

DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UNA RÚBRICA DE SOCIODRAMA PARA AUTOEVALUAR LA PERTINENCIA DE UNA SOLUCIÓN

DESIGN AND VALIDATION OF A SOCIODRAMA RUBRIC TO
SELF-ASSESS THE RELEVANCE OF A SOLUTION

RECIBIDO: FEBRERO 28 DE 2022 REVISADO: MARZO 8 DE 2022 ACEPTADO: MARZO 14 DE 2022

Prof. Lourdes González

Profesora investigadora independiente,
directora general del proyecto de análisis educativos
lugmx77@gmail.com
Cuernavaca, Morelos

Ing. Fabiola Carrillo López

Coordinadora de la Carrera Técnico en Plásticos
del Instituto Politécnico Nacional del turno matutino
fabiolacarrillo87@gmail.com
México, Ciudad de México

Prof. Eilen Oviedo González

Jefa del Departamento de Formación y evaluación
docente en la Universidad Autónoma de California
eilen.oviedogonzalez@uabc.edu.mx
México, Baja California

Prof. Marco Salas Luévano

Profesor titular de posgrado en la
Universidad Autónoma de Zacatecas
salasluevano@gmail.com
México, Zacatecas

RESUMEN

Las instituciones educativas emplean instrumentos para evaluar y es necesario plantearlos bajo nuevas perspectivas centradas en preparar a las personas para evaluar la pertinencia de la solución que dan a los problemas de contexto articulada a la sostenibilidad y a la ruta formativa de un plan estratégico (ONU, 2016). Por tanto, el objetivo de la investigación fue diseñar un instrumento de sociodrama enfocado en que la comunidad educativa conozca el nivel que alcanza en conocimientos académicos, en solución y en planificación estratégica al escenificar un problema de la vida real que concierne a los miembros de un grupo. Se usó el método Delphi para la validación de la rúbrica de sociodrama resultando un coeficiente de fiabilidad aceptable y estudiantes de la carrera técnico en plásticos del IPN participaron en la aplicación. Los resultados arrojan que la rúbrica para evaluar el trabajo con sociodrama contribuye a mejorar los procesos de formación y de evaluación, se ocupa de resolver de manera estructural los problemas de contexto, ofrece la construcción para planear estratégicamente y metodológicamente porque atiende a una secuencia didáctica y a una ruta formativa: direccionamiento, planeación, ejecución y socialización. Conviene también, realizar más estudios en otros escenarios y con otras poblaciones.

Palabras claves: instrumentos de evaluación, rúbricas, sociodrama, rúbrica de sociodrama, problemas de contexto, planeación estratégica.

ABSTRACT

Educational institutions use instruments to evaluate and it is necessary to consider them under new perspectives focused on preparing people to evaluate the relevance of the solution they give to the problems of context articulated to sustainability and to the formative route of a strategic plan (ONU, 2016). Therefore, the objective of the research was to design a sociodrama instrument focused on the educational community knowing the level it reaches in academic knowledge, in solution and in strategic planning when staging a real-life problem that concerns the members of a group. The Delphi method was used to validate the sociodrama rubric, resulting in an acceptable reliability coefficient, and students from the IPN plastics technician career participated in the application.

The results show that the rubric to evaluate the work with sociodrama contributes to improve the training and evaluation processes, deals with structurally solving the context problems, offers the construction to plan strategically and methodologically because it attends to a didactic sequence already a training route: direction, planning, execution and socialization. It is also advisable to carry out more studies in other settings and with other populations.

Key Words: context problems, evaluation instruments, rubrics, role playing, role playing evaluation, strategic planning

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se centra en analizar el nivel de claridad que tiene la comunidad de aprendizaje las mejoras que debe realizar al proceso de aprendizaje ante la representación de un sociodrama. Por tanto, el estudio también se enfoca en que examinar la evaluación que hace con el sociodrama en dos dimensiones, en el ámbito de las prácticas pedagógicas y de la construcción de una rúbrica. Lo anterior, además se analiza en dos vías señaladas por algunos autores que han planteado que es necesario plantear las estrategias bajo nuevas perspectivas y ofrecerles la construcción para planear estratégicamente (González, 2018b); o señalan el problema de que hay necesidad de preparar a las personas para evaluar la pertinencia de la solución a un contexto (Carrillo-López, González, Orozco, 2019).

Ante lo dicho, se examina la literatura científica para detectar las preocupaciones de algunas de las voces académicas expertas en ambas dimensiones. Al respecto, entre lo que más les inquieta es la perspectiva eficientista con la que se trabajan los instrumentos de evaluación porque expresan que muestran una falta claridad para articular la valoración al programa de estudios y la recuperación de los elementos históricos y de la vida real (Castañeda y Jiménez, 2015; Salgado, 2015; Díaz-Barriga, 2014; Boaventura, 2007).

Cabe destacar, que la relevancia del estudio se centra en el reto que tiene el profesorado para mejorar la enseñanza y los aprendizajes del alumnado. Por lo tanto, conviene hacer un fino análisis de la estructura de una rúbrica, la cual rescata para el vaciado de su contenido, la figura de la matriz de doble entrada para exponer en su interior los diferentes niveles de aprendizajes que los evaluados pueden alcanzar en función a los cumplimientos (Sabariego, 2015; Martínez-

Rojas, 2008). Diseñar rúbricas toma su tiempo y se siguen presentando con problemas por el enfoque con el que tratan la evaluación, así lo señalan algunas de las voces con trayectoria en la educación, pero también expresan que el profesorado es perseverante para mejorar los instrumentos de evaluación (Díaz-Barriga, 2014; Picón, 2013).

Por tanto, algunos instructores y voces expertas se suman a advertir que las rúbricas se concibieron para servir a una sociedad industrial y entonces invitan a corregir el enfoque de las matrices de doble entrada porque advierten que regularmente se centraban en dar muestras de conocimientos fácticos, cuando ahora lo que interesa para los evaluados es el de reconocer su nivel de contribución para la humanidad, que implica el grado en que aplican las teorías, los contenidos académicos, las experiencias de la vida cotidiana y la forma en la que exponen con los demás y a la vez da cuenta, del nivel de comprensión y aplicación que se ha alcanzado (Fraile, Pardo, y Panadero, 2017; Díaz-Barriga, 2014; Picón 2013; Santos, 2010).

Y entre las intenciones evaluativas de la rúbrica también se espera que los criterios tengan concordancia y se articulen a las metas educativas nacionales e internacionales (ONU, 2016). Si bien, en los últimos años, una gran mayoría del profesorado es consciente de las diferentes intenciones evaluativas de las rúbricas, también al emplearlas regularmente las adecua y las promueve entre los colegas y los estudiantes porque considera que tienen el potencial para mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

Sin duda, las iniciativas para mejorar el uso de las rúbricas se han incrementado con un carácter propositivo, por lo tanto quienes las diseñan se ocupan de mejorarlas en términos de la escritura sea por taxonomías, cuidando



que posean un enfoque incluyente, o que consideren el saber ser - convivir, el saber conocer y el saber hacer, pero sin alterar de forma estructural la rúbrica (Fraile, Pardo, y Panadero, 2017; Cano, 2015; Panadero y Romero, 2014).

Lo cierto, es que las conversaciones y las acciones para mejorar las rúbricas se han generalizado y en menor medida algunos autores se animan a modificar estructuralmente las rúbricas, pero se percibe todavía una ausencia de encadenamiento o una falta de secuencia en el listado que presentan, asemejándose más, a una lista de cotejo con ausencias y presencias y visto así, en la estructura interna de la rúbrica las grandes ausentes son la secuencia didáctica y la ruta formativa (García-Sanz, 2014; Alsina et al., 2013).

