



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

“LA EVALUACIÓN CUALITATIVA DEL
APRENDIZAJE EN EL PROYECTO EDUCATIVO
DE LA ESCUELA ACTIVA PAIDOS”

INFORME ACADÉMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL

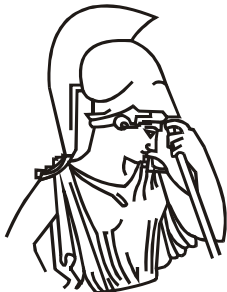
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ARACELI VALDIVIA BERRONES

ASESOR:

MTRO. PORFIRIO MORAN OVIEDO



CD. UNIVERSITARIA, D. F.

OCTUBRE 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

La Evaluación Cualitativa del Aprendizaje
en el Proyecto Educativo de la Escuela Activa Paidós.

¿Cómo medir el conocimiento? Muy difícil. Sin embargo, más o menos, hemos encontrado algunos termómetros. Pero cuidado: evaluar, calificar con pretensión científica y objetiva, siempre será una ficción. No hay, por fortuna, dos seres humanos iguales. Evaluar a los desiguales y ser justo siempre será una decisión que no encuentra métrica. La auténtica justicia no viene en una rígida escala del uno al diez.

Federico Reyes Heróles

INDICE

INTRODUCCION	1
CAPITULO I. Caracterización académico-administrativa de la Escuela Activa Paidós	7
1.1 <i>Haciendo un poco de historia</i>	9
1.2 <i>Paidós, un proyecto pedagógico innovador</i>	10
CAPITULO II. La Lectoescritura en el primer grado de primaria. Supuestos teóricos metodológicos	29
2. <i>Evaluación Diagnóstica en la Escuela Activa Paidós</i>	31
2.1 <i>Departamento Psicopedagógico</i>	33
2.2 <i>Evaluación de Lectoescritura y Matemáticas.</i>	36
2.3 <i>Sondeo de conocimientos generales</i>	46
2.4 <i>Evaluación con respecto al grupo</i>	48
CAPITULO III Referentes Teóricos del Proyecto Pedagógico de la Escuela Activa Paidós	59
CAPITULO IV La evaluación cualitativa y/o formativa del aprendizaje	69
4.1 <i>Introducción</i>	71
4.2 <i>Conceptos y tipos de evaluación.</i>	75
a) <i>Evaluación a nivel técnico</i>	
b) <i>Evaluación a nivel psicopedagógico</i>	
b.1 • <i>Evaluación diagnóstica o inicial</i>	
b.2 • <i>Evaluación formativa o cualitativa</i>	
b.3 • <i>Evaluación sumativa</i>	
c) <i>Evaluación a nivel ideológico</i>	
4.3 <i>Características de la evaluación cualitativa o formativa</i>	79
4.4 <i>Evaluar los aprendizajes mediante el diseño e instrumentación de actividades del aprendizaje.</i>	84
4.5 <i>Breve acercamiento a los instrumentos de evaluación-acreditación.</i>	88
CAPITULO V Procedimientos e instrumentos que caracterizan la Evaluación Cualitativa en la Escuela Activa Paidós	93
5.1 <i>Observaciones diarias. Los registros</i>	95
5.2 <i>La evaluación como iluminación en el proceso de la lectoescritura. El cuento</i>	123
5.3 <i>La evaluación, acreditación y calificación en la Escuela Activa Paidós</i>	
<i>Las hojitas</i>	153
5.4 <i>El Registro de Evaluación Cualitativa en la Escuela Activa Paidós</i>	195
CAPITULO VI Valoración crítica de la actividad profesional	205
6.1 <i>Valoración crítica de la actividad profesional</i>	207
6.2 <i>Reflexiones Finales</i>	211
<i>Bibliografía</i>	215

INTRODUCCIÓN.

En los últimos años, la prisa por tecnificar la evaluación de los aprendizajes ha originado que se le conciba como una estructura básicamente técnica y psicométrica, dejando de lado prácticamente el aspecto psicopedagógico y didáctico. Esta concepción resulta errónea y ha ocasionado que los mejores esfuerzos y recursos para mejorar la evaluación se hayan dirigido hacia el problema del mejoramiento de técnicas, instrumentos y tratamiento estadístico de los resultados y no hacia el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo, donde está inmersa la presencia e incidencia de la evaluación.

La evaluación constituye uno de los componentes fundamentales del proceso enseñanza-aprendizaje, debe concebirse con amplitud y emplearse para ayudar y conducir a los alumnos a lograr mejores niveles de aprendizaje. Al haberse ampliado la concepción de la evaluación, se considera no sólo un juicio de valor sino que es una acción pedagógica, interactiva y contextual que aporta ayuda individual y grupal para lograr los sustantivos de la educación.

La evaluación de los aprendizajes la entendemos como un proceso de reflexión, análisis e investigación de la práctica pedagógica que permite construir estrategias adecuadas y a los alumnos reflexionar sobre sus aprendizajes, el tiempo empleado, lo pertinente de las acciones didácticas emprendidas para aprender y, sobre esta base, valorase a sí mismo.

Actualmente podemos conocer innovadoras formas de evaluar, integradas al proceso de enseñanza-aprendizaje, cuya valoración del logro de los alumnos es más auténtica y cercana a los contextos reales en los que ellos aprenden, que valora sus actuaciones empleando procedimientos diversos e integrales.

El aprendizaje siendo continuo y sostenible, dentro de un mundo cambiante a pasos agigantados, nos obliga a aprender, desaprender y reaprender, donde la innovación exige imaginación, creatividad, autonomía y correr riesgos. Nuestra realidad social, necesita de un mejor aprendizaje, se necesita que se aprenda de nuevas formas, por lo que se requieren nuevas maneras de enseñar, donde se posibilite desarrollar la capacidad de pensar de todos y cada uno de los estudiantes.

Es importante entonces, que la evaluación actúe en beneficio del conocimiento y del aprendizaje, así como al servicio de los intereses formativos a los que esencialmente debe servir. La evaluación debiera estar integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje, en contraposición a la visión muy común en educación que la ubica generalmente como el momento final de dicho proceso. Los recientes cambios producidos en el ámbito de la educación han conformado una perspectiva más amplia de la evaluación, lo que repercute en las formas de valorar los logros de los alumnos.

La evaluación cualitativa requerirá de una metodología sensible a las diferencias, a los acontecimientos imprevistos, al cambio y al progreso; a las manifestaciones observables y a los latentes significados. En esta concepción francamente más amplia y comprensiva de la evaluación, intervienen diversos agentes y se emplean variados métodos de investigación, centrados no únicamente en los productos sino que también en todo el proceso.

Evidentemente si no es fácil evaluar habilidades intelectuales como la crítica, la opinión, el análisis, la síntesis y la creación; más difícil aún resulta evaluar actitudes, hábitos, disposiciones y motivos. Pero reducir el alcance del proceso de evaluación a una simple comprobación de los conocimientos adquiridos a través del consabido examen impedirá modificar la forma de valorar el aprendizaje del alumno; debido a que una evaluación integral puede tener mayor valor informativo y formativo para los docentes y los alumnos que los resultados de una evaluación separada del proceso.

Esta evaluación exige una actitud investigadora del docente, pendiente de la complejidad del aprendizaje para apreciar tanto sus productos como los procesos que llevan a ellos y los factores que condicionan a ambos; donde los métodos utilizados para evaluar el aprendizaje del alumno, nos permitan entender cómo aprende el alumno y si eso que aprende tiene alguna relevancia y alguna significación para él.

Debemos entender la necesidad de un proceso de enseñanza-aprendizaje cuya base sea la investigación en el aula que lleve a la comprensión y explicación de dicho proceso. Esto presupone que el ritmo de aprendizaje depende de la capacidad de comprender al sujeto, pues solo considerando su propio proceso, podremos darnos cuenta, con cierta claridad, del camino recorrido y, a la vez, podremos ayudarle en el que falta por recorrer.

El esfuerzo que cada estudiante realiza en su proceso de aprendizaje y su condición como ser humano, son aspectos importantes que deben considerarse durante todo el proceso de evaluación. No todos los estudiantes se encuentran dentro de las mismas condiciones de aprendizaje, en ellos existen diferencias que es necesario entender y atender.

En la evaluación es preciso conocer lo que ésta implica, qué aspectos se pueden tomar en consideración y las técnicas mediante las cuales se puede llevar a cabo, debido a que lo que se debe evaluar es la calidad de los aprendizajes. El profesor debe conocer primero qué es lo que va a evaluar, para posteriormente tener la posibilidad de saber qué instrumentos debe utilizar o considerar para su aplicación. Se trata de ser consciente de qué tan satisfactorios son los resultados que genera su proceso, para que con base en el mismo, se tomen las mejores decisiones. El proceso comprende diversos tipos de evidencias de aprendizaje como trabajos, reportes, ensayos, discusiones, ejercicios, exámenes, etc. La evaluación es un proceso que permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, siendo también de valiosa ayuda para la revisión del proceso grupal, considerando las condiciones en que se desarrolló, los aprendizajes alcanzados, los no alcanzados, que lleven a reconocer y/o modificar -en su caso- las causas que posibilitaron o imposibilitaron la consecución de las metas propuestas.

Considero de gran importancia hacer al lector algunas consideraciones referentes a la forma en que se fueron estructurando los capítulos. Este trabajo está estructurado por seis capítulos.

El primero, fue elaborado con la finalidad de mostrar las generalidades y características de la Escuela Activa Paidós. En él presento el encuadre de la Institución donde desarrollé la Experiencia Profesional Docente y posteriormente esta investigación, considerando los aspectos teóricos como una manera de explorar la realidad y un recurso optativo e importante para explicar a la misma. Con el desarrollo de este apartado intento que el lector identifique -de algún modo- los fundamentos en los que se apoya el presente trabajo.

En el segundo capítulo, se presenta la Evaluación Cualitativa dentro del Proyecto Pedagógico de la Escuela Activa Paidós, donde se analizan los distintos tipos de evaluación o herramientas evaluativas que se aplican en la institución, de tal forma que, se expone la Evaluación realizada por el Departamento Psicopedagógico, basándose fundamentalmente

en los tests de Blender y Frostig. Posteriormente, se elabora la Evaluación de Lectoescritura y Matemáticas, recurriéndose esencialmente a la **Propuesta para el Aprendizaje de la Lectoescritura y la Matemáticas**, haciendo un análisis y ubicando en qué parte del proceso del aprendizaje de Lectoescritura se encuentra el alumno. Como tercer recurso –dentro de este capítulo- es el Sondeo de Conocimientos Generales y, finalmente, el análisis de la Evaluación con respecto al grupo. Se ejemplifica con la presentación de una evaluación, a partir de la cual, se desarrolla dicho capítulo.

En el tercer capítulo, se exponen los fundamentos teóricos de esta innovadora propuesta del Proyecto Pedagógico de la Escuela Activa Paidós, apoyándonos en varios autores que abordan este objeto de estudio, pero principalmente me apoyo en autores como Piaget y Vygotski.

En el capítulo cuarto, se recurre a diversos autores quienes han realizado investigaciones sobre la Evaluación Cualitativa y/o Formativa del aprendizaje. Se definen, se analizan y se explican conceptos, características y diferentes tipos de evaluación. Posteriormente se incursiona en el cómo se evalúa el aprendizaje a través de instrumentación de actividades de aprendizaje, como parte de todo un proceso; así mismo, se explican brevemente algunos de los instrumentos de la evaluación.

El desarrollo del capítulo quinto consta de cuatro etapas; donde se caracterizan algunos de los procedimientos e instrumentos de Evaluación Cualitativa que se aplican en la Institución, ellas son:

- a) Dentro de las observaciones diarias, se llevan a cabo Los Registros. Se definen y se explican los diferentes tipos de registros, cómo elaborarlos y la justificación por la que están incluidos dentro de la Evaluación Cualitativa o Formativa.
- b) El Cuento, es parte medular dentro de la evaluación del proceso de la lectoescritura, incluye la mención y definición de los aspectos técnicos y la ejemplificación con trabajos elaborados por los alumnos del primer grado, dentro de la práctica docente que reseño en este Informe.
- c) Las Hojitas: como parte de un todo y no menos importante que los demás elementos y herramientas para llevar a cabo la Evaluación y Calificación en la Escuela Activa Paidós, a través de una semblanza de la historia del examen, se definen y

caracterizan los conceptos de evaluación, calificación y acreditación; así mismo, se analizan sus características, cuándo se aplican y su justificación.

- d) Para finalizar, gran parte de nuestro proceso de evaluación se plasma dentro de los *Registros de Evaluación Cualitativa*. Inicio explicando cuál es su importancia, se definen conceptos y, de manera detallada, desarrollo la metodología para su aplicación.

En el capítulo sexto, se lleva a cabo la valoración crítica de la actividad profesional. Aquí pretendo que al lector le queden claros los propósitos de la Evaluación Cualitativa, que comprenda la importancia del proceso formativo de la tarea educativa y, dentro de ella, la significatividad de las funciones de la evaluación en el quehacer de la docencia.

Toda esta investigación me hace reconocer a la evaluación como un proceso dinámico, crítico, creativo e inagotable. Aún con el análisis de conceptos, situaciones, procesos y procedimientos, todo ello para sustentar u orientar dicha investigación, encontraremos que la respuesta o solución a muchos problemas -durante el proceso de enseñanza aprendizaje y este innovador método de evaluación- probablemente no sea tan trivial y requiera del despliegue de muchas de las capacidades y habilidades del pedagogo.

En suma, considero que gran parte de la formación adquirida durante mi carrera y la experiencia profesional amasada en catorce años, constituyen un bagaje teórico y metodológico imprescindible para poder enfrentar retos que implican la difícil y ambiciosa empresa que entraña la evaluación educativa.

CAPÍTULO I

Caracterización Académico-Administrativa de la Escuela Activa Paidós

*En este capítulo conoceremos algunas generalidades y
características de la Escuela Activa Paidós*

1.1 Haciendo un poco de historia

La Escuela Activa Paidós, es un centro educativo ubicado en el Distrito Federal. La escuela se constituye en 1972 y cuenta con tres grupos de preescolar y seis grupos de primaria, un grupo por cada grado.

En sus inicios las premisas de Decroly, Makarenko, Dewey, Washburne, Cousinet y, sobre todo Freinet, daban soporte a la estructura conceptual de esta nueva propuesta educativa.

Con el paso del tiempo, de todas estas propuestas, la de Freinet fué el modelo determinante en la constitución de la estructura Paidós. Sus propuestas didácticas como los textos, la imprenta, las conferencias, las asambleas, los ficheros y el desarrollo de proyectos concretos entraron con fluidez a la dinámica académica de la escuela.

La Escuela Activa Paidós responde a un proyecto educativo general de corte psicogenético, denominado " Proyecto Pedagógico Paidós ".

El Proyecto Pedagógico Paidós está conformado, a su vez, por otros subproyectos como son:

- Ciencias sociales
- Psicopedagógico
- Preescolar
- Español (cultura editorial y lectura)
- Matemáticas
- Ciencias (parcelas y periodismo)
- Educación en el arte (música, teatro y pintura)
- Educación física
- Inglés

Cada uno de estos proyectos y subproyectos no sólo se definen en función del ámbito disciplinar al que alude, sino también en relación con otros y con la conceptualización de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación inherentes en un planteamiento psicogenético.

Por otro lado, una propuesta educativa innovadora no sólo atiende la solución de problemas específicos sino que implica también la transformación de aspiraciones, expectativas y valores en tareas concretas. Sin embargo, conviene señalar que estas aspiraciones sufren una transformación en su encuentro con la acción concreta al convertirse en "deseables" y posibles. Así, a través de la explicación se convertirán en modelos de acción y en tareas concretas en la institución escolar.

Es así como la Escuela Activa Paidós surge en un espacio particular de necesidades e interacciones sociales, pues fueron los primeros alumnos en la historia de la escuela los que dan la pauta con sus necesidades particulares al *qué hacer* cotidiano. Estos alumnos, que en su mayoría eran bebés, fueron determinantes en la construcción de la primera y más adelante, estrategias docentes en los proyectos pedagógicos interdisciplinarios.

1.2 Paidós, un proyecto pedagógico innovador.

Los proyectos interdisciplinarios se construyen por la interrelación constructiva y creativa de todos sus miembros y no por un momento de *genialidad* de su creador. Son el resultado de la reflexión teórica y búsqueda común de soluciones a los problemas de un grupo social y por ello los proyectos tienen varios creadores: maestros, alumnos, padres y madres de familia, autoridades externas -como la Secretaría de Educación Pública- y autoridades internas, como la directora general y directora técnica .

Todas y todos los participantes vierten sus aspiraciones, representaciones, metas, anhelos y valores en la experiencia educativa; y es a través de todas estas participaciones que las aspiraciones, representaciones, metas, anhelos y valores se van modificando, se concretizan y se hacen posibles.

En la construcción de un proyecto educativo innovador, como lo es Paidós, los problemas cotidianos concretos, reales, juegan un doble papel:

- por un lado, posibilitan trasladar las aspiraciones al terreno de lo real, es decir, son el vehículo que facilita comprobar o realizar una premisa o postura teórica.
- por otro lado, permiten vincular o fusionar las aspiraciones del autor o autores, con las aspiraciones o necesidades de los otros que intervienen en la acción pedagógica, convirtiéndolos así en corresponsables del proyecto educativo.

Desde que inició esta propuesta educativa y hasta la actualidad, han actuado de manera constante y permanente dos influencias, la metodológica-administrativa y la teórica:

- la primera de ellas son las participaciones y acciones de maestras, maestros, madres, padres, niños y niñas que han motivado cambios constantes y, por ende, readaptaciones. Esto permite una movilidad ideológica continua de objetivos, metodología y valores, es decir, de manera constante se van modificando y readaptando los objetivos o metas que se propone alcanzar.
- la segunda es la estructura teórica que fundamenta esta propuesta educativa con su explicación del pensamiento humano y la manera de como se construyen nuevos conocimientos.

Uno de los aspectos que caracteriza a la Escuela Activa Paidós, es la estructura académica que plantea para los docentes; me refiero a las reuniones, espacios y encuentros que propone con el fin de retroalimentar, clarificar y compartir la experiencia de cada uno en su actuar cotidiano dentro del aula.

En lo que respecta a participación como guía y/o docente se ha visto retroalimentada y modificada por las siguientes instancias y acciones académicas:

- ***Consejo Técnico***

En la Junta de Consejo Técnico -se realiza el último viernes de cada mes- se trabajan las problemáticas cotidianas que se dan en el aula, y en conjunto todos las maestras y maestros buscamos soluciones y respuestas a las inquietudes que se plantean. Es en este momento y en este espacio donde se analizan los requisitos y lineamientos administrativos -Secretaría de Educación Pública- y donde surgen una primera propuesta de temas a tratar en los diplomados. Los temas los puede proponer algún compañero o a partir de las dudas o inquietudes que surjan se hace al propuesta.

El Consejo técnico como lo concibe la escuela tiene una gran carga académico-administrativa. En él se puede discutir desde una actitud de un maestro a otro, un desacuerdo con un papá, la organización de la próxima fiesta, etc. En pocas palabras, está cargado de funciones, tensiones, emociones y considerando que la escuela es pequeña (somos quince o dieciocho personas las que formamos la planta docente) los problemas o las dificultades se magnifican y se empiezan a hacer bandos ante cualquier problemática. Es en estas situaciones donde la dirección de la institución necesita tratar de equilibrar estas tensiones y aunque a veces le es difícil y no lo logra encontrar una solución donde todos estén conformes y se sientan escuchados y comprendidos.

- ***Diplomados***

Se realizan una vez al mes, y cuando se considera necesario, dos veces por mes. Son por la tarde de 16:00 a 20:00 hrs. Estos diplomados los promueve la escuela a partir de las necesidades de formación del personal docente.

Son teórico- práctico- vivenciales. En ellos tratamos de despejar nuestras dudas y muchas veces de reafirmar y sustentar nuestras intuiciones sobre la práctica docente

Con el paso del tiempo he llegado a valorar estos diplomados aunque en un principio parecieron ser algo engorrosos, pero con la práctica y la experiencia uno les va dando importancia y los llega a ver como necesarios y básicos para la formación del personal docente.

- ***Autoformación.***

Viéndome en la necesidad de resolver problemas en mi práctica docente, he dedicado tiempo a investigar las posibles causas y soluciones a dichos problemas a través de la metodología de la Investigación -Acción. En varias ocasiones he recurrido a compañeras que cuentan con más elementos que yo para poder despejar mis dudas. Esto me da la posibilidad de contar con otros puntos de vista y nutrir el mío.

- ***Encuentros***

La interlocución con profesores de la misma o de otras escuelas es una práctica constante. Una vez al año se organiza un encuentro con escuelas de todo el país que estén interesadas en compartir sus experiencias educativas; se plantea un tema específico a tratar y se trabaja por mesas y hay una plenaria de cierre donde se vierten a manera de conclusión las reflexiones de las mesas.

En lo personal considero que este tipo de encuentros son un pretexto para dos cosas:

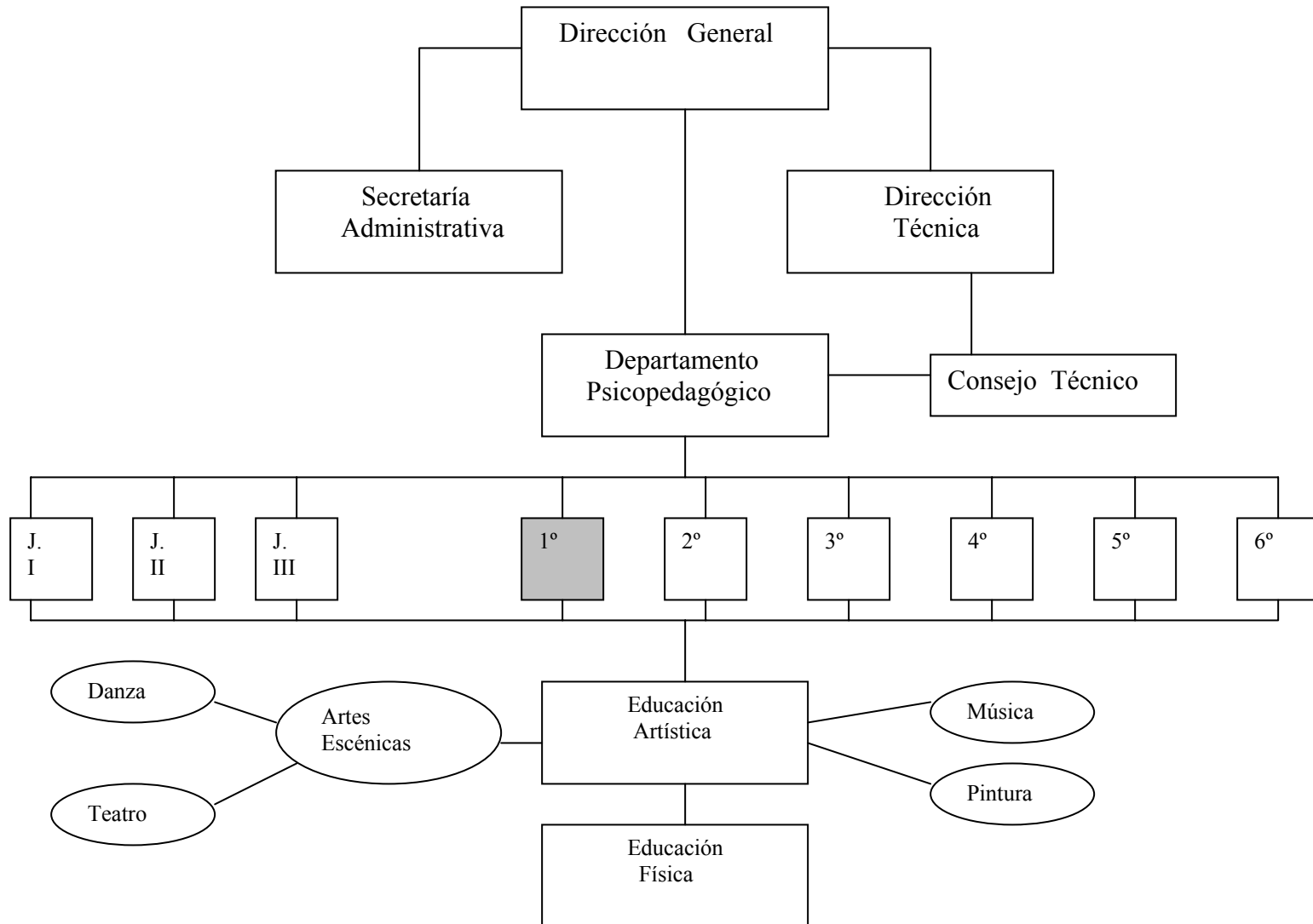
- por un lado, el tema propuesto nos permite trabajar y ahondar al interior de la escuela un tema en específico que seguramente de no ser por el encuentro no trataríamos a fondo pues le daríamos prioridades a otras cosas no menos importantes.
- por otro lado, considero que los encuentros nos permiten encontrarnos con colegas que comparte de alguna manera nuestra visión de educación. Probablemente no coincidamos todos en todo, pero nos da una idea de su postura y la gran mayoría de las veces nos da pie al análisis de las mismas para formar nuestro propio criterio.

Desde cualquier ángulo que se vea, los encuentros nos dan la posibilidad año tras año, de analizar un rubro en el que estamos inmiscuidos, analizarlo lo más profundamente que podamos y compartir con otros la experiencia que cada cual desarrolla en su espacio académico.

Para poder comprender la realización y desarrollo de las distintas actividades académico-administrativas, el papel que desempeñan, la importancia y responsabilidades de cada uno de sus elementos en el *quehacer* educativo de la Escuela Activa Paidós, muestro el organigrama donde podrán situarse cada uno de sus elementos y la interrelación que guardan entre sí.

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS

ORGANIGRAMA



Una vez elaborado el organigrama de la Escuela Activa Paidós, lo que se pretende es establecer una comunicación funcional en donde todo el personal conozca los objetivos que se persiguen, las funciones de cada uno de sus miembros, las relaciones que hay entre el personal, las políticas, normas y el procedimiento para alcanzar los propósitos planteados por la escuela.

Desmenuzar, analizar y entender el organigrama, nos permite reorganizar la estructura orgánica, sistematizar las actividades y funcionamiento de la escuela que, coadyuvarán al logro de los propósitos y favorecerá la realización de los recursos humanos, materiales y financieros.

Principios de la organización

Al planear y diseñar la estructura de la escuela, se debieran aplicar una serie de principios, con el fin de lograr una buena organización. Con este fin, William P. Sexton enuncia 12 principios:

1. “Principio escalar” .Debe haber líneas de autoridad, la cual se logra mediante la delegación por etapas desde la cima hasta el fondo de la organización.
2. “Principio de unidad de mando”. Nadie de la organización debe presentar sus informes a más de un superior de línea, es decir, todos deben tener un solo jefe.
3. La responsabilidad y la autoridad de cada supervisor deben definirse claramente por escrito, con el fin de saber qué se espera de él y cuáles con sus límites de autoridad.
4. La responsabilidad debe ir acompañada siempre de la autoridad correspondiente.
5. La responsabilidad de la autoridad superior por los actos de sus subordinados es absoluta
6. La autoridad debe delegarse tan debajo de la línea como sea posible. Esto permite que los directivos dediquen más tiempo a la planeación y la reflexión general que a lo operativo.
7. El número de niveles de autoridad debe mantenerse al mínimo, para lograr una mejor información para la toma de decisiones.

8. El trabajo de cada persona de la organización debe limitarse, hasta donde sea posible a la realización de una simple función de dirección. Este principio es el de la especialización.
9. Siempre que sea posible, las funciones de la línea deben separarse de las funciones del staff y hacerse adecuado hincapié en actividades staff importantes. Las funciones de línea son las que alcanzan los objetivos principales de la institución, los de staff son los que proporcionan servicio, asesoría, coordinación y control.
10. “Tramo de control”. Hay un límite para el número de puestos que puede coordinar un solo directivo.
11. La organización deberá ser flexible, con el fin de que pueda ajustarse a las condiciones variables. El plan debe permitir expansión y contracción sin interrumpir el diseño básico.
12. La organización debe ser tan simple como sea posible para que exista una buena comunicación y coordinación.

Todos estos principios se basan en la dirección y la delegación de autoridad. Al analizar y reflexionar sobre estos principios, detectamos las fallas que presenta la organización del plantel, lo que nos lleva a pensar que no es saludable para la institución caer en un centralismo puro, que dificultaría la comunicación entre el personal de la escuela.

Estructura Orgánica

1. DIRECCIÓN GENERAL
2. SECRETARÍA ADMINISTRATIVA
3. DIRECCIÓN TÉCNICA
4. DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO
5. CONSEJO TÉCNICO
6. PERSONAL DOCENTE
7. EDUCACIÓN ARTÍSTICA
8. EDUCACIÓN FÍSICA

Descripción de Áreas.

I. DIRECCIÓN GENERAL.

Está precedida por la dueña del colegio, que es al mismo tiempo la iniciadora del proyecto.

Objetivo:

Supervisa el desarrollo general de la Institución y establece los mecanismos necesarios para el desarrollo del proyecto psicopedagógico de la escuela. Administra la prestación del servicio educativo de la escuela.

Funciones:

*Supervisa el funcionamiento general del plantel, definiendo las metas, estrategias y políticas de operación, dentro del marco legal, psicopedagógico, técnico y administrativo.

*La Dirección General es la encargada de la primera aproximación que tienen los padres con la escuela. Es quien da informes sobre el proyecto y realiza la entrevista inicial con los padres o tutores. El niño o niña que intenta ingresar a la escuela, tiene su primer contacto con ella.

*Organiza, dirige, coordina, supervisa y evalúa las actividades de administración, psicopedagógicas, cívicas, culturales, deportivas, sociales y de recreación del plantel.

*Planea, diseña y programa, de acuerdo a las normas y lineamientos establecidos por la escuela, las actividades relacionadas con el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

*Organiza, dirige y evalúa el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

*Difunde entre el personal docente los lineamientos bajo los cuales deberá realizarse el trabajo escolar.

*Analiza y decide los Planes de trabajo elaborados por las coordinaciones.

*Prevé las necesidades de recursos humanos, materiales y financieros con la finalidad de satisfacer dichas necesidades.

*Coordina servicios asistenciales como el otorgamiento de becas (o apoyo económico) y de extensión educativa.

*Autoriza la adquisición y distribución de material didáctico y supervisa el uso correcto de equipos y demás instalaciones materiales.

*Controla los Ingresos y Egresos de la escuela.

*Cuida de la conservación del edificio escolar y sus anexos; vigilando que los mismos reúnan las condiciones necesarias de seguridad, funcionalidad e higiene.

*Transmite ampliamente la información pertinente a la comunidad.

*Evalúa los avances y resultados del plan de trabajo anual.

*En el aspecto académico, es con ella con quien despejamos algunas dudas en cuanto a contenidos o método para abordarlas.

*Coordina las relaciones entre padres-alumnos, maestros y autoridades.

*En ocasiones, cuando se considera necesario, también está presente en algunas juntas con padres de familia para abordar algunos temas específicos relacionados con sus hijos o hijas.

*Es también quien decide, debido a sus ocupaciones, el día, la hora y el tema a trabajar en los diplomados.

*Además, preside las reuniones del consejo técnico.

2. SECRETARIA ADMINISTRATIVA

Objetivo:

Administrar la prestación del servicio educativo del plantel.

Funciones:

*Coordina las actividades de la Secretaría de Educación Pública, con la escuela.

*Organiza reuniones para asignar actividades y responsabilidades del Consejo Técnico, comisiones de trabajo, Asociación de Padres de Familia, Cooperativa escolar, Comité de Seguridad y Emergencia, dando cumplimiento a la normatividad, planes y programas de estudio.

*Organiza normas y dirige actividades de inscripción, reinscripción y el registro y acreditación escolar; así como las relativas a la formación de grupos, a la asignación de personal docente a cada uno de ellos.

*Prevé las necesidades de Recursos Humanos y material didáctico.

*Inicia el proceso selección de los docentes para su contratación.

*Verifica que la documentación del docente se encuentre actualizada y se haga uso oportuno de los diferentes mecanismos de control.

*Se encarga de los pagos con padres, recibos y pagos de nómina.

*Organiza las citas pedidas por los padres, específicamente con la directora; también organiza el material a fotocopiar, la venta de libros del taller de literatura y el material de apoyo.

3. DIRECCIÓN TÉCNICA

Objetivo:

Proporcionar el servicio de educación preescolar y primaria, con forme a las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública en el acuerdo de incorporación. Y aportar a la óptima formación y desarrollo del niño.

Funciones:

*Planear, diseñar y programar las actividades del proceso enseñanza-aprendizaje y sus apoyos colaterales y las relativas al manejo de los recursos para el funcionamiento de la escuela.

*Difundir entre el personal a su cargo las normas y lineamientos bajo los cuales deberá realizarse el trabajo escolar.

*Coordinar, orientar y apoyar al personal docente en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, la vinculación de la teoría con la práctica, la evaluación y acreditación escolar.

*Detectar los problemas que surjan en la aplicación del plan y los programas de estudio.

*Determinar el número de visitas de orientación y evaluación a los profesores durante el año para verificar que tanto los maestros como los alumnos cuenten con los auxiliares didácticos necesarios y orientar al docente sobre la metodología de los planes y programas.

*Coordinar las acciones del Departamento Psicopedagógico, el Consejo Técnico y el Personal Docente con el objeto de orientar la aplicación del proyecto psicopedagógico de la escuela.

*Selecciona y entrevista docentes para su contratación.

*Promueve el uso de medidas apropiadas para que la comunidad escolar y los padres de familia apoyen permanentemente el funcionamiento de la escuela conforme a las normas establecidas.

*Mantiene comunicación permanente con el Departamento de Psicopedagogía con el fin de conocer los problemas que surjan en el plantel y apoya las estrategias de solución.

*Implanta y coordina el desarrollo de los programas socio-culturales, para incrementar el nivel de cultura e integración de la comunidad escolar.

*Detecta los problemas de actualización y capacitación del personal docente.

*Convoca a reuniones plenarias de evaluación institucional.

*Entrevista a docentes y padres de familia.

*Realiza evaluaciones y diagnóstico normativo sobre alumnos problemáticos.

*Evalúa el desempeño de los docentes.

*Da información a los padres sobre los avances o problemáticas de sus hijos.

*Asiste permanentemente a los maestros.

*Organiza, dirige y comprueba el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las normas y lineamientos, el plan y programas de estudio aprobados por la Secretaría de Educación Pública.

*Realiza reuniones y visitas con el fin de orientar al personal docente en la interpretación de los lineamientos técnicos para el manejo de los programas.

*Promueve y verifica que se apliquen métodos, técnicas y los materiales existentes en la escuela (o en el medio), que se utilicen los libros del maestro, los libros de texto del alumno y se manejen adecuadamente los instrumentos de evaluación.

*Coordina reuniones de orientación técnico-pedagógicas para difundir y analizar el contenido del plan y programas de estudio y se determinen los lineamientos en la elaboración de instrumentos de evaluación.

*Apoya y estimula a los maestros en las actividades de extensión educativa como: biblioteca circulante, visitas a la comunidad, excursiones a centros culturales y campamentos de estudio.

*Evalúa y corrige la ejecución de las actividades que así lo requieran con el fin de asegurar la obtención de los objetivos programados.

*Evalúa permanentemente el proceso enseñanza- aprendizaje.

*Efectúa un seguimiento de los propósitos del plan y programas de estudio a través del avance programático, métodos, técnicas y recursos didácticos.

*Proporciona al Personal Docente los programas de estudio correspondientes a cada grado escolar, así como los apoyos didácticos necesarios, para realizar la labor educativa considerando entre éstos los libros de texto oficiales.

*Proporciona a los docentes la documentación oficial del grado que atiende y los asesora en la elaboración de registros de asistencia y evaluación, registros de inscripción, avances programáticos y boletas para anotar los resultados de la acreditación, así como documentos que los certifiquen.

