



"FORTALECIMIENTO DE MI COMPETENCIA
PROFESIONAL EN EVALUACIÓN DE LA
NOCIÓN DE NÚMERO EN PREESCOLAR"

SANDRA PATRICIA MELO MENDOZA
DOCENTE DEL JARDIN DE NIÑOS "DRA. EMMA GODOY LOBATO"
ZONA ESCOLAR J032
SUBDIRECCIÓN REGIONAL ZUMPANGO

INTRODUCCIÓN

La práctica educativa es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula (García, 2008) donde la evaluación juega un papel modular, tanto antes, como durante y después de la intervención.

El tema de evaluación ha sido controversial para mí, la complejidad radicaba en no saber llevar un proceso que me fuera satisfactorio y funcional dentro de la práctica, para la mejora de aprendizajes. Es así como surge el presente trabajo, el cual se compone de diversos aspectos importantes, los cuales me permitieron fortalecer mi competencia en evaluación, enfocándolo principalmente en el número como necesidad de centralizar en algo específico.

El primer apartado “Conversando conmigo” es una parte fundamental dentro del trabajo, ya que da a conocer el surgimiento del tema elegido y el enfoque que como docente se tiene acerca de la evaluación, este apartado permite conocer a fondo el ¿por qué? del trabajo realizado para el desarrollo de este informe y las concepciones eje al principio de la investigación.

Posteriormente el trabajo de investigación se centra en la aplicación y los resultados obtenidos en nivel preescolar, desarrollando antecedentes de evaluación y las concepciones desde diversos autores. Posteriormente se da a conocer el enfoque del campo en el que se centra el trabajo y las nociones de la apropiación del concepto de número, las cuales permiten tener un panorama más amplio de los procesos que los niños desarrollan en la apropiación de número y para poder contemplarlo en las planeaciones contrastando las concepciones teóricas con los aprendizajes esperados para enriquecer la intervención.

Finalmente en los apartados “resultados, experiencias y oportunidades” y “conclusiones” se desarrollan las experiencias vividas en el desarrollo del informe, situaciones significativas y procesos reflexivos que encaminaron el desarrollo de la competencia en evaluación, así como los anexos que a lo largo del documento permitirán ilustrar fragmentos del trabajo realizado con el grupo y que apoyan el sustento del mismo.

INDICE

Introducción	
CONVERSANDO CONMIGO	1
• Narrativa Inicial: Describiendo el problema	1
• Narrativa Final: Delimitando en aspecto de enfoque	3
UNA MIRADA A LA EVALUACIÓN FORMATIVA	7
• Antecedentes de la evaluación	8
• Importancia de la evaluación en preescolar	9
• Implicaciones de la evaluación formativa por competencias	10
• Instrumentos y estrategias de evaluación en preescolar	13
PENSAMIENTO MATEMÁTICO EN NIVEL PREESCOLAR	16
• Noción de número en preescolar	19
RESULTADOS, EXPERIENCIAS Y OPORTUNIDADES	21
• El diario como instrumento de reflexión	26
• Competencias docentes para la evaluación	28
CONCLUSIONES	36
ANEXOS	40
FUENTES DE CONSULTA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53

CONVERSANDO CONMIGO

Como parte inicial en la elaboración del documento, una estrategia para delimitar aspectos del enfoque es elaboración de narrativas, donde de manera detallada se narra aquella experiencia o situación que nos lleva a la evaluación como tema del trabajo.

El escrito realizado no ha sido modificado, el apartado se titula conversando conmigo debido a que el proceso de escritura que se realiza ha permitido (en lo personal) tener un alejamiento de lo que sucedió como situación de impacto, vista como una experiencia externa que puede ser analizada y enriquecida conforme se escribe para identificar el origen mismo.

Narrativa Inicial: Describiendo el problema

Recuerdo que una ocasión al volver de prácticas, entre amigas platicábamos sobre lo vivido dentro del preescolar que nos habían asignado, algunos cursos nos pedían llevar evidencias de lo elaborado y una de mis amigas me mostró unas redacciones que había elaborado por niño de acuerdo a lo que lograron en su intervención y en comparación con lo que yo había realizado sobre evaluación lo suyo era más amplio y pensaba que sería más eficaz y mejor su evaluación pues yo tenía solo unas listas donde se llenaba con 3 niveles “lo logra, en proceso y no lo logra” incluso estaba apenas terminando el llenado de esta, me sentí mal por no comprometerme tanto hacia los resultados de lo que había elaborado, pues generalmente me preocupo más por realizar actividades novedosas y diferentes, trato de que sean creativas que cualquiera que las escuchara pudiera sentir que estaba haciendo las cosas bien, pero de que servía si al final todo se reducía a una simple tabla con la que ni yo misma estaba conforme.

*La evaluación siempre ha sido complicada para mí, pues pensando al respecto me di cuenta que nunca le daba el peso que debía, pues en cursos había escuchado que si no hacemos una evaluación al final de las actividades que realizamos, no sirve de nada todo lo que se planea, pero por alguna razón solo lo había dejado pasar en un jardín de niños, al dejar evidencias me pedía que colocara una valoración sobre las hojas que realizaban los niños, además cada hoja de verificación elaborada debía contener la competencia y el aprendizaje esperado, por más que me propuse ir valorando conforme las realizaban los niños termine haciéndolo a las prisas y en algunas actividades **no sabía exactamente que estaba valorando pues no había realizado un instrumento concreto para evaluar**, tampoco pensé que sería funcional para la titular. Finalmente cumplí con lo que me solicitaba, pero no estaba*

complacida con mis resultados o el cómo cerraba todo lo que había trabajado en las planeaciones.

El semestre anterior en una nueva escuela, la titular me mostró sus formas de evaluar; eran listas como las mías pero la opción solo era si lo logra y no lo logra, ella anexaba un porcentaje y si existían 5 competencias y 4 las había logrado solo hacía una regla de tres para sacar el porcentaje. Pensaba en que si eso la tenía conforme pues si dos alumnos tenían 80% podría ser que el rubro en el que no lo habían logrado fuera diferente y el ochenta de cada uno era distinto a pesar de ser el mismo nivel podrían ser cosas diferentes.

Realice mis actividades y como siempre la evaluación quedo de lado y al final solo entregue una lista de todas las que había estipulado para la evaluación y me cuestionaba acerca de ¿por qué no lo realizaba?, ¿porque no le ponía atención o dejaba para el ultimo el evaluar? Investigaba formas fáciles de realizarla pero no lo hay, no hay nada estipulado como efectivo ni siquiera niveles que pudieran ser referentes o lo que significaran.

Mientras redacto puedo pensar que también el problema radica en **no saber que observar cuando estoy observando, perderme en lo que debo evaluar**, pues en alguna de muchas ocasiones planeo sobre pensamiento matemático y como apoyo utilizaba una hoja de verificación pero durante el proceso más que encargarme de evaluar quizá el reconocimiento de los números o conteo, veía el cómo estaba dibujando o si llenaba bien todo el número de pintura, talvez si estableciera mejor los productos que se van a realizar con cada situación, de manera que los productos de verdad me den el nivel que alcanzo en tal aprendizaje sin perderme en algo que no estaba previsto y que pudiera hacerme revolver o perder.

En la actualidad con mi nueva titular tuve la oportunidad de estar en el proceso de diagnóstico y apoyé haciendo pruebas individualizadas donde logré ver realmente lo que los niños sabían y no sabían, pero fue complejo pues a pesar de que éramos dos, no podíamos poner atención a los demás mientras realizábamos alguna prueba en individual y el tiempo para los demás se consumía en algún juego con plastilina o material de construcción. Aun en la actualidad tengo muchas ideas sobre lo que es evaluación o lo que yo espero que sea, pienso en cómo se realiza y en qué momento, **que instrumentos son los más adecuados** y pienso en procesos sistemáticos que pueda crear para concretizarlo a una evaluación que finalmente por ser cualitativa, el termino concreto no pueda ser literal.

Hoy tuve una plática con mi titular y me hizo algunas observaciones sobre lo que estaba realizando pues mis actividades estaban muy atractivas pero en 4 días quería abarcar el cuidado de sí mismo y pensaba que por día vería un hábito de higiene y el cuarto día podría evaluar por medio de hojas de

verificación, una lista y las valoraciones en cada trabajo, la maestra me hizo ver algo que no había pensado, **no estaba dando el tiempo a que de verdad se apropiaran del conocimiento**, aun dentro de esta jornada me queda una semana y no pensé en abarcar los 9 días con el tema, para que existiera algo gradual y que al final la evaluación fuera de verdad significativa pues si evaluara con lo que se vio en los tres días, quizá los niños y yo habríamos tenido dificultades, tanto ellos por recordar algo que solo se vio una vez y yo por interpretar lo poco que había podido observar en esos días.

Definitivamente voy a retomar los temas la siguiente semana, pensando en lo que la titular me dijo, llegue a la conclusión de que **quiero evaluar algo que no he enseñado como se debe**, los periodos de practica son muy cortos y yo quería trabajar todos los campos en una semana, realizaba lista de evaluación por actividad, yo misma hice que la evaluación fuera temida para mí. Me dio algunas ideas de lo que podía realizar incluso incluir a los padres en la evaluación, y el problema ya no será que observar cuando observo pues finalmente un periodo prolongado sobre alguna situación, me daría más herramientas para evaluar, no solo con lista si no algo más acercado a como estaba viviéndose el aprendizaje y los logros hasta el final de la evaluación y como todo estaría centrado a ciertos aprendizajes tendría mayor información para crear o ajustar un instrumento que me tuviera satisfecha.

A partir del escrito anterior y en análisis profundo, se destacaron posibles aspectos que podrían ser un detonante de investigación en el documento (resaltados en negritas), donde posteriormente me di a la tarea de redactar a detalle cada uno de los problemas encontrados y surgió un nuevo escrito de los aspectos que mencionaba y los cuales podrían ser factores que influenciaban las dificultades en la evaluación para que pudiera definir desde donde partir, con la real convicción de fortalecer mi competencia profesional en evaluación.

Narrativa Final: Delimitando el aspecto de enfoque

Sabiendo que la práctica es un proceso amplio y complejo, el delimitar que es lo quería observar y reflexionar sobre la práctica era muy importante para saber hacia dónde me iba a enfocar, para mí el tema de reflexión no tenía mucho sentido, pues me preguntaba ¿Cómo se hace? Finalmente la práctica es un proceso muy amplio y para reflexionar se toma solo una parte de esto, aquello que fuese de mi interés o lo que quisiera entender más a fondo. Es entonces que también me di cuenta del porque me pierdo en ese proceso de reflexionar o porque no le encontraba el sentido. Finalmente considero que la reflexión y análisis será un aparejo indispensable para cualquier tema al que quisiera enfocarme, en este caso la evaluación, pero, realmente que quería de

la evaluación porque al igual que la práctica de la cual la evaluación forma parte, está por sí misma también abarca un sinnúmero de vertientes hacia las que podría enfocarme, al releer mi narrativa encontré algunos puntos que rescataba o temas sobre los que posiblemente se podría tornar mi informe de práctica, de los cuales se abordaba que:

- *No sabía exactamente que estaba valorando pues no había realizado un instrumento concreto para evaluar, según lo que yo pensaba ese había sido el problema, posteriormente y al finalizar mi jornada de intervención, me di cuenta de que los instrumentos para evaluar finalmente estaban dados en el programa y que mi verdadero problema eran lo que los niños realizaban sobre el aprendizaje que quería desarrollar en ellos, por ejemplo; me sucedió que trabajaría ubicación espacial y como una de las actividades les lleve una ciudad dibujada con elementos muy específicos y fáciles de identificar, una zapatería, un zoológico, escuela, etc. Dentro de lo que planeé me di cuenta que también se veía la elaboración de croquis y lo anexe pues finalmente eran parte del mismo campo y también lo contemple como un aspecto a evaluar.*

Al momento de la evaluación sentí que no podría evaluarlo pues no había hecho gran cosa con ello y no tenía elementos para evaluarlo. Pensando con calma en casa pues deje evaluaciones a la titular pero no terminadas por obvias razones, la titular me comentó que ella lo continuaría y finalmente vería el que se pudiera terminar la evaluación que no se logró por la premura de tiempo.