En tal sentido, fue importante revisar la literatura científica para observar los avances en la construcción que se hace de la estructura interna de las rúbrica y regularmente es evidente la ausencia de una secuencia

didáctica (inicio, desarrollo y cierre) y de una ruta formativa: direccionamiento, planeación, ejecución y socialización por lo que se dificulta que el instrumento sirva para conseguir las metas de los aprendizajes, o sirva de guía a los estudiantes para construir un plan estratégico de manera gradual (González, 2018a, 2018b).

Así pues, las rúbricas poco se enfocan en ofrecer a los evaluados un modelo de ejemplo que les oriente a construir un plan estratégico porque en su lugar se encauzan a valorar elementos aislados. De hecho, se carecen de estudios, que hablen de la inquietud aquí señalada. Y por lo tanto, es deseable explorar y precisar la formación e información que tienen los responsables encargados del diseño de las rúbricas.

Si bien, se ha encontrado que el cuerpo académico hace los esfuerzos por modificar los instrumentos de evaluación en forma estructural, también se puede advertir que muchas de las iniciativas son individuales

porque al revisar los estudios se puede notar que son de autoría de único autor o de dos o bien, todos los autores pertenecen a la misma institución. Así también, inquieta que en ninguna de las publicaciones revisadas sobre la validación de rúbricas, los autores señalen que las autoridades educativas que regulan la educación compartan las preocupaciones por los instrumentos de evaluación o los consideren temas de su agenda (Guevara-Rodríguez y Veytia-Bucheli, 2021; González, 2028b; Ramírez, 2015; García-Sanz, 2014).

Por supuesto, que también es necesario analizar el nivel de interés que tienen las autoridades educativas para poner como tema agenda la evaluación cuantitativa, porque los sistemas educativos operan con notas para la evaluación, e incluso al revisar todos los planes y programas educativos se puede notar que el contenido se centra en mayor medida en la formación y poco, en los instrumentos de evaluación (Ortega, 2017; González, 2015; Zorrilla, 2012; DOF, 2008a, 2008).

Y ante estas ausencias de instrumentos de evaluación en los planes comunes que nos dan identidad, los docentes entonces son quienes se encargan de resolver para que el sistema educativo opere con las notas y aunque las autoridades reciben peticiones para que se involucren en el tema y son sensibles para escuchar, no hay ajustes al tema y tampoco hay marcha atrás porque estamos insertos en un mundo globalizado, e internacional que también opera con notas.

En tal sentido, los docentes entregan al sistema educativo las notas de evaluación de cada uno de sus estudiantes y paralelamente, deben justificar a cada uno de los evaluados que fue una nota justa en términos cualitativos y lógicos, por lo tanto el profesorado en mayor medida se interesa por diseñar instrumentos como las rúbricas para dar la mejor salida a este tema de la notas.

Es claro pues que las diferentes figuras educativas necesitan conversar y ponerse de acuerdo en el tema de los instrumentos de evaluación, porque así el profesorado

es el que se hace cargo de dar salida al tema de la evaluación. Cuando todas las partes deben responsabilizarse y colaborar para dar cumplimiento a metas comunes.

Los sistemas educativos están gravemente desarticulados, débilmente acoplados (...) y agotado un modelo burocrático-administrativista de gestión escolar, son los propios establecimientos escolares, sus líderes y equipos directivos los que, prioritariamente, deben responsabilizarse de la mejora de su escuela y, consiguientemente, generar los correspondientes procesos. (Bolívar, 2019, p. 16 – 17)

Durante la revisión, otro de los problemas que se detectaron fue la falta de difusión constante de las rúbricas que se diseñan y se publican en revistas científicas, sobre todo porque se podría contribuir así con el colectivo docente que parece interesado en contar con más material sobre el tema de la evaluación.

Y prosiguiendo con la idea de contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje es deseable que los sistemas educativos reflexionen en qué medida los estudiantes, el profesorado, las instituciones educativas, las autoridades que regulan la educación tienen conocimiento de los instrumentos de evaluación que son los que les favorecen a practicar la evaluación centrada en la detección de la resolución pertinente a los problemas de contexto y ofrecer modelos para planear estratégicamente.

También, es posible que se pueda corregir el error de caer en una cultura individualista, porque de lo contrario vamos en sentido contrario a generar identidad, o la posibilidad de hacer redes de colaboración, o de alcanzar más rápido la mejora de los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Así como están las cosas, de momento es un grupo el que lleva en hombros la responsabilidad de

todos. Y es deseable que todos los actores, en todos los niveles participen y posean un lenguaje común sobre el tema y conversen sobre el mismo (Santos, 1996).

Y siguiendo con la intención de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje es necesario que todo proceso formativo se articule con uno evaluativo (Santos, 1996). En tal sentido, es importante explorar el enfoque con el que los colectivos docentes promueven las rúbricas entre sus estudiantes, conviene que sea inicialmente porque son guías para el logro, por tanto suenan valiosas las que han pasado un proceso de validación por un grupo de personas en la ciencia y después de un riguroso análisis las publican en las revistas científicas, pero también habrá que revisar la fecha de publicación para evitar que se desvíen de la visión educativa nacional e internacional, entendida a perfilar al alumnado hacia una ciudadanía sostenible y no únicamente hacia conocimientos fácticos (ONU, 2016).

Las preocupaciones en lo anterior, también se centran en liberar la carga administrativa de los docentes para que se dediquen más al seguimiento de los estudiantes apoyándose de un instrumento validado por un grupo científico, que en su caso pueden adecuar por las intenciones evaluativas que propongan al alumnado que tengan a su cargo y evitar que únicamente estén fuertemente centradas en elogiar y mostrar satisfacción ante la demostración de un mayor número de conocimientos fácticos y de una reproducción fidedigna y memorística de los mismos.

Cuando lo que se esperaría actualmente, es que un instrumento de evaluación posea el alcance de iluminar a la comunidad académica con la ruta formativa que le aproxime al modelo de ciudadano/a sostenible que se acordó lograr para 2030 de manera nacional e internacional (Ortega, 2017; ONU, 2016).

Si bien, hay ruptura entre la evolución de los instrumentos de evaluación, la función evaluativa y la formación en los mismos entonces urge tratarlas y tomar correcciones al respecto, porque de lo contrario resulta

contradictorio que en los textos y en los discursos oficiales se invite al profesorado para que prepare a los estudiantes a que sean críticos, a que evalúen la pertinencia con la que identifican y a que resuelven problemas con una perspectiva integral que integren las teorías o procesos mecánicos, el ser, el convivir y el hacer (Ortega, 2017; Díaz- Barriga, 2014; Zorrilla, 2012; DOF, 2008a, 2008b). Por tanto conviene que los elementos ajustados porque es un ejemplo para que los estudiantes.

Los instrumentos de evaluación son necesarios en la medida que sean guías articuladas que orienten a todos los actores a autoevaluarse y que faciliten reconocer los progresos y haga sentido la retroalimentación para mejorar, articularla y subordinarla a un orden nacional e internacional, es decir vista desde un plan estratégico.