*Organiza los horarios de clase de acuerdo a lo establecido por la Secretaría de Educación Pública.

*Avala o certifica las constancias de estudio.

*Verifica que se cumplan los lineamientos en el otorgamiento de Becas a los alumnos de alto -rendimiento escolar y condiciones económicas que requieran de este apoyo.

*Autoriza la documentación oficial que expide el plantel.

*Presenta a la Dirección de Educación Primaria o Preescolar a través del supervisor de zona, los informes sobre los resultados del funcionamiento de la escuela y los servicios que presta, así como los datos relativos a la acreditación de Preescolar y Primaria, así como certificación de sexto grado.

*Elabora en forma colegiada el Plan de Trabajo Anual y el Informe Anual de Actividades Técnico-pedagógicas realizadas en la escuela durante el ciclo escolar correspondiente.

*Orienta y apoya al personal docente en la aplicación de las normas para efectuar el proceso enseñanza-aprendizaje y su evaluación correspondiente

*Se encarga de todo lo relacionado con el aspecto administrativo, es decir, se encarga de todo lo que tenga que ver con la Secretaría de Educación Pública.

*Pueden ser boletas, avances programáticos, asociación de padres, cooperativa, trabajos específicos que conmemoran algún día festivo, concursos, etc.

4. DEPARTAMENTO PSICOPEDAGOGICO

Es un apoyo sumamente importante para los maestros, pues es el encargado de hacer la primera entrevista a los niños de nuevo ingreso a cualquiera de los grados desde el aspecto socioafectivo. Si lo considera necesario, también realiza, en este primer momento, la aplicación de tests que viertan información de manera más específica sobre algunas de las dificultades que presenta el niño o niña al ingresar. Pueden ser desde aspectos motrices, perceptuales o un poco más complejos como son problemas de lenguaje.

Específicamente con los niños y niñas que ingresan a primer año, aplica una evaluación de conocimientos y habilidades generales en cuanto a matemáticas y español, con el fin de proporcionar un panorama más completo de los aprendizajes de los alumnos .

En cuanto a lo cotidiano, si los maestros de grupo detectamos algunas dificultades que obstaculizan el aprendizaje en los niños y las estrategias para abordarlas se nos han agotado, los enviamos a dicho Departamento con el objeto de que sea alguien más especializado quien nos de elementos para poder entender la problemática académica y con nuevas estrategias seguir estimulando el proceso formativo de los alumnos.

En algunos casos es necesario, después de haber recurrido al Departamento Psicopedagógico, buscar ayuda externa.

Son el responsable del Departamento Psicopedagógico, el maestro y en algunas ocasiones la directora, los encargados de ofrecer esta información a los padres, proporcionándoles al mismo tiempo los datos de un especialista a manera de sugerencia. Son los padres quienes deciden de quien recibir la ayuda externa.

Cuando la ayuda externa ya es un hecho, es el Departamento Psicopedagógico quien lleva a cabo el seguimiento del caso.

Objetivo:

Proporcionar los servicios de apoyo psicopedagógico, académico y técnico a los programas de trabajo de la institución. Fundamentalmente proporcionando servicio de apoyo psicopedagógico a la comunidad escolar.

Funciones:

*Establecer comunicación directa con las direcciones, docentes y alumnos de la institución, para conocer y satisfacer, en la medida de lo posible sus necesidades.

*Coordinar, supervisar y controlar la ejecución de los servicios a su cargo.

*Proporcionar asesoría en métodos y técnicas de aprendizaje al personal docente de la Institución.

*Diagnosticar y canalizar adecuadamente a los alumnos con problemas psicológicos o de aprendizaje.

*Participar en el asesoramiento que se ofrezca a los padres de familia para el tratamiento adecuado de los problemas de sus hijos.

*Diseñar programas de actualización para docentes.

5. CONSEJO TÉCNICO

Está conformado por la Dirección General, Dirección Técnica y Personal Docente del plantel.

Objetivo:

Apoyar a la Dirección del Plante, a través de análisis y recomendaciones de los asuntos Técnico-pedagógicos que confluyen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Funciones:

*Constituir el órgano de consulta de la Dirección de la escuela para dar congruencia y seguimiento al desarrollo del trabajo escolar.

*Recomendar la integración de las comisiones permanentes de trabajo necesarias que auxiliarán a la Dirección de la Escuela en la organización y control del trabajo escolar.

*Estudiar el uso de estrategias en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y proponer a la Dirección de la Escuela las adecuaciones necesarias de acuerdo con las características del educando y el medio en que está ubicada la escuela.

*Orientar al personal docente en la aplicación de las técnicas y los métodos para desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje, en la organización y distribución del tiempo de trabajo, tanto dentro como fuera del aula.

*Sugerir las formas de organización del trabajo escolar que garanticen su desarrollo en un ambiente de colaboración, orden y respeto.

*Evaluar continuamente el desarrollo de los programas de actividades a cargo de las comisiones de trabajo para detectar los problemas y sugerir soluciones.

*Informar anualmente a la comunidad escolar el resultado de sus actividades.

*Proponer la calendarización de las juntas de padres de familia, conferencias, visitas y campamentos.

*Definir y analizar la problemática de los alumnos.

6. PERSONAL DOCENTE

Cada grado cuenta con un maestro que está a cargo del grupo. Desarrolla los contenidos del grado, proporcionando las herramientas necesarias y apoyando a los niños y niñas en su proceso de aprendizaje.

Es desde este lugar donde se da mi práctica docente; trabajé cuatro ciclos escolares en primer grado y es de esta experiencia de donde parte mi Informe Académico de Actividad Profesional.

Objetivo:

Desempeñar funciones psicopedagógicas en el plantel.

Funciones:

*Planear las actividades anuales por desarrollarse en el grupo de acuerdo con el grado escolar, el plan y los programas de estudio correspondientes y, las recomendaciones del Director de la Escuela.

*Estudiar y aplicar en el grupo a su cargo las normas, los lineamientos y los procedimientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública y la Dirección de la Escuela para el desarrollo de los programas de estudio.

*Desarrollar con el grupo el proceso enseñanza-aprendizaje, vinculando la teoría con la práctica, realizando la evaluación y acreditación correspondiente.

*Preparar el material de apoyo didáctico para facilitar la enseñanza teórico-práctica.

*Apoyar a los educandos en el desarrollo del trabajo escolar.

*Orientar a los Padres de familia sobre la importancia de su participación en el trabajo escolar para garantizar la formación integral de sus hijos.

*Analizar los problemas que surjan en el desarrollo de los programas de estudio correspondientes, y presentarlos a la Dirección de la Escuela o al Consejo Técnico para que se tomen las medidas que procedan.

*Asistir y participar en los cursos de orientación y actualización técnica a que sea convocado por la Dirección de la Escuela.

Participar en las reuniones de Consejo técnico de la Escuela y cumplir con las comisiones que este asigne.

*Presentar oportunamente a la Dirección de la Escuela la documentación oficial como avance programático, registro de asistencia y boletas de calificaciones.

*Elaborar y presentar al Director de la Escuela, el Plan Anual de Trabajo para el desarrollo de las actividades educativas que le corresponden, conforme al programa de educación primaria vigente.

*Adecuar las tareas educativas a las aptitudes, necesidades e intereses del alumno, el tiempo previsto para el desarrollo del contenido programático y a las circunstancias del medio en que se realice el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Evaluar permanentemente el proceso enseñanza-aprendizaje del grupo.

7. EDUCACIÓN ARTÍSTICA:

Cada una de las asignaturas especiales está a cargo de un profesor que es el especialista en el área.

Objetivo:

Proponer un desarrollo estético, visto éste como un medio organizado de pensamiento, sentimiento y percepción que plasmado en una forma de expresión que sirva para comunicar a otros estos pensamientos y sentimientos, y ofrecerle la alternativa de crear con libertad afectiva, libertad para explorar, experimentar y compenetrarse con su propia obra.

Funciones:

- *Coordinar y programar las actividades artísticas y tecnológicas.

- *Supervisar y coordinar los talleres

- *Coordinar a los docentes de los talleres y proporcionarles los recursos necesarios para realizar con excelencia las actividades como:

- Teatro

- Pintura

- Danza

- Música

- *Evaluar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de las actividades Tecnológicas o artísticas

- *Asistir a juntas mensuales de Consejo Técnico

8. EDUCACIÓN FÍSICA:

Objetivo:

Desarrollar habilidades motrices de los alumnos, a través de actividades físicas recreativas y proporcionando un acercamiento a algunos de los diferentes deportes. Inculcar la importancia de la práctica del deporte como una herramienta fundamental para la salud del individuo y como parte integral del desarrollo del mismo.

Funciones:

*Orientar a los Padres de Familia sobre la importancia de realizar ejercicio físico como parte de la formación integral de sus hijos.

*Encauzar el trabajo individual y de equipo, propiciando que los alumnos se desarrollen íntegramente en un ambiente de cooperación, orden y respeto, en actividades deportivas.

*Preparar y cuidar el material deportivo para facilitar la enseñanza de los diferentes deportes como básquetbol, voleibol, atletismo.

*Planear actividades para desarrollarse en el grupo de acuerdo con el grado escolar.

Finalmente, la presentación de manera esquemática del organigrama de la Institución y la explicación de las responsabilidades de cada uno de los elementos que se encuentran involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es para ubicar y entender la importancia del rol de cada uno de ellos en el desarrollo del proyecto educativo.

CAPÍTULO II

La Lectoescritura en el Primer Grado de Primaria. Supuestos Teórico-Methodológicos.

Este capítulo presenta la Evaluación Cualitativa dentro del Proyecto de la Escuela Activa Paidós.

"... este tipo de evaluación tratará de conocer si el sujeto en cuestión posee un potencial suficiente (intelectual, de aptitudes, de conocimiento, etc.), que le permita llevar a cabo cierto tipo de actividades (o estudios) con un nivel de logro aceptables".
 María Forns

2. LA EVALUACION DIAGNOSTICA EN LA ESCUELA ACTIVA PAIDOS.

Una de las acciones fundamentales en la escuela es la de ubicar lo más precisamente posible donde se encuentra el pequeño cuando inicia o durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; nos interesa saber que conocimientos maneja y de que manera, si se relaciona de manera agradable o agresiva con sus compañeros del grupo, si al escribir utiliza la mano derecha o la izquierda, si participa con facilidad o se inhibe. La información que necesitamos la obtenemos a través de la realización de una evaluación diagnóstica.

La evaluación diagnóstica nos arroja gran parte de esta información que necesitamos para poder interactuar con el chico, para saber que tipo de estrategias le ayudaría a salvar las dificultades que se le presenten ya sea desde lo cognitivo, lo afectivo y lo motriz.

Para María Forns, *la Evaluación Diagnóstica es una forma de tomar conciencia de los conocimientos y habilidades que poseen los niños y niñas al iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje.*¹

Esta evaluación se realiza en tres o cuatro días dependiendo de su término, ya que lo que se refiere a lo cognitivo se aplica en pequeños momentos durante el día y lo que tiene que ver con lo afectivo y motriz con las actividades que realiza el grupo en general. Específicamente se aplica a los niños y niñas de nuevo ingreso no importando si llegan al inicio del curso o cuando ya haya empezado. Los niños y niñas que no son de nuevo ingreso, que están desde el preescolar en la escuela ya

¹ Forns, María. La Evaluación del Aprendizaje, p.109

cuentan con una valoración similar a ésta; con ellos lo único que hacemos es aplicar lo que haga falta para completar esta nueva evaluación diagnóstica.

Esta evaluación consta de cuatro subevaluaciones:

- * *La evaluación que aplica el departamento psicopedagógico.*
- * *La evaluación de lectoescritura y matemáticas.*
- * *Sondeo de conocimientos generales*
- * *La evaluación con respecto al grupo.*

Como comentaba anteriormente, para la realización de este tipo de evaluación es necesario que el niño o la niña estén con el grupo durante tres o cuatro días; durante estos días asiste a la escuela de 8 de la mañana 2 de la tarde y participa en todas las actividades asignadas, almuerzo; en pocas palabras forma parte del grupo, es un compañerito o compañerita más de primer año.

Esta evaluación la denominamos diagnóstica, pues cada subevaluación nos arroja información específica que necesitamos conocer para saber en que situación o condiciones llega el niño o niña a la escuela, es decir nos arroja un diagnóstico para saber por donde hay que empezar a trabajar.

Las subevaluaciones están a cargo de dos diferentes personas. Una es la maestra del grupo y la otra es la psicóloga que dirige el Departamento Psicopedagógico de la escuela. Ambas trabajan en conjunto pero al momento de "*aplicar*" estas pruebas necesitan de un momento y un espacio determinado, pues las pruebas así lo requieren, además de que consideramos importante darle ese espacio único a cada uno de los pequeños y pequeñas cuando llegan por primera vez a la escuela, ya que nos hemos percatado que este momento de atención especial a ellos y ellas les da cierta confianza y les permite interactuar con los compañeritos en otra dinámica.

Es la maestra del grupo quien sugiere la aplicación de los test a partir del trabajo de la niña o niño en las actividades del grupo. Recurrimos a ellos cuando percibimos que ella o él hacen o dejan de hacer algunas cosas que consideramos importantes.

Por ejemplo, cuando nos percatamos que el niño o niña:

- * Le es muy difícil relacionarse
- * Se relacionan de manera agresiva con los demás.
- * Se relaciona únicamente con los niños y no con las niñas o viceversa de manera agresiva o tranquila.
- * A pesar de las observaciones invierte constantemente al escribir o al leer.
- * No ubica el renglón en la hoja o una palabra, independientemente de que esté escrita en el libro, en el pizarrón y la señalemos.
- * Invierte el dibujo que copia del pizarrón.

A continuación describo cuáles son las características de cada una de estas subevaluaciones, qué información específica nos arrojan y cuál es nuestra participación en cada una de ellas.

2.1.- Departamento Psicopedagógico

El departamento psicopedagógico surge con la finalidad de apoyar el proceso educativo integral que propone la escuela.

El objetivo principal es la detección y apoyo a los niños y niñas con dificultades en el aprendizaje

Una de las herramientas que utilizan en esta búsqueda es la aplicación de test - como una prueba objetiva y tipificada (estandarizada) de una muestra de habilidades o conductas - que puedan aportar alguna información sobre los problemas que están enfrentando los niños y niñas.

Los tests que se realizan son ***Bender*** y ***Frostig***.

a) El test de Bender

El test de ***Bender*** (Test Gestáltico Visomotor) evalúa la función gestáltica, su desarrollo y posibles regresiones. Proporciona datos sobre el retardo, la regresión, la pérdida de función y defectos cerebrales orgánicos, en adultos y en niños.²

La aplicación de este test se hace mostrando al niño 9 figuras geométricas para que las reproduzca teniendo el modelo a la vista. Este trabajo se hace de manera individual sin el grupo.

La única persona que puede obtener resultados de este test es quien conozca la prueba y que tenga todos los conocimientos y elementos para decodificar lo que arroje. Con esta información la psicóloga y la maestra, conjuntamente, buscan las estrategias adecuadas que ayuden al pequeño.

Esta prueba es uno de los instrumentos que más se utiliza cuando hay indicios de problemas en la maduración visomotora, ya que este es uno de los aspectos que provocan dificultades en el proceso de aprendizaje.

b) El test de Frostig

El test de ***Frostig*** (Desarrollo de la Percepción Visual) evalúa el nivel de madurez de la percepción visual. Se utiliza en el diagnóstico clínico-pedagógico. Es útil en los casos de dificultades iniciales de aprendizaje.

Explora la relación de los trastornos de la percepción visual con los problemas de aprendizaje, adaptación escolar y lesiones cerebrales.³

Esta prueba ha demostrado ser de utilidad como elemento de selección con grupos de niños y niñas de Jardín y primero de primaria, ya que permite la identificación (al inicio de la escolaridad primaria) de aquellos que necesitan de un tratamiento perceptivo especial.

Cuando la psicóloga tiene los resultados se comentan con la maestra del grupo y la directora de la escuela para, en equipo, buscar una propuesta. Inmediatamente después se habla con la madre y el padre y se busca una posible solución al problema que tiene el niño.

² Guía Paidós, 20 años. 1991, p 27

³ *Ibíd.*, p. 27

La información que nos arrojan estos tests nos dan la pauta para poder ubicar el tipo de problema que tiene e ir entendiendo lo que le está sucediendo y así poder proporcionarle las estrategias adecuadas que le permitan ir superando los obstáculos que se le van presentando.

Cuando contamos con poca experiencia como maestros, es difícil poder determinar la importancia que tiene el omitir o invertir algunas letras constantemente, o la importancia de las relaciones que se generan en el grupo. Con el paso del tiempo, específicamente con la experiencia, se pueden ubicar estas dificultades con mayor facilidad y con ello tomar provisiones en cuanto las detectas, con el fin de proporcionarle al niño o niña lo que necesite para superarlas y le sea grato el trabajo cotidiano en el aula.

Algunas veces, desde el primer día del niño en la escuela, se puede detectar alguna dificultad significativa y promover la aplicación de los tests; otras veces las dificultades se detectan después de varios días o cuando el niño o niña ya está integrado al grupo. Finalmente, lo importante es poder detectar a tiempo el problema, lo relevante es obtener información que nos sirva para apoyar y estimular el proceso académico del niño o niña.

Una vez que se decide la realización de estas pruebas, la aplicación la hace la psicóloga encargada del Departamento Psicopedagógico y el tiempo necesario lo delimita la niña o el niño; generalmente no excede los 45 minutos cada test.

La información que se genera la comentan la psicóloga y la maestra del grupo, buscando encontrar las estrategias adecuadas para poder intervenir.

Por ejemplo: Manuel es un pequeñito de seis años que elaboró su evaluación diagnóstica hace 6 días.

La información que arrojaron los tests es que Manuel tiene un problema a nivel perceptual, ya que alguno de los indicadores del test de Bender así lo concluye. Manuel invierte al momento de escribir o dibujar lo que ve, entonces una primera estrategia es la de sentarlo en un equipo que se encuentre cerca del pizarrón para que pueda remitirse cada que sea necesario a la imagen y pueda corregir. En caso de

que después de un tiempo, esta estrategia no haya dado resultado utilizamos otra y así consecutivamente hasta que ya no contemos con más estrategias. Si Manuel sigue presentando el mismo problema le pedimos al padre y a la madre un apoyo extra escolar para su pequeño. Pero únicamente después de que se nos hayan agotado las estrategias.

2.2.- Evaluación de Lectoescritura y Matemáticas.

Concebimos el aprendizaje como un proceso en el cual los niños y las niñas van experimentando y nosotros -como guías- vamos proporcionando las herramientas que les ayuden a ir avanzando; es sumamente importante que nosotros, las maestras y maestros, conozcamos las características de las herramientas que vamos a utilizar, necesitamos conocerlas y determinar si son las adecuadas ya que necesitamos ubicar en que parte del proceso se encuentra el niño o niña y al mismo tiempo nos permita recordar las características de cada uno de ellos con el propósito de idear estrategias que favorezcan el avance en el proceso de aprendizaje de manera individual y grupal.

La evaluación de lectoescritura y matemáticas que utilizamos en la escuela es la *Propuesta para el Aprendizaje de la Lectoescritura y la Matemática*; más conocido como **PALEM**.

Margarita Gómez Palacio y, un grupo de investigadores bajo su cargo, se dieron a la tarea de hacer toda una investigación y después de formular una propuesta que pudiera estimular el aprendizaje de la lectoescritura y las matemáticas.

El PALEM surge de la necesidad de dar otra oportunidad específica a todos aquellos niños y niñas que reprobaron primer año. Es un proyecto que en sus inicios estuvo a cargo de la Dirección General de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública, dirigido sólo a un sector de la población estudiantil a nivel primaria y lo llevan a cabo maestros con formación en educación especial, previamente formados en esta propuesta.

En un primer momento esta propuesta sólo fue pensada para la lectoescritura, (PALE) después se amplió y se pensó en retomar los criterios que manejaba para las matemáticas (PALEM).

En sus inicios este proyecto no prosperó, pues rompía con todo lo ya establecido; implicaba romper con los conceptos de autoridades, maestros, alumnos y aprendizaje que había en esa época.

Después de este primer intento el programa se cancela por un corto tiempo y en 1993 resurge de manera oficial. La modificación a los programas de estudio se hace en 1993 y en este momento se retoma la propuesta PALEM, pero a nivel nacional.

El primer paso fue el de reformar los contenidos a trabajar en los seis grados de la primaria y se editó el "*Plan y Programas de Estudio 1993*" que es uno de los muchos documentos con los que contamos en las escuelas y que nos sirven de apoyo. En 1994 se hace la primera modificación en los libros con los que se trabaja en el aula. Estas modificaciones se dan desde la portada de los libros hasta el cambio de lecturas, de letra, de ejercicios o de colorido en algunas de las actividades.

Debo decir que intenté a grandes rasgos describirla, pero es importante que se remitieran a ella para que la conozcan en toda su dimensión ya que es un documento muy valioso que nos permite a nosotros como docentes enriquecer las propuestas de trabajo y las actividades que les ofrecemos a los niños.

Considero que las propuestas de evaluación *PALEM* permiten a la maestra (o) detectar en que momento del proceso de aprendizaje se encuentra el niño (a) ya que son lo suficientemente claras y específicas.

Los resultados de estas evaluaciones se decodifican de manera muy sencilla lo que permite ubicar el momento en el que se encuentra el niño o la niña.

Esta evaluación se contempla en cuatro momentos a lo largo del ciclo escolar: septiembre, diciembre, marzo y junio, con grado de complejidad creciente.

Decidimos hacerlo de esta manera pues consideramos que:

* La *primera* evaluación la realizamos en Septiembre como lo marca la propuesta, pues nos sirve de diagnóstico.

* La *segunda* que es la de Diciembre, nosotras la aplicamos hasta Marzo ya que consideramos que es poco el tiempo "real" de trabajo ya que las primeras dos semanas de Septiembre son realmente de adaptación al grupo y en el mes de Diciembre se toman cuando menos 10 días hábiles de trabajo por las vacaciones de invierno. Así que sólo contamos con 35 ó 40 días de trabajo. Por esto consideramos poco tiempo para aplicar la segunda evaluación.

* La *tercera* evaluación que la propuesta aplica en Marzo, nosotras la realizamos en Junio, con el propósito de poder ubicar en que parte del proceso terminaron el 1er. Año.

La distancia de estas evaluaciones nos aportan información que nos permite reorganizar y ajustar nuestro trabajo, con el propósito de pensar y buscar las estrategias que le permitan a la niña (o) estimular su proceso de aprendizaje.

Cada una de estas evaluaciones cuenta con características específicas que nos arrojan información sumamente valiosa y precisa en el proceso que están experimentando y, como dije anteriormente, con complejidad creciente.

Cada una de ellas cuenta con análisis de escritura, lectura y representación escrita de oraciones.

- ESCRITURA.

En esta se utiliza:

- a) Dictado de palabras.

La lista de palabras que se dictan cada vez lleva mayor grado de dificultad en cuanto a ortografía y tipo de sílabas que la componen.

- b) Dictado de oraciones.

En estos dictados podemos observar si los niños (as) han descubierto alguna característica del sistema de escritura.

c) Escritura Libre.

Les proponemos a las niñas (os) nos escriban "algo", lo que ellas (os) quieran, como puedan, independientemente de la conceptualización de cada uno para poder analizar lo que manejan en ese momento.

• LECTURA.

En la lectura se manejan varios aspectos:

- Lectura de palabras con o sin imagen.
- Lectura de oraciones con o sin imagen.

Todo ello con el propósito de poder ubicar si la lectura la están haciendo a partir del dibujo o de la palabra.

• ANÁLISIS DE LA REPRESENTACIÓN ESCRITA DE ORACIONES.

Con este análisis (que hace el niño) pretendemos conocer lo que el niño piensa, cree o está seguro que está escrito en la oración.

La propuesta sugiere que estas evaluaciones se apliquen en colectivo, utilizando algunas estrategias para poder obtener información "confiable". Nosotras decidimos hacerlo en lo individual, pues consideramos que al hacerlo de esta manera podemos obtener información mucho más específica, información más precisa, sin interrupciones, sin la posibilidad de que los niños y niñas hayan intercambiado información y de alguna manera influir en los otros, pues es necesario saber justamente qué es lo que manejan y cómo lo hacen para poder estimular el proceso de cada uno.

Esta modalidad de aplicación necesita de mucho tiempo y nosotras lo podemos hacer, pues contamos con una persona que es quien nos ayuda a aplicar todas las evaluaciones; funge como una asesora en cuanto a la lectoescritura y las matemáticas, ya que cuenta con la formación y la experiencia necesarias para hacerlo. Ella hace un seguimiento a los contenidos que trabajamos y a las actividades que proponemos al grupo y si es necesario y posible en cuanto a tiempos, trabaja en lo particular con algunos niños.

Como puede observar es mucha y muy específica la información que arroja esta evaluación, la pregunta en este momento sería ¿Qué hacer con toda esta información? Toda esta información nos permite ubicar el nivel de hipótesis que el niño o niña manejan en el momento del proceso en el que están, dependiendo de lo que se esté analizando ya que pueden manejar una hipótesis en dictado de palabras y otra en el dictado de oraciones.

Hay cuatro grandes niveles o grupos (que a su vez tienen subgrupos) en los que se engloban las hipótesis manejadas por los niños y niñas; estos niveles son: presilábico, silábico, silábico alfabético y alfabético.

Es importante aclarar que se ubica a los niños no con el fin de marcarlos o señalarlos sino con el fin de saber en que parte del proceso están para poder estimularlo ya que cada nivel maneja hipótesis específicas.

A continuación describiré y ejemplificaré cada uno de estos subgrupos.

PRESILABICO.

Cuando nos cercioramos de que la niña o el niño manejan esta hipótesis nos referimos a que no manejan una relación entre la grafía y las sílabas. La característica principal de este nivel de hipótesis es que el niño o niña no hace correspondencia entre las grafías utilizadas en la escritura y el sonido de ellas.

Algunas de las características que más se presentan en esta hipótesis son:

* Puede utilizar grafías primitivas que coloca cerca, dentro o fuera del dibujo. Inclusive puede rodear el dibujo.

* Puede escribir filas interminables de letras sobre una línea imaginaria (linealidad y escritura sin control de cantidad).

* Utiliza una letra para representar una palabra (escrituras unigráficas).

* Utiliza una cantidad mínima de grafías (tres) para poder escribir algo aunque con esas tres escriba palabras diferentes (escrituras fijas).

* Escribe grafías tomando en cuenta el tamaño de los objetos representados.
Por ejemplo:



Grafías Primitivas

90SPATISESLRI

Escritura de pelota.

Linealidad y

Escritura sin control de cantidad



flor



carro



mano

Escrituras unigráficas

10qto pelota
10qto cama
10qto boca
10qto juguete

Escrituras fijas

USTP
hormiga

IMRSAOEIIOOI
vaca

Toma en cuenta el tamaño de los objetos representados.

Analicemos la siguiente evaluación:

Raúl
10-sept-00.

-SPOTEI pez
 -SPOTEI rana
 -SPOTEI conejo
 -SPOTEI ganso
 -SPOTEI almeja
 -SPOTEI gaviota
 -SPOTEI cocodrilo

SPOTEI SPOTEI

La rana brinca mucho.

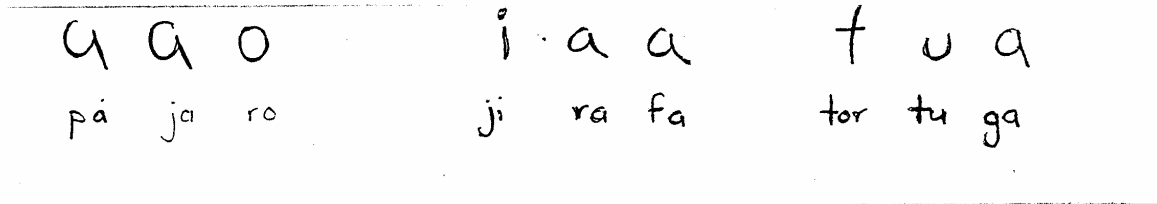
Esta evaluación se aplicó en septiembre, casi al inicio del ciclo escolar.

Como podemos observar Raúl, en el dictado de palabras, utiliza una cantidad mínima de grafías para escribir, no importando que sean palabras diferentes. En el dictado de oración, hace un dibujo y las mismas letras que utilizó en el dictado de palabras. Por toda esta información, podemos ubicar la hipótesis de Raúl como presilábica.

SILABICO.

El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una grafía a cada sílaba de la palabra. Puede utilizar pseudoletras o letras convencionales.

En este nivel el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.



Observemos el siguiente ejemplo:

- p s pez - a a ra na - o n o co ne jo - a n s gan zo - a e a al me ja - a i a ga vio ta - o o i o co co dri lo	pez rana conejo ganzo almeja gaviota cocodrilo
--	--

Illián
10-sept-00.

Tsaldesltanaloit

La rana brinca mucho

En esta primera evaluación Illián designa una letra a cada sílaba de las palabras que se le dictaron, pero no sucede lo mismo con el dictado de oración ya que escribe letras sin control de cantidad, ninguna de ella corresponde a las sílabas que forman las palabras en la oración. Así que podemos ubicar la hipótesis de Illián como silábica en palabra y presilábica en oración.

SILÁBICO ALFABÉTICO.

El niño escribe palabras mezclando la hipótesis silábica con la hipótesis alfabética, es decir, trabaja utilizando simultáneamente ambas hipótesis. Puede utilizar o no letras convencionales.

MAN
ma no

BCA
bo ca

PLota
pe lo ta

AMA
ca ma

rojo
r o jo

Analicemos el siguiente ejemplo:

-Pes	pez
-van	rana
-oneo	conejo
-anso	ganzo
-amea	almeja
-abiot	gaviota
-cocodlo	cocodrilo

Andrés

10 - sept - 00

Laran binauco
La rana brnca mucho

Andrés está utilizando dos criterios, uno de ellos asigna una grafía a una sílaba y el otro designa una grafía a cada letra. Hace lo mismo en el dictado de la oración, por lo tanto ubicamos a Andrés en la hipótesis silábico - alfabética. Está en transición, es decir, está por brincar a la siguiente hipótesis, que es la alfabética.

ALFABÉTICO.

El niño establece correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras que necesita para escribirlas. La niña o el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra. Puede utilizar o no letras convencionales, hay quien puede utilizar palitos, bolitas o rayas.

v i o b mamá

i l e o t o pelota

T a s u gema

Sin valor sonoro
convencional

V O C A boca

Rojo rojo

L U N A luna

Con valor sonoro
convencional

Un ejemplo de esta hipótesis es el siguiente:

- pes	pez
- rana	rana
- conejo	conejo
- ganso	ganso
- almeja	almeja
- gaviota	gaviota
- cocodrilo	cocodrilo

La rana cacahuto
ra na bin ca mucho

Ximena
10-sept-00

Como podemos observar Ximena asigna una letra a cada sonido en el dictado de palabras, invierte algunas letras pero eso tiene que ver más con la convencionalidad que con el proceso. En cambio en el dictado de oraciones, en dos de las palabras designa una letra a una sílaba. Entonces Ximena es alfabética convencional en palabra y está en transición en el dictado de oración.

A lo largo de este apartado hemos podido observar que la Propuesta para el Aprendizaje de la Lectoescritura y las Matemáticas nos permite realizar una evaluación más objetiva del proceso enseñanza aprendizaje, ya que la información que nos arroja es tan específica que nos permite ubicar el lugar exacto en el que se encuentra el niño y decidir la manera en que podemos intervenir

Claro está que esta Propuesta implica mucho tiempo, dedicación, entrega, pero sobre todo, implica conocerla. La propuesta en sí exige planeación, sistematización y compromiso. Si no se cuenta con estos elementos será muy difícil entenderla, pero sobre todo estimularla. Conocerla permite "jugar con ella", adaptarla, modificarla, replantearla...es decir, recrearla.

2.3.- Sondeo de conocimientos generales.

El sondeo de conocimientos generales consta de la aplicación del más reciente *examen* u *hojitas* a la niña o niño. Cuando aplicamos este *examen* a los niños no lo nombramos así, les damos la indicación de que respondan unas *hojitas* por dos razones:

* Les llamamos "hojitas" porque nos hemos percatado que a pesar de contar con tan sólo 6 ó 7 años de edad, ya traen "cierta carga afectiva" con la palabra "examen" y tratando de disminuir o de no provocar "angustia" les cambiamos el nombre.

* La concepción que tenemos de los exámenes, es que son instrumentos que sirven para medir lo que sabe el alumno a través de respuestas memorísticas. Es decir, se mide su memoria, que frecuentemente es a corto plazo y la capacidad de transcribir exactamente lo que el profesor quiere.⁴ Este no es el caso de las *hojitas*, pues con ellas pretendemos que el niño o la niña al resolverlas utilicen sus habilidades de análisis, de crítica y de creatividad.

⁴ Garduño, Teresita del Niño Jesús y Equipo Paidós. La evaluación educativa, p.3

La diferencia entre este sondeo y la evaluación formal de Español y Matemáticas está en que en aquella sólo buscamos información que nos permita saber que contenidos maneja y si maneja los que estamos trabajando en ese momento con el grupo.

La elaboración de las hojitas tiene el mismo fin al aplicarlo cuando se quiere ingresar a la escuela que al bimestre, ya que como dije anteriormente sólo busca obtener información que nos permita saber que conocimientos están claros, que conocimientos puede manejar fácilmente o que conocimientos no son tan claros y tiene dificultad para manejarlos.

No tiene que ver con calificar, lo importante es saber que contenidos maneja, cuales no; más bien, esta evaluación tiene un carácter formativo; es decir, regula el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este sondeo de conocimientos (al igual que la evaluación del Departamento Psicopedagógico y la evaluación de Español y Matemáticas) no se aplica en un solo día pues es cansado, además de que necesita de “un ambiente” favorable que permita obtener los resultados deseados.

Por ejemplo, si el día en que se aplica el sondeo de conocimientos hay demasiado ruido en el patio o dentro del salón, el niño o niña no podrá concentrarse y posiblemente las respuestas de la evaluación estarán permeadas o influenciadas de todo ese ruido y distractores.

Las "hojitas" han sufrido cambios al paso de los años, han sido modificadas desde su letra y las imágenes, entre otras cosas. Considero que las "hojitas" necesitan de un apartado especial pues a partir de ellas, de cómo estén elaboradas y planteadas las preguntas, obtendremos la información que buscamos.

Es por esta razón que en este momento sólo menciono muy superficialmente cómo son y cuál es el propósito de ellas. Más adelante encontrarán un apartado especial para ellas donde las describo más específicamente.

2.4.- La evaluación con respecto al grupo.

La interacción con el grupo la observamos a cada momento durante la estancia del niño o la niña en la escuela ya sea en los recreos, en las actividades por equipo, en su participación individual, durante las actividades dentro y fuera del grupo.

En esta observación lo que tratamos de detectar, es por un lado, como se relaciona el niño o la niña con los compañeros; la participación, cooperación, timidez, inquietud, disposición para jugar, para dar y pedir ayuda.

Por otro lado, también intentamos valorar la calidad de sus participaciones, es decir, si las mismas aportan algo al grupo, su nivel de reflexión, si (sus participaciones) van más allá de lo que esperamos, o si su participación no tiene mucho sentido con la actividad; La habilidad motriz que ha desarrollado, es decir, si se tropieza con frecuencia, si sus movimientos son torpes, si sigue las indicaciones y si cumple con los acuerdos que se plantean para las actividades.

Toda la información que arrojan estas observaciones se van registrando con el fin de tenerla presente al momento de concluir la evaluación diagnóstica.

Cuando ya se realizaron todas las evaluaciones (*la del Departamento Psicopedagógico, la de Lectoescritura y Matemáticas, el sondeo de conocimientos generales y la evaluación con respecto al grupo*) las integramos y elaboramos un pequeño *reporte* donde vertimos la información que arrojaron, nuestra opinión documentada y recomendaciones sobre todo lo observado.