- *No saber que observar cuando estoy observando, perderme en lo que debo evaluar. Como una técnica para el posterior llenado de mi evaluación, decidí hacer anotaciones sobre lo que observaba, pero me perdía pues si estábamos viendo el cuidado de los dientes les ponía una hoja donde pintarían con pasta dental y hacía anotaciones sobre el cómo coloreaba o cómo aplicaba la pasta, a llenar evaluaciones estas observaciones plasmadas por mí durante mis intervenciones no me sirvieron de nada, pues el aspecto a evaluar era si aplicaba medidas de higiene como el cepillado, me fue complicado llenar mis evaluaciones pues el recordar todo lo que se había elaborado acerca de ello no estaba tan fresco en mi mente.*
- *Que instrumentos son los más adecuados. Dentro de este aspecto al investigar los instrumentos sugeridos dentro del PEP 2011 mis instrumentos se diversificaron y considero que hice un mejor uso de estos y al parecer no tiene tanta importancia para centrarme en ello.*

- *No estaba dando el tiempo a que de verdad se apropiaran del conocimiento. La titular ya me lo había comentado terminando la primer semana de práctica y decidí mejorar esa parte, acomodar mejor mis tiempos aunque algunos aspectos son imposibles de prever trate de ser lo más predecible posible para poder realizar una planeación que me permitiera evaluar sin hacerlo solo por cumplir, si no que de verdad fuera significativa extendí los tiempos y actividades para un tema y lograr que lo comprendieran pero no fue exactamente lo que buscaba, aunque mejore, aun me faltó pulir algunos aspectos pues seguí un poco apresurada al momento de evaluar por no desarrollar algunos indicadores como lo había pensado.*
- *Evaluar algo que no he enseñado como se debe. Procure dar más tiempo a lo que estábamos trabajando la primer semana para que los niños pudieran aprenderlo y mi evaluación tuviera elementos que plasmar y no evaluar con lo poco que conocían en una semana, pues ni yo me sentía cómoda con eso. Cometí el error de anexar en mi planeación un aprendizaje esperado sobre el croquis porque también venía dentro de las actividades, pero no me puse a pensar que mi objetivo no era eso y no lo aprenderían en una sola actividad donde ni siquiera tenía pensado darle el tiempo a que lo aprendieran, algo que ya había escuchado anteriormente es que cuando vamos a trabajar un aprendizaje en especial, se desarrollan otros sin estar consciente de ello, pero el objetivo jamás debe perderse, yo no iba a ver el croquis, yo quería que aprendieran referencias de dirección, de alguna forma conocieron lo que es un croquis pero no era mi intención que se desarrollara ese aprendizaje pues no había planeado con ese fin, estando en casa recordé que ya lo sabía, pues entre platicas con compañeras de grados superiores había salido a tema, pero quizá no lo había comprendido lo suficiente hasta que me sucedió en la práctica.*

De acuerdo a los problemas expuestos llegué a la conclusión de que, tanto los “productos” que pedía que los niños realizaran cuando yo les enseñaba algo no estaban siendo funcionales, hacían que me perdiera y en ocasiones ni siquiera se explotaba el aprendizaje esperado, me di cuenta que no se trata de abarcar muchos aprendizajes o campos en cada actividad, aunque es imposible que no se articule dentro de la práctica pero debo evitar perderme en lo que de verdad me propuse evaluar al final de la intervención. No se trata de cantidad si no calidad del aprendizaje y de la interpretación acertada de todo lo que se logró en la aventura con cada planeación. No estaba reflexionando sobre como haría que los niños reflejaran que verdaderamente se apropiaban del aprendizaje de manera notoria como para poder evaluarlo y dentro de esto mismo estipular el tiempo que debo dar para lograr que lo interioricen y mi evaluación refleje un avance.

El tema al que me gustaría enfocarme es sobre las actividades a realizar con los niños sin olvidar el propósito, donde verdaderamente, se reflejen los aprendizajes esperados y lograr la interpretación de información dentro de mi instrumento de evaluación. Aunque considero que si logro realizar actividades eficaces para el logro del aprendizaje, como consecuencia mi problema sobre que evaluar se verá fortalecido.

Posterior a los procesos que se implicaron dentro de los escritos y en comparación con las competencias profesionales a alcanzar al concluir mi formación como docente, se llegó al planteamiento de favorecer mi competencia para evaluar con el objetivo de lograr cambios significativos, me planteé la necesidad de enfocarme en un campo de formación específico del programa; matemáticas y específicamente en número, con la concepción de que si es posible trabajar y conducirme en una parte del complejo entramado de realidad en la labor docente, en un futuro pudiera trabajar de manera completa con todos los campos, reconociendo la importancia y las implicaciones del desarrollo de competencias para evaluar.

El objetivo principal del presente trabajo es fortalecer mis competencias respecto a la evaluación, identificando los avances y dificultades de los niños durante su aprendizaje en la escuela, centrado en el aspecto del número con la intención de delimitar el campo de acción dentro de la práctica, permitiendo obtener mayores resultados respecto a mi formación docente, tomando en cuenta que: *nunca se debe de perder la actitud reflexiva y observadora para identificar y sistematizar la información acerca de los logros que los estudiantes van teniendo a lo largo de las intervenciones (PEP, 2011).*

UNA MIRADA A LA EVALUACIÓN FORMATIVA

De acuerdo a lo revisado en el Programa de Educación Preescolar 2017. La evaluación de los aprendizajes se plantea conforme a lo que se pretende que aprendan los estudiantes. La educadora nunca debe de perder la actitud reflexiva y observadora para identificar y sistematizar la información acerca de los logros que los estudiantes van teniendo a lo largo de las intervenciones, y para que esto sea posible se evalúa los aprendizajes esperados los cuales son un referente fundamental.

El seguimiento al aprendizaje de los estudiantes se lleva a cabo mediante la obtención e interpretación de evidencias sobre el mismo, este proceso para mi abarca una gran complejidad pues debido a no establecer bien lo que los niños realizarían para desarrollar el aprendizaje, la interpretación de las evidencias no me era eficaz y el proceso se complejizaba.

El proceso de evaluación exige llevar un orden dentro de lo que se realiza en el aula, tomando en cuenta el logro de aprendizajes en los niños, la estrategia de enseñanza idónea para finalmente lograr evaluar dichos aprendizajes de la manera más real posible.

Desde la perspectiva socioconstructivista, se entiende el aprendizaje como un proceso activo de construcción de conocimientos por parte del alumno, la enseñanza como un proceso sostenido en el tiempo de guía y ayuda del profesor al aprendizaje del alumno, y la evaluación como un instrumento que permite constatar el logro de las competencias y saberes alcanzados por el alumno como consecuencia de su participación en las actividades de enseñanza y aprendizaje (Coll, 2001; Coll, Barberà y Onrubia, 2000, p. 1028).

Por tanto, es un proceso que se realiza en conjunto y donde no se puede realizar una sin la otra, es así, que entonces no existe un aprendizaje sin una enseñanza y por ello, no podemos como educadoras dar una evaluación si los procesos anteriores no se llevaron a cabo de manera completa o correctamente. Se planean situaciones pertinentes a la edad de los estudiantes para promover sus aprendizajes, pero no se toma en cuenta que no todas las actividades relevantes que se planean, se pueden llevar a cabo debido a las situaciones externas que se presentan y con las cuales se debe cumplir, de este modo el proceso de evaluación se ve afectado.

La evaluación tiene un carácter formativo ya que se realiza de forma continua a través de todo el ciclo escolar, se utiliza prioritariamente la observación para la obtención de los datos ya que ésta es cualitativa. Su importancia radica en que a partir de la evaluación diagnóstica realizada al inicio del ciclo escolar la docente reúne la información necesaria para guiar, diseñar, coordinar y dar seguimiento al proceso educativo necesario acorde a las necesidades de sus alumnos, tomando como indicadores de evaluación las competencias.

Según Díaz y Hernández (2002) al referirse la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como una forma de evaluar los programas educativos existen dos tipos de funciones: la pedagógica y la social. En el nivel preescolar su función es eminentemente pedagógica ya que se realiza para obtener la información necesaria para valorar el proceso educativo, la práctica pedagógica y los aprendizajes de los alumnos con la finalidad de tomar decisiones sobre las acciones que no han resultado eficaces y realizar las mejoras pertinentes. Sin embargo, la organización e implementación de estrategias evaluativas puede mejorar. Haciendo de la evaluación un proceso que genere información más específica acerca de cómo se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje y el nivel de logro de las competencias en los campos formativos que considera el nivel preescolar, con orientación hacia la toma de decisiones de manera adecuada y oportuna. Es de suma importancia trabajar en la mejora de este proceso, tanto para dar a conocer los resultados de manera puntual, como para potenciar a partir de ello los aprendizajes, donde la observación y registro toman un papel fundamental y las estrategias e instrumentos utilizados brinden las posibilidades de atender el resultado de cada competencia.

Antecedentes de la evaluación

La evaluación ha estado presente a lo largo de nuestra vida, es un proceso natural permanentemente presente en muchos aspectos de nuestras vidas. Evaluamos diariamente con distintos fines (Alcaraz, 2015) valoramos las características y probabilidades de cualquier hecho en la vida cotidiana, evaluamos a las personas que nos rodean y conocemos el modo de proceder en cada situación y con algún sujeto en específico. La evaluación es un proceso tan común en la vida, pero pocas veces de manera consciente respecto a la finalidad que se busca.

Importancia de la evaluación en preescolar

La evaluación es esencial dentro del proceso de enseñanza partiendo de la definición de los objetivos que se pretenden alcanzar y concluyendo con la interpretación y determinación del grado alcanzado dentro de tal objetivo, por parte de los estudiantes. La evaluación permite conocer el nivel en que ha sido comprendido y aprendido cierto aprendizaje, además de valorar si el método y estrategias utilizadas fueron adecuadas para el cumplimiento de los objetivos, permitiendo reajustar y reorientar aquello que muestre deficiencias dentro del proceso.

En la educación preescolar la importancia de la evaluación se caracteriza por la valoración de los niveles de logro de las competencias agrupadas en los distintos campos formativos que están contenidos en el programa, es decir, se hace una comparación de lo que los niños saben o pueden hacer con referencia a los propósitos educativos del mismo

La evaluación permite conocer la calidad del aprendizaje que se está recibiendo por parte del educando, dentro de la educación básica, en preescolar específicamente los instrumentos para lograr tener claramente el nivel de cumplimiento que se ha alcanzado a lo largo del proceso de intervención resulta fundamental, ya que a partir de los resultados obtenidos la educadora potencia lo que el niño está aprendiendo y el cómo lograr que sea significativo, recordando que se basa en un aprendizaje por competencias donde no solo se pretende que el estudiante lo sepa, sino que lo aplique, por medio de estrategias que permitan observar y conocer el nivel de dominio que el estudiante ha alcanzado, además que por su característica cualitativa, abre muchas posibilidades en cuanto a instrumentos a utilizar e indicadores que establecer para permitir evidenciar lo que el niño ha aprendido.

La evaluación favorece el seguimiento al desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación. Por tanto, la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente (Díaz y Hernández, citado por la SEP, 2013, p.23).

En nivel preescolar la evaluación resulta factible como instrumento para valorar los aprendizajes que el estudiante va alcanzando a lo largo del periodo, el docente se encarga de brindar experiencias que estimulan el aprendizaje de

los niños, establece instrumentos y diseña estrategias para que a partir de las intervenciones y durante las mismas existan valoraciones que permitan al término de lo planeado, que existan elementos que confirmen el desarrollo de aprendizajes por parte de los estudiantes y a la vez permita establecer a partir de este un nivel más alto de dominio de la competencia.

Implicaciones de la evaluación formativa por competencias

El propósito de la evaluación en el aula es mejorar el aprendizaje y desempeño de los alumnos mediante la creación constante de mejores oportunidades para aprender, a partir de los resultados que aquéllos obtienen en cada una de las evaluaciones que presentan durante un ciclo escolar.

La evaluación va partiendo de lo natural, de aquello que el estudiante adquiere conforme a las experiencias del aula, las cuales propicia el maestro para que el niño aprenda. La evaluación en este tenor demanda una observación activa y constante, además de reflexión durante el proceso, ya que el aprendizaje podría verse manipulado por múltiples factores y sin un seguimiento adecuado, la evaluación podría verse distorsionada por hechos que no se vieron o reflexionaron a profundidad, por ejemplo:

Durante una intervención acerca de los números, los niños se colocaban dentro del aro que contuviera el número solicitado por la docente, durante la observación más del 80% de los niños identificaba los números y dentro de las observaciones resultaba favorable el aprendizaje que habían adquirido a lo largo de la situación, sin embargo dentro de una feria de las matemáticas que se realizó posteriormente y al tener la oportunidad de observar más a detalle la manera de aplicar ese conocimiento (los números) las observaciones no resultan favorables en su mayoría y aquellos niños que parecían haber adquirido el conocimiento se ven en dificultades durante las actividades de la feria. (Análisis escrito)

A partir de ello comienza la reflexión sobre mí misma como educadora, qué estoy haciendo realmente y qué estoy definiendo como aprendizaje, ya que desde el enfoque por competencias, se refiere a la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser

productivo (Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea, 2004).

Volviendo al ejemplo de los números no se trata solo de identificarlos, sino de saber utilizarlos cuando una situación se lo demande, donde la evaluación este valorando el conocimiento, pero también la destreza, actitud y aptitud, por medio de situaciones didácticas ricas en la exploración de estos saberes, permitiendo que la observación no sea solo de algo momentáneo , sino que además propicie la reflexión como docente, en lo que estoy brindándole al estudiante para poder valorar lo que conoce y lo que sabe hacer, reconociendo la importancia de mi como docente para crear y adecuar diversos métodos didácticos que orienten el desarrollo de sus competencias (Delors, 1997, citado por García, 2011, p. 3) y su aplicación al contexto sociocultural, donde la evaluación se transforme en una herramienta que procure la mejora del educando y del proceso educativo en general, en vez de ser un mecanismo de medición y de castigo.