Cabe subrayar, que algunos investigadores ya han externado en sus producciones científicas que los estudiantes tienen dificultades para resolver o para planear estratégicamente y para llegar esta conclusión se involucra la evaluación (Saputra, 2020; González, 2018b). Y ante las advertencias, en grupos reducidos se hacen las movilizaciones cada quien desde su centro, sean los directores de las revistas científicas junto con sus equipos se encargan de lanzar convocatorias para invitar a escribir, de tal forma que se puedan ofrecer contribuciones a los sistemas educativos o a los colectivos de cada plantel escolar, por su parte éstos últimos, implementan las adecuaciones porque convienen a la mejora de las prácticas pedagógicas, de las experiencias formativas y así dar pasos de avance a las necesidades de aprendizaje actuales (González, 2018a; Santos, 1996).

El reto, entonces es superar ese conjunto de barreras desarticuladas, estructurales que presenta la rúbrica e ir rompiendo las barreras de comunicación y colaboración porque limitan y dañan gravemente la aproximación al logro de la meta o de la mejora educativa que se espera por lograr. Ahora bien, en el marco de los problemas citados en torno al diseño y a la difusión de los instrumentos de evaluación se hace interesante revisar los avances publicados en revistas arbitradas en el tema

de las rúbricas con las que se evalúan los sociodramas. En tal sentido, acorde a la literatura revisada

Un sociodrama supone una actuación, donde los actores representan problemas sociales, y a menudo, los malentendidos que se escenifican se refieren a las diferencias típicas de una cultura. Las representaciones, no son sobre los individuos en particular, porque de ser así, tendría más relación con las técnicas espontáneas del psicodrama. El sociodrama es creado por Jacobo Levy Moreno en su intención inexacta de crear el primer psicodrama, representó los problemas sociales del liderazgo que se presentaban en la posguerra de Austria, y lo que mostraba no se trataba de los problemas del protagonista, sino de los integrantes del grupo. (Nolte, 2014, p. 206)

Y teniendo como norte, que los prestadores de servicios educativos y los cuerpos académicos esperan que la preparación que brindan se califique por el alumnado, es decir orientarles a la autoevaluación, como medida deseable es ofrecerles las guías que les aproximen hacia el logro de un modelo esperado de ciudadanía sostenible (ONU, 2016). Se consultó entonces, la literatura científica para recoger algunos datos históricos sobre los efectos del sociodrama y aclarar cuáles son los avances que se tienen con la estrategia y en qué medida aporta para avanzar hacia el perfil de ciudadano/a sostenible que se pretende formar.

Fue así, que en las investigaciones que tratan sobre el sociodrama los autores mencionan que le asocian bondades, sea porque lo califican como una oportunidad para preparar a los estudiantes a precisar la viabilidad de una solución que concierne a los miembros de un grupo (Sternberg y García, 2000); o para facilitar los posicionamientos didácticos o institucionales (Machado et al. 2021; Baile y Walters, 2013); o para mejorar la enseñanza del profesorado (Ferrer, 2015); o para fortalecer los valores y mostrar las costumbres de una culturas

(Ribut et al., 2019); o que favorece a la expresión y la comunicación (Aulestia y Morales, 2016), o que fortalece las habilidades sociales y de argumentación en las personas (Saputra, 2020); o que promueve la autonomía o la colaboración (Monighan, 2015) o la improvisación. Esto conduce a pensar en las bondades que puede conceder al currículo.

A partir de lo revisado hasta el momento, algo cierto, es que la implementación del sociodrama impacta en los diferentes actores que integran sistema educativo (Saputra, 2020; Aulestia y Morales, 2016; Ferrer, 2015). Partiendo de aquí, radica la importancia de contar con un profesorado experto en la tarea porque implica, modelarla (Marina, Pellicer & Manso, 2015; Meirieu 2011, 2003). Esto da mucha luz en la ruta educativa respecto a los servicios que se ofrecen y a las actividades que se proponen. (Domínguez, 2010) cree que los docentes deberían tener una formación inicial sobre dramatización, pero a su vez menciona que esa formación se adquiere a base de experiencia en el aula. Por tanto, conviene considerar que las metas que uno propone estén articuladas como una comunidad profesional de aprendizaje (Bolívar, 2019).

En este orden de ideas, los cambios que se realicen en las aulas, de algún modo, también surten efectos en las instituciones educativas, es preciso mirarlo desde dos grandes desafíos que tienen con la comunidad de aprendizaje, uno de ellos se refiere a recuperar la confianza de la sociedad en la misión escolar, entendida ésta, como la razón de ser de las escuelas y el otro, se relaciona con construir una nueva visión que oriente su labor educativa y, simultáneamente, buscar nuevas formas de organización, que a veces va a implicar romper con las viejas estructuras en vía de adaptarse a los entornos cambiantes.

Recuperando el hilo conductor de evitar división entre la formación y la evaluación del sociodrama, porque esto representa el desmoronamiento del trabajo. En todo proceso educativo se necesita dejar claro, qué es lo que se va a evaluar y el instrumento con el que se va a hacer y esto tiene una relación directa con la evaluación que

hace el profesorado y los estudiantes acerca de la propia práctica, el alumnado también lo hace consigo mismo. Este proceso es de gran relevancia para enriquecer el trabajo y para mejorar la calidad del aprendizaje y de la enseñanza, para incentivar la investigación y para acordar necesidades para fortalecer la preparación en la formación continua e inicial.

Y al revisar las rúbricas para evaluar un sociodrama, se encontró que muchas de ellas están en construcción y que se les asocian una serie de dificultades, como por ejemplo que existe un número importante de rúbricas publicadas centradas en diferentes temas que no haber atravesado procesos de validez y confiabilidad del instrumento (Priego-Quesada, 2019; Alsina et al., 2013). Se carece de rúbricas de sociodrama publicadas con validez que favorezcan a que el estudiante sea quien planee el aprendizaje, y tenga autonomía en las etapas de la ruta formativa: direccionamiento, planeación, intervención y socialización.

Ante lo examinado, las metas del presente estudio se centran en:

- ▶ **a)** Diseñar una rúbrica para sociodrama centrada en autoevaluar el nivel de pertinencia que se alcanza en la construcción de una solución articulada a plan estratégico.
- ▶ **b)** Validar la idoneidad de la rúbrica de sociodrama en términos de comprensión, de objetividad y de la claridad para cada criterio en los planteamientos de expresión del aprendizaje.
- ▶ **c)** Analizar la concordancia entre el alcance de la rúbrica para el sociodrama con los planteamientos educativos nacionales e internacionales y con la práctica en un contexto.
- ▶ **d)** Evaluar la necesidad de realizar mejoras para la rúbrica de sociodrama.

METODOLOGÍA

El proceso de construcción y validación instrumental de una rúbrica que tiene por meta evaluar el trabajo que se hace con el sociodrama. Usamos la metodología Delphi, con el propósito de concretar y consensuar las dimensiones y los ítems del instrumento. La rúbrica para evaluar el sociodrama se planteó con cuatro niveles de dominio (Sabariego, 2015; Martínez-Rojas, 2008). Y también, se compone de dimensiones orientadas por preguntas como se muestra en la tabla I.



Tabla I.

DIMENSIONES DE LA RÚBRICA PARA EVALUAR UN SOCIODRAMA Y PREGUNTAS QUE ORIENTAN LAS DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO.

Dimensiones	Preguntas que orientan las dimensiones del instrumento
Direccionamiento	¿Cuál es el nivel de comunicación que concede a los realizadores del sociodrama en la fase de apertura? ¿Cuál es el nivel que concede a las y los realizadores del sociodrama en la comunicación de los aprendizajes por lograr? ¿Cuál es el nivel que se concede a las y los realizadores del sociodrama por el tipo de problema y la solución que presentan en la secuencia?
Planeación dimensión reservada para calificarse por los creadores del sociodrama (autoevaluación) y docente o directivo (heteroevaluación)	¿Cuál es el nivel de colaboración predomina entre los creadores del sociodrama durante el diseño?
Planeación e implementación	¿Cuál es el nivel que concede a las y los realizadores del sociodrama, por las actividades que proponen?
Socialización	¿Cuál es el nivel que confiere a las y los realizadores del sociodrama, por el tipo de contribución y alcance de la propuesta? ¿Cuál es el nivel que le confiere a las y los realizadores del sociodrama por la meta cognición que hicieron en el cierre?

