



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 097**

**PROPUESTA PARA EVALUAR Y ELABORAR ENUNCIADOS
EVALUATIVOS A NIVEL PREESCOLAR: ASPECTOS TEÓRICOS Y
METODOLÓGICOS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA
PRESENTA:**

NANCY MARISA ALMARAZ HERNANDEZ

TUTORA

DRA. María De Lourdes Salazar Silva

CIUDAD DE MÉXICO

OCTUBRE 2022

AGRADECIMIENTOS

*Gracias por absolutamente todo;
por lo bueno, por lo malo, por todo y a todos;
por los que creyeron en mí y por los que no.*

*Porque todo ha sido necesario
para ser y para estar aquí y ahora.*

*Especialmente a Sotero, Amelia, Adolfo, Irving, Eder, Amir,
César, Sandra, Gaby, Karen, Rosy, Rita, Rosa y Carlos.*

Gaia

*A todos mis alumnos, alumnas y compañeras docentes.
A Dr. Juan Manuel Sánchez, Dra. Lourdes Salazar y Mtro. Martín Medina*

CON AMOR ETERNO PARA TI

AMIR

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1. Problematización.....	4
1.1.1. Pregunta de investigación.....	6
1.2. Objetivos	6
1.2.1. Objetivos generales	6
1.2.2. Objetivos específicos	7
1.3. Justificación.....	7
1.4. Metodología	9
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO	11
2.1. Antecedentes de la educación preescolar en México	11
2.2. Estado actual de la educación preescolar en México: objetivos, diseño y características	15
2.2.1. Infraestructura educativa del nivel preescolar en México	17
2.3. Marco normativo de la educación preescolar en México	19
CAPÍTULO 3. LA EVALUACIÓN A NIVEL PREESCOLAR EN MÉXICO	24
3.1. Aproximaciones teóricas a la evaluación a nivel preescolar	24
3.1.1 La importancia de la evaluación a nivel preescolar	27
3.1.2. Recomendaciones para la evaluación a nivel preescolar	28
3.2. Aspectos teórico-metodológicos para la evaluación preescolar en México	31
3.2.1. Los enunciados evaluativos: concepto, características e importancia ..	34
CAPÍTULO 4. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO DE LA EVALUACIÓN A NIVEL PREESCOLAR	37
4.1. Consideraciones contextuales para el desarrollo del diagnóstico	37
4.2 Diseño del estudio diagnóstico.....	38
4.3. Resultados del diagnóstico	41
CAPÍTULO 5. PROPUESTAS PARA MEJORAR LOS ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA EVALUACIÓN A NIVEL PREESCOLAR	52
5.1. Vitrina metodológica para la elaboración de propuestas.....	52

5.2 Propuestas dirigidas a docentes de nivel preescolar para cubrir de forma correcta los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación	54
CONCLUSIONES	68
BIBLIOGRAFÍA	71
ANEXOS	76

INTRODUCCIÓN

La evaluación es un proceso cíclico, sistemático y metódico que cuando se aplica permite ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades, planificaciones) a las necesidades, capacidades, particularidades y contexto de los alumnos (Secretaría de Educación Pública, 2012). Su importancia es tal que se comprende como uno de los principios docentes del modelo educativo que actualmente rige la educación básica (SEP, 2017).

Como principio, la evaluación se entiende como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje e involucra la aplicación de diferentes instrumentos que permiten determinar el progreso con respecto a los aprendizajes esperados. También busca mejorar el desempeño de los estudiantes e identificar aspectos en los que necesitan ser apoyados, encausados o que se deben evitar. De esta forma, el proceso evaluativo ayuda a determinar qué acciones tomar para mejorar las intervenciones docentes e involucrar a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje (SEP, 2012).

A pesar de esta importancia, existen una serie de obstáculos y características propias de la evaluación preescolar que complican su correcta aplicación. En primera instancia, se debe advertir que la evaluación en este nivel se diferencia del modelo tradicional de corte cuantitativo que predomina en el imaginario colectivo de buena parte de las personas y los docentes. Asimismo, no es acreditativa y es netamente cualitativa. Aunado a lo anterior, no existen guías oficiales para la elaboración de los enunciados evaluativos, que constituyen la principal forma en que se evalúan y comunican los resultados de los alumnos a los padres de familia.

De esta forma, no suele darse la suficiente rigurosidad y especificidad necesaria a la elaboración de estos enunciados que aparecen en las cartillas de evaluación que se entregan a los tutores en los tres ciclos de evaluación.

En este contexto, se hace obligatoria la siguiente pregunta:

¿Cómo cubren los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación, específicamente la elaboración de los enunciados evaluativos, los profesores de nivel preescolar?

Para la resolución de esta pregunta de investigación se busca:

- Realizar un diagnóstico que permita conocer el estado actual de la implementación de los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación a nivel preescolar y en la elaboración de enunciados evaluativos.
- Desarrollar recomendaciones dirigidas a los docentes de preescolar para cubrir de forma correcta los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación, específicamente en lo relacionado con la elaboración de los enunciados evaluativos.

Para dar rigor al presente trabajo se siguió la metodología de investigación-acción. Porque se entiende que para el logro de estos objetivos es necesario elegir un contexto educativo específico en el que se pueda intervenir para generar cambios, en este caso, desarrollar una serie de recomendaciones que permitan mejorar la precisión con la que se elaboran los enunciados evaluativos. El contexto educativo de esta investigación es el Jardín de Niños Contreras.

Este trabajo se divide en cinco capítulos para su desarrollo. En el primer capítulo se describen las principales problemáticas identificadas en la evaluación a nivel preescolar, que sirven para dimensionar la importancia del tema y establecer la pertinencia de esta investigación. Además, se explica su estructura metodológica y se establecen las principales preguntas a resolver y objetivos por lograr.

El segundo capítulo está dedicado a establecer los antecedentes de la educación preescolar, la revisión de los elementos fundamentales para entender el sistema educativo en la actualidad, así como explicar aspectos normativos y de infraestructura.

En el tercer capítulo se revisan los aspectos teórico metodológico de la evaluación preescolar y para la elaboración de enunciados evaluativos.

El cuarto capítulo está dedicado a la descripción de los resultados de un diagnóstico realizado en el Jardín de Niños Contreras acerca de la elaboración de enunciados evaluativos y aspectos generales de la evaluación.

Con base en estos resultados, en el quinto capítulo se desarrollan una serie de recomendaciones y propuestas para cubrir de forma correcta los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación preescolar y en la elaboración de los enunciados evaluativos, dirigidas a este centro educativo.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Problematización

En la actualidad existe una amplia e importante discusión alrededor del mundo sobre el tema de la evaluación educativa. La discusión abarca temas tan distintos como la evaluación institucional, la evaluación docente y, por supuesto, la evaluación de los alumnos. En otras palabras, la cuestión de la evaluación se ha generalizado y hoy en día abarca prácticamente todas las dimensiones del mundo educativo. En lo particular cada una de estas dimensiones reflexiona y busca establecer los criterios de evaluación que mejor se adapten a sus actividades y necesidades. Es decir, que expresen de la manera más precisa posible el desempeño de quienes están involucrados en el mundo educativo con la finalidad de que puedan cumplir con los objetivos que se persiguen.

Ahora bien, dentro de esta discusión, por lo general, el centro de ella lo ocupa la evaluación de los alumnos. A quienes se considera el objeto último de todo el proceso educativo, y a quien la tradición enseña que debe ser evaluado de forma periódica para conocer el progreso en las diferentes áreas del conocimiento. Además, comúnmente se presupone que la evaluación cumple una función más importante conforme el grado de educación aumenta y que, por tanto, se debe prestar mayor atención en el diseño y los supuestos teórico-metodológicos detrás de las formas y criterios de evaluación. Una consecuencia de esta creencia ha sido el descuido del proceso de evaluación en el nivel preescolar.

A lo anterior se suma que el modelo tradicional de evaluación con sus instrumentos bien definidos (como el examen) y sus criterios cuantitativos predomina en el imaginario de buena parte de las personas. Por lo que la importancia de la evaluación en el nivel preescolar que prescinde de estos instrumentos y de esas escalas, difícilmente es comprendida o valorada en su justa dimensión. A pesar de que en las últimas décadas se han dirigido

importantes críticas y observaciones al sistema tradicional de evaluación, como su reduccionismo y una serie de prejuicios alrededor del desempeño, condiciones y situación de los alumnos, ello no se ha visto suficientemente reflejado en la manera en que se entiende, practica y aprecia en general el proceso de evaluación.

Como sabemos, en el nivel preescolar de educación el proceso de evaluación posee unos rasgos propios que se alejan del modelo tradicional al que nos referíamos antes. A pesar de este alejamiento, la evaluación en preescolar tiene también sus propios problemas. Las instituciones oficiales de educación en México no proporcionan a los docentes de preescolar guía o metodología alguna para llevar a cabo una evaluación, esto crea una serie de problemas y genera importantes incógnitas entre los docentes a la hora de realizar esta labor. Por lo general, las instituciones y personas involucradas en el nivel de enseñanza preescolar tienden a prestar poca o nula atención a los procesos y formas de evaluación. Predomina la idea de que se trata de una actividad complementaria o con poco valor, dado que no existe la reprobación y realmente no está en juego la acreditación del alumno. Con esto se pierde una oportunidad importante por parte de docentes, padres y alumnos de conocer otras dimensiones sobre el desarrollo y comportamiento de los infantes.

Como se ve se trata de un problema con diferentes dimensiones, de entrada las instituciones descuidan el proceso de evaluación de la enseñanza-aprendizaje al no proveer las herramientas y criterios necesarios para realizar la tarea de manera adecuada; en segundo lugar, en consecuencia las docentes no están lo suficientemente capacitadas para realizarla y esto ocasiona que se le vea como una actividad que representa una carga administrativa más entre otras de las que no se deriva un impacto significativo; finalmente, las madres y padres de familia al igual que alumnos no otorgan importancia alguna a las evaluaciones o tienen dificultades para interpretarla debido a que están poco habituados con un modelo que no es el hegemónico, aquel con el que se encuentran familiarizados por su propio proceso de educación-evaluación.

De lo anterior se puede concluir que la raíz del problema se localiza en el vacío teórico-metodológico con el que los docentes se ven obligados a operar y llevar a cabo sus evaluaciones. Este vacío impide que la actividad sea realizada de manera significativa y dificulta comunicar la importancia que tiene el proceso de evaluación al resto de los involucrados. Así, el acto de evaluación se ve desprovisto de significado y relevancia quedando relegado a una actividad que se realiza como pura formalidad. Por esta razón la presente investigación busca indagar en los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación en el nivel preescolar de tal manera que se contribuya a fortalecer esta actividad y realizarla de manera adecuada.

1.1.1. Pregunta de investigación

¿Cómo cubren los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación, específicamente la elaboración de los enunciados evaluativos, las profesoras de nivel preescolar?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivos generales

1. Realizar un diagnóstico que permita conocer el estado actual de la implementación de los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación a nivel preescolar y el desarrollo de enunciados evaluativos.
2. Desarrollar recomendaciones dirigidas a las docentes de preescolar para cubrir de forma correcta los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación, específicamente en lo relacionado con la elaboración de los enunciados evaluativos.

1.2.2. Objetivos específicos

- Establecer los principales antecedentes y elementos metodológicos que permitan el desarrollo de la investigación y las recomendaciones.
- Describir los elementos teóricos que permitan comprender la evaluación docente a nivel preescolar y la elaboración de enunciados evaluativos.

1.3. Justificación

Mientras que, en los niveles de educación básica, media-superior y superior las discusiones y trabajos de investigación sobre los sistemas y métodos de evaluación han repercutido en las instituciones que se encargan de diseñar y crear los planes de educación, en el caso del nivel preescolar nos encontramos aún lejos de este escenario. Como señalan los investigadores Gómez Meléndez, Cáceres Mesa, Zúñiga Rodríguez (2018) en el ámbito internacional son prácticamente inexistentes las entidades u organismos responsables de estudiar y dar seguimiento a los procesos y métodos de evaluación a nivel preescolar; los países no se han preocupado por diagnosticar si la manera en que se evalúa en sus instituciones educativas es la adecuada para los fines que se persiguen.

En este panorama México no es la excepción, pues es evidente la falta de seriedad con la que es vista la evaluación en preescolar hasta el punto de que no existe guía o propuesta metodológica alguna por parte de las autoridades educativas. Las reformas al sistema de educación preescolar no han ido acompañadas de la capacitación suficiente para los docentes, ni se les han proporcionado las herramientas necesarias para conocer el impacto que dichas reformas han tenido sobre la educación de los alumnos (Martínez López & Rochera Villach, 2010).

Lo anterior ha ocasionado que el vacío dejado por las autoridades educativas se vea colmado con la improvisación y libre interpretación por parte de quienes deben realizar la actividad evaluadora. Como demuestran algunas

investigaciones (Gómez & Seda, 2008) la actividad de evaluación en el nivel preescolar está sujeta a las creencias que los docentes sostienen acerca de este proceso quedando en suspenso cuestiones relacionadas con las estrategias para diseñar y aplicar la evaluación. Esto ha ocasionado que en muchos casos se privilegie la improvisación y la informalidad, y se pierde la oportunidad de obtener mejoras significativas.

Además, el cambio de paradigma en los modelos de evaluación que han pasado de expresarse en términos cuantitativos a un modelo de tipo cualitativo donde se expresan enunciados puntuales sobre el desempeño y comportamiento de los alumnos ha supuesto una dificultad adicional para los docentes. En otras palabras, el tránsito hacia el modelo por competencias no ha sido debidamente acompañado de una sensibilización hacia la nueva función y lugar que ocupa la evaluación dentro de él.

En este contexto, resulta urgente prestar la importancia y atención que merece la evaluación en el nivel preescolar. Esto implica hacer esfuerzos por diagnosticar cuáles son los problemas que afectan e impiden su óptima realización, sistematizar y aclarar en qué consisten sus métodos, su periodicidad y hacer propuestas concretas acerca de cómo expresar de manera correcta y lo más precisa posible los resultados obtenidos con la finalidad de que ellos puedan ser interpretados fácilmente por los padres de familia.

La evaluación en preescolar es de suma importancia en la medida que ayuda a identificar a temprana edad avances y problemas en el proceso de aprendizaje. Y con ello a atender y corregir, pero también a encauzar y fomentar las habilidades de los niños. Además, también puede ayudar a identificar problemas más generales en los métodos y estrategias de enseñanza implementados. De ahí que sea una actividad que debe ser tomada con toda la seriedad posible pues de ella depende la identificación de áreas de oportunidad y el planteamiento de propuestas de mejora. Todo esto requiere de una investigación rigurosa, también de la suma de esfuerzos, lo que empieza por considerar a determinados actores involucrados en la actividad evaluadora.

En este sentido, esta investigación se propone hacer una contribución a esta área de estudio dedicada a la evaluación en el nivel preescolar. Así, se suma a los esfuerzos de otros investigadores que buscan colmar los vacíos y déficit que hasta el momento arrastra consigo la educación preescolar.

1.4. Metodología

Para realizar esta investigación se ha optado por la elección de la metodología de investigación-acción. La metodología investigación-acción tiene como principal objetivo obtener conocimiento y, de manera simultánea, crear cambios en el ambiente que se estudia. En términos generales esta metodología está integrada por un conjunto de procesos, como explican María Vidal Ledo y Natacha Rivera Michelena (2007), que comienzan con:

1. Insatisfacción con el estado de cosas actual.
2. Identificación de un problema específico fuente de la insatisfacción.
3. Ejecución de acciones que produzcan una modificación en el estado actual de las cosas.
4. Evaluación de los efectos de dichas acciones.

Se trata de una metodología que forma parte del paradigma de investigación cualitativo porque se enfoca en comprender los fenómenos desde la mirada de quienes participan en estos y también contribuye a resolver problemas prácticos (Abreu, 2012). Tomando en cuenta el objetivo de este estudio, que es proveer de elementos a la práctica docente, como criterios teórico-metodológicos para la elaboración de enunciados evaluativos, se decidió establecer objetivos específicos antes que una hipótesis (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, s.f.) ya que en la investigación cualitativa no es obligatoria su formulación (Amaiquema, Vera y Zumba, 2019).

Por esta razón, la investigación acción no se basa en la corroboración de hipótesis para llegar a conclusiones, sino que es más bien un método que implica un proceso de evolución que produce cambios en los involucrados en el proceso

de investigación y las situaciones en las que se actúa (Bausela, 2004). De esta forma, implica la modificación del estado actual de cosas. Así pues, la metodología investigación-acción está compuesta por una dimensión teórica y otra práctica que se articulan para obtener resultados en ambos planos. En primer lugar, delimitando e identificando las causas del problema y, en segundo lugar, poniendo a prueba soluciones y propuestas de mejora.

Se trata de una metodología que ha arraigado en el mundo educativo en la medida que permite intervenir de manera puntual sobre problemas que afectan o limitan los alcances del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el mundo educativo esta metodología permite una reflexión colectiva acerca de los problemas presentes en las instituciones de enseñanza en la cual pueden participar diversos actores (autoridades educativas, docentes, alumnos, etc.) (Latorre, 2005; Elliot, 2000); por esta razón representa un recurso idóneo para los fines que persigue esta investigación, pues se requiere del involucramiento de aquellos actores que participan en el proceso de evaluación. Esta participación consiste en:

- Conocer las dinámicas educativas y de interacción que imperan entre el personal docente, las autoridades educativas y los tutores de los alumnos, a través de su práctica cotidiana
- Indagar en sus percepciones y experiencias prácticas sobre la evaluación a nivel preescolar.
- Realizar un diagnóstico, en este caso, de la forma en la que se realiza la evaluación a nivel preescolar.
- Considerar sus opiniones y propuestas para la realización de acciones frente a la problemática detectada.
- Aplicar y evaluar la pertinencia de las acciones propuestas.