La evaluación formativa se distingue en que la información que se recoge en el proceso se usa para ir modelando las mejoras en lugar de limitarse a resumir los logros, uno de los retos es el obtener información de cada estudiante para potenciar el aprendizaje construido desde lo evaluado, donde para emitir un juicio del desempeño de los alumnos es necesario establecer criterios de evaluación: identificar los aprendizajes esperados y, en consecuencia, seleccionar las evidencias de desempeño que permitan verificarlos; además de determinar los criterios que se usarán para evaluar las evidencias que permitirán elaborar los juicios respecto al desempeño de los alumnos, es decir, en sus aprendizajes y no en sus características personales. Las evidencias obtenidas del seguimiento al progreso del aprendizaje de los alumnos, así como los juicios que se emitan de éste, serán insumos para la toma de decisiones respecto al mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos. (SEP, 2013, p.24)

En la evaluación formativa se emplean modalidades para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje las cuales son: interactiva, retroactiva y proactiva. (SEP, 2013). Las cuales se resumen a continuación:

La regulación interactiva. Son las evaluaciones que ocurren completamente integradas al proceso de enseñanza. La regulación suele ser inmediata gracias a los intercambios frecuentes y sistemáticos entre el docente y los alumnos, a

propósito de una actividad o tarea realizada en el aula. En estos casos, el docente utiliza la observación, el diálogo y la interpretación de lo que hacen y dicen sus alumnos, para decidir qué apoyos necesita para hacer el seguimiento de los aprendizajes de los alumnos.

La regulación retroactiva. Son las evaluaciones que permiten crear oportunidades de aprendizaje después de realizar una medición puntual al término de una situación o secuencia didáctica; de esta forma, permiten reforzar lo que no se ha aprendido de manera apropiada. Existen varias opciones para desarrollar este tipo de regulaciones: a) explicar los resultados o argumentos de las actividades realizadas con el grupo de alumnos; b) realizar el proceso de forma sencilla, y c) agrupar a los alumnos por el tipo de apoyo que requieren para que elaboren ejercicios de manera diferenciada.

Regulación proactiva. Son las evaluaciones que ayudan a hacer adaptaciones relacionadas con lo que se aprenderá en un futuro cercano. En el caso de los alumnos que lograron los aprendizajes propuestos, se pueden programar actividades para ampliar lo que aprendieron, y para los alumnos que no lograron todos los aprendizajes se proponen actividades con menor grado de dificultad.

La regulación interactiva constituye la modalidad por excelencia de la evaluación formativa, mientras que la proactiva y la retroactiva son alternativas para que puedan utilizarse cuando la primera no ha funcionado por diversos factores (Díaz Barriga y Hernández, 2002, citado por la SEP, 2013, p.26).

El principio general de la evaluación en el desarrollo curricular por competencias, debe basarse en el posible desempeño del educando ante las distintas actividades y problemáticas relacionadas con el contexto (Rial, 2007).

Sea cual sea la regulación en cuestión utilizada dentro del proceso evaluativo, la finalidad por competencias es basarse en el desempeño del aprendizaje, donde el docente utilice las estrategias y los instrumentos de evaluación que considere adecuados a las necesidades de aprendizaje de su grupo para atender a la diversidad de alumnos.

Instrumentos y estrategias de evaluación en preescolar

La evaluación con enfoque formativo debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas; para lograrlo, es necesario implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación.(SEP, 2013, p.17). La evaluación no puede depender de una sola técnica o instrumento, porque de esta forma se estarían evaluando únicamente conocimientos, habilidades, actitudes o valores de manera desintegrada. Si en la planificación de aula el docente selecciona diferentes aprendizajes esperados, debe evaluar los aprendizajes logrados por medio de la técnica o el instrumento adecuado. De esta manera, permitirá valorar el proceso de aprendizaje y traducirlo en nivel de desempeño y/o referencia numérica cuando se requiera.

Es necesario que el docente incorpore en el aula estrategias de evaluación congruentes con las características y necesidades individuales de cada alumno y las colectivas del grupo. Las estrategias de evaluación son el “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (Díaz Barriga y Hernández, 2006, citado por la SEP, 2013, p.18).

Diseñar una estrategia requiere orientar las acciones de evaluación para verificar el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias de cada alumno y del grupo, así como la técnica y los instrumentos de evaluación que permitirán llevarla a cabo. Los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o las herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje. (SEP, 2013).

Técnicas	Instrumentos	Aprendizajes que pueden evaluarse		
		Conocimientos	Habilidades	Actitudes y valores
Observación	Guía de observación	X	X	X
	Registro anecdótico	X	X	X
	Diario de clase	X	X	X
	Diario de trabajo	X	X	X
	Escala de actitudes			X
Desempeño de los alumnos	Preguntas sobre el procedimiento	X	X	
	Cuadernos de los alumnos	X	X	X
	Organizadores gráficos	X	X	
Análisis del desempeño	Portafolio	X	X	
	Rúbrica	X	X	X
	Lista de cotejo	X	X	X
Interrogatorio	Tipos textuales: debate y ensayo	X	X	X
	Tipos orales y escritos: pruebas escritas	X	X	

Tabla de técnicas, sus instrumentos y los aprendizajes que pueden evaluarse con ellos (SEP, 2013, p.20).

Durante el proceso de intervención a lo largo del ciclo los instrumentos utilizados para este trabajo fueron:

-El diario de clase el cual utiliza como técnica la observación la cual permite evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada. (SEP, 2013, p.21).

-El cuaderno del alumno como técnica de desempeño de los alumnos requiere que el alumno responda o realice una tarea que demuestre su aprendizaje de una determinada situación. El cuaderno permite dar un seguimiento del desempeño de los alumnos, además de ser un medio de comunicación con los padres de familia, donde brindaban apoyo al proceso de aprendizaje de sus hijos a través de los ejercicios que se solicitaban, los cuales en la mayoría de las ocasiones eran para reforzar lo visto durante la jornada.

-El portafolio es un concentrado de evidencias estructuradas que permiten obtener información valiosa del desempeño de los alumnos. El portafolio debe integrarse por un conjunto de trabajos y producciones (escritas, gráficas, cartográficas o digitales) realizados de manera individual o colectiva, que constituyen evidencias relevantes del logro de los aprendizajes esperados de los alumnos, el instrumento se utilizó a lo largo del ciclo (ANEXO 1), reuniendo evidencias de desempeño de los estudiantes los cuales se conjuntaron de todos los campos específicamente del campo de pensamiento matemático en conjunto con las evidencias se anexo a cada compendio por niño una rúbrica de evaluación sobre todo el proceso de intervención y los logros de los niños(ANEXO 2). Los cuales fueron parte de la rendición de cuentas con los padres de familia pudiendo evidenciar lo que los niños han trabajado y aprendido, además de las valoraciones en el proceso.

- La rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada (SEP, 2013, p.51). Este instrumento fue utilizado en su mayoría dentro de las actividades, debido a las posibilidades que tiene como medidor del proceso de aprendizaje a través de criterios que permiten mayor claridad sobre el niño, tanto para mejorar o enriquecer el proceso de aprendizaje, como para evidenciar nivel de logro frente a los padres de familia.

- La lista de cotejo es una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, las acciones, los procesos y las actitudes que se desean evaluar, generalmente se organiza en una tabla que sólo considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso, y los ordena según la secuencia de realización (SEP, 2013, p.57). Este tipo de instrumento es más utilizado en situaciones o indicadores concretos, donde el nivel del estudiante es fácilmente definido dentro de un rango específico, dada la naturaleza de la evaluación preescolar de manera cualitativa, este tipo de evaluación se utilizó en aspectos cerrados como por ejemplo el reconocimiento del número, pues se concretiza a un si lo conoce o no lo conoce.

El establecimiento de instrumentos y estrategias a utilizar se establece desde el momento de la planificación ya que es ahí donde se define ¿Qué se enseña y cómo?; es decir, qué aprenderán los alumnos y cómo se medirá ese conocimiento en función del cumplimiento o no de los aprendizajes esperados.

Si la estrategia no está brindando los resultados previstos, puede enriquecerse o reformularse.

La selección del instrumento dependerá de la información que se desea obtener y de los aprendizajes a evaluar, conviene usar diferentes instrumentos durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que por ejemplo durante el proceso de la apropiación del conocimiento acerca de los números, se estableció el tiempo para concluir con ello de acuerdo a lo observado dentro del grupo, donde se utilizaba la observación de los procesos y se reestructuraba de acuerdo a lo conveniente y al final se había establecido una rúbrica que necesariamente se anclaba con las observaciones durante el proceso para su llenado, es importante recordar que no solo se evalúa el final, si no el proceso es ahí donde se denotan los progresos de los niños y la manera en que van aprendiendo y a partir de ello el potenciarlo en las futuras intervenciones, hasta llegar a una evaluación global que no aparece de la nada, si no justamente de todo el trabajo realizado para dar cuenta de ello.

PENSAMIENTO MATEMATICO EN NIVEL PREESCOLAR

Pensamiento matemático se denomina a la forma de razonar que utilizan los matemáticos profesionales para resolver problemas provenientes de diversos contextos, ya sea que surjan en la vida diaria, en las ciencias o en las propias matemáticas...implica un razonamiento divergente, novedoso o creativo, puede ser una buena aproximación al pensamiento matemático. (Aprendizajes clave, 2017, p 214).

La comprensión de la “matemática de los niños y niñas” resulta una tarea prioritaria dentro del quehacer docente, ya que la matemática es una herramienta fundamental en la constitución del pensamiento lógico de los niños, a través de procesos tales como la observación, la descripción, la clasificación, la seriación, la comparación y la analogía, entre otros indicadores.(Moya, 2004) dicho de esta manera resulta una tarea compleja para el educador ya que demanda un proceso integral donde poco a poco el estudiante va adquiriendo el aprendizaje.

Las situaciones que propone el educador para que el niño vaya construyendo sus conceptos lógico-matemáticos, no cumplirán su verdadera misión si el educador no es consciente de la intencionalidad educativa de las mismas, que es precisamente lo que les da sentido (Moya, 2004, p.26), todo aquello que

como docente se pretenda aplicar deberá tener claro la intencionalidad y el sentido del porque se realiza para que cada estrategia o situación empleada sea significativa y garantice aprendizajes en los alumnos.

La aproximación a los contenidos de la forma de representación matemática debe basarse en esta etapa en un enfoque que conceda prioridad a la actividad práctica; al descubrimiento de las propiedades y las relaciones que establece entre los objetos a través de su experimentación activa. Ello implica que el aprendizaje no es asunto sencillo de transmisión, internalización y acumulación de conocimientos, sino un proceso activo de parte del niño en ensamblar, extender, restaurar e interpretar y, por lo tanto, de construir conocimientos desde los recursos de la experiencia y la información que recibe.

De acuerdo a Fernández (2005, p.3) se favorece el pensamiento lógico matemático por medio de cuatro capacidades:

- La observación: Se debe potenciar sin imponer la atención del niño a lo que el adulto quiere que mire. La observación se canalizará libremente y respetando la acción del sujeto, mediante juegos cuidadosamente dirigidos a la percepción de propiedades y a la relación entre ellas. Esta capacidad de observación se ve aumentada cuando se actúa con gusto y tranquilidad y se ve disminuida cuando existe tensión en el sujeto que realiza la actividad.

- La imaginación. Entendida como acción creativa, se potencia con actividades que permiten una pluralidad de alternativas en la acción del sujeto. Ayuda al aprendizaje matemático por la variabilidad de situaciones a las que se transfiere una misma interpretación.

- La intuición: Las actividades dirigidas al desarrollo de la intuición no deben provocar técnicas adivinatorias; el decir por decir no desarrolla pensamiento alguno. La arbitrariedad no forma parte de la actuación lógica. El sujeto intuye cuando llega a la verdad sin necesidad de razonamiento. Ciertamente, no significa que se acepte como verdad todo lo que se le ocurra al niño, sino conseguir que se le ocurra todo aquello que se acepta como verdad.

- El razonamiento lógico: El razonamiento es la forma del pensamiento mediante la cual, partiendo de uno o varios juicios verdaderos, denominados premisas, llegamos a una conclusión conforme a ciertas

reglas de inferencia. Para Bertrand Russell la lógica y la matemática están tan ligadas que afirma: "la lógica es la juventud de la matemática y la matemática la madurez de la lógica". La referencia al razonamiento lógico se hace desde la dimensión intelectual que es capaz de generar ideas en la estrategia de actuación, ante un determinado desafío.

La manipulación de materiales aporta y potencia en el niño el razonamiento lógico, partiendo de su propio vocabulario donde poco a poco es capaz de descubrir propiedades y relaciones que termina comprendiendo. Esta forma de actuar desarrolla la iniciativa y fortalece la autonomía y confianza. Las matemáticas, ante todo, deben permitir que el alumno muestre interés por el medio externo que le rodea, ofrece formas de representación que se pueden utilizar para entender soluciones. (Fernández, 2005, p.4)

Los juegos permiten que los procesos de aprendizaje sean más motivantes y divertidos. Presenta variadas e interesantes posibilidades dentro del mundo matemático de los niños: como motivador para el desarrollo de ciertos procesos, para afianzar conceptos, para memorizar reglas o combinaciones o como un reforzador del proceso de aprendizaje. El niño, por medio del juego, desarrolla de una manera intuitiva, habilidades y destrezas matemáticas que constituyen procesos cada vez más complejos. Resulta ser al mismo tiempo una obra de arte intelectual, que proporciona una intensa luz en la exploración del universo y tiene grandes repercusiones prácticas (Moya, 2004, p.35).

El profesor debe imaginar y proponer a los alumnos situaciones matemáticas que ellos puedan vivir, que provoquen la emergencia de genuinos problemas matemáticos y en las cuales el conocimiento en cuestión aparezca como una solución óptima a dichos problemas, con la condición adicional de que dicho conocimiento sea construible por los propios alumnos.(Chamorro, 2005). Las soluciones a los problemas vistos desde los niños deberán ser posibles de alcanzar, es importante la manera en que se plantean y la motivación que los estudiantes obtienen por parte del docente, pues además de ser retadores deben poder permitir vislumbrar que es posible responderlo de acuerdo a su desarrollo, para evitar frustración y aversión al campo matemático desde etapas tempranas.