Fuente: Elaboración propia

En la rúbrica para cada una de las 7 preguntas o ítems que orientan las dimensiones: aspirante, operador, emprendedor y coordinador, se precisan 4 niveles de logro asociados a las personas y en lugar de hacerlo impersonal. La redacción de los niveles de logro de los ítems se orienta por criterios taxonómicos (véase tabla II).

La valoración en la rúbrica apuesta en dos vías, una referida a que las personas reconozcan el nivel de pericia que tienen para calificar las soluciones que se implementaron para un contexto y dos, que las personas puedan calificar el grado en que planifican el aprendizaje acorde a una ruta formativa. Y por

la importancia de garantizar que se logre lo antes mencionado o se realicen aproximaciones, se hizo necesario invitar a los expertos, porque poseen más conocimientos y estudios, en un tema, y acorde a este supuesto, entonces serán los mejores predictores (Arias, 2020; Lima-Rodríguez, 2015). Fue así, que accedieron participar 13 académicos ubicados en diferentes estados de la República de México que a la par son investigadores adscritos en instituciones educativas, que cuentan con una antigüedad en docencia de más de 15 años en servicio, que tienen a su cargo tutorías, seminarios y forman parte de círculos de investigación y de los comités académicos de revistas científicas o bien, las dirigen.

La construcción del instrumento se llevó a cabo mediante las siguientes fases: Fase I. Los investigadores elaboran y envían la rúbrica a los expertos a partir de contactarlos por el correo electrónico con el que se presenta en sus publicaciones y en las diversas revistas científicas, atendiendo a la condición de no conocerlos; Fase II. En la primera ronda, el grupo de expertos que acepta participar, valida la rúbrica de sociodrama individualmente ofreciendo sus análisis y modificaciones en el marco de una lógica gramatical y del contenido del tema. Cada experto evalúa en la rúbrica en función a la pertinencia de su contenido y a lógica gramatical, acorde a una escala que va de 1 a 4: 1. No contribuye; 2. Baja relación/incomprensible; 3. Aceptable 4. Alta relación/Potencialmente comprensible. Fase III. Los investigadores realizan las modificaciones sugeridas por los expertos y les reenvían nuevamente la rúbrica. Fase IV. En la segunda ronda, el grupo de expertos revalida la rúbrica final de sociodrama de forma individual y grupal en un encuentro por zoom con una duración no mayor a 2 horas (Aguaded y Medina-Salguero, 2015). Y así, a través del consenso intersubjetivo se recogen comentarios pertinentes y ricos que definen la rúbrica final que se aprueba para evaluar el sociodrama (Véase tabla I).

Se implicó también a los estudiantes en la evaluación de la rúbrica de sociodrama con el objetivo de contribuir a dar un mayor entendimiento del propio proceso de aprendizaje (Priego-Quesada, 2019; Adelstein y Barbour, 2016; Bernete, 2013). La muestra de este estudio se conformó por estudiantes de media superior de la carrera técnica de plásticos matriculados en el Instituto Politécnico Nacional ubicado en México No. 618 Av. Las granjas Azcapotzalco, matriculados durante el curso 2018 - 2019 en la unidad de aprendizaje de "reciclaje de los polímeros" la cual cursan en sexto semestre como asignatura del plan de estudios de la carrera de técnico en plásticos.

Para determinar la fiabilidad de la rúbrica del sociodrama durante todo el proceso de evaluación de la actividad tomamos en cuenta las valoraciones otorgadas a la rúbrica por los grupos de estudiantes que

se reunieron en equipos y cada uno de 6 integrantes. Recurrimos a evaluar la consistencia interna (CI) a través del coeficiente Alpha de Cronbach, comúnmente utilizado para cuantificar el grado en el que los elementos de un instrumento se correlacionan unos con otros (Quero, 2010). Para obtener los resultados estadísticos usamos el paquete SPSS.

METODOLOGÍA

Los resultados obtenidos proceso de construcción y validación de la rúbrica para evaluar un sociodrama, con la metodología Delphi, por acuerdo de jueces en torno al análisis del contenido y a la producción de textos resultaron con un 99%. Ahora, bien ¿Cuál es la visión de los estudiantes de las prácticas evaluativas? La rúbrica para evaluar el trabajo con un sociodrama, obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.847, con un nivel de confianza del 95% ($p \leq 0.05$). Lo que significa que 1 es el mayor valor teórico aceptable de alfa de Cronbach, y se considera 0.80 un valor aceptable, lo que indica que la rúbrica de sociodrama tiene un grado de fiabilidad aceptable.



Tabla II.

ANÁLISIS DE FIABILIDAD DE LA RÚBRICA DISEÑADA PARA EVALUAR UN SOCIODRAMA CON ALFA DE CRONBACH.

ÍTEM	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ITEM2.1.CG105.2.C	223,21	6353,441	,619	,545	,824
ITEM2.2.CED35.2.E	217,86	6655,052	,700	,561	,809
ITEM2.3.CEO72.2.A	219,17	5302,337	,786	,672	,777
ITEM2.4.CEO72.2.B	232,14	5527,003	,748	,641	,789
ITEM2.5.CEO72.2.C	221,43	7243,031	,455	,265	,861
ITEM2.5.CEO72.2.D	217,86	6655,052	,700	,561	,809
ITEM2.5.CEO72.2.E	232,14	5527,003	,748	,641	,789
Alfa de Cronbach (0,847)	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados (0,846)			Na de elementos (7)	

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la primera meta: *analizar la pertinencia entre los compromisos que se tienen con los estudiantes y los criterios de evaluación que evalúa la rúbrica para el sociodrama utilizada como herramienta de evaluación*, se observa que el instrumento logra establecer una orientación a los estudiantes acerca del proceso de evaluación que plantea realizar el docente, mediante el uso de la estrategia del sociodrama, estableciendo claramente lo que se pretende evaluar de su actuación y focalizando la atención en los criterios de evaluación, por lo cual, se considera que el instrumento cumple con su cometido.

En la segunda meta: *analizar la idoneidad en términos de comprensión, objetividad y claridad de expresión del aprendizaje y de los criterios de evaluación planteados en la rúbrica de sociodrama*, dentro del ejercicio discente se identificó una relación directa entre la comprensión, la objetividad y elementos clave

para tener mayor claridad acerca de los procesos de evaluación de los estudiantes, permitiendo al docente tener una perspectiva mucho más clara con respecto al seguimiento, retroalimentación y acompañamiento en general de los estudiantes, focalizando la atención en los criterios de evaluación y evitando subjetividades.

Y por último, la meta de *analizar la concordancia entre el alcance de la rúbrica para el sociodrama con los planteamientos educativos nacionales e internacionales y con la práctica en un contexto determinado*, el instrumento busca documentar que al plantear una evaluación situada o lo que algunos autores como Monereo denomina auténtica, ligada al contexto inmediato, fortalece el sentido y significado de los aprendizajes obtenidos, ligándolos además a situaciones reales y cotidianas en las que los estudiantes ponen de manifiesto los conocimientos, habilidades y actitudes que se han desarrollado.