Observemos el siguiente ejemplo:

Liliana es una niña de 6 años 3 meses que solicitó su ingreso a la escuela.

Se le aplicó la Evaluación Diagnóstica (la pueden observar al final de este apartado; es la evaluación de lectoescritura y la evaluación de contenidos correspondiente al primer bimestre de trabajo del ciclo escolar 2000 - 2001).

Los resultados de dicha evaluación son los siguientes:

Las evaluaciones que se le aplicaron a Liliana arrojan que:

- Evaluación del Departamento Psicopedagógico.

- Noté que hace esfuerzo visual cuando lee palabras en el pizarrón y además al escribirlas invierte algunas de ellas. Los tests que le aplicaron en el Departamento Psicopedagógico no arrojaron información que indique algún problema perceptual significativo. Así que decidimos (la psicóloga y yo) ubicarla en un equipo de trabajo que estuviera cercano al pizarrón y ya no hizo tal esfuerzo. Sugerimos a la madre y al padre un examen de la vista.

- Evaluación de Lectoescritura y Matemáticas.

- La evaluación de lectoescritura y matemáticas nos arroja un buen nivel en ambas áreas. No ha consolidado el proceso de lectoescritura, es decir, aún invierte y omite algunas letras, pero es mínimo y maneja fácilmente el concepto de número, agrupa y desagrupa con facilidad. Cuenta con un buen nivel de hipótesis con respecto a su edad. Sólo anexo la evaluación de lectoescritura, pues la de matemáticas no es o objeto de análisis de este trabajo.

- El sondeo de Conocimientos Generales.

- Los conceptos que se manejan en la evaluación *septiembre octubre* los maneja con claridad y sin mayor dificultad. (Anexo las hojitas).

- Evaluación con respecto al grupo.

- Su integración con el grupo no fue muy buena ya que es una pequeñita muy impositiva y poco conciliadora, se molesta mucho si no hacen lo que ella quiere. El problema lo tuvo con una compañerita de su equipo que al igual que ella tiene el carácter muy fuerte; la actividad era en equipo y tenían que hacer un dibujo donde todos participaran (era un dibujo sobre la localidad) y Liliana terminó haciendo lo que ella quiso y no permitió la participación de los demás compañeritos.

Hizo amistad con dos compañeritas de carácter muy tranquilo que no tienen problema en hacer lo que ella quiere siempre y cuando no les afecte. Liliana con ellas es muy agradable y simpática.

Liliana tiene una buena actitud frente al trabajo en equipo y grupal es muy participativa, cooperativa y trabajadora, difícilmente se niega a alguna actividad, aunque no hay que perder de vista su manera de imponer las cosas.

La niña cuenta con los conocimientos y habilidades necesarias para cursar el primer grado. Necesita valoración óptica pues fruncía el ceño cuando estaba relativamente lejos del pizarrón. Necesitaremos platicar con la mamá para comentarle sobre la agresividad que demuestra la niña con respecto a algunas compañeritas y compañeritos.

En caso de que la niña ingrese a la escuela, la evaluación diagnóstica en su totalidad es tomada en cuenta para su integración al grupo. Por ejemplo, dado su problema de visión debe sentarse cerca del pizarrón, su equipo debe de estar formado de compañeritos o compañeritas que no tengan su mismo carácter, pero que si tengan más o menos su mismo nivel de conocimientos y habilidades para que ella no termine haciéndoles el trabajo y, de ser posible que, entre sus compañeritas (os) y ella haya buena disposición.

Este reporte (que nos lleva elaborarlo de 7 a 10 días pues después de realizar la evaluación diagnóstica se analiza toda la información que arroja) se entrega a la directora de la escuela, pues es ella quien les da la información a la madre y/o al padre de las evaluaciones realizadas a la niña o niño.

Cabe mencionar que la directora de la escuela es la primera persona del plantel que tiene contacto con el niño o niña y la madre y el padre, es el primer contacto de ellos para con la escuela y la mayoría de las veces es decisivo para las tres partes.

Con respecto a la dirección también el primer encuentro, es muy importante pues le permite ubicar al niño o niña en el contexto familiar y conocer algunos factores que pueden influir en su desarrollo. Por ejemplo, si es hijo único, si tuvo problemas al nacer, si usa lentes, si alguna vez se ha caído y golpeado fuertemente en la cabeza, con quien está en las tardes o si tiene actividades extra escolares.

Este primer encuentro permite darnos una primera idea de cual es la relación familiar. A veces hay mamás o papás que desde la primera visita a la escuela ponen demasiado énfasis en cosas que les parecen extremadamente relevantes, como por ejemplo la hora del almuerzo y el tiempo que se les da para comerlo o la limpieza de la escuela y sobre todo, la limpieza de los baños.

En muchas ocasiones este tipo de comentarios nos deja ver algunas de las inquietudes que tienen los padres y que muchas veces no dejan al niño interactuar fácilmente en la escuela.

Por poner un ejemplo, a algunos padres y madres no les gusta que su hija o hijo se ensucie la ropa y los mandan a la escuela con sus mejores ropas; si ese día nos toca ir a parcelas, los pequeñitos sufren porque en la parcela vamos a trabajar con la tierra, a hacer hoyos y a sembrar y ella o él tienen prohibido ensuciarse. Este tipo de actitudes lejos de ayudar el desarrollo integral lo limita. Esto es un elemento que nos da idea de cómo es la relación familiar. No es definitivo, pero si nos da una primera idea.

La directora cita a la madre y/o padre para platicar la información que arrojó la evaluación diagnóstica. Es ese el momento donde se toma la decisión sobre si el niño o niña se queda en la escuela o no. La decisión se toma por ambas partes ya que en algunas ocasiones la madre y el padre no están de acuerdo con la información que se obtuvo por medio de la evaluación, en otras ocasiones la escuela a partir de esta información se da cuenta de que no es una opción para el pequeño o pequeña y que lejos de ayudar a su desarrollo integral lo alejaríamos de ese importante proceso.

Cuando esto sucede se le explica ampliamente a la madre y al padre, porque no sería conveniente que ingresara a la escuela, no obstante se les dan opciones si es

que conocemos alguna. Es muy raro el caso del niño o niña que no ingrese a la escuela ya que creemos firmemente en la integración de todos los niños y niñas en un mismo ámbito escolar; sólo aquellos que cuentan con problemas que afectan su desarrollo y el desarrollo del resto del grupo, son los que después de mucho valorarlo no ingresan a la escuela.

Como hemos podido observar, la información que arroja la Evaluación Diagnóstica nos permite ubicar en una dimensión amplia al niño o niña.

Nos permite ver todos los lados del pequeño con el único fin de saber si somos una opción o no para estimular su proceso de manera integral, ya que no sería benéfico proporcionarle las estrategias para que pudiera expresarse por medio de la escritura o la lectura y no pudiera relacionarse con sus compañeritos.

Es hasta cierto modo fácil o cuando menos, no es tan complicado aplicar un examen y a partir de "un buen resultado" decidir quien ingresa o no a la escuela, pero ese no es nuestro objetivo, nuestro objetivo es el "*guiar*" a niños críticos, reflexivos, que hagan propuestas, ayudarlos a desarrollar sus habilidades y no tratar de controlar su pensamiento y creatividad.

Nosotras concebimos a la evaluación diagnóstica como un instrumento fundamental para nuestra labor dentro del aula; seguramente sin ella no tendríamos tanta claridad para saber cuál es el camino a seguir en la tarea educativa.

Evidentemente esta evaluación necesita de un gran compromiso, seriedad y honestidad por parte nosotros, ya que está en juego toda una intervención para la niña o niño que puede estimular o inhibir su proceso. No es algo fácil, pero si sumamente gratificante.

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS
EVALUACIÓN DEL PRIMER BIMESTRE
SEPTIEMBRE - OCTUBRE
PRIMER AÑO
CICLO ESCOLAR 2000 - 2001

Nombre del alumno: Li Luana Fecha 8-11-01

1.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS DOS PALABRAS LARGAS Y DOS PALABRAS CORTAS DE FRUTAS.

LARGAS

CORTAS

livros

sol

corasones

rolo

2.- DIBUJA DETRAS DE LA HOJA TRES PERSONAS QUE TRABAJAN PARA QUE TENGAMOS ALGÚN SERVICIO Y ESCRIBE SU NOMBRE.

3.- ENCIERRA LOS ENUNCIADOS CORRECTOS.

En la casa veo....

paredes y techos.

ventanas y puertas.

elefantes y leones jugando.

vasos y tazas.

4.- TACHA LO QUE NO ES IGUAL.



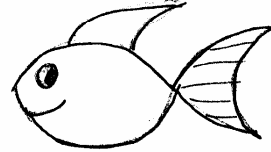
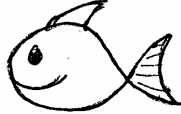
5.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS EL NOMBRE DE TRES MAESTROS.

ara

lucero

tere

6.-MARCA EL OBJETO MAS PEQUEÑO.



7.-ESCRIBE LO QUE SE TE PIDE.

¿QUIEN ES EL NIÑO O NIÑA MAS ALTO DEL SALON? Tuan

¿QUIEN ES LA NIÑA O EL NIÑO MAS BAJITO DEL SALON? emiliano

8.- TACHA DONDE DIGA AMARILLA.

Sofi tiene una pelota ~~am~~arilla.

9.-DIBUJA DETRAS DE LA HOJA DOS OBJETOS QUE TENGAN LADOS CURVOS Y ESCRIBE SU NOMBRE.

10.-ESCRIBE EN LAS RAYITAS EL NOMBRE DE DOS COSAS BLANDAS Y DOS DURAS.

BLANDAS

DURAS

pan

lapis

teletino

cadena

11.-ESCRIBE DOS COSAS QUE NECESITAN HACER LOS NIÑOS PARA CUIDAR SU CUERPO.

bañarse

comer

12.-ESCRIBE LA LETRA QUE LE FALTA A CADA PALABRA.

PLUMoNES

BOTo

TIo

LuNA

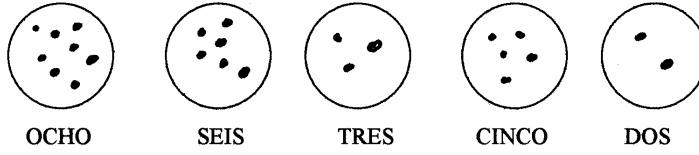
lNDIO

oRAÑA

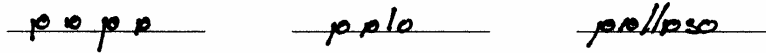
13.-TACHA DONDE HAY POCOS.



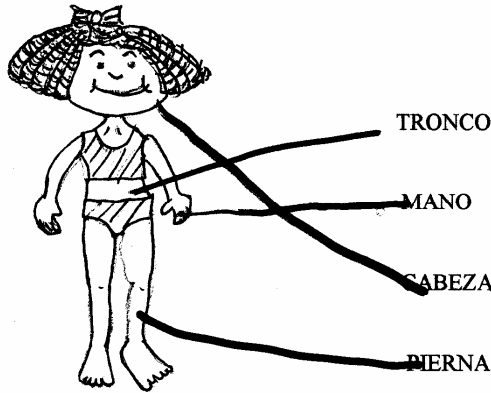
14.-DIBUJA PUNTITOS SEGUN SE TE PIDE.



15.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS TRES PALABRAS QUE COMIENCEN IGUAL.



16.- UNE LA PALABRA CON LA PARTE DEL CUERPO QUE LE CORRESPONDE.



17.- DIBUJA A LAS PERSONAS QUE VIVEN EN TU CASA Y ESCRIBE SU NOMBRE.



No hago división de asignaturas en la evaluación por tratarse del programa integrado, pero sí presento el número de reactivos correspondientes.

ESPAÑOL 26 aciertos.
 MATEMÁTICAS 14 aciertos.
 CONOCIMIENTO DEL MEDIO 20 aciertos

DIRECTORA

Teresita Garduño Rubio

MAESTRA

Araceli Valdivia Berrones

Evaluación de lectoescritura.

Pes
 Rana
 Conejo
 ganzo
 almija
 gabita
 cocodilo
 larana brinca mucho

Liliana

7 - NOV - 01

En palabra } - Invierte la n, j, s
 } - Omite e, o y r

Oración → ubica palabra
lee oración

A Liliana se le aplicó la evaluación que corresponde al mes de septiembre.

Como se puede observar, invierte y omite algunas de las letras en el dictado de la palabra pero en la oración no, solo junta dos palabras.

Cuando analizamos la oración con ella, pudo localizar las palabras y leyó con fluidez la oración. (En el análisis de la oración está especificado en la evaluación que maneja PALEM, no en este apartado. Para mayor aclaración remítanse a la evaluación original)

Con todo lo anterior podemos ubicar la hipótesis de Liliana en Alfabética convencional con algunas omisiones e inversiones.

CAPÍTULO III

Referentes Teóricos del Proyecto Pedagógico de la Escuela Activa Paidós.

En este capítulo se exponen los fundamentos teóricos de esta innovadora propuesta educativa apoyándonos principalmente en dos autores Piaget y Vygotski.

Referentes Teóricos del Proyecto Pedagógico de la Escuela Activa Paidós.

En la búsqueda de un soporte teórico que permitiera acciones pedagógicas y didácticas que fueran más coherentes con las acciones del sujeto, los iniciadores de este proyecto educativo, se acercaron a diversas teorías del conocimiento y de la personalidad que les proporcionaran elementos explicativos que se pudieran articular y nutrirse mutuamente.

Es en la teoría psicogenética de Jean Piaget y en la teoría de la interacción de Vigotsky, donde encuentran mayor luz para comprender y explicar mejor el actuar cotidiano de los niños y niñas.

Ambos autores sostienen orientaciones pedagógicas distintas. Piaget centró su interés en la construcción interna del sujeto; en el desarrollo y dinámica de sus estructuras de conocimiento. En otras palabras, se centró en el aprendizaje, mientras que Vigotsky dio suma importancia al papel de la enseñanza, es decir, a la posibilidad de incidir desde el exterior del sujeto propositivamente.

Sin embargo, ambos autores sostienen que el desarrollo del pensamiento antecede al desarrollo del lenguaje. Vigotsky señala que *"en los primeros dos años de vida los factores y vías de desarrollo del pensamiento y del lenguaje son totalmente independientes entre sí y hay un momento en el que el pensamiento se hace verbal"*⁵

Por su parte Piaget habla de la unidad del pensamiento y del lenguaje, cuando estudia el egocentrismo infantil en el cual *"el niño habla para sí mismo y no se preocupa por el punto de vista del otro"*⁶

⁵Shaff. Adam. Lenguaje y Conocimiento. p. 154

⁶ Piaget. Jean. Psicología y pedagogía, p. 19

Esta articulación de teorías los llevan a considerar al niño como un sujeto inteligente que "*construye esta inteligencia a través de la diaria relación con los objetos y sujetos que le rodean*"⁷

El niño en su acción cotidiana, comprende la realidad a través de sus "*estructuras cognitivas internas*"⁸. Estas estructuras son el resultado de la articulación de los esquemas con que el sujeto comprende la realidad.

Piaget afirma que "*el desarrollo de la inteligencia es un proceso de equilibrio constante de adaptación al medio, el cual no se detiene, sino que está incrementándose y expandiéndose constantemente*"⁹ y que "*es el niño quien, a través de sus propias acciones, con los objetos del medio que lo rodea, realiza este proceso de equilibrio que determina el grado de desarrollo intelectual*"¹⁰

Los esquemas asimilatorios de lo real determinarán la forma como el sujeto represente internamente lo externo, organizándolo de acuerdo a estos marcos referenciales. Es sumamente importante reconocer y ubicar estos marcos referenciales para el maestro ya que nos permiten adecuar el lenguaje, los contenidos a trabajar y la acción didáctica con el objeto de que el conocimiento sea accesible para el niño.

Sin embargo, es importante aclarar que los marcos asimilatorios no son los únicos que determinan el acceso al conocimiento. El sujeto también es capaz de construir nuevos modos explicativos, acomodándose a la estructura de los objetos de conocimiento. Es a través de la "*asimilación y la acomodación*"¹¹ que se pretende encontrar un "*equilibrio*"¹² constante.

⁷ Piaget, Jean. Psicología y Pedagogía, p. 42

⁸ Entendemos por estructuras cognitivas internas a las experiencias anteriores del sujeto con el medio que le rodea, con los objetos y personas que conforman su entorno. Son marcos referenciales.

⁹ Gorman, M. Richard. Introducción a Piaget. Una guía para maestros, p. 36

¹⁰ Piaget, Jean. Psicología y Pedagogía, p. 37

¹¹ Entendemos por asimilación a la incorporación de nueva información a las estructuras ya existentes y por acomodación a los cambios que se dan en las estructuras previas después del contacto con la nueva información.

¹² Desde la perspectiva de Jean Piaget la equilibración se refiere al mecanismo de autorregulación entre la asimilación y la acomodación.

Piaget afirma que hay más probabilidades de que un niño acomode su conducta para resolver algún problema, cuando esta nueva conducta solamente difiere un poco de las que ya tiene en su repertorio. Este es un aspecto muy importante para que sea tomado en consideración, puesto que no todas las cosas pueden ser asimiladas y acomodadas de la misma manera y en el mismo tiempo.

El equilibrio entre ambas tendencias, asimilación y acomodación, obligará al sujeto a construir nuevos modelos que amplíen su estructura intelectual. Nuevamente, desde el punto de vista pedagógico, es fundamental considerar los procedimientos que provoquen dichos desequilibrios con el objeto de que el niño se sienta obligado a construir nuevas explicaciones.

Es en esta consideración donde surge otra diferencia entre los autores que se estudian y sirven de referente a este capítulo, pues mientras que para Piaget se debe generar el conflicto o desequilibrio cognitivo, de tal forma que el sujeto por su naturaleza adaptativa genere una solución, para Vigotsky el maestro es quien debe ayudar o asistir el proceso de aprendizaje de manera activa ya sea indicando, recordando y ejemplificando.

De acuerdo a lo anterior, podríamos afirmar que la tarea educativa deberá consistir en un proceso de desequilibración constante que obligue al sujeto a construir nuevos esquemas explicativos que modifiquen su estructura cognitiva y lo capaciten para abordar nuevos conocimientos, contando con la participación del maestro en el momento adecuado.

Piaget clasifica el conocimiento en tres rubros, en cada uno de ellos se observa una participación activa por parte del sujeto, aunque ésta se da de manera diferente:

- a) *Conocimiento de tipo físico*¹³: es el que se adquiere a través de la información que proporciona el objeto mismo, la cual es asimilada por el niño. Por ejemplo, si el niño toma un muñeco de peluche, éste le dará datos

¹³ Gorman, M. Richard. Introducción a Piaget. Una guía para maestros, p. 26

sobre su textura, forma, color, etc; estas características se encuentran en el objeto y el niño las asimila y acomoda esta información de acuerdo a las estructuras mentales anteriormente adquiridas.

- b) *Conocimiento de orden social*¹⁴: se forma mediante la constante interrelación con el medio social. Un ejemplo de este tipo de conocimiento puede ser las palabras que forman el léxico de la comunidad o de una lengua en particular. Consideramos que la relación entre el significado y el significante es completamente arbitraria, que lo que llamamos *cuchara* en otro momento y para otra gente también se puede llamar *tablita*. Es el niño quien debe saber que cada cosa tiene un nombre que sólo a ella corresponde; la única manera de lograrlo es mediante el contacto directo con las cosas, personas, libros, etc. Con esto no se quiere decir que el niño tiene que repetir diez veces una palabra para poder utilizarla correctamente, puesto que es el niño quien recibe y moldea esta información de acuerdo a la experiencia. Un ejemplo específico de esto es cuando un niño o niña está empezando a hablar y aprende la palabra *papá*; a todos los hombres que ve les dice *papá*; el concepto de "hombre" no le es diferente al de "padre" y es por esto que usa una sola palabra para ambos.
- c) *Conocimiento de tipo lógico matemático*¹⁵: este conocimiento difiere de los anteriores porque no lo genera el medio físico ni el social; solamente es el niño quien puede construirlo a través de sus propias experiencias, observaciones, análisis y conclusiones. Por ejemplo, si a un niño se le presentan fichas de diferentes tamaños y le pedimos que haga grupos de grandes y chicas, lo podrá hacer mediante un proceso mental que responde a experiencias anteriores con ese material, es decir, el hecho de que algunas fichas sean más grandes que otras no es una propiedad del objeto mismo; podrá concluir esto cuando haya hecho una comparación concreta, manipulando el material.

¹⁴ Op. cit. p. 27

¹⁵ Gorman, M. Richard: Introducción a Piaget, Una guía para maestros, p. 27

En todo acto de inteligencia están presentes dos aspectos:

- a) La comprensión de la situación
- b) La capacidad para inventar, construir o encontrar la solución a un problema que se presente en función a como fue comprendida dicha situación.

El niño, motivado por la necesidad de encontrar un sentido a las cosas y comprenderlas, realiza una búsqueda que le permita llegar al fin planteado desde el principio, haciendo uso de los recursos disponibles en su interior (medios que son suministrados por los esquemas ya conocidos). Una acertada situación de aprendizaje sería aquella en la que al niño se le presenta algo desconocido, nuevo o problemático lo suficientemente interesante para que sienta la necesidad de comprenderlo y, de esta manera, que participe realmente de una situación que le va a ser muy útil para su desarrollo intelectual. Así, la adaptación del organismo al medio ambiente a través de los mecanismos de asimilación y acomodación constituye una de las actividades básicas de la inteligencia.

El concepto de organización significa que, a lo largo de los diferentes etapas del desarrollo, la inteligencia siempre se encuentra organizada; a pesar de las continuas modificaciones de las estructuras, éstas siempre permanecen como estructuras organizadas. Lo anterior se refiere a la organización del intelecto visto como una totalidad, pero también hay organización al interior de éste a nivel de los esquemas.

Un esquema es una *pauta de conducta*¹⁶ que se alcanza a partir de la repetición de alguna acción. Debido a que una gran cantidad de acciones pueden ser satisfechas mediante un mismo proceso mental, el esquema se generaliza y al mismo tiempo se diferencia por esta misma variedad o diversidad. Todo esto resulta de manera muy organizada y cuando los esquemas se combinan entre sí, a través de un proceso de asimilación mutua, o como la denomina Piaget "*asimilación recíproca*"¹⁷, el

¹⁶ Entendemos por pauta de conducta a un conocimiento ya asumido...Ver: Bleger, en Psicología de la Conducta, p. 67

¹⁷ Piaget, Jean. Psicología y Pedagogía, p. 19

resultado es un nuevo modo de pensamiento, una nueva forma de conducta, una nueva acción intelectual, etc., pero este nuevo modelo siempre está organizado.

Cada vez que el niño se enfrenta a una nueva situación, necesariamente se tienen que modificar, ligeramente, las estructuras ya constituidas. Esto sucede porque el proceso de asimilación solamente funciona partiendo de lo que el niño ha ido construyendo. Si la nueva experiencia no la puede asimilar, el niño la deforma o en el peor de los casos la ignora porque en ese momento no dispone de las estructuras cognitivas necesarias que permitan adaptar esa experiencia. Es decir, el conocimiento que va a ser asimilado se tiene que incorporar al sistema que lo puede acomodar, para que éste sea un conocimiento útil y tenga un significado para el niño.

Como comentaba anteriormente, Piaget afirma que una persona está en mayor disposición para acomodar su conducta hacia la solución de un problema, cuando esta nueva conducta o experiencia difiere ligeramente de aquellas conductas que ya forman parte del repertorio del sujeto. Entonces, el niño debe reajustar su conducta por el disturbio o perturbación que causa un nuevo estímulo a sus estructuras ya consolidadas. En otras palabras, todo progreso en el desarrollo de la inteligencia es el resultado de haber incorporado elementos o información nueva a las ya conocidas y constituir las en la mente del niño.

Sólo cuando se pierde el equilibrio entre la asimilación y la acomodación, es cuando se avanza en el desarrollo del pensamiento y esto podemos considerarlo como un proceso de restablecimiento del equilibrio, en donde el niño construirá su pensamiento, en la medida en que busque regular estos dos mecanismos que por alguna causa se encuentran en desequilibrio.

Consideramos que al propiciar la construcción de herramientas de pensamiento, la escuela favorece la formación de un sujeto que tiene cada vez una mayor autonomía para construir su propio conocimiento.

Tomando en cuenta todo lo expuesto en este capítulo podemos concluir que en una situación de aprendizaje, es el niño quien adquiere un papel activo en el proceso, en la medida en que es solamente él quien construye su pensamiento y se adapta a las exigencias del medio. El maestro puede facilitar el desarrollo de la inteligencia infantil si conoce, comprende y respeta dicho proceso, proporcionándole los medios necesarios y creando situaciones adecuadas para que avance de un estado menor a un estado de mayor conocimiento.

Es importante considerar que en el proceso educativo, las conceptualizaciones van adquiriendo significados particulares, de tal manera que la interpretación que se hace obedece a momentos históricos sociales que dan jerarquía a algunos aspectos y subordinan otros.

CAPÍTULO IV

La Evaluación Cualitativa y/o Formativa del Aprendizaje.

En este capítulo abordaremos diversos autores que han realizado investigaciones sobre la Evaluación Cualitativa y/o Formativa del aprendizaje. Se definen, analizan y se explican conceptos, características y diferentes tipos de evaluación.

4.1 Introducción

¿QUÉ ES Y QUÉ PROPONE LA EVALUACION CUALITATIVA Y/O FORMATIVA DEL APRENDIZAJE?

Empezaremos por definir qué es evaluar. Evaluar es la emisión de un juicio, es valorar partiendo de información e interpretando la misma, a través de distintos medios y observando el resultado. La evaluación inicia donde los datos cuantificados no nos pueden decir más. De aquí que toda evaluación es en esencia cualitativa.

La evaluación cualitativa o formativa intenta plantear el problema de la adquisición de conocimientos a partir de un estudio previo: de la estructura del conocimiento que se pretende transmitir y de los procesos de adquisición llevados a cabo por los alumnos. En la primera perspectiva, se fundamenta la “arquitectura” del conocimiento y la forma de transmitirlo. En la segunda perspectiva, nos interesa conocer las distintas formas y estrategias mediante las cuales el alumno se apropia del saber.

En este sentido, encontramos que la misión psicológica se centra en el estudio de dichos procesos y analiza la forma de cómo debe plantearse la intervención didáctica para ayudar al alumno.¹⁸

Revisaremos así mismo, el significado de la evaluación para distintos autores. Es pertinente del mismo modo clarificar los términos medición y calificación. Calificación se refiere a la asignación de un número que pretende reflejar el resultado de procesos previos.

La evaluación va de la mano de la medición; es la investigación experimental su origen. Evaluar es “medir resultados utilizando algún tipo de instrumento formalizado que produce información para ser acompañada con alguna clase de escala estandarizada”.¹⁹

¹⁸ Forns, M. Evaluación del aprendizaje, p. 215

¹⁹ Gardner, D. Five evaluation Framework. Implications for decision making in higher education, p. 574

Se han desarrollado técnicas y mecanismos de medición aplicables para obtener información, capaz de ser manipulable matemática y estadísticamente, permitiendo trabajar con grandes volúmenes de datos, comparándolos entre sí e individualmente.

En este enfoque, todo fenómeno que se pretenda evaluar tiene características medibles significativas y, por lo tanto, se pueden utilizar los instrumentos adecuados para dicho propósito. El asunto es encontrar datos numéricos objetivos que nos ayuden a llevar a cabo un análisis estadístico, sin olvidar las características del proceso experimental (fiabilidad, validez, generalización e indiferencia) y que nos permitan controlar y tener en cuenta distintos tipos de variables.

Aplicar este tipo de modelo experimental a la educación es considerado un modelo de cuasi-evaluación, debido a que inicia con metodología y cuestiones que al final podrían no ser los adecuados para enjuiciar valores.²⁰

En estos modelos experimentales es prioritario la obtención de resultados que arrojen cifras, ya que cualquier otra consideración o dato, nos alteraría el procedimiento científico. Este modelo nos hace cuestionarnos si la investigación experimental nos arrojará resultados que además de ser *significativos estadísticamente*, sean *educativamente significativos*.²¹

Debido a que el modelo experimental de evaluación se rige esencialmente por el método y no por el contenido de lo que está evaluando, distorsiona su propio campo de estudio al dejar de lado datos de información no objetivables. Esto es, por la dimensión objetiva del método, se imponen restricciones arbitrarias para evitar que las variables escapen de control.

Para Tyler el proceso de evaluación significa: determinar en qué medida el currículo y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos de la educación. Puesto que los fines

²⁰ Stufflebeam, D. and Webster, W. An analysis of alternative approaches to evaluation, p.74

²¹ Flistead, W.J. Qualitative methods, p. 37

educativos consisten esencialmente en cambios que e operan en los seres humanos, es decir, transformaciones positivas en las formas de conducta del estudiante, la evaluación es el proceso de determinar en qué medida se consiguen tales cambios.²²

Esta concepción de Tyler es limitada, pues aún partiendo de su concepción positivista y siendo coherente con los principios eficientistas de los que parte, más que errónea es limitada y restringe sólo a uno de los aspectos a tener en cuenta en el proceso de evaluación.

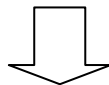
De la misma manera, si la evaluación implica una comparación del aprendizaje actual (de entrada) con el resultado final (producto), haciendo referencia explícita a “la conducta manifiesta del estudiante”²³. Todos estos modelos similares de evaluación (medición), pueden situarse dentro del modelo teórico denominado “pedagogía por objetivos”. Convirtiéndose la evaluación en mera técnica, llega a confundirse con la medición y la calificación, lo cual es grave para la práctica docente.

Para esta concepción, se definirán primero en términos operativos los objetivos educativos o conductuales, posteriormente se evaluarán. Mediante técnicas apropiadas habrá que comprobar los logros. Sobre los resultados se aplicarán instrumentos de medida científicos que arrojen objetividad y aseguren la eficiencia del currículo, de tal manera que dicho resultado sea concluido desde la misma formulación y con bases científicas. En síntesis, el proceso de evaluación consiste en definir normas de actuación, identificando y desarrollando instrumentos que nos sirvan para medir dicha actuación. El punto central de este modelo es el resultado de comparar el objetivo propuesto y la conducta final observada; apreciando la discrepancia o congruencia entre ambos. Para este modelo, la evaluación es sinónimo de producto.

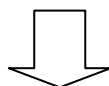
²² Tyler, R. W. Principios básicos del currículo, p. 109

²³ Johnson, M. Definitions and models in curriculum theory, p. 134

Definición
de
objetivos



Proceso
instructivo



Mediación del logro

Como se puede observar, en este modelo de evaluación, no quedan explícitos los juicios de valor sobre los propios objetivos, debido a que está centrada en los objetivos. Tampoco pueden ser juzgadas las discrepancias y congruencias entre objetivos y actuación al no proveer los patrones o modos de derivarlos.²⁴

Para juzgar el valor del propio programa de estudio existe poco margen para la construcción de una base fundamentada, dejando para el final información útil en el desarrollo del programa, convirtiéndose así de un modelo determinista a uno francamente reduccionista.²⁵

Si convenimos que la enseñanza tiene una función normativa, al estudiar y guiar el proceso instructivo, “la evaluación no puede reducirse a la comprobación de la eficacia pública”, debido a que debe extenderse al significado y sentido pedagógico personal y de todo el sistema que lo enmarca.²⁶

²⁴ Guba, E . y Lincoln, S. Effective evaluation, p. 4

²⁵ Stufflebeam, D. and Webster, W. An analysis of alternative approaches to evaluation, p. 73

²⁶ Alvarez, J.M. Evaluación cualitativa, p.155

En este sentido, toda enseñanza debe buscar el desarrollo de las estructuras mentales que le permitan al individuo la elaboración y construcción de conocimiento y acciones tanto pasadas, presentes como futuras, para la solución de problemas mediante procedimientos científicos asimilados y aplicados.

El tratar de justificar un procedimiento científico que requiere ser observable y medible, intentando definirlo por su manifestación, es el objetivo operativo de este modelo eficientista de evaluación.

En este modelo de evaluación, entendiendo como imparcialidad a la objetividad. Al llevar a cabo la evaluación o medición, se pretenden corregir interpretaciones subjetivas y evitar prejuicios, estableciendo criterios “objetivos”. Quienes se encuentren dentro de estos parámetros al final del proceso instructivo manifestará aprendizaje, verificable en la conducta exitosa posterior. Pero ni los intereses del alumno, ni el alcanzar todos los objetivos propuestos, lo que nos arrojará una evaluación imparcial o neutral. Dicha evaluación no dejará de ser una arbitraria y privilegiada decisión, convirtiéndose dicha objetividad en manipulación de intereses y modificación de propósitos a juicio de los planeadores y de la propia institución que los instrumenta.

Ante la necesidad de la descripción e interpretación puntual de los fenómenos que ocurren en cada momento del proceso educativo, surgen modelos alternativos, como resultado de la preocupación del rigor metodológico y la medida y su franco fracaso e ineficiencia, al ser aplicados en la evaluación educativa. Estos modelos alternativos son denominados *evaluación cualitativa o formativa*.

4.2. Concepto y tipos de evaluación.

Cuando nos referimos al término evaluar, inmediatamente pensamos en realizar estimaciones cualitativas y cuantitativas sobre el valor, la importancia e incidencia de personas, objetos o hechos determinados.²⁷

²⁷ Forns, M. op. cit p. 216

El sistema educativo puede ser evaluado desde dos perspectivas: la evaluación del funcionamiento del propio sistema escolar y la evaluación de los condicionamientos del sistema (políticos, sociales o económicos). Por lo tanto, la evaluación debe contar con un marco referencial amplio del que forme parte, es decir, en el que esté inmerso.

El funcionamiento del sistema es evaluable en todos sus aspectos, desde su estructura interna, en sus objetivos didácticos, en las funciones específicas de sus agentes y en los logros adquiridos por sus discentes. Mientras que la evaluación del sistema escolar compete a la Sociología o a la Política educativa, es a la Teoría de Organizaciones a quien le correspondería la evaluación del sistema en su estructura interna.²⁸

Veamos desde distintas ópticas, las diferentes formas de evaluación.

a) Evaluación a nivel Técnico.

Es un control del sistema en cualquiera de sus aspectos. Consistente en realizar un balance que nos indique si el sistema educativo cumple con los objetivos y las funciones que le fueron otorgadas. Cada maestro deberá conocer si consiguió de sus alumnos los fines educativos propuestos, así como, cada centro escolar podrá valorar si satisface los objetivos finales definidos por su legislación educativa.

b) Evaluación a nivel Psicopedagógico.

Esta puede a su vez entenderse de diferentes formas. Dicha evaluación se aplica a sujetos concretos más que a entidades.²⁹

b.1 • Evaluación Diagnóstica o Inicial:

Se realiza cuando se intenta saber si un sujeto posee cierto tipo de capacidades para llevar a cabo determinadas tareas. Esta evaluación debe ser realizada con la ayuda de técnicas psicométricas y de psicodiagnóstico adecuados y hecha por especialistas.

Intenta arrojar un pronóstico según las potencialidades presentes y las posibilidades de aprendizaje y adaptación que cada sujeto manifieste.

²⁸ Forns, M. op. cit. p. 216

²⁹ Bloom, B. S. y colaboradores. La clasificación de los objetivos del aprendizaje: Su función y utilidad. En: Taxonomía cognoscitiva. P. 57

Cuando un maestro toma conciencia de los conocimientos que poseen sus alumnos, antes de iniciar con el grupo de clase el proceso de aprendizaje. Este contacto, le permitirá reorganizar el programa y fijar los objetivos de aprendizaje de manera realista en función de los conocimientos que fueron reportados en dicho diagnóstico, así pues, elegirá la estrategia educativa más adecuada para que cada alumno pueda obtener el máximo rendimiento en el proceso de aprendizaje.

b.2 • Evaluación Formativa o Cualitativa:

Cuando en un determinado programa de aprendizaje queremos saber si un sujeto ha alcanzado una serie de objetivos propuestos inicialmente, recurrimos a este tipo de evaluación. Tiene un triple propósito:

- determinar el nivel de logro del alumno respecto al objetivo perseguido
- indicar las principales dificultades de los alumnos en el proceso de los aprendizajes propuestos
- informar al maestro sobre la eficacia de su método y de su programa con relación al nivel de sus alumnos.