Noción de número en preescolar

Los números están presentes a lo largo de la vida. En la etapa infantil el logro de un concepto concreto de número permite potenciar el pensamiento lógico matemático el cual comienza con razonamientos sencillos en situaciones cotidianas, la capacidad de utilizar números es una de las habilidades indispensables para la adecuada adaptación de los niños a un entorno caracterizado por la abundancia de información cuantitativa, ya que encuentran números y cantidades en todos sus contextos, de ahí la importancia que tienen estos aprendizajes en la etapa infantil.

La adquisición del número suele confundirse constantemente con la idea de la apropiación de símbolos, se ha demostrado que el símbolo o el nombre convencional es el punto de llegada y no el punto de partida, por lo que en primer lugar se han de trabajar la comprensión, propiedades y relaciones del concepto (Figueiras, 2013, p.7). La adquisición de número no tiene implicaciones con la mayor cantidad de símbolos que aprenda, si no la comprensión y razonamiento de lo que significa en el hecho de representar y resolver problemas que están presentes en todas partes, desde mi concepción la apropiación de número implica la comprensión de la utilidad que tiene dentro del ambiente del niño, de este modo que lo apropie y posteriormente pueda representarlo por medio de los símbolos conocidos universalmente.

La adquisición del concepto de número según Figueiras (2013) precisa de la comprensión previa de las relaciones de clasificación y seriación, es decir la capacidad de atribuir características en cada objeto propio de una colección y ordenarlo de acuerdo a las relaciones comparativas de los objetos, por ejemplo: del más pequeño al más grande. Como parte importante del informe se retoma a la autora debido a las concepciones que menciona acerca de la adquisición del concepto de número en la infancia. Los procesos mencionados se dan poco a poco conforme el niño adquiere experiencias las cuales según la autora son:

- 1º. Percepción de cantidades generales: muchos, pocos, algunos, bastantes.
- 2º. Distinción y comparación de cantidades de objetos: hay tantos como; no hay tantos como; aquí hay más que aquí; aquí hay menos que aquí”
- 3º. El principio de unicidad: El niño nombra a los objetos con el nombre “uno”. Así si quiere expresar una cantidad mayor que uno, dos por ejemplo, el niño dirá “uno y uno”.

4°. Generalización: El niño tiene que intelectualizar el concepto “uno” como generalización de la unicidad. De este modo al ver un libro se expresará diciendo “uno”, al igual que si ve un globo, un helado, dirá “uno” también. Comprendiendo que distintos objetos pueden recibir el mismo nombre en cuanto a su propiedad numérica.

5°. Acción sumativa: El siguiente paso que realiza el niño es captar que cuantas más veces diga la expresión “uno” a más cantidad de objetos se está refiriendo. No puede comprender el concepto “dos” si no se comprende el concepto “uno y uno”.

6°. Captación de cantidades nombradas: Una vez adquirido el concepto “uno”, el niño aprende a nombrar colecciones de objetos a las que nombra en función de la repetición de “uno”. Así cuando exprese “uno y uno” habrá que indicarle que se dice “dos”; a “uno y uno y uno” se le dice “tres” y así sucesivamente. Para esta captación de cantidades nombradas se suele utilizar la técnica de contar.

7°. Identificación del nombre con su representación: asociar la palabra de la serie numérica con su representación gráfica (uno =1; dos = 2; tres =3)

8°. Invariabilidad de las cantidades nombradas: reconocer “dos”, “tres” o “cuatro” en sus distintas posiciones, establecer relación con otras colecciones con el mismo cardinal.

En relación a lo anterior el grupo de segundo grado manifestó durante el diagnóstico dominar los primeros niveles mencionados; reconocían y comparaban colecciones, la representación cardinal que menciona Figueiras (2013) aún faltaba ser trabajada, puesto que no reconocían ninguna gráfica numérica.

Desde el inicio de la experiencia de intervención en el grupo, el conteo estaba desarrollado en los estudiantes, la mención en orden de los números hasta el 10 se manifestaba en la mitad del grupo, de los cuales 8 correspondían uno a uno, es decir atribuir un valor a cada objeto dentro de la serie, de manera general el grupo manifestaba noción de conteo, pero no de número, ya que además ya que las implicaciones son mayores y los procesos de razonamiento son más amplios; implica reconocer su utilidad y la aplicación de estos en situaciones donde poco a poco desarrollen su razonamiento para la solución de problemas de manera autónoma, representando y eligiendo el método más efectivo para utilizar los números y resolver el problema que se presente. A partir de esto se establecieron los objetivos mencionados acerca del reconocimiento y representación de los números, para posteriormente trabajar a través de problemas y su resolución, potenciando el razonamiento matemático.

EXPERIENCIAS, REFLEXIONES Y OPORTUNIDADES

Las experiencias y los procesos implicados dentro de la intervención permiten dar cuenta de los aprendizajes obtenidos y del nivel de obtención de la competencia para evaluar, considerando que los procesos de reflexión sólo se producen cuando la teoría se integra de forma significativa, imbricándose en los esquemas de pensamiento más genéricos que son activados por el docente en su práctica. (Schon citado por Domingo, 2011) es decir el pensamiento práctico, el cual va más allá de un conocimiento memorístico, sino que es aplicable y de acuerdo con el autor permite ser profesional de la educación.

Retomando lo acordado a trabajar a partir del diagnóstico en pensamiento matemático:

- Trabajar con los niños el aspecto de número, tanto en el reconocimiento de los números, como la escritura y representación.
- Resolución de problemas por medio de experiencias cotidianas donde poco a poco se favorezca su capacidad de razonamiento numérico el cual permite inferir los resultados al transformar datos numéricos en apego a las relaciones que puedan establecerse entre ellos en una situación problemática. (PEP, 2011, p.52). A través de juegos se brindará oportunidad a los niños de establecer estrategias de conteo que le ayuden a resolver problemas comunes.

Se planearon actividades diversas donde se pretendía trabajar los números en un rango del 1 al 10 (ANEXO 3), al comenzar con las actividades y como parte del diagnóstico se detectó que más del 60% del grupo contaba hasta el diez, pero la correspondencia uno a uno fallaba en muchos de los casos, nombraban los números en forma ascendente pero no los reconocían gráficamente, solamente el número 1.

Se planearon actividades para empezar bien el día de acuerdo a lo que se pretendía desarrollar en los estudiantes acerca del número y conteo.

El dado dice

Utilizando la misma forma del juego la papa caliente, pero cantando: “El dado perdido...” Así se realiza esta actividad. El dado perdido Estaba en un cajón,

Había muchos juegos ¿Quién se lo quedó? 1, 2, 3... • El alumno que se queda con el dado tiene que decir qué número marca. • Cada uno de los integrantes lanza el dado para jugar y observa quién tiene el número más grande. Según el número, los niños buscan la cantidad correspondiente en objetos.

Desarrollo dentro del aula

Se repartió por mesa de trabajo un dado y pompones pequeños de diferentes colores, los niños lanzaban el dado y contaban cuantos elementos debían tomar, existieron dificultades observables en algunos niños pues se les dificultaba igualar la cantidad de objetos a la cantidad de puntos en el dado. Se fueron manifestando actitudes de frustración, suspendí la actividad, debido a ello.

La actividad se repitió en diferentes momentos del ciclo escolar, permitiéndome observar avances a lo largo del periodo. A pesar de que en primer momento existió el rechazo a la actividad posteriormente fueron aceptándola y aparecieron sus propios métodos para igual las cantidades con los puntos del dado. Colocaban los pompones sobre los puntos del dado hasta llenar todos los que aparecían en cada tirada, al mismo tiempo que los colocaban iban contando. Al final cada uno contaba sus pompones y comparaban entre ellos quien había ganado más o quien tenía menos.

Que se favoreció

La correspondencia uno a uno
Comparación de cantidades más que, menos que, igual que
Conteo

Observaciones y reflexiones

Al planear la actividad el objetivo estaba encaminado que practicarán conteo y la comparación de colecciones, se llegó a ello pero además apoyo en la correspondencia que era un problema que estaba presente en el diagnóstico.

Variación

Se cambió el dado por tarjetas con los números escritos en ellas en un rango del 1 al 5, la dinámica era la misma, pero en esta ocasión ya no existía la oportunidad de igualar cantidad con los puntos de un dado, los niños tenían que contar sus pompones sin la “ayuda” que brindaba el dado y el grupo lo

logro en un 70% pues a pesar de que la dificultad había aumentado, el ejercicio previo les permitía poder realizarlo.



Al ser actividades para empezar bien el día, no llevé un instrumento establecido para evaluar, aunque de manera informal existía la observación de los procesos en el aula y lo que los estudiantes iban logrando.

La actividad me resulto satisfactoria desde mi punto de vista pues los niños adquirían conocimientos, igualaban y contrastaban colecciones, al realizar ejercicios en hojas de verificación para poder conformar el portafolio de evidencias se obtuvieron mejores resultados que en los primeros ejercicios realizados.

En el periodo del mes de febrero se trabajó con la percepción de cantidades mediante el conteo y el reconocimiento de los números del 1 al 5.

Salíamos al patio y buscaban los números por toda la escuela, los representaban con objetos en equipos (ANEXO 4). Quitaban paliacates que semejaban colas de animales a sus demás compañeros y contaban las que adquirían; aunque existían muchos niños que no avanzaban del 1 en cuanto reconocimiento, entonces reflexionaba sobre si en verdad estaba generando actividades de impacto para obtener resultados.

Hay que estar consciente de que los materiales y recursos, por si mismos, no modifican el conocimiento del niño. Cuando el niño actúa sobre ellos, descubriendo mediante sus acciones conocimientos nuevos que, a su vez, modifican y se integran en los que ya poseía, es cuando se logra un conocimiento activo (Moya, 2004, p.33). Utilizaba objetos variados pero no permito que manipulen o descubran más allá de lo que yo les brindo, las actividades estaban siendo muy cuadradas, refiriéndome a que no se generaban experiencias espontaneas o cotidianas como parte de las intervenciones; aspectos como organización en equipos para trabajar, saber cuántos estudiantes asistieron, actividades que son tan comunes que no se presta atención a ellas.

Durante el mes de Marzo en acuerdo con la titular de grupo se estableció ampliar el rango del 1 hasta el 10.

Gradualmente se presentaba un número y observábamos donde en su entorno había esa cantidad de objetos, por ejemplo con el número dos, los estudiantes mencionaban como mis ojos, tengo dos brazo. Con cada uno de los números se trabajaba una hoja donde comenzaban a hacer las grafías del número con una guía punteada. Poco a poco conformaba el portafolio de evidencias y anexaba la rúbrica de evaluación la cual sería llenada al concluir con el número 10.

Los instrumentos de evaluación realizados fueron tanto en rúbricas individuales dentro del portafolio de evidencias y listas de cotejo (ANEXO 5) que me permitieran tener la información en cada uno de los estudiantes, antes del llenado de instrumentos, durante los procesos realizaba observaciones significativas de acuerdo a lo que los niños manifestaban y que fueran útiles para el futuro llenado de los instrumentos al concluir con lo planeado.

En el periodo de abril y mayo se trabajaron problemas matemáticos más formales, en situaciones que le demandaran obtener un resultado y aplicar sus propias estrategias para resolverlos.

Actividad “ juego del tesoro”

Juego del tesoro:

FASE 1

Se formaron 5 equipos cada uno contaba con un secretario el cual se encargaba de repartir el motín (pompones). Tiraban el dado y solicitaban la cantidad de objetos al secretario, cada integrante contaba con una bolsa para guardar lo recaudado, al final en una tarjeta registraban la cantidad de pompones que habían ganado y se los regresaban al secretario.

FASE 2

Con ayuda de la tarjeta solicitaban su tesoro ganado en la fase anterior El juego se repite y se anexan los puntos ganados en la nueva ronda con la anterior, en la tarjeta.

FASE 3

Retoman su tesoro con apoyo de la tarjeta y esta vez el dado indicaba cuantos puntos debían quitarse. Se registró el resultado y se compararon resultados entre los miembros del equipo.

Que se favoreció

El conteo de objetos

La representación de cantidades en forma gráfica

Problemas de suma y resta

Observaciones y reflexiones

El tiempo que se llevó la actividad fue más de lo esperado, los niños querían seguir ganando puntos.

El nivel de conteo que tenía cada uno de los niños era variado, algunos solo llegaban al 6 y se enfrentaban a la problemática de cómo registrar sus puntos, cuando eran más de los que podrían contar. El registro en una fase era la suma de varios números, puesto que algunos niños contaban sus objetos varias veces hasta el número que sabían e iban entregando al secretario los ya contados, hasta terminar de registrar todos sus puntos.

Variación

Aunque no estuvo planeado al principio en la segunda fase los niños tiraban el dado, el secretario daba los puntos que habían resultado en el dado y el integrante que recibía anotaba el número de puntos en su tarjeta, ya de manera directa.

FASE 1	FASE 2	FASE 3	FASE 1	FASE 2	FASE 3
553	42 25	54	108	46 31	102

El diario como instrumento de reflexión

El diario de trabajo resultó muy útil en esta tarea, de manera general colocaba como había sido el proceso y algunas reflexiones que surgían sobre el encauce de las actividades. El diario según Porlán (2004) es un recurso metodológico que le permite al docente hacer la reflexión sobre su práctica, tomar conciencia sobre los procesos de enseñanza empleados así como de sus modelos de referencia.