Adicionalmente se evidencia que el instrumento aplicado permite medir el nivel de comunicación entre los realizadores del mismo en los diferentes momentos de la clase, permitiendo al docente llevar a cabo un proceso de evaluación más cercano a los desempeños de sus estudiantes.

Toda vez que los sociodramas permiten que el estudiante exponga sus aprendizajes en situaciones cercanas a la realidad, permiten además que el estudiante aporte su creatividad en la resolución de problemas y al aplicarlo dentro de un sociodrama, le permite además encontrar otras vías para desarrollar planes estratégicos que implican integrar actitudes y valores, así como mejorar sus habilidades socioemocionales y la facilidad de comunicarse a través de otros medios.

Se encontró además necesidad de realizar, evaluaciones a las rúbricas existentes para la estrategia del sociodrama en alguna medida. En cuanto a las limitaciones encontradas durante la investigación destacamos la circunstancia de que los estudiantes por primera vez se enfrentaron a una evaluación por rúbricas de sociodrama. También en su mayoría destacaban que no habitaban usar sociodramas en las aulas y que cuando esto ocurría se apenaban de personificar frente a los compañeros y ni ellos, ni los profesores tenían una precisión de lo que tenían que mejorar y la evaluación era muy subjetiva. Tenemos que señalar que nuestra investigación se encuentra en fase de desarrollo, y por tanto aquí ofrecemos los resultados de una única asignatura, reciclaje de los plásticos, por lo que conviene implementar más estudios con otras asignaturas y opciones formativas, lo que permitirá determinar mejor la confiabilidad de los resultados.



CONCLUSIONES

La primera conclusión, que es infinitamente mejor autoevaluarse o expresar una evaluación guiados por una rúbrica para calificar un sociodrama que favorezca a precisar el grado que se cumplen unos criterios, que hacerlo sin instrumento de evaluación, desde el marco del desconocimiento.

La segunda conclusión se relaciona con la primera, en el tema de las fallas de comunicación y lenguaje común entre los involucrados. Entonces, las rúbricas para evaluar un trabajo con sociodrama participan de manera importante para evitar autoevaluarse en el marco de precisión en criterios, evitando imprecisiones al autoevaluarse o al calificar las representaciones o las intervenciones. Ya que cuando los integrantes desconocen los criterios de evaluación y especulan sobre una valoración se dinamita la validez valorativa, la intención de mejora, la confianza, la seguridad, la fraternidad entre los integrantes, potencia la resistencia a su uso y también, se pierde el tiempo.

Como *tercera conclusión* nos referimos a lo que representa la rúbrica de sociodrama en la actividad docente porque se relaciona con evaluación de su propia práctica y con la carga de trabajo, por todo lo que implica articular la formación para los estudiantes. Por lo tanto, nuevamente se concluye que es infinitamente mejor contar con un instrumento validado, que generar otro e implementarlo sin validar.

La cuarta conclusión, se relaciona con la anterior porque el profesorado determina cómo han de aprender los estudiantes, y se infiere que partiendo de que tiene un instrumento validado lo podrá adecuar para centrarlo en el resultado de aprendizaje que espera por lograr y así, le posibilite concentrarse en realizar el seguimiento con el grupo, el monitoreo, los ajustes de mejora. Y nos parece que esto, representa algunos avances en torno a resolver los temas de tiempo invertido, de carga administrativa, de seguimiento y de mejora.

Como *quinta conclusión* la importancia del acompañamiento docente a la formación para evitar resistencias. Sobre todo, ante el hecho de que exponerse en términos de imagen y de difusión, es mucho más visible hoy, porque a manera mantener la sana distancia, la comunicación escalo en términos de realizar frecuentes encuentros virtuales que podrían quedar grabados y viralizados en redes sociales, y fueron una solución para hacer redes y para detener la escalada de contagios motivada por el COVID. Entonces el sociodrama posibilita la evaluación de las soluciones con el uso de herramientas de tecnología, por otro lado, puede ser una oportunidad de practicar nuevas de fortalecer la excesiva exposición, y generar nuevos posicionamientos institucionales al posibilitar dar pasos en redes sociales porque se trata de difusión de lo que hacen los estudiantes en los planteles para el exterior. Resulta tan importante, que el plantel también se posiciona, se articula con lo hacen en otros planteles y se mejora el conocimiento y reconocimiento entre los diferentes niveles educativos. Pudiendo impactar en el ingreso de matrícula y en la revalorización docente por el acompañamiento logrado con los estudiantes. Siendo así, la evaluación con sociodrama deja de ser un tema entre docentes y estudiantes porque trasciende del aula y se articula al sistema educativo.

Como *sexta conclusión* evaluar que la comprensión de un instrumento pueda orientar no solo al interior de la escuela, porque la meta es la sociedad sostenible, lo pertinente es que los ciudadanos les sirva también el instrumento para que apoyen a conseguir la meta. De ahí,

parte la importancia de las aportaciones que pueden darse desde el interior de un colegio y articularlas para ocuparlas al exterior acorde lo que se espera por lograr. (Veáse el vídeo de sociodrama)

Como *séptima conclusión*. La importancia de lo que comunica un instrumento de evaluación, de ahí que el lenguaje sea asertivo y articulado a las necesidades de un contexto para posibilitar a las diferentes figuras educativas y a la sociedad, la orientación, la práctica y las experiencias con el sociodrama. Es importante pues, enriquecer estos procesos para seguir mejorando y aportando en este sentido. Las rúbricas, es deseable que no sean solo tema para servir a la escuela, sino a la comunidad, al exterior.

Como *octava conclusión*, la importancia de evaluar la participación de todos como unidad académica y como sistema educativo. Es vital que las autoridades que regulan los sistemas educativos se involucren en el tema de la evaluación, porque ocurre que los sistemas educativos se rigen por notas e inquieta que los esfuerzos en el tema de evaluación, resultan individuales, en mayor medida a cargo del profesorado. Y ante el compromiso de mejorar resultados cuantitativos que solicita un sistema al profesorado sobre avances de los estudiantes en torno a una meta educativa nacional todos necesitan involucrarse porque la evaluación, no puede ir a título de cada profesor, o implementados por las autoridades, porque así de nada servirán los sistemas de gestión de la calidad que no

se centren en la propia retroalimentación del sistema. Por tanto, el tema de la rúbrica y de los instrumentos de evaluación va en la vía de medir que tan próximos con los estudiantes se les cumple la formación de una ciudadanía sostenible o como corregir la ruta. Siendo así, los instrumentos de evaluación son tema del profesorado y debería ser también, tema de las autoridades que regulan la educación para articular y sumar esfuerzos para el logro de las metas educativas nacionales e internacionales y para una mejora continua.

Como *novena conclusión*, se relaciona con la importancia de diagnosticar necesidades de aprendizaje, de enseñanza y reconocer posicionamientos didácticos. Por tanto, las rúbricas para evaluar el trabajo con los sociodramas. Pueden favorecer a potenciar la visión y la construcción de los estudiantes para asumir un problema que se les presenta y la forma en que proponen solucionarlo o lo resolvieron. Donde la estructura misma de la rúbrica presenta una guía para que generen todo un plan, con una ruta formativa. Donde también, supone, evaluar y practicar la autoevaluación, en referencia a soluciones a problemas de contexto al implementar un plan estratégico y la manera de afrontarlo. Incluso desde un contexto emergente como el que vivimos todos, de sana distancia, de uso de cubre bocas pensado en ser abordado con un modelo educativo híbrido o nueva normalidad. El usar la estrategia de sociodrama con una rúbrica que en su estructura se oriente con las necesidades actuales, nos puede dar mucha luz en lo que necesitamos centrarnos en términos de aprendizaje y de enseñanza, todos como unidad.