Este tipo de evaluación es interna, debido a que es realizada por los propios educadores. A diferencia de la evaluación diagnóstica, el objetivo en la evaluación formativa son los contenidos de los programas y las adquisiciones de aprendizaje en un determinado momento en relación a los programas escolares.

El aspecto fundamental de esta evaluación es encontrar las dificultades específicas de los alumnos y dar al maestro la información necesaria de la eficacia de su metodología y programa para poder llevar a cabo modificaciones del proceso de enseñanza hasta conseguir eliminar en todo lo posible las dificultades del aprendizaje.

La evaluación formativa es un proceso que va guiando los cambios que deben efectuarse, para asegurar la eficacia del proceso de aprendizaje; conociendo la evolución de los estudiantes en la consecución de los objetivos propuestos, mediante un método que permite

perfilar progresivamente sus metas y los objetivos educativos. De ninguna manera es un control que evidencie los niveles finales de un aprendizaje.³⁰

b.3 • Evaluación Sumativa.

En relación a las exigencias del aprendizaje de un nivel escolar determinado, puede interesar la evaluación de un alumno. Es aquí, cuando se realiza la evaluación sumativa. Tratándose de una evaluación final, el objetivo es valorar si el alumno adquirió el dominio de determinados conocimientos que caracterizan a un nivel determinado. Dependiendo de los distintos grados de adquisición de conocimientos, estableciéndose una diferencia y/o decisión entre los alumnos que representa.

Conociendo las características esenciales de la evaluación sumativa, podemos concluir que difiere de la formativa en que no tiene una finalidad homogeneizadora, por no intentar que la mayoría o todos los sujetos adquieran un nivel adecuado en el logro de objetivos. En la evaluación formativa importa no sólo la adquisición de conocimientos sino también el desarrollo de hábitos de estudio, de intereses y actitudes, mientras que en la sumativa, lo que importa es el logro en el área de conocimientos, es decir, la esfera cognoscitiva.

La evaluación sumativa no tiene ningún tipo de incidencia en el proceso de aprendizaje, por ejemplo, el examen final de ciclo educativo, examen para obtener grado de licenciatura, etc.³¹

c) Evaluación a nivel ideológico.

Para algunos autores, la evaluación tiene dos funciones evidentes y por supuesto delicadas.

- a) legitimar una herencia cultural permitiendo perpetuar el orden ya establecido,
- b) eliminar a aquellos sujetos que no pertenecen a la clase cultural dominante y que no han asimilado los principios ideológicos que se pretendían transmitir.

La mayoría de los autores que tratan la evaluación parten de un punto de vista básicamente psicopedagógico y técnico; consideran a la evaluación como una necesidad que surge de todo buen docente como del propio sistema de enseñanza.³²

³⁰ Forns, M. op. cit. p. 219

³¹ Idem, p. 219

³² Forns, M. p. 220

4. 3. Características de la evaluación cualitativa o formativa.

De las tres vertientes Psicopedagógicas en la que nos vamos a enfocar es la llamada Formativa o Cualitativa.

a) La característica primordial de esta evaluación es la de actuar como reguladora del proceso educativo, esto es la constatación del nivel de logro de objetivos, análisis de las dificultades específicas en la adquisición de los conocimientos y reajuste de la tarea psicopedagógica.³³

b) La orientación sistemática y procesual de la evaluación cualitativa según la cual se toman en cuenta contextos amplios en los que se dan los hechos que se van a evaluar.³⁴

En este modelo de evaluación, el proceso es antepuesto al producto o resultado; interesa el acontecer cotidiano del proceso de enseñanza-aprendizaje.

c) Considerando las influencias a que está sometido lo que se evalúa, más importante que la medida y la predicción, en este modelo de evaluación educativa es fundamental la descripción e interpretación de lo que se está evaluando. Las variables de tipo psicológico, cultural, social e institucional que intervienen en situaciones reales, deben ser reconocidas y formar parte del mismo proceso evaluativo. Para integrar un todo-contextual es indispensable incluir estas variables situacionales en la evaluación cualitativa.³⁵

d) En esta perspectiva de la evaluación, preocupa el proceso, no solamente el resultado final, lo preponderante es analizar cómo se desenvuelve el individuo a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera que esto exige que en cualquier momento pueda responder a situaciones no previstas, en pocas palabras, debe ser flexible y dinámico.³⁶

e) La evaluación es una actividad valorativa donde están estrechamente implicados y comprometidos tanto el sujeto evaluado como el sujeto que evalúa. Es importante subrayar que el profesor-evaluador, deberá redefinir su función orientándose básicamente a la investigación, innovación y coparticipación que al ejercicio de la autoridad legitimada.³⁷

³³ Forns, M. op. cit. p. 220

³⁴ Álvarez, J. M. Evaluación Cualitativa, p. 157

³⁵ Álvarez, J. M. op. cit. p.158

³⁶ Álvarez, J. M. op. cit. p. 158

³⁷ Álvarez, J. M. op. cit. p. 158

f) Para la obtención de información y como el medio más adecuado para comprender lo que se está evaluando tanto en circunstancias como en situaciones reales; la evaluación cualitativa utiliza como método el diálogo, la observación y la entrevista como fuentes fundamentales de recolección de información.

g) La evaluación cualitativa es dinámica, porque da información puntual proveniente de observaciones actuales de los sujetos involucrados en el proceso. Su metodología es un instrumento válido y eficaz para la innovación educativa, su preocupación es por aspectos puntuales, por la creación de nuevas teorías, por la explicación de aspectos desarrollándose *aquí y ahora*. La evaluación cualitativa, relega la constatación de teorías, la medición de resultados y la predicción.

Para Ragan (1971), existen otras características que nos ayudan a definir la evaluación formativa, estas son:

h) La evaluación debe ser Integral. Se debe evaluar además de los conocimientos, las actitudes, los intereses, la creatividad, el desarrollo físico, etc. Porque la escuela no solo debe transmitir conocimientos sino también nutrir al sujeto de infinidad de herramientas, actitudes y hábitos que posteriormente le permitan la tarea de permanecer en una continua autoeducación.

i) La evaluación es continua. Al entenderse como un proceso, permitirá al maestro vigilar al alumno y ayudarlo a conseguir los objetivos fijados del aprendizaje, se caracteriza primordialmente por: procurar objetivar al máximo los criterios e instrumentos de evaluación; procura ampliar los momentos informativos-evaluadores a través de una serie de técnicas de registro y procurar también integrar al alumno en el proceso de evaluación.³⁸

Es por esto que la evaluación se transforma en un instrumento de conocimiento del alumno. La importancia de este proceso reside no en la calificación obtenida sino en el acortamiento de la distancia entre el punto de partida, un punto en que nos indique el nivel de los conocimientos adquiridos y el objetivo final del aprendizaje o a donde pretendemos llegar. Reconociendo cada uno de estos puntos, podremos definir el camino recorrido de los aprendizajes, el conocimiento que nos falta adquirir y el proceso total que debe realizar el sujeto.

³⁸ Forns, M. op. cit. p. 222

j) La evaluación debe ser compartida. La auto-evaluación toma aquí un papel trascendental en el proceso educativo, ya que el alumno deberá tomar conciencia a través de ésta de sus propios avances, estancamientos, éxitos y fracasos en función de su esfuerzo.³⁹

Este proceso otorga independencia al alumno, le deja conocer su propio desarrollo hacia las metas educativas fijadas y también que sea capaz de adaptarse a situaciones en la vida.

k) La evaluación como proceso educativo. Podemos decir que esta es o debiera ser la característica principal de la evaluación. Al ser continua, permite conocer y analizar el progreso de los alumnos en la adquisición de conocimientos y permite modificar y adecuar los métodos a los objetivos educativos y a las situaciones emergentes del proceso grupal.

Ahora bien, señala Forns, si la pedagogía se interesa por los resultados, por el cumplimiento de objetivos y por los métodos didácticos que el profesor tiene para alcanzar los procesos de aprendizaje; es a la psicología a quien le corresponde analizar las formas como se produce el aprendizaje, estudiando los factores que intervienen en la adquisición de conocimientos y qué tipo de dificultades se deben remontar para conseguir un óptimo rendimiento. Finalmente, será a la psicopedagogía a quien le tocará replantearse las metodologías específicas de cada materia y de cada situación de enseñanza-aprendizaje.⁴⁰

A partir de un marco teórico y operativo partirán el proceso didáctico y la evaluación del aprendizaje incluyendo todo tipo de acciones, donde fundamentalmente serán totalizadores, históricos, comprensivos y transformadores los rasgos de tales acciones.

La evaluación formativa tiene que cerciorarse de la solidez de la adquisición de conocimiento, será necesario volver atrás cuantas veces sea necesario para asegurar el proceso, la evaluación constatará que el sujeto siga paso a paso cada uno de los objetivos propuestos, será vigilante de todo este proceso. En pocas palabras, profundizará en las actividades que lleve a cabo el alumno para apropiarse del saber, cómo se construye y desarrolla sus conocimientos, además de analizar teóricamente cómo se estructura el conocimiento.

³⁹ Ragan, p. 363

⁴⁰ Forns, M. op.cit. p.223

Desde un enfoque constructivista, la intervención psicológica se traducirá en el análisis de distintas formas de organización de las nociones hasta llegar a la construcción del conocimiento. Estudiar detenidamente los aciertos y errores del sujeto durante el proceso de aprendizaje, permitirá comprender los diferentes niveles de organización por los que pasa la adquisición de una noción y la sucesiva transformación de estos procesos.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje consiste en una serie de juicios y apreciaciones del acontecer humano en una experiencia grupal. En esta experiencia, tienen lugar fenómenos subjetivos como objetivos.⁴¹

Un último aspecto a considerar en este breve acercamiento a la evaluación es la subjetividad. La ciencia la hacemos los hombres y como tales, el componente subjetivo es parte de nuestro proceder humano, por lo tanto, el prejuicio y el error humano podrán estar presentes en cualquier forma de investigación.

En el campo de la educación, este componente subjetivo es inevitable pero no implica necesariamente falta de credibilidad, por el contrario, el esfuerzo conjunto del componente valorativo y del sujeto, en distintas posiciones de intereses, de ideología, de opinión y valor, nos garantizan de alguna manera objetividad.

En este modelo de evaluación insistiremos en el replanteamiento de la función del docente. Tanto el diálogo, la crítica como la discusión, son procedimientos reconocidos como válidos para garantizar esta nueva forma de actuar.

Mediante la metodología de “triangulación”, donde el juicio emitido como resultado final, proviene del enriquecimiento de la información y mediación del diálogo entre las partes involucradas: el profesor-evaluador, el sujeto- evaluado y el observador-evaluador. Además, tanto el profesor como el sujeto tienen algo que decir participando directamente en el proceso de evaluación. Estas características de esta metodología nos garantizan, en cierta medida, la objetividad en el modelo.

⁴¹ Morán, P. La evaluación del proceso didáctico desde una perspectiva grupal, en :La docencia como actividad profesional, p. 275

Al respecto pensamos que serán los problemas quienes definirán los métodos que utilizaremos. La elección de las tácticas de evaluación provendrá de las decisiones que tomemos para cada caso, así como las técnicas disponibles más adecuadas y no las exigencias impuestas por supuestos teóricos del punto de partida.

En este modelo, se intenta combinar diferentes posibilidades metodológicas que nos puedan clarificar el problema planteado. De entrada, ningún método ni técnica puede ser descartado, pues todos son válidos para la emisión fundamentada de un juicio. También es de considerarse que no deberá tomarse de manera exclusiva ningún método o técnica de evaluación.

Las expectativas en esta área giran en torno al desarrollo de un modelo explicativo de la “conducta de evaluación” que nos permita evaluar evitando las clásicas fuentes de error ya que, actualmente las técnicas para la moderación de errores son insuficientes para evitar o contrarrestar todas las fuentes de error.

Existen dos categorías de técnicas que se sitúan en ambos extremos de la balanza, dependiendo del grado de intervención del evaluador. Por un lado, a partir de registros y observaciones se hace una interpretación abierta de la conducta y adquisiciones de los alumnos, por el otro lado, cuestionarios de opción múltiple donde la interpretación es prácticamente ausente.

La evaluación cualitativa se basa en la redefinición y replanteamiento de la función docente, se centra en la actitud, la mentalidad y disposición de nuevas vías de investigación, aunque es arriesgada, también es innovadora y creativa.⁴²

⁴² Alvarez, J.M. op.cit. p.161

4.4. Evaluación de los aprendizajes a través del diseño y la instrumentación de actividades de aprendizaje.

Una vez obtenido el encuadre, se considera formalmente iniciado el curso, se empiezan a trabajar los contenidos temáticos del curso. Desde este momento y hasta el final, la labor del profesor se llevará a cabo mediante la instrumentación de actividades de aprendizaje y de evaluación del aprendizaje, las cuales –en el mejor de los casos- diseñó previamente al hacer la planeación didáctica de sus unidades temáticas. Es probable que como resultado del encuadre, existan modificaciones al diseño original.

Considerando que las formas o estilos de docencia como son la manera de trabajar del profesor, el vínculo que establece con sus alumnos, el tipo de actividades de aprendizaje que instrumenta así como su manera de calificar a sus alumnos y evaluar el proceso, serán determinantes principalmente en el nivel de profundidad con que se asimilan los contenidos, como en el tipo de aprendizajes formativos que adquirirá el alumno.

Cuando el profesor recurre de manera sistemática y constante a determinado tipo de actividades, éstas se convierten en la técnica de trabajo. Existen diversas técnicas de enseñanza-aprendizaje y según su enfoque se pueden dividir en: técnicas en que predomina el trabajo individual, centradas en el profesor y centradas en alumno y, técnicas de trabajo grupal, con técnicas centradas en la tarea y técnicas centradas en el grupo. Todas ellas podrán realizar actividades como las que se mencionan a continuación.

a) La técnica expositiva utilizada por el profesor, desarrollará en sus alumnos habilidades tales como atender y entender una exposición tipo conferencia y, hacer apuntes en clase. Esta técnica es muy efectiva para cumplir los objetivos informativos del aprendizaje (dar a conocer nueva información). Pero inadecuada para lograr alcanzar los objetivos informativos (comprender y manejar información).

Por este motivo, cuando el profesor utiliza otras técnicas de enseñanza-aprendizaje u otras actividades, incluyendo otros mecanismos para la calificación y la evaluación, se propicia

que los alumnos desarrollen otro tipo de habilidades y que adquieran otro tipo de aprendizajes.⁴³

b) Para propiciar el desarrollo de la habilidad para leer y comprender un texto, se solicita a los alumnos que lean por su cuenta un determinado material. Así mismo, si se les pide que realicen una síntesis de lo leído, se procurará que desarrollen habilidad para resumir, redactar y mejorar ortografía. También, la realización de una crítica de lo leído, se intenta desarrollar el pensamiento crítico y la habilidad para redactar sus ideas personales.

c) Para desarrollar habilidades como la lectura y comprensión de lo leído, la estructuración de una exposición, elaboración de material de apoyo, trabajo en equipo y hablar en público se recurre a la formación de equipos de trabajo para preparar y presentar exposiciones en clase. Todos estos esfuerzos se toman en cuenta como parte de la evaluación.

d) Para propiciar el desarrollo de la comprensión a fondo de los principios teóricos y de sus implicaciones, la capacidad de transferir dichos principios a diferentes situaciones, capacidad para aplicar la teoría en la práctica integrando ambos campos, se solicita a los alumnos la realización de una práctica o experimento una vez que el profesor ha explicado la teoría y ha hecho una demostración práctica.

e) Si el profesor desea propiciar el desarrollo de habilidades al diseñar mecanismos para ratificar o refutar una investigación, al diseñar instrumentos de captura de información, análisis de datos, estructuración y fundamentación de conclusiones y de redacción de reporte, se recurre a solicitar al alumno una investigación.

f) La técnica de discusión de temas en equipos de trabajo o en pequeños grupos, de manera sistemática, propicia el desarrollo de las habilidades para trabajar en equipo, comunicación, aprender a escuchar a los demás, expresar ideas propias, respetar distintos puntos de vista, y modificar los propios esquemas en función de nuevas aportaciones hechas por los otros, el estudio, etc.

g) Cuando se busca la integración del grupo a través de distintas actividades, se propiciará la capacidad de establecer los objetivos comunes por encima de los intereses propios, la habilidad para negociar, la conciencia de la autorealización a través de las metas alcanzadas por el esfuerzo en conjunto y el desarrollo del espíritu de colaboración y trabajo en equipo, entre otras.

⁴³ Zarzar, C. Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y evaluación de los aprendizajes, p. 296

Para diseñar las actividades de evaluación de los aprendizajes es importante aclarar la diferencia que existe entre evaluación, calificación y acreditación. Mientras la acreditación tiene un carácter académico-administrativo, donde los criterios de una institución educativa avala el título, constancia o diploma que se otorga al alumno, así como el tipo y nivel que este documento representa; la evaluación y calificación poseen un carácter puramente académico. Cuando la evaluación implica un juicio de valoración, la calificación implica una cuantificación, de tal manera que cuando nos referimos a valoración, se habla de calidad y, cuando nos referimos a medición o cuantificación, se habla de cantidad. Estas definiciones deben tomarse en cuenta para considerar que al valorar algo, se deben tomar en cuenta los elementos de tipo subjetivo como son las intuiciones, opiniones y sentimientos y, cuando se desee o necesite realizar una cuantificación, solamente se hará referencia a los elementos objetivos y susceptibles de ser observados y cuantificados.

Actualmente en la gran mayoría de las instituciones educativas no se evalúa al calificar, sino que el proceso de enseñanza-aprendizaje es calificado sin valorar y juzgar la efectividad del proceso.

La calificación debe y puede ser un elemento muy significativo para la evaluación del proceso, pero no sustituye a esta última.⁴⁴

Glazman, cita que la evaluación se ha convertido en un fin en sí mismo y no en parte de un proceso. En caso de realizarse una evaluación bien elaborada, constituirá un instrumento fundamental para tomar decisiones aunque no lo sea para la solución de problemas educativos.

Los objetivos de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje son básicamente dos:
-Si se trata de propiciar la reflexión en los alumnos en torno a su propio proceso de aprendizaje para obtener un mayor compromiso con él, haciéndose cargo y responsablemente de su propio proceso de aprendizaje, entonces estamos refiriéndonos al *objetivo implícito* de la evaluación.

⁴⁴ Zarzar, C .op.cit., p.305

-Cuando se analiza en qué medida se han cumplido los objetivos planteados (informativos y formativos) del aprendizaje y a través de este análisis, se detectan posibles obstáculos en el proceso y maneras de superarlos; cuando se intenta esclarecer la efectividad de la metodología del trabajo en función del logro de los objetivos del aprendizaje y además, la evaluación constituye un recurso importante que guíe a modificaciones adecuadas a la metodología del trabajo con el fin de superarla, entonces nos referimos a el otro objetivo fundamental, el *objetivo explícito* de la evaluación.

El logro de estos objetivos se atribuirá a la evaluación participativa (haciéndose junto con los alumnos en el salón de clase), completa (abarcando todos los aspectos importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto los de fondo, como los de forma) y también continua.

Es por esto que el evaluador debe tomar conciencia de la estrecha relación que existe entre su forma de trabajar con los alumnos y el tipo de formación que éstos reciben, como también será capaz de manejar y orientar esta realidad hacia el logro de los objetivos formativos que se planteó al hacer su planeación didáctica.⁴⁵

El sistema de evaluación de un curso deberá incluir la acreditación, la calificación y la evaluación. De no poseer un proceso evaluativo sistemático y serio, el aprendizaje puede darse de manera deficiente o no darse.

Un programa de evaluación debe incluir todo tipo de métodos que mejor expresen los resultados del aprendizaje, debe tomar en cuenta el rendimiento del alumno como su esfuerzo, personalidad, motivación y capacidad; debe tener en cuenta los logros conseguidos en el ámbito escolar y social, la maduración de intereses y la formación de actitudes. Habremos de aportar las herramientas para que su formación le permita desenvolverse en todos los campos en su vida adulta, donde la educación abarque todas estas facetas.

⁴⁵ Zarzar, C. Habilidades básicas para la docencia en la escuela secundaria, p. 296

Actualmente la concepción tecnocrática y eficientista del control de aprendizajes, el de control de notas o calificaciones por exigencias institucional y consecuentemente social, es la que ha predominado en el campo de la educación. En la búsqueda de la obtención de una calificación o acreditación, la propuesta de evaluación está principalmente regida por la medición haciendo de lado la propia evaluación.

El marco teórico y operativo que oriente las acciones o métodos que tengan que llevarse a cabo, serán el punto de partida para que la evaluación del aprendizaje y el proceso didáctico sean factibles. Basándonos en este concepto resumimos los rasgos propios de este proceso en un proceso totalizador, histórico, comprensivo y transformador.⁴⁶

-Se considera totalizador por integrar el proceso del aprendizaje a una concepción de práctica educativa donde se descomponen sus elementos sustantivos para acercarse a su esencia.

-Histórico, por recuperar las dimensiones sociales del acontecer grupal.

-Comprensivo, pues no únicamente describe la situación del desarrollo grupal, sino que también aporta elementos de interpretación a la situación de docencia que vive en la institución

-Transformador, cuando se propicia la producción de conocimientos, no solo permita hacer una lectura correcta de la realidad imperante, sino que, opera con dicha realidad y la modifica, planteando una revisión dialéctica de teoría y práctica que deriva en una verdadera praxis.

4.5. Breve acercamiento a los instrumentos de la evaluación-acreditación.

En cualquier momento, un buen maestro debe saber evaluar a sus alumnos atendiendo los aspectos de conocimiento como a los de personalidad, independientemente del tipo de instrumentos que utilice en el momento de evaluar.

⁴⁶ Morán, P. op. cit. p. 269

Existen diversos instrumentos o técnicas de los que el evaluador echa mano para llevar a cabo el proceso de evaluación. Considerando desde las técnicas de evaluación clásicas donde lo trascendente es la adquisición y almacenamiento de información, hasta otros tipos de técnicas.

El reto a enfrentar será, reconocer la importancia de los hechos e interpretar psicopedagógicamente de manera global la conducta manifiesta o expresada por el alumno. La utilización de estos instrumentos, exigen del evaluador un amplio y profundo conocimiento de la psicología del desarrollo y de los mecanismos del comportamiento.

También existen técnicas evaluativas que se basan en la apreciación del evaluador sobre las producciones del sujeto, donde en una de sus variantes (de características métricas elaboradas cuidadosamente) lo que se pretende evaluar son esencialmente los objetivos generales de conocimientos.

Las cualidades métricas de los tests psicológicos y los pedagógicos no varían mucho y ambos deben ser tan válidos como fiables y discriminativos, porque deben medir exactamente el objetivo propuesto, con harta precisión y diferenciando entre sí a los sujetos. Otros instrumentos que no permiten evaluar conductas y es inadmisibles la interpretación son (los cuestionarios de elección múltiple), donde se busca exclusivamente medir conocimientos a través de técnicas muy estructuras para eliminar al máximo la intervención evaluativa del profesor.

Existen técnicas de evaluación clásicas (pruebas orales y escritas tradicionales) cuya concepción evaluativa esencialmente se enfoca en la adquisición y almacenamiento de información; donde solamente se evalúan los conocimientos y capacidades intelectuales del sujeto que en un examen demuestra.

Al intentar concebir la educación como una formación integral que abarque tanto el ámbito del conocimiento como la personalidad misma, se han elaborado otras técnicas de evaluación encaminadas a la comprensión de la conducta del sujeto.

A continuación comentaré algunos tipos de técnicas de evaluación.

Entre las técnicas basadas en las apreciaciones del evaluador, que pretenden llegar a una comprensión amplia de la conducta del sujeto encontramos principalmente: la observación, las entrevistas, los registros anecdóticos y los cuestionarios.

Entre las técnicas basadas en la apreciación del evaluador sobre producciones de los alumnos, cuyo eje es casi exclusivamente en el área del conocimiento, encontramos: pruebas o ejercicios tanto orales como escritos de respuesta abierta; pruebas de respuesta breve (semiobjetivas) y pruebas de selección de respuestas (objetivas). En este último grupo existen los tests de conocimientos que, además de poseer características métricas elaboradas cuidadosamente, pretenden evaluar objetivos generales de conocimiento antes que los objetivos parciales.

Los tests psicológicos poseen cualidades métricas que no difieren de las cualidades métricas de los tests pedagógicos. Al medir exactamente el objetivo de medida propuesto, los convierte en instrumentos válidos; siendo precisos, se convierten en confiables y al diferenciar adecuadamente entre sí a los sujetos, los hace discriminativos.

Las técnicas de evaluación de conocimientos son más utilizadas que las técnicas de evaluación de la conducta del sujeto. Para la evaluación de los logros en el ámbito conductual, la intervención psicológica puede proporcionar una inestimable ayuda, debido a que las técnicas que se han empleado (como las técnicas de entrevista, los inventarios, las técnicas de observación y los cuestionarios) han sido empleadas previamente por la Psicología, en varios de sus campos de aplicación.

Las entrevistas y las técnicas de observación, son las técnicas que exigen mayor preparación psicológica. Aún existiendo modelos de entrevista y de observación, la realización de una observación o de una entrevista, supone una serie de dificultades que sólo la práctica y el manejo del conocimiento psicopedagógicos, puede resolver. El reconocimiento de la relevancia de los hechos y la interpretación psicopedagógica global de la conducta manifiesta o expresada, son las dificultades con las que nos vamos a topar.

Tanto el registro como la observación, debe realizarse sobre la base de un hecho específico relacionado con un contexto o factores situacionales que le otorguen un sentido preciso. Una vez que se disponga de cierta cantidad de observaciones, que apunten a un enfoque concreto, obtenidas en situaciones diferenciadas, será el momento en que deberán hacerse las interpretaciones y no de manera precipitada. Un profundo conocimiento de la psicología del desarrollo y de los mecanismos comportamentales le serán exigidos al profesor para el reconocimiento de la relevancia de los hechos y la precisión y acierto en la interpretación de la conducta del alumno.

En contraparte a las técnicas que pretenden evaluar conductas y que admiten interpretación del profesor de manera no arbitraria ni indocumentada, encontramos el uso de técnicas estructuradas para evaluar conocimientos procurando eliminar al máximo la intervención evaluativa del profesor, como son: los cuestionarios de opción múltiple. Dichos cuestionarios presentan problemas de validez de contenido.

Actualmente existen defensores de las dos formas de evaluación. Los argumentos a favor de las técnicas de evaluación de la conducta del sujeto, abogan por una evaluación mixta que tenga en cuenta tanto el rendimiento del alumno como sus características específicas como son personalidad, esfuerzo, motivación y capacidad.

Para Lafortade, un programa de evaluación debería incorporar aquel tipo de pruebas que mejor logren expresar los resultados del aprendizaje. Pero aún falta resolver el problema de hallazgo de instrumentos que permitan evaluar el pensamiento creador.

Para concluir, debemos reconocer la necesidad de que la evaluación intente tener en cuenta los logros conseguidos en la esfera de la adaptación escolar y social, en la maduración de intereses, en la formación de actitudes. El alumno debe adquirir una formación que le permita llegar a desenvolverse en su vida adulta e todos los campos (afectivo, profesional, social y cultural) por lo que su educación deberá abarcar todas estas facetas.

Por lo tanto, e el momento de elaborar un examen, se deberán considerar tres vertientes: los objetivos a evaluar (psicomotricidad, conocimiento, o afectividad), el nivel de formación y madurez de sus alumnos, y los recursos técnicos a su disposición. De tal manera que, existirá una combinación de múltiples variantes de examen en función de los aspectos considerados, ya que no existe un modelo de examen.

CAPÍTULO V

Procedimientos e Instrumentos que Caracterizan la Evaluación Cualitativa en la Escuela Activa Paidós.

*En el siguiente capítulo se analizan cuatro instrumentos de
Evaluación Cualitativa con los que se trabaja en la institución.*

5.1 OBSERVACIONES DIARIAS

*“Hacer visible lo cotidiano”
Santos Guerra.*

LOS REGISTROS.

Los registros diarios son otra de las herramientas básicas y fundamentales que se utilizan en la Escuela Activa Paidós que generan información en el proceso educativo que experimenta la niña y/o el niño.

La información que vierten nos ayuda a recapitular, a regresar - si lo consideramos necesario - para aclararnos que fue lo que pasó; sobre todo nos da elementos a considerar en el trabajo cotidiano de las niñas y los niños cuando es necesario evaluar.

Consideramos que la importancia de los registros radica en el poder tener a la mano información de todo aquello que confluye en el proceso educativo que experimenta el niño o la niña para tomarlo en cuenta y con esto obtener una visión precisa de las dificultades y los avances que va experimentando y así poder ayudarle proporcionándole las actividades adecuadas que estimulen el desarrollo de sus habilidades.

Los registros surgen de la necesidad de tener información en algún lugar a la cual recurrir en el momento de:

* Elaborar la planeación de las actividades y temas a trabajar durante el mes pues nos ayudan a ajustar o reajustar las propuestas de trabajo.

* Evaluar el proceso de cada niño o niña al final del bimestre ya que tomando en cuenta lo registrado ponemos obtener una visión más amplia en cuanto a sus logros, desempeño, actitudes, participaciones y que fue lo que lo produjo. En esta perspectiva Miguel Ángel Santos Guerra dice:

"Reconstruir la realidad desde una perspectiva crítica no sólo supone su contemplación aséptica y su descripción rigurosa. Es necesario interpretarla, saber dónde están las raíces de los comportamientos, las causas de las actuaciones, los efectos del desarrollo curricular (tanto explícito como oculto)"⁴⁷

El utilizar registros diarios no es una tarea fácil; se requiere de organización, claridad, reflexión, análisis, cuestionamiento por parte del docente que le den luz para decidir que es lo que va a proponer, que es lo que va a obtener y lo que va a hacer con la información que obtenga.

Cuando las maestras y maestros iniciamos este tipo de actividad con esta línea de trabajo entramos en conflicto inevitablemente pues implica mucho.

Nos implica:

- * Compromiso para plantear actividades que además de ser significativas para los niños, deben arrojar información clara y concisa que nos permita registrarla casi en el momento que surge.

- * Romper con esquemas que no solamente aprendimos, que vivimos como experiencia propia.

- * Aprender a ver, a observar con otros lentes desde otra perspectiva que nos permitan mirar lo que no habíamos visto antes, que nos permitan valorar lo que no habíamos valorado antes.

- * Cuestionarnos constantemente como docentes y revisando y replanteando continuamente nuestro trabajo, intervenciones y propuestas.

- * Atreverse a hacerle caso a la intuición.

"Se debe conocer la forma en que el docente resuelve los problemas que se le presentan día tras día en esta compleja tarea que es el enseñar: por más que todo esté planeado, se tiene que actuar muchas veces, por intuición."⁴⁸

⁴⁷ Santos Guerra, M. A. Hacer visible lo cotidiano, p. 45

⁴⁸ Arbesú García, M.I. Evaluación docente a través de la etnografía, p. 173

Al principio, vamos registrando todo y no alcanza el tiempo ni los registros para hacerlo eficaz y eficientemente.

En mi experiencia, ya contaba con cinco años de trabajo en la escuela - con niños de tercer año - así que por lo mismo, ya tenía cierta visión de lo que iba a trabajar pero aún con eso no contaba con la claridad necesaria para elaborar registros.

Así que pedí una asesoría a una compañera que ya anteriormente había trabajado varios años con primer grado. Después de varios días de "asesoramiento", me di cuenta que la labor no era tan diferente a lo que yo había hecho pero que necesitaba puntualizar algunas cosas para que el trabajo tanto de los pequeños como el mío fuera agradable, enriquecedor pero que sobre todo favoreciera el proceso que van experimentando.

Una de las muchas cosas que necesitaba aclarar era el poder rescatar el trabajo cotidiano y aunque lo había estado haciendo de manera empírica no contaba con la claridad para que me sirviera como generador de información. Mi primer intento me fue muy difícil pues a pesar de que tenía el referente que mi compañera me había proporcionado, no me quedaba muy claro lo que necesitaba registrar y la manera de hacerlo.

Los primeros registros que elaboré son muy distintos a los que elaboré en mi último año de trabajo con primer año.

La diferencia no se encuentra en el formato; no tiene que ver con la hoja en sí sino en como lo fui decodificando con el paso del tiempo, como lo fui mirando, en como fui rescatando información de ellos que me permitía observar a la distancia lo que había sucedido en un día de trabajo.

¿Qué son los registros?

Los registros son hojas de cuadrícula grande con dos entradas, una vertical en donde en cada renglón escribo los nombres de los niños y niñas que integran el grupo y una horizontal que me permite en cada cuadro escribir la inicial del día de la semana y el día. Arriba de la línea horizontal se escribe el mes que se está evaluando y lo que se va a evaluar puede ser una asignatura, o las tareas o la asistencia.

Observemos el siguiente ejemplo que nombro "Registro A".

Como comenté anteriormente, elaboré registros de todo lo que a mi parecer necesitaba registrar:

- * Asistencia
- * Trabajo en clase y habilidades y conocimientos
- * Trabajo en casa
- * Actitudes

Cada uno de estos registros fue adquiriendo características muy específicas que me permitieron obtener cierta información. Utilicé códigos en cada uno de ellos que me permitían registrar lo que observaba de manera rápida.

Santos Guerra, al respecto plantea que:

"No basta la descripción minuciosa de los hechos. No basta un simple análisis operacional. El factor clave dentro de la comunidad social es la interpretación representativa de los fenómenos.

La interpretación representativa trasciende y supera la simple enumeración y descripción de los fenómenos. Y supone un análisis que maneja símbolos y valores.

Se hace necesaria, la interpretación representativa de los hechos porque estos constituyen un lenguaje cargado de significaciones".⁴⁹

A continuación describiré en que consistía cada uno de los registros que menciono, la información que generaban y lo que hacía con esa información.

a) Registro de asistencia.

El registro de asistencia es algo que comúnmente se registra en las escuelas ya que de primera instancia es algo que debemos registrar en la boleta oficial que nos proporciona la Secretaría de Educación Pública.

⁴⁹ Santos Guerra, *op. cit.* p. 47

A este registro asigné tres íconos:

Un punto () para quien asistía puntualmente a clases.

Una cruz () para quien llegaba tarde.

Un palito () para quien no llegaba a clases.

Con estas claves llenaba los registros de asistencia. Al principio solo me servían para obtener información que me ayudara a llenar el rubro de inasistencias con que cuenta la boleta oficial.

Las asistencias, inasistencias o llegadas tarde a la escuela se veían reflejadas en la calificación bimestral de las niñas y los niños pues al no llegar o llegar tarde a clases no me permitían observar el proceso y de pronto no contaba con elementos para evaluarlo. Evidentemente ellos y ellas también perdían experiencias que les ayudaran a estimularlo.

Al interior de la escuela, con el equipo de maestras, este fue un tema a reflexionar profundamente pues analizábamos que las inasistencias frecuentemente no influían significativamente en el aprovechamiento del niño o la niña y sin embargo éstas influían su calificación bimestral.

Concluimos que las inasistencias a la escuela en muchas ocasiones no tenía que ver con el aprovechamiento académico del niño ya que en casa el papá o la mamá trabajaban con ellas y ellos.

Esto es en la mayoría de los casos pues las inasistencias respondían a una enfermedad; sin embargo, también había inasistencias injustificadas pues había quien faltaba por no querer ir a la escuela o por tener mucho frío. En estos casos el padre o la madre no se comprometían a trabajar en casa.