De acuerdo con Porlán, M. & Martín, J. (2000, p.75) El diario ha de propiciar, el desarrollo de un nivel más profundo de descripción de la dinámica del aula a través del relato sistemático y pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas. El hecho mismo de reflejarlo por escrito favorece el desarrollo de capacidades de observación y categorización de la realidad, que permiten ir más allá de la simple percepción intuitiva. Así, se puede comenzar con narraciones sobre las tareas de enseñanza y los momentos de aprendizaje de los alumnos:

En la hora de comer me tome un tiempo para evaluar algunos niños sobre el conocimiento de los números de manera individual, me sirve para hacer anotaciones breves respecto al aprendizaje, que se toman como avance y me permitirán el llenado de mis instrumentos al final del mes. (Redacción del diario, 16 de febrero del 2017).

Los escritos realizados comienzan partiendo de manera descriptiva de lo general y simultáneamente los acontecimientos toman importancia y permiten profundizar en lo que se hace y por qué se hace.

No debemos olvidar que el objetivo debe centrarse en ofrecer inicialmente una panorámica general y significativa de lo que, desde nuestro punto de vista, sucede en la clase, describiendo las actividades, relatando procesos y

categorizando, en lo posible, las distintas observaciones que se van recogiendo.

El día de hoy trabajé actividades de pensamiento matemático, donde pude observar cómo se encontraban los niños en el reconocimiento de los números y la cantidad de elemento que lo representan, terminé de llenar mis rúbricas y las pegué en las evidencias para lograr las valoraciones, me apoyé de las observaciones que iba anotando a lo largo del proceso, noté que algunas evidencias en sí no habían sido funcionales para permitirme valorar el proceso, sino más bien la observación de lo ocurrido, trabajé una hoja donde debían colorear el número de objetos que se pedía y al revisar los trabajos muchos lo habían realizado correctamente con cada número, pero en el momento que tuvieron para comer, los iba llamando y me di cuenta muchos de los trabajos que habían estado bien, eran solo por imitación pues no reconocían los números, si bien es cierto la observación me brinda aspectos para valorar, el pasar a los niños de uno por uno, individualmente, me permitió conocer quien de verdad reconoce y nombre los números, pues si se hubiera resultado la evaluación de las hojas solamente, no habrían tenido las rubricas datos reales y puntuales de cada niño. (Redacción de diario, 1 de Marzo del 2017).

Es fragmento anterior considera diferentes aspecto reflexivos de la práctica, siendo la evaluación el tema central en el instrumento, se relata una situación vivida sobre la evaluación que evidencia la reflexión en la acción, donde el docente evalúa y descubre aspectos que no están siendo favorecedores para lograr el objetivo del informe mejorar. Se debe incorporar poco a poco un cierto grado de diferenciación consciente entre lo que se describe espontáneamente y el análisis más sosegado, sistemático y racional que posteriormente, o paralelamente, podemos hacer de ello. De esta forma comenzarán a aflorar los problemas prácticos y los dilemas conceptuales que más nos preocupan y condicionan (Porlán y Martín, 2000, p.76). A medida que se van diferenciado las incidencias, las valoraciones y las interpretaciones, se van perfilando los núcleos problemáticos de la dinámica general de la clase.

Cada día me surgen nuevas dudas sobre mis intervenciones, quiero que sean eficaces e innovadoras para que los niños de verdad aprendan, pero considero que sigo cayendo en lo convencional con el trabajo en hojas. (Redacción de diario, 7 de Marzo del 2017).

Como se puede observar, las situaciones descritas son percibidas como fuentes de conflictos y de problemas de hay que enfrentar y resolver

diariamente. El diario facilita la posibilidad de reconocer esos problemas y de asumir la realidad escolar como compleja y cambiante, favoreciendo su tratamiento a través del análisis y seguimiento de los mismos.

Los problemas existentes en la realidad educativa deben funcionar como punto de partida y como hilo conductor en el proceso, posibilita el cuestionamiento de las concepciones facilitando un proceso gradual y continuo de cambio de las mismas. Trabajar con problemas es un proceso intelectual complejo que ofrece multitud de posibilidades de aprendizaje y de encadenamiento de nuevas cuestiones, de forma que, en torno al eje que constituye el tratamiento del problema, se articulan nuevos problemas y nuevas temáticas que pueden guiar el proceso de aprendizaje del profesor... En términos sencillos podemos considerar como “problema” algo (un hecho, una situación, un planteamiento, etc.) que no puede resolverse automáticamente mediante los mecanismos que normalmente utilizamos, sino que exige la movilización de diversos y variados recursos intelectuales (Porlán y García 1990, p.76).

Entonces mis actividades deben estar más enfocadas a que mediante experiencias, los niños apliquen el pensamiento matemático y no solo que lo sepan, pues considero que lo realmente significativo para evaluar, no será sí reconoce o representa los números si no que los aplique de manera funcional en las situaciones que le demanden usarlos (Redacción de diario, 21 de Febrero del 2017).

Los procesos que el docente desarrolla por medio del diario resultan bastante complejos, debido a que se enfrenta a su realidad y valora su labor, evalúa sus modos de actuar y lo que se propone en contraste con lo que realmente logra, el diario le permite conocerse y reconocer lo que aporta a los procesos de enseñanza de sus estudiantes y en este caso la funcionalidad de su estrategia de evaluación, a partir de ello tiene la oportunidad de mejorar y profundizar en las razones que le hacen no obtener los resultados deseados.

Competencias docentes para llevar a cabo la evaluación

La evaluación es un proceso donde se ven implicados todos los actores educativos, docentes, alumnos y familia. Evaluar implica una gran responsabilidad pues el docente, por ser quien tiene cercanía con el alumno y mayor oportunidad de observarlo en distintos momentos y actividades de la jornada de trabajo, tiene la responsabilidad de valorar cómo inicia cada alumno el ciclo escolar, cómo va desarrollándose y qué aprendizajes va obteniendo.

¿Qué necesita un docente para EVALUAR? El Diccionario de la Lengua Española define ese término como: " señalar el valor de una cosa ", " estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa". Evaluar consiste en atribuir un valor, un juicio sobre algo o alguien, evaluar es un proceso habitual que realizamos constantemente sin ser docentes o profesores, atribuimos valores a todo lo que vivimos y de ese modo tomamos decisiones, pero que hace diferente la evaluación habitual en nuestras vidas a la evaluación dentro del aula, ¿Por qué me es tan complejo como para centrarme en ello como un foco de investigación?

De acuerdo al programa de aprendizajes clave (2017) se evalúa para estimar y valorar logros y dificultades de aprendizaje de los alumnos, se valoran los aciertos en la intervención educativa y la necesidad de transformación de las prácticas docentes, se Identifica la pertinencia de la planificación, el diseño de estrategias y situaciones de aprendizaje desplegadas, para adecuarlas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, busca mejorar los ambientes de aprendizaje en el aula, formas de organización de las actividades, relaciones que se establecen en el grupo, la organización de los espacios, aprovechando los materiales didácticos y la jornada diaria, así como conocer si la selección y orden de contenidos de aprendizaje fueron los adecuados y pertinentes. Para poder realizar esto también menciona que los niños son una fuente de información pues manifiestan qué han aprendido, qué les cuesta trabajo o no entienden, cómo se sienten en las actividades, qué les gusta o disgusta, qué les es fácil y qué se les dificulta, entre otro tipo de información. Ésta resulta valiosa para que el docente enriquezca el análisis y reflexión sobre la pertinencia de su intervención.

Como se logra que el docente evalúe con todas las finalidades descritas y tomando al niño como fuente de información de donde emana el proceso de evaluación, que características y competencias debe desarrollar para hacer esto posible y cumplir con ello.

De acuerdo a lo revisado en diversas fuentes y mi propia experiencia en el marco de evaluación me atrevo a enmarcar competencias que el docente debe desarrollar para realizar la evaluación, pues si bien es cierto evaluar es algo habitual que realiza cualquier persona, pero en materia de educación donde evalúas una matrícula de 30 personas aproximadamente y donde cada uno es

diferente y tiene necesidades e intereses diversificados, la tarea no resulta algo sencillo.

En mi experiencia y lo revisado a lo largo de mi investigación, en la evaluación específicamente en el campo de pensamiento matemático, y así mismo de manera general, considero que las siguientes competencias deberían ser adquiridas por un docente antes de evaluar.

- Es necesario que la educadora posea la capacidad de formular una planeación que genere diversas situaciones que tengan una secuencia y una intencionalidad, en las cuales es necesario que integre el juego, recursos didácticos, espacios educativos. En pensamiento matemático la planeación debe contribuir mediante el juego y la resolución de problemas a desarrollar nociones numéricas, espaciales y temporales que les permiten avanzar en la construcción de nociones matemáticas más complejas previendo experiencias que, de manera espontánea, los lleven a realizar actividades de conteo, que son una herramienta básica del pensamiento matemático (PEP, 2011).
- Entender que significa una competencia estableciendo niveles de coherencia entre su concepción y su expresión en prácticas evaluativas. La RIEB define competencia como “la capacidad de responder a diferentes situaciones e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP, 2012).

En otras palabras evaluar por competencias “es evaluar procesos en la resolución de situaciones-problema”, así, conocer el nivel de dominio de una competencia, desarrollado por los alumnos “es una tarea bastante compleja, ya que implica partir de situaciones-problema que simulen contextos reales y disponer de los medios de evaluación específicos para cada uno de los componentes de la competencia”.

Por ejemplo en el campo de pensamiento matemático en preescolar una competencia a desarrollar y evaluar es “Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo” (PEP, 2011). Una sola oración implica un proceso muy amplio pues la competencia habla sobre que utilice los números en situaciones variadas para ello el niño necesita reconocer e identificar los números,

saber su funcionalidad, reconocer el valor de cada uno y el orden, para poder identificar cantidades mediante el conteo, implica el que desarrolle estrategias de conteo que le permitan resolver problemas, reconociendo la importancia de saber hacer con ellos en la vida cotidiana.

Durante mi estancia en el jardín de niños trabajando pensamiento matemático con mis estudiantes establecí a partir del diagnóstico que se debía trabajar con ellos el reconocimiento de los números, realizaban conteo aunque existían niños que solo nombraban los números sin un orden y no identificaban las grafías de cada número, cada día trabajábamos un número diferente, en acuerdo con la titular del grupo se estableció que se trabajaría hasta el número 10 como objetivo.

Se presentaba un nuevo número, ellos lo reproducían y buscábamos la misma cantidad de objetos que representaran el número del día, en conjunto con esto se realizaban juegos con los números presentados, como colocarse en el aro que tuviera el número mencionado o buscar por equipos las grafías de número por todo el patio y ubicarlos en orden representándolos con juguetes o materiales del salón, cuando estábamos por llegar al 10, a nivel institucional se organizó una feria de las matemáticas, donde los juegos estimulaban el pensamiento matemático a través de problemas sencillos como cuantos cuadros avanzaste o la cantidad que tenía un dado, antes de comenzar la feria me sentí tranquila pues los juegos implicaban lo que ya habíamos estado trabajando, al dar inicio con la actividad y al observar a algunos de los niños en las diversas estaciones pude percibir que mostraban dificultad para resolver los problemas, había una tienda y debían dar la cantidad de monedas correctas para poder comprar una bolsa de frituras y muchos niños no lo lograban.

Si yo no hubiese puesto atención y observado lo que estaba sucediendo no me habría dado cuenta de algo sumamente importante al evaluar por competencias, además del conocimiento una parte fundamental es el saber hacer, es el aplicar ese conocimiento en una situación que le demande resolverlo. No existen competencias sin conocimientos; los saberes son esenciales, aquéllas no se desarrollan en el vacío.

Toda competencia implica una movilización de saberes. Si alguien posee conocimientos sobre un asunto, pero es incapaz de usarlos, se dice que no es competente. En cambio, alguien sí lo es cuando "aprende a hacer" algo y, además, es consciente de "por qué y para qué" lo hace (aprende a conocer) y puede comunicarlo de modo efectivo (Moreno, 2012). Adquirir la competencia implica que les sea significativa y les permita utilizarla en un contexto real, durante mi intervención en la situación de los números, las observaciones y los procesos que se estaban desarrollando en el aula, yo concebía que la competencia establecida al principio estaba siendo adquirida por los estudiantes, pues en cuanto a conocimiento sobre los números, los niños respondían favorablemente, pero al momento de poner a prueba ese conocimiento y de aplicarlo dentro de la feria, me doy cuenta que no es así.

A partir de esta experiencia surgen otros aspectos que para mí, un docente debe adquirir para evaluar.

- Establecer niveles de desempeño dentro de la competencia, los cuales le permitirán evaluar mediante el proceso que el estudiante desarrolla y lo que va adquiriendo.

Por ejemplo en la competencia antes dicha, dentro del programa de educación preescolar, esta competencia desglosa aprendizajes esperados los cuales son los referentes para planificar y evaluar, estos aprendizajes comprometen a los profesores a no escatimar esfuerzos para ofrecer a sus alumnos múltiples experiencias, que les permitan la adquisición de aprendizajes desde el primer grado; al mismo tiempo, orientar su evaluación para ubicar los avances de los niños, tanto en lo individual como en lo grupal, ajustando las estrategias didácticas a sus necesidades y posibilidades particulares. (PEP, 2011)

Competencia	Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo
Aprendizaje esperado	Identifica por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas y en colecciones mayores mediante el conteo.

