juan Manuel (2008b), "Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias", en José Gimeno Sacristán (compilador), *Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata: 208-233.
- Aubégnny, Jean (2004), *L'évaluation. Entre permanence et changement*, París, L'Harmattan.

Bertoni, Alicia, Margarita Poggi y Marta Teobaldo, *Evaluación nuevos significados para una práctica compleja*, Buenos Aires, Kapeluz.

Boekaerts, Monique (2009), "La evaluación de las competencias de autorregulación del estudiante", en Carles Monereo (coordinador), *PISA como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*, Barcelona, Graó: 55-69.

Casanova, María Antonia (1998), *La evaluación educativa. Escuela básica*, Madrid, Secretaría de Educación Pública/Muralla.

Castelló, Montserrat, Carles Monereo e Isabel Gómez (2009), "Las competencias de los alumnos y su evaluación", en Carles Monereo (coordinador), *PISA como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*, Barcelona, Graó: 33-53.

Díaz Barriga, Ángel (2009a), *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-Universidad Nacional Autónoma de México/Bonilla Artigas Editores.

Díaz Barriga, Ángel (2009b), *Pensar la didáctica*, Buenos Aires, Amorrortu.

Díaz Barriga, Ángel (1998), *Didáctica y currículum. Convergencia en los programas de estudios*, México, Paidós Educador.

Díaz Barriga, Frida (2006), *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGrawHill.

Díaz Barriga, Frida y Gerardo Rojas (1998), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGrawHill.

Dirección General de Desarrollo Curricular (2009), *La evaluación en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica*, documento de trabajo.

Dirección de Formación Continua para Maestros en Servicio (2009), *Curso básico de formación continua para maestros en servicio. El enfoque por competencias en la educación básica 2009*, Secretaría de Educación Pública-Subsecretaría de Educación Básica.

- Durand, Micheline-Joanne y Roch Chouinard (dirección) (2006), *L'Évaluation des apprentissages. De la planification de la démarche à la communication des résultats*, Québec, Hurtubise HMH Itée.
- García, Gloria, Giovanna Castiblanco, Rodolfo Vergel (2005), *Prácticas de evaluación en las clases de matemáticas en la Escuela Básica*, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional.
- Gérard, Scallon (2004), *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Quebec, De Boeck.
- Jorba, Jaume y Neus Sanmartí (2000), "La función pedagógica de la evaluación", en Margarita Ballester, *et al.*, *Evaluación como ayuda al aprendizaje*, Barcelona, Graó: 21-44.
- Miranda, Jesús y José María García (2010), "El piloteo de la reforma curricular en educación primaria: una aproximación desde los actores", en *Observatorio Ciudadano de la Educación*,
<http://www.observatorio.org/colaboraciones/2010/PiloteoReformaPrimaria.html>
(consultado el 6 de abril de 2010).
- Monereo, Carles y Montserrat Castelló (2009), "Las competencias del profesorado para evaluar", en Carles Monereo (coordinador), *PISA como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*, Barcelona, Graó: 73-90.
- Quinquer, Dolores (2000), "Modelos y enfoque sobre la evaluación: el modelo comunicativo", en Margarita Ballester *et al.*, *Evaluación como ayuda al aprendizaje*, Barcelona, Graó: 9-20.
- Quintana, Hilda (2000), "El portafolio como estrategia para la evaluación", en Margarita Ballester *et al.*, *Evaluación como ayuda al aprendizaje*, Barcelona, Graó: 163-173.
- Perrenoud, Philippe (2008), *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*, Buenos Aires, Colihue.

- Pujol, María Antonia (2000), "La evaluación de los procedimientos", en Margarita Ballester *et al.*, *Evaluación como ayuda al aprendizaje*, Barcelona, Graó: 129-136.
- Scriven, Michael, (1967), *The methodology of evaluation*, Chicago, Rand-McNally (American Educational Research Association, Monograph Series on Curriculum Evaluation, Publication No. 1).
- Secretaría de Educación Pública (2009a), *Programas de Estudios 2009. Primer grado Educación básica. Primaria, México*, Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2009b), *Programas de Estudios 2009. Sexto grado Educación básica. Primaria, México*, Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (1994), "Acuerdo número 200", en *Diario Oficial de la Federación*, 19 de septiembre 1994.
- Secretaría de Educación Pública (1992a), *Libro para el maestro primer grado*, México, SEP.
- Secretaría de Educación Pública (1992b), *Libro para el maestro sexto grado*, México, SEP.
- Secretaría de Educación Pública (1978), "Acuerdo número 17", en *Diario Oficial de la Federación*, 28 de agosto de 1978.
- Secretaría de Educación Pública (1972), *Educación Primaria. Plan de Estudios y Programas*, México, SEP.
- Taba, Hilda (1974), *Elaboración del currículo*, Buenos Aires, Troquel.
- Tardif, Maurice (2006), *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*, Quebec, Chenelière Education.
- Tardif, Maurice (2004), *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid, Narcea.
- Wragg, Edward (2003a), *Evaluación y aprendizaje en la escuela primaria*, Buenos Aires, Paidós.
- Wragg, Edward (2003a), *Evaluación y aprendizaje en la escuela secundaria*, Buenos Aires, Paidós.

Zabala, Antoni y Laia Arnau (2007), *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*, Barcelona, Graó (Ideas Clave, 3)

ANEXO 1
LA EVALUACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA INTEGRAL
DE LA EDUCACIÓN BÁSICA¹

¹ Tomado del “Curso estatal para la actualización de los docentes. Etapa 5. Tercer y cuarto grados. Bloque III y IV”. Versión revisada. Abril 2010.