En este sentido no son solo informantes, sino que también contribuyen al proceso de construcción de conocimiento y realización de cambios. Aunque es importante mencionar que la propuesta que se hace en esta proyecto no se llevará a la práctica por falta de tiempo, dejando su evaluación para un trabajo posterior.

CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

2.1. Antecedentes de la educación preescolar en México

La historia de la educación preescolar en México se remonta al año de 1880 cuando se creó el sistema educativo en aquel entonces denominado “escuela de párvulos” dirigido a la población infantil de entre 3 y 6 años, es decir, escuelas para niños que aún no alcanzaban la edad escolar y donde los niños eran concebidos bajo la perspectiva de que eran el reflejo de las influencias que actúan sobre él. En primera instancia estas escuelas surgen bajo las ideas de Pestalozzi y Froebel en el ámbito educativo. Como es fácil imaginar la extensión de dicho sistema era reducido y existían tan sólo un pequeño número de escuelas a lo largo de todo el país, entre las que destacaban las ubicadas en el estado de Veracruz, San Luis Potosí y en la Ciudad de México. Los materiales de enseñanza utilizados en las escuelas de párvulos, en la mayor parte de los casos, eran creados por los mismos fundadores de las escuelas y, posteriormente, eran adoptados en otros lugares. Esto sucedía así debido a que existían pocos lineamientos e instrucciones acerca de la función y las pautas que debían seguir en este nuevo nivel de enseñanza (Rosas Gómez, 2021).

En las siguientes décadas se buscó formalizar y profesionalizar el nivel educativo preescolar. Con esta intención se permitió a diferentes funcionarios de educación llevar a cabo viajes al extranjero con la finalidad de que pudieran observar y estudiar cómo funcionaba la educación preescolar en otros países, sobre todo en Estados Unidos y en el continente europeo. Por ejemplo, el subsecretario de instrucción pública de aquel entonces, Justo Sierra, autorizó a Rosaura, Elena Zapata y a Estefanía Castañeda viajar a Nueva York, Boston y San Francisco para estudiar el funcionamiento del Programa de kindergarten (Rosas Gómez, 2021).

A la par que se formaliza el sistema de educación preescolar en México también lo hace la formación de profesionales especializados en este nivel

educativo; en las diferentes escuelas normales se promovieron los primeros cursos oficiales enfocados en la pedagogía de los *kindergarten* o “curso especial para enseñar en los jardines de niños”, aunque desde la escuela de párvulos se implementaron también cursos dedicados a la educación para niños preescolares, como los juegos gimnásticos (Galván y Zúñiga, s.f.). Además, creció en el país el número de escuelas de párvulo, desafortunadamente la inestabilidad política y económica que marcó al país a causa de la Revolución ocasionó que este avance se detuviera y muchas de estas escuelas fueran cerradas a los pocos años de ser inauguradas (SEP, 2018). A pesar de lo anterior, se sabe que dichas escuelas impartían las siguientes materias:

- Dones de Froebel (materiales didácticos especiales para la enseñanza).
- Cálculo hasta el número diez.
- Introducción a los reinos de la naturaleza.
- Cultivo del lenguaje.
- Historia nacional y universal.
- Moral.
- Educación cívica.
- Coro.
- Horticultura.
- Cuidado de animales (Galván y Zúñiga, s.f.).

Una vez que el país recuperó estabilidad política se retoma el proyecto de formalización y profesionalización de la educación en general y la preescolar en particular. A partir de la década de 1920 la educación preescolar pasa a estar bajo la supervisión del Departamento de Asistencia Social Infantil, una especie de antecedente del Desarrollo Integral de las Familias (DIF), no obstante, gracias a las luchas docentes años después pasará a incorporarse a la Secretaría de Educación Pública. Con este paso se marca un rumbo que será definitivo para la educación preescolar en el país en la medida que permitió que se le concibiera como parte del proceso de formación de los niños mexicanos y, en consecuencia,

que se tomara con mucho mayor seriedad las condiciones profesionales y laborales de quienes en él laboraban (Rosas Gómez, 2021).

En la segunda mitad del siglo XX, poco a poco, el nivel preescolar en México arraigó en la cultura. El número de jardines de niños en el país creció, así como las instituciones encargadas de formar a los docentes enfocados en este nivel del sistema educativo. Se sabe que al inicio de la administración de Miguel Alemán el número de jardín de niños era de 620 y aumentó a 898 a finales de su sexenio. Posteriormente, al término del sexenio de Adolfo Ruíz Cortines (1952-1958) ya se contaban con 1,957 escuelas preescolares. Con Adolfo López Mateos se llegó a 2,324 y con Díaz Ordaz la cifra alcanzó los 3,164 centro escolares (Galván y Zúñiga, s.f.).

Se trató, ciertamente, de un proceso largo, como lo fue en general el desarrollo y consolidación de las instituciones de educación en México. Una etapa importante de esta historia estuvo marcada por los diferentes programas que buscaron llevar la educación preescolar a las diferentes zonas rurales del país, donde el trabajo infantil y la falta de oportunidades económicas dificultaron durante muchos años el éxito de la educación preescolar. Sin embargo, hacia principios del siglo XXI la presencia y funcionamiento de los jardines de niños en el país era fuerte, pues ya se contaba con una gran cantidad de instituciones y docentes especializados en la enseñanza a nivel preescolar. Un dato representativo sobre este hecho es que para el ciclo escolar 2000-2001 había un total de 156,309 maestros y 71,840 jardín de niños (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, s.f). De tal manera que, una vez que la mayor parte del país contaba con instituciones de educación preescolar, las autoridades educativas pudieron dedicarse a revisar y mejorar diferentes aspectos de este nivel (Hervás Gómez, 2012).

El siglo XXI arrancó con la medida presidencial que decretaba la obligatoriedad de la educación preescolar, lo que tuvo como resultado un incremento significativo en la matrícula de estas instituciones educativas. Desafortunadamente esta medida no fue acompañada con otras complementarias

como la ampliación del sistema de educación preescolar o un aumento equiparable en la contratación de docentes para la atención del alumnado. A pesar de los datos mencionados, todas estas cuestiones se vieron traducidas en una saturación de los jardines de niños y en una creciente insatisfacción por parte de quienes trabajan en ellos (Hervás Gómez, 2012).

Al mismo tiempo, se realizó un exhaustivo trabajo de diagnóstico de la situación general en la que se encontraba la educación preescolar que requirió del esfuerzo conjunto del personal docente y directivo. Este diagnóstico permitió detectar los problemas y necesidades presentes aspectos como:

- Práctica docente en el aula.
- Funciones de los directivos.
- Organización escolar.
- Propuesta curricular.

A raíz de este diagnóstico se presentó una reforma del sistema educativo preescolar y, en el año 2004, se publicó el Programa de Educación Preescolar. Estos acontecimientos representaron un parteaguas en la historia de la educación en México porque a partir de entonces la educación preescolar se formalizó en el sistema educativo mexicano y se pusieron a discusión diferentes temas que hasta entonces habían pasado desapercibidos para la mayor parte de los involucrados, como la necesidad de un trabajo constante de observación y seguimiento de las tendencias y problemas que se generan en la práctica del personal docente. Se buscó crear una normatividad que aplicara al conjunto del nivel preescolar en materia de programas educativos, prácticas docentes, todo con el objetivo último de otorgar su justa importancia a esta etapa formativa (SEP, 2018).

Posteriormente, las diversas reformas a la educación que han tenido lugar en este país han tomado como base la del 2004. De tal manera que el rostro de la educación preescolar en este país debe su forma a ella y a las sucesivas modificaciones tanto generales como específicas que se han realizado. A

propósito de la situación actual de la educación preescolar nos ocuparemos en los siguientes apartados.

2.2. Estado actual de la educación preescolar en México: objetivos, diseño y características

Para entender a cabalidad el estado actual de la educación preescolar en el país hay que situarse en los acontecimientos y las diferentes decisiones que se tomaron en la década pasada; como lo son el decreto que afirma la obligatoriedad de la educación preescolar y, sobre todo, esto implica considerar la Reforma a la educación preescolar del año 2004 y que entró en vigor en el 2006.

Como se mencionó poco antes, una de las principales características de la educación preescolar es su carácter obligatorio. Tras años de discusión acerca de este tema en el año 2002 se estableció la obligatoriedad y esto ha determinado por completo la forma en la que se percibe esta etapa formativa de los niños. Con el paso del tiempo el número de años en promedio que los infantes cursan en este nivel se ha ampliado. Por lo que se puede afirmar que la decisión de convertir la educación preescolar en obligatoria contribuyó a otorgarle mayor seriedad e importancia ante los ojos de la población mexicana.

En este mismo sentido, la Reforma a la educación preescolar tuvo entre sus principales propósitos situar a esta etapa de la educación como el fundamento último del proceso educativo. Una de las principales apuestas era fomentar la inmersión y participación de los niños en actividades educativas a temprana edad para propiciar el desarrollo de sus capacidades y competencias sociales, intelectuales y afectivas. Estas capacidades y competencias constituyen el perfil de egreso que la educación preescolar en México desea generar (SEP, 2017).

Una de las características fundamentales de la educación preescolar en México tras la reforma antes mencionada es la adopción de un enfoque por competencias. Este cambio en el paradigma educativo permitió pasar de una

concepción centrada en el docente, y que privilegiaba la repetición de tareas y memorización de la información a una donde el niño es considerado como un ser activo capaz de desarrollar habilidades complejas. Y en congruencia con ello, ahora el objetivo de la educación preescolar -que se mantiene hasta la fecha- es el desarrollo de competencias de diferente tipo como lo son motrices, intelectuales y emocionales (SEP, 2017).

Este cambio de paradigma supuso todo un rediseño del sistema educativo preescolar. Desde las cuestiones de índole pedagógica como las estrategias de enseñanza hasta la comprensión que se tenía del niño como sujeto de conocimiento se han visto modificadas. Una de las prioridades es el fomento del desarrollo de habilidades del lenguaje. Ahora se considera que la edad durante la cual los niños cursan su educación preescolar es determinante en la adquisición del lenguaje y, por lo tanto, de habilidades de pensamiento. En ese sentido es que ahora se busca incentivar el trabajo colaborativo entre los niños, esperando que, de esta manera, a través de la interacción constantes entre ellos y la supervisión de un educador, el proceso de adquisición de estas habilidades se lleve a cabo de manera idónea. Y así poner las bases para que, posteriormente, pueda pasar afrontar tareas intelectuales más complejas en los siguientes grados de aprendizaje (SEP, 2017).

Finalmente, es importante ofrecer datos para contextualizar la dimensión que la educación preescolar ha adquirido en la actualidad. Se estima que en el país alrededor de 231 mil docentes se encargan de la educación de 4.8 millones de alumnos en cerca de 90 mil escuelas. También es necesario tomar en cuenta que los últimos años, marcados por la pandemia ocasionada por el covid-19, ha tenido un impacto significativo en el mundo educativo. Y el nivel preescolar no ha estado exento. Un informe del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) señala que cerca de un tercio de la población que se encuentra cursando preescolar no ha contado con las condiciones suficientes para seguir con su formación, debido a carencias económicas, tecnológicas y/o dificultades

por parte de los tutores para poder conciliar sus obligaciones laborales con los horarios y actividades escolares de sus hijos (Unicef México, 2020).

Como reconocen las propias autoridades educativas, los retos en materia de educación preescolar se han multiplicado como resultado del aumento en la complejidad de la sociedad mexicana. Cuestiones como la incorporación de las mujeres al campo laboral, el contexto de inseguridad y violencia, así como los desafíos en materia económica tienen un impacto sobre las dinámicas educativas. A todas estas cuestiones intentan hacer frente los diferentes cambios y medidas que se toman en materia de educación preescolar. Por ejemplo, estas medidas buscan que la educación se adapte a las características sociales, culturales, económicas y tecnológicas que actualmente presenta la sociedad mexicana y satisfacen las necesidades sociales de aprendizaje de los alumnos (SEP, 2017).

2.2.1. Infraestructura educativa del nivel preescolar en México

Cuando se aborda el tema de la educación preescolar en el país es fundamental prestar atención a la cuestión infraestructural. Ella representa la materialización del derecho a la educación de los mexicanos y es el medio a través del cual se ve realizada y garantizada. De tal modo que es necesario que los planteles de jardín de niños cuenten con determinadas condiciones infraestructurales para otorgar seguridad a quienes laboran y se desarrollan dentro de ellos.

Así., cabe recordar que en México la educación preescolar se ofrece a niños de entre 3 y 5 años, y que, pensando en atender la variedad y multiplicidad sociodemográfica del país este servicio se divide en general, indígena y comunitario. El servicio general es el más extendido y se ofrece tanto en zonas urbanas como rurales; mientras que el servicio indígena está dirigido a niños y niñas que habitan comunidades de indígenas y entre sus características se encuentra que debe ser impartido por docentes con conocimientos de la lengua del lugar; por último, el servicio comunitario se dirige a pequeñas comunidades de

menos de 250 habitantes y depende del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2019).

Según datos del ciclo escolar 2016-2017 el nivel educativo preescolar está compuesto por un total de 4 931 986 niños y niñas, 234 635 docentes y 88 939 planteles. El 68.4% del alumnado se encuentra en el general, 11.1% en el indígena y 20.5% en el comunitario. Es de destacar el dato de que a pesar de que desde el año 2009 se decretó la obligatoriedad de cursar tres años de educación preescolar, al día de hoy existe un rezago de matriculación para los niños de menor edad, como son los de 3 años y se da prioridad a aquellos más cercanos a cursar la educación primaria (INEE, 2019).

En cuanto a la cuestión de los planteles, en México poco más de la mitad de las escuelas preescolares están ubicados en zonas rurales, 55%. También destaca el dato que un porcentaje idéntico de planteles están en zonas de alto y muy alto grado de marginación. Todo esto nos habla de los esfuerzos que se realizaron durante años por llevar la educación preescolar a las zonas más lejanas y con mayores dificultades, y así, evitar que los padres de familia decidieran no llevar a sus hijos a un grado educativo que se encontraba en consolidación dentro de la cultura mexicana. Esto se refleja en el hecho de que en un estudio realizado con los padres de familia la mayor parte de ellos reporta que la distancia promedio de la casa a la escuela es de 15 minutos (INEE, 2019).

Por otro lado, está el tema del diseño de los jardines de niños, en México el 86.1% de los planteles en los que se imparte educación preescolar fueron construidos con esa finalidad por lo que cumplen con la mayor parte de las condiciones recomendadas. No obstante, el porcentaje restante consiste en espacios adaptados para cumplir esta función; se trata de un porcentaje que con el paso de los años ha aumentado a raíz de la incursión del sector privado en la educación preescolar donde es común arrendar espacios inmobiliarios diseñados en principio para cumplir otras funciones (INEE, 2019).

Una tarea pendiente en materia de infraestructura es el acceso a Internet, a pesar de que se considera un componente esencial de la educación en México sólo 4 de cada 10 planteles cuenta con este servicio. La falta de este elemento infraestructural limita la capacidad laboral en tanto dificulta la realización de trámites administrativos de forma inmediata; desde luego, también afecta el proceso de enseñanza aprendizaje en la medida que limita las posibilidades y estrategias empleadas por los docentes. Por todo ello, si no se cubre esta necesidad el derecho a la educación de calidad se seguirá viendo entorpecido y se corre el riesgo de caer en rezagos de distinto tipo (INEE, 2019).

A lo anterior se suma la carencia de otros espacios fundamentales para el desarrollo de las actividades administrativas, docentes y de enseñanza en preescolar. Por ejemplo, la falta de espacios administrativos dentro de las escuelas; en el país sólo 4 de cada 10 planteles cuenta con oficinas administrativas y 1 de cada 10 con sala de maestros. También es de destacar que en cuanto 1 de 4 escuelas cuenta con comedor o un espacio similar donde los alumnos puedan ingerir sus alimentos. Todas estas son limitaciones que se ven acentuadas en planteles de zonas rurales o comunitarias (INEE, 2019).

2.3. Marco normativo de la educación preescolar en México

El documento rector de toda la educación en México es la “Ley general de la educación”. En este documento se establece la obligación por parte del Estado de proporcionar a los ciudadanos educación de calidad y las condiciones para que puedan cursar los niveles preescolar, básico y medio superior de educación. También se establece el deber y la responsabilidad de los padres de enviar a sus hijos a las escuelas de educación preescolar. Es decir, que en este documento se encuentran las bases normativas de la educación en el país (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2019).

En lo que refiere de manera específica al nivel de educación preescolar la normatividad que rige a este nivel escolar se encuentra en el “Acuerdo 348 por el

que se determina el Programa de Educación Preescolar”. En este documento se establece la obligatoriedad del Estado de proporcionar educación preescolar a los niños mexicanos entre 3 y 5 años, de los padres de enviar a sus hijos a la escuela y el requisito de haber cursado la educación preescolar para poder ingresar a la educación primaria. Además, se define que la educación preescolar consta de tres niveles (DOF, 2004).