A partir de esto se diseñan situaciones didácticas significativas de acuerdo a la organización curricular y los enfoques pedagógicos del plan y los programas educativos vigentes, estableciendo niveles para poder evaluar la competencia en específico el aprendizaje esperado que es una parte de esta competencia la cual podría tomarse como un nivel de desempeño del cual a partir de mi experiencia requiere ser dividido en niveles de logro, más allá de los ya conocidos como logrado, en proceso o requiere trabajarlo y no logrado.

Se buscó que las 4 categorías de respuesta posibles fueran mutuamente excluyentes dentro de la escala. Así mismo, se consideró que los descriptores combinaran “dos criterios: uno cualitativo relacionado con el contenido de cada respuesta y uno cuantitativo referido a la calificación numérica que se le asigna según su nivel de dominio” (Juárez y Delgado, 2007). De acuerdo a lo esto un ejemplo del desglose de este aprendizaje podría ser.

Nivel 4	Nivel 3	Nivel 2	Nivel 1
Identifica cantidades por percepción en colecciones de cinco o menos elementos.	Identifica cantidades por percepción en colecciones de tres o menos elementos.	Identifica con dificultad cantidades por percepción en colecciones de dos o menos elementos.	No logra identificar cantidades pequeñas por percepción
Identifica el orden de los números en forma escrita. Del 1 al 10	Identifica con ayuda el orden de los números de forma escrita. Del 1 al 8	Identifica con dificultad el orden de los números en forma escrita. Del 1 al 6	No reconoce el orden numérico de forma escrita.
Utiliza el conteo para identificar cantidades en colecciones de	Utiliza el conteo para identificar cantidades en colecciones de	Con dificultad utiliza el conteo para identificar cantidades en	No logra utilizar el conteo para identificar cantidades en

10 o más elementos.	8 o menos elementos.		colecciones de 6 o menos elementos.				colecciones mayores a 5.			
Escritura (E) y representación (R) De los números	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

No puede un niño aprender a caminar sin antes haber gateado, es importante establecer niveles que favorezcan la obtención de la competencia de manera gradual, para que el aprendizaje sea significativo. La evaluación del logro de las competencias en preescolar requiere ser comprobado en la práctica cotidiana mediante el cumplimiento de desempeños claros.

- En el enfoque de las competencias la observación del desempeño es relevante para determinar el nivel de competencia, donde es necesario observar los procesos a los que se enfrenta el sujeto en la resolución de dichas situaciones. La evaluación de competencias considera valorar el nivel de logro de la competencia mediante evidencias de desempeños a partir de los cuales se infiere la competencia (Méndez, 2009). Si la competencia es el resultado de movilizar el conocimiento la evaluación implica el poder observar esa movilización expresada en desempeños.

La observación es la mayor fuente de datos que posee una persona y ofrece información permanente acerca de lo que ocurre en su entorno. Al respecto, Eisner plantea que "las aulas, al igual que el vino, se conocen por las cualidades aromáticas y táctiles, así como por las visuales" (citado por Moreno, 2012).

Dentro de esta competencia el diario como instrumento, favorece el desarrollo de capacidades de observación y categorización de la realidad, que permiten ir más allá de la simple percepción intuitiva. Así, se puede comenzar con narraciones sobre las tareas de enseñanza y los momentos de aprendizaje de los alumnos. (Porlán y Martín, 2000). Permite que la educadora desarrolle cada vez más la capacidad de observar aquello que le ayuda a mejorar, evaluando constantemente lo que se está logrando en los estudiantes y valorando si es congruente con los objetivos planteados en cada intervención.

Realizamos unas hojas donde debían igualar las colecciones dibujando los faltantes, se les dificulto mucho, pero considero que el problema está más en el modo en que pido que se den cuenta del aprendizaje, pues preguntando individualmente no había problema en igualarlo. Requieren más actividades en físico. Ya para tener una evidencia, si meter una hoja, pero con un proceso previo de enseñanza. (Redacción de diario, 7 de Febrero del 2017).

Al redactar lo que había sucedido surgen mis propias concepciones de lo que podría estar ocurriendo, donde a partir de lo que observo, valoro y me permito mejorar aspectos de mi práctica que no están resultando en aprendizaje. Es totalmente necesario encontrar tiempos y espacios para la reflexión crítica sobre nuestra propia práctica, individual y colectivamente realizada, sobre cómo categorizamos nuestras acciones, sobre las relaciones que establecemos entre nuestras acciones y las que demandamos a nuestro alumnado, sobre la coherencia de todo ello con el fin que perseguimos, que no es otro que el aprendizaje del alumnado (Hernández, 2013).

CONCLUSIONES

A lo largo de las intervenciones, surgieron situaciones que dificultaron la obtención de aspectos respecto a la evaluación. El problema con los recortes de tiempo seguía permeando en las intervenciones.

Los tiempos son muy reducidos, hay tantas actividades por hacer, que las intervenciones se ven reducidas y los tiempos para lograr un aprendizaje significativo demandan situaciones mejor elaboradas en poco tiempo.

Me parece algo muy complejo el logro de aprendizajes, con poco tiempo y el evaluar. Un nuevo problema que me ha surgido es el cómo trabajar aquellos niños que se van quedando sin atrasar a los otros (*Redacción de diario, 13 de Marzo del 2017*)

En cada plan de trabajo se establece un cronograma que permite guiar el curso de las actividades, escasas veces las actividades se lograban completar de acuerdo a lo planeado en una jornada diaria, al momento de planear el tiempo que puede llevar una actividad no estaba siendo bien previsto, los niños tomaban más tiempo del pensado y eso quitaba espacio para realizar las actividades que se planeaban.

Durante el ciclo de intervención, los planes de trabajo fueron reestructurados de manera constante, las actividades de una semana se reacomodaban en la siguiente con el fin de poderlas realizar después.

A pesar de establecer tiempos para evaluar el trabajo diario en el aula imposibilitaba el evaluar terminado de aplicar el plan, una de las dificultades fue la evaluación de manera individual (ANEXO 6), aprovechando espacios para llamar a uno por uno y constatar finalmente la obtención del aprendizaje obtenido por el estudiante, evaluar a cada niño tomaba 5 minutos como máximo, pero los tiempos eran ya muy cortos para las actividades, para evaluar lo eran aún más, las observaciones servían para llenar el proceso que había obtenido cada estudiante, pero necesariamente requería una evaluación final de cada plan de trabajo. Esta situación provocó que los portafolios de evidencias hasta ese momento no estuvieran terminados completamente, al menos hasta el proceso en el que los niños se encontraban.

La estrategia no resultó apropiada debido a los cortes de tiempo, a partir de ello surge una oportunidad de mejora para seguir trabajando posteriormente, que finalidad tendrá el llenado de esos instrumentos de evaluación, siendo para la mejora como se ha mencionado a lo largo del documento, las observaciones resultarían más útiles dentro de instrumentos menos elaborados en algunas actividades, el guion de observación que no fue utilizado de manera formal en las investigaciones quizá podrían brindar mayor funcionalidad y se podría ajustar a los tiempos que se tienen en cada jornada para evitar atrasar el proceso de evaluación y darle la utilidad de potenciar lo adquirido.

En la evaluación más sistematizada para dar a conocer a los padres de familia, resultaría propicio el realizar rubricas y listas de cotejo de acuerdo a los resultados que se pretenda dar a conocer, donde los aprendizajes esperados queden desarrollados de manera que el padre de familia pueda comprender lo que el estudiante adquirió a lo largo del periodo, sustentando todo el proceso por las observaciones realizadas en el proceso con las cuales se permitió mejorar y avanzar en el desarrollo de competencias.

Las evaluaciones a través de las valoraciones de manera individual, resultan completamente esenciales en la evaluación respecto a la propia experiencia, el meollo del asunto radica en el momento preciso para realizar las valoraciones finales de acuerdo a una competencia o aprendizaje trabajado, evitando caer en la aglomeración de instrumentos a llenar por no definir tiempos propicios para ello.

La evaluación como se ha mencionado a lo largo del informe resulta modular en procesos educativos especialmente, el hacer docente sin ser valorado no permite que avance o se enriquezca, toda acción e intervención realizada debe tener la oportunidad de ser medida en cuanto a calidad y nivel de desarrollo de la competencia que puede brindar.

Toda evaluación de calidad debe de brindar la oportunidad de tomar decisiones, para encaminar cada vez más a los objetivos que se plantean. La competencia profesional que se estableció favorecer al inicio del documento, se manifestó a partir de la utilización de la evaluación en diferentes ámbitos, dentro de la propia práctica, dando un seguimiento a los estudiantes. Considero que aún falta mucho camino por recorrer en el aspecto de la evaluación pues se presentaron dificultades que hicieron que el proceso no

fuera tal como lo planteé al inicio, los cortes de tiempo siguen estando presentes en la práctica, ya que son algo que permea siempre, el reto es aprender a trabajar generando estrategias que movilicen y agilicen los procesos de intervención y aprendizaje, para que a pesar de las adversidades el impacto negativo sea menos y me permita trabajar en mejora de los aprendizajes. La competencia profesional se cumplió de manera parcial debido a que se llevó el seguimiento constante de los alumnos y su desempeño, pero no todos los procesos de observación, interpretación y llenado de resultados, se hicieron en los tiempos que se habían destinado para ello.

El realizar una contextualización del lugar en donde se desarrolló el informe, permitió conocer aspectos que podrían apoyar o afectar las intervenciones, ya que cualquier estrategia empleada debe considerar la especificidad del lugar y sus características, para lograr que tenga impacto, puesto que una estrategia que haya resultado exitosa en un ambiente urbano en una zona como Ecatepec, no resultaría de la misma forma en cualquier otra localidad, debido a las condiciones sociales. Del mismo modo con los aspectos mencionados antes de iniciar el ciclo en la fase intensiva de consejo técnico, lo cual tuvo un impacto importante en mi intervención debido al primer acercamiento a una fase intensiva donde pude conocer aspectos que van más allá de la intervención diaria dentro de un grupo.

A partir del trabajo realizado desde el enfoque de la evaluación formativa, pude esclarecer mayormente, aspectos de la práctica que están implicados dentro de la evaluación, el seguimiento a los estudiantes es algo que hasta el momento no había trabajado dando una continuidad a lo observado y eso era un factor de desvalorización de la tarea de evaluar.

Durante la planificación de actividades y el establecimiento de instrumentos a trabajar, reflexione sobre lo que estaba realizando para como instrumento para dar cuenta del conocimiento, anterior al informe, por mi parte no hubo compromiso hacia este aspecto y ese pudo ser desde mi experiencia un factor importante que me haya llevado a tener tantos problemas y dudas respecto a qué y cómo evaluar, a partir del informe realizado y el especial énfasis en la evaluación me permito redireccionar mis concepciones acerca de la evaluación y los resultados que obtengo, con el hecho de haber cambiado mi percepción acerca de lo que realmente es una evaluación y la importancia que tiene dentro del proceso de aprendizaje. Anteriormente me habría permitido

no considerarla como un factor de cambio dentro de mi práctica, pero ahora es indispensable tener en cuenta lo que resulta para poder transformar mi práctica y garantizar aprendizajes en los niños.

Considero que en el campo de evaluación aún hay mucho por trabajar, puesto que dentro de la reflexión encontré varios aspectos que siguen afectando mi proceso y muchos de ellos, puedo adquirirlos en la práctica, enfatizando especialmente en las estrategias para evaluar, que sean propicias según el número de alumnos y los tiempos destinados para ello. Evitando atrasarme y continuar a partir de lo evaluado las intervenciones dentro del grupo, en el presente informe tuve la oportunidad de centrarlo en un solo aspecto de educación preescolar, pero el reto a futuro es con todos los campos y sus implicaciones en cada aprendizaje esperado.

La evaluación no es un proceso perfecto, donde todo surge de manera sistemática y los procesos empleados llegan solos a lo esperado, es un trabajo constante donde la mejora es el objetivo, permite reestructurar y avanzar, dependerá del docente y el compromiso que tenga con esta tarea, sin olvidar lo más importante, el construir peldaños que permitan a los estudiantes avanzar y aprender cada vez más.

ANEXOS

ANEXO 1



Parte de los trabajos recopilados del portafolio de evidencias individual

ANEXO 2

Rubrica de evaluación de forma individual, anexada en los portafolios de evidencia llenada al final de las intervenciones sobre conteo, reconocimiento y escritura de los números.

NOMBRE DEL ALUMNO: Yael Alexei Zarco Chirino

Nivel 4	Nivel 3	Nivel 2	Nivel 1										
Identifica cantidades por percepción en colecciones de cinco o menos elementos.	Identifica cantidades por percepción en colecciones de tres o menos elementos.	Identifica con dificultad cantidades por percepción en colecciones de dos o menos elementos.	No logra identificar cantidades pequeñas por percepción										
Identifica el orden de los números en forma escrita. Del 1 al 10	Identifica con ayuda el orden de los números de forma escrita. Del 1 al 8	Identifica con dificultad el orden de los números en forma escrita. Del 1 al 6	No reconoce el orden numérico de forma escrita.										
Utiliza el conteo para identificar cantidades en colecciones de 10 o más elementos.	Utiliza el conteo para identificar cantidades en colecciones de 8 o menos elementos.	Con dificultad utiliza el conteo para identificar cantidades en colecciones de 6 o menos elementos.	No logra utilizar el conteo para identificar cantidades en colecciones mayores a 5.										
Escritura (E) y representación (R) De los números	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
	R	E	R	E	R	E	R	E	R	E	R	E	R

El llenado se realizó con pruebas de manera individual en cada niño para ubicarlo finalmente en el nivel alcanzado de acuerdo a lo demostrado.