EVALUACIÓN

Conceptualización	<p>La evaluación es uno de los elementos del proceso educativo que contribuye de manera importante para mejorar el aprendizaje de los alumnos, debe ser entendida como el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre el grado de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los alumnos aprenden en función de las experiencias provistas en clase y aporta elementos para la revisión de la práctica docente.</p> <p>En los programas de estudio y los materiales educativos, la evaluación se concibe en términos formativos como un proceso, no como un momento de la enseñanza y del aprendizaje. En este sentido, la evaluación formativa implica una interacción permanente que se realiza en el curso del aprendizaje, una reflexión sistemática y un diálogo con los alumnos acerca de los resultados obtenidos. Asimismo, aclara el origen de las dificultades educativas proporcionando al docente elementos para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>Para desarrollar las competencias propuestas en los programas, se requiere una evaluación formativa por lo que las evidencias del aprendizaje guían la práctica docente y con ellas, se reconocen las dificultades que los alumnos pueden presentar en sus procesos de aprendizaje. No se trata de medir, sino tener elementos cualitativos y cuantitativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante, lo cual implica cambiar la visión de la evaluación.</p>
-------------------	--

ESPAÑOL

¿Qué se evalúa?	<p>Es importante que el docente considere los propósitos del grado y los aprendizajes esperados para observar los avances en el logro, tanto grupal como individual, de los alumnos.</p> <p>Más que la calidad en la evaluación de los productos, es decir su presentación, se busca que sean pertinentes y satisfagan eficientemente una necesidad comunicativa específica, atendiendo a la práctica social del lenguaje. Es decir, que contengan los elementos suficientes, formales y comunicativos, para que la comunicación sea eficiente y muestre los aprendizajes alcanzados por los alumnos.</p> <p>En esta asignatura se considera que la evaluación permite ver el avance y el logro de los alumnos, tanto en el desarrollo de las actividades como en la calidad y pertinencia de los productos obtenidos.</p>
-----------------	--

¿Para qué se evalúa? La evaluación permite tomar conciencia de los aprendizajes alcanzados de manera integrada y cómo son utilizados en situaciones concretas. La evaluación, tanto del proceso como del producto, contribuye a retroalimentar al docente y a los alumnos durante la enseñanza y el aprendizaje, sobre la eficacia y pertinencia de las acciones así como sobre las dificultades encontradas. Además, ayuda a identificar lo que aprendieron al término de un proyecto o un periodo escolar. Esto también permite la toma de decisiones y la reorientación de las estrategias docentes, considerando las necesidades de los alumnos.

La evaluación abarca tres momentos: el diagnóstico, el formativo y el sumativo y contribuye a obtener información sobre el tipo de ayuda que debe proporcionarse a los alumnos en función de sus necesidades para que el profesor reestructure y oriente las situaciones didácticas consideradas en la planeación así como la organización del trabajo en el aula.

¿Con qué se evalúa? Los instrumentos para evaluar los proyectos didácticos son aquellos que:

- Permiten conocer cada una de las etapas de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Muestran evidencias de los avances en el desarrollo de los productos.
- Dan información sobre los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales y su puesta en marcha en la resolución de problemas, por parte de los alumnos.

Algunos de los instrumentos sugeridos son:

- Portafolio
- Rúbrica o matriz de verificación
- Listas de cotejo o control
- Escalas de valoración
- Registro anecdótico o anecdotario
- Escala de actitudes
- Observación directa

Con el fin de establecer el instrumento más adecuado para realizar la evaluación, el docente puede hacerse preguntas como:

- ¿Pretendo conocer únicamente el logro de algún aprendizaje o característica de un proceso o producto, o valorar la etapa de desarrollo en que el alumno se encuentra?
- ¿Deseo evaluar el resultado final de un procedimiento, desempeño o producto u obtener evidencias de las fases del proceso de producción?
- ¿Deseo registrar observaciones puntuales y continuas sobre un proceso o únicamente registrar eventos o conductas relevantes?

Para hacer un registro confiable, es importante que el instrumento sea el adecuado para recabar información pertinente sobre el aspecto a evaluar.

En la elección y elaboración de los instrumentos de evaluación habrá que considerar:

- El tipo de información que se desea recabar.
 - El grado de detalle con el que se quiere registrar la información.
 - La modalidad en la que se presenta la información que se busca recuperar.
-

¿Cómo evaluar?

Si bien no es posible hablar de un sistema de pasos a seguir para realizar la evaluación, se pueden sistematizar algunos momentos que implica este proceso y que inciden en las actividades docentes:

- La evaluación diagnóstica o inicial permite la planificación y adaptación de las actividades, con el propósito de responder a las necesidades del grupo. En este momento se realiza una detección general de los conocimientos y/o aprendizajes previos de los alumnos, como punto de partida del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Durante el desarrollo de los proyectos, la evaluación del proceso permite valorar e, incluso, ajustar la planificación docente en razón de los logros alcanzados para el desarrollo de las siguientes actividades o de los siguientes proyectos didácticos.
- Asimismo, con la información recabada durante todo el proceso se realiza un registro y observación permanentes de los logros y necesidades individuales y grupales de los alumnos.

A través del seguimiento y valoración permanentes de:

- los conocimientos previos de los alumnos,
- el desarrollo de las actividades planeadas,
- los avances de los alumnos,
- el desempeño docente,

se pueden seleccionar los recursos didácticos que la planificación, el grupo y los estudiantes necesitarán para proyectos posteriores.

La finalidad de la evaluación debe considerar los elementos del programa que permitan definir claramente aquel aspecto que se desea evaluar a partir de los:

- Propósitos del grado.
- Propósitos del proyecto.
- Aprendizajes esperados.

Todos estos elementos permitirán definir el propósito comunicativo y la intención pedagógica de las situaciones didácticas, así como los conocimientos, actitudes y habilidades específicas (y su puesta en marcha) que se pretende evaluar.

¿A quién se dirige la evaluación?	La evaluación apoya el trabajo de los docentes, retroalimentando y permitiendo ajustes a las actividades programadas, así como a los alumnos, pues a través de las actividades de retroalimentación identifican sus logros y necesidades de mejora. Por lo tanto, se dirige tanto a los alumnos como a los docentes.
¿Cuándo evaluar?	<p>La evaluación, al ser formativa, se realiza a lo largo del desarrollo de los proyectos didácticos. Al inicio, como evaluación diagnóstica:</p> <ul style="list-style-type: none">• permite establecer los conocimientos, actitudes y habilidades previas de los educandos. <p>Durante el desarrollo, como evaluación formativa:</p> <ul style="list-style-type: none">• proporciona información permanente para adecuar el contenido y los procedimientos que se están desarrollando a las características y expectativas del grupo;• indica el grado en que se van logrando los propósitos establecidos;• ofrece indicadores acerca de la efectividad de cada una de las acciones y permite hacer reajustes al programa durante el proceso. <p>Al final, como evaluación sumativa:</p> <ul style="list-style-type: none">• su función es definir la efectividad de la planeación y, medir en qué grado se cumplieron los propósitos y constatar los efectos de la enseñanza;• es apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados;• establece criterios para perfeccionar futuras actividades de aprendizaje. <p>Es importante destacar que cada tipo o modalidad de evaluación cumple una función específica dentro del proceso educativo y que por tal motivo, todas son importantes, sin embargo la evaluación que permite retroalimentar la labor docente, y que apoya de manera directa los procesos de enseñanza y aprendizaje, es la evaluación formativa.</p>