También se establece el carácter nacional de los planes de estudio lo que obliga a las diversas instituciones de educación preescolar, sean públicas o privadas, a apegarse a los programas que la Secretaría de Educación crea. Estos planes de estudio, estipula el documento, tienen el propósito de fundamentar la educación preescolar. Es decir, parte de que la educación preescolar es el fundamento de toda formación educativa y, en ese sentido, se diseñan actividades acordes a las necesidades y capacidades de los educandos conforme a su edad (DOF, 2004).

Otro rasgo decisivo de los planes de estudio es la organización mediante el enfoque por competencias. Las competencias implican la posibilidad de integrar y manejar diversos saberes y recursos cognitivos para la resolución de problemáticas concretas. En este sentido, se puede entender como la capacidad de una persona para enfrentar una situación reconstruyendo el conocimiento que tiene, proponiendo una solución o tomando decisiones. No se tratan de un conocimiento que se ha aprendido simplemente de forma memorística, sino que integra saberes, habilidades, actitudes, valores y emociones que están en permanente desarrollo (Dirección General de Educación Superior para el Magisterio, 2012; SEP, 2012)

Esto significa que se deja atrás el enfoque por temas y contenidos, cuyo objetivo era la memorización y asimilación de información por parte del alumno; en el enfoque por competencia, en cambio, se espera que el alumno participe en actividades orientadas a la adquisición de habilidades en situaciones y contextos diversos. Siempre bajo el entendido de que una competencia no es un conocimiento definitivo que se adquiere de una vez y para siempre, sino que se

amplía y perfecciona con el tiempo, de la misma manera que se ve deteriorada por el tiempo que no se la emplea (DOF, 2004).

La organización del programa va de la mano de los fundamentos y las competencias que se buscan desarrollar. Entre las que se encuentran: desarrollo personal, pensamiento matemático, lenguaje y comunicación, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística, desarrollo físico y salud. Cada una de estas dimensiones está guiada por principios pedagógicas y la sugerencia de determinadas actividades de aprendizaje con la finalidad de que los educandos desarrollen las competencias.

El programa, además, debe tener un carácter abierto a los diferentes cambios que experimenta la sociedad y a los avances en materia de investigación educativa. El carácter abierto del programa también indica que las secuencias y actividades no deben seguirse necesariamente en un orden estricto, sino que la evaluación que los docentes hagan de sus circunstancias es un criterio fundamental para la aplicación y adaptación del programa a su entorno (DOF, 2004).

Los principios pedagógicos del programa tienen por objetivo: a) brindar referentes conceptuales que contribuyan a la comprensión de las características principales de las niñas y los niños, de sus procesos de aprendizaje; b) destacar el conjunto de condiciones que favorecen y propician el aprendizaje entre los niños de 3 a 5 años de edad. Los principios pedagógicos se dividen en tres ejes (DOF, 2004):

- 1) Características infantiles y procesos de aprendizaje: se afirma que las niñas y niñas llegan a las instituciones educativas con determinados conocimientos y hábitos que han aprendido en su lugar de crianza, a partir de este hecho se persigue el fortalecimiento de estas competencias y la adquisición de otras mediante la interacción, el juego y la supervisión docente.

- 2) Diversidad y equidad: La escuela debe fomentar entre los educandos los valores de la diversidad, equidad y tolerancia que permitan una sana convivencia entre ellos, así como con otras personas de su entorno. Este es un proceso donde se deben involucrar tanto los docentes como, en la medida de lo posible, los padres de familia.
- 3) Intervención educativa: el ambiente del aula y la escuela debe cumplir con determinadas condiciones (infraestructurales, educativas, etc.) que permitan la adquisición de las competencias. Esto, además, requiere de una planeación flexible que retome los principios fundamentales y pedagógicos que el Programa ofrece a los docentes.

Según el marco normativo proporcionar estos principios pedagógicos es fundamental para crear las condiciones de intercambio de información y coordinación entre docentes y fortalecer el trabajo en equipo entre ellos.

Se considera que dichos principios han sido una base fundamental para orientar la práctica docente; particularmente se reconoce la importancia del trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En efecto, el aprendizaje de competencias y aprendizajes esperados sólo puede perdurar en medida de que, en la escuela, el aula y en casa, se refuercen los conocimientos que el niño aprende. Para esto es fundamental una comunicación efectiva entre el docente y los padres, a partir de la cual se puedan determinar acciones en beneficios de los estudiantes. De este modo, se refuerza la idea de que la labor pedagógica es una responsabilidad conjunta y no se inscribe solamente en un centro escolar o el aula de clases.

También se valora que bajo estos principios ya no se considera al estuante como un mero receptor de conocimientos, se toma en cuenta la importancia de la sana convivencia entre estudiantes y la colaboración para que se logren los objetivos de aprendizaje. Es por esta razón que se considera un avance fundamental la decisión de hacer obligatoria la educación a nivel preescolar y con ello se reconoce la importancia del "Acuerdo 348 por el que se determina el Programa de Educación Preescolar", pues pese a no ser el último documento legal

que rige la educación preescolar en la actualidad, contiene las bases y sentó un precedente para el mejoramiento continuo de los programas formulados posteriormente, como los Aprendizajes clave para la educación integral de 2017.

Además de este marco normativo existen otros relativos a las reglas que el sector privado debe cumplir si desea ingresar en la educación preescolar. En dicho marco se establecen un conjunto de condiciones de diferente tipo, así como las obligaciones a las que queda sujeto. También existe un marco normativo sobre la infraestructura donde se detallan los diferentes elementos que deben componer un jardín de niños y se establecen los procesos y materiales de construcción que pueden ser utilizados (y cuáles no). Como observamos con esta breve exposición los marcos normativos vigentes están orientados en primer lugar a satisfacer las necesidades educativas de la población mexicana, a establecer compromisos y obligaciones por parte de las autoridades educativas, pero también para aquellos involucrados como lo son los tutores o padres de familia de los niños.

CAPÍTULO 3. LA EVALUACIÓN A NIVEL PREESCOLAR EN MÉXICO

3.1. Aproximaciones teóricas a la evaluación a nivel preescolar

El trabajo de teorización e investigación sobre los métodos y la práctica de la evaluación en preescolar tiene una historia reciente. Esto es así en buena medida debido a que durante mucho tiempo la evaluación en este nivel escolar fue considerada como una práctica opcional, que además no condicionaba el avance del alumno a los siguientes niveles. No obstante, en las últimas décadas el panorama ha cambiado y ha surgido la necesidad de contar con conocimientos y teorías sólidas que sirvan como base para llevar a cabo la actividad de evaluar a los alumnos que cursan su educación preescolar.

Este cambio en el paradigma, como hemos expuesto, responde a un conjunto de cambios en las sociedades. A la progresiva formalización de la educación preescolar, así como una revaloración de la importancia otorgada a la educación en edades cada vez más tempranas. Gracias al avance de la investigación educativa se ha puesto de relieve la necesidad de conocer de manera precisa la manera en que los infantes adquieren conocimientos y competencias en su proceso de aprendizaje.

Al abordar la cuestión de la evaluación en el nivel preescolar están quienes sugieren que es importante establecer una distinción entre monitoreo y proceso de evaluación. Pues es frecuente encontrar en la literatura una confusión entre ambas acciones. García Cabrero (2010) afirma que un monitoreo se define por ser un proceso de recolección y análisis de datos de manera rutinaria y periódica que provee información para conocer el desempeño de un programa o proyecto. La actividad de monitoreo puede ser llevada a cabo de diversas maneras, mediante reuniones calendarizadas, presentación de informes, etc. Y, por lo general, la información obtenida sirve para retroalimentar y perfeccionar el programa o proyecto en cuestión mediante acciones de tipo correctivo. Durante este proceso

el énfasis recae en la calidad de los datos e información recopilada, antes que en la valoración final.

Por su parte, la evaluación consiste en un examen de mayor profundidad que se realiza en determinado punto de un proceso. En la evaluación si bien la calidad de los datos que se reúnen es importante el énfasis recae en el juicio que se emite a partir de ellos. Ese es el momento de su realización como tal. En el ámbito de la educación preescolar el juicio remite al desempeño de los alumnos. A partir de ese juicio o conjunto de ellos se espera desencadenar una serie de decisiones y acciones que lleven a una revisión o incluso a cambios en el desempeño de los involucrados en el proceso de aprendizaje (García Cabrero, 2010).

Desde un enfoque constructivista se considera que lo fundamental del proceso de evaluación consiste en orientar y promover los procesos de integración social del niño, así como su crecimiento personal. Para este enfoque, entonces, es fundamental que el proceso de aprendizaje los niños convivan y colaboren entre sí en actividades sistematizadas y planificadas por parte de los docentes. De tal manera que los alumnos al realizar estas actividades puedan desarrollar conocimientos significativos (Galbraith Millán, 2016).

En el entendido que es el alumno quien construye su conocimiento los docentes de preescolar deben integrar este criterio a la hora de emitir sus juicios de evaluación. Así lo que se evalúa es el proceso de elaboración, selección, organización y transformación de la información que le fue proporcionada al alumno. Por eso, el constructivismo considera a la evaluación una actividad compleja, ella no se limita a un momento específico del proceso de aprendizaje, sino que considera la evolución del proceso, la interacción de los conocimientos previos con los nuevos, y la resolución de los problemas que el alumno alcanza (Galbraith Millán, 2016).

Otra forma de decirlo es que el enfoque constructivista considera la evaluación en una triple dimensión: pedagógica, evaluativa y normativa. La

dimensión pedagógica refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluativa a la manera en la que se expresará el juicio y la normativa a las acciones que se sugieren tomar o se derivan del proceso de evaluación. Esta forma de aproximarse a la cuestión de la evaluación en el nivel preescolar busca superar los problemas a los que ha llevado la reducción de la evaluación en un paradigma meramente cuantitativo que busca limitar el juicio a una expresión numérica. Se trata de una constante dentro de las teorías de la evaluación pensadas desde el ámbito de la educación preescolar.

La evaluación formativa-cooperativa es otra teoría que cuenta con reconocimiento dentro de la educación básica y que recientemente se ha convertido en una de las más recurridas. La premisa de la que parte este paradigma es que en la evaluación deben darse de manera continua y en la medida de lo posible involucrar a todos los actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje; esto último significa no limitarse a los actores tradiciones docente/alumno, sino integrar a padres de familia como agentes activos. La finalidad de este enfoque es capacitar al niño para que pueda reflexionar acerca de su aprendizaje, identificar sus fortalezas y aspectos a mejorar. Todo siempre con el acompañamiento docente y de los padres de familia que deben formar parte del proceso de reflexión; en ese sentido se trata de un trabajo colectivo donde cada actor aporta su punto de vista (Aburto Pajuelo, 2019).

Esta forma de entender y practicar la evaluación donde los involucrados exteriorizan sus impresiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene entre sus ventajas fortalecer la práctica docente. Esto debido a que el docente tiene la oportunidad de identificar las constantes dentro de las experiencias de los alumnos, de tal manera que reconoce fortalezas y áreas de oportunidad. Así mismo, también contribuye a conocer cómo experimentan los padres de familia el proceso. Un elemento sumamente importante que, en ocasiones, se subestima o simplemente no se considera en diferentes modelos de evaluación (Aburto Pajuelo, 2019).

En resumen, lo que encontramos en las aproximaciones teóricas a la cuestión de la evaluación en preescolar es un importante esfuerzo por superar ciertas limitantes como lo son: 1) el paradigma sumativo o de evaluación cuantitativa, 2) evitar reducir la evaluación a la identificación de lo correcto e incorrecto en el niño, 3) hacer de la evaluación una herramienta de diagnóstico y mejora continua para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y padres de familia. En conjunto todos estos cambios son indicativos de un esfuerzo colectivo por adaptar la evaluación a las condiciones y necesidades específicas del nivel preescolar, que puede llegar a diferir significativamente de otras etapas de formación educativa.

3.1.1 La importancia de la evaluación a nivel preescolar

La evaluación en preescolar, al igual que en otros niveles de educación, tiene entre sus funciones proporcionar información detallada acerca de los avances y dificultades que los alumnos encuentran en su proceso de aprendizaje. Pero, además de esto, cumple otras funciones a nivel macro y micro. Pues, si la evaluación es realizada de forma correcta la información obtenida podrá servir para identificar áreas de oportunidad en el sistema educativo en su conjunto, en su diseño, estrategias y otros asuntos semejantes (Gómez Meléndez, 2017).

Como se ha insistido, la evaluación en el nivel preescolar constituye un tipo de retroalimentación. Se trata de una información relevante tanto para el alumno, como para los padres de familia. La evaluación proporciona un tipo de conocimiento directo acerca del estado del conocimiento, habilidades y aptitudes del alumno. Como afirman expertos en el tema: “La retroalimentación es una forma de apoyar el aprendizaje de los estudiantes, dando pautas para ayudarles a llevar la brecha entre su nivel actual y el deseado” (Osorio, 2014: 15). Gracias a esta información pueden actuar en consecuencia con ella y realizar los ajustes que se consideren necesarios con el objetivo de alcanzar los objetivos educativos y el desarrollo de competencias que los planes de establecen.

Los docentes al diseñar, aplicar y compartir los resultados de la evaluación también obtienen información importante. En primer lugar, del contexto y situación general en la que se encuentran sus alumnos; en segundo lugar, también constituye una oportunidad para reflexionar acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, para identificar de manera puntual y oportuna aquellas estrategias que funcionaron de manera correcta y aquellas otras que requieren ser perfeccionadas, modificadas o sustituidas por otras más efectivas.

En un nivel macro la evaluación también es una forma de garantizar que se está cumpliendo con el compromiso de otorgar una educación de calidad. Mediante la información que proporcionan las evaluaciones de los alumnos en su conjunto una institución puede determinar si las decisiones y acciones que ha tomado para conseguir los objetivos educativos, satisfacer las necesidades y el desarrollo de sus alumnos, han sido o no las idóneas (Borrell, Morrás, & López, 2005).

Como se aprecia, la importancia de la evaluación en preescolar no se reduce a los beneficios que de ella puede obtener uno de sus elementos, como lo serían los alumnos, ni a un momento determinado, como podría ser un mes o el cierre del ciclo escolar. Su importancia, se puede afirmar, es transversal. En tanto atraviesa todo el proceso educativo, de principio a fin, desde el alumnado hasta el sistema en general; desde el inicio del proceso educativo hasta su final. De tal manera que resulta indispensable capacitar y guiar a los docentes en esta labor. Pues, una labor tan importante como es la evaluación, la cual proporciona información valiosa para las instituciones educativas en su totalidad, requiere ser llevada a cabo con la mejor preparación posible.

3.1.2. Recomendaciones para la evaluación a nivel preescolar

Dada la complejidad del proceso de evaluación en el nivel preescolar es pertinente considerar las recomendaciones de los expertos para llevar a cabo esta actividad de la forma más precisa posible. Ellas buscan atender a las particularidades de

esta forma de educación que, como ya hemos visto, difiere en múltiples aspectos de otros grados académicos. En buena medida estas recomendaciones buscan ampliar el campo de visión acerca del proceso de evaluación y situarse en un punto de vista externo, es decir, considerar todo aquello que rodea a la evaluación, las condiciones materiales y contextuales de las que depende y que la hacen posible.

Para empezar, es importante considerar que, si bien es verdad que, como mencionamos antes, la evaluación adquiere su forma definitiva en la emisión de un juicio al finalizar un proceso, también es importante dar seguimiento continuo a la manera en que se da el proceso mismo. Así, una de las recomendaciones más extendidas en el ámbito de la educación preescolar es el seguimiento sistemático del proceso de aprendizaje. Esto implica emplear diferentes técnicas de observación e instrumentos de evaluación para conocer el progreso que existe en el desarrollo de las competencias establecidas en los programas a lo largo del ciclo escolar o un periodo de tiempo previamente establecido. Sólo de esta manera es posible detectar insuficiencias y áreas de oportunidad que permitan una mejora continua e implementar ajustes de manera oportuna (Gómez Meléndez, 2017).

Esta recomendación viene a reforzar la tendencia, presente en el mundo preescolar, a ir más allá del paradigma de la evaluación sumativa. Pues su objetivo es el perfeccionamiento del proceso de aprendizaje y el desarrollo de las competencias establecidas en el programa. Con la evaluación continua lo que se pretende es que los involucrados (alumnos y padres de familia en este caso) cuenten con retroalimentación constante acerca del proceso y de esta manera pueda hacer mejoras previas a los diferentes episodios de evaluación dentro de un ciclo escolar (Covarrubias Navarro, 2016).

Otra recomendación a tener en cuenta es el fomento de la participación de los alumnos como constructores del conocimiento. En todo momento se debe partir de que los alumnos cuentan con las herramientas y la capacidad para llevar a cabo una auto-evaluación y co-evaluación junto con sus compañeros. La auto-

percepción de sus competencias siempre es un indicador importante a considerar en un proceso de evaluación preescolar. Ahora bien, dicha actividad debe contar con parámetros e indicaciones que permitan hacer de ella un elemento valioso en el proceso de evaluación (Gómez Meléndez, 2017). En actividades de este tipo la guía del docente cumple una función insustituible, ellos son los encargados de encaminar este proceso a buen término.