Como *Décima conclusión*, rechazar la evaluación es un proceso ilógico. Lo que podría hacerse es liberar la evaluación del proceso de aula. Tomando ideas convencionales y lo nuevo, es que el proceso de evaluación, quizás convenga separarla del profesor y generar los mecanismos para habilitarla de otra manera, es decir, con diversas herramientas colaborativas que nos ofrece la tecnología, que facilitan los encuentros y la presencia de pares evaluadores para el trabajo en equipo o simplemente la visibilidad de cualquier trabajo, con costes de información próximos a cero, por encuentros virtuales que pueden grabarse, chats, documentos compartidos y calificados por varios por tal motivo el sociodrama apoyado con una rúbrica aportaría mucho mejor para esta nueva normalidad. Porque algo cierto es que así, el estudiante ya no depende exclusivamente del profesor para mejorar su proceso de aprendizaje o simplemente para adaptarlo. Ahora, con el uso de las herramientas tecnológicas, las cuales ante la situación de evitar contagios por COVID y continuar desde nuestros hogares con la educación el bombardeo todo el tiempo en este sentido es evidente. Así que tanto el profesorado, como los estudiantes tienen al alcance, un sin número de tutoriales interactivos, cursos on-line, de videoconferencias para realizar comparaciones y alcanzar evaluaciones. Estos resultados permiten esclarecer que la rúbrica para evaluar con el trabajo con el sociodrama es adecuada para tener un lenguaje común de lo que se puede evaluar y se aproximarse a cubrir la preparación de los estudiantes en términos de solución a problemas de contexto con aportaciones a una planeación estratégica que ellos construyen y representan.

Como *onceava conclusión* es que pese a las bondades que atribuyen al sociodrama, es poco utilizado en el aula. Un conjunto de barreras culturales y estructurales limitan gravemente el trabajo con sociodrama.

Como *doceava conclusión* es preciso decir que de acuerdo a la revisión que se realizó de la literatura a través de distintas bases de datos, no se logró identificar una rúbrica que evalué el sociodrama atendiendo a las necesidades actuales, es decir que es necesario plantear las estrategias bajo nuevas perspectivas

y ofrecerles la construcción para planear estratégicamente para preparar a las personas para evaluar la pertinencia de la solución a un contexto. Ante lo dicho, resulta que es una contribución relevante al conocimiento y tiene el potencial como una guía validada para orientar el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje y el alcance de uso difusión al exterior porque ofrece la construcción para planear estratégicamente y metodológicamente atendiendo a una secuencia didáctica y a una ruta formativa: direccionamiento, planeación, ejecución y socialización.



BIBLIOGRAFÍA

- Adelstein, D. y Barbour, M. (2016).** Building Better Courses: Examining the Content Validity of the iNACOL National Standards for Quality Online Courses. *Journal of Online Learning Research*, 2(1), 41-73. Recuperado de <https://www.learntechlib.org/p/171515/>
- Alsina, P., Argila Irurita, A. M., Aróztegui Trenchs, M., Arroyo Canada, F. J., Badiá-Miró, M., Carreras Marín, A., ... & Vila Merino, B. (2013).** Rúbricas para la evaluación de competencias. España: OCTAEDRO. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/145046/1/26cuaderno.pdf>
- Aulestia, V. y Morales, V. (2016).** Sociodrama en el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de primero de bachillerato paralelo C del Colegio Nacional Abdón Calderón, Quito, período 2016 (Bachelor's thesis, Quito: UCE). Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12426>
- Aguaded, I., y Medina-Salguero, R. (2015).** Criterios de calidad para la valoración y gestión de MOOC. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 119-143. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331439257006.pdf>
- Arias, J. (2020).** Técnicas e instrumentos de investigación científica. Perú: Biblioteca Nacional del Perú. Recuperado de <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2238>
- Baile, W. y Walters, R. (2013).** Applying sociodramatic methods in teaching transition to palliative care. *Journal of pain and symptom management*, 45(3), 606-619. DOI:<https://doi.org/10.1016/j.jpainsymman.2012.03.002>
- Bernete, F. (2013).** Análisis de Contenido. En: Lucas, A., Novoa, A. Conocer lo social, estrategias de construcción y análisis de datos (pp. 193-203). Madrid, España: Editorial Fragua. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-5JsWBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA193&dq=Bernete,+F.+\(2013\).+An%C3%A1lisis+de+Contenido.+En:+Lucas,+A.,+Novoa,+A.+Conocer+lo+social,+estrategias+de+construcci%C3%B3n+y+an%C3%A1lisis+de+datos+&ots=u0qPccl38m&sig=3U8Bb98K0aeAAE1bpwW8e3fRNFQ#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-5JsWBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA193&dq=Bernete,+F.+(2013).+An%C3%A1lisis+de+Contenido.+En:+Lucas,+A.,+Novoa,+A.+Conocer+lo+social,+estrategias+de+construcci%C3%B3n+y+an%C3%A1lisis+de+datos+&ots=u0qPccl38m&sig=3U8Bb98K0aeAAE1bpwW8e3fRNFQ#v=onepage&q&f=false)
- Boaventura, S. (2007).** La Universidad en el siglo XXI: para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. Bolivia: CIDES-UMSA
- Bolivar, A. (2019).** Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico. Madrid: La Muralla. Recuperado de https://www.ugr.es/~abolivar/Publicaciones_files/Una%20direccion%20escolar%20con%20capacidad%20de%20liderazgo%20pedagogico.pdf
- Cano, E. (2015).** Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en Educación Superior: ¿Uso o abuso?. *Profesorado*, 19(2): 265-280. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/37376>
- Cabero, J. (2014).** Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación del método Delphi para la selección de los contenidos formativos. *Educación XX1*, 17(1), 109-132. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.10707>
- Carrillo-López, F., González, L. y Orozco, J. (2019).** Los técnicos en plásticos del IPN: modelo de enseñanza para un mundo sin residuos plásticos. *Praxis educativa Redie* 21(1), 36-63. R
- Castañeda, D. y Jiménez, L. (2015).** Crítica a la criticada educación en los países de América Latina. En C. Valqui, J. González, M. Góngora, y H. Bazán (Coords.). *La Educación crítica y los desafíos del siglo XXI*. (pp. 239 – 252). México, Cd. de México: Miradas del Conocimiento.
- Cruz, G., Díaz-Barriga, F., & Abreu, L. (2010).** La labor tutorial en los estudios de posgrado: Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación. *Perfiles educativos*, 32(130), 83-102. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982010000400006&script=sci_abstract&tIing=pt
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2008a).** ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. México: Autor. Recuperado de <https://transparencia.info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/u149/ACUERDO%20444.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2008b).** ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. México: Autor. Recuperado de <https://stunam.org.mx/sa/seccionacad/prepas/acuerdo442.pdf>
- Díaz-Barriga, A. (2014).** Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles educativos*, 36(143), 142-162. DOI:[https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70614-2](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70614-2)
- Dominguez, S. (2010).** El teatro en Educación Infantil. *Temas para la educación*, 7, 1-17. <https://www.feandalucia.ccoo.es/andalucia/docuipdf.aspx?d=6972&s>
- Ferrer, G. (2015).** "El sociodrama como estrategia didáctica para mejorar la práctica docente en la enseñanza de la sociología (Tesis de Maestría). México. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.11799/49307>
- Frailé, J., Pardo, R., & Panadero, E. (2017).** ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1321-1334 DOI: <https://doi.org/10.5209/RCED.51915>
- García, V., Aquino, S., Guzmán, A. & Medina, A. (2012).** El uso del método Delphi como estrategia para la valoración de indicadores de calidad en programas educativos a distancia. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 3(1), 200-222. DOI: <https://doi.org/10.22458/caes.v3i1.439>
- García-Sanz, M. (2014).** La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(1), 106-106. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/reifop.17.1.198861>
- Guevara-Rodríguez, G. y Veytia-Bucheli, M. (2021).** Validez de contenido de una rúbrica analítica del diseño de secuencias didácticas como mejora de la práctica pedagógica del equipo docente desde el enfoque de la socioformación. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 373-392. DOI:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.25-1.20>
- González, J. (2015).** Imponer a toda costa la "reforma educativa". En C. Valqui, J. González, M. Góngora, y H. Bazán (Coords.). *La Educación crítica y los desafíos del siglo XXI*. (pp. 383 – 386). México, Cd. de México: Miradas del Conocimiento.
- González L. (2018a).** Propuesta para el abordaje de proyectos para el bienestar. *Revista Multiversidad Management*, 46(1), 15-20.
- González, L. (2018b).** UVE socioformativa: estrategia didáctica para evaluar la pertinencia de la solución a problemas de contexto. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 133-153. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100133&lng=es&tIing=es.
- Kempe, K. (1996).** Teachers' beliefs and reported practices concerning sociodramatic play. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 17(2), 19-31. DOI: <https://doi.org/10.1080/1090102960170203>
- Latipah, I. (2018).** Efektivitas teknik sosiodrama untuk meningkatkan kesadaran beragama siswa: Penelitian kuasi eksperimen di kelas XI SMA Negeri 14 Garut. Tesis, Universitas Pendidikan Indonesia. Recuperado de <http://repository.upi.edu/34333/>
- Levy, J. (2011).** *Psicodrama* (13a. ed.). São Paulo: Cultrix
- Lima-Rodríguez, J., Lima-Serrano, M., Ponce-González, J., & Guerra-Martín, M. (2015).** Diseño y validación de contenido de rúbricas para evaluar las competencias prácticas en estudiantes de Enfermería. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 29(1), 119-133. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=59394>
- Lima-Rodríguez, L. (2014, July).** Developing the role of inclusive teachers through sociodrama. In *Proceedings of Braga 2014 Embracing Inclusive Approaches for Children and Youth with Special Education Needs Conference* (pp. 37-40). Braga: CIEd/Institute of Education. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=xYZGAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA303&dq=+The+sociodrama+to+value+didactic&ots=FgwpEjsIF3&sig=pYnrChIjfhKxlc2Hx9TNQ-fhSe3M#v=onepage&q=.%20The%20sociodrama%20to%20value%20didactic&f=false>