MATEMÁTICAS

¿Qué se evalúa?	En esta asignatura se considera que deben evaluarse los tres elementos fundamentales del proceso didáctico: el docente, las actividades de estudio y los alumnos. Los dos primeros pueden ser evaluados mediante el registro de juicios breves en los planes de clase, sobre la pertinencia de las actividades y de las acciones que realiza el profesor al conducir la clase. Respecto a los alumnos deben evaluarse dos aspectos. El primero se refiere a
-----------------	---

qué tanto saben hacer y en qué medida aplican lo que saben, en estrecha relación con los contenidos matemáticos que se estudian en cada grado. Para apoyar a los profesores en este aspecto se han definido los aprendizajes esperados en cada bloque temático, en los cuales se sintetizan los conocimientos y las habilidades que todos los alumnos deben aprender al estudiar cada bloque.

Los aprendizajes esperados son saberes que se construyen como resultado de los procesos de estudio mencionados.

Con el segundo aspecto por evaluar se intenta ir más allá de los aprendizajes esperados y, por lo tanto, de los contenidos que se estudian en cada grado. Se trata de las competencias matemáticas, cuyo desarrollo deriva en conducirse competentemente tanto en el estudio como en la aplicación de las matemáticas, ante las situaciones que se presentan en la vida cotidiana.

¿Para qué se evalúa?

Aunque suena redundante, se evalúa para mejorar lo que se evalúa, es decir, para mejorar el desempeño de los alumnos y del profesor, así como la calidad de las actividades que se plantean para estudiar matemáticas.

Los profesores frente a grupo tienen la responsabilidad de evaluar en todo momento del curso escolar qué saben hacer sus alumnos, qué desconocen y qué están en proceso de aprender. Evaluar debe tener como propósito para el profesor recabar información y realizar las acciones necesarias para mejorar lo que se evalúa.

Para el estudiante, la evaluación es una oportunidad de mostrar lo que ha aprendido y lo que aún le falta por aprender. Es una forma de establecer un diálogo con el profesor en el que ambos obtienen una retroalimentación recíproca y es una fuente de sugerencias de acción (Clark, 2002).

¿Con qué evaluar?

Para evaluar el desempeño de los alumnos es necesario plantear tareas que sean nuevas, es decir, que no reproducen una tarea ya resuelta, sino que constituyen una variante de ésta. Preferentemente dichas tareas deben ser complejas, es decir, que impliquen movilizar diversos conocimientos y habilidades. Además, las mencionadas tareas deben ser adidácticas, esto es, que el enunciado de la consigna no induzca el proceso a seguir y no indique los recursos pertinentes para su resolución (Denyer, 2007).

Además de la información que aportan las tareas planteadas, se pueden utilizar otros recursos, como registros breves de observación, cuadernos de trabajo de los alumnos, listas de control, anecdotarios, portafolios, etcétera.

¿Cómo evaluar?

Principalmente, mediante la observación del trabajo que realizan los alumnos, para tratar de conocer sus logros y el origen de las dificultades que enfrentan. Es necesario acostumbrarnos a tomar notas breves que nos informen sobre el desempeño de los alumnos, sobre todo de aquellos que muestran más dificultades. Toda la información que logremos recabar nos permitirá establecer juicios tanto de los logros y dificultades que muestran los alumnos, como de las acciones pertinentes para que los resultados mejoren. Es importante que dichos juicios sean conocidos por los propios alumnos, por otros profesores involucrados en su proceso de formación y por los padres de familia, con el fin de que puedan apoyar las acciones para mejorar.

Con el fin de aportar algunos elementos que permitan describir el avance de los alumnos en aspectos que van más allá de los conocimientos y habilidades, y que hemos llamado competencias matemáticas, en seguida se establecen algunas líneas de progreso que definen el punto inicial y la meta a la que se puede aspirar.

De resolver con ayuda a resolver de manera autónoma. La mayoría de los profesores de nivel básico estará de acuerdo en que cuando los alumnos resuelven problemas hay una tendencia muy fuerte a recurrir al maestro, incluso en varias ocasiones para saber si el procedimiento que siguen es correcto. Resolver de manera autónoma implica que los alumnos se hagan cargo del proceso de principio a fin, considerando que el fin no es sólo encontrar un resultado, sino comprobar que es correcto, tanto en el ámbito de los cálculos como en el de la solución real, en caso de que se requiera.

De la justificación pragmática al uso de propiedades. Según la premisa de que los conocimientos y las habilidades se construyen mediante la interacción de los alumnos con el objeto de conocimiento y con el maestro, un ingrediente importante en este proceso es la validación de los procedimientos y resultados que se encuentran, de manera que otra línea de progreso que se puede apreciar con cierta claridad es pasar de la explicación pragmática “porque así me salió” a los argumentos apoyados en propiedades o axiomas conocidos.

De los procedimientos informales a los procedimientos expertos. Un principio fundamental que subyace en la resolución de problemas tiene que ver con el hecho de que los alumnos utilicen sus conocimientos previos, con la posibilidad de que éstos evolucionen poco a poco ante la necesidad de resolver problemas cada vez más complejos. Necesariamente, al iniciarse en el estudio de un tema o de un nuevo tipo de problemas los alumnos usan procedimientos informales; a partir de ese punto es tarea del maestro sustituir estos procedimientos por otros cada vez más eficaces. Cabe aclarar que el carácter de informal o experto de un procedimiento depende del problema por resolver; por ejemplo, para un problema de tipo multiplicativo la suma es un procedimiento informal, pero esta misma operación es un procedimiento experto para un problema de tipo aditivo.