Así que decidimos tomar en cuenta la causa de la inasistencia al momento de evaluar y emitir una calificación.

	Si vino							no vino							Asistencia							Octubre 2000 - 2001								
	L	M	M	J	V	S	D	L	M	M	J	V	S	D	L	M	M	J	V	S	D	L	M	M	J	V	S	D	L	M
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Sabina
Ulises
Saúl	+
Brenda
Alexandra
Raúl
Daniel
Antonio
Miguel
Laura
Catalina
Ramón
Sergio
Rebeca
Rodolfo
Miguel A.
Alvaro
Rafael
Héctor
Ernesto
Verónica

"B"

El *Registro de Asistencia A* es una muestra de los primeros registros que elaboré donde sólo vaciaba la información de quien asistía, llegaba tarde o no venía.

Como se puede observar en el mes de octubre:

Alfonso no llegó a la escuela en cinco ocasiones.

Valeria llegó tarde a clases doce veces pues salían tarde de su casa.

Jimena asistió todos los días.

El *Registro de Asistencia B* fue uno de los últimos que realicé y en el vertí la misma información que en el *Registro de Asistencia A* pero además información complementaria que me permitiera tener más elementos al momento de analizar que era lo que estaba pasando en el proceso del niño.

Con la información registrada tome en cuenta que:

Miguel no asistió a clases durante dos semanas y está marcado en el registro que fue por enfermedad.

Rebeca llegó tarde tres días.

Héctor no ha llegado tarde ni faltado ningún día.

En el *Registro de Asistencia B* el marcar que Miguel no vino a la escuela a causa de una enfermedad me permite recordar que el niño llega a la escuela de alguna manera poco familiarizado, probablemente un poco débil físicamente y sin el mismo ritmo de trabajo que llevan sus compañeros. Además, de que las actividades y propósitos a trabajar durante esos 10 días que no asistió a clases el no las cubrió, lo cual no es de gran importancia si las va "salvando" sin dificultad, si no afecta su proceso; pero si me percaté de que tiene dificultades con algunas actividades que están relacionadas con los temas que el no trabajó, buscaré algunos momentos para trabajarlos con él individualmente ya sea en pequeños ratos por la mañana o pidiéndole a sus maestros de clases "especiales" (Educación Física, Pintura o Teatro) un poco de su tiempo y pueda ir resolviendo las dificultades por las que esta pasando.

Con esto no quiero decir que en el trabajo con otros grupos no lo hacía, pero si podía por momentos no tenerlo claro y hasta olvidarlo. Así que tenerlo por escrito en el registro de asistencia que utilizo todos los días me permite recordarlo, me permite no dejar de verlo y estar constantemente tomándolo en cuenta.

En este momento es importante aclarar que las asistencias o inasistencias no influyen en la acreditación del niño o la niña únicamente se registran; lo que influye es el análisis que se hace de la información registrada para emitir una calificación con el fin de que el número sea congruente con el desempeño del niño.

Con toda la información que hemos analizado y observado podemos rescatar que el registro de asistencia nos puede decir todo y nada al mismo tiempo, ya que depende que como lo veamos nos arrojará información que nos ayude a contextualizar, a entender los motivos del actuar cotidiano del niño para poder nutrirlo.

b) Registro de Trabajo en Casa. Las tareas.

El hablar de tareas entre los docentes los remite a una actividad complicada, aburrida, difícil, angustiante y que implica mucho tiempo sobre todo cuando se deja solo por mandar trabajo a casa.

El enviar actividades o investigaciones para elaborar en casa no debe llevar la carga de castigo o ser de ser complicadas y difíciles de elaborar.

Las tareas deben ser un instrumento que apoye desde fuera el trabajo que se hace dentro del aula. Deben estar muy bien pensadas y planeadas para poder aprovecharlas en el momento adecuado por los padres, maestros y alumnos.

Cuando dejamos una tarea a los niños y niñas es porque lleva un fin específico. No tiene que ver con una cantidad de planas con ejercicios repetitivos o con variados ejercicios que resolverán en gran parte de la tarde.

Los trabajos que son enviamos para elaborar en casa (tareas, dibujos o investigaciones) deben estar muy pensados pues nos apoyan al:

* Iniciar un tema. Por ejemplo una investigación nos ayuda a que los niños o niñas lleguen al salón con algunos conocimientos previos que nos permitan iniciar una actividad. Estas investigaciones nos servirán para el trabajo de esa semana, es decir, se retoma para la actividad del día siguiente o para la actividad que tendremos dentro de dos o tres días

* Cerrar un tema. Por ejemplo, el hacer en casa un dibujo sobre el tema que abordamos durante la clase de español que tenía que ver con lo que podemos ver en el cielo durante el día y la noche nos permite saber si les quedó claro que son cosas diferentes las que podemos observar y a través del dibujo lo están expresando.

* Concretar un tema. El que lleven de tarea a casa una página del libro de matemáticas nos permite saber si entendieron y les quedó clara la actividad que propuesta en el salón. Como es un tema ya trabajado en el salón la página que contestarán nos dará información que probablemente ya sabíamos o de la cual no nos habíamos percatado.

La importancia de este registro no está en si hizo bonita la tarea o no (aunque se toma en cuenta el cumplimiento de la misma). Lo rescatable es el saber que se hizo con gusto y la información que nos puede aportar.

No todas las tareas son dirigidas a los niños y niñas, también planeamos tareas para papás y mamás. Estas están relacionadas a un trabajo más específico como es el de recortar material, marcarlo y enmarcarlo. Se pide a la mamá o al papá la realicen pues las características de las mismas nos ayudan a cumplir con el objetivo de la actividad.

Esta tarea se deja con varios días de anticipación para que los padres se puedan organizar la puedan hacer.

Por ejemplo si le doy a los niños a recortar fichas de dominó en el recorte se pueden llevar algunos de los puntos y esa ficha ya no serviría y el juego de dominó quedaría incompleto. Esto dificultaría un poco la actividad.

Les pedimos lo enmiquen pues como usamos frecuentemente el material el enmicado nos permite conservarlo en mejores condiciones

Las tareas que les pedimos a los padres y las madres también las registramos pero solo para saber quien trajo su material y quien no. Este es un punto a considerar pues las actividades a realizar en el salón se planean primero para trabajarlas a nivel grupal y en un segundo momento se trabajarán de manera individual. Al principio los niños y niñas podrán utilizar el material de otros compañeritos pero quien no haya traído su material no podrá trabajar o tendrá que esperar a que alguien se lo preste.

Pero las tareas muchas veces no consisten en hacer cosas en casa; también consisten en leer y firmar los recados que enviamos desde la escuela.

Les pedimos a los padres y madres que revisen el cuaderno de tareas los días que lo lleven a casa y que la tarea o el recado ahí anotado lo firmen pues de esta manera mantenemos una comunicación constante ya que cuando lo firman sabemos que en casa están enterados de la tarea o del mensaje que enviamos.

Del mismo modo, cuando envían de casa algún recado nosotras firmamos el recado para que las madres y los padres sepan que estamos enteradas.

La revisión y el registro de las tareas es diario al igual que la firma de las mismas.

En este registro utilicé solo un ícono:

Una palomita (✓) que significa que si cumplió con la tarea.

Un ejemplo de este tipo de registro es el siguiente.

	Tareas															Noviembre 98-99					
	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	
	2	3	4	5	6	9	10	11	12	13	16	17	18	19	20	23	24	25	26	27	30
Josué			✓		✓		✓		✓		✓	✓		✓			✓		✓	✓	
Miguel			✓						✓					✓						✓	
Sofía					✓		✓									✓					
Alfonso					✓		✓		✓			✓		✓			✓				
Alejandra			✓											✓						✓	
Raúl					✓				✓												
Fernanda			✓		✓		✓		✓			✓		✓			✓			✓	
Liliana					✓		✓					✓					✓				
Jorge							✓							✓							
Valeria			✓									✓								✓	
Monica							✓										✓				
Diana			✓						✓			✓					✓			✓	
Mariana					✓		✓		✓					✓			✓			✓	
Raquel					✓									✓						✓	
Patricia			✓		✓							✓					✓				
Lucía					✓		✓					✓		✓			✓		✓	✓	
Guillermo					✓		✓							✓							
Jimena			✓									✓					✓				
Catalina			✓				✓							✓						✓	
Rafael			✓				✓							✓						✓	
Fernando					✓				✓			✓					✓				
Alvaro					✓				✓			✓		✓			✓			✓	

"C"

Como pueden observar en este registro con una palomita "marcaba" quien había traído la tarea y quien no había cumplido no tenía nada.

Por ejemplo:

Josué cumplió con las nueve tareas que se planearon para ese mes.

Diana cumplió con cinco.

Lucía cumplió con siete.

Esto es lo único que registraba en cuanto a tareas en este momento. No sabía a que asignatura correspondían ni tampoco había en el registro información por la cual me enterara del motivo por el cual los niños y niñas no habían traído la tarea. Algunas veces las mamás o los papás me explicaban cual era el motivo de la ausencia de la tarea, pero generalmente no era lo más conveniente pues lo hacían verbalmente unos minutos antes de que iniciara el día y muchas veces afectaba mi entrada al salón.

Esto era algo que me inquietaba pues no recibía a los niños en el salón por estar atendiendo a los padres; además me parece que es una falta de atención para los pequeños pues los tres o cinco minutos que pedían los padres se convertían en 15 o 20 y los dejaba en el salón "solos" y esto les permitía inquietarse y empezar a jugar; claro está que cuando entraba por fin al salón me costaba mucho tranquilizarlos.

A partir de esto fue que les pedimos a las madres y los padres que revisaran y firmaran el cuaderno de tareas cada vez que llegaba a casa. Lo utilizaríamos como un medio de comunicación mutuo ya que tanto ellos como yo podríamos utilizarlo para enviarnos cualquier mensaje que consideráramos necesario. El firmarlo le daba la pauta al otro de saber que estaba enterado.

Con este acuerdo surge un nuevo registro y utilicé un código nuevo:

La palomita (✓) que está en la parte superior del lado izquierdo significa que cumplió con la tarea.

La palomita (✓) que está en la parte inferior del lado derecho significa que firmó de enterado en el cuaderno de tareas.

En el caso de no tener ninguna de las dos palomitas significaba que no cumplió con la tarea ni tampoco se enteraron de la misma. Además, al final de cada columna pueden observar una "E" o "M" o "CM" estas letras son la letra inicial de cada asignatura, es decir, la tarea registrada en esa columna está relacionada con Español o Matemáticas o Conocimiento del medio.

Observemos el siguiente registro:

Como podemos observar en el registro de tareas ya hay información sobre las tareas cumplidas y la firma en el cuaderno de enterados.

✓ Cumpló ✓ Firmó	Tareas																													
	Noviembre 2000 - 2001																													
	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V		
Sabina		✓	✓					✓					✓																	
Ulises			✓																											
Saúl																														
Brenda	✓	✓	✓																											
Alexandra	✓	✓	✓																											
Raúl		✓	✓																											
Daniel	✓	✓	✓																											
Antonio	✓	✓	✓																											
Miguel	✓	✓	✓																											
Laura	✓	✓	✓																											
Catalina	✓	✓	✓																											
Roman	✓	✓	✓																											
Sergio	✓	✓	✓																											
Rebeca	✓	✓	✓																											
Rodolfo	✓	✓	✓																											
Miguel A.	✓	✓	✓																											
Alvaro	✓	✓	✓																											
Rafael	✓	✓	✓																											
Héctor	✓	✓	✓																											
Ernesto	✓	✓	✓																											
Verónica	✓	✓	✓																											

"D"

Para este mes se planearon en total 12 tareas:

5 de **Español**

4 de **Matemáticas**

3 de **Conocimiento del Medio**

En este registro podemos observar que:

Brenda cumplió las 12 tareas que se planearon para el mes y firmaron de enterados solo 9.

Catalina cumplió con 8 tareas pero sus padres firmaron de enterados 12.

Cumplió con 3 de **Español** (*Le faltaron 2*)

3 de **Matemáticas** (*Le faltó 1*)

2 de **Conocimiento del Medio** (*Le faltó 1*)

Ernesto cumplió con las 12 tareas y firmaron los 12 recados.

Este registro nos permite ubicar con gran facilidad quien cumplió con todas las tareas de cada asignatura y quien no para considerarlo al momento de realizar las actividades

Este registro si se toma en cuenta en la evaluación final de cada asignatura -aunque no propiamente en la certificación- ya que consideramos importante valorar el trabajo que realizan las madres y padres con sus pequeños. En algún lugar debe quedar registrado su trabajo sea cual sea. Esto les permitirá observar como influyen en el proceso educativo de su hijo y podrán decidir si el pequeño necesita más de su acompañamiento o les están dando lo que necesitan.

Registramos las tareas cumplidas y los recados firmados y los hacemos llegar a los padres cuando firman bimestralmente la boleta.

El incumplimiento de las tareas no influye en la calificación que obtiene el niño o la niña por su trabajo bimestral en las diferentes asignaturas. Lo que afecta es el hecho de no hacerlas pues dejan de investigar, realizar y reflexionar sobre

temas que les permitirán desenvolverse de diferente manera dentro del grupo y es esto lo que los pone en desventaja.

Cuando es constante la falta de tareas hacemos una cita con la madre o el padre para saber cual es el motivo y tratar de encontrar una solución, pues es el pequeñito el que pierde ya que como comentaba anteriormente las tareas nos ayudan a iniciar o a cerrar una actividad y si el niño no llega con la tarea al salón muchas veces no puede participar y se siente mal de no poder hacerlo.

Como pudieron observar en los *Registros de Tareas* son muy pocas las tareas que se planean para el mes. Son dos o tres tareas por semana y tratamos que no sean complicadas pero sobre todo que estén relacionadas con lo que vimos o vamos a ver en clases. Generalmente no hay tareas para el fin de semana pues, consideramos importante que los pequeños tengan el fin de semana libre. Solo en ocasiones muy especiales dejamos tarea para el fin de semana pero la mandamos a casa desde el miércoles o el jueves para entregarla el lunes.

A las madres y los padres le pedimos de su apoyo para hacer de las tareas algo agradable y sencillo. Nosotras planeamos tareas sencillas y a los padres y madres, les pedimos que el momento al hacerlas sea agradable y que lo utilicen como un pretexto para estar con sus hijos.

c) Registro de Habilidades y Conocimientos. El Trabajo en Clase.

Las habilidades y los conocimientos son una constante a observar en el trabajo cotidiano de los niños y niñas.

Con frecuencia, somos los maestros y maestras quien de manera inconsciente, marcamos y comparamos a nuestros alumnos pues valoramos a quien logro el objetivo y señalamos a quien no lo logró.

Felicitemos a quien terminó la actividad y regañamos a quien la dejó a medias y no la terminó sin cuestionarnos que fue lo que pasó o que elemento intervinieron para que se lograra o no la tarea.

Para Morán Oviedo con este tipo de evaluación:

" Lo que se hace es clasificar a los alumnos comparando su desempeño con el de cada uno de los demás miembros del grupo, olvidándose del aprovechamiento personal de los estudiantes, de sus logros, sus carencias; prescindiendo de la distancia que hay entre lo que saben y lo que deberían saber"⁵⁰

Esto, lejos de facilitar nuestra labor docente la complica pues generamos en el grupo un ambiente poco favorecedor, un ambiente de desigualdad ya que quien logre los objetivos probablemente lo seguirá haciendo y quien no los logre seguirá sintiendo que nuevamente fracasó.

Consideramos que la labor docente se debe enfocar a encontrar las estrategias adecuadas que ayuden a todo el grupo a desarrollar sus habilidades y conocimientos.

Las maestras y maestros necesitamos detectar que es lo que factores intervienen en el proceso de cada uno de los niños y niñas para ayudarlos a brincar el obstáculo.

Para lograrlo necesitamos definir ampliamente los propósitos que perseguimos, debes saber con claridad cuáles son las metas que se pueden alcanzar desde un enfoque grupal hasta un enfoque individual; mientras más claro sea para nosotros más sencilla será nuestra tarea.

Es importante valorar en cada uno de nuestros niños y niñas el trabajo y el esfuerzo que les implica el realizar una actividad esté terminada o no. A

⁵⁰ Moran Oviedo, P. La docencia como actividad profesional , p. 79

nosotros nos toca descubrir, analizar y reflexionar sobre todos los elementos que influyen al realizarla.

Al respecto Olmedo afirma que:

"La evaluación como actividad indispensable en el proceso educativo puede proporcionar una visión clara de los errores para corregirlos, de los obstáculos para superarlos y de los aciertos para mejorarlos"⁵¹

En ocasiones podemos observar que una niña es muy hábil para las actividades manuales pero no lo es tanto en la reflexión matemática o que algún niño cuenta con mucha información sobre los reptiles pero no tiene mucha sobre los animales acuáticos.

El saber que habilidades dominan o ubicar algunos conocimientos de los que se han apropiado los niños y las niñas es un gran apoyo para nosotros. Se convierten en "guías", ya que esas habilidades y la información que traen la podemos utilizar para el trabajo cotidiano.

A continuación definiré algunos términos que utilizaré a lo largo de este apartado con el fin de unificar el concepto.

Entendemos por:

HABILIDADES, todo aquello que los niños y niñas saben hacer con facilidad.

CONOCIMIENTOS, toda aquella información de la cual se apropian los niños y las niñas. Es aquella información que manejan con soltura.

ACTITUDES, las disposiciones y el ánimo que muestran los niños y las niñas ante las actividades.

⁵¹ Olmedo B., Javier. Evaluación pedagógica en el nivel universitario, p. 5.

En los primeros registros de *Trabajo en Clase* vertía información a partir de íconos como: quien había trabajado y quien no; quien había terminado la actividad y quien la había dejado incompleta, pero también registraba ahí mismo la actitud frente al trabajo y los logros que podían haber o no alcanzado. Cada uno de estos rubros lo hacía con diferente color que les asignaba. Así que el color rojo era para la participación en clase, el azul para los logros y el gris para la actitud.

Los íconos que utilicé para cada asignatura eran:

- (*) Un asterisco que significaba **Muy bien**
- (+) Una cruz que significaba **Bien**
- (.) Un puntito que significaba **Regular**
- (-) Un guión que significaba **Mal**

Un ejemplo de estos primeros registros es el siguiente:

"E"

Español
Septiembre 98 - 99

	Participación en clase				Logros					Actitud				
	Muy bien	Bien	Regular	Mal	L	E	S	O	V	L	M	M	J	V
	1	2	3	4	7	8	9	10	11	14	15	16	17	18
Josué	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+	+
Miguel	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Sofía	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Alfonso	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Alejandra	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Raúl	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Fernanda	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Liliana	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Jorge	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Valeria	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Mónica	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Diana	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Mariana	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Raquel	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Patricia	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Lucía	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Guillermo	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Jimena	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Catalina	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Rafael	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Fernando	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+
Alvaro	+				+	+	+	+		+	+	+	+	+

Como pueden darse cuenta este registro contenía demasiada información que al momento de evaluar todo lo que acontecía durante el proceso me daba muchos elementos, me servía de mucho sin embargo era muy difícil leerla y de elaborarla. Se complicaba mucho su lectura.

"En cada situación de docencia, no es, ni posible, ni deseable, evaluar todo; es indispensable definir y elegir qué evaluar y cómo hacerlo"⁵²

Este registro me dio muchos elementos para los registros posteriores. Si no lo hubiera hecho de esta manera no me hubiera percatado de todas los elementos que debía tomar en cuenta al momento de evaluar; no hubiera podido separar las actitudes de los logros ni de la pertinencia de ellos.

El trabajar con los registros tan cargados de información me dio la claridad necesaria para saber que es lo que estoy evaluando, el registrar tantas cosas me permitió darme cuenta de lo que estoy buscando al evaluar en cada uno de los rubros.

Los registros subsecuentes, que son similares a los que realicé recientemente, cuentan con los mismos íconos aunque ya no manejo los diferentes colores, pues con el tiempo me di cuenta que las habilidades, los conocimientos y las actitudes no están separadas; están unidas, unas implican a las otras y así sucesivamente ya que este tipo de evaluación responde a un proceso de enseñanza- aprendizaje integral donde todo se vincula, donde todo es uno y al mismo tiempo es la totalidad.

Al respecto Morán afirma:

"Nosotros consideramos que la evaluación es un proceso integral del progreso académico del educando: informa sobre conocimientos, habilidades, intereses, actitudes, hábitos de estudio, etc. (...) Es también un método que permite obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza"⁵³

Analícemos el siguiente ejemplo:

Jorge tiene dificultad en la realización de alguna actividad, esto no implica que no quiera hacerla porque no le gustó sino que seguramente no le quedó claro que es lo que debe hacer y por lo mismo juega y platica en lugar de trabajar.

⁵² Morán Oviedo, op. cit. p. 113

⁵³ *Ibíd.*, p. 72

En otro momento, con los parámetros de los primeros registros, hubiera registrado que Jorge en general:

() AZUL No logró el propósito de la clase.

() GRIS Su actitud fue regular porque al momento de hacer el trabajo platicó y jugó con sus compañeritos.

() ROJO Su participación fue regular porque casi no participó y las participaciones que hizo no tenían mucho que ver con el tema.

Al analizar la información del registro se puede observar las evaluaciones son muy parecidas; todas ellas me hablaban de que había una dificultad que permeaba a las otras. Esto es lo que nos hizo reflexionar sobre la "unión" de estos rubros.

Ahora observemos un Registro de Habilidades y Conocimientos más reciente:

Español
Septiembre

2000 - 2001

	* Muy bien	+ Bien																					
	• Regular	- Mal	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V					
			1	4	5	6	7	8	11	12	13	14	15	18	19	20	21	22	25	26	27	28	29
Sabina									+						-				•				
Ulises						•												•					
Saúl											•				+								+
Brenda						+						+					-						+
Alexandra								*							•							-	
Raúl										+					+								•
Daniel						+						+										+	
Antonio								+		-							+					-	
Miguel						•					•				•							+	
Laura										+							+						*
Catalina							*								+							+	
Román						*		*			*				*		*						*
Sergio								*				•											•
Rebeca						+																	
Rodolfo							•								•								-
Miguel A.						+						+					+					+	
Alvaro							+				•				•							•	•
Rafael								+				+					+					*	
Héctor						+				+		•										•	
Ernesto								•				+			+							+	
Verónica							+			-		-				+						-	-

"F"

Como se puede ver, este registro ya no contiene tanta información; hasta podríamos decir que se ve vacío pues la información que vierto refleja una totalidad, refleja el conjunto de elementos a observar. Ya no lo divido por asignaturas, ahora los integro a partir de un análisis de todo aquello que interviene en ese proceso de enseñanza aprendizaje específico y registro lo más significativo, lo que me habla de avances importantes, sobresalientes ya sea de manera negativa o positiva.

*"En este sentido pensamos que no se debe seguir considerando a la evaluación como una actividad terminal, mecánica e intrascendente, con intenciones fundamentalmente administrativas, ya que, en esencia, constituye un proyecto de investigación que, además de abordar teóricamente el problema a investigar, debe determinar, a su vez, las estrategias de recuperación e interpretación de la información más significativa en los distintos niveles o etapas en que se va a desarrollar"*⁵⁴

Por ejemplo, en este último registro podemos observar que:

Román tiene varios asteriscos (*) en todo el registro. Esto significa que su trabajo en la actividad propuesta sobresalió, participó, logró el propósito y su actitud frente al trabajo fue muy buena.

Verónica tiene varios guiones (-) en el registro. Significa que su participación, su actitud y el objetivo propuesto no se alcanzó.

Si Román tiene registrados asteriscos significa que a partir de lo que hace, como lo hace y a pesar de las dificultades que se le presentaron, logró el propósito planteado y si Verónica cuenta con algunos guiones significa que algún elemento intervino que no le permitió llegar al propósito planteado

Cuando en este registro algún niño o niña no tiene ningún ícono significa que el objetivo se logró sin dificultad, que lo hizo con facilidad utilizando los elementos con los que cuentan sin sobresalir.

⁵⁴ Morán Oviedo, op. cit. , p. 118

Todo lo anterior tiene que ver con lo que nosotros como docentes sabemos que ellos y ellas pueden hacer, con lo que hemos visto que hacen y cómo lo hacen pero también se relaciona con la claridad de lo que pretendemos alcanzar. De este modo lograremos ver a los niños u niñas en su justa dimensión y emitir una evaluación más real o justa que describa claramente el proceso por el cual está pasando el niño. De no hacerlo así caeríamos en la injusticia y en la arbitrariedad, que en nada al proceso formativo de los alumnos.

Son los registros una fuente de información que nos permiten contextualizar ampliamente lo que acontece en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En nosotros está aprender a leerla y a darle el sentido necesario para poder utilizarla como un instrumento que apoye cualitativamente nuestra labor docente.

Cerraré este apartado citando a Morán Oviedo que afirma:

" Un proyecto de evaluación inserto en la perspectiva del aprendizaje grupal se inscribe, necesariamente, en la línea de la observación participante y de la investigación - acción que plantee el compromiso de la participación real de todos los involucrados en una interacción que los convierta, alternativamente, en sujetos y objetos del proceso de evaluación "55

" Esta participación estaría definida aquí como un ejercicio compartido por todos los implicados en el proceso, de tal manera que se confundiera con el proceso mismo del aprendizaje colectivo y donde su producto sea un nuevo proceso, iniciado, conocido y realizado por los participantes en la experiencia educativa. "56

⁵⁵ Moran Oviedo, P. *op. cit.*, p. 118

⁵⁶ Morán Oviedo, P. et. al. Recuperación histórica de la evaluación de los programas de docencia del CISE. pp. 8,9

5.2 LA EVALUACIÓN COMO ILUMINACIÓN DEL PROCESO DE LA LECTOESCRITURA:

EL CUENTO

*Jorge Luis Borges dijo una vez
que las clases deberían convertirse en
un espacio apropiado para gozar de
la lectura, no enseñando en el sentido tradicional
sino intentando motivar y promover
el interés por los libros.*

Marta Pasut

Consideramos que la principal función del lenguaje es la de posibilitar la comunicación a través de la expresión de manera oral y escrita, vinculándose con la experiencia propia, es decir, a través de actividades concretas realizadas por los niños y niñas de tal manera que les sean significativas y por lo tanto gratas.

"... comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y, por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse"⁵⁷

La elaboración de cuentos por parte de los niños y niñas es otro de los instrumentos que utilizamos en la Escuela Activa Paidós que responde a esta función del lenguaje y al mismo tiempo nos da la pauta para abordar el programa cognitivo planteado para el grado. Cabe recalcar que nos es claro que el lenguaje no se enseña, se forma y es a partir de este tipo de actividades que pretendemos hacerlo.

En este sentido es el cuento quien nos da elementos de análisis y de trabajo que se relacionan básicamente con la convencionalidad aunque también en ellos podemos encontrar datos no menos importantes como son las relaciones socioafectivas que se dan dentro del grupo y con la familia.

⁵⁷ Programas de estudio de español. Educación primaria, p.7

Entendemos por convencional todos aquellos aspectos que tienen que ver con algo ya establecido, con los tratos a los que llegamos, que pactamos. En otras palabras, con respecto a la lectoescritura se refiere a la grafía, las omisiones, las inversiones, la separación entre palabras, la ortografía, la coherencia, el vocabulario y la organización del texto en la hoja.

Específicamente, con respecto a lo convencional, la Guía Didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar dice:

*"La lengua escrita y en particular nuestro sistema alfabético, se organiza de manera convencional: se representa en ciertas formas, se lee y escribe en determinada dirección, tiene convenciones ortográficas y de puntuación, así como reglas sintácticas y semánticas que en algunos casos son similares al lenguaje oral pero en otros no".*⁵⁰

Debo recalcar que la única intención es poder ubicar lo que las niñas y los niños manejan, pues recordemos que quien elabora los cuentos apenas cuenta con siete años, cursa el primer grado de la primaria y está iniciando el proceso de lectoescritura; tal vez algunos estén por consolidarlo pero que aún están en dicho proceso. En el primer grado escolar tan solo se tiene un primer acercamiento con algunas reglas ortográficas; no se trabajan todas ni con la profundidad necesaria.

Recordemos que el proceso de la lectoescritura surge a partir de la necesidad de entender lo que el otro me quiere contar, pero también de comunicarle al otro lo que yo le quiero decir; es esta la importancia de la convencionalidad.

Entender de otra manera al cuento nos llevaría inevitablemente a dejar de ver el proceso por el cual están atravesando los niños y las niñas, nos llevaría a utilizarlo como un mecanismo más de selección, un mecanismo más para poder decir quien si sabe o quien no sabe, quien hace la letra bonita y quien la hace fea.

⁵⁰ Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, p. 50

Por ello: *"es necesario que el niño aprenda no solamente a trazar letras, sino que comprenda para qué sirven éstas y porque hay que organizarlas en palabras para formar oraciones y párrafos"*⁵¹

La elaboración de los cuentos no la concebimos para realizarla al inicio del ciclo escolar pues consideramos que "el escritor" necesita contar con algunos elementos cognitivos que le ayuden a comunicarse por escrito con el otro, contar con algunos elementos que se trabajan en lo cotidiano en el aula y así cuando menos sabe que masa se escribe con la de mamá, pues ya se estuvo analizando mediante juegos en el salón.

Sabemos que al ingresar a la escuela los niños y niñas han estado en contacto con un sinnúmero de portadores de texto (carteles, anuncios, revistas, periódicos, etc.) que les permite, al iniciar "formalmente" el proceso, contar con un bagaje de conocimientos que les van a ser útiles, ya que nutrirán las reflexiones, comentarios y aportaciones que hagan; para nosotras las educadoras serán un pretexto con el cual abordaremos los aspectos cognitivos del grado.

Los programas de estudio de español a nivel primaria al respecto dicen que:

*"...antes de ingresar a la primaria los niños y niñas han tenido diferentes oportunidades de interactuar con la lengua escrita en su medio familiar o en el nivel preescolar, y esto influye en el tiempo y el ritmo en que logran apropiarse del sistema de escritura"*⁵²

La producción de los cuentos se plantea en dos momentos específicos del ciclo escolar:

* El primero se elabora durante los primeros días del mes de marzo, ya que para entonces los niños y niñas ya llevan siete meses de trabajo, de confrontar ideas, de participaciones en el grupo. Este primer cuento nos permite ver un panorama amplio de cómo está hasta ese momento la convencionalidad.

⁵¹ Gómez Palacio, M. La producción de textos en la escuela, p. 27

⁵² Programas de estudio de español, p. 14

Al inicio del ciclo escolar trabajamos un poco más a partir de lo que pueden y quieren hacer en ese momento sin mayor "exigencia"; no podríamos pedirles que redactaran un cuento cuando lo que quieren hacer es un dibujo y en algunos casos ponerle algunas letras, cuando apenas están empezando a descubrir el sonido de algunas de ellas o cuando en algunos casos ni siquiera les significan.

* El segundo cuento, se realiza a principios del mes de junio. En éste podemos observar los avances, estancamientos o retrocesos relacionados primordialmente a la convencionalidad. Los elementos que surjan de este segundo análisis se retomarán en las actividades que se propongan en el siguiente ciclo escolar.

Entender a la lectoescritura como un proceso nos permite saber cuáles son las dificultades por las que la niña o el niño está pasando y así poder buscar una estrategia que le ayude a brincar el obstáculo; por ejemplo si a través del cuento me percató de que Lupita no separa palabras, hace filas interminables de letras y su letra no es tan clara, estos elementos me dan la pauta para proponerle actividades que le permitan darse cuenta qué está dejando de hacer que no permite que el otro la entienda.

"Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos. Escribir, por ende, no es trazar letras sino organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestros mensajes".⁵³

Como comentaba anteriormente, específicamente en el apartado de la Evaluación Diagnóstica, los niños y niñas trabajan en equipos de cuatro.

Cuando ubicamos quien va a ir en cada equipo tomamos en cuenta la hipótesis que manejan en cuanto al proceso de lectoescritura, es decir, ubicamos en el equipo a compañeritos que cuenten con el mismo nivel cognitivo.

⁵³ Programas de estudio de español, p.7

Tratamos de ubicar en los equipos a los niños y niñas que manejan hipótesis similares o cercanas. Por poner un ejemplo:

EQUIPO 1	EQUIPO 2
- Alfabético consolidado	- Alfabético con omisiones
- Alfabético consolidado	- Silábico en transición a alfabético
- Alfabético con omisiones	- Silábico en transición a alfabético
- Silábico en transición a alfabético.	- Silábico.

Esta ubicación en equipos no la hacemos con el fin de marcar quien sabe o quien no sabe. Lo hacemos de esta manera porque consideramos que el que ellos y ellas trabajen y reflexionen con compañeros que manejan hipótesis cercanas, les permitirá ir construyendo en conjunto y de manera suave el conocimiento, de otro modo si mezcláramos todos los niveles habrá quien termine haciendo el trabajo de los otros o habrá quien se "recargue" en el compañero al hacer las actividades.

De cualquier modo los niños y las niñas van paso a paso, no podemos exigirles más de lo que pueden hacer y si lo que buscamos o pretendemos está fuera de su alcance, es decir, si no nos queda claro que es lo que pueden hacer o no, si no sabemos que obstáculo están experimentando, obtendremos resultados con muy poco significado, resultados poco reales y, sobre todo, corremos el riesgo de *vacunarlos*; de hacer de la lectoescritura una actividad tortuosa que bajo ninguna circunstancia nos arrojará información real de lo que está sucediendo en su proceso.

- ***El primer cuento***

Este primer cuento nos arroja información muy valiosa, ya que nos dice que es lo que hasta ese momento los niños y las niñas de primer año manejan y a partir de esta información nosotras planeamos las estrategias y actividades que utilizaremos y realizaremos en los siguientes meses. Los contenidos que se manejan en el programa de primer grado nos servirán de "pretexto" para poder abordar las dificultades que están experimentando y así poder proponerles actividades que les ayuden a dar el salto que necesitan dar.

En el mes de marzo hacemos una junta (vendría siendo la segunda junta trimestral, la primera es en el mes de septiembre) donde informamos a las madres y padres lo que hemos estado trabajando durante esos meses; uno de los varios documentos que les mostramos es justamente este primer cuento.

Evidentemente después de una rápida revisión del cuento surgen inquietudes por parte de las madres y los padres; algunas de ellas son:

- * "No se entiende nada"
- * "Se come muchas letras"
- * "Que padre que escriba cuentos pero me preocupa mucho su letra"
- * "Mira, no respeta el renglón"
- * "Hace la letra muy grande".
- * "En el cuento dice que tiene un hermanito y no es cierto"
- * "Escribe muchas majaderías"
- * "Escribió que su mamá le pega y yo nunca le ha puesto una mano encima"

Nosotras lo que hacemos al respecto es tratar de contagiarles lo rico de la producción que tienen en sus manos, tratamos de que se den cuenta de lo valioso que es el que su hijo o hija haya escrito un cuento, tratamos de que no le den el mayor peso a lo que no hay y que le den un gran reconocimiento a lo que si hay. Por supuesto sin minimizar las deficiencias o los sin sabores que se vierten, comprometiéndonos a seguir comprendiendo y estimulando el proceso.

- ***El segundo cuento***

El segundo cuento lo proponemos para el mes de Junio, justo antes de que termine el ciclo escolar, ya que nos servirá como una *evaluación formativa*, es decir, evaluando cuales fueron los avances o cuales fueron las dificultades que no se han logrado resolver.

El poder darnos cuenta de lo que el niño o la niña está o no manejando al final del ciclo escolar nos ayuda a planificar el trabajo del próximo ciclo.

Por un lado, viendo lo que manejan a nivel grupal y saber de dónde partirá el programa. Por otro lado nos permite ver a cada uno; nos permite ver justamente en que parte del proceso están para poder seguir estimulando y proponiendo actividades desde sus propias dificultades o condiciones académicas.