ANEXO 3

Planes de trabajo del campo formativo de pensamiento matemático en el aspecto de número.

JARDIN DE NIÑOS: José María Velasco	
TITULAR DE GRUPO: Yazmín Graciela Corona Contreras	
DOCENTE EN FORMACION: Sandra Patricia Melo Mendoza	
GRADO:	2 ND O
GRUPO:	B
MATRICULA:	27
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE:	Escribiendo los números
CAMPO FORMATIVO/ ASPECTO:	Pensamiento matemático / número
COMPETENCIA:	Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo
APRENDIZAJES ESPERADOS:	Identifica por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas y en colecciones mayores mediante el conteo. Utiliza objetos, símbolos propios y números para representar cantidades, con distintos propósitos y en diversas situaciones. Ordena colecciones teniendo en cuenta su numerosidad: en orden ascendente o descendente.
ORGANIZACIÓN	Individual y en equipos
Secuencia de actividades	
<p>INICIO: Hablaremos acerca de los números ¿para qué sirven? ¿Por qué son importantes? Se pedirá que expliquen alguna situación donde os usen.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>Se presentará la lámina de cada número y mencionaremos cada uno, como se llama y al azar pasará un niño a representar la cantidad de elementos según el número. Al terminar se pegarán en un lugar visible del salón para recordarlos diariamente.</p> <p>Se repartirá una hoja que contiene un número y la guía punteada para poder escribirlo. Cada día se trabajará con un número distinto del 1 al 10, después pasarán aleatoriamente a escribir el número con el que se esté trabajando cada día en el pizarrón. Se contarán y realizarán acciones, de acuerdo al número, ejemplo: si trabajamos con el número 2, hay 2 maestras en el salón, saludemos a 2 amigos, etc.</p> <p>Se repartirán diferentes colecciones de objetos por equipo y deberán separarlas de acuerdo a sus características, posteriormente las pondrán en diversos recipientes y colocarán la tarjeta con el número que corresponde.</p> <p>Se entregarán tarjetas del 1 a 5 y deberán agruparlas en orden ascendente, posteriormente se irán agregando números hasta llegar al 10</p> <p>Saldremos al patio y habrá colocados aros distribuidos en todo el espacio, dentro estarán pegadas tarjetas con diferentes números, cuando la docente en formación indique todos deberán entrar en un aro, de acuerdo al número será la cantidad de objetos que debe colocar dentro. Se repetirá el ejercicio un par de veces.</p> <p>Se colocarán 4 tableros en el pizarrón y se formarán 4 equipos. Distribuidos por toda la escuela habrá diferentes números, cada equipo avanzará junto y deberá ir a buscarlos, al encontrar uno deberán volver al salón y pegarlo en el tablero, en conjunto con la cantidad de recortes que corresponda. Al terminar deberán buscar otro número y repetir el proceso, gana el equipo que represente los números correctamente.</p> <p>Se repartirá una serie de elementos recortados y una hoja donde deberá clasificarlos y pegar la cantidad que se pide.</p> <p>CIERRE: Hablaremos sobre los números aprendidos,</p>	

Recursos Materiales	Baterias (del ejercicio 1 al 15), Crayolas, Aros, Tarjetas con los números del 1 al 10, Objetos para contar, Laminas de los números
Evaluación	Lista de cotejo

JARDIN DE NIÑOS: José María Velasco	
TITULAR DE GRUPO: Yazmín Graciela Corona Contreras	
DOCENTE EN FORMACION: Sandra Patricia Melo Mendoza	
GRADO:	2NDO
GRUPO:	B
MATRICULA	26
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE:	Números en todos lados
CAMPO FORMATIVO/ ASPECTO:	Pensamiento matemático / número
COMPETENCIA:	Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos
APRENDIZAJES ESPERADOS:	Usa procedimientos propios para resolver problemas. Comprende problemas numéricos que se le plantean, estima sus resultados y los representa usando dibujos, símbolos y/o números.
ORGANIZACIÓN	Individual y en equipos

Secuencia de actividades

INICIO:

Platicaremos acerca de los números, los que conocen, algunos usos dentro de la vida cotidiana y para que nos sirven.

DESARROLLO:

Se plantearán diversos problemas numéricos para estimar resultados – si tengo un dulce y me regalan 2 dulces ¿cuantos voy a tener? - si tengo 2 carritos y me regalan 2 carritos más ¿cuantos voy a tener? - lucia tiene 3 muñecas y le regalaron una muñeca más ¿cuantas tienes?

Se le dará una cantidad de palitos a cada mesa y deberán repartirlas de manera equitativa entre sus compañeros, les diré cuántas fichas le faltan para tener 5 o 6 (palitos), se les repartirán más palitos donde puedan igualar cantidades identificando cuantos les pusieron.

Juego el barco se hunde, conjuntos juntarnos 3, 4, 6 10 etc.

Jugaremos en un tablero, se formarán equipos de 5 o 6 integrantes

Cada equipo elegirá un cochecito y lo colocará al inicio de la pista, posteriormente por turnos tomarán una tarjeta en donde está escrito un problema, el cual se planteará al equipo, si el equipo resuelve el problema su coche avanza una casilla y explica al grupo cómo lo resolvió, en caso de que al equipo que le corresponda resolverlo no lo haga, se pasa el turno al siguiente equipo.

Los problemas planteados den las tarjetas serán los siguientes:

- . Mateo tenía 2 llaves. Halló 2 más. ¿Cuántas llaves tiene Mateo ahora?
- . Lulú tenía 2 llaves. Encontró otras y ahora tiene cuatro. ¿Cuántas llaves encontró?
- . Alex tenía 3 pesos. Gastó 2 ¿Cuántos pesos tiene ahora?
- . Uno de los pesos de Alex se perdió. Le quedan dos. ¿Cuántos tenía al principio?
- . Claudia tenía 5 vestidos para su muñeca y cuando fue a la tienda le compraron 2 más ¿Cuántos vestidos para su muñeca tiene Claudia ahora?
- . Álvaro tiene 3 coches azules y Carla tiene 4 rojos. ¿Cuántos coches tienen entre los dos?
- . Había 8 manzanas en una canasta, se comieron 3. ¿Cuántas manzanas quedaron en la canasta?

. Laura tiene 4 cochecitos y Luis tiene 9. ¿Cuántos cochecitos necesita Laura para tener la misma cantidad de cochecitos que Luis?

. Luis tiene 3 tazos y Juan tiene 8. ¿Cuántos tazos más tiene Juan que Luis?

. Carla tiene 8 paletas y las va a repartir entre sus 4 amigos. A todos les quiere dar la misma cantidad de paletas. ¿Cuántas paletas le tocan a cada quién?

. Wendy recogió 3 nueces. Una se perdió. Luego Wendy halló 2 nueces más. ¿Cuántas tiene ahora?

La educadora forma equipos de 4 integrantes, explica que van a jugar a escribir los números, les pide que coloquen sobre la mesa, las tarjetas con los puntos hacia arriba y aun lado las fichas. Por turnos deberán tomar una tarjeta de arriba, contar la cantidad y escribir en su cuaderno el número que corresponda a esa cantidad. Después, voltean la tarjeta y si escribieron el número correcto toman una ficha y se quedan con ella. El juego termina después de 4 rondas y revisan quien tiene más fichas.

Juego del tesoro:

FASE 1

Se formarán 5 equipos y se nombrará en los equipos a un alumno, que además de jugar, cumpla la función de secretario. El secretario tendrá una caja con una cantidad importante de piedritas y cada niño una caja o bolsa vacía. A partir de un tiro de los dados, cada participante gana tantas “piedras” como puntos ha obtenido. Solicita entonces al secretario la cantidad de piedras correspondientes y las guarda en su caja constituyendo el tesoro. Cuando el secretario las entrega, cada uno verifica si el número de piedras recibidas coincide con las pedidas. Luego de que los participantes del grupo han conformado su tesoro deberán devolver al secretario sus piedras a cambio de un “vale” o tarjeta en donde registran la cantidad que poseen. El juego termina aquí y guardan las tarjetas en su bolsa para el siguiente momento de juego.

FASE 2

Se elige a otro secretario, cada niño, a partir de la información de la tarjeta reconstruye su tesoro solicitando las piedras al secretario. El desafío es “leer” la información numérica de la tarjeta y luego contar los objetos para recuperarlos.

Posteriormente se aumentará el tesoro con un nuevo lanzamiento de los dados. Cada niño lanza los dados por turno y solicita al secretario la cantidad de piedras correspondiente a los puntos de los dados y los incorpora a su tesoro; al finalizar la ronda cuentan toda su colección y cambian la tarjeta por una nueva que corresponda al total.

FASE 3

En la última fase del juego se explica a los niños que el lanzamiento de los dados en lugar de indicar cuantas piedras ganan, va a indicar las piedras que pierden de su tesoro. Cuando todo el equipo ha tirado, cada niño cuenta su tesoro y registra en una nueva tarjeta el total obtenido.

Al final se comparan resultados

CIERRE

Jugaremos a la tiendita, se pedirá que cada niño lleve 5 envolturas de productos comprados en tienda, armaremos con ello nuestra propia tienda, etiquetaremos los productos para darles un precio, cada niño deberá preparar una lista de compras y conseguir todos sus productos, posteriormente contaremos cuanto de gastaron en sus compras.

Hablaremos sobre cómo lo resolvieron y la importancia de saber los números.

Materiales

Objetos para ejemplificar los problemas planteados, palitos u objetos para contar, juego de cartas con los números de un lado y la cantidad del otro (un juego por equipo, rango del 1 al 9), piedras o frijoles, cofre de tesoro, una bolsa por niño, dados uno por equipo, cuadernos o tableros para escribir,

	tarjetas blancas, crayolas o plumones, tablero de casillas, coches de colores, tarjetas con problemas de conteo básicos.
Evaluación	Observación y rúbrica

JARDIN DE NIÑOS: José María Velasco	
TITULAR DE GRUPO: Yazmín Graciela Corona Contreras	
DOCENTE EN FORMACION: Sandra Patricia Melo Mendoza	
GRADO: 2NDO	GRUPO: B MATRICULA 27
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE:	Los números
TIEMPO ESTIMADO	15 MINUTOS
CAMPO FORMATIVO/ ASPECTO:	Pensamiento Matemático / número
COMPETENCIA:	Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo
APRENDIZAJES ESPERADOS:	<p>Identifica por percepción, la cantidad de elementos en colecciones pequeñas y en colecciones mayores mediante el conteo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compara colecciones, ya sea por correspondencia o por conteo, e identifica donde hay “más que”, “menos que”, “la misma cantidad que”. • Usa y nombra los números que sabe, en orden ascendente, empezando por el uno y a partir de números diferentes al uno, ampliando el rango de conteo. • Identifica los números en revistas, cuentos, recetas, anuncios publicitarios y entiende qué significan.
ORGANIZACIÓN	Individual y en equipos
Secuencia de actividades	
<p>INICIO: Se colocarán algunos números en el pizarrón y se preguntará de manera aleatoria que número es. Pasarán algunos estudiantes a dibujar el número de objetos que representa.</p> <p>DESARROLLO: Se repartirá a cada niño un juego de hojas con diferentes ejercicios que iremos respondiendo juntos, durante la semana, se pedirá que pongan mucha atención y cada uno deberá ir realizando los ejercicios, a manera de diagnóstico.</p> <p>Los ejercicios consisten en: identificar donde hay más y menos objetos, colorear el número de objetos que se pide, unir el número con los objetos que representan la cantidad, igualar colecciones de elementos.</p> <p>CIERRE: Pasarán de manera individual con la docente en formación, para realizar una valoración sobre lo que conocen de los números, para trabajar en las sesiones posteriores.</p>	
Recursos Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de verificación diagnósticas del campo de pensamiento matemático - Crayolas

ANEXO 4



Trabajando con los números, reconocimiento, ordenamiento y representación de cantidad.