¿A quién se dirige?	La evaluación se dirige a los tres elementos fundamentales del proceso didáctico: el docente, las actividades de estudio y los alumnos. Los dos primeros pueden ser evaluados mediante el registro de juicios breves en los planes de clase. Los alumnos deben evaluarse considerando los aprendizajes esperados y el desarrollo de las competencias matemáticas.
¿Cuándo evaluar?	La evaluación es un proceso permanente y continuo, se evalúa durante el desarrollo de las actividades y mediante la búsqueda de información en los trabajos que realizan los alumnos. Si se considera que la evaluación es una forma de dialogar entre el profesor y el alumno, este diálogo debe ser constante para que se puedan realizar, en tiempo y forma, las acciones necesarias para mejorar.

EXPLORACIÓN DE LA NATURALEZA Y LA SOCIEDAD²

¿Qué se evalúa?	El proceso de evaluación tiene como propósito no sólo evaluar los aprendizajes que va logrando el alumno, sino también valorar la práctica docente y los recursos didácticos utilizados. De tal forma que la evaluación debe ser un indicador cualitativo para aplicar estrategias oportunas que mejoren el aprendizaje de los alumnos, así como las formas de enseñanza de los maestros.
¿Para qué se evalúa?	La evaluación representa un proceso importante para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, ya que aporta información oportuna para cambiar, adecuar o continuar con determinadas estrategias docentes que mejoren el desarrollo de aprendizajes de los alumnos.

² Exploración de la Naturaleza y la Sociedad es una asignatura integrada por Ciencias Naturales, Geografía e Historia por lo que sus referentes de evaluación son compartidos con esas asignaturas.

¿Con qué se evalúa?	Se sugiere que el docente apoye el proceso de evaluación con:
	<ul style="list-style-type: none">• Portafolios y carpetas: en las que lleve un registro sistemático de los trabajos que los alumnos han realizado en la asignatura a lo largo del bimestre o del ciclo escolar para identificar los avances de su aprendizaje.• Registro de los aprendizajes logrados y de las actitudes de los niños y las niñas: se anotarán observaciones de los valores y actitudes que manifiesten los niños al trabajar en equipos; cuando comparten y comparan información; al escuchar a sus compañeros; al respetar y ser tolerantes ante las diferencias de opinión; al cuidar el patrimonio cultural y natural, cuando proponen alternativas de solución a problemas, entre otros.• Rúbrica: registro de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que sistemáticamente van logrando los alumnos a lo largo del ciclo escolar.
¿Cómo se evalúa?	<p>Es importante que el trabajo que se realice en el aula permita evaluar los aprendizajes esperados de los alumnos en los siguientes aspectos: los conocimientos; lo que deben saber al lograr la comprensión y el manejo de nociones y conceptos que se trabajan en los contenidos; las habilidades: lo que saben hacer, que incluye la aplicación práctica de los conocimientos —por ejemplo, la observación, la lectura e interpretación de textos breves, la consulta y utilización de fuentes, la elaboración de dibujos, esquemas, croquis, la realización de investigaciones y experimentos, etc.—; y el desarrollo de actitudes y valores como: respeto, solidaridad, tolerancia, responsabilidad, convivencia, empatía, participación, y el cuidado de su salud, del ambiente y del patrimonio natural y cultural, logrado con la orientación del maestro.</p> <p>Así mismo, es recomendable que el maestro promueva que los alumnos se evalúen a sí mismos y entre pares para generar un ambiente de reflexión y crítica constructiva ante el trabajo realizado.</p>
¿A quién se dirige la evaluación?	La evaluación se dirige a los alumnos y a los docentes, mediante ella, el docente tiene la posibilidad de analizar el aprendizaje de sus alumnos e identificar los factores que influyen en la enseñanza y en los aprendizajes esperados.
¿Cuándo se evalúa?	La evaluación en su concepción de proceso formativo considera una valoración permanente de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que van logrando los alumnos a lo largo del ciclo escolar, para identificar situaciones que requieran cambios o modificaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

CIENCIAS NATURALES

¿Qué se evalúa?	En esta asignatura se evalúan los avances en la delimitación conceptual y en el fortalecimiento de procedimientos y actitudes planteados en los aprendizajes esperados, en términos de los alcances en los propósitos de la formación científica básica, las competencias específicas.
¿Para qué se evalúa?	Los fines principales de la evaluación son conocer los avances en el desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes, identificar sus necesidades y sugerir acciones para mejorar y facilitar la progresión de su aprendizaje, así como aprovechar los resultados obtenidos por los alumnos para revisar la planeación y la práctica docente con que se desarrolló.
¿Con qué se evalúa?	Es necesario aprovechar diversos procedimientos, instrumentos y recursos que aporten información cualitativa y cuantitativa relevante en relación con los avances y logros en el aprendizaje de los alumnos, entre ellos se sugiere: <ul style="list-style-type: none">• La observación directa.• Rúbricas o matrices de valoración.• Listas de cotejo.• Portafolios.• Ejercicios de autoevaluación y coevaluación.
¿Cómo evaluar?	<p>Las actividades de evaluación, así como las de aprendizaje, deben presentar situaciones diversas, y los alumnos deben comprender claramente qué se espera que aprendan o sepan hacer.</p> <p>El docente deberá identificar la estrategia de evaluación con carácter formativo más conveniente, de acuerdo con los alcances y limitaciones de la misma, así como las características y necesidades de los alumnos.</p> <p>A continuación se mencionan algunas de las posibilidades para evaluar los avances en la delimitación conceptual y en el fortalecimiento de procedimientos y actitudes. Corresponde al maestro elegir, de entre éstas y otras que conozca, las más adecuadas para procurar una evaluación integral de los contenidos con base en los propósitos y aprendizajes esperados.</p> <p>Evaluar los avances en la delimitación conceptual por parte de los alumnos implica reconocer en qué medida han sido comprendidos y resultan útiles para explicar situaciones, procesos o fenómenos. Por ejemplo, puede pedírseles que describan con sus propias palabras, que representen los contenidos mediante dibujos o algún organizador gráfico (puede</p>

ser un mapa conceptual), que realicen una exposición temática oral, que identifiquen o expongan ejemplos donde se use el concepto y lo apliquen en la solución de situaciones específicas.