Las instituciones educativas deben considerar que al realizar un proceso de evaluación es importante considerar un grado relativo de flexibilidad y otorgar libertad a los docentes. Pensar la evaluación como un proceso rígido con sus pasos y etapas rigurosamente establecidas puede obstruir su correcta implementación y convertir este instrumento en uno que refleje de manera deficiente el aprendizaje de los alumnos debido a su incapacidad para adaptarse al entorno real. Siempre es importante recordar que el entorno se compone de personas cambiantes, con intereses y preocupaciones propias que responden a un conjunto de variables de distinto tipo. Por ello es imposible reproducir de manera mecánica esquemas preestablecidos o importar recetas o métodos, sin antes reflexionar en la pertinencia y posibilidad de adaptación al contexto propio (Gómez Meléndez, 2017).

En este sentido es indispensable tener presente que la evaluación siempre está atravesada e inserta en un contexto. Existen condiciones previas que inevitablemente determinan la manera de llevar a cabo el proceso de evaluación. Depende de las instituciones educativas y los docentes si tal situación es utilizada a favor para conocer de manera adecuada las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje o si, por el contrario, terminan por constituir un obstáculo para el mismo.

Integrar al finalizar la evaluación una etapa de retroalimentación donde se incorpore a todos los involucrados, docentes, alumnos y padres de familia. Esto puede realizarse de distintas maneras como lo son reuniones grupales o charlas individuales. Es un momento importante donde la evaluación cobra sentido, se inscribe en una dimensión más amplia y deja de ser percibida como un juicio final

y definitivo imposible de modificar. Y, por el contrario, se le comprende como una parte de un proceso de mayor tamaño que indica las posibilidades a futuro, los éxitos durante un periodo de tiempo y las áreas de oportunidad (Covarrubias Navarro, 2016).

Como se puede apreciar tras esta breve exposición, existen un conjunto de medidas y condiciones externas al proceso de evaluación que, no obstante, juegan un papel destacado en su implementación. Aquí las hemos presentado como recomendaciones con un carácter general que deben ser pensadas y reconsideradas a partir de cada contexto y sus particularidades.

3.2. Aspectos teórico-metodológicos para la evaluación preescolar en México

En preescolar el proceso y las actividades evaluadoras se encuentran respaldadas por un conjunto de supuestos teórico-metodológicos que constituyen una guía implícita para su realización. En este apartado nos encargaremos de hacer explícitos algunos de estos supuestos y su estructura subyacente. En primera instancia es importante subrayar que toda evaluación está compuesta por momentos. Dichos momentos suelen agruparse bajo los nombres de: inicial, procesual y final. Ellos conforman la estructura temporal de la evaluación (SEP, 2018b).

La evaluación inicial, también conocida como evaluación diagnóstica, se realiza al dar inicio a cualquier situación de aprendizaje, ya sea el inicio del ciclo escolar en general o el inicio de un nuevo tema o bloque temático. La finalidad es conocer el estado general de conocimiento del grupo y de los alumnos en particular. Los resultados obtenidos de esta evaluación condicionan y determinan la manera en la que se procederá a impartir los temas, su ritmo y las estrategias a implementar. La evaluación inicial adquiere su sentido al finalizar un proceso de aprendizaje mediante la comparación con los resultados finales; de esta manera es posible establecer si existió un progreso y de qué magnitud fue éste.

La evaluación procesual o continua, de la que ya hemos hablado de forma breve, consiste en la constante recolección y sistematización de información acerca del aprendizaje de los estudiantes. También considera la intervención puntual del docente con la finalidad de modificar el rumbo de un proceso de aprendizaje que se considera puede ser mejorado.

La evaluación final, por su parte, valora el conjunto de la información recabada durante un período de tiempo previamente establecido y emite un juicio que en el caso de preescolar es de tipo cualitativo. Su propósito es identificar el cumplimiento de las metas de aprendizaje (desarrollo de competencias).

Como se ha insistido, en el nivel preescolar predomina el enfoque cualitativo de evaluación. En este tipo de evaluación la atención se centra en las actividades y dinámicas de aprendizaje. El proceso es igual de importante que el producto final. Para llevar a cabo una evaluación de este tipo es importante contar con categorías de análisis claras, así como una diversidad de estrategias de enseñanza e instrumentos de evaluación. Finalmente, es importante tener en cuenta que la forma en que se expresará como son escalas nominales y/o juicios que sintetizan el estado del desarrollo de competencias. Este tipo de evaluación, en el contexto de la educación preescolar, busca evitar el carácter normativo. Pues se presupone que la evaluación es de tipo orientativa, sugiere posibles aspectos a mejorar o reconoce los logros alcanzados durante el proceso de aprendizaje (SEP, 2018b).

También es necesario tener presente la doble dimensión de la evaluación, es decir, parcial y global. Una evaluación parcial tiene en cuenta elementos puntuales y específicos del proceso de aprendizaje, como puede ser la manera en que se realizó una actividad o la calidad con la que se entregó un producto de conocimiento. Por su parte, una evaluación global considera una gama más amplia de variables, como pueden ser el plan y los programas de estudio, la convivencia de los infantes y la relación con su entorno, etc. (SEP, 2018b).

Aunque, como hemos insistido, la evaluación en preescolar se inscribe en un paradigma cualitativo, comparte determinados procesos con otros tipos de evaluación. Como el establecimiento de criterios que contribuyen a poder realizar la actividad evaluadora de manera óptima y con el mayor grado de objetividad posible. Otra forma de referirnos a esto es lo que se conoce como establecimiento de estándares, que fijan criterios claros y que se socializan con aquellos que serán objeto de evaluación y, en el caso de la educación preescolar y básica, con sus tutores. Esto con el fin de que todos tengan el conocimiento de lo que se espera y solicita de ellos, y evitar cualquier tipo de controversia e inconformidad con el proceso y resultado de una evaluación. De esta manera se crea un marco de referencia al que queda sujeta la actuación de profesores, alumnos y padres de familia (García Cabrero, 2010).

Los criterios y marcos de referencias dan estabilidad a los procesos de evaluación y facilitan la descripción de una realidad que es observada constantemente a través de diferentes instrumentos que los docentes se encargan de construir con propósitos educativos. Es importante subrayar que es imposible evaluar a partir de un único indicador o marco de referencia. El proceso y actividad de evaluar siempre debe considerar una pluralidad de criterios a considerar, tal y como sucede en las evaluaciones con un enfoque global. Esto contribuye a reflejar de manera más fiel el desempeño y desarrollo de competencias por parte de los alumnos, que, en última instancia es el objetivo que se persigue en una evaluación (García Cabrero, 2010).

Siempre debe considerarse que los supuestos teórico-metodológicos son construcciones intelectuales que tienen por función hacer posibles ciertas operaciones o prácticas, en este caso educativas. Esto quiere decir que no deben ser confundidos con los procesos reales, ni que el comportamiento de los sujetos deba quedar completamente subordinada a estas construcciones. Por el contrario, la teoría debe contar con grado importante de apertura y flexibilidad con el fin de adaptarse a los cambios y a la dinámica de la realidad a la que se aplica. De otro modo se corre el riesgo de falsificar la realidad, forzarla a coincidir con la teoría y

se pierden buena parte de los posibles beneficios que podrían aportar entorpeciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por consiguiente, el de evaluación.

3.2.1. Los enunciados evaluativos: concepto, características e importancia

Los enunciados evaluativos condensan buena parte del proceso de evaluación en el nivel preescolar. De ahí su centralidad y la importancia que tienen, al sintetizar un conjunto de acciones encaminadas al aprendizaje de los alumnos, también son, desde otro punto de vista, el momento en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje reinicia. Pues a partir de la información que proporcionan se llevan a cabo los ajustes que se consideran necesarios, sea en las estrategias educativas o en la actitud y comportamiento de los alumnos.

Una definición mínima de los enunciados evaluativos es la transmisión de información sobre los logros, áreas de oportunidad y dificultades en el desarrollo de las competencias. Esto es importante enfatizarlo: los enunciados evaluativos están directamente relacionados con el grado de desarrollo de competencias que se haya definido previamente. Su función es transmitir información de manera sintetiza a propósito de lo que se ha observado acerca del desarrollo de determinada competencia o varias de ellas (Luz Martorelli, 2014).

El hecho de que la evaluación se exprese mediante frases es una manera de estar en sintonía con el paradigma cualitativo. Los enunciados no intentan ponderar, ni situar el grado de desarrollo de competencias en una escala numérica, sino orientar el proceso formativo de educación. Es en este sentido que los enunciados evaluativos aportan información que un término numérico no puede comunicar. De ahí la importancia de construir con precisión estos enunciados con el fin de que cumplan cabalmente su función (Luz Martorelli, 2016).

Estos enunciados, entonces, pueden agruparse según el área que se desea evaluar, competencias artísticas, conducta, relación con otros compañeros, etc. Y a su vez, dentro de estos grupos, por lo regular, se presentan bajo las categorías de alto, medio y bajo, según se considere el grado de desarrollo de las diferentes competencias. Estos grupos y categorías constituyen los grandes ejes para ordenar los enunciados evaluativos y presentarlos de una manera que sea fácil de compartir y explicar a los interesados en conocer el desempeño de los infantes, como pueden ser autoridades educativas y/o padres de familia (Luz Martorelli, 2016).

Los enunciados, debe tenerse presente su carácter informativo, y no normativo. Es decir, no buscan juzgar como bueno o malo un determinado comportamiento o la realización una actividad o un conjunto de ellas. Su intención es poner al tanto a los padres de familia acerca del desenvolvimiento de los infantes durante actividades concretas realizadas en un periodo de tiempo determinado. Como tal los enunciados no son definitivos, ni buscan crear la percepción de ser inmodificables. Por el contrario, su función, en tanto forman parte de un modelo formativo, es la retroalimentación para actuar en consecuencia con la información que transmiten (SEP, 2012).

Este carácter informativo que difiere significativamente del juicio y de la evaluación en los modelos tradicionales, representa todo un desafío para su realización. Esto en la medida que requiere una reflexión profunda acerca de la elección de los términos principales y la manera de construir oraciones que se mantengan en el plano de la transmisión de información de la manera más neutral y objetiva posible. Sin que ello se confunda con impersonalidad o frialdad respecto de aquello sobre lo cual se informa, es decir, el desarrollo del aprendizaje del infante.

Los enunciados deben conducir a la toma de decisiones y a la realización de acciones. Dichas acciones pueden ir encaminadas a reforzar lo que hasta ahora se ha hecho o a modificaciones sustanciales. En cualquier caso, el objetivo último debe ser hacer ajustes que contribuyan positivamente al desarrollo de las

competencias que establecen los planes educativos. Así, los enunciados deben considerar este objetivo y contar con matices que proporcionen la información y orientación necesaria para la toma de decisiones.

En cualquier caso, siempre hay que considerar que los enunciados no agotan los canales de comunicación para transmitir la información acerca del desarrollo de las competencias. Los enunciados evaluativos constituyen un soporte que en muchos casos es acompañado con otras formas de retroalimentación como lo son las reuniones o charlas personalizadas donde se comunican con mayor detalle los pormenores de la evaluación. Se puede decir que los enunciados son la puerta de entrada de una retroalimentación más amplia en caso de que así lo solicite algún interesado.

Como se puede apreciar, la cuestión de los enunciados evaluativos posee un grado significativo de complejidad. Esto es así por diferentes razones, empezando por el hecho de que representan un cambio con relación a la tradición; constituyen un paso hacia adelante en la consolidación de un nuevo paradigma de evaluación. Además, como comentamos, los enunciados son un mecanismo que permite la transmisión de información de manera simple; lo cual no quiere decir que no transmitan información valiosa, una de sus virtudes es la capacidad de sintetizar amplios procesos de aprendizaje en pocas palabras que sirvan de orientación a los involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Todo lo anterior es razón suficiente para que se preste a los enunciados evaluativos la atención e importancia que merecen. Ellos son un mecanismo imprescindible en la mejora de la educación.

Con base en los criterios teóricos y metodológicos de la evaluación a nivel preescolar y, específicamente, sobre elaboración de enunciados de evaluación revisados en este capítulo, a continuación, se realiza un diagnóstico sobre el estado de implementación de estos criterios en el Jardín de Niños Contreras.

CAPÍTULO 4. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO DE LA EVALUACIÓN A NIVEL PREESCOLAR

4.1. Consideraciones contextuales para el desarrollo del diagnóstico

Este diagnóstico tiene como objetivo identificar el estado actual en la elaboración de los enunciados evaluativos en el caso de tres profesores del Jardín de Niños Contreras, ubicado en la delegación Magdalena Contreras de la Ciudad de México. Se elaboró siguiendo la metodología de investigación-acción diseñada para la intervención en contextos educativos específicos.

Esta institución se apega a las disposiciones que exige la *Ley General de Educación* para los centros educativos en el país. Al enfocarse en la enseñanza a nivel preescolar, también cumple con los lineamientos del *Acuerdo 348 por el que se determina el Programa de Educación Preescolar*.

El Jardín de Niños Contreras brinda atención educativa a niños y niñas de entre tres y cinco años de edad en tres grados escolares. La evaluación en este centro educativo sigue un modelo cualitativo de enunciados evaluativos, que se aplica en tres periodos: el primero en noviembre, el segundo en marzo y el tercero al final del ciclo escolar en julio.

Las evaluaciones comprenden los campos de formación académica: lenguaje y comunicación de los infantes, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural y social; así como las áreas de desarrollo personal y social: artes, educación socioemocional y educación física. Es importante mencionar que la evaluación del conocimiento y competencias del infante no es una condicionante para su promoción al siguiente nivel de enseñanza dentro de la institución, ni tampoco para su ingreso a educación primaria.

El proceso de evaluación inicia con un diagnóstico del estado de los conocimientos y competencias de los niños al momento de entrar a la institución, de forma grupal e individual. No obstante, este diagnóstico no se contempla ni se

reporta en las evidencias de evaluación del desempeño de los estudiantes, sino que los resultados son comunicados a los padres dentro en una reunión. El diagnóstico realizado en esta investigación abarca los tres periodos de evaluación antes descritos, excepto en las visitas al aula donde solo se contempló la evaluación del tercer periodo. Por tanto, los resultados extraídos corresponden a un ciclo escolar completo.

4.2 Diseño del estudio diagnóstico

El diagnóstico se realizó con la intención de conocer el estado actual de la implementación de los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación a nivel preescolar y en la elaboración de enunciados evaluativos, con el objetivo de identificar debilidades y problemáticas en su aplicación y en la redacción de estos enunciados. La propuesta desarrollada en el capítulo 5 pretende darles solución.

Se consideraron a tres docentes de los grupos 1A, 2A y 3B, a los que se les pidió el consentimiento para el uso de sus datos. Cada grupo estuvo integrado por un aproximando de 20 a 30 alumnos. Se utilizaron tres fuentes para su elaboración:

- Cartillas de evaluación de alumnos de estos tres grupos. Estos documentos son elaborados por los docentes y contiene los enunciados evaluativos. Su inclusión en el diagnóstico tuvo el objetivo de detectar deficiencias, omisiones y buenas prácticas presentes en la elaboración de estos enunciados.
- Visitas al aula. Es un documento elaborado por la titular de la presente investigación y contiene la revisión de las evaluaciones docentes. Para efectos del diagnóstico, dan un panorama sobre la aplicación de los criterios teóricos y metodológicos de la evaluación por parte de los docentes.
- Cuestionarios aplicados al personal docente del Jardín de Niños Contreras. Permitieron obtener información sobre el proceso de evaluación que

realizan los profesores, con énfasis en la redacción de los enunciados evaluativos. En el diagnóstico cumplieron el objetivo de conocer las opiniones de los maestros sobre la evaluación a nivel preescolar y la redacción de enunciados evaluativos que se realizan actualmente en el plantel.

En las cartillas de evaluación los docentes consignan datos referentes al periodo evaluado; el nombre del alumno y el grupo. Como se mencionó anteriormente, en este documento se registran los enunciados evaluativos para los siguientes campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social:

- Pensamiento matemático.
- Lenguaje y comunicación.
- Exploración y comprensión de mundo natural y social.
- Artes.
- Educación física.
- Educación socioemocional.

El propósito de las cartillas de evaluación es mostrar el progreso en el logro de los aprendizajes clave en los estudiantes, así como detectar fortalezas y debilidades para su desarrollo y plantear acciones o estrategias para solventar estas debilidades. En el presente diagnóstico, el análisis de las cartillas permitió detectar deficiencias u omisiones con respecto a los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación preescolar, sobre todo en lo que respecta a la elaboración de los enunciados evaluativos.

Las visitas al aula tienen el propósito de revisar que los docentes cumplan con los aspectos básicos de evaluación y dar sugerencias para generar acuerdos y compromisos que fortalezcan el proceso de evaluación. Esta revisión se registra en un documento que contempla rubros como:

- Fecha
- Aprendizaje esperado de campo de formación o área.

- Indicadores de logro o dificultades.
- Consigna.
- Evidencia que dé cuenta de lo que se pretende evaluar.

En este estudio se toman como muestra las visitas al aula de los tres grupos considerados. Finalmente, los cuestionarios tienen el objetivo de conocer las opiniones del personal docente en torno a la evaluación de los alumnos de nivel preescolar del Jardín de Niños Contreras. Este instrumento fue aplicado a 19 educadoras tanto del jardín de niños como de algunas ex compañeras que compartíamos la misma preocupación sobre el tema, fue elaborado a través de la plataforma *Google Forms*.

Cabe señalar que se eligió aplicar un cuestionario porque permitió llegar a un número mayor de docentes, recabando más datos como consecuencia. Asimismo, se escogió porque la mayoría de los docentes manifestaron que una entrevista abierta hubiera interferido en sus actividades docentes (solo dos docentes se mostraron abiertos a que se les entrevistara, por tanto, se hubiera recabado muy poca información).