Este segundo cuento lo mostramos a los padres y madres en la tercera junta trimestral, que es la última. También les mostramos el primer cuento para que puedan observar lo que sus hijos o hijas manejaban en el primer cuento y lo que manejan en el segundo cuento.

En mi experiencia, la gran mayoría de las veces las madres y padres quedan sorprendidos al *comparar* los dos cuentos pues, es muy evidente el avance a diferencia de lo que convencionalmente esperarían ellos.

Menciono lo convencional porque es lo que más les llama la atención, ya que es lo más evidente, pues un primer cuento puede parecer desorganizado, con letra muy grande, que no respeta los renglones, sucio; no así el segundo cuento pues ya maneja los renglones, ubica una letra en cada cuadro, hay más limpieza en su trabajo y su grafía es más clara.

Sin embargo, en algunas ocasiones, que son las menos, los padres y madres sienten que su hijo no logró avances y que al contrario dejó de hacer cosas que antes sí hacía; por poner un ejemplo, tal vez en el primer cuento hacía una letra muy clara y respetaba los renglones en cambio en el segundo cuento, la letra ya no era tan clara y además se sale un poco del renglón.

Nosotras estamos seguras que cualquiera que sea el caso hay avances, ya que los avances no sólo se dan en lo convencional del cuento si no también en la producción del mismo.

Tal vez el niño o niña dejó de hacer la letra bonita, evidentemente le propondremos actividades para que la mejore si esto no está permitiendo que el otro le entienda; pero seguramente dejó de preocuparse por la letra debido al gusto que tenía por escribir el segundo cuento. Es justamente ahí donde está el avance. Mientras el cuento pueda entenderlo el otro, mientras sea legible, qué importa si la "a" la hacía redondita y ahora la hace ovaladita o más grande.

No minimizamos el valor de la convencionalidad, claro que es importante, pero no lo más importante. Consideramos que lo más importante es el gusto por poder escribir y por poder compartir con el otro su producción. Además la convencionalidad la podemos seguir trabajando todos y cada uno los días, pero el gusto por escribir no es tan fácil. Para nosotras es como sembrar una semilla y que a partir de los cuidados pertinentes y oportunos dará mejores frutos.

Al ubicar todos los aspectos que pretendemos observar en la elaboración de los cuentos a nivel de proceso no dejamos de lado la "formalidad".

Entendemos a la formalidad como todos aquellos "requisitos" que son necesarios para algunas cosas; en el caso del cuento, serían todos aquellos elementos que son necesarios para poder trabajarlo y que permiten además alcanzar el propósito del mismo.

Como podemos observar, la formalidad y la convencionalidad están estrechamente ligadas, ya que ambas se refieren a los requisitos, tratos o pactos que necesariamente debemos tomar en cuenta en la elaboración del cuento. Sin dicha formalidad probablemente será difícil que al leer el cuento lo entienda el autor o el que lo está escuchando.

A estos requerimientos los llamaremos Aspectos Técnicos.

- *Aspectos Técnicos*

La elaboración de los cuentos la planeamos con mucho cuidado, tratamos que al hacerlos las niñas y los niños cuenten con las "condiciones" necesarias que le permitan sea esta una actividad gratificante y pueda por una lado, plasmar con cierta facilidad, en su producción, gran parte del proceso por el cual está pasando y, por otro lado, lograr comunicarse a través de la escritura con el otro.

Al hablar de "condiciones" me refiero a lo siguiente:

** El día en que se elaborarán los cuentos*

Cuando designamos el día en que se elaborarán los cuentos tratamos que sea un día de la semana en la cual no hayan tenido problemas fuertes entre ellos, ya que pretendemos que la actividad sea agradable y probablemente si tuvieron fricciones en esa semana, el cuento se va a ver permeado de esta fricción y tal vez estará cargado de enojo o coraje y dejará de ser una actividad agradable. Es válido que en el cuento se quiera plasmar algún problema pero pretendemos que lo plasmen cuando ya se haya resuelto, cuando sólo lo comente y pueda también escribir en que acabó o terminó el problema.

** La hora en que se elaborarán los cuentos.*

Esta actividad la planeamos para las primeras horas de la mañana, ya que los niños vienen de su casa despejados y aún no están cansados por el trabajo que hicieron durante el día.

** Ambiente respetuoso.*

Este aspecto no solo se trabaja el día que elaborarán el cuento y para el cuento; se trabaja todos los días en todas las actividades del salón y de toda la escuela. Es necesario un ambiente de respeto que permita al niño o la niña poder trabajar con tranquilidad sin el temor de que alguien se pueda burlar de lo que

escribió o de cómo lo escribió. Necesita de un ambiente donde sienta que lo que hace es reconocido y valorado por los otros.

"Para que el niño adquiera seguridad y confianza en si mismo necesita sentirse aceptado, respetado y tomado en cuenta por los adultos e iguales con los que convive. Sentirse capaz de resolver las cosas por si mismo y ver sus esfuerzos valorados en forma realista"⁵⁴

Cuando finalmente llega el día de la elaboración del cuento, unos minutos antes de que empiecen a escribir, comentamos con ellos y ellas algunos puntos que consideramos importantes y tratamos de llegar a algunos acuerdos con los escritores y las escritoras. Estos acuerdos, al igual que las condiciones, son importantes en esta actividad, ya que a partir de ellos la actividad además de grata será productiva.

Los acuerdos los proponemos nosotras y les explicamos a ellas y ellos de manera breve y clara porque es importante que los cumplan.

Estos acuerdos son:

** Guardar silencio.*

Les pedimos que guarden silencio para que puedan concentrarse y dejen que los demás se concentren en lo que están haciendo.

** Tratar de hacer la letra lo más clara o legible que puedan.*

Les pedimos que hagan lo mejor que puedan la letra para que cuando lean su cuento puedan entender lo que escribieron y también, si así lo deciden, sus compañeros puedan leer y entender su cuento.

⁵⁴ Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, p. 32

** No se vale escribir sobre caricaturas o personajes ya conocidos.*

Esto lo proponemos pues si escriben sobre alguna caricatura terminan contándonos la caricatura desde el principio hasta el fin y eso ya no es producción, sería una reproducción que no nos dejaría ver la gran parte de los avances o dificultades que están experimentando. Nos dejaría ver algunos elementos que tendrían que ver con la formalidad y la convencionalidad, como pueden ser su escritura, su organización en la hoja, pero no con su proceso, como la coherencia del texto, ver como lo inicia, como continúa y como lo cierra.

** No se vale escribir sobre cosas violentas.*

Esto es básicamente porque creemos que en el mundo ya hay demasiada violencia como para que ellos y ellas ocupen el tiempo escribiendo sobre cosas agresivas. Sin embargo, a pesar del acuerdo hay quien decide escribir sobre algo violento y ante eso lo único que le pedimos, cuando termina, es que para la próxima vez respete el acuerdo.

Pero aún falta un elemento por comentar, que le da la posibilidad al niño y la niña de hacer "más sencilla" la actividad y tiene que ver con lo material, con donde escribirán el cuento.

Para elaborar el cuento les proporcionamos una hoja de block a cuadros grandes y les pedimos que después de escribir su nombre salten dos renglones y en la primer columna del tercer renglón dibujen una rayita tenue y así sucesivamente hasta que se termine la hoja. La rayita tenue les indicará el renglón donde escribirán.

Nos hemos dado cuenta que los cuadros les permiten ubicar una letra en cada cuadro y de alguna manera "respetar" el renglón. En cuanto al señalamiento de los renglones dan cierta distancia entre grafía y grafía que nos permite leer con menos dificultad. En hojas de block pueden manejar con mayor facilidad su trabajo al leerlo, también al momento de mostrarlas a los padres y madres y se facilita su búsqueda cuando necesitamos remitirnos a ellos para su análisis.

Como se pueden dar cuenta son bastantes los elementos que cuidamos al realizar esta actividad, pues consideramos que con ellos podemos sacarle mucho provecho, lo que nos arroja es muy rico, nos da mucha información para nuestro trabajo como guías en el aula.

El tiempo que tienen para elaborar el cuento son dos horas pero no continuas. Una hora por día y los días si pueden ser continuos. Dos horas son suficientes para elaborar el cuento; hay quien lo termina en la primera sesión y hay quien necesita otra para finalizarlo o para hacerle correcciones que le permitan al otro entenderlo.

Cuando termina la primera sesión preguntamos al grupo si quieren que leamos a sus compañeros su cuento y siempre hay quien lo autoriza y quien no lo permite; entonces leemos solo algunos de los cuentos aunque no se hayan concluido. Cabe mencionar que leemos todos y cada uno de los cuentos de los que si quieren que sean leídos. En este momento nos enfrentamos a una primera dificultad y es la leer el cuento tal como se escribió; surge entonces la lectura con algunas trampitas.

- *La lectura con trampitas.*

Como he comentado anteriormente, el nivel en el proceso de lectoescritura de las niñas y niños es muy heterogéneo, sobre todo en el primer grado. Hay quien es Alfabético (le da un sonido a cada grafía), quien es Silábico (escribe una letra por cada sílaba) y quien es Presilábico (puede manejar un gran número de letras sin que correspondan a la palabra). Esto es algo que no debemos dejar de ver cuando elaboran los cuentos; tratamos de estar lo más cerca posible al momento de escribirlos y lo hacemos de dos diferentes maneras dependiendo del nivel en el proceso que estén experimentando:

** Los niños y niñas que se encuentran en los niveles Presilábico y Silábico.*

Cuando estos pequeños están elaborando los cuentos les pedimos que nos lean lo que están escribiendo y nosotras vamos escribiendo debajo de lo que ellos escriben lo que nos cuentan con letra muy pequeña. Esto les da una gran seguridad y les permite ir "soltando la mano". Muchas veces me sucedió que había niños que en un primer momento no escribían más de cinco renglones y después de leer la primera parte de su cuento terminaban llenando dos o tres páginas

Fíjense en este ejemplo:

Ivonne

06-03-01.

- Los tres coquilts y en
cochinitos
 - ldo,
lobo
 - una Bes unbia un ldo
día lobo
 - es tava en lod atas
lobo
 - de unalbol len ldo y
y el lobo
 - los tres coquilts es tBa
los tres cochinitos
 - n Caihndo ien ldo se
caminando y el lobo
 - vio centa en ldo cest
dio cuento el lobo que esta
 - ba camado los tres
ba caminando los tres
 - coquilts y slo en ldo
cochinitos y solo en lobo

Este es el primer cuento de Ivonne; como se puede observar, la niña omite algunas letras de las palabras que no permiten leerlas con claridad, aunque la grafía es clara. Por otro si leemos el cuento tal cual está escrito nos percataremos de que no hay mucha coherencia. En este caso cuando lo leemos nos apoyamos en lo que nosotros escribimos y vamos modificando la redacción en ese momento para que sienta gusto y alegría al ser escuchado por ella y por los otros.

Estas "trampitas" no les dan la oportunidad de inhibirse, no frena su proceso, ya que recordemos que lo que pretendemos "sembrar" en ella es un gusto por la escritura y no una actividad angustiante y de desaprobación.

** Los niños y niñas que se encuentran en el nivel alfabético.*

Nuestra participación en estos casos se inclina más "a pulir" lo que escribieron. Nos enfocamos un poco más a leer como está lo que escriben con el fin de que se den cuenta al escucharlo que faltan algunas letras o de que repitieron palabras. Cuando hacemos esto sabemos de antemano que el escritor puede hacer las modificaciones necesarias, sabemos que puede ubicar las dificultades que se le presentaron y hacer los cambios necesarios para poder modificarlo. De cualquier modo, si no nota algo raro en su producción no importa; lo realmente importante es que puedan escribir lo que piensan para poder comunicarse o simplemente para expresarse. Recordemos que todo esto lo hacemos en un ambiente de respeto que permite en conjunto poder reflexionar sobre lo que le faltó o le sobró a su cuento.

Por ejemplo, les muestro el cuento de Ian:

ID 06-03-04
 abia un ave un elefante
 que salvó un animal
 en la selva por que
 era bueno por jugaria
 a sus papas por que era
 muy bueno, se salvaron
 a los animales y el
 elefante jugaba a la
 escatris, y jugaron y paso
 algo en la selva muy
 espectacular, apareció un
 monstruo los comió e
 rafeo.

Como se puede observar, en este primer cuento de Ian puede leerse con claridad aunque haya omitido, invertido y separado algunas letras de las palabras.

Cuando leímos el cuento, lo hicimos de la siguiente manera:

*"Había una vez un elefante que salvo aún animal en la selva por que era bueno por que quería a sus papás por que eran muy buenos. Se **valvieron amieos** la ardilla y el elefante jugaban a la **escadis** y **eugaron** y pasó algo en la selva muy **ecsantoso** apareció un **moustro** les **coreteo e rafeo**".*

Hicimos hincapié en solo algunas palabras del texto, pues consideramos que en el momento que se hizo el cuento Ian contaba con los elementos para poder ubicar lo que le faltó y lo que invirtió. No nos preocupamos tanto por la separación y la repetición de algunas palabras, pues eran aspectos que aún no habíamos trabajado en clase.

Después de la primera lectura Ian modificó sólo algunas palabras, no ubicó todas y eso tampoco es un problema. Si hubiera encontrado sólo una estaba bien, ya que siguen siendo elementos para la planeación de actividades de los meses subsecuentes.

Al inicio de este apartado, cuando empecé a comentar sobre lo valioso de la información que genera el cuento, hablaba de aspectos específicos como son:

- * Las omisiones.
- * Las inversiones.
- * La separación de palabras.
- * El manejo de vocabulario.
- * La grafía.
- * La organización del texto.
- * La coherencia.

Se puede decir que:

"... es normal que los niños y niñas, por algún tiempo, inviertan el sentido de la direccionalidad o el dibujo de las letras, omitan algunas de ella y distingan la diferencia entre palabra, oración o párrafo. Esto no significa una alteración en el aprendizaje"⁵⁵

A continuación mostraré algunos ejemplos relacionados con cada uno de estos aspectos.

- ***Las omisiones.***

Las omisiones son las letras que omiten en la palabra. Un aspecto importante es en qué tipo de palabras omiten letras:

Palabras simples:

Es cuando a una grafía le confiere más de un valor sonoro, es decir, escribe *pplt* por *papalote*. En este ejemplo lo que está sucediendo es que la hipótesis que maneja le dice que "p" es la de papá, entonces esta grafía suena por dos letras. Esta hipótesis nos remite a un nivel silábico. Sólo algunas letras de la palabra le significan y son las que utiliza.

Palabras compuestas:

Hay muchas letras que son muy difíciles de representar por la dificultad de ubicar la grafía con el sonido; esas son las palabras compuestas que manejan sílabas trabadas. Algunas palabras son **tamarindo**, **plátano**, **cachetada**.

Para ellas y ellos es muy complicado ubicar todas las letras que forman esta palabra, pues el sonido al conjugarse es poco claro. Pueden escribir *tamalindo* en lugar de *tamarindo*.

⁵⁵ Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar, p. 51

Cuando se está en este nivel de hipótesis se puede decir que se está en un nivel de transición entre el silábico y el alfabético, pues en palabras simples ya designa un sonido para cada grafía.

Obsérvese el siguiente ejemplo:

Ivonne										06-03-01.									
1	-	l	s	t	r	e	s	c	o	i	l	i	t	s	y	e	n		
2	-	l	d	o	,														
3	-	u	n	a	B	e	s	u	n	b	i	a	u	n	l	d	o		
4	-	e	s	t	a	v	a	e	n	l	o	d	a	s					
5	-	d	e	u	n	a	b	o	l	e	n	l	d	o	y				
6	-	l	s	t	e	s	c	o	i	l	i	t	s	e	s	t	B	a	
7	-	n	c	a	i	n	d	o	i	e	n	l	d	o	s	e			
8	-	v	i	o	c	e	n	t	a	e	n	l	d	o	c	e	s	t	
9	-	b	a	c	a	m	a	d	o	l	o	s	t	e	s				
10	-	c	o	i	l	i	t	s	y	s	t	o	e	n	l	d	o		

En este cuento de Ivonne son muy evidentes las omisiones, pues se dan en palabras simples o compuestas.

• *Las inversiones.*

Me refiero a la grafía que está al revés, de cabeza o invertida. En ocasiones las inversiones son causa del descuido al escribir, es decir, están tan estimulados escribiendo que al hacerlo tan rápido no se dan cuenta de que escribieron alguna letra al revés pero cuando les hacemos algún comentario al respecto ubican rápidamente donde está la letra al revés.

Sin embargo, también se presentan inversiones en la escritura que no tienen que ver con descuido sino con proceso. Hay chiquitos que aunque les digamos que en tal palabra hay una letra chueca no la ubican.

Un claro ejemplo es el cuento de Itzia:

Itzia 06-03-01

EL castillo de b e

a b i q u h a b e s u h h i h i t o
 q u e d i j o b a m o s q l c q s t i l l o
 d e l t e d i j o t t a d e s d i j o e l
 h i h i t o p e t r o d i j o e l
 h i h i t o m a s g r a n d e d i j o e l
 p e t r o m a s g r a n d e d i j o e l
 s o l o a b i b e h t o d o s l o s f a h t o
 s m a s d e p e t r o u h f a h
 t a s h a s a l i o d e l c a s t i l l o
 d e l o s f a n t a s m a s s e f u e t o h
 c o r t e h d o f a n t a s m a s s e f u e t o h
 e l f a n t a s m a s s e f u e t o h
 c o r t e h d o f a n t a s m a s s e f u e t o h
 d o s f a n t a s m a s s e f u e t o h
 b i d a d e l o s l i b r e s y y l a
 f u e t o h f e l i s e s y y l a

Fin

Observemos como Itzia desde el título del cuento invierte dos letras en la última palabra; escribió derbe por verde.

Las inversiones no son constantes, no siempre se invierten las mismas grafías en la misma palabra pues tiene que ver con la reflexión y el manejo de hipótesis que se da durante las actividades en el equipo. Fíjense en el segundo renglón en la palabra *bes* y observen como en el cuarto renglón vuelve a utilizar la palabra ves pero escribe *des*.

- *La separación de palabras.*

Cuando las niñas y niños empiezan a "soltar la mano" al escribir, escriben líneas interminables de letras que son difíciles de entender cuando se quieren leer; es en este momento cuando nos damos a la tarea de iniciar con la reflexión entre la diferencia de la letra y la palabra. Contamos cuantas letras tiene una palabra. Las clasificamos en palabras cortas (De 1 a 4 letras) y palabras largas (De 5 letras en adelante) y después preguntamos cuantas palabras tiene la oración. No es proceso fácil ya que se confunden mucho con letra y palabra pero poco a poco van digiriendo la información a partir de la reflexión constante y van haciendo sus primeras segmentaciones.

Les muestro el cuento de Jorge:

JORGE 06-03-01-2001
 TITULO
 EL BASURERO DE JASIVUDDOS

U M d i A E N EL BASURERO
 M U M I S i P q L U M BASURE SE
 SE M t O E M E L B A S U R E R E d e
 L A S i U d e y S E P i C O C O M
 U N A L F i L E R y S E P i C O
 Y S E F U E R O J A M D O M U i M U i
 L E J O S i C A Y D E M E L M E R
 Y C R Y O E N EL M q t N O E M

COM + TRÉBASU CASE I ES
 TABAPRADIDO EMTOMSEESYORD
 PEROMADDO Y NADO Y EYCOVTRA
 OISUCASAYSEEPUSOMUI FEL
 ISESUCASAYSESELBASURERD
 ISESALIO DEL MAR Y SE
 ME+IOASUCASAYSEJIOUM
 BAÑO Y SESEMENTOEM LASIYA
 CESESEM+OALPANSIPIO
 PERO LOBUE MO ESC ECITO
 EL ALFILER Y MO SEBOL
 BIOA BICARCOM MIM GUNA
 TACHUELA EM TODASU BIOR
 FIN

Desde el título Jorge une las tres últimas palabras y la primera de ella tiene una inversión pero al mismo tiempo en el tercer renglón podemos observar una primera separación de palabra, escribió *se nto*; también al final del renglón ocho y principio del nueve separó de la siguiente manera *en con trabasu* y así a lo largo de todo el cuento encontramos palabras separadas o unidas a otras. Es así, experimentando, como Jorge encontrará la manera de comunicarse con los otros.

- *Letra o grafía y organización de la escritura.*

El poder manejar una grafía o letra clara les permite darse a entender por escrito de manera "más fácil". Esta es una gran preocupación de los padres y madres. La mayoría de las veces tienen comentarios acerca de la letra de sus hijas o hijos, les piden que hagan la letra bonita y en la escuela les pedimos que sea lo más clara posible para poder entenderle. A veces la letra se sale del cuadro y esto es inquietante para los papás y mamás; al respecto, nosotras les pedimos les den tiempo para poder trabajarlo y poco a poco verán el cambio.

Un ejemplo claro es el cuento de Marifer:

Marifer 03 01.
 el sol y la Luna
 a vi a una ves un sol
 que vos canva pareja y
 todas lo rechazaban
 e se en contro una derepen
 muchas vonita y se
 enta moraron el sol le
 dijo eres muy vonita
 gracias dijo la luna
 el sol dijo qui eres
 Salira Paciar muchas
 gracias dijo la Luna y se
 fueron a Paciar al Parque
 ay se enamoraron y se fue
 a la voda. se fue
 y se termino la fiesta
 de miel fin a la Luna

Como se ve la letra de Marifer es muy grande, en gran parte del cuento no respeta el renglón y se sale de los márgenes. Cuando la mamá vio este cuento me preguntaba si sería bueno ponerla a hacer alguna copia, o si en casa la ponía a escribir en cuadernos de doble raya para que mejorara su letra y que respetara los renglones. Le contesté que no era necesario nada de lo que me proponía que era parte del proceso de su hija y que poco a poco iba a ver los avances, pues lo que le preocupaba eran aspectos que trabajábamos cotidianamente en la escuela.

Ahora les muestro el segundo cuento de Marifer:

12 60 01.

Marifer

El castigo de oji:

Abia una bes cuando

Juan fue a la escuela

-grito la Maestra

! todos al salón! Juan

Para llegar primero

tuvo que aventar a

todas los compañeros y

compañeras. la Maestra

salio y vio a todos

golpeados y la maestra

dijo voi a tener que
 abtar en la Asamblea
 de oi, pero lo castigo,
 fin

El cambio que experimentó Marifer es muy notorio, el tiempo entre un cuento y otro es de tres meses y el cambio es muy significativo; logró hacer la letra más clara y organizar su texto de manera que a primera vista se ve "acomodado". La letra que hacía en el primer cuento era clara, realmente lo que dificultaba su lectura era el tamaño y el que no respetaba los renglones, en cambio en el segundo cuento su letra era del tamaño del cuadro, escribió en los renglones asignados y cuidó un poco más la limpieza del texto.

- *Vocabulario*

El manejo de vocabulario está estrechamente relacionado con la lectura y la expresión oral. No quiero decir que los demás apartados no lo estén, pero es el vocabulario quien está más permeado por ellos. En el cuento es muy evidente cuando a un pequeño le leen constantemente pues maneja vocabulario de manera fluida, sabiendo cual es el significado, sabe en que momento utilizarlo y podríamos decir que algunas de las palabras que utiliza son de "palabras de adulto".

- *Coherencia.*

Al igual que el vocabulario la coherencia se relaciona estrechamente a la lectura; cuando a un niño o niña le han leído constantemente al momento de escribir su cuento les es más fácil darle un seguimiento.

El vocabulario y la coherencia son aspectos que podemos observar en el cuento de Ashley:

6 de Marzo del 2001
 ash lex
 TRUENOS en un solo día

Habia unaves un castillo
 Enbrujado y Hax viva
 Una ansianita junto al
 CASTILLO avia un coral
 Y en el coral avitava
 Un cavallo era el caba-
 llo de la Biejeita un
 Dia lluvioso se fue la
 Luz La Biejeita se tapo
 Bien y salio a ver que
 Pasava cuando salio avia
 Truenos. La Biejeita se
 Metio asustada el caballo
 Tenia suente de tener
 Techo y de todas formas
 el caballo tenia mucho
 Miedo. La Biejeita se preocupo

Mucha otra vez se repone
 Bien, como se dice de nar
 Vía un bosque La Bieji
 Dijo —BOY a ENTRAR—
 Y entro, adentro vió que
 No eran truenos sino que
 Era electricidad, y como
 La Biejiña estaba a la
 Mitad del camino y los
 Rayos iban hacia ella
 Pues corrió verdaderamente
 Rapido, cuando yego a BIA
 Buelto la luz, y exclamo:
 Rayos me salgo, Buelbo
 Y ya hay luz.— y entonces
 Se dio cuenta de que no
 Durmió. Justo cuando dejó
 De Yober, se puso a Tejer.

Ashley

Ella se tranquilizó, al
 poco rato se quedó muy
 dormida y cuando despertó
 ya era de día -uf ave
 siesta tome - exclamo
 y siguro tejiendo y ..
 Tejió un pingüino muy
 bonito y de colores que
 era literalmente un
 mantel, y lo puso en su
 mesa de color blanca
 y gallo a pasear. Pin

En su cuento Ashley utiliza palabras poco comunes en el vocabulario de los niños; es claro que en casa al hablar con ella se utiliza ese vocabulario, pero además le explican lo que significa. Si se dan cuenta en su texto utiliza "el guión" como una estrategia de escritura.

La historia la va tejiendo de manera clara y sabe como terminarla.

A lo largo de este apartado he comentado y brevemente ejemplificado algunos de los elementos que nos ofrece el cuento, ya que *jugando a ser escritores* podemos ubicar y distinguir muy precisamente las dificultades y avances que está experimentando el niño o la niña. Al mismo tiempo, estos elementos nos generan información muy clara que nos permite evaluar con mayor exactitud el proceso de lectoescritura.

Estamos seguras que siempre y en cualquier caso hay avances, a veces avances significativos, pero lo importante es no dejar de ver el proceso que los niños y niñas están experimentando. Claro está que la tarea no es fácil; se necesita mucho compromiso y entrega, pero sobre todo creer en lo que se está haciendo, tener confianza en ellos y ellas y en uno mismo.

La satisfacción que te da este tipo de trabajo, es que seguramente dejaste sembrada la semilla y no verán a la escritura como un trabajo agobiante y desagradable sino como una actividad gratificante que les permitirá entre otras cosas a expresarse y comunicarse.

Para Pasut, tomando en cuenta que varios estudios han demostrado que el alumno mejora cuando puede comprender los procesos operacionales requeridos por determinada tarea, durante este proceso de metacognición (el control consciente y deliberado de las propias acciones cognitivas) el alumno realiza un entrenamiento para mejorar sus trabajos.

Al solicitar al alumno la elaboración de un cuento, se inicia a partir de consignas y se reflexiona posteriormente la producción. Este método, aprovecha el aspecto lúdico del lenguaje para propiciar su dominio y permite el desbloqueo de la creatividad. Así, los alumnos tienen la posibilidad de utilizar también la imaginación.

Parte de nuestra labor consiste en señalar las fallas en la planificación o en dar los elementos para que los niños y niñas detecten sus propios errores y dificultades y posteriormente puedan superarlos.

Cuando se solicita la elaboración de un cuento, considerando su planeación, la realización del mismo y finalmente la revisión; partiendo de compartir, respetar, cooperar, escuchar al otro, evaluando y autoevaluándose, es un hecho que el aprendizaje se dará. Y nosotros tendremos la posibilidad de crecer compartiendo, confrontando y analizando la propia práctica y; siendo capaces de revisarla constantemente para mejorar, los alumnos recibirán esta actitud como muestra de coherencia entre el decir y el hacer.

5.3 LA EVALUACION, ACREDITACION Y CALIFICACION EN LA ESCUELA ACTIVA PAIDOS:

LAS HOJITAS

Algunas consideraciones

Intentando hacer un esfuerzo memorístico, recordemos la sensación que experimentábamos días antes de realizar un examen. Nos veíamos inmersos en un ambiente angustiante escolar y extra escolar.

A pesar de haber asistido a todas las clases y de haber cumplido con todos los trabajos, tareas y participaciones que se requerían en el curso, era sabido que el examen contaba con un gran peso en la calificación final de la asignatura.

La inseguridad se apoderaba de nosotros ya que aún sabiendo que manejamos lo contenidos vistos teníamos el temor de que al momento de realizar el examen, se nos olvidara todo.

A cuantos de nosotros aún nos sucede esto.

- *El examen.*

El examen, desde su origen (Siglo XIX y principios del XX) fue concebido como una forma de medir los cambios en la conducta del sujeto. Desde esta perspectiva conductista, únicamente conocíamos los resultados del individuo que estaban influidos por los estímulos del medio.

La calificación consiste en observar y registrar los cambios del sujeto dejando de lado todo aquello que no se puede registrar o medir en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las instituciones educativas exigían a los profesores "calificar" las conductas evidentes de los alumnos para llenar expedientes burocráticos; sin embargo esto no era suficiente como para definir un proceso completo.

El concepto de aprendizaje en el sujeto era como el de un objeto concreto, que se pudiera medir, observar y cuantificar.

Esta concepción respondía a un momento donde los conocimientos acerca del individuo eran muy limitados y se creía que se podía actuar directamente en la personalidad del individuo con el objeto de modificar su social, emocional y psíquica.

Actualmente esta idea de aprendizaje y evaluación carece de una fundamentación seria y profunda.

Haciendo un poco de historia:

** Antiguamente, en China solo el sujeto que se sabía capaz de afrontar un examen con éxito lo hacía. Esto le permitía confirmar su prestigio social.*

** En el Siglo V hasta el XV de nuestra era, el medioevo, retoma al examen solo en etapas terminales: en el de Bachiller, el Licenciado y el Doctor.*

** En el Siglo XVII, los jesuitas retoman el examen como a un instrumento que les permitía controlar a sus alumnos; enaltecía a los brillantes y señalaba a los que no habían logrado el objetivo. Estas escuelas tenían como propósito la creación de élites.*

** Comenio en contraposición a los jesuitas, concede al examen un valor metodológico. Consideraba que su revisión de manera colectiva o grupal estimularía el aprendizaje en los alumnos sin tener la necesidad de castigar o reprimir los errores.*

** El cambio entre lo humanista y lo pragmático estimula a la institución escolar a considerar al examen como una muestra de un buen sistema de enseñanza. Sin embargo los resultados obtenidos ponen en tela de juicio esta idea ya que el examen tiende a aumentar la inequidad en el sistema educativo. Un alumno que cuenta con un ambiente favorecedor y estimulante obtiene la mayoría de las veces mejores resultados que el que no cuenta con este tipo de ambiente. En esta perspectiva un mal examen es considerado como una falta de esfuerzo por el alumno. En esta postura el maestro tiene poder sobre el alumno.*

** Los empiristas proponen objetos de medición que encuentren evidencias de los objetivos logrados en el trabajo escolar. Surgen las pruebas y exámenes que a partir de indicadores precisos, intentan demostrar lo que el alumno logró, es decir, se pretende medir lo que sabe el alumno a través de sus respuestas.*⁶⁴

Las prácticas mencionadas miden la memoria del alumno, miden la transcripción exacta de los resúmenes (los cuales han dictado en clase) en los exámenes.

Esta es una manera de controlar al alumno ya que no se le permitía desarrollar su creatividad, al contrario se le enseñaba a pensar igual que al maestro pues eran las únicas respuestas permitidas y aceptadas.

En Paidós, nuestra concepción de examen dista mucho de las anteriores.

Al examen lo consideramos como una herramienta más en la que podemos apoyarnos ya que es generadora de información precisa de cada uno de los niños y niñas con los que trabajamos.

Nos da elementos a considerar de manera tanto grupal como individual. Esto nos permite regresar, ajustar, reestructurar las estrategias por las cuales vamos a lograr los objetivos planteados.

*Entendemos la evaluación "como la develación de lo que ha sucedido en el trabajo educativo, de tal forma que nos permita comprenderlo. La evaluación deberá permitir conocer la forma en que se construye el conocimiento e implicarla en sus resultados. El que conoce los resultados evaluatorios deberá también comprender las acciones que llevaron al maestro y al niño a estructurar dicho conocimiento. Se trata aquí de una contextualización del trabajo constructivo".*⁵⁶

⁶⁴ Díaz Barriga, A. Lo institucional y lo didáctico. p.73

⁵⁶ Garduño, T. La evaluación educativa. p. 3

*La calificación es medir, es cuantificar, es todo aquello que puede ser observado y cuantificado. " La calificación puede y debe ser un elemento significativo para la evaluación del proceso, pero no sustituye a esta última".*⁵⁷

*La acreditación tiene que ver con las instituciones educativas. " La acreditación hace referencia a criterios de tipo administrativo, mediante los cuales una institución educativa avala el título, diploma o constancia que se otorga a cada alumno, así como el tipo de nivel de la formación que dicho documento representa".*⁵⁸

En el primer grado a los exámenes les llamamos *Hojitas* intentando con esto quitar la angustia que la sola palabra genera.

*"Es cultural el angustiarse al realizar un examen. Todos se sienten presionados, los padres presionan a los hijos. Los maestros y la escuela crean un ambiente especial ante los exámenes".*⁵⁹

Los exámenes u hojitas son uno de varios requisitos que nos pide la Secretaría de Educación Pública (SEP) cubrir de manera bimestral y ya que la escuela fundamenta el trabajo cognitivo en los programas que ella establece tratamos de que esta herramienta y del momento de aplicarla sea algo agradable.

En estas hojitas si cuantificamos los aciertos y analizamos que fue lo que intervino en los no aciertos pero no es algo que manejemos con los niños y niñas ya que finalmente la calificación que obtuvieron será parcial, no es una calificación única, total o definitiva .

⁵⁷ Santos Guerra, M.A. La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora, p.246-262

⁵⁸ Santos Guerra, M.A. *op. cit* p. 246-262

⁵⁹ Marín, E., Olmedo, J. y Morán Oviedo, P. Un problema de siempre: La evaluación. Video. Diplomado en Educación a Distancia. SUA. UNAM. 1996

Por otro lado, el número que obtengan no es algo que nos interese saber pues lo realmente importante es el saber que fue lo que les quedó claro y la manera en que lo resolvieron.

*"La función de la evaluación es el saber que fue lo que sucedió, que se logró, que no se logró y que aprendizajes se dieron y cuales no"*⁶⁰

Finalmente, creemos que el que manejemos con los niños la calificación que obtuvieron en los exámenes permea a los otros compañeritos y desfavorecen las relaciones entre ellos. Además algunos de ellos se sentirán en desventaja, sentirán que nuevamente no lo lograron independientemente del esfuerzo que hayan hecho.

Cuando realizamos el primer examen, les decimos a los niños que vamos a hacer una hojitas y que para hacerlas necesitamos llegar a algunos acuerdos.

Los acuerdos son:

- * Guardar silencio para poder concentrarnos en lo que vamos a hacer.
- * No copiar lo que está haciendo el compañerito de junto pues si el compañerito se equivoca el también se va a equivocar. Además de que queremos saber qué es lo que saben y si copian no vamos a saber lo que cada uno sabe.
- * Si alguien no entiende lo que va a hacer levanta la mano y voy a su lugar a leerle lo que va a hacer. Recordemos que algunos niños y niñas en el primer y segundo bimestre aún no consolidan la lectoescritura.
- * Los que van terminando de hacer su hojita levantan la mano para que yo vaya por ella y les dé un material que les permita jugar en silencio y se distraigan los que aún no terminan.

Las asignaturas a trabajar en el grado son *Español, Matemáticas, Conocimiento del Medio, Educación Artística y Educación Física.*

⁶⁰ Marín, E., Olmedo, J. y Morán Oviedo, P. Un problema de siempre: La evaluación. Video. Diplomado en Educación a Distancia. SUA. UNAM. 1996.

Las *Hojitas* son elaboradas por la maestra del grupo de manera integral, es decir, no se hace un examen para cada asignatura pues el programa a trabajar en primer año es programa integrado.

Significa que con un mismo contenido puedes trabajar elementos de otras asignaturas.

Por ejemplo:

El tema a trabajar es "Nombre propio". Con esta actividad trabajamos en:

Español.