Para evaluar los procedimientos empleados por los alumnos en la resolución de situaciones diversas, en términos de habilidades adquiridas durante el desarrollo del curso, se debe identificar hasta qué punto los alumnos reflexionan y son capaces de utilizarlas de manera consciente en diferentes circunstancias o en nuevas tareas. Al respecto, se pueden plantear actividades que permitan a los alumnos conocer, practicar y dominar la habilidad o procedimiento; emplearla en contextos específicos y avanzar en su generalización para aplicarla en diversas situaciones, o bien seleccionar de entre una serie de habilidades y procedimientos el más adecuado para resolver un problema.

Respecto a la evaluación de las actitudes, el propósito es conocer la disposición que muestran los alumnos para valorar la coherencia entre las intenciones expresadas y sus comportamientos, así como determinar su nivel de reflexión sobre los posibles cambios de su propia actuación en circunstancias similares. Para ello, es conveniente desarrollar estrategias que les permitan clarificar sus actitudes y valores de acuerdo con su contexto, carácter personal o social; así mismo, realizar actividades para que analicen algunas de las razones científicas, sociales y culturales en que se basan esas disposiciones para actuar.

Una buena opción para la evaluación integral de conceptos, habilidades y actitudes es emplear las rúbricas o matrices de valoración.

Los proyectos son el espacio privilegiado para constatar los avances en el desarrollo de las competencias de los alumnos, pues les permiten integrar y aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes, y darle sentido social y personal al conocimiento científico. Los registros para el seguimiento del desarrollo de los proyectos pueden ser aprovechados por los alumnos para que, con la guía del docente, lleven a cabo ejercicios de autoevaluación y coevaluación donde identifiquen logros, retos, dificultades y oportunidades para avanzar en el desarrollo de nuevos aprendizajes.

¿A quién se dirige?

Al docente le proporciona elementos para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. A los alumnos les orienta y apoya en su proceso de aprendizaje.

¿Cuándo evaluar?	De manera permanente.
GEOGRAFÍA	
¿Qué se evalúa?	Los avances de los estudiantes en relación con los conceptos, habilidades y actitudes geográficas que se desarrollan a partir de los aprendizajes esperados. No deben valorarse sólo en función de los resultados del trabajo en equipo; sino también los logros individuales.
¿Para qué se evalúa?	Es importante evaluar para conocer las dificultades de los alumnos en sus aprendizajes, obtener información sobre el tipo de ayuda que se debe brindar, conocer el grado de apropiación de conceptos, habilidades y actitudes, para que el profesor adquiera indicadores de los logros y debilidades, acreditarlos y promoverlos.
¿Con qué se evalúa?	<p>Se propone evaluar con actividades significativas que correspondan a factores afectivos y relacionales de los alumnos y con recursos que permitan su desarrollo sociocognitivo; con diversos instrumentos que faciliten el desarrollo de los aprendizajes esperados, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mapas. • Gráficos. • Cuadros estadísticos. • Modelos. • Álbumes. • Periódicos murales. • Videos, presentaciones orales, escritas o multimedia; ya sea por equipo o en forma individual. • La bitácora del docente. • La libreta del alumno. • Investigaciones de interés para alumnos y profesores en distintas escalas.
<p>Entre los instrumentos y actividades que los alumnos pueden desarrollar en el inicio están las preguntas de asociación libre, el uso de analogías, procesos de empatía, dibujos, imágenes, observación de mapas, cuadros o gráficas. En la fase de desarrollo se pueden implementar actividades donde los niños elaboren diarios de clase, portafolios, proyectos, libreta de clase y diversos escritos. En la fase sumativa o acumulativa es importante hacer una planificación global de la evaluación; entre las estrategias que se pueden utilizar destacan el mapa conceptual, las mesas redondas y los debates, entre otros. La información resultante de estas evaluaciones permite a los profesores ser más eficaces cuando se trata de ayudar a los alumnos sobre sus diferencias individuales, de aprender y de</p>	

	<p>hablar con los padres sobre el aprovechamiento de sus hijos, en tanto esta comunicación forma parte del aprendizaje dialógico y del proceso de evaluación.</p> <p>También se plantea realizar un proyecto en el tramo final del curso que integre los conocimientos, las habilidades y las actitudes adquiridas a lo largo del ciclo escolar; ésta es una oportunidad más de retroalimentación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje.</p> <p>Se evalúan el proceso de planeación, la asesoría, el desarrollo de actividades, el producto final y la presentación o exposición de los resultados del proyecto.</p>
¿Cómo evaluar?	<p>En estrecha relación con la planeación y sus momentos: inicial o diagnóstica, la permanente o formativa, y la sumativa o final.</p> <p>La evaluación inicial o diagnóstica pretende reconocer los conceptos previos de los alumnos en el inicio de una secuencia didáctica; es útil para que el profesor se percate de los conocimientos y habilidades que poseen sus alumnos.</p> <p>La evaluación formativa constituye la parte medular; en ésta el docente puede utilizar instrumentos de evaluación que respalden los procesos y productos elaborados que den cuenta del cumplimiento de los aprendizajes esperados a través del trabajo individual, en equipo y por grupo.</p> <p>La evaluación sumativa o final es la revisión de lo ocurrido durante todo el proceso de aprendizaje y la valoración de los logros alcanzados por parte de los alumnos.</p> <p>También se sugiere que los alumnos aprendan a autoevaluarse, lo pueden hacer a través de la socialización entre pares.</p>
¿A quién se dirige la evaluación ?	<p>La evaluación permite que el profesor tenga la posibilidad de analizar el aprendizaje de sus alumnos e identificar los factores que influyen para el logro de los aprendizajes esperados.</p> <p>Para lograr un mejor aprendizaje es fundamental evaluar los elementos que intervienen en el proceso: los alumnos, los profesores, los recursos y estrategias empleadas e incluso los padres de familia.</p>
¿Cuándo se evalúa?	<p>Se evalúa en forma permanente y no de manera extraordinaria, en diversas situaciones y en correspondencia con las formas de enseñanza y aprendizaje.</p>