Durante su aplicación no se pidió el nombre de los profesores para mantener su anonimato. Las opiniones vertidas solo fueron usadas con fines académicos. El cuestionario se compone por diez preguntas de respuesta libre para darle la libertad al docente de extender sus respuestas tanto como guste (Anexo 3). Las preguntas fueron elaboradas considerando los aspectos teóricos y metodológicos de la evaluación preescolar identificados en la literatura vigente revisada. Las temáticas que abordaron las preguntas fueron:

- Significado de la evaluación para cada docente.
- Los elementos que toma en consideración en su forma de evaluar.
- La forma en que realiza la evaluación.
- Su opinión sobre el actual proceso de evaluación en la institución académica de interés.
- Los aspectos que pueden ser mejorados en este proceso.

- Significado de los enunciados evaluativos para cada profesor.
- Su opinión sobre qué tan adecuados son estos enunciados para la evaluación.
- Capacitación para construcción de enunciados evaluativos.
- Aspectos que pueden mejorarse en la construcción de estos enunciados.

4.3. Resultados del diagnóstico

Los resultados consignados se concentraron en las fortalezas y debilidades en la elaboración de los enunciados evaluativos y se agruparon por cada fuente de información. Estas deficiencias serán el punto de partida para la elaboración de las recomendaciones en el capítulo 5.

Visitas al aula

Su análisis mostró las siguientes fortalezas:

- Las tres docentes elegidas cumplen de forma general con todos los criterios establecidos en la revisión de evaluación del tercer periodo: Fecha, mención del aprendizaje esperado de campo de formación o área, indicadores de logro o dificultades, consigna y evidencia de lo que se pretende evaluar.
- En el caso de uno de los profesores, se observó un registro más sustancioso en las observaciones y descubrimientos, específicamente, el docente incluyó indicadores de evaluación lo que le permite saber cuál es el progreso mostrado por sus alumnos. Este avance se dio gracias al seguimiento y trabajo conjunto que se tuvo con el docente.
- Esto le permite saber cuál es el progreso mostrado por sus alumnos y sirve para orientar su aprendizaje y la enseñanza docente (Anexo 1.1).
- En la visita al aula de otro docente se identificó la inclusión de rubricas para cada una de las actividades realizadas durante la evaluación, que se considera una buena práctica docente porque estas rúbricas muestran de

forma más clara lo que cada alumno sabe y evidencian los indicadores de logro o dificultades que presentan los alumnos en sus evidencias (Anexo 1.2).

En cuanto a las deficiencias, en la visita al aula del tercer docente se encontraron indicios de que no se da la suficiente rigurosidad a la realización de las evidencias de evaluación y construcción de enunciados evaluativos. También se detectó la omisión de fechas y la presencia de faltas de ortografía (Anexo 1.3). Además, en este caso se observaron graves inconsistencias. Por ejemplo, se usaron enunciados evaluativos idénticos entre estudiantes, lo que muestra que solo se copió y pegó los resultados de otros alumnos. Asimismo, algunos enunciados fueron demasiado breves y no cumplían con todos los elementos necesarios para una evaluación significativa.

Se considera que las deficiencias e inconsistencias anteriores se explican porque los docentes no le dan la importancia que se merece al proceso de evaluación, ya que lo perciben como un requisito que no es obligatorio para que los alumnos concluyan y sean promovidos al siguiente grado de preescolar o primaria. También conciben a la evaluación como un mero acto administrativo en la institución y no la toman como base para las planeaciones de clase y futuras intervenciones. Estas situaciones muestran que las cartillas de evaluación se elaboran con la única motivación de cumplir con el requisito de evaluación, que se solicita cada tres meses.

Por otro lado, se identificó una serie de omisiones y deficiencias en la elaboración de los enunciados evaluativos. Por ejemplo, muchos de estos enunciados no cumplen con algunos de los parámetros teórico metodológicos necesarios para su construcción. En estos casos se detectó entre las docentes prácticas como copiar y pegar de otras evaluaciones y entre alumnos los mismos enunciados evaluativos, lo cual no permite comparar el progreso en el desarrollo de conocimientos y competencias de los alumnos. De esta forma, se vulnera por completo el sentido de la evaluación preescolar pues no se evalúan los aprendizajes de los alumnos, no se da un seguimiento a su progreso y tampoco es

posible establecer estrategias o recomendaciones para encausar o corregir estas deficiencias.

Finalmente, los docentes necesitan plantearse metas y objetivos para apoyar el proceso de aprendizaje en sus alumnos, integrando a los padres de familia en este proceso. También se observó que deben poner atención a las dificultades y necesidades que se presentan en el aprendizaje de los niños e identificar lo que es necesario fortalecer, modificar o evitar.

Cartillas de evaluación

Se encontró que no hay una sistematización de los enunciados evaluativos lo largo de los tres periodos analizados, ni una conexión entre estos. A menudo, simplemente se reportan observaciones que no son desarrolladas en periodos posteriores o no se da cuenta del progreso en el avance de los aprendizajes clave.

Los siguientes enunciados corresponden a la evaluación de un alumno de primer grado, dentro del campo de lenguaje y comunicación:

- "Es necesario seguir apoyando en su expresión oral, suele únicamente usar palabras como *mamá* y *no* para expresar lo que necesita" (Anexo 2.1)
- "Responde de acuerdo con sus posibilidades a lo que se pregunta. Comienza o busca comunicarse a sus compañeros. Escucha la lectura de cuentos" (Anexo 2.2)

Como puede observarse, en estos enunciados no se hacen explícitos los parámetros ni se estandarizan las competencias y habilidades que se pretende evaluar. En otras cartillas tampoco fue posible identificar que se hayan hecho comparaciones entre los resultados del tercer periodo con respecto a los del segundo, por ejemplo; situación que no permite evaluar el progreso del estudiante. Asimismo, solo se reportan resultados de una forma descriptiva y no valorativa, lo cual es un grave problema si se toma en consideración la importancia que tiene la valoración del docente en este tipo de evaluación que no cuenta con

ponderaciones numéricas para hacer explícito el nivel de conocimiento o progreso del escolar.

En suma, estas primeras deficiencias muestran que los profesores están dejando de lado uno de los objetivos principales de la evaluación, a saber, conocer los avances en la consecución de los aprendizajes esperados en el niño. También desconocen la función de los enunciados evaluativos como herramienta de comunicación de resultados (SEP, 2012c; SEP, 2017).

Asimismo, en cada uno de los enunciados evaluativos se debe dar cuenta tanto de las debilidades como de las fortalezas que se hayan observado en el alumno. En este sentido, la literatura especializada también sugiere la aplicación de acciones para potenciar las fortalezas de los alumnos y apoyarlos en el desarrollo de las áreas de oportunidades detectadas.

En la gran mayoría de los enunciados evaluativos revisados solo se destacan las fortalezas de los alumnos y casi ninguno refiere debilidades o dificultades; en pocos casos se reportan ambos aspectos. Además, las cartillas casi no contienen estas acciones sugeridas por la literatura, y cuando se presentan, son ambiguas, muy generales o no se les da un seguimiento a lo largo de las tres evaluaciones para determinar si fueron efectivas o si mostraron los resultados esperados. De esta forma se puede inferir que no fueron desarrolladas de una forma rigurosa y considero que estos problemas se deben a la poca capacitación que se recibe, sobre todo en la elaboración de los enunciados evaluativos en el nivel de preescolar. A esto también contribuye la falta de guías o manuales oficiales de la SEP que aborden estos aspectos de la evaluación.

En este punto es importante mencionar que en ocasiones se encontraron enunciados que proponen de manera específica y correcta este tipo de acciones. Por ejemplo: “Se encuentra en el nivel presilábico. Continuar reforzando la relación sonora de las letras de su nombre” (Anexo 2.3). Como puede apreciarse, esta oración parte de una evaluación del estado del niño que sirve como base para proponer una acción plausible de seguir para los padres, aunque deberá

explicárseles en qué consiste esta acción. Otro ejemplo: “Logra identificar el ciclo de desarrollo de una planta, continuar apoyando este aprendizaje haciéndolo respónsale de las plantas del jardín de casa” (Anexo 2.4).

Los enunciados observados en las cartillas tampoco refieren cambios o acciones que deban tomarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual rompe con uno de los objetivos de las cartillas de evaluación. Según la SEP (2012c), es necesario aprovechar las cartillas de evaluación para que los resultados apoyen el aprendizaje de los estudiantes, proponiendo sugerencias o acciones tanto para los padres de familia como para el propio docente.

Otro aspecto fundamental a tomar en cuenta en la construcción de los enunciados evaluativos es que deben mencionar el estado actual de aprendizaje o conocimiento de alumno. Como se mencionó anteriormente, los enunciados revisados se enfocan en la descripción de los avances en los aprendizajes, pero no establecen valoraciones ni un diagnóstico final.

Finalmente, todas estas deficiencias impiden que se pueda transmitir de una forma clara a los padres el progreso de sus hijos; tampoco ayuda a orientarlos para corregir las debilidades detectadas. En este punto, también es importante señalar que gran parte de los enunciados evaluativos analizados hacen uso de tecnicismos que pueden ser de difícil comprensión para los padres. Nuevamente, esto muestra que los docentes de este plantel desconocen la función de estos enunciados, que consiste en establecer una valoración, sugerir acciones y comunicar los resultados (SEP, 2012c).

Questionarios

En la primera pregunta que indagaba sobre el significado de la evaluación, las respuestas de los profesores reflejaron que comprenden su importancia pues la identifican como un proceso que permite evaluar la intervención docente y valorar el estado actual y avances en los aprendizajes de los alumnos. También

comentaron la pertinencia que tiene para reconocer fortalezas y áreas de oportunidad en los alumnos y para plantear estrategias entorno a estas.

En la segunda pregunta la mayoría expresó que el logro de los aprendizajes esperados son el principal parámetro que usan durante su evaluación, aunque mencionaron estrategias como la observación de avances, conductas y habilidades físicas y cognitivas como otros parámetros. Asimismo, algunos reconocen la importancia de la evaluación diagnóstica para la planeación de actividades y parámetros de evaluación.

En cuanto a la pregunta tres, se encontró que los docentes realizan la evaluación de forma continua con diferentes herramientas y actividades; además indicaron que existen diferentes tipos de evaluación con diversas etapas. Al respecto destacó la siguiente opinión: “Primero considero el perfil de egreso, después los aprendizajes clave y diseño las situaciones didácticas o proyectos que me ayudarán a observar los avances o dificultades de los niños y la manera de corregir mi práctica. Diseño instrumentos de acuerdo a la técnica que elija que es la más adecuada y al momento de la evaluación (diagnóstico, intermedia, permanente, final)”.

Las respuestas a estas primeras tres preguntas evidencian que el personal docente de este plantel se apega a los principios pedagógicos establecidos en el programa de la SEP (2017) y entienden la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje. En este tenor, se constata también que aplican instrumentos y herramientas para la enseñanza de los aprendizajes clave. Además, consideran en su evaluación las situaciones didácticas, las actividades aplicadas en los periodos de evaluación y la reflexión sobre su propia práctica. Con los resultados de sus evaluaciones, son capaces de identificar áreas de oportunidad.

En la pregunta cuatro se recabaron opiniones dispares. Algunos docentes consideran que la evaluación es una carga administrativa y carente de sentido; otros piensan que es fundamental. Cabe resaltar que el primer tipo de respuesta

prevaleció en la mayoría de los participantes. Con respecto a la pregunta cinco, consideraron que la forma de evaluación actual puede mejorarse en estos aspectos:

- Darle una intención pedagógica y mejorar la planeación docente.
- Generar instrumentos y parámetros para la evaluación claros y precisos.
- Reforzar los conocimientos sobre el proceso evaluativo, programas oficiales y aprendizajes esperados.
- Otorgar tiempos más flexibles durante las etapas de evaluación y una menor exigencia por parte de las autoridades de la institución.
- Incluir el uso de herramientas virtuales, como expedientes de trabajo virtual.

Las opiniones de los docentes en esta última pregunta hacen referencia a problemas que se presentan en el proceso de evaluación en esta institución, como la falta de instrumentos y parámetro de evaluación. Esta situación corrobora una de las problemáticas identificadas en esta investigación: la carencia de guías oficiales para la elaboración de enunciados evaluativos, que podrían revertirse con la aplicación de instrumentos y parámetros de evaluación más claros y precisos, tal como refieren los propios docentes. Además, esta carencia también puede traducirse en los errores cometidos en los enunciados evaluativos de las cartillas de evaluación, como la repetición de los mismos enunciados entre estudiantes, omisiones de aspectos fundamentales del enunciado o errores ortográficos.

Por otro lado, estas oportunidades de mejora guardan una relación estrecha con la percepción que tienen los docentes sobre la evaluación. Por ejemplo, la percepción de que la evaluación es un mero acto administrativo podría tener su origen en la falta de tiempos más flexibles para desarrollarla.

En la pregunta seis algunos docentes mostraron tener poco o nulo conocimiento sobre qué son los enunciados evaluativos. Se obtuvieron respuestas como “No lo tengo claro” o “No los conozco”. A pesar de lo anterior, también hubo respuestas bastante acertadas, que en su mayoría los relacionaron con

indicadores o frases que expresan una opinión o descripción de los avances del estudiante.

En la siguiente pregunta los docentes expresaron en general que los enunciados evaluativos son buenas herramientas para la evaluación y útiles como referentes u orientaciones para conocer el progreso en la enseñanza del alumno. No obstante, mencionaron que no deben ser el único indicador de evaluación y reconocen que en ocasiones son confusos, pobres y nada concretos. Ninguno de los participantes ha recibido capacitación para el uso de enunciados evaluativos, pero están interesadas en recibirla.

A partir de la pregunta seis fue posible observar otra vez que los docentes no comprenden a cabalidad qué son los enunciados evaluativos, lo que constata que en el sistema educativo actual la preparación y capacitación para la elaboración de los enunciados de las cartillas de evaluación es uno de los aspectos más descuidados por las autoridades educativas y, en consecuencia, por los docentes. En particular se puede referir a que no se encontró la mención de uno de los aspectos más importantes de estos enunciados, es decir, la importancia que tienen para transmitir los resultados a los interesados en el proceso de enseñanza aprendizaje y para la elaboración de sugerencias que beneficien al estudiante, tal como lo señala la SEP (2012c).

Los aspectos que consideran que pueden mejorar en el uso de estos enunciados son:

- Implementarlos en el día a día.
- Que sean secuenciales.
- Relacionarlos a los aprendizajes esperados, "desmenuzando el aprendizaje".
- Mejorar la estructura gramatical, ya que por lo general la semántica utilizada para su elaboración no permite expresar el resultado perseguido.
- Orientaciones claras y términos estandarizados para su redacción.
- Mayor flexibilidad para dar explicaciones sobre el aprendizaje

Finalmente, en la pregunta 10 los profesores mostraron su deseo de recibir capacitación y que se promueva una mayor concientización sobre la importancia de la evaluación. Un docente consideró que es necesario que los profesores cuenten con iniciativa, motivación e interés en el proceso, pero que también se den tiempos de evaluación más flexibles que permitan realizar dicha tarea de una forma más concienzuda.

Estas últimas preguntas hacen referencia a la necesidad de capacitación que perciben los docentes para reforzar su elaboración de enunciados evaluativos. De esta forma, se puede afirmar que los docentes reconocen de nueva cuenta una de las problemáticas que incentivan la presente investigación, a saber, la falta de guías oficiales u orientación para construir estos enunciados.

A manera de resumen, en la tabla de la página que sigue se concentran las principales problemáticas identificadas en el diagnóstico:

Tabla 1. Principales problemáticas identificadas

Visitas al aula	Cartillas de evaluación	Cuestionarios
Poca rigurosidad en la realización de las evidencias de evaluación y construcción de enunciados evaluativos.	Falta de seguimiento entre las tres evaluaciones.	Periodos de evaluación cortos, sobrecarga de trabajo y presión por parte de las autoridades educativas.
Apatía ante el carácter no acreditativo de la evaluación preescolar.	Carencia de elementos del enunciado evaluativo, en especial de sugerencias.	Percepción de la evaluación como carga administrativa.
Copiar y pegar los mismos enunciados evaluativos.	Enunciados únicamente descriptivos que no incluyen valoraciones.	Desconocimiento de lo que es un enunciado evaluativo.

Enunciados muy breves y que no cumplen con los elementos de una evaluación significativa.	Errores gramaticales y ortográficos y falta de especificidad.	Falta de capacitación para la elaboración de estos enunciados.
---	---	--

Las problemáticas identificadas en el diagnóstico guardan relación y similitudes en los diferentes instrumentos aplicados. Asimismo, corresponden con los problemas que motivan esta investigación. La ausencia de sugerencias en muchos enunciados evaluativos es la omisión detectada más crucial, puesto que entre la poca literatura que hay al respecto se menciona que son un aspecto indispensable.

Dichas sugerencias parten de la valoración del docente, que puede ser explícita en el enunciado o implícita. Además, la valoración requiere de la identificación de áreas de oportunidad y fortalezas, por lo que la omisión frecuente de esos elementos, aunado a la brevedad y poca especificidad de los enunciados, explican que no haya suficientes parámetros para establecer sugerencias. Cabe destacar que estas deficiencias en los enunciados evaluativos se deben a que los docentes carecen de los elementos de análisis para los enunciados que se refleja en la poca rigurosidad en el registro y realización de evidencias de evaluación.