¿Cuáles de tus compañeritos tienen en su nombre la primera letra de tu nombre?, ¿Quiénes empiezan con la misma letra su nombre?

Matemáticas.

¿Cuántas letras tiene tu nombre?, ¿Quién tiene menos letras en su nombre?, ¿Quién tiene el nombre más largo?

Conocimiento del medio.

Elaboramos un dibujo de uno mismo tomando en cuenta las características particulares de cada uno ya sea el cabello, el color de la piel, el color de los ojos o el tipo de ropa que en ese momento usa.

• *a) ¿Cuándo se aplican?*

Cuando vamos a realizar las hojitas tratamos de crear un ambiente tranquilo, que cuente con muy pocos distractores con el fin de que los niños y niñas viertan en ellas lo que saben y como lo hacen de una manera más pura.

Estas hojitas planeamos elaborarlas en las primeras horas del día pues los niños vienen despejados y no están cansados ya que recién vienen llegando a la escuela.

Son de cuatro a cinco las Hojitas que elaboran bimestralmente así que aplicamos una por día para que los chicos no se cansen. En ocasiones hay algunos niños y niñas que al terminar la primera hoja quieren hacer la segunda y si consideramos que no están cansados y observamos que la están realizando "a conciencia" es decir, pensando y reflexionando lo que van a hacer se las damos.

Tratamos de que los días de la elaboración de las hojitas no haya alguna actividad que los altere de más pues muchas veces como están esperando la fiesta, la salida o las vacaciones terminan haciéndolas sin reflexionar, sin pensar bien lo que van a contestar ya que no se concentran por estar pensando en lo otro.

- ***b) Características de las hojitas.***

Las preguntas que conforman las hojitas están muy pensadas ya que tratamos -a partir de ellas- obtener información específica de cada uno de los niños y niñas para saber que hay que retomar o por donde podemos seguir avanzando en el proceso educativo, ya sea de manera individual o grupal.

*"La evaluación como proceso nos permite iluminar la trayectoria del individuo, la manera en que va adquiriendo el conocimiento. Esto implica responsabilidad y trabajo, inclusive en algunos momentos atención personalizada"*⁶¹

El elaborar y el plantear la realización de este tipo de evaluaciones además de requerirnos más trabajo y tiempo, nos implica un conocimiento amplio del sujeto que va a ser evaluado y de una claridad para saber que esperamos obtener y que hacer cuando no se logra lo pensamos obtener.

Esto nos permitirá retroalimentar constantemente nuestra labor educativa y al mismo tiempo el niño y la niña serán tendrán presentes los avances que van logrando en el aprendizaje. Esta retroalimentación debe ser constante, debe estar presente durante todo el proceso educativo.

⁶¹ Marín, E., Olmedo, J. y Morán Oviedo, P. Un problema de siempre: la evaluación. Video. Diplomado en Educación a Distancia. SUA. UNAM. 1996

Hay algunas características a considerar al momento de elaborar este tipo de evaluación. Estas son:

* La claridad de la pregunta.

La pregunta debe ser clara para que el niño o niña sepan lo que va a hacer. Hay que utilizar vocabulario pensando en el vocabulario que ellos pueden entender, palabras que no les complique saber lo que van a hacer.

*Una acción a la vez

Al elaborar la pregunta hay que pedir que hagan una cosa y no más pues pueden dejar de hacer alguna y probablemente la que dejen de hacer sea la que más elementos nos de del proceso.

* La letra.

La letra que se utilice para la elaboración de las preguntas debe ser lo más clara posible. Nosotras consideramos que el hacerlas a máquina o en la computadora resuelve el problema, pues la grafía es muy clara, además lo hacemos en mayúsculas pues nos hemos dado cuenta de que les es más fácil ubicar que es una pregunta y que la otra línea es otra pregunta, aunque también en momentos utilizamos las minúsculas para ayudarlos a ubicar otros elementos a considerar

* Separaciones.

La separación entre una pregunta y otra y entre palabras es importante, pues les permite leer con mayor facilidad ya que no están muy juntas las preguntas.

Todos estos elementos que tomamos en cuenta para la elaboración de las hojitas se han dado a lo largo del tiempo, no han sido de un día para otro pues es al momento cuando los niños tienen contacto con ellas que surgen y a partir de ahí analizamos que elemento influyó ya sea de manera favorable o desfavorable la elaboración de las mismas.

Como les comento, estas evaluaciones han ido sufriendo modificaciones en todos los sentidos ya sea porque:

* La Secretaría de Educación Pública nos pide agregar algunos elementos que en ese momento considera importantes como son - independientemente del nombre - fecha y calificación. Además de que no se permite utilizar la misma evaluación de un año a otro.

Ante esto, nosotras cambiamos las imágenes y en ocasiones el orden de las preguntas, pero no en sí las preguntas ya que son las que nos sirven para obtener la información que necesitamos. Así que probablemente ustedes se percatarán de que es la misma pregunta pero no está en la misma página o el propósito puede ser el mismo pero no es la misma imagen.

En seguida, muestro cinco juegos de hojitas completos; son los que corresponden al primer bimestre de trabajo septiembre - octubre de ciclos escolares diferentes. A cada uno les asignaré una letra con el fin de que sea más fácil ubicarlos.

El primero de estos juegos lo denominaré con la letra **A** y así sucesivamente hasta la letra **E**. Están ordenados conforme al ciclo escolar de su aplicación.

Como pueden observar

** En la primera hoja de todos los juegos, al inicio por petición de la SEP, se debe de especificar el nombre de la escuela, el bimestre al que corresponde la evaluación, los meses que cubre y el grado; a partir de la evaluación **B** y hasta la **E** incluimos el ciclo escolar al que corresponde.*

** Los juegos **B** y **C** son el mismo la única diferencia se encuentra en la primera hoja del juego **C** pues incluyo al inicio la palabra "Calif. _____" ya que así lo requirió la Secretaría de Educación Pública.*

Este juego es el que se le entrega a la Secretaría de Educación Pública y el que elaboran los niños es el juego **C** que no trae escrita la palabra "Calif. _____"

Esto obedece a que a un desinterés por parte del docente a que los niños piensen en calificación o que al leer la palabra "calificación" se angustien y no puedan hacer de esto una experiencia agradable que nos arroje información significativa.

Como mencionaba anteriormente, no consideramos importante el número que obtenga el niño o la niña en esta evaluación; lo importante radica en lo que hizo y como lo hizo. Es claro que un número no nos hablará del proceso por el cual se está transitando o de los obstáculos a saltar; nos dará información del resultado final y esto es lo que menos nos aporta a nuestra labor docente.

** Las indicaciones y preguntas son las mismas en los cuatro juegos pero se modifica el orden.*

La Secretaría de Educación Pública no permite aplicar una misma evaluación en diferentes ciclos escolares; deben ser modificadas año, tras año. Una manera de modificarlas, intentando que no fueran las mismas fue la de cambiar el orden de las preguntas.

** A partir del juego **B** y hasta el juego **E** agregamos una indicación más; es la número 1 que dice:*

" ESCRIBE EN LAS RAYITAS DOS PALABRAS CORTAS Y DOS PALABRAS LARGAS DE FRUTAS".

Esta pregunta -como todos las demás- corresponde a un contenido específico a cubrir en el grado que es el de conocer la diferencia entre palabra y oración. Anteriormente no estaba contemplada.

** En los juegos **B y C** no cambia el orden de las indicaciones pero si se modifican las imágenes.*

El cambio de las imágenes responde también a la petición de no aplicar la misma evaluación año tras año.

** Las preguntas e indicaciones están mezcladas sin importar la asignatura.*

Como comentaba anteriormente la propuesta de trabajo para primer año es la de un programa integrado; es decir, un contenido o tema se puede plantear para cualquier asignatura. Siguiendo esta lógica elaboramos la evaluación, integrando todas las preguntas de las diferentes asignaturas sin hacer separaciones.

Las preguntas e indicaciones que se plantean en las *Hojitas* cubren los contenidos trabajados en el bimestre y tratamos que les sean significativas; para ellos utilizamos imágenes de materiales que trabajaron en lo concreto como por ejemplo las piezas de domino o los nombres de algunos de sus compañeros que se integran a algunas preguntas.

Tal vez, de pronto consideren que el hablar de *Hojitas* (con todo lo que las forma) y no de exámenes sea un poco irreal y hasta cierto punto desfavorable para los niños y niñas pues es un hecho que algún día se enfrentarán a esta experiencia y quizás no de la mejor manera pues no lo habían experimentado antes. Sin embargo, creemos que al inicio de su escolaridad es sumamente importante que ellos y ellas experimenten este tipo de evaluaciones, ya que les permiten plantear tal cual lo que saben, sin temor al error, sin temor a ser señalados por la calificación obtenida, con la opción de vertir su creatividad y habilidades en ellas, atreviéndose a mostrar lo que saben hacer.

Consideramos que es esto lo que les permite apropiarse del conocimiento e ir saltando los obstáculos en cuanto se vayan presentando.

Cuando analizamos la información que arrojaron las *Hojitas* podemos ubicar cuáles son los contenidos que les quedaron claros a los pequeñitos y cuáles hay que volver a trabajar, pues aún no los manejan; claro está, sin dejar de ver en que parte del proceso se encuentra cada uno de los niños y niñas.

Por ejemplo, si sabemos que la hipótesis que maneja Julián en cuanto a lectoescritura es silábica (silábica es cuando asigna una letra a cada sílaba de la palabra; escribe m s por mesa o p t por pato) y encontramos que en la evaluación hay palabras que no están completas, no lo consideramos como un error, lo que hacemos es tomar en cuenta el proceso en el que está y ubicar los avances que pudiera estar manejando y seguir estimulando su proceso. Si tuviera que escribir plátano y escribió p ta n es una respuesta correcta solo que está utilizando el nivel de hipótesis en el que se encuentra.

Realmente sólo consideramos como error aquellas respuestas que no vienen al caso, que no tienen nada que ver con lo que se pidió no importando el nivel de hipótesis que se maneje.

Con lo anterior podemos concluir que este tipo de evaluación:

- * Permite al maestro fundamentar sus acciones en cuanto al aprendizaje de sus alumnos. Ilumina el proceso educativo y por consiguiente plantear las estrategias didácticas a seguir.

- * Genera información a los alumnos, padres, madres y maestros del proceso que se está experimentando. Vierte información de las acciones que los sujetos realizan en la tarea educativa.

- * Certifica el grado escolar. Da cuenta de los resultados de una parte del proceso educativo con el objeto de tomar decisiones al interior del sistema escolar.

- *c) ¿Se "califican" estas hojitas?*

Como les he comentado anteriormente, estas evaluaciones son un requisito de la Secretaría de Educación Pública y también el que le asignemos un número, es decir, que las califiquemos.

Recordemos que al emitir un número tomamos en cuenta el proceso en el cual está el niño o la niña.

Nosotras le asignamos un puntaje a cada pregunta. Esto lo pueden observar en los juegos de hojitas que les presento; a la derecha de cada indicación o pregunta está anotado un número y una letra. El número es la cantidad de puntos que se le asigna a cada pregunta o indicación y la letra a la asignatura que le corresponde.

Por ejemplo:

En el juego de hojitas *A* a la derecha de la indicación número uno está escrito " **3 M** ". Esto significa que la respuesta "*correcta*" obtiene 3 puntos y corresponde a la asignatura de matemáticas.

Si la respuesta no es correcta no obtiene puntos y si es medianamente correcta nosotras decidimos si asignamos uno o dos puntos.

En la última hoja de cada juego de hojitas encontrarán el puntaje total por asignatura. Dice:

REACTIVOS POR ASIGNATURA Y ESCALA PARA ASIGNAR LA CALIFICACION

Sumamos la cantidad de "aciertos" y utilizando la regla de tres obtenemos el número.

Por ejemplo: el total de aciertos en conocimiento del medio es de 20.

Pedro obtuvo 16, entonces multiplicamos 16×10 nos da 160 y lo dividimos entre 20 que es el puntaje a alcanzar, nos da 80. Este resultado se convierte en 8.

Esta calificación no la informamos al niño pero si la tomamos en cuenta -como algunas otras cosas más- al elaborar la boletas oficiales.

Como se ha podido observar a lo largo de este apartado las *Hojitas* son otra de las herramientas que nos permiten obtener información del proceso que está experimentando el niño para poder comprenderlo y estimularlo.

Todos los esfuerzos que realice el alumno deben ser considerados para la evaluación, la calificación y posteriormente valorar la acreditación.

Para Zarzar, mientras la evaluación implica una valoración, un juicio de valor teniendo como referencia la calidad; la calificación implica una medición, una cuantificación refiriéndose a la cantidad. Para valorar algo se pueden y se deben tomar en cuenta aún los elementos de carácter subjetivo, mientras que en la medición se consideran los elementos objetivos, susceptibles de ser observados y cuantificados.⁶²

Porque cuando hacemos depender la calificación total de una única actividad académica, solamente se logra medir un tipo de aprendizaje en el que muchas veces intervienen circunstancias ajenas o externas al aprendizaje mismo que determinan o condicionan la calificación alcanzada y por lo tanto, esto sería un grave error.

No hay que olvidar que la evaluación escolar constituye una de las funciones políticas de la escuela; frente al problema nos fuerza a tomar posiciones desde perspectivas didácticas, colectivas y éticas donde la responsabilidad compartida y la práctica en la toma de decisiones, se constituye en principios de enseñanza y también de la evaluación.

Intentando llevar a término un proyecto educativo en el que la evaluación de los alumnos y alumnas trate de ser un método más de enseñanza, buscando la forma de posibilitar el aprendizaje y no sólo emitiendo juicios de valor sino que se haga también

⁶² Zarzar, C. Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y evaluación de los aprendizajes, p.301.

mediante un proyecto de responsabilidad compartida y participación de todos los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, profesores y familias) en torno a la evaluación.⁶³

Si al niño no le enseñamos a ser partícipe y responsable de los juicios sobre los diferentes aspectos que constituyen su vida cotidiana, sería muy complicado pretender que el niño sea protagonista de su propio aprendizaje porque cada alumno tiene además una historia que va más allá del horario escolar.

La evaluación debe ser contemplada como parte del proceso formativo, estrechamente relacionada con fines y metas de la escuela; es parte de un proceso de responsabilidad compartida, recoge información con la finalidad de elaborar juicios que vayan más allá de la calificación. En la medida en que el cumplimiento de compromisos sea enjuiciado por el profesor, la familia y el propio alumno, toma el carácter de compromiso compartido.

Entendiendo la evaluación como el elemento que regula el proceso enseñanza-aprendizaje, se integra de lleno en los diversos elementos que componen la práctica educativa y se orienta principalmente a la mejora de los educandos. Desde esta perspectiva, la evaluación quedará estrechamente relacionada con los planteamientos educativos de los centros, sus fines y sus metas.⁶⁴

Cuando la interrelación entre los distintos agentes (alumnos, profesores, equipo docente y padres) a lo largo de las fases del proceso se realiza debidamente, se asegura que la evaluación cumpla con el fin que se propone.

La evaluación de los estudiantes se basa en el plan de trabajo que acompaña cada unidad didáctica, en el proceso se da lugar a evaluación formativa y a evaluación sumativa (en forma de prueba, al final de cada unidad didáctica). En el Registro de

⁶³ Salinas, D. La evaluación no es un callejón sin salida. En Cuadernos de Pedagogía N.259, p.44

⁶⁴ Sánchez Sánchez-Marmol, C. De los objetivos a la calificación. Cuadernos de Pedagogía N.259, p.58.

Evaluación es donde se refleja por escrito la evolución y calificación de los alumnos y alumnas con respecto a los objetivos inicialmente diseñados.

Durante todo este proceso de evaluación, el esfuerzo por pensarla, diseñarla, analizarla y modificarla, vale la pena en la medida en que llegue a formar parte de la misma enseñanza, siendo capaz de contribuir al desarrollo personal y social del individuo.

Podemos concluir este apartado con la siguiente cita:

"La evaluación no sirve para probar; la evaluación que no sirva para mejorar, no es evaluación".⁶⁵

⁶⁵Marín, E., Olmedo, J. y Morán Oviedo, P. Un problema de siempre: La evaluación. Video. Diplomado en Educación a Distancia. SUA. UNAM. 1996

EJEMPLOS DE EVALUACIONES.
HOJITAS.

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS
EVALUACIÓN DEL PRIMER BIMESTRE
SEPTIEMBRE - OCTUBRE
PRIMER AÑO

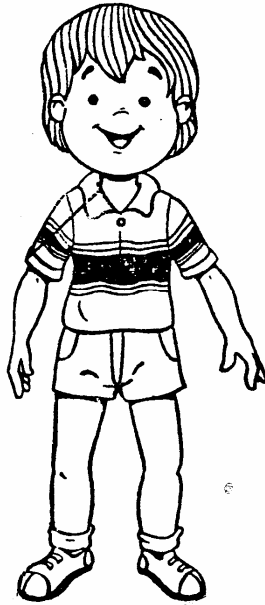
Nombre del alumno: _____

1.- ESCRIBE EL NOMBRE DE TRES COMPAÑEROS.

3E

2.- UNE LA PALABRA CON LA PARTE DEL CUERPO QUE LE
CORRESPONDE.

4CM



PIERNA

MANO

CABEZA

TRONCO

3.- DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA TRES PERSONAS QUE TRABAJAN PARA
QUE TENGAMOS ALGÚN SERVICIO Y ESCRIBE SU NOMBRE.

3CM

3E

4.- ENCIERRA LOS ENUNCIADOS CORRECTOS.

4CM

En la casa veo.....

mesas y sillas.

ventanas y puertas.

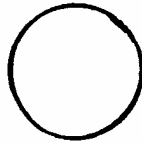
tigres y leones paseando.

lámparas y cuadros.

5.- DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA DOS OBJETOS QUE TENGAN LADOS CURVOS Y ESCRIBE SU NOMBRE.

2M
2E

6.- TACHA LO QUE NO ES IGUAL.



1M

7.- MARCA EL OBJETO MÁS PEQUEÑO.

1M



8.- ESCRIBE EL NOMBRE DE DOS COSAS BLANDAS Y DOS DURAS.

BLANDAS

DURAS

4E

9.- ESCRIBE LOS QUE SE TE PIDE:

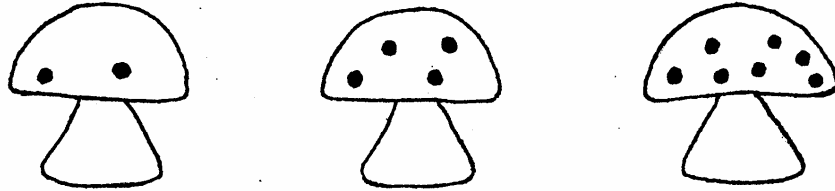
¿QUIÉN ES EL NIÑO MÁS ALTO DEL SALÓN? _____

2M

¿QUIÉN ES EL NIÑO MÁS BAJITO DEL SALÓN? _____

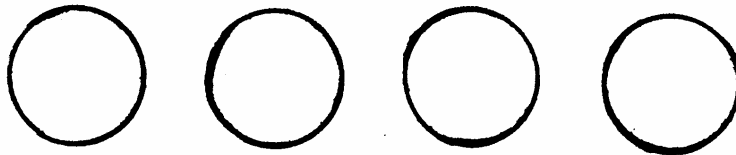
2E

10.- TACHA DONDE HAY MUCHOS.



1M

11.- DIBUJA PUNTITOS SEGÚN SE TE PIDE.



4M

SIETE

TRES

UNO

DIEZ

12.- ESCRIBE DOS COSAS QUE NECESITAN HACER LOS NIÑOS PARA CUIDAR SU CUERPO.

2CM

13.- ESCRIBE TRES PALABRAS QUE TERMINEN IGUAL.

3E

14.- ESCRIBE LA LETRA QUE LE FALTA A CADA PALABRA.

6E

H_ RMANA

S_ LLONES

ABUEL_

C_ MA

SACAP_ NTAS

_ REJAS

15.- DIBUJA A LAS PERSONAS QUE VIVEN EN TU CASA Y ESCRIBE SU NOMBRE.

2E
3CM

No hago división de asignaturas en el examen por tratarse del programa integrado, pero sí presento el número de reactivos correspondientes.

ESPAÑOL 25 aciertos
MATEMÁTICAS 11 aciertos
CONOCIMIENTO DEL MEDIO 16 aciertos

DIRECTORA

MAESTRA

Teresita Garduño Rubio

Araceli Valdivia Berrones

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS
 EVALUACIÓN DEL PRIMER BIMESTRE
 SEPTIEMBRE - OCTUBRE
 PRIMER AÑO
 CICLO ESCOLAR 1999 - 2000

Nombre del alumno: _____ Fecha _____ Calif. _____

1.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS DOS PALABRAS LARGAS Y DOS PALABRAS CORTAS DE FRUTAS. 4E

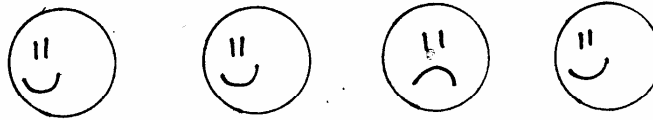
LARGAS	CORTAS
_____	_____
_____	_____

2.- DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA TRES PERSONAS QUE TRABAJAN PARA QUE TENGAMOS ALGÚN SERVICIO Y ESCRIBE SU NOMBRE. 3CM
3E

3.- ENCIERRA LOS ENUNCIADOS CORRECTOS.

- En la casa veo...
- paredes y techos. 4CM
 - ventanas y puertas.
 - elefantes y leones jugando.
 - vasos y tazas.

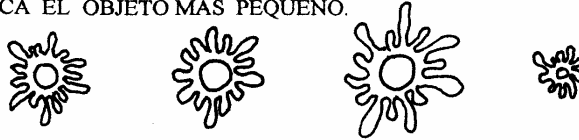
4.- TACHA LO QUE NO ES IGUAL.



1M

5.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS EL NOMBRE DE TRES MAESTROS. 3E

6.-MARCA EL OBJETO MÁS PEQUEÑO.



2M

7.-ESCRIBE LO QUE SE TE PIDE.

¿QUIÉN ES EL NIÑO O NIÑA MAS ALTO DEL SALÓN? _____

2M

¿QUIÉN ES LA NIÑA O EL NIÑO MÁS BAJITO DEL SALÓN? _____

8.- TACHA DONDE DIGA AMARILLA.

Xarenni tiene una pelota amarilla.

1E

9.-DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA DOS OBJETOS QUE TENGAN LADOS CURVOS Y ESCRIBE SU NOMBRE.

2 M

2CM

10.-ESCRIBE EN LAS RAYITAS EL NOMBRE DE DOS COSAS BLANDAS Y DOS DURAS.

BLANDAS

DURAS

4E

11.-ESCRIBE DOS COSAS QUE NECESITAN HACER LOS NIÑOS PARA CUIDAR SU CUERPO.

4CM

12.-ESCRIBE LA LETRA QUE LE FALTA A CADA PALABRA.

PLUM__NES

BOT__

6E

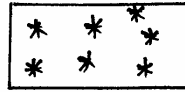
TI__

L__NA

__NDIO

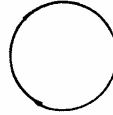
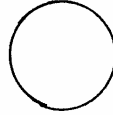
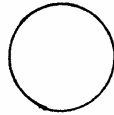
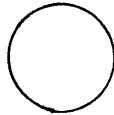
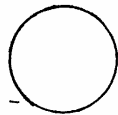
__RAÑA

13.-TACHA DONDE HAY POCOS.



2M

14.-DIBUJA PUNTITOS SEGÚN SE TE PIDE.



5M

OCHO

SEIS

TRES

CINCO

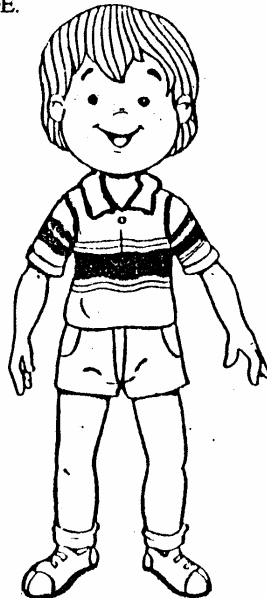
DOS

15.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS TRES PALABRAS QUE COMIENCEN IGUAL.

3E



16.- UNE LA PALABRA CON LA PARTE DEL CUERPO QUE LE CORRESPONDE.



4CM

TRONCO

MANO

CABEZA

PIERNA

17.- DIBUJA A LAS PERSONAS QUE VIVEN EN TU CASA Y ESCRIBE SU NOMBRE.

3CM
2E

No hago división de asignaturas en la evaluación por tratarse del programa integrado, pero sí presento el número de reactivos correspondientes.

ESPAÑOL 26 aciertos.
MATEMÁTICAS 14 aciertos.
CONOCIMIENTO DEL MEDIO 20 aciertos

DIRECTORA

Teresita Garduño Rubio

MAESTRA

Araceli Valdivia Berrones

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS.

REACTIVOS POR ASIGNATURA Y ESCALA PARA LA EVALUACIÓN DE LA EVALUACIÓN.

ESPAÑOL 26 reactivos.

Escala de 0 a 10.

26 aciertos	10 calificación.
25	10
24	9
23	9
22	8
21	8
20	8
19	7
18	7
17	6
16	6
15	6
14	5
13	5

MATEMÁTICAS 14 aciertos.

14	10
13	9
12	8
11	8
10	7
9	6
8	6
7	5

CONOCIMIENTO DEL MEDIO 20 aciertos.

20	10
19	9
18	9
17	8
16	8
15	7
14	7
13	6
12	6
11	5
10	5

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS
EVALUACIÓN DEL PRIMER BIMESTRE
SEPTIEMBRE - OCTUBRE
PRIMER AÑO
CICLO ESCOLAR 1999 - 2000

Nombre del alumno: _____ Fecha _____

1.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS DOS PALABRAS LARGAS Y DOS PALABRAS CORTAS DE FRUTAS.

LARGAS

CORTAS

2.- DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA TRES PERSONAS QUE TRABAJAN PARA QUE TENGAMOS ALGÚN SERVICIO Y ESCRIBE SU NOMBRE.

3.- ENCIERRA LOS ENUNCIADOS CORRECTOS.

En la casa veo....

paredes y techos.

ventanas y puertas.

elefantes y leones jugando.

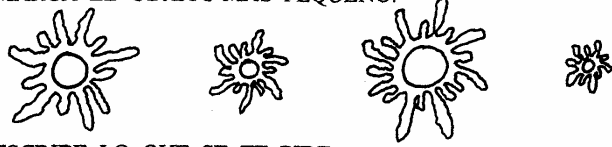
vasos y tazas.

4.- TACHA LO QUE NO ES IGUAL.



5.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS EL NOMBRE DE TRES MAESTROS.

6.-MARCA EL OBJETO MÁS PEQUEÑO.



7.-ESCRIBE LO QUE SE TE PIDE.

¿QUIÉN ES EL NIÑO O NIÑA MAS ALTO DEL SALÓN? _____

¿QUIÉN ES LA NIÑA O EL NIÑO MÁS BAJITO DEL SALÓN? _____

8.- TACHA DONDE DIGA AMARILLA.

Xarenni tiene una pelota amarilla.

9.-DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA DOS OBJETOS QUE TENGAN LADOS CURVOS Y ESCRIBE SU NOMBRE.

10.-ESCRIBE EN LAS RAYITAS EL NOMBRE DE DOS COSAS BLANDAS Y DOS DURAS.

BLANDAS

DURAS

11.-ESCRIBE DOS COSAS QUE NECESITAN HACER LOS NIÑOS PARA CUIDAR SU CUERPO.

12.-ESCRIBE LA LETRA QUE LE FALTA A CADA PALABRA.

PLUM__NES

BOT__

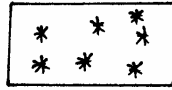
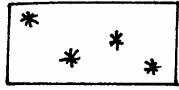
TI__

L__NA

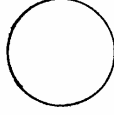
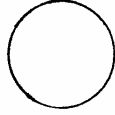
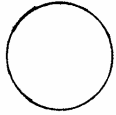
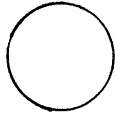
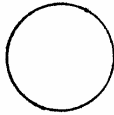
__NDIO

__RAÑA

13.-TACHA DONDE HAY POCOS.



14.-DIBUJA PUNTITOS SEGÚN SE TE PIDE.



OCHO

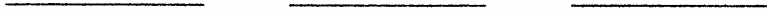
SEIS

TRES

CINCO

DOS

15.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS TRES PALABRAS QUE COMIENCEN IGUAL.



16.- UNE LA PALABRA CON LA PARTE DEL CUERPO QUE LE CORRESPONDE.



TRONCO

MANO

CABEZA

PIERNA

17.- DIBUJA A LAS PERSONAS QUE VIVEN EN TU CASA Y ESCRIBE SU NOMBRE.

No hago división de asignaturas en la evaluación por tratarse del programa integrado, pero sí presento el número de reactivos correspondientes.

ESPAÑOL 26 aciertos.
MATEMÁTICAS 14 aciertos.
CONOCIMIENTO DEL MEDIO 20 aciertos

DIRECTORA

Teresita Garduño Rubio

MAESTRA

Araceli Valdivia Berrones

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS.

REACTIVOS POR ASIGNATURA Y ESCALA PARA LA EVALUACIÓN DE LA EVALUACIÓN.

ESPAÑOL 26 reactivos.

Escala de 0 a 10.	
26 aciertos	10 calificación.
25	10
24	9
23	9
22	8
21	8
20	8
19	7
18	7
17	6
16	6
15	6
14	5
13	5

MATEMÁTICAS 14 aciertos.

14	10
13	9
12	8
11	8
10	7
9	6
8	6
7	5

CONOCIMIENTO DEL MEDIO 20 aciertos.

20	10
19	9
18	9
17	8
16	8
15	7
14	7
13	6
12	6
11	5
10	5

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS
EVALUACIÓN DEL PRIMER BIMESTRE
SEPTIEMBRE - OCTUBRE
PRIMER AÑO
CICLO ESCOLAR 2000 - 2001

Nombre del alumno: _____ Fecha _____ Calif. _____

1.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS DOS PALABRAS LARGAS Y DOS PALABRAS CORTAS DE FRUTAS. 4E

LARGAS	CORTAS
_____	_____
_____	_____

2.- DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA TRES PERSONAS QUE TRABAJAN PARA QUE TENGAMOS ALGÚN SERVICIO Y ESCRIBE SU NOMBRE. 3CM
3E

3.- ENCIERRA LOS ENUNCIADOS CORRECTOS.

- En la casa veo... paredes y techos. 4CM
- ventanas y puertas.
- elefantes y leones jugando.
- vasos y tazas.

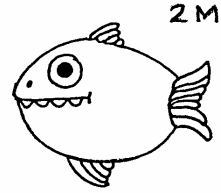
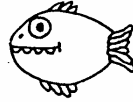
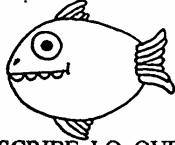
4.- TACHA LO QUE NO ES IGUAL.



5.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS EL NOMBRE DE TRES MAESTROS.

_____ 3E

6.-MARCA EL OBJETO MÁS PEQUEÑO.



7.-ESCRIBE LO QUE SE TE PIDE.

¿QUIÉN ES EL NIÑO O NIÑA MAS ALTO DEL SALÓN? _____ 2M

¿QUIÉN ES LA NIÑA O EL NIÑO MÁS BAJITO DEL SALÓN? _____

8.- TACHA DONDE DIGA AMARILLA.

1E

Sofi tiene una pelota amarilla.

9.-DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA DOS OBJETOS QUE TENGAN LADOS CURVOS Y ESCRIBE SU NOMBRE.

2M
2CM

10.-ESCRIBE EN LAS RAYITAS EL NOMBRE DE DOS COSAS BLANDAS Y DOS DURAS.

4E

BLANDAS

DURAS

11.-ESCRIBE DOS COSAS QUE NECESITAN HACER LOS NIÑOS PARA CUIDAR SU CUERPO.

4CM

12.-ESCRIBE LA LETRA QUE LE FALTA A CADA PALABRA.

6E

PLUM__NES

BOT__

TI__

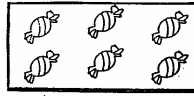
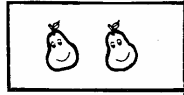
L__NA

__NDIO

__RAÑA

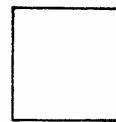
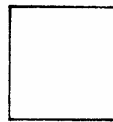
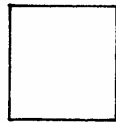
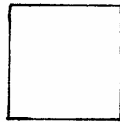
13.-TACHA DONDE HAY POCOS.

2 M



14.-DIBUJA PUNTITOS SEGÚN SE TE PIDE.

5 M



OCHO

SEIS

TRES

CINCO

DOS

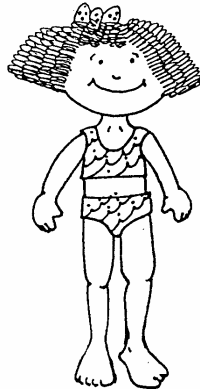
15.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS TRES PALABRAS QUE COMIENCEN IGUAL.

3 E



16.- UNE LA PALABRA CON LA PARTE DEL CUERPO QUE LE CORRESPONDE.

4 CM



TRONCO

MANO

CABEZA

PIERNA

17.- DIBUJA A LAS PERSONAS QUE VIVEN EN TU CASA Y ESCRIBE SU NOMBRE.

3CM
2E

No hago división de asignaturas en la evaluación por tratarse del programa integrado, pero sí presento el número de reactivos correspondientes.

ESPAÑOL 26 aciertos.
MATEMÁTICAS 14 aciertos.
CONOCIMIENTO DEL MEDIO 20 aciertos

DIRECTORA

MAESTRA

Teresita Garduño Rubio

Árceli Valdivia Berrones

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS.

REACTIVOS POR ASIGNATURA Y ESCALA PARA LA EVALUACIÓN DE LA EVALUACIÓN.

ESPAÑOL 26 reactivos.

Escala de 0 a 10.	
26 aciertos	10 calificación.
25	10
24	9
23	9
22	8
21	8
20	8
19	7
18	7
17	6
16	6
15	6
14	5
13	5

MATEMÁTICAS 14 aciertos.

14	10
13	9
12	8
11	8
10	7
9	6
8	6
7	5

CONOCIMIENTO DEL MEDIO 20 aciertos.

20	10
19	9
18	9
17	8
16	8
15	7
14	7
13	6
12	6
11	5
10	5

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS
EVALUACIÓN DEL PRIMER BIMESTRE
SEPTIEMBRE - OCTUBRE
PRIMER AÑO
CICLO ESCOLAR 2000 - 2001

Nombre del alumno: _____ Fecha _____

1.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS DOS PALABRAS LARGAS Y DOS PALABRAS CORTAS DE FRUTAS.

LARGAS

CORTAS

2.- DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA TRES PERSONAS QUE TRABAJAN PARA QUE TENGAMOS ALGÚN SERVICIO Y ESCRIBE SU NOMBRE.

3.- ENCIERRA LOS ENUNCIADOS CORRECTOS.

En la casa veo...

paredes y techos.

ventanas y puertas.

elefantes y leones jugando.

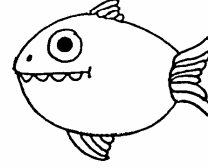
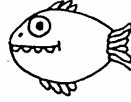
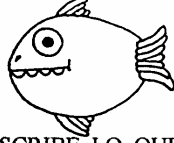
vasos y tazas.

4.- TACHA LO QUE NO ES IGUAL.



5.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS EL NOMBRE DE TRES MAESTROS.

6.-MARCA EL OBJETO MÁS PEQUEÑO.



7.-ESCRIBE LO QUE SE TE PIDE.