¿Qué se evalúa?	Es importante que el trabajo que se realice en el aula permita evaluar las competencias de los alumnos en los siguientes aspectos: los conocimientos: lo que debe saber, al lograr la comprensión y el manejo de nociones y conceptos que se trabajan en los contenidos; las habilidades: lo que sepa hacer, que incluye las técnicas y destrezas relativas a la aplicación práctica de los conocimientos —por ejemplo, la lectura e interpretación de textos breves, la consulta y utilización de fuentes, la elaboración de esquemas, etc.—, y las actitudes y valores: lo que se considera deseable que logre, con la orientación del maestro, en relación con el respeto, la solidaridad, tolerancia, responsabilidad, convivencia y empatía. Estos aspectos se encuentran en los aprendizajes esperados.
¿Para qué se evalúa?	La evaluación representa un proceso importante para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, ya que aporta información oportuna para cambiar, adecuar o continuar con determinadas prácticas docentes para favorecer el desarrollo de competencias de los alumnos.
¿Con qué se evalúa?	Los alumnos podrán ser evaluados a partir de los resultados de algunas actividades de aprendizaje como: <ul data-bbox="544 1010 1406 1812" style="list-style-type: none">• Uso de materiales gráficos: líneas del tiempo, mapas, gráficas, estadísticas, imágenes y fotografías, a partir de los cuales los estudiantes sitúen la duración de un proceso o periodo, expliquen hechos y procesos, los ubiquen espacial y temporalmente e identifiquen cambios, entre otros aspectos.• Utilización de fuentes escritas: libros, documentos, periódicos o revistas que permitan conocer el avance que tienen los niños en el uso de las fuentes, principalmente en la búsqueda, la selección, el análisis y la interpretación de la información.• Visitas a museos locales, sitios y monumentos históricos de la comunidad: son espacios donde se enseña y se aprende; por tanto, tienen una función educativa y el docente puede pedir a sus alumnos relatos escritos u orales donde contextualicen espacial y temporalmente lo observado, además de que expresen una actitud de respeto hacia su entorno y su cultura.• Exposición: escrita, oral o gráfica en la que pongan en práctica sus habilidades para la presentación de los resultados de alguna indagación, sus conclusiones sobre un tema o los argumentos que sustentan sus ideas.• Uso de las TIC: donde los alumnos muestren sus

conocimientos y habilidades para la búsqueda y selección de información histórica sobre determinados temas.

- Realizar un proyecto en el tramo final del curso que integre los conocimientos, las habilidades y las actitudes adquiridos a lo largo del ciclo escolar; ésta es una oportunidad más de retroalimentación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje. Se evalúan el proceso de planeación, la asesoría, el desarrollo de actividades, el producto final y la presentación o exposición de los resultados del proyecto.

¿Cómo se evalúa?

El proceso de evaluación observa tres momentos, la evaluación inicial, la evaluación formativa y la evaluación sumativa.

La evaluación inicial o diagnóstica recupera los conocimientos y habilidades que poseen sus alumnos. La evaluación formativa tiene como finalidad informar y valorar el proceso de aprendizaje de los alumnos para ofrecerle, en todo momento, las propuestas educativas más adecuadas para el logro de los aprendizajes esperados. La evaluación sumativa valora la trayectoria que han seguido los alumnos, los aprendizajes logrados, el desarrollo de competencias y especialmente a partir de estos resultados, plantear previsiones sobre lo que hay que seguir haciendo o lo que hay que hacer de nuevo.

Se sugiere apoyar el proceso de evaluación con:

- Portafolios y carpetas: en las que lleven un registro sistemático de los trabajos de la asignatura que los alumnos han realizado a lo largo del bimestre o del ciclo escolar, en los que sea posible identificar los avances de su aprendizaje.
- Registro de los aprendizajes logrados y de las actitudes de los niños y las niñas: se observarán las actitudes y los valores de los estudiantes al trabajar en equipos; compartir y comparar información; escuchar a sus compañeros; respetar las diferencias de opinión; cuidar el patrimonio cultural y natural, y proponer alternativas de solución a problemas, entre otros.
- Rúbrica: Registro de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que sistemáticamente van logrando los alumnos a lo largo del ciclo escolar.

¿A quién se dirige la evaluación?

Llevar a cabo el proceso de evaluación tiene como propósito no sólo evaluar las competencias que va logrando el alumno, sino también valorar la práctica docente y los recursos didácticos utilizados. De tal forma que la evaluación debe ser un indicador cualitativo para aplicar medidas oportunas que mejoren el aprendizaje de los alumnos en el desarrollo de competencias, así

como las formas de enseñanza de los maestros.

¿Cuándo se evalúa? La evaluación en su concepción de proceso formativo considera una valoración permanente de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que van logrando los alumnos a lo largo del ciclo escolar, para identificar ámbitos de oportunidad que requieran cambios o modificaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

¿Qué se evalúa? Los aprendizajes esperados, referidos en los programas, expresan el desarrollo deseado de las competencias a lo largo del trabajo en cada bloque. Son indicadores para el maestro sobre los aspectos que debe considerar al evaluar el desempeño de los alumnos y facilitan a los docentes la identificación de los aprendizajes de los alumnos a lo largo de cada grado y de toda la educación primaria.

¿Para qué se evalúa? Los aprendizajes de los alumnos tienen prioridad en las decisiones que los docentes habrán de tomar al diseñar estrategias, actividades y recursos de carácter didáctico.

Muchas de las acciones que los alumnos realizan durante el trabajo de un bloque pueden dar lugar a la manifestación de algunos aprendizajes esperados, por lo que estos últimos no son un producto final, sino que forman parte del desarrollo de la evaluación. Es preciso señalar que, debido a la singularidad de cada alumno, estos aprendizajes esperados no se expresan de manera homogénea ni simultánea. El conocimiento que el maestro tiene de la diversidad de rasgos de sus alumnos contribuirá a ejercer una mirada abierta y flexible respecto a sus logros.

¿Con qué se evalúa? La tarea de evaluar requiere que el docente considere diversas estrategias y recursos que le permitan obtener información sobre los aspectos que favorecen o dificultan a los alumnos avanzar en el desarrollo de las competencias cívicas y éticas. A continuación se sugieren algunos recursos para la evaluación.