BIBLIOGRAFÍA

- Maula, S. y Nandang, N. (2020, February).** Sociodrama to Develop Emotional Autonomy of the Adolescents. In 3rd International Conference on Learning Innovation and Quality Education (ICLIQE 2019) (pp. 241-245). Atlantis Press. DOI <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200130.123>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2016).** Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Santiago: CEPAL
- Ortega, F. (2017).** Principios e implicaciones del Nuevo Modelo Educativo (México). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 41(7), 43 – 62. Recuperado de <http://ri.iberro.mx/handle/iberro/4884>
- Panadero, E. & Romero, M. (2014).** To rubric or not to rubric? The effects of self-assessment on self-regulation, performance and self-efficacy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(2), 133-148. DOI: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0969594X.2013.877872>
- Machado, Y., Paz, S., Idalmis, O., García, Y., Cruz, O., y Santiesteban, P. (2021).** Acciones educativas para perfeccionar la pesquisa de los estudiantes durante la Covid-19. In *EdumedHolguin2021.1, 1-12*. Recuperado de <https://edumedholguin2021.sld.cu/index.php/edumedholguin/2021/paper/viewFile/214/204>
- Marina, J., Pellicer, C., y Manso, J. (2015).** Libro Blanco de la profesión docente y su entorno escolar. México: Gobierno del Estado de México. Recuperado de <http://132.247.232.170/handle/acervodigitaledu/27779>
- Martínez-Rojas, J. (2008).** Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. *Avances en medición*, 6(129), 38. Recuperado de <https://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/construccion-y-uso-de-rubricas-de-evaluacion.pdf>
- Meirieu, P. (2011).** Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy. Barcelona: Graó. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=1-vUe7gVScg-C&oi=fnd&pg=PA11&dq=Carta+a+un+joven+profesor.+Por+qu%C3%A9+ense%C3%B1ar+hoy&ots=x3dfBfoQWq&sig=ajDfiJpS340UnSQYifAhSfR3yl#v=onepage&q=Carta%20a%20un%20joven%20profesor.%20Por%20qu%C3%A9%20ense%C3%B1ar%20hoy&f=false>
- Meirieu, P. (2003).** *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/educaciosocial/article/view/144285>
- Morales, G. (2016).** "Sociodrama en el Desarrollo de la Expresión Oral del Idioma Inglés en estudiantes de primero de Bachillerato Paralelo "C" del Colegio Nacional "Abdón Calderón", Quito, (Tesis de licenciatura)". Universidad Central de Ecuador. Obtenido de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12426>.
- Monighan, P. (2015).** Sociodramatic play: Pretending together. In *Play from birth to twelve* (pp. 131-146). Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315753201>
- Nolte, J. (2014).** The philosophy, theory and methods of J.L. Moreno: the man who tried become god. New York: Edit. Routledge. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/303599534_The_Philosophy_Theory_and_Methods_of_J_L_Moreno_The_Man_Who_Tried_to_Become_God_By_John_Nolte_Routledge_20
- Picón, E. (2013).** La rúbrica y la justicia en la evaluación. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 18(3), 79-94. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2550/255030038006.pdf>
- Priego-Quesada, J., Requena-Bueno, L., Jiménez-Pérez, I., & García-Ros, R. (2019, September).** ¿Implicar a los estudiantes en la modificación de rúbricas influye sobre su percepción de validez? In *IN-RED 2019. V Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red* (pp. 329-342). Editorial Universitat Politècnica de València. Recuperado de <https://riunet.upv.es/handle/10251/127715>
- Rosy, B. (2017).** Sociodrama method; stimulate the development of attitudes, knowledge and skills of students in excellent service learning. *JPBm (Jurnal Pendidikan Bisnis dan Manajemen)*, 3(1), 25-34. Recuperado de <http://journal2.um.ac.id/index.php/jpbm/article/view/1451>
- Quero, M. (2010).** Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12(2), 248-252. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Ramírez, A. (2015).** El mito de la educación universal y la responsabilidad política de nuestros Estados: una evaluación crítica al odm2. En C. Valqui, J. González, M. Góngora, y H. Bazán (Coords.). *La Educación crítica y los desafíos del siglo XXI*. (pp. 199 – 208). México, Cd. de México: Miradas del Conocimiento.
- Ribut, G., Triguna, I., & Suija, I. (2019).** Didactic strategy of wetu telu cultural heritage on sasak tribe. *International Journal of Linguistics, Literature and Culture*, 5(3), 9-17. Recuperado de <https://www.neliti.com/publications/281372/didactic-strategy-of-wetu-telu-cultural-heritage-on-sasak-tribe#cite>
- Sabariago, M. (2015).** La evaluación de competencias transversales a través de rúbricas. @ tic. revista d'innovació educativa, (14), 50-58. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3495/349541425007.pdf>
- Salgado, J. (2015).** Currículo reduccionista vs. currículo sustentable. En C. Valqui, J. González, M. Góngora, y H. Bazán (Coords.). *La Educación crítica y los desafíos del siglo XXI*. (pp. 167 – 182). México, Cd. de México: Miradas del Conocimiento.
- Saputra, E. (2020, February).** Sociodrama Techniques in Group Guidance to Improve Vocational High School Student's Confidence to Face the Industrial Revolution 4.0. In 3rd International Conference on Learning Innovation and Quality Education (ICLIQE 2019) (pp. 319-325). Atlantis Press. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200129.040>
- Santos, M. (2010).** Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida A problemática. *Revista de educación*, 351, 23-47. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=glUaBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA23&dq=santos+guerra+revista+educar+2010&ots=ZXNftxnLxS&sig=4-DvRFESnNz870Z7PYS-GfA_Xs#v=onepage&q=santos%20guerra%20revista%20educar%202010&f=false
- Santos, M. (1996).** Evaluar es comprender: De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Revista Investigación en la Escuela*, 30, 5-13. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/59726>
- Sternberg, P., & García, A. (2000).** *Sociodrama: Who's in your shoes?* second edition. London: Praeger. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PiXKGHd79Ks-C&oi=fnd&pg=PR13&dq=.+The+sociodrama+to+value+emotions&ots=xbum4rGLPv&sig=uX1c-jRPxNhH-Im-8TXQm4CbaJFc#v=onepage&q=.%20The%20sociodrama%20to%20value%20emotions&f=false>
- Zorrilla, J. (2012).** Prioridades formativas para el bachillerato mexicano: La agenda mínima. *Perfiles educativos*, 34(SPE), 70-83.