Otra de las causas que pueden explicar la omisión de diversos aspectos teórico y metodológicos en los enunciados evaluativos es la carencia de información oficial que hay sobre el tema. Así lo muestra el hecho de que la mayoría de los docentes coincidieron en que no han recibido capacitación sobre su elaboración, e incluso algunos mencionaron desconocerlos. También destaca que los docentes consideran a la evaluación como una carga administrativa. Desde mi punto de vista, esto puede explicarse por la presión que ejercen las autoridades educativas sobre ellos, por el hecho de que la evaluación no es acreditativa y por los periodos de evaluación muy cortos.

Finalmente, es importante mencionar que continuamente se ha trabajado en el mejoramiento de dichas problemáticas. Como parte mi labor, en el Jardín de Niños Contreras se trabaja en conjunto con los profesores en dos aspectos:

- Elementos teórico metodológicos que permitan al docente mejorar la calidad de sus evaluaciones.
- Reflexión sobre la importancia de la evaluación para la práctica docente.

Para el primer aspecto, se llevan a cabo reuniones de consejo técnico donde se aborda el tema de la evaluación como un punto central. También se creó una plataforma virtual donde los profesores comparten actualizaciones sobre sus evidencias de evaluación, se dan sugerencias y comparten materiales de apoyo. A la par, se han elaborado diversos instrumentos que abordan los aspectos teóricos y metodológicos de la evaluación, como:

- Formularios virtuales para conocer el logro en los aprendizajes esperados identificados en la evaluación, las características y rasgos personales del alumno, así como aspectos de su ambiente familiar (Por ejemplo: <https://docs.google.com/forms/d/1NES7uYwxhtUEdqqEPuvG2va20ihM2j72mLfrYS24zY/edit>).
- Formularios en papel para consignar el avance en los aprendizajes esperados e identificar áreas de apoyo. Un ejemplo puede ser visto en el Anexo 4.

Para motivar a los maestros en los procesos de evaluación y que dicha tarea no sea vista como un acto administrativo carente de sentido y que genera carga laboral, se ha promovido la importancia de la evaluación para la práctica docente por medio de lecturas como la del libro *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*, del año 2017. Pese a todo, en calidad de directivo de esta institución se reconoce que se ha dejado de dar el seguimiento necesario a las evidencias de evaluación de los maestros y no se dan recomendaciones con base en la información más actual sobre el tema. La presente propuesta pretende resarcir al menos en parte estas deficiencias, tanto en el trabajo de los docentes como en el propio.

CAPÍTULO 5. PROPUESTAS PARA MEJORAR LOS ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA EVALUACIÓN A NIVEL PREESCOLAR

5.1. Vitrina metodológica para la elaboración de propuestas

El diagnóstico realizado en el capítulo anterior permitió identificar las deficiencias en la evaluación y la construcción de enunciados evaluativos en profesores del Jardín de Niños Contreras, que pueden sintetizarse en los siguientes puntos:

- Falta de sistematización y seguimiento de los aspectos y parámetros evaluados, así como la reproducción de los mismos enunciados evaluativos para diferentes alumnos.
- Elaboración de enunciados únicamente descriptivos que no incluyen valoraciones del docente.
- Omisión de elementos clave para la evaluación preescolar y la construcción de enunciados evaluativos: identificación de debilidades y acciones para potenciar las fortalezas de los alumnos y apoyarlos en el desarrollo de las áreas de oportunidades detectadas.
- Falta de especificidad en las afirmaciones.
- Reforzar los conocimientos sobre el proceso evaluativo.
- Faltas de ortografía, coherencia y sintaxis que no permiten una fácil comprensión del enunciado.
- Falta de capacitación en la construcción de los enunciados evaluativos.

Con base en estas deficiencias se elaboraron una serie de recomendaciones para mejorar el proceso de evaluación y la elaboración y precisión de los enunciados evaluativos que se colocan en las cartillas. Estas recomendaciones pretenden ser una guía para el personal docente de esta institución y contribuyen a disminuir la incidencia de las deficiencias detectadas.

Siguiendo la metodología de investigación-acción, estas recomendaciones se elaboraron con base en el diagnóstico anterior, los aspectos teórico-

metodológicos rescatados de la literatura pedagógica y las opiniones del personal docente en torno a la evaluación preescolar. Las recomendaciones fueron divididas en dos rubros:

- Recomendaciones generales para la evaluación preescolar. Se elaboraron a partir de la revisión de la literatura referente al vigente sistema educativo mexicano, haciendo énfasis en los aspectos teóricos y metodológicos de la evaluación preescolar. Su objetivo es reforzar los conocimientos sobre el proceso evaluativo, una demanda común de los profesores en esta institución.
- Recomendaciones específicas para la construcción de enunciados evaluativos. Fueron redactadas con los criterios fundamentales de elaboración para este tipo de enunciados identificados en los capítulos 3 y 4. En este apartado se retomaron las omisiones, deficiencias y errores detectados durante el diagnóstico.

Estas recomendaciones específicas se agruparon en forma de guía o manual para hacer más fácil su aplicación. Como tal, pretenden ser un recurso para la consulta de los docentes a falta de programas de capacitación y cubrir la ausencia de conocimientos sobre estos enunciados.

Esta guía está compuesta por tres secciones:

1. Descripción de los criterios para elaborar correctamente un enunciado evaluativo.
2. Cuadro comparativo con ejemplos de enunciados evaluativos construidos de forma correcta e incorrecta. Este cuadro presenta ejemplos extraídos de las cartillas de evaluación donde se señalan sus principales aciertos y errores de construcción y las medidas que se puedan tomar para su enmienda, con base en los criterios descritos anteriormente. Se espera que

el cuadro ayude al personal docente a reducir o mitigar las deficiencias detectadas.

3. Lista de verificación para medir la calidad de los enunciados evaluativos. Este instrumento contiene los aspectos fundamentales para la construcción de un buen enunciado evaluativo y pretende ser una herramienta que ayude a los maestros a identificar el nivel de precisión de sus enunciados.

Por último, es necesario mencionar que la aplicación de esta guía y la validación del instrumento de verificación será realizada en investigaciones posteriores, debido a las limitaciones de tiempo que presenta esta investigación.

5.2 Propuestas dirigidas a docentes de nivel preescolar para cubrir de forma correcta los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación

5.2.1 Recomendaciones generales para la evaluación preescolar

La evaluación educativa a nivel preescolar se basa en la valoración del desempeño de los estudiantes, haciendo énfasis en los avances y problemas que presenta el infante con respecto al logro de los aprendizajes esperados. Permite comprender el nivel de conocimientos que tienen los estudiantes y los conocimientos que necesitan desarrollar. También incluye la formulación de acciones dirigidas a mejorar el desempeño de todos los involucrados en el proceso de aprendizaje: alumnos, autoridades educativas, docentes y padres de familia. Finalmente, el proceso de evaluación depende de la calidad en la planeación de los aprendizajes y del establecimiento de indicadores, escalas o parámetros que permitan identificar de forma precisa el desempeño del escolar.

A partir del análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico, se identificaron los siguientes aspectos teóricos y metodológicos que los profesores deberían desarrollar para mejorar sus procesos de evaluación. Se agruparon en la tabla de la siguiente página:

Tabla 2. Aspectos teóricos y metodológicos clave para mejorar la evaluación preescolar

Aspectos clave	Explicación
1. Dar a conocer la manera en que los infantes adquieren conocimientos y competencias en su proceso de aprendizaje	La evaluación en el nivel preescolar debe priorizar la valoración y juicios de los docentes, pues no busca solo reportar resultados de forma descriptiva, sino brindar información sobre los procesos de enseñanza, aprendizaje y organizativos de los alumnos.
2. Brindar parámetros para atender, corregir, encauzar y fomentar el aprendizaje de los niños	Es importante que en la evaluación se identifiquen las áreas de oportunidad y fortalezas que presentan los niños durante su aprendizaje para atenderlas de forma adecuada y oportuna. Para ello, es importante que el docente tenga claros los parámetros e indicadores que permitan formular un juicio que pueda ser retomado dentro de una evaluación sistemática. Dichos parámetros deben basarse en los aprendizajes esperados de cada campo de formación académica o área de desarrollo personal y social. Sin embargo, se debe tener en cuenta que a nivel preescolar estos aprendizajes no están sujetos a una secuencia preestablecida; su desarrollo depende de la planificación que haga el docente. Además, estos juicios deben tener un sentido valorativo y no simplemente descriptivo, como se mencionó anteriormente.
3. Da conocer el estado actual, avances y problemas en el proceso de aprendizaje.	La evaluación debe estar basada en la evidencia del estado de desarrollo de las capacidades, habilidades y conocimientos de los estudiantes. Además, se tiene que contrastar los avances de evaluaciones pasadas (si las hubiera) con la actual con el fin de dar cuenta del desarrollo, evolución u obstáculos que enfrenta el alumno. Lo anterior implica que cada evaluación

Aspectos clave	Explicación
	realizada debe ser considerada en las futuras evaluaciones de los estudiantes.
4. La evaluación debe proponer acciones e intervenciones para fortalecer el aprendizaje	La identificación de fortalezas, áreas de oportunidad y el estado actual las capacidades, habilidades y conocimientos de los estudiantes deben ser la base para diseñar acciones e intervenciones que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares. Estas acciones deben involucrar en la medida de lo posible a todos los actores del proceso educativo; incluyendo a padres de familia y autoridades educativas.
5. La evaluación debe comprenderse fácilmente para la posterior retroalimentación con los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Los juicios que se emitan en la evaluación deben ser claros, concisos y coherentes con el desarrollo del estudiante. También es importante considerar reuniones para transmitir los resultados de las evaluaciones, sobre todo con los padres de familia, haciendo énfasis en las acciones e intervenciones explicadas en el punto anterior.

Fuente: elaboración propia con base en Secretaría de Educación Pública (2017)

La evaluación es un proceso cíclico y sistémico que usualmente se divide en tres etapas: Inicial, procesual o formativa y final. Su aplicación permite diseñar planes de trabajo para lograr la enseñanza de los aprendizajes esperados, diseñar parámetros para identificar progresos, monitorear los avances, diseñar acciones con base en los progresos y evaluar resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje (SEP, 2012).

Generalmente un ciclo escolar comprende también tres evaluaciones o periodos de corte, con su respectiva reunión para comunicar los resultados. Aunque también se considera una evaluación diagnóstica al inicio del curso que ayuda a diseñar planes de trabajo y elegir estrategias didácticas, así como

parámetros que permitan valorar el progreso de los estudiantes (SEP, 2012a). Estas etapas pueden observarse en la siguiente figura.

Figura 5.1 Ciclo de evaluación en educación preescolar



Fuente: Tomado de Secretaría de Educación Pública (2012a)

A continuación, se enlistan algunas recomendaciones generales para favorecer una evaluación sistémica durante estos tres periodos:

Diagnóstico

- Enfocar la atención y valoración en los saberes previos de los estudiantes
- Reconocer los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- Seleccionar las estrategias didácticas para la enseñanza de los aprendizajes esperados (basados en los programas oficiales de educación preescolar).
- Diseñar técnicas e instrumentos para evaluar el trabajo, progreso y resultados de los alumnos, con base en parámetros específicos.

Primer periodo de evaluación

- Establecer una línea base de aprendizajes para elaborar estrategias que permitan su enseñanza a los alumnos.
- Identificar y agrupar a los alumnos por el tipo de apoyo o aprendizajes que necesitan reforzar.
- Guardar las evidencias de aprendizaje.

Segundo periodo de evaluación

- Enfocar la atención en los avances del proceso evaluativo.
- Valorar si el progreso corresponde a lo planeado; si no es así, diseñar estrategias para mejorar el proceso de enseñanza.
- Identificar aprendizajes que necesitan reforzarse y brindar apoyo a los alumnos.
- Adecuar nuevas estrategias.

Tercer periodo de evaluación o evaluación final

- Identificar factores para mejorar el proceso educativo del estudiante (no es acreditativa).
- Valorar el logro de aprendizajes esperados y los que no se consiguieron.
- Realizar preguntas de autoevaluación (SEP, 2012; SEP, 2012a; SEP, 2012b).

Además, en todas las etapas se sugiere archivar las evaluaciones para su comparación con las de los siguientes periodos. Esta actividad también servirá para la retroalimentación de los resultados. Para ello, se recomienda la elaboración de un expediente personal y utilizar un diario de trabajo (SEP, 2012; SEP, 2012a; SEP, 2017). Esta recomendación satisface, en parte, la sugerencia que hicieron los profesores en cuanto a la inclusión las herramientas digitales

5.2.2 Recomendaciones específicas para la construcción de enunciados evaluativos

Como se definió anteriormente, los enunciados evaluativos cumplen la función de transmitir información referente al desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades del alumno, además de los retos y dificultades que presenta. De esta forma, el enunciado debe dar cuenta de los logros, fortalezas, áreas de oportunidad y dificultades en el proceso de aprendizaje del niño. Asimismo, del enunciado debe poder inferirse las acciones e intervenciones necesarias para

fortalecer el proceso de enseñanza, además de sugerencias para los diversos actores involucrados.

En este trabajo fue posible identificar los elementos básicos de un enunciado evaluativo, que también se basan en los aspectos teóricos y metodológicos que se mencionaron en la Tabla 2. Cabe resaltar que la propia Secretaría de Educación no da pautas para redactar este tipo de enunciados, por eso se tomó la decisión de usar estos mismos aspectos considerando que proporcionan un marco efectivo para su desarrollo.

Los elementos de un enunciado evaluativo son:

- Deben contener las fortalezas del alumno en el campo de formación académica, ámbito de autonomía curricular o área de desarrollo personal y social.
- Tiene que hacer explícitas las áreas de oportunidad identificadas en el proceso de aprendizaje del alumno en estos mismos campos.
- Proveen una valoración general del docente sobre el estado actual de los conocimientos, habilidades y capacidades del educando.
- Proponen sugerencias, acciones o intervenciones para potenciar las fortalezas y solventar las deficiencias encontradas.

La identificación de fortalezas permite obtener un panorama claro sobre los conocimientos que se le facilitan al estudiante para encausarlos. La identificación de áreas de oportunidad implica establecer los aspectos en los que es necesario trabajar más para cumplir los objetivos de aprendizaje planteados. La valoración permite saber el estado actual en que se encuentra el alumno para dimensionar el avance y lo que falta para cumplir con los objetivos de aprendizaje planteados por el docente. Las sugerencias son importantes para dar claridad a los padres sobre las líneas de acción que deben tomar para reforzar el aprendizaje de sus hijos.

Para hacer más comprensible a los padres la valoración del docente es recomendable utilizar términos simples que permitan dimensionar el avance y

evitar el uso de conceptos técnicos. Además, se debe reportar o hacer una comparación explícita de la evaluación actual con las pasadas.

El docente debe consignar sugerencias para fortalecer los campos de formación académica, ámbitos de autonomía curricular o áreas de desarrollo personal y social (una omisión que se identificó durante el diagnóstico). Algunas frases recomendadas para referir los elementos fundamentales de un enunciado evaluativo se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 3. Ejemplos de frases para referir los elementos de un enunciado evaluativo

Fortalezas	Áreas de oportunidad
<p>Muestra avance en...</p> <p>Posee gran potencial para...</p> <p>Tiene un buen nivel de...</p> <p>Es capaz de...</p> <p>Se le facilita...</p> <p>Ha mejorado su desempeño en...</p>	<p>Se le dificulta...</p> <p>Le cuesta poner atención a...</p> <p>Puede mejorar en...</p> <p>Está en proceso de...</p>
Valoración general del docente	Sugerencias
<p>El resultado...</p> <p>...cumple con los objetivos de enseñanza planteados.</p> <p>....no ha sido el deseado respecto a los aprendizajes esperados.</p>	<p>Puede beneficiarse de...</p> <p>Se sugiere fortalecer/desarrollar/ trabajar/ apoyar en...</p> <p>Es posible mejorar si se...</p>

Así pues, el enunciado evaluativo puede seguir la siguiente estructura (aunque no necesariamente en el orden que se presenta a continuación):

- El alumno muestra avance en **(fortalezas identificadas)**. Sin embargo, puede mejorar en **(áreas de oportunidad identificadas)**. El resultado **(valoración del docente)**. Puede beneficiarse de **(sugerencias)**.

Esta estructura contribuye a resolver la falta de especificidad en los enunciados que mencionaron algunos docentes en el cuestionario aplicado. Sin embargo, cabe resaltar que es sólo un modelo que se debe adaptar al caso específico de cada estudiante y que no siempre será posible identificar todos sus elementos (por ejemplo, puede darse el caso de un niño que simplemente no tenga fortalezas o, por el contrario, que no presente áreas de oportunidad). Se recomienda tomar al menos uno de los elementos en consideración para presentar las observaciones del docente.

Además, se debe considerar que el elemento de valoración debe basarse en los aprendizajes esperados presentes en los programas oficiales. Estos aprendizajes están expresados en oraciones que engloban los conocimientos y habilidades que se esperan obtener y son la base sobre la que los docentes hacen su planeación de trabajo, por tanto, es aceptado que se usen los planteamientos de los aprendizajes esperados para la redacción de estos enunciados.