- Producciones escritas y gráficas elaboradas por los alumnos en las que expresen sus perspectivas y sentimientos ante diversas situaciones.
 - Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.
 - Esquemas y mapas conceptuales que permitan ponderar la comprensión, la formulación de argumentos y explicaciones.
-

- Registros y cuadros de actitudes de los alumnos observadas en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos desarrollados por los alumnos en cada bloque en los que sea posible identificar diversos aspectos de sus aprendizajes.

¿Cómo evaluar?

Entre las características que la evaluación debe tener en esta asignatura se encuentran:

- Que se desarrolle en torno a las actividades de aprendizaje que realizan los alumnos.
- Que proporcione información para reflexionar y tomar decisiones sobre el tipo de estrategias y recursos que es necesario introducir o modificar.
- Que involucre a los alumnos en la valoración de sus aprendizajes para identificar dificultades y establecer compromisos con su mejora paulatina.
- Que contemple al aprendizaje y el desarrollo de las competencias cívicas y éticas como un proceso heterogéneo y diverso en cada alumno, que puede expresar saltos y retrocesos en lo que se requiere respetar la diversidad de formas de aprender.
- Que tome en cuenta los aprendizajes esperados que se plantean en cada bloque como referencias de lo que los alumnos deben saber y saber hacer al término del mismo.
- Que considere la disposición de los alumnos para construir sus propios valores, respetar los de los demás y participar en la construcción de valores colectivos.

¿A quién se dirige?

Para desarrollar competencias cívicas y éticas se requiere un trabajo con retos o problemas, por lo que la evaluación de los aprendizajes que sobre ellos se han desarrollado conviene realizarlos en función del alumno, desde la heteroevaluación, la coevaluación o la autoevaluación, sin embargo, la valoración no puede limitarse a la observación de una sola variable en los procesos o los resultados, por lo que se deberá considerar diversas estrategias y recursos que permitan obtener información sobre los aspectos que favorecen o dificultan el desarrollo de las competencias cívicas y éticas y que inciden en los aprendizajes de las niñas y los niños y en sus competencias para la vida.

¿Cuándo evaluar?

Durante el trabajo de un bloque pueden dar lugar a la manifestación de algunos aprendizajes esperados, incluso trabajando en proyectos o de forma transversal con otras asignaturas, por lo que los aprendizajes esperados no son un producto final sino que forman parte del proceso formativo, por lo

que es necesario realizar una evaluación permanente considerando los diferentes momentos y finalidades.

EDUCACIÓN FÍSICA

¿Qué se evalúa? El aprendizaje a través de los aprendizajes esperados, la enseñanza y la planeación de actividades.

¿Para qué se evalúa? Los fines de la evaluación en Educación Física están orientados a que el propio alumno se reconozca y recupere lo que es capaz de hacer y de alcanzar. A través de la evaluación, se pretende realizar una observación sistemática de los avances de los procesos implícitos en el desarrollo de las competencias de la asignatura.

La evaluación tiene como finalidades:

- Verificar los logros o dificultades en el aprendizaje de los alumnos; para ello, los aprendizajes esperados permiten ver el dominio o adquisición de las competencias en construcción.
- Reflexionar sobre aspectos globales de la aplicación de estrategias didácticas.
- Analizar los elementos que regulan el proceso didáctico en su conjunto para reorientar la acción educativa en los casos necesarios.

¿Con qué se evalúa? Se evalúa con registros de indicadores que dan cuenta del desarrollo de la competencia y de los alcances de los aprendizajes esperados, para el proceso de evaluación se sugiere partir de:

- La observación sistemática.
- El registro anecdótico.
- Las listas de cotejo.
- La recopilación de evidencias, entre otros.

Además de considerar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

¿Cómo evaluar? Evaluación del aprendizaje. El programa orienta sus contenidos hacia la adquisición de competencias, por ello será necesario utilizar instrumentos para la evaluación criterial, la cual busca comparar al alumno consigo mismo, con criterios derivados de su propia situación inicial, que adquiera conciencia de sus avances, atendiendo sus respuestas para construir nuevas situaciones de aprendizaje.

Evaluación de la enseñanza. El docente debe tener la habilidad en el manejo de la competencia presentada y una adecuada conducción del grupo para dinamizar las estrategias que hacen

posible la construcción de las competencias propuestas, darle tratamiento adecuado a cada una de ellas, observando las conductas motrices que desencadenan las sesiones en sus alumnos, verificar la complejidad de la tarea asignada a cada uno, así como sus respuestas y el nivel de apropiación de cada competencia. Con ello, determinar el ritmo personal de aprendizaje y orientar la puesta en marcha de acciones cada vez más complejas. Crear ambientes de aprendizaje incrementa la posibilidad de predecir futuras acciones en la sesión.

Llevar un registro anecdótico de las conductas observables del alumno durante la sesión, a través del diario del profesor; resulta de gran utilidad para la evaluación, y compartirla con otros docentes será de gran valor para la intervención pedagógica.

Evaluación de la planeación de actividades. En este proceso de la evaluación, el docente analiza el cumplimiento de los aprendizajes esperados, de las actividades, la temporalidad de cada bloque de contenidos, la pertinencia de los recursos materiales y espaciales utilizados, el dominio de la competencia mostrada, las dificultades en relación con la gestión escolar, entre otros.

Cada bloque presentado debe considerar una evaluación inicial, a fin de determinar las experiencias previas de los alumnos respecto a la competencia en desarrollo, para de esta manera diagnosticar las habilidades del grupo y determinar las posibles dificultades y fortalezas en la implementación del siguiente bloque.

Al término de cada bloque se aplica nuevamente un mecanismo de verificación criterial de los aprendizajes logrados. Se sugiere repetir la estructura básica de la primera sesión para partir y continuar con los mismos elementos de diagnóstico.

¿A quién se dirige la evaluación ?

En este programa, la evaluación está dirigida a los alumnos para fortalecer su trabajo y mejorar su desarrollo, les permite autoreconocerse y tomar conciencia de sus potencialidades, superando sus limitaciones. Sin embargo, se deja de considerar al alumno como el único evaluado; en el docente, la evaluación le permite realizar los ajustes necesarios para que la relación pedagógica se oriente hacia los fines establecidos.

¿Cuándo se evalúa?

Al inicio y final de los bloques (diagnóstico y valoración), durante el proceso (evaluación formativa) y al final de éste confrontando el logro de los aprendizajes esperados. No se trata de evaluar cada una de las actividades o de las secuencias, sino que han de

buscarse momentos clave que permitan recuperar la información que brinda el proceso de evaluación.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

¿Qué se evalúa?