¿QUIÉN ES EL NIÑO O NIÑA MAS ALTO DEL SALÓN? _____

¿QUIÉN ES LA NIÑA O EL NIÑO MÁS BAJITO DEL SALÓN? _____

8.- TACHA DONDE DIGA AMARILLA.

Sofi tiene una pelota amarilla.

9.-DIBUJA DETRÁS DE LA HOJA DOS OBJETOS QUE TENGAN LADOS CURVOS Y ESCRIBE SU NOMBRE.

10.-ESCRIBE EN LAS RAYTAS EL NOMBRE DE DOS COSAS BLANDAS Y DOS DURAS.

BLANDAS

DURAS

11.-ESCRIBE DOS COSAS QUE NECESITAN HACER LOS NIÑOS PARA CUIDAR SU CUERPO.

12.-ESCRIBE LA LETRA QUE LE FALTA A CADA PALABRA.

PLUM__NES

BOT__

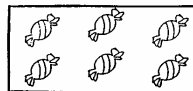
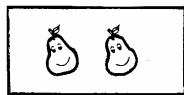
TI__

L__NA

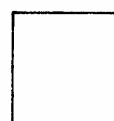
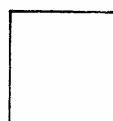
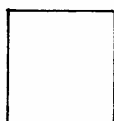
__NDIO

__RAÑA

13.-TACHA DONDE HAY POCOS.



14.-DIBUJA PUNTITOS SEGÚN SE TE PIDE.



OCHO

SEIS

TRES

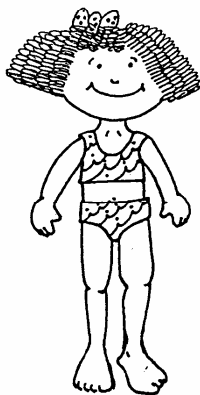
CINCO

DOS

15.- ESCRIBE EN LAS RAYITAS TRES PALABRAS QUE COMIENCEN IGUAL.



16.- UNE LA PALABRA CON LA PARTE DEL CUERPO QUE LE CORRESPONDE.



TRONCO

MANO

CABEZA

PIERNA

17.- DIBUJA A LAS PERSONAS QUE VIVEN EN TU CASA Y ESCRIBE SU NOMBRE.

No hago división de asignaturas en la evaluación por tratarse del programa integrado, pero sí presento el número de reactivos correspondientes.

ESPAÑOL 26 aciertos.
MATEMÁTICAS 14 aciertos.
CONOCIMIENTO DEL MEDIO 20 aciertos

DIRECTORA

Teresita Garduño Rubio

MAESTRA

Araceli Valdivia Berrones

ESCUELA ACTIVA PAIDÓS.

REACTIVOS POR ASIGNATURA Y ESCALA PARA LA EVALUACIÓN DE LA EVALUACIÓN.

ESPAÑOL 26 reactivos.

Escala de 0 a 10.

26 aciertos	10 calificación.
25	10
24	9
23	9
22	8
21	8
20	8
19	7
18	7
17	6
16	6
15	6
14	5
13	5

MATEMÁTICAS 14 aciertos.

14	10
13	9
12	8
11	8
10	7
9	6
8	6
7	5

CONOCIMIENTO DEL MEDIO 20 aciertos.

20	10
19	9
18	9
17	8
16	8
15	7
14	7
13	6
12	6
11	5
10	5

5.4 REGISTRO DE EVALUACIÓN CUALITATIVA EN LA ESCUELA ACTIVA PAIDÓS.

En la Escuela Activa Paidós, la evaluación y la acreditación del aprendizaje se conceptualiza desde una amplia perspectiva, no sólo por ser una acción cotidiana donde están involucrados variados espacios y formas, sino también por la intención que toma la acción evaluativa desde la línea de una propuesta educativa de corte psicogenético.

El sentido y la forma que toma la evaluación y la acreditación del aprendizaje en Paidós, se construye basándose en una noción de aprendizaje y enseñanza que propone provocar en los niños y niñas la construcción constante, paulatina y conjunta de habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias en un ambiente diverso que les permita comprender e interactuar en su entorno.

Esta visión implica “rastrear” continuamente dónde se encuentran, qué camino sigue cada niño o niña mientras las estrategias están en marcha. Pero entonces las preguntas a responder serían ¿qué observar?, ¿qué preguntar?, ¿qué revisar mientras transcurre el trabajo en el aula? , ¿cómo lo registro?, ¿en dónde?, ¿qué de todo esto me da la acreditación?, etcétera.

Los maestros y maestras de la Escuela Activa Paidós nos interesamos en la explicación de los aspectos que necesitamos preguntar, observar y revisar, con el objeto de hacer del acto evaluativo una acción formativa continua y permanente, que sea coherente con un enfoque constructivista del aprendizaje y el conocimiento.

Como resultado de este esfuerzo académico surge, el Registro de Evaluación Cualitativa.

El Registro de Evaluación Cualitativa se propone dar una visión clara, general y completa de la génesis y evolución de la evaluación y acreditación de cada niño o niña en la escuela.

98-99
99-2000

REGISTRO DE EVALUACIÓN CUALITATIVA													
PRIMERO Y SEGUNDO													
NOMBRE DEL NIÑO: <u>Raúl Sánchez Alvarado</u> CICLO ESCOLAR: <u>98-99</u>													
NOMBRE DEL MAESTRO(A): <u>Arauli Valdivia</u>													
BIMESTRE: _____ FECHA: <u>28/oct/98</u>													
ASIGNATURAS	ACTIVIDADES	ASISTENCIA	TRABAJO EN CLASE	CAL. MAX.	TRABAJO EN CASA	CAL. MAX.	HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS	CAL. MAX.	ACTITUDES	CAL. MAX.	TOTAL	CAL. MAX.	NOTA DE BOLETA
ESPAÑOL	ESPAÑOL	18/20	10	15	10	10	31	40	12	15	63	80	
	TALLER LITERARIO	7/8	3	5					5	5	8	10	
	CULTURA EDITORIAL	8/8	4	5					4	5	8	10	
TOTAL											79	100	8
MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS	18/20	22	25	9	10	46	50	13	15	90	100	9
CONOCIMIENTO DEL MEDIO	CONOCIMIENTO DEL MEDIO	8/8	14	15	8	10	32	40	12	15	66	80	
	PERIODISMO	7/8	4	4	4	4	6	8	3	4	17	20	
TOTAL											83	100	8
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	MÚSICA	8/8	10	11			9	11	8	11	27	33	
	ARTES ESCÉNICAS	7/8	11	11			10	11	10	11	31	33	
	PINTURA	8/8	9	11			11	11	9	11	29	33	
TOTAL											87	99	9
EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA	15/16	31	33			33	33	25	33	89	99	9
FIRMAS DE ENTERADOS: _____ PADRE _____ MADRE													
NOTAS:													
1. ASISTENCIAS: Solo se registrarán el total de asistencias y de días trabajados. Ejemplo 18/20													
2. HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS: La nota de esta columna no puede ser el resultado de un examen, sino el promedio de todos los ejercicios realizados.													
3. ZONAS SOMBREADAS: No se les asigna notas													
4. TOTAL: El resultado de esta columna (porcentaje) se convierte a dígitos para la columna "nota de boleta".													
5. Las notas escritas con lápiz son provisionales.													
6. CAL. MAX.: Es el puntaje máximo que se puede obtener.													

El Registro de la Evaluación Cualitativa se elabora para empezar a trabajar con él durante el ciclo escolar 1998-1999 y 1999-2000.

Como pueden observar, es una gráfica de dos entradas. De manera horizontal se encuentran los rubros a evaluar y de manera vertical están las asignaturas que integran el plan de trabajo del primer grado.

A continuación defino los rubros que forman el primer renglón horizontal del Registro con el objeto de aclarar a que se refieren.

Asignaturas.

En esta columna se encuentran las asignaturas que forman plan de trabajo de primer grado.

Actividades.

Las actividades son otras áreas que complementan y nutren la asignatura.

Asistencia.

Esta columna no se evalúa, sólo se registra la cantidad de días de clase y las asistencias, por ejemplo 15/25. El 15, se refiere a las asistencias durante el bimestre y el 25, a los días de clases que hubo durante el mismo bimestre.

Trabajo en clase.

En este rubro se vierte el puntaje obtenido por las participaciones en clase, la calidad de los trabajos, la realización de las actividades propuestas y que las concluya en el tiempo asignado. Claro está, sin dejar de tomar en cuenta el proceso de cada niño o niña.

Trabajo en casa.

Nos referimos a la entrega de tareas, investigaciones, entrevistas y observaciones que se trabajen en casa.

Habilidades y Conocimientos.

Esta columna incluye la calificación obtenida del examen bimestral, la calificación de los ejercicios que se elaboran en clase y la calidad de las tareas.

Actitud.

Vertimos en este rubro el puntaje obtenido por la actitud frente al trabajo y todo lo inherente a él. Es decir, el respeto a la clase, el cuidado del material, el pedir la palabra, el respeto a los comentarios de sus compañeros, la tolerancia, la no agresión, el respeto a los maestros, el interés en el trabajo y el cooperar con sus compañeros.

Total.

Aquí se registra el total del puntaje obtenido de cada área.

Nota de Boleta.

Es el número que se obtiene finalmente de la evaluación bimestral que se vierte en la boleta oficial de la Secretaría de Educación Pública.

A las partes sombreadas de cada área que forma la asignatura no se le asigna puntaje ya que son dinámicas que se utilicen en el área.

Veamos el ejemplo:

Este Registro de Evaluación Cualitativa corresponde al 1er. bimestre de trabajo del ciclo escolar 1998-1999.

Analicemos un poco más a profundidad el Registro de Raúl en la asignatura de Español.

Español se nutre y complementa con las áreas de Taller Literario y Cultura Editorial (Computación).

La asistencia responde a la cantidad de clases trabajadas del área o la asignatura durante el bimestre.

Raúl asistió a 18 clases de Español de 20 que se dieron, a 7 de 8 de Taller Literario y a 8 de 8 de Cultura Editorial durante el bimestre.

Las columnas de Trabajo en clase, Trabajo en casa, Habilidades y Conocimientos y Actitudes están estrechamente relacionadas a los registros que elaboramos de trabajo diario (Ver apartado de Herramientas -Los registros).

La columna siguiente a cada uno de los rubros antes mencionados, la columna señalada como Cal.Max. se refiere al puntaje máximo que se puede obtener en el rubro.

De manera que, tomando en cuenta la información que generan los registros diarios, Raúl obtuvo:

10 de los 15 puntos asignados a la columna de Trabajo en Clase.

10 de los 10 puntos asignados a la columna Trabajo en casa.

31 de los 40 puntos asignados a la columna de Habilidades y Conocimientos.

12 de los 15 puntos asignados a la columna Actitudes.

La suma del puntaje alcanzado en este renglón (Español) es de 63 de 80 que están asignadas.

El total del puntaje que alcanzó Raúl en la signatura de español es de 79 de 100.

Este puntaje se convierte a dígitos para la boleta oficial de la Secretaría de Educación Pública. En este caso para la boleta oficial, Raúl obtuvo en Español 8, ya que no se pueden poner décimas en este documento oficial.

Un parámetro que es importante aclarar es el que .5 hacia abajo no sube y .6 hacia arriba obtiene el siguiente número.

Es por esta razón que Raúl obtuvo 8 y no 7.9 ni 7.

De la misma manera pasa con todas las otras asignaturas y áreas que complementan la asignatura.

El obtener el puntaje para llenar el Registro de Evaluación Cualitativa se ve difícil pero no lo es. Se diría que es sencillo y tal vez laborioso, pero no difícil.

Consideramos que el tener al día los registros diarios nos facilitan esta tarea, ya que utilizando una herramienta matemática sencilla como lo es “la regla de 3” se obtiene el puntaje que el niño o niña logró.

Por ejemplo:

Utilicemos el rubro Trabajo en Casa en la misma asignatura y Area de Español.

El número de tareas asignadas para elaborar en casa durante el bimestre fue de 16. 16 son la totalidad a entregar. Quien entregó durante el bimestre las 16 tareas, obtiene automáticamente los 10 puntos.

Pero habrá alguien que sólo entregó 12 tareas; entonces la operación a realizar es la siguiente:

$$12 \times 100 = 1200$$

$$1200 - 16 = 7.5 = 7 \text{ puntos de 10 asignados.}$$

Se multiplica el número de tareas entregadas por 100.

La cantidad que resulte se divide entre el número de tareas asignadas.

En múltiples ocasiones el resultado obtenido contiene decimales, por lo que el resultado se convierte redondeando el decimal al entero más próximo según corresponda y es así como se le asigna un número.

En el ejemplo anterior se obtuvieron 7 puntos de los 10 asignados a este rubro. Recuerden que .5 no sube.

El puntaje que se le asignó a cada asignatura en su totalidad y a cada área parcialmente es el resultado de variados y extenuantes análisis realizados por todo el colectivo de la escuela.

Fué complicado llegar a un acuerdo que respondiera a las expectativas de cada uno de los titulares, pero finalmente después de grandes debates, concluimos que gran parte del puntaje total se debía destinar a las asignaturas de base que forman los contenidos del grado; no por ser más importantes sino por que se deben trabajar con más frecuencia, ya que son los objetivos a alcanzar al finalizar el grado. En el caso específico de 1er grado, nos referimos a Español, Matemáticas y Conocimiento del Medio.

En cuanto a la signatura Educación Artística debo comentar que aunque también es una asignatura base, la Secretaría de Educación Pública no especifica un área artística en particular con respecto a la Escuela primaria. Por esta razón, se decidió incluir todas las expresiones artísticas que se trabajan en la escuela en este rubro. Como se puede observar, el máximo del puntaje a alcanzar en este primer intento de Registro de Evaluación Cualitativa es de 99, pues se repartieron equitativamente los puntos y sobró 1 punto.

La misma tónica se utilizó para la asignatura Educación Física, donde los puntos se repartieron equitativamente a los tres rubros por evaluar, 33 para cada uno, haciendo un total de 99 y sobró 1 punto.

Este primer intento de Registro de Evaluación Cualitativa lo utilizamos durante dos ciclos escolares 1998-1999 y 1999-2000.

Durante este tiempo, el estar frecuentemente en contacto con el registro nos permitió seguir analizándolo y probándolo. Para varios de los maestros de la Escuela Paidós esta primera propuesta de Evaluación Cualitativa cumplía con lo que necesitábamos para trabajar en ella, sin embargo para algunos otros, el puntaje que se asignó a sus áreas o asignaturas no respondía a sus necesidades, pues consideraban que dicho puntaje daba mayor peso a algún rubro y se descuidaban otros.

Por tal motivo se modificaron los puntajes de algunas asignaturas; específicamente a las asignaturas Educación Artística y Educación Física.

Los puntajes ahora asignados responden a las necesidades de los titulares del área o asignatura respectiva.

Es así como surge y evolucionó este nuevo Registro de Evaluación Cualitativa.

A continuación, muestro su formato.

REGISTRO DE EVALUACIÓN CUALITATIVA PRIMERO Y SEGUNDO													
NOMBRE DEL NIÑO _____ CICLO ESCOLAR _____													
NOMBRE DEL MAESTRO(A) _____													
BIMESTRE _____										FECHA _____			
ASIGNATURAS	ACTIVIDADES	ASISTENCIA	TRABAJO EN CLASE	CAL. MAX.	TRABAJO EN CASA	CAL. MAX.	HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS	CAL. MAX.	ACTITUDES	CAL. MAX.	TOTAL	CAL. MAX.	NOTA DE BOLETA
ESPAÑOL	ESPAÑOL			15		10		40		15		80	
	TALLER LITERARIO			5						5		10	
	CULTURA EDITORIAL			5						5		10	
	TOTAL											100	
MATEMÁTICAS	MATEMÁTICAS			25		10		50		15		100	
CONOCIMIENTO DEL MEDIO	CONOCIMIENTO DEL MEDIO			15		10		40		15		80	
	PERIODISMO			4		4		8		4		20	
	TOTAL											100	
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	MÚSICA			10				10		10		30	
	ARTES ESCÉNICAS (danza - teatro)			10				20		10		40	
	PINTURA			10				10		10		30	
TOTAL											100		
EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA			50				35		15		100	
FIRMAS DE ENTERADOS _____													
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> PADRE MADRE </div>													
NOTAS: 1. ASISTENCIAS: Solo se registrarán el total de asistencias y de días trabajados. Ejemplo 18/20 2. HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS: La nota de esta columna no puede ser el resultado de un examen, sino el promedio de todos los ejercicios realizados. 3. ZONAS SOMBREADAS: No se les asigna notas 4. TOTAL: El resultado de esta columna (porcentaje) se convierte a dígitos para la columna "nota de boleta". 5. Las notas escritas con lápiz son provisionales. 6. CAL. MAX.: Es el puntaje máximo que se puede obtener.													

Como se puede observar, este Registro de Evaluación Cualitativa de reciente creación, mantiene la misma cantidad de puntos para las asignaturas de Español, Matemáticas y Conocimiento del Medio, así como para las áreas que las nutren.

En cambio Educación Artística replantea los puntajes asignados a cada rubro y Educación Física mediante el puntaje, da más peso al rubro trabajo en clase.

Está por demás comentar que realizar esta propuesta de evaluación es laboriosa, como hemos podido observar, son muchos y variados los elementos que la integran. Sin embargo, consideramos que esta propuesta nos permite observar cómo se forma o construye el número en la acreditación (calificación) de cada uno de los niños y niñas que están a nuestro cargo.

También nos aporta o proporciona información sobre el rubro que se está descuidando o que se necesita trabajar.

Probablemente se piense que es demasiado lo que requiere este tipo de evaluación para terminar asignando un número que seguramente de alguna u otra manera se puede obtener por otro medio menos complicado. Sin embargo, el colectivo de la Escuela Activa Paidós, considera que ésta es la propuesta que responde más coherentemente a nuestra concepción de Evaluación y Acreditación del aprendizaje desde la perspectiva psicogenética.

Consideramos que el tema de discusión no es el asignar un número sino cómo llegamos a ese número, qué y cómo se formó, qué nos significa o qué información nos aporta.

En esta fase nos encontramos con los instrumentos de acreditación y evaluación que pueden permitir emitir un juicio concreto sobre todo el progreso del alumno. Sobra decir, que es justo aquí donde los agentes de la evaluación encontramos mayores dificultades para las tareas que tienen que acometer de forma coherente todo el proceso anterior. Por

esta razón, deberá encontrarse los mayores puntos de relación entre los instrumentos utilizados a lo largo del proceso y los empleados en ésta última fase.⁷⁵

El Registro de Evaluación Cualitativa lo consideramos como el último escalón para llegar a la Acreditación final de los Alumnos.

⁷⁵ Sánchez Sánchez-Mármol, C. De los objetivos a la calificación; en Cuadernos de Pedagogía, No. 259, p. 62

CAPÍTULO VI

Valoración crítica de la actividad profesional.

6.1 Valoración crítica de la actividad profesional.

Cuando salí de la Universidad sentía que todo lo sabía y lo podía. Leí a muchos autores y manejaba -o al menos eso creía- sus conceptos y aportaciones a la educación.

Entré a trabajar a Paidós. Tuve el grupo de primer año y ese primer día fué el más complicado de mi vida, pues los niños me sacaron de mis casillas, evidentemente me estaban probando y caí en su juego. Los dejé sin recreo y les puse una plana. Cuando esa tarde llegué a mi casa, me sentí la más “bruta” de todas las maestras del Distrito Federal, me sentía culpable, vacía, el error me estaba matando. Yo no le había dicho nada a nadie. El fiasco profesional lo sufría solitariamente.

Al día siguiente, los padres de esos niños estaban presentando su queja a la directora, quien me mandó llamar en cuanto éstos se fueron.

Yo no sabía en donde meterme, tenía miedo, pero no a que me corrieran, sino a que me dijeran que había marcado de manera negativa definitivamente la vida de esos niños.

La directora me pidió que le contara lo que había sucedido y yo, al borde del llanto lo hice.

Cuando concluí, ella me dijo que no había sido lo mejor, pero que de los errores se aprende.

Ese primer año fué terrible, al estar frente al grupo, preparar las clases, elaborar los exámenes, proponer actividades me fué muy difícil pues a pesar de conocer la teoría, la manera en que a mí me enseñaron, se contraponía con la práctica docente de la Escuela Activa Paidós.

Me fué muy difícil el inicio, empezar a modificar mi estructura cognitiva, mis esquemas referenciales pero una vez que lo logré, fue “más fácil” continuar.

Con el paso del tiempo, la experiencia adquirida me ha llevado a concluir algunos aspectos como los siguientes:

- Parece evidente que la discusión sobre el tema de la evaluación ocupa un lugar preponderante dentro de cualquier grupo de maestros. Y es que generalmente la evaluación es la parte del trabajo escolar que más quejas genera y que menos se disfruta por parte de los que se ven involucrados. Sobre todo, en el marco de la escuela tradicional, en donde la evaluación es vista como una medición con fines de acreditación, que permite poner un número, ya sea en la boleta, en el examen o en el cuaderno, con la “ingenua” pretensión de representar así el grado de aprovechamiento escolar del niñ@.
- Yo entiendo a la evaluación como un proceso *integral, multidireccional y permanente* que permite valorar los logros y los cambios producidos en el sujeto, en el momento adecuado del proceso educativo.

Es integral, pues el propósito al evaluar va encaminado a dar cuenta de los logros y los cambios en algunos aspectos del desarrollo, ya sea el cognitivo, el afectivo o el social.

Es multidireccional, porque para ser válida, debe estar dirigida a todos los participantes en la acción educativa y bajo un criterio de equidad. De tal modo que tiene tanta importancia la valoración de resultados de l@s alumn@s, como la del quehacer pedagógico de los docentes, o la de planes y programas de estudio, así como la actitud de la familia acerca del desempeño escolar de l@s pequeñ@s.

Permanente, pues es un proceso que está sujeto a cambios constantes que afectan la acción educativa en su conjunto.

- Procuro que las estrategias de evaluación sean significativas para el sujeto, por lo que a ellas competen y no por el resultado numérico que pudieran generar.
- En esta tarea es por supuesto fundamental lograr que l@s niñ@s se apropien cada vez más del proceso evaluatorio. De esta manera, las historietas, los guiones, crucigramas, debates, los cuentos, las líneas del tiempo, etc, se convierten en instrumentos eficaces para ayudarnos a evaluar.

- A pesar de toda la teoría adquirida, solamente la experiencia vivida directamente con el grupo, fue la única que me hizo plantearme una serie de preguntas con relación a mi desempeño como una pedagoga preocupada por cubrir todos los quehaceres inherentes a mi profesión, entre ellas por mencionar algunas son:

¿Qué modelo de autoridad ejerzo en los niños? ¿Dominación?

¿Cómo recurrir al juego sin caer en el descontrol del grupo?

¿Cómo llamar la atención sin herir susceptibilidades?

¿Cómo reparar los errores cometidos?

¿Qué tipo de estrategias o de herramientas necesitamos al abordar un tema?

¿Qué estructuras lógicas compromete cada aprendizaje?

¿Qué tipo de conflictos cognitivos debo plantear para propiciar aprendizajes significativos?

¿Qué hago para que al niño@ “le caiga el veinte” o cobre conciencia de su papel?

¿Cómo organizo y desarrollo el programa en lo cotidiano?

¿Qué hacer para no irme por el camino más cómodo?

¿Cómo logro la capacidad de decidir qué contenidos abordar y cuáles no, independientemente de lo que marque el programa?

¿Lo que expliqué, lo hice adecuadamente o no para el nivel del grupo?

Estas son algunas de las reflexiones que incurren en la valoración de mi quehacer pedagógico y me permite, tanto el afianzamiento de los aciertos, como ir haciendo correcciones en la marcha.

¿Qué evaluar? Evaluar procesos. Esto resulta bastante más complicado que medir o revisar reactivos: no se trata de inferir juicios. De esto surgen las siguientes preguntas: ¿Evaluar para qué, cómo, cuándo, dónde, a quién, por quién? Es decir, ¿bajo qué criterios?

¿Para qué evaluar? Mejorar la acción educativa empezando por nuestra propia intervención como docente, como agente educativo, como guía, como regulador del proceso.

Evaluar debe permitir al sujeto darse cuenta y tomar conciencia de los resultados de su acción.

- ¿Está determinando o influyendo la evaluación mi acción educativa? ¿Qué tanto la evaluación se convierte en un medio para ejercer autoridad y mostrar poder en el aula?

¿Debo seguir haciendo exámenes? Y de ser así ¿bajo qué criterios?

¿Dejo que el examen determine mi criterio evaluatorio?

¿Soy capaz de defender mis formas alternativas de evaluar, de pelear por ellas y validarlas socialmente?

¿Soy consciente de las implicaciones de la evaluación: psicopedagógicas, ideológicas, políticas y sociales?

6.2 REFLEXIONES FINALES

Podemos considerar que dentro del sistema escolar, la evaluación tiene diversos objetivos:

- 1) Fundamentar las decisiones que el maestro debe tomar en cuanto al aprendizaje de los alumnos.
- 2) Informar al alumno y a los padres sobre el proceso.
- 3) Certificar los grados escolares
- 4) Mejorar la calidad de la enseñanza en general.
- 5) Regular el proceso enseñanza-aprendizaje.

Estos objetivos nos llevan a identificar algunas funciones de dicho proceso:

- a) Permitir conocer los puntos de partida del proceso de aprendizaje y al mismo tiempo, planear las estrategias didácticas a seguir.
- b) Diagnosticar, mejorar y nutrir el proceso, tomando información de las acciones que los sujetos realizan dentro de la tarea educativa.
- c) Dar cuenta de los avances y resultados, para tomar decisiones al interior del sistema escolar.

La búsqueda y aplicación de este innovador modelo valorativo, nos ha permitido construir una idea de evaluación, pero fue necesario eliminar una serie de ideas y prácticas viciadas que han contaminado el proceso de evaluación en el espacio del aula.

- Evaluar no es poner notas o calificación a los trabajos de los niños. Estas solo señalan que cumplió o no el trabajo. La evaluación es un proceso permanente, está presente durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las notas no explican cualitativamente el proceso. De ahí, que antes, durante y después del acto docente, la evaluación debiera estar presente.

- La evaluación no se contrapone al proceso de enseñanza. El maestro necesita obtener información del proceso enseñanza-aprendizaje y adecuarla. Así pues, la evaluación debe convertirse en parte del mismo proceso ya que de los datos que el maestro obtiene, dependen las modificaciones que pueda hacer al proceso.
- La evaluación no compete únicamente al maestro, pues requiere de la participación de los alumnos a través de la autoevaluación y evaluación grupal, en espacios de discusión y análisis que les permita intercambiar experiencias y confrontar puntos de vista, para con ello movilizar y enriquecer sus esquemas referenciales.
- La evaluación no es una actividad terminal, no consiste únicamente en la aplicación de exámenes y la designación de la calificación al final del curso. La evaluación deberá permitir conocer la metodología utilizada y los logros alcanzados, pero durante todo el proceso, a fin de incidir en su realimentación.
- La evaluación no es homogénea para todos los alumnos. Requiere conocer el proceso de cada uno de ellos y adecuar las estrategias para estimularlo.
- La evaluación no es una actividad sólo de medición sino un proceso constructivo. Al diseñar e instrumentar las actividades de los alumnos, deben colocárseles en posición de aprender de la práctica misma y no de ser “medidos” y “juzgados” por sus competencias e incompetencias.
- La evaluación no debe servir únicamente para saber lo que un sujeto conoce o es capaz de hacer, sino también para detectar dificultades, errores y conflictos por los que pasa durante todo el proceso educativo.
- La evaluación no consta de instrumentos únicos, estandarizados y rígidos para todos los alumnos y maestros. La información que cada maestro obtiene durante las actividades propuestas, está sujeta a un mecanismo de selección; es decir, cada maestro estará pendiente de la información que se genere durante el

proceso enseñanza-aprendizaje, a partir de objetivos planteados y su concepción de enseñanza y de aprendizaje. De aquí la necesidad de efectuar una permanente vigilancia del proceso con el fin de que los conceptos que se están construyendo sean traducidos a objetivos, instrumentos y procesos evaluatorios; cuidando así la necesaria coherencia entre planeación, realización y evaluación.

Conviene expresar nuestra noción actual de evaluación. Reconocemos que se trata de una idea en construcción que se irá enriqueciendo con reflexiones cotidianas individuales y grupales.

Evaluar significa dar un valor. Implica conocer un fenómeno, sus alcances y sus limitaciones, saber cuáles son las dificultades para progresar.

Entonces la evaluación constituye un aspecto fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, está presente desde la planeación que permite enseñar los propósitos y metas que el maestro se plantea; es una tarea compartida entre el maestro y el alumno, de tal forma que implica la autoevaluación de ambos y el análisis individual y colectivo de las propias competencias*. Permite el reconocimiento de los sujetos que participan en la tarea educativa y da cuenta de la forma en que se construyen los conocimientos y se desarrollan las habilidades. Muestra con claridad el papel del conflicto como generador de nuevas explicaciones. Permite obtener información acerca de los logros, dificultades y errores durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Ser competente es la posibilidad que tiene una persona para reconocer, analizar y resolver, tanto situaciones de vida cotidiana, como en otras novedosas o complejas, a partir de las habilidades, conocimientos, estrategias, actitudes y valores de que dispone.

Competencias son el conjunto de habilidades, conocimientos, estrategias, actitudes y valores articulados con su dimensión afectiva y social que se ponen en práctica frente a la realidad.

PARA CONCLUIR

Dado que la evaluación no se contrapone a la docencia es necesario comprender el proceso de cada alumno identificando las necesidades y dificultades de cada uno de ellos.

Es el trabajo cotidiano, la manera de abordar las tareas, las dificultades a que se enfrentan, la organización del discurso, la resolución de problemas y la búsqueda de estrategias lo que nos va dando cuenta del proceso personal del niño.

Sin embargo, nos enfrentamos a la problemática de la certificación, es decir, cómo dar cuenta a través de la “calificación escolar” de los datos que proveen dos procesos evaluatorios tan diferentes.

Evidentemente necesitamos diferenciar la información y así poder tomar acciones y decisiones. Como docente no puedes expresar bajo el mismo número las aptitudes del alumno, la calidad del trabajo, el esfuerzo y los resultados que obtiene. Requerimos de una Evaluación Cualitativa que nos arroje información sobre los diversos instrumentos y procedimientos de manera explícita. Por ellos es importante que se describa el proceso a través del cual obtenemos la información y sus diversos componentes.

Por lo tanto, es fundamental una concepción global de evaluación que incluya todas las fuentes de información y las englobe con el fin de aclarar cada vez más el proceso constructivo del alumno.

BIBLIOGRAFÍA.

- Álvarez, J. M. Evaluación Cualitativa, en: Revista Alternativas. Año III. No.5 Madrid. 1989.
- Álvarez, J. M. Valor social y académico de la evaluación en AA.VV. Volver a pensar la evaluación. Vol. II, Madrid, Morata.1999.
- Álvarez, J. M. Yo también quiero ser eficaz. Cuadernos de Pedagogía. Coordinación del Sistema de Universidad Abierta. UNAM. No. 247. México.1996.
- Arbesú García, M .I. Evaluación docente a través de la etnografía. En Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos. CESU. Pensamiento universitario. México. 2000.
- Begler, J. Psicología de la conducta. Paidós. México, 1986.
- Bloom, B. S. y colaboradores. La clasificación de los objetivos del aprendizaje: Su función y utilidad. Taxonomía cognoscitiva. Texto programado. Trillas. México 1976.
- Díaz Barriga, Ángel. Lo institucional y lo didáctico. CISE. UNAM. 1980
- Fernández Sierra, J. ¿Evaluación? No, gracias, calificación. Cuadernos de Pedagogía Coordinación del Sistema de Universidad Abierta. UNAM. No. 243, México. 1996
- Flistead, W.J. Qualitative methods, en: Cook, T. H y Reichardt, CH.S. Qualitative Methods in Evaluation Research. Beverly Hills, Sage Pu. 1979
- Forns, María. La evaluación del aprendizaje. Grupo de investigaciones Psicopedagógicas. Depto. de Psicología Evolutiva y Diferencial, Barcelona, España. 1979
- Gardner, D. Five evaluation framework. Implications for decision making in highler education, en: Journal of Highler Education, XLVIII. 1977.
- Garduño, Teresita de Niño Jesús y equipo Paidós. La evaluación educativa. Ponencia presentada por la Escuela Activa Paidós en el 3er Congreso de Escuelas Alternativas. Michoacán. Centro Educativo Pátzcuaro. Febrero 1995.
- Garduño, Teresita y colaboradores. Guía Paidòs, 20 años. Compilación de documentos. México. 1991.
- Girbau Vila, R .M. y Rodríguez Gutiérrez, A. Evaluación, tutoría y orientación. Cuadernos de Pedagogía. Coordinación del Sistema de Universidad Abierta. UNAM, No. 183. México 1990.

- Gómez Palacio, M. La producción de textos en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro. S.E.P, 1995.
- Gorman, M. Richard. Introducción a Piaget. Una guía para maestros. Paidós. Buenos Aires. 1975.
- Guba, E. y Lincoln, S. Effective evaluation, San Francisco., Jossey-Bass Pu. 1982
- Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. S.E.P. Dirección General de Educación Preescolar. México, D.F. 1998.
- Glazman, Raquel. La evaluación educativa, distorsión de propósitos y resultados desastrosos. Sección Política, en: La jornada. Lunes 5 de Noviembre. 2001.
- Johnson, M. Definitions and models in curriculum theory. En: Educational Theory. 1967
- Marín, E., Morán Oviedo, P. y Olmedo B., Javier. Un problema de siempre: La evaluación. Video. Diplomado en Educación a Distancia, SUA, UNAM. México. 1996.
- Morán Oviedo, P. La evaluación del proceso didáctico desde una perspectiva grupal, en: La docencia como actividad profesional. Editorial Gernika. México. 1994.
- Morán Oviedo, P. et. al. Recuperación histórica de la evaluación de los programas de docencia del CISE. Mecanograma. Departamento de Tecnología Educativa. CISE-UNAM. México. 1981
- Olmedo B, Javier. Evaluación pedagógica en el nivel universitario. Trabajo inédito para examen de grado. Colegio de Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. 1973.
- Pasut, Marta. A cerca del taller, en: Viviendo la literatura. Editorial Aique. Buenos Aires. 1993.
- Piaget, Jean. Psicología y Pedagogía. Tr. De Francisco J. Fernández Buey, Barcelona. Editorial Ariel.1973
- Programas de estudio de español. Educación Primaria. Libro para el Maestro. México, 1997.
- Ragan, W. El currículum en la escuela primaria. Buenos Aires. Editorial El Ateneo. 1972
- Salinas, Dino. La evaluación no es un callejón sin salida. Cuadernos de Pedagogía. Tutoría y Evaluación. Coordinación del Sistema de Universidad Abierta. UNAM, No. 259. 1997
- Sánchez Sánchez-Mármol, C. De los objetivos a la calificación. Cuadernos de Pedagogía, No. 259. 1997.
- Santos Guerra, M. A. Hacer visible lo cotidiano. Editorial Akal. Madrid, España. 1990

- Santos Guerra, M. A. "Investigación en la escuela". Revista de Investigación e Innovación Escolar. No.20. Universidad de Málaga. Ponencia presentada en las VIII Jornada de Estudio sobre Investigación en la Escuela. Universidad de Málaga. 1991
- Shaff, Adam. Lenguaje y conocimiento. Versión al español de Mireia Bonfill. México. Editorial Grijalbo. 1967
- Stenhouse, L. Investigación y desarrollo del currículum. Madrid, Morata, 1984
- Stufflebeam, d. and Webster, W. An analysis of alternative approaches to evaluation. Evaluation Studies Review. Annual. 6. 1981.
- Tyler, R. W. Principios básicos del currículum. Editorial Troquel. Buenos Aires. 1997
- Zarzar Charur, C. Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y evaluación para los aprendizajes, en: Habilidades básicas para la docencia. Editorial Patria. México. 1994.