En este punto es importante hacer una precisión capital: aun cuando los aprendizajes esperados ya tienen la valoración implícita de si se logró el aprendizaje, es indispensable que exista una valoración docente explícita y accesible a los interesados, incluyendo a los padres de familia, dada la intención comunicativa de las cartillas. Por otro lado, es recomendable adicionar explicaciones del porqué se considera que se ha logrado dicho aprendizaje, así como observaciones en cuanto al progreso en comparación con evaluaciones anteriores. La valoración del logro y progreso de un aprendizaje esperado ayuda a comprender la forma en la que el niño aprende y lo que ha aprendido. Algunos ejemplos de cómo incluir estos elementos pueden ser revisados en la Tabla 4.

Tabla 4. Ejemplo de valoración del progreso y estado actual de los aprendizajes esperados en los tres periodos de evaluación

Periodo de evaluación	Enunciado en la cartilla de evaluación	Problemas detectados	Propuesta de construcción
Primero	"Rango de conteo hasta el 3. comienza a reconocer números escritos con apoyo". (Anexo 2.12)	<p>No se toma en cuenta el progreso de los estudiantes. Por ejemplo, se observa que el rango de conteo varia a lo largo de los tres periodos (del primero al segundo se eleva, pero después decrece). Esta es una observación que puede ser interesante para los padres.</p> <p>Se observa que no existen recomendaciones, no obstante, se detecta que la docente planea actividades para mejorar el aprendizaje que pudieran ser incluidas como recomendaciones.</p>	<p>El rango de conteo del alumno llega hasta 3. Comienza a reconocer números escritos con apoyo. Se considera un buen punto de inicio considerando que se espera que el alumno llegue a contar hasta 20. Es recomendable fomentar en casa la ampliación del rango de conteo, por ejemplo, mediante el uso de rompecabezas alusivos a los números.</p>
Segundo	"Arma rompecabezas de 6 piezas máximo, utiliza materiales de ensamble, logra armarlos por su propia cuenta". (Anexo 2.13)	<p>Es posible incluir una valoración del estado actual del progreso del estudiante considerando las metas de aprendizaje, en este caso un rango de conteo de 20 elementos (SEP,2017)</p>	<p>El rango de conteo del alumno ha mejorado mediante actividades como el armado de rompecabezas lo que se considera un buen progreso ya que duplico su rango de conteo. También usa materiales de ensamble y logra ármalos por sí mismo. Se recomienda armar diferentes rompecabezas en casa, numerando las piezas que serán usadas.</p>
Tercero	"Cuenta en orden estable y con ayuda hasta el 5. arma rompecabezas sencillos y con maximo 5 piezas". (Anexo 2.14)		<p>El alumno logró contar de forma estable hasta el 5. Su rango de conteo se redujo en una unidad. Se considera que se necesita reforzar más este aprendizaje ya que la meta es contar hasta 20. Es recomendable utilizar canciones y juegos que incluyan contar números.</p>

Desde hace algunos años, en los programas oficiales de la SEP se usan escalas de orden cualitativo que sirven como parámetros de evaluación para el profesor (SEP, 2012c; SEP, s.f). Se conocen como niveles de desempeño y para cada uno se establece un nivel de apoyo necesario (Tabla 5). En este trabajo se sugiere tomarlos como referencia para valorar el progreso y establecer sugerencias en los enunciados evaluativos.¹

Tabla 5. Niveles de desempeño

NIVEL DE DESEMPEÑO	COLABORACIÓN REQUERIDA POR PARTE DE LA FAMILIA, DOCENTES Y DIRECTIVOS	REFERENCIA NUMÉRICA
A: Muestra un desempeño destacado en los aprendizajes que se esperan en el bloque.	Para conservar el nivel es necesario mantener el apoyo que se le brinda.	10
B: Muestra un desempeño satisfactorio en los aprendizajes que se esperan en el bloque.	Necesita apoyo adicional para resolver las situaciones en las que participa.	8 ó 9
C: Muestra un desempeño suficiente en los aprendizajes que se esperan en el bloque.	Requiere apoyo y asistencia permanente para resolver las situaciones en las que participa.	6 ó 7
D: Muestra un desempeño insuficiente en los aprendizajes que se esperan en el bloque.	Requiere apoyo, tutoría, acompañamiento diferenciado y permanente para resolver las situaciones en las que participa.	5

Fuente: Tomado de Secretaría de Educación Pública (2012c).

Los términos de los niveles de desempeño (destacado, satisfactorio, suficiente e insuficiente) pueden utilizarse durante la redacción de los enunciados evaluativos, pero deberán integrarse con base en los parámetros de evaluación que cada docente haga en ausencia de una calificación numérica. Además, aunque no se haga explícita la valoración del docente en los enunciados es indispensable que tenga claro el nivel de desempeño de cada estudiante en cada periodo de evaluación para establecer plantear o replantear estrategias de enseñanza y dar sugerencias a los padres de familia.

¹ En el momento en que se escribe esta tesis se publicó el Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana. En este nuevo documento no se mencionan ni existe una posición ante los niveles de desempeño, lo que parece evidenciar que ya no se considerarán como tales para la evaluación de aprendizajes.

Durante la construcción de un enunciado evaluativo se considera indispensable el establecimiento de sugerencias para reforzar el aprendizaje de los alumnos. A continuación, se presentan algunas sugerencias de la SEP dirigidas a los padres de familia que pueden ser retomadas como ejemplos o adaptadas por los docentes para la elaboración de estos enunciados, dependiendo del caso específico de cada estudiante. Se agrupan por campo de formación y área de desarrollo.

Tabla 6. Sugerencias por campo de formación y área de desarrollo

Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Lean en familia. • Anime a su hijo a escribir. • Promueva su curiosidad.
Pensamiento matemático	<ul style="list-style-type: none"> • Jugar juegos con números, figuras y objetos • Intente resolver un problema. • Fomentar una actitud positiva a las matemáticas.
Exploración y comprensión del mundo natural y social	<ul style="list-style-type: none"> • Platicar en familia sobre lo que hay alrededor y sobre lo que pasa en el lugar donde viven. • Fomentar la curiosidad.
Artes	<ul style="list-style-type: none"> • Permitir al niño realizar sus propias creaciones. • Motive a experimentar con texturas, colores y formas. • Fomente la escucha de música.
Educación física	<ul style="list-style-type: none"> • Practiquen cómo controlar y coordinar los movimientos de su cuerpo. • Motivar la activación física.
Educación socioemocional	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar y buscar conversar con los hijos. • Hablar de las cosas que hacen sentir bien y mal

Fuente: Elaboración propia con base en la SEP (s.f).

Con el objetivo de reducir o mitigar las deficiencias en la construcción de enunciados evaluativos, a continuación, se rescatan algunos de los enunciados redactados por el personal docente en las cartillas de evaluación analizadas en el diagnóstico. Con estos enunciados se realizó un ejercicio comparativo para ejemplificar la forma correcta de redactarlos (Tabla 7, página siguiente)..

Tabla 7. Ejemplos de construcción correcta e incorrecta de enunciados evaluativos

Enunciado en la cartilla de evaluación	Problemas detectados	Propuesta de construcción	Recomendaciones
<p>“Es necesario seguir apoyándolo en su expresión oral, suele únicamente usar palabras como <i>mamá</i>, <i>no</i> para expresar lo que necesita.” (Anexo 2.1).</p>	<p>1. El enunciado no identifica las fortalezas del alumno. 2. Se identifica una problemática en la expresión oral, a partir de la cual se hace una sugerencia que carece de especificidad suficiente.</p>	<p>El alumno se le dificulta la expresión oral; suele usar únicamente palabras como “<i>mamá</i>” y “<i>no</i>” para expresar lo que necesita. El resultado ha sido suficiente considerando respecto a los aprendizajes esperados. Se sugiere seguir apoyándolo en su expresión oral con juegos y canciones.</p>	<p>El enunciado puede incluir las fortalezas identificadas. Un ejemplo rescatado del diagnóstico que lo hace es: “<i>responde con relación a lo que se le pregunta. Identifica y comienza a escribir su nombre. escucha la narración de cuentos. comparte sucesos o experiencias propias. espera turnos.</i>” (Anexo 2.5)</p>
<p>“Sabe lo que necesita una planta para crecer. Identifica zonas de riesgo en la escuela.” (Anexo 2.6).</p>	<p>El enunciado es únicamente descriptivo, no presenta la valoración del docente y tampoco establece posibles sugerencias.</p>	<p>El alumno es capaz de identificar lo que una planta necesita para crecer y zonas de riesgo en su escuela. Existe avance satisfactorio en los objetivos de enseñanza. Se sugiere incluir al niño en las labores de jardinería del hogar para fomentar el interés en este campo.</p>	<p>Se puede incluir el área de oportunidad que presenta el alumno (si la hubiera), como se hace en este ejemplo de una de las cartillas: “<i>es importante apoyarla en casa para que cuide una planta y se responsabilice de ella, así se le podrá ayudar a comprender el ciclo de desarrollo de una planta, porque aún muestra poca comprensión del tema.</i>”</p>

			(Anexo 2.7)
<p>“...intenta seguir el ritmo y secuencia de movimientos, aun utiliza el garabateo para las expresiones artísticas” (Anexo 2.8)</p>	<p>El enunciado identifica de manera correcta un área de oportunidad. No obstante, no hace sugerencias y podría establecer una valoración de referencia, pues el enunciado no logra expresar el estado actual del logro del aprendizaje</p>	<p>El alumno intenta seguir el ritmo y secuencia de movimientos, aún necesita seguir practicando para seguirlos en su totalidad. Se sugiere escuchar música y bailar en casa. Aun utiliza el garabateo para las expresiones artísticas, es necesario trabajar para que sus representaciones sean más estructuradas.</p>	<p>El enunciado puede mejorarse incluyendo observaciones con respecto al progreso que se tiene en el aprendizaje. Por ejemplo: “Sus representaciones de la figura humana son cada vez más estructuradas. Las obras artísticas que realiza están relacionadas con lo que quiere representar.” (Anexo 2.9)</p>
<p>“...rango de conteo hasta el 5, comienza a reconocerlos de forma escrita. Identifica las figuras cuadrado, círculo, triángulo, rectángulo” (Anexo 2.10)</p>	<p>La valoración del estado actual de conocimiento es explícita, pero necesita de especificidad. Contiene faltas de ortografía.</p>	<p>El rango de conteo del alumno llega hasta 5 y comienza a reconocer los números de forma escrita, se considera un progreso satisfactorio en medida de que la meta al final del periodo es lograr contar hasta 20. Identifica figuras como el cuadrado círculo y triángulo. Se recomienda implementar juegos que impliquen identificar conjuntos de objetos.</p>	<p>El enunciado puede beneficiarse de más observaciones. Por ejemplo: “rango de conteo ascendente hasta el 5 y comienza a ser mayor. comienza a reconocer números escritos 1-5. identifica algunas figuras geométricas como círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo.”. Anexo 2.11)</p>

Para concluir la guía, se presenta una lista de verificación que puede ser usada para valorar la calidad de los enunciados evaluativos y mejorar su elaboración.

Tabla 8. Lista de verificación para enunciados evaluativos

Aspecto	Cumple	No cumple
El enunciado hace explícitas la valoración y sugerencias del docente.		
Las observaciones están basadas en los aprendizajes esperados de los programas oficiales.		
La valoración y sugerencias parten de la identificación de fortalezas o áreas de oportunidad.		
Las sugerencias involucran a los padres de familia.		
La construcción del enunciado toma en consideración el progreso con respecto a las evaluaciones anteriores.		
El enunciado es claro y comprensible.		
El enunciado no tiene faltas de ortografía y se evita en lo posible el uso de tecnicismos.		

Al igual que la estructura sugerida para este tipo de enunciados, esta lista deberá adaptarse al caso específico de cada alumno.

CONCLUSIONES

La evaluación educativa permite conocer el estado actual y progreso de los estudiantes con respecto al logro de los aprendizajes esperados, así como valorar la eficacia de las intervenciones docentes. En el actual sistema educativo mexicano es de vital importancia debido a que cumple diferentes funciones de acuerdo con la etapa del ciclo escolar en que se realiza y es un referente para la planeación docente, posibilita conocer la eficacia de dicha planeación y el progreso del alumno, además de valorar si se cumplieron con las metas de aprendizaje esperadas.

A pesar de su importancia existen una serie de situaciones que obstaculizan el cumplimiento de sus criterios teórico-metodológicos. En particular, la evaluación preescolar conlleva una serie de características que no están presentes en otros niveles y que pueden dificultar su aplicación, como no ser acreditativa y la inexistencia de guías oficiales para la elaboración de enunciados evaluativos, que son un elemento vital dentro de la evaluación. Estas situaciones pueden derivar en que no se dé la importancia que requiere a la construcción de estos enunciados.

En atención a las problemáticas mencionadas y en concordancia con los objetivos del proyecto, se logró hacer un diagnóstico sobre cómo se implementan actualmente los aspectos teórico-metodológicos de la evaluación a nivel preescolar y el desarrollo de enunciados evaluativos en el jardín de Niños Contreras. También se desarrollaron recomendaciones para la elaboración adecuada de estos enunciados.

En el diagnóstico se pudo identificar que varios profesores conciben la evaluación como un mero acto administrativo que no es indispensable para que los alumnos concluyan su educación preescolar. En este contexto, la evaluación pierde su sentido en la medida que no es retomada para la planeación docente o para evaluaciones futuras. Asimismo, se cometen errores, malas prácticas y omisiones en la elaboración de enunciados evaluativos que desvirtúan su función.

En concreto, se pueden resaltar las siguientes deficiencias encontradas en el diagnóstico:

- Falta de sistematización y seguimiento de los aspectos y parámetros evaluados.
- Elaboración de enunciados únicamente descriptivos que no incluyen valoraciones del docente ni sugerencias para los involucrados.
- Omisión de elementos clave para la evaluación preescolar y la construcción de enunciados evaluativos.
- Falta de especificidad en las afirmaciones.
- Faltas de ortografía, coherencia y sintaxis.
- Reforzar los conocimientos sobre el proceso evaluativo.
- Falta de capacitación en la construcción de los enunciados evaluativos.

Además, en las respuestas al cuestionario se pudo identificar un conocimiento adecuado del proceso evaluativo por parte de los docentes, que es realizado mediante herramientas, actividades y parámetros basados en los aprendizajes esperados vigentes en los programas oficiales. También reconocieron la relevancia de la evaluación diagnóstica para su planeación docente. En contraste, las respuestas mostraron un grado considerable de desconocimiento acerca de lo qué es un enunciado evaluativo que, a su vez, se reflejó en la poca especificada de los enunciados evaluativos de las cartillas de evaluación.

Esta aparente contradicción se explica debido a que se da poca difusión y capacitación sobre la elaboración de estos enunciados en el plantel y a la poca cantidad de documentos oficiales sobre el tema y en específico en el nivel preescolar, como se puede constatar en el diagnóstico. Aunque es importante señalar que esta ausencia de conocimiento sí repercute en la evaluación que realiza la docente. Durante el diagnóstico también se consignaron las actividades llevadas a cabo en el plantel para mejorar los procesos de evaluación docente, así como las deficiencias encontradas en mi labor como directivo.

Finalmente, la revisión teórica y el diagnóstico permitió elaborar una serie de propuestas divididas en recomendaciones general para la evaluación preescolar y recomendaciones específicas para la construcción de enunciados evaluativos. Estas últimas se redactaron en forma de guía que incluyó los elementos que debe contener un enunciado evaluativo, ejemplos de enunciados bien y mal contruidos y una lista de verificación para evaluar su calidad. Algunas de las recomendaciones generales que se desprenden de las propuestas son

1. Tomar en consideración para la elaboración de enunciados evaluativos elementos como:
 - Fortalezas o áreas de oportunidad en relación a los aprendizajes esperados.
 - Valoración del estado actual y progreso en los aprendizajes
 - Sugerencias que involucren a los padres de familia.
2. Incluir obligatoriamente observaciones y sugerencias para cumplir mínimamente con los aspectos teórico metodológicos observados para la evaluación preescolar.
3. Tomar en cuenta las evaluaciones anteriores para valorar el progreso del estudiante y la elaboración de sugerencias.
4. Diseñar enunciados claros y concretos, evitando faltas de ortografía y reduciendo tecnicismo

La aplicación de estas recomendaciones, así como su nivel de eficacia, se valorarán en investigaciones posteriores debido al tiempo que precisa realizar estas tareas, que rebasan por mucho las posibilidades del presente trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, N. (2012). Metodología cualitativa, método de investigación acción. *AGORA*, 30, 143-156. Recuperado de <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/agora/v15n30/art08.pdf>
- Aburto Pajuelo, M. (2019). *Beneficios de la evaluación formativa y la corresponsabilidad familia escuela en preescolar*. Pontificia Universidad Católica de Perú: Perú.
- Amaiquema, A., Vera, J. y Zumba, I. (2019). Enfoques para la formulación de la hipótesis en la investigación científica. *Conrado*, 15(70), 354-360. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500354&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Bausela E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1–9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Borrell, S. R., Morrás, Á. S., & López, F. P. (2005). La evaluación como garantía de calidad en educación preescolar. *Revista Española de Pedagogía*, 63(232), 511–528.
- Covarrubias Navarro, L. (2016). Evaluación Formativa en la Educación Preescolar. *Universidad Santander*. Disponible en https://unisant.edu.mx/boletin33_art4/
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (s.f). *Metodología de Investigación-Acción*. México: CONALEP. Disponible en <https://www.conalepmex.edu.mx/pdf/reglamentos/CID/CIDMetodologiaInvestigacion-170504f.pdf>.
- Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2004). ACUERDO número 348 por el que se determina el Programa de Educación Preescolar. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=664317&fecha=27/10/2004

Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2019). DECRETO por el que se expide la Ley General de Educación. Disponible en: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019

Dirección General de Educación Superior para el Magisterio. (2012). *Enfoque centrado en competencias*. Gobierno de México. Recuperado el 12 de septiembre de 2022 de https://www.dgesum.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias

Elliot, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Ediciones Morata.