Evaluar permite reconocer las capacidades propias y de otras personas, ampliar la visión constructiva al aportar ideas y sugerencias al apreciar, valorar y mejorar los procesos de diseño y construcción de creaciones, los cuales representan experiencias favorables en el desarrollo de la competencia cultural y artística, así como el de las competencias para la vida.

En educación artística los alumnos y el maestro desarrollan habilidades para la observación, argumentación y reflexión que los lleva a emitir opiniones informadas y críticas, en el proceso mismo de evaluar, al ser evaluado, autoevaluarse, y evaluar a los otros (heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación).

Algunos aspectos que se pueden observar en el trabajo de los alumnos para ser evaluados son:

- El conjunto de procedimientos que utiliza el alumno para lograr un propósito estético-artístico determinado, tomando en cuenta el proceso de creación y el producto final. Es importante que el maestro se dé cuenta cómo el alumno se va apropiando gradualmente de los diferentes lenguajes artísticos.
- El grado de inventiva en el proceso y los productos. Esto tiene que ver con el desarrollo de la creatividad del alumno, es decir, saber cómo resuelve situaciones y reflexiona sobre sus procesos de logro.
- La expresividad estética reflejada en la forma cómo los alumnos hacen uso de los medios, materiales y herramientas de los lenguajes artísticos.
- La valoración que da el alumno a las manifestaciones culturales de su entorno y del mundo.

¿Para qué se evalúa?

La evaluación permite apreciar y reconocer el trabajo realizado en el proceso de aprendizaje de los alumnos, esto implica analizar, reflexionar y sacar conclusiones sobre cómo aprenden y cómo utilizan ese aprendizaje. Con lo anterior el docente puede recuperar información necesaria que apoye las formas en las que organiza su práctica docente y mejorarlas, por lo que es importante tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Conocer el nivel de logro educativo de los aprendizajes de sus alumnos.
-

- Identificar los intereses y las necesidades educativas de sus alumnos como áreas de oportunidad para seguir aprendiendo.
- Valorar la participación del alumno en el estudio de la educación artística como creador, productor, diseñador, público espectador y crítico.
- Reconocer las competencias docentes, lo que se refiere al dominio y práctica de formas de enseñanza acordes a las necesidades de sus alumnos a partir del programa de Educación Artística.
- Orientar los procesos continuos y finales en la toma de decisiones que respondan a las necesidades específicas de los alumnos.

La evaluación también permite al maestro comentar con los padres de familia los logros de los alumnos y hacerlos coparticipes y coresponsables de su proceso educativo. Es importante que las familias valoren los alcances de los niños y los apoyen a enfrentar retos, si esto sucede podrán apoyar y estimular a los niños a seguir aprendiendo.

¿Con qué se evalúa? Algunos instrumentos que permitirán realizar la evaluación son:

- Portafolios.
- Bitácora o diario de clase.
- Rúbrica.
- Guía de observación.
- Cuestionarios de opinión y entrevistas.
- Registros de logros relevantes.
- Fotografías, videos, audios, entre otros.

¿Cómo se evalúa?

Las formas de trabajo y evaluación deben permitir al maestro acompañar a los alumnos como guía en su proceso de construcción y desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores a través de la observación, para reconocer qué ocurre en los procesos de desarrollo infantil. Por lo que es necesario recuperar la información, que sea relevante y útil, que refleje lo que el alumno ha logrado.

Es importante preguntar a los alumnos en los momentos de acción y estudio en el aula, ¿qué es lo que está sucediendo?, ¿qué es lo que hacen? y ¿porqué lo hacen de esa forma?, ya que es a través de la comunicación con ellos que se puede conocer el nivel de adquisición de los aprendizajes propios de las artes y su utilización pertinente en diferentes situaciones.

La observación, la argumentación, el cuestionamiento, la reflexión de lo sucedido y el análisis de sus creaciones es lo que permite la retroalimentación del maestro con los niños, así como la reflexión y valoración de sus aprendizajes, a continuación se explica cada una:

- Observar es mirar con atención lo que saben los niños; cómo lo utilizan para explorar, indagar, conocer y resolver situaciones en lo individual y en el trabajo colaborativo. La observación puede realizarse dentro de la participación en las actividades o sólo como espectador.
- El análisis de producciones ayuda a saber cómo trabajan los niños y qué son capaces de hacer, indican las particularidades en el uso y conocimiento de materiales y formas de hacer, así mismo muestra las áreas de interés que expresan. Permite el tratamiento del error como una experiencia formativa y como una oportunidad para realizar tareas y acciones de forma nueva y diferente.
- Argumentar se refiere a la acción de comentar lo que sucedió o se realizó; es una forma de validar y justificar lo que se piensa o se hace. Sucede cuando los alumnos exponen su trabajo ante los demás y describen cómo lo realizaron y explican por qué y para qué ejecutaron tal o cual acción o producción. Exponen abiertamente sus opiniones y escuchan las opiniones y propuestas de los demás, de esta forma no sólo se enriquece su trabajo, también exploran y reconocen diversas formas de pensar y de hacer, ejercitan el juicio crítico y conocen formas diferentes de percibir y conocer el mundo.
- Reflexionar sobre su participación en los procesos de aprendizaje permite a los alumnos reconocer lo que son capaces de hacer, identificar formas de cómo obtener nuevos logros y a su vez los orienta a buscar diferentes formas de enfrentar nuevos retos con mayores elementos.

¿A quién se dirige la evaluación?

Participan en el proceso de evaluación el maestro y los alumnos a través de la evaluación cualitativa, la autoevaluación y la coevaluación.

¿Cuándo se evalúa?

Se evalúa al inicio, como diagnóstico, para reconocer los conocimientos previos de los alumnos e identificar necesidades y expectativas así como intereses y gustos de ellos.

Durante los procesos de acción de los alumnos para tener evidencias que permitan reconocer el nivel de logro de los aprendizajes.

Al final del ciclo escolar, con la finalidad de dar cuenta si se ha alcanzado, y en qué medida, el logro de los aprendizajes esperados, tanto de forma individual como grupal.