ANEXO 5

Instrumentos de evaluación

Indicadores de la tabla de evaluación

Nombre	Escritura y representación de los números (E y R)										Ordena colecciones teniendo en cuenta su numerosidad: en orden ascendente o descendente. Del 1 al 5			Ordena colecciones teniendo en cuenta su numerosidad: en orden ascendente o descendente. Del 1 al 10			Observaciones
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Logrado	En proceso	No logrado	Logrado	En proceso	No logrado	

Instrumento de evaluación llenado

Escuela de niñas Jose Maria Velasco
Segundo "B"
Lista de cotejo

Nombre	Escritura y representación de los números (E y R)										Evaluación "Escribiendo los números"						Observaciones
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ordena colecciones teniendo en cuenta su numerosidad: en orden ascendente o descendente. Del 1 al 5			Ordena colecciones teniendo en cuenta su numerosidad: en orden ascendente o descendente. Del 1 al 10			
ARANDA VILLALOBOS GAEL	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	Logrado	En proceso	No logrado	Logrado	En proceso	No logrado	
ALEXANDER BENITEZ CRUZ ONEL EMILIANO	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	X			X			Reconoce y nombra los números hasta el 10, mejoró correspondencia 1 a 1.
BLANCO SANCHEZ SANTIAGO GAEL	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	X			X			Falta trabajar en la escritura de los números correspondencia falla al llegar al 6. Se salta el número 6 en la numeración, muestra dificultad de Reconocimiento y escritura del 9, 10 y 6.
CERVANTES SOLANO JULIO CESAR	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	X			X			Falta trabajar mucho la escritura solo escribe 1, Logra ordenar colecciones de 3 elementos o menos.
CHAVEZ MIRANDA AIRAM ALTAIR	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	X			X			
DAVILA BURELA RICARDO	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	X			X			
ESPINOSA TORRES VALENTINA BETSABE	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	X			X			Ha avanzado, reconoce, y escribe los números en su mayoría, falta trabajar en el orden de colecciones mayores a 3.
GUTIERREZ ROJAS ANGEL	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	X			X			Falta trabajar 8 y 9 y 10 en el orden de colecciones.
JIMENEZ ALARCON CESAR MATEO	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	X			X			No reconoce los números, solo el 1, falta trabajar más.
LOPEZ URBINA IVANA DANNAE	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	X			X			Reconoce y ordena colecciones menores a 6.
LOZADA MUNGUIA ANGEL DE JESUS	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	X			X			Falta trabajar todos los números solo reconoce 1 y 2, no escribe, no ordena colecciones correspondencia hasta el 2. Muestra dificultad al ordenar colecciones mayores a 7.
MANDUJANO ORONA ZOE	R	R	R	R	R	R	R	R	R	R	X			X			

MARTINEZ ORTIZ	R R R R R R R R	R											
EMILY VANESSA	E E E E E E E E	E				X							
ORTEGA													
DOMINGUEZ	R R R R R R R R R R												
AMERICA	E E E E E E E E E E					X							
SAMANTHA													
PERALTA DE LA	R R R R R R R R R R												
CRUZ ANGEL													
DAVID													
PEREZ NIEVES	R R - - R												
DANIELA	E E E E E												
GISSELLE													
REYNOS CRUZ	R R R R R R R R R R	R											
KARINA	E E E E E E E E E E					X							
SOLIS AGUILAR	R												
ANGEL ISAAC													
TABOADA RIOS	R R R R R R R R R R	R											
RAUL	E E E E E E E E E E					X							
VAZQUEZ													
GUERRERO													
CAROLINA													
ZARATE REYES	R R R R R												
MATEO	E E												
BENJAMIN													
ZARCO CHIRINO	R R R R R R R R R R	R											
Yael ALEXEI	E E E E E E E E E E					X							
SERRANO	R R R R R R R R R R												
GONZALEZ	E E E E E E E E E E					X							
LLUVIA													
CABRERA	R R R R R R R												
HERNANDEZ	E E E E E												
AXEL													
SANTIAGO AVILA	R R B R R R R R R R	R											
BRAIAN	E E E E E E E E E E					X							
ALEXANDER													
ZARATE	R R R R R	R											
ALBUQUERQUE	E E E E E E	E				X							
IKER RODRIGO													
MILTON ISMAEL	E E E E E E E E E E					X							
	R R R R R R R R R R												

Falta trabajar en colecciones mayores a 6.

Falta trabajar la escritura de los números, correspondencia del 7 al 10.

Ampliar el rango hasta el 10, solo conoce del 1 al 5 clasifica colecciones menores a 4.

Falta constantemente, mayor énfasis en conteo y representación.

BAJA **BAJA** **BAJA**

Ampliar el rango hasta el 10, para trabajar la escritura.

Ordena colecciones de 4 o menos elementos, ampliar el rango de conteo mayor a 4.

Ordena hasta el 10, no reconoce el 7, 8, 9 y 10. ordena colecciones de 6 o menos.

Nombre	Usa procedimientos propios para resolver problemas			Estima sus resultados			Comprende problemas numéricos y los representa usando dibujos y/o números			Observaciones
	Logrado	En proceso	No logrado	Logrado	En proceso	No logrado	Logrado	En proceso	No logrado	

Jardín de niños José María Velasco
Segundo "B"
Lista de cotejo
Evaluación "números en todos lados"

Nombre	Usa procedimientos propios para resolver problemas.			Estima sus resultados			Comprende problemas numéricos y los representa usando dibujos, símbolos y/o números.			Observaciones
	Logrado	En proceso	No logrado	Logrado	En proceso	No logrado	Logrado	En proceso	No logrado	
ARANDA VILLOBOS GAEL ALEXANDER		☹️			✗			✗		Domina los números del 1 al 10, pero muestra dificultad para aplicarlos en problemas matemáticos.
BENITEZ CRUZ ONEL EMILIANO			☹️			✗			✗	Falta trabajar reconocimiento y conteo de números.
BLANCO SANCHEZ SANTIAGO GAEL			☹️		✗			✗		No reconoce un problema, falta trabajar en la aplicación de los números.
CERVANTES SOLANO JULIO CESAR	😊			✗			✗			
CHAVEZ MIRANDA AIRAM ALTAIR		☹️				✗		✗		No reconoce un problema, mayor trabajo con los números y su aplicación.
DAVILA BURELA RICARDO	😊			✗			✗			
ESPINOSA TORRES VALENTINA BETSABE			☹️		✗			✗		Realiza la solución de problemas con apoyo, falta correspondencia.
GÜTIERREZ ROJAS ANGEL		☹️			✗			✗		Muestra inseguridad para estimar resultados, temor a equivocarse.
JIMENEZ ALARCON CESAR MATEO			☹️			✗			✗	Falta trabajar los números y conteo.
LOPEZ URBINA IVANA DANNAE	😊			✗			✗			
LOZADA MUNGUIA ANGEL DE JESUS			☹️			✗			✗	Falta trabajar números y conteo.
MANDUJANO CORONA ZOE	😊			✗			✗			

MARTINEZ ORTIZ EMILY VANESSA	😊			⊗	⊗	Resonace el uso de los números, intenta resolver problemas, Pero no estima resultados, solo con ayuda.
ORTEGA DOMINGUEZ AMERICA SAMANTHA	😊		⊗		⊗	
PERALTA DE LA CRUZ ANGEL DAVID	😬		⊗		⊗	Resonace los números falta aplicarlos.
PEREZ NIEVES DANIELA GISSELLE	😬		⊗		⊗	No aplica los números que conoce, falta ampliar rango de conteo.
REYNOS CRUZ KARINA	😊		⊗	⊗	⊗	
SOLIS AGUILAR ANGEL ISAAC	😬			⊗	⊗	Primero hay que trabajar los números, para poder aplicarlos.
TABOADA RIOS RAUL	😊		⊗		⊗	
VAZQUEZ GUERRERO CAROLINA		BAJA		BAJA		BAJA
ZARATE REYES MATEO BENJAMIN	😬			⊗	⊗	Resuelve problemas con apoyo.
ZARCO CHIRINO Yael ALEXEI	😊		⊗		⊗	
SERRANO GONZALEZ LLUVIA	😊		⊗		⊗	
CABRERA HERNANDEZ AXEL	😬			⊗	⊗	Resuelve problemas con apoyo, muestra dificultad e inhibición para hacerlo solo.
SANTIAGO AVILA BRAIAN ALEXANDER	😊		⊗		⊗	
ZARATE ALBUQUERQUE IKER RODRIGO	😬			⊗	⊗	Intenta resolver problemas con apoyo.
MILTON ISMAEL	😊		⊗		⊗	

ANEXO 6

Evaluaciones individuales



FUENTES DE CONSULTA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

LIBROS

Porlán, M. & Martín, J. (2000) El diario como instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones en el diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula, Sevilla, Díada editora, 25-41.

SEP (2007) Aprendizajes clave para la educación integral, educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. Primera edición. Argentina 28, Centro, CD. México.

SEP (2011) Programa de educación preescolar. Primera edición. Argentina 28, Centro, C. P. 06020, Cuauhtémoc, México, D. F.

SEP (2012) La evaluación durante el ciclo escolar. SERIE: Herramientas para la evaluación en educación básica. PRIMERA edición. Argentina 28, Centro, 06020, Cuauhtémoc, México, DF.

SEP (2013) Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. SERIE: Herramientas para la evaluación en educación básica. Primera edición. Argentina 28, Centro, 06020, Cuauhtémoc, México DF.

SEP (2013) El enfoque formativo de la evaluación. SERIE: Herramientas para la evaluación en educación básica. Primera edición. Argentina 28, Centro, 06020, Cuauhtémoc, México DF.

SEP (2013) Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación. SERIE: Herramientas para la evaluación en educación básica. Primera edición. Argentina 28, Centro, 06020, Cuauhtémoc, México DF.

SEP (2016) Propuesta curricular para la educación obligatoria. Primera edición. Argentina 28, Centro 06020, Ciudad de México, Pp. 376.

Shepard Lorrie A. (2006) La evaluación en el aula. 4ª Edición. Universidad de Colorado, traducido por INNE, México D. F. pp. 623-646.

Pitluk L. (2008) La planificación didáctica en el jardín de infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo. Ed. IMUSA, S. A de C.V., México.

REVISTAS

Alcaraz Salarirche N. (2015) Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 11-25. Disponible en: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol8-num1/art1.pdf>

Cardoso E., Ramos M., Y Cerecedo M. (2011) Evaluación de la planeación didáctica del campo formativo del pensamiento matemático en educación preescolar. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 4, N° 4, 221-234. Disponible en: http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol4_4/REFIEDU_4_4_1.pdf

Cordero A. G., Luna S. E. y Patiño A. N. (2013) La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 41, pp. 1-19. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99828325007.pdf>

Gómez P. R. & Seda S. E. (2007) Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares: un estudio de caso. Revista electrónica de investigación educativa Scielo, pp. 33-54. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n119/v30n119a3.pdf>

Horbath, J. E. y Gracia, Ma. A. (2014) La evaluación educativa en México. Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad. Vol. 9, núm. 1, pp. 59-85. DISPONIBLE EN: <http://www.redalyc.org/pdf/927/92731211003.pdf>

Martínez I. S. y Rochera V. M. (2010) Las prácticas de evaluación de competencias en la educación preescolar mexicana a partir de la reforma curricular. Análisis desde un modelo socioconstructivista y situado. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 15, núm. 47 pp. 1025- 1050. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14015564003.pdf>

Moreno O. T. (2012) La evaluación de competencias en educación. Revista electrónica de investigación educativa SCIELO, DISPONIBLE EN: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010

García C. B. (2008) Análisis de la práctica educativa de los docentes. Revista electrónica de investigación educativa Scielo. Vol. 10 México. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006

Marin R., Guzman, I. y Castro, G. (2012). Diseño y validación de un instrumento para la evaluación de competencias en preescolar. Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 14(1), 182-202. DISPONIBLE EN: <http://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/308/470>

Moya R. A. (2004) La matemática de los niños y niñas -Contribuyendo a la equidad- Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 5, núm. 2, pp. 23-36. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/410/41050203.pdf>

Retana G. J. (2011) Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 11, núm. 3, Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica, pp. 1-24. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>

FUENTES

Bazdresch P. (2009) Identificar la práctica docente: ¿Qué hago, cómo lo hago y qué produce? Centro de documentación sobre educación. ITESO. DISPONIBLE EN: <https://lupiz13.files.wordpress.com/2013/06/bazdresch-identificar.pdf>

Ceballos L. y Quiñonez Q. (2015) El diario del profesor, herramienta de análisis para mejorar la práctica docente de los alumnos de la escuela normal superior. Escuela Normal Superior Veracruzana "Dr. Manuel Suarez Trujillo" Xalapa, Veracruz México. DISPONIBLE EN: <http://portales.sabes.edu.mx/redi/10/pdf/REDI040102015.pdf>

Escudero T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. Revista ELección de Investigación y EValuación Educativa, v. 9, n. DISPONIBLE EN: http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm.

Fernández B. (2005) Desarrollo del pensamiento matemático en educación infantil. Editorial CCS. Madrid. Disponible en: <http://www.grupomayeutica.com/documentos/desarrollomatematico.pdf>

Figueiras F. (2013) La adquisición del número en educación infantil. Facultad de letras y de la educación. Universidad de la roja. Disponible en: http://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000687.pdf

INEE (2011) Evaluación de los aprendizajes en el aula opiniones y prácticas de docentes de primaria en México. DISPONIBLE EN: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/410/P1D410.pdf>

Morales H., Sandoval S. y Zúñiga R. (2011) El proceso de evaluación en la educación preescolar, México; Ed. Reforma integral de la educación básica, PP.12. Disponible en: http://qacontent.edomex.gob.mx/dep/docentes/materialves_apoyo/groups/public/documents/edomex_archivo/dep_doc_mat_apo_arch_pdf2.pdf

SEP (2015) Guía para la elaboración del Expediente de evidencias de enseñanza. CNSPD, pp. 29
DISPONIBLE EN:
http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2015/permanencia/guias_academicas/Guia_11_SECUNDARIA_CIENCIASI_BIOLOGIA.pdf

ARTÍCULOS

Toaquiza V. (2015) Ralph Tyler “el padre de la evaluación educativa. DISPONIBLE EN:
http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_13/pea_013_0015.pdf

Touriñan L. (2015) Textos de contenido conceptual correspondientes a trabajos propios publicados.
Intervención pedagógica. USC. Disponible en:
<http://webspersoais.usc.es/persoais/josemanuel.tourinan/intervped.html>