Galbraith Millán, M. (2016). Proyecto de intervención docente: acompañamiento pedagógico a favor de la interpretación de los aprendizajes esperados en las evaluaciones de preescolar. *Universidad Pedagógica Nacional: México*.

García Cabrero, B. (2010). Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa. *Sinéctica*, (35), 1-17.

Galván, L. & Zúñiga, A. (s.f). *De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar*. Biblioweb. Recuperado el 12 de septiembre de 2022 de http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm

Gómez Meléndez, L. E. (2017). Evaluación de aprendizaje en la educación preescolar. *Nexos*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/evaluacion-de-aprendizajes-en-la-educacion-preescolar/>

Gómez Meléndez, Laura Elizabeth, Cáceres Mesa, Maritza Librada, & Zúñiga Rodríguez, Maricela. (2018). La evaluación del aprendizaje en la educación preescolar: aproximación al estado del conocimiento. *Conrado*, 14(62), 242-250.

- Gómez, R. y Seda, S. (2008). "Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares: un estudio de caso", *Perfiles Educativos*, 30(199), pp. 33-54
- Hervás Gómez, J. (2012). "La educación preescolar en México: orígenes y evolución 1970-2012" [tesis]. *Universidad Pedagógica Nacional*: Ciudad de México.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2019). *Condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje en los preescolares de México. Una mirada desde el derecho a la educación*. México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (s.f). *Maestros y escuelas por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2021/2022*. INEGI. Recuperado el 12 de septiembre de 2022 de <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=8c29ddc6-eeea-4dcc-8def-6c3254029f19>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Luz Martorelli, S. (2014). *Pautas para la Evaluación Final en el Nivel Inicial*. Recuperado de <https://salaamarilla2009.blogspot.com/2014/11/pautas-para-la-evaluacion-final-en-el.html>
- Luz Martorelli, S. (2016). *Guía para evaluar salas de 4 y 5 años en distintos momentos del año*. Recuperado de <https://salaamarilla2009.blogspot.com/2016/10/guia-para-evaluar-salas-de-4-y-5-anos.html>
- Martínez López, E. y Rochera Villach, J. (2010). *Las prácticas de evaluación de competencias en la educación preescolar mexicana a partir de la reforma curricular*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(47), 1025-150.

- Osorio Sánchez, K. (2014). La Retroalimentación Formativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30.
- Rosas Gómez, M. (2021). Apuntes sobre la historia de la educación preescolar en México. *Kuchkabal. Saberes compartidos*. Recuperado de: <https://www.kuchkabal.org/historia-de-la-educacion-en-mexico/apuntes-sobre-la-historia-de-la-educacion-preescolar-en-mexico/#:~:text=En%20M%C3%A9xico%2C%20lo%20que%20hoy,llamado%20entonces%20Escuela%20de%20p%C3%A1rvulos>.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2012). *El enfoque formativo de la evaluación*. SEP: México.
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2012a). *La evaluación durante el ciclo escolar*. Ciudad de México: Ciudad de México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2012b). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Ciudad de México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2012c). *La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo*. Ciudad de México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (s.f.). Reporte de evaluación escolar. Ciclo escolar: 2018-2019. Recuperado de: https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/evaluacion/pdf/reportes-aval/preesco/carta/Reporte-Evaluacion_preescolar1-carta.pdf
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017). *Educación preescolar Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. SEP: México.

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2018). Antecedentes históricos preescolar. *Secretaría de Educación*. Recuperado de: <https://educacion.michoacan.gob.mx/antecedentes-historicos-preescolar/>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2018b). *Evaluar para aprender*. SEP: México.

Unicef México. (2020). "Al menos una tercera parte de los niños en edad escolar de todo el mundo no tuvo acceso a educación a distancia durante el cierre de las escuelas por COVID-19". Recuperado de: <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/al-menos-una-tercera-parte-de-los-ni%C3%B1os-en-edad-escolar-de-todo-el-mundo-no-tuvo>

Vidal Ledo, M., & Rivera Michelena, N. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior*, 21(4).

Anexo 1. Visitas al aula

1.1 Visita al aula del profesor del grupo 3ºB

PROPOSITO DE LA VISITA:

REVISIÓN DE EVALUACIÓN TERCER PERIODO

AVANCES ENCONTRADOS:		INDICADORES DE LOGRO O DIFICULTADES (INTERPRETACIÓN) MANIFESTACION QUE SABE Y HACE	CONSIGNA	EVIDENCIA QUE EFECTIVAMENTE DE CUENTA DE LO QUE SE PRETENDE EVALUAR
FECHA	APRENDIZAJE ESPERADO CAMPO DE FORMACIÓN O AREA	Se observa	✓	✓

ASPECTOS ENCONTRADOS:

Bien [redacted] se observa un registro más sustancioso en cuanto a tus observaciones y lo que encuentre en este 3er periodo de evaluación, esto te permite conocer como avanzan tus alumnos en su proceso formativo y poder orientar su aprendizaje y tu enseñanza.

ACUERDOS Y COMPROMISO

Ahora será necesario plantearte ¿Qué más se necesita saber para apoyar los procesos de aprendizaje del alumnado en los diferentes campos y áreas? Favoreciendo la participación del alumnado y padres de familia en el proceso evaluativo (Autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación) Reconozco el esfuerzo y el avance que vos mostrando, felicidades!!

1.2 Visita al aula del profesor del grupo 2ºA

PROPOSITO DE LA VISITA

REVISIÓN DE EVALUACIÓN TERCER PERIODO

AVANCES ENCONTRADOS:		INDICADORES DE LOGRO O DIFICULTADES (INTERPRETACIÓN) MANIFESTACION QUE SABE Y HACE	CONSIGNA	EVIDENCIA QUE EFECTIVAMENTE DE CUENTA DE LO QUE SE PRETENDE EVALUAR
FECHA	APRENDIZAJE ESPERADO CAMPO DE FORMACIÓN O AREA		✓	✓
✓	✓	✓		

ASPECTOS ENCONTRADOS:

Realizas en cada una de las evidencias, registros de lo que el alumno manifiesta, así como la interpretación de lo que observas ¡Bien por integrar rúbrica en cada uno de los aprendizajes evaluados!

ACUERDOS Y COMPROMISO

Recordar que identificar avances y dificultades de los aprendizajes, así como las condiciones que influyen en el mismo, a través de la evaluación, te permitirá tomar decisiones respecto a lo que es necesario fortalecer, modificar y evitar. Sin olvidar involucrar a tus alumnos, y padres de familia en este proceso. (autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación)

1.3 Visita al aula del profesor del grupo 1ºA

REVISIÓN DE EVALUACIÓN TERCER PERIODO

INDICADORES DE LOGRO O DOMINIADOS (INTERPRETACIÓN)		CONCORDIA	EVIDENCIA QUE EFECTIVAMENTE EN CUENTA DE LO QUE SE PRETENDIÓ EVALUAR
<p>NO se observa.</p> <p>APRENDIZAJE ESPERADO CAMPO DE FORMACIÓN O AREA</p> <p>✓</p>	<p>MANIFESTACION DE SABER HACE</p> <p>Se observa rubrica por cada actividad.</p>	<p>✓</p>	<p>✓</p>

ASPECTOS ENCONTRADOS

Bien [redacted] por ordenar en tiempo y forma, te sugiero que las actividades para tu evaluación sobre todo en primero sean de un mayor tamaño esto te facilitara a tu alumnado una mejor utilizacion y mejor su desempeño, en tus evidencias se observa y mejor sus cada una de las actividades esto te permite identificar con facilidad en que nivel de desempeño se encuentra tus alumnos, en tus registros en carpilla en algunos se observan con faltas de ortografía como "convina" es importante poner atención en esto por asi como algunos registros son iguales a los que realizaste en el 2º periodo, tambien se observan que son muy breves y en el area de educ. fisica el registro es el mismo que en otras de las carpillas y no da cuenta de los avances y dificultades. Te sugiero atender estas observaciones para mejorarlas en las proximas evaluaciones.

ACUERDOS Y COMPROMISOS

Anexo 2. Cartillas de evaluación

2.1 Cartilla del segundo periodo de evaluación de un niño del grupo 1ºA

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	ES NECESARIO SEGUIR APOYÁNDOLO EN SU EXPRESIÓN ORAL, SUELE ÚNICAMENTE USAR PALABRAS COMO "MAMÁ", "NO" PARA EXPRESAR LO QUE NECESITA.
-------------------------	--

2.2 Cartilla del tercer periodo de evaluación de un niño del grupo 1ºA

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	RESPONDE DE ACUERDO CON SUS POSIBILIDADES A LO QUE SE LE PREGUNTA. COMIENZA O BUSCA COMUNICARSO CON SUS COMPAÑEROS. ESCUCHA LA LECTURA DE CUENTOS.
-------------------------	--

2.3 Cartilla del tercer periodo de evaluación de un niño del grupo 2ºA

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	CONTINUAR APOYÁNDOLO PARA QUE MENCIONE CARACTERÍSTICAS DE OBJETOS Y PERSONAS. LOGRA IDENTIFICAR PERSONAJES DE UN CUENTO Y LOS DESCRIBE. SE ENCUENTRA EN EL NIVEL PRESILÁBICO. CONTINUAR REFORZANDO LA RELACIÓN SONORA DE LAS LETRAS DE SU NOMBRE.
-------------------------	---

2.4 Cartilla del segundo periodo de evaluación de un niño del grupo 2ºA

EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	LOGRA IDENTIFICAR EL CICLO DE DESARROLLO DE UNA PLANTA, CONTINUAR APOYANDO ESTE APRENDIZAJE HACIÉNDOLO RESPONSABLE DE LAS PLANTAS DEL JARDÍN DE CASA, YA QUE ES ALGO QUE DESPIERTA SU INTERÉS. LOGRA APLICAR LAS MEDIDAS DE HIGIENE PERSONAL Y PRACTICA LOS HÁBITOS DE HIGIENE. IDENTIFICA ALIMENTOS QUE LE BENEFICIAN A SU SALUD, ASÍ COMO LOS QUE LO INCOMODAN, COMO POR EJEMPLO LA LECHE. SABE QUE HAY ALIMENTOS QUE FORMAN PARTE DE UNA ALIMENTACIÓN CORRECTA.]
--	---

2.5 Cartilla del segundo periodo de evaluación de un niño del grupo 1ºA

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	RESPONDE CON RELACION A LO QUE SE LE PREGUNTA. IDENTIFICA Y COMIENZA A ESCRIBIR SU NOMBRE. ESCUCHA LA NARRACION DE CUENTOS. COMPARTE SUCESOS O EXPERIENCIAS PROPIAS. ESPERA TURNOS.
-------------------------	---

2.6 Cartilla del tercer periodo de evaluación de un niño del grupo 1ºA

EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	SABE LO QUE NECESITA UNA PLANTA PARA CRECER. IDENTIFICA ZONAS DE RIESGO EN LA ESCUELA.
--	--

2.7 Cartilla del tercer periodo de evaluación de un niño del grupo 2ºA

EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	ES IMPORTANTE APOYARLA EN CASA PARA QUE CUIDE UNA PLANTA Y SE RESPONSABILICE DE ELLA, ASÍ SE LE PODRÁ AYUDAR A COMPRENDER EL CICLO DE DESARROLLO DE UNA PLANTA, PORQUE AÚN MUESTRA Poca COMPRENSIÓN DEL TEMA. CON RELACIÓN A LA PRACTICA DE HÁBITOS DE HIGIENE, LOGRA IDENTIFICAR LOS UTENSILIOS QUE UTILIZA PARA SU CUIDADO PERSONAL Y EXPLICA COMO LOS USA. AUN REQUIERE APOYO PARA IDENTIFICAR EL CONSUMO DE ALIMENTOS QUE DEBE EVITAR.
--	--

2.8 Cartilla del segundo periodo de evaluación de un niño del grupo 2ºA

ARTES	INTENTA SEGUIR EL RITMO Y SECUENCIA DE MOVIMIENTOS, AUN UTILIZA EL GARABATEO PARA LAS EXPRESIONES ARTÍSTICAS.
-------	---

2.9 Cartilla del segundo periodo de evaluación de un niño del grupo 2ºA

ARTES	SUS REPRESENTACIONES DE LA FIGURA HUMANA SON CADA VEZ MÁS ESTRUCTURADAS. LAS OBRAS ARTÍSTICAS QUE REALIZA ESTÁN RELACIONADAS CON LO QUE QUIERE REPRESENTAR.
-------	---

2.10 Cartilla del primer periodo de evaluación de un niño del grupo 1ºA

PENSAMIENTO MATEMÁTICO	RANGO DE CONTEO HASTA EL 5, COMIENZA A RECONOCERLOS DE FORA ESCRITA. IDENTIFICA LAS FIGURAS CUADRADO, CIRCULO, TRIANGULO, RECTANGULO.
------------------------	---

2.11 Cartilla del primer periodo de evaluación de un niño del grupo 1ºA

PENSAMIENTO MATEMÁTICO	RANGO DE CONTEO ASCENDENTE HASTA EL 5 Y COMIENZA A SER MAYOR. COMIENZA A RECONOCER NÚMEROS ESCRITOS 1-5. IDENTIFICA ALGUNAS FIGURAS GEOMETRICAS COMO CIRCULO, CUADRADO, TRIANGULO, RECTANGULO.
------------------------	--

2.12 Cartilla del primer periodo de evaluación de un niño del grupo 1ºA

PENSAMIENTO MATEMÁTICO	RANGO DE CONTEO HASTA EL 3. COMIENZA A RECONOCER NÚMEROS ESCRITOS CON APOYO.
------------------------	--

2.13 Cartilla del segundo periodo de evaluación de un niño del grupo 1ºA

PENSAMIENTO MATEMÁTICO	ARMA ROMPECABEZAS DE 6 PIEZAS MÁXIMO, UTILIZA MATERIALES DE ENSAMBLE, LOGRA ARMARLOS POR SU PROPIA CUENTA.
------------------------	--

2.14 Cartilla del tercer periodo de evaluación de un niño del grupo 1ºA

PENSAMIENTO MATEMÁTICO	CUENTA EN ORDEN ESTABLE Y CON AYUDA HASTA EL 5. ARMA ROMPECABEZAS SENCILLOS Y CON MAXIMO 5 PIEZAS.
------------------------	--

Anexo 3. Cuestionario sobre la evaluación a nivel preescolar

Dimensión evaluada	Pregunta
Significado de la evaluación para cada docente.	1. Para ti, ¿qué es la evaluación?
Elementos que toma en consideración en su forma de evaluar.	2. ¿Cómo decides lo que evalúas en los niños?
Forma en que realiza la evaluación.	3. ¿Cómo realizas la evaluación de tus alumnos?
Opinión sobre el actual proceso de evaluación.	4. ¿Cuál es tu opinión sobre el proceso de evaluación actual?
Aspectos que pueden ser mejorados en la evaluación actual.	5. En tu opinión, ¿qué aspectos pueden mejorarse de la forma de evaluación actual?
Significado de los enunciados evaluativos.	6. Para ti, ¿qué son los enunciados evaluativos?
Opinión sobre la pertinencia de los enunciados evaluativos en la evaluación.	7. ¿Consideras que el uso de enunciados evaluativos es adecuado para evaluar a los alumnos? ¿Por qué?
Capacitación recibida para elaboración de enunciados evaluativos y opinión sobre su utilidad.	8. ¿Has recibido capacitación acerca del uso de enunciados evaluativos? ¿Consideras que es o sería útil recibirla?
Aspectos que pueden mejorarse en la construcción de estos enunciados.	9. ¿Qué aspectos consideras que pueden mejorarse en el uso de enunciados evaluativos?
	10. ¿Tienes algún comentario adicional sobre la evaluación o el uso de enunciados evaluativos? Déjalo aquí.

Anexo 4. Formulario para valorar el logro en los aprendizajes esperados

Logro en los aprendizajes esperados identificados en la evaluación DIAGNOSTICO			Requiere apoyo en:							
Jardín de Niños CONTRERAS		Grado y grupo:		L E N G U A J E D R A L	P E N S - M A T E M A T I C O	S O C I O E M O C I O N A L	E X P L O R A C I O N Y C O N D I C I M E N T O	P A R T I C I P A C I O N	E N F R E N T A B A P	C O M U N I C A C I O N
Docente:										
NINOS:		NINAS:		MATRICULA TOTAL:						
Nivel de logro Alcanzado	No.	Nombre de los alumnos								
Favorable 2	1									
	2									
	3									
	4									
	5									
	6									
	7									
	8									
	9									
	10									
Medio 4	1									
	2									
	3									
	4									
	5									
	6									
	7									
	8									
	9									
	10									
	11									
	12									
Bajo +4	1									
	2									
	3									
	4									
	5									
	6									
	7									
	8									
	9									
	10									
				TOTAL						

COMUNICACIÓN CON ALUMNAS Y ALUMNOS

Sin comunicación	Esporádica	Con frecuencia
------------------	------------	----------------