Anexos

Dimensión: direccionamiento	Aspirante	Operador	Emprendedor	Coordinador
<p>¿Cuál es el nivel de comunicación que concede a los realizadores del sociodrama en la fase de apertura?</p>	<p>- Copia el título del contenido curricular que enuncia el plan de estudios para presentar el sociodrama. Así también, registra los siguientes datos: el nombre de la institución al que están adscritos los responsables del diseño del sociodrama, el nivel que cursan, el grado, la asignatura, sin brindar a los espectadores instrumentos de evaluación, tomando en cuenta la relevancia de anunciar a los espectadores preámbulos de lo que van a recibir y se aspira ofrecer.</p>	<p>- Escribe un título con alguna variación a como lo enuncia el contenido curricular del plan de estudios para presentar el sociodrama. Así también, registra los siguientes datos: el nombre de la institución donde están matriculados los responsables del diseño del sociodrama, el nivel que cursan, el grado, la asignatura, el aprendizaje a lograr, la fecha de elaboración, el nombre del profesor (opcional), la duración del sociodrama, aunque sin ofrecer a los espectadores instrumentos de evaluación, tomando en cuenta la relevancia de anunciar a los espectadores preámbulos de lo que van a recibir y se aspira ofrecer.</p>	<p>- Registra un título en acuerdo con otros, acorde al contenido curricular a tratar, vinculado con la solución al problema de contexto y lo enuncia distinto a como lo refiere el plan de estudios para presentar el sociodrama. Así también, registra los siguientes datos: el nombre del equipo que representa a los creadores del sociodrama, el nombre de la institución que los tiene matriculados, el nivel que cursan, el grado, la asignatura, el aprendizaje a lograr, la fecha de elaboración, nombre del profesor (opcional), el tiempo de reproducción, la explicación del problema de contexto. Además ofrece a los espectadores instrumentos de evaluación y los analizan para que valoren los contenidos curriculares y aprendizajes a lograr, tomando en cuenta la relevancia de mejorar cuando al contar con mayor precisión de pares y externos en logros, aspectos a mejorar.</p>	<p>- Anota un título en acuerdo con otros, no mayor a 15 palabras, acorde al contenido curricular a tratar, vinculado con la solución al problema de contexto, distinto a como lo refiere el plan de estudios para presentar el sociodrama, Así también, indaga sobre los saberes previos sobre el tema, antes de proseguir. Muestra el registro de los siguientes datos: el nombre del equipo que representa a los creadores del sociodrama, el nombre de la institución que los tiene matriculados, el nivel que cursan, el grado, la asignatura, el aprendizaje a lograr, la fecha de elaboración, nombre del profesor (opcional), el tiempo de reproducción, un resumen y/o esquema conciso que induzca a los espectadores en torno a conocer el sociodrama, y el planteamiento del problema de contexto subdividido en problema real del presente y situación ideal a lograr para brindar un preámbulo al espectador. Además ofrece a los espectadores dos instrumentos de evaluación y los analizan, uno enfocado en la perfección del contenido curricular y otro a desempeños, tomando en cuenta la importancia de la valoración integral.</p>

Dimensión: direccionamiento	Aspirante	Operador	Emprendedor	Coordinador
<p>¿Cuál es el nivel que concede a las y los realizadores del sociodrama en la comunicación de los aprendizajes por lograr?</p>	<p>Comunica a los espectadores, tres o más aprendizajes esperados o claves u omite mencionarlos al presentar el sociodrama.</p>	<p>Cita uno o dos aprendizajes esperados o criterios al presentar el sociodrama, tomando en cuenta que sean acordes con el contenido curricular a tratar y con el problema o situación, pudiendo o no, mostrarlos a los espectadores y es evidente que, en mayor medida, el logro lo relaciona con la reproducción de teorías o la mecánica de ejercicios de un tema para demostrar el dominio de un contenido curricular.</p>	<p>Explica dentro del sociodrama, 1 o 2 aprendizajes esperados representándoles con esquemas o redactándoles con congruencia, atendiendo a participar a los espectadores de la relación del logro en torno a lo que el sociodrama les ofrece en contenido curricular y en la propuesta de solución al problema de contexto, porque toma en cuenta que la motivación de los espectadores les haga participar de la evaluación, adquirir y sumar argumentos para la mejora continua.</p>	<p>Publica en el sociodrama, 1 o 2 aprendizajes esperados representándoles con esquemas o redactándoles con congruencia y claridad en torno al logro, tomando en cuenta que los espectadores participan en la evaluación en torno a los contenidos curriculares a tratar y a un modelo inspirador que les promueva a implementar acciones poco difundidas para la transformación en beneficio de los contextos, porque toma en cuenta que un ejemplo inspirador se relaciona con modificaciones en hábitos, en rutinas, por los beneficios en el bagaje, en la convivencia que se esperan lograr..</p>

Dimensión: direccionamiento	Aspirante	Operador	Emprendedor	Coordinador
<p>¿Cuál es el nivel que se concede a las y los realizadores del sociodrama por el tipo de problema y la solución que presentan en la secuencia?</p>	<p>Reproduce dentro de la secuencia del sociodrama situaciones que son familiares para los espectadores, aunque con impedimento a que identifiquen un contenido curricular en particular o expongan el procedimiento con el cual resuelven un ejercicio y poco impacto para generar diálogo y acuerdos para contribuir a mejorar las estructuras sociales o los contextos.</p>	<p>Representa dentro de la secuencia del sociodrama un problema de contexto o una situación que es frecuente y también propone una solución que se usa con frecuencia para la solución. A la secuencia, añade conceptos y/o teorías y/o ejercicios de asignaturas con sus procedimientos de solución, aunque con el impedimento para los espectadores de explicar una teoría, un procedimiento para resolver un ejercicio y poco impacto para generar diálogo y acuerdos en pro de contribuir a la mejora de las estructuras sociales o de los contextos.</p>	<p>Personifica con realismo dentro de la secuencia del sociodrama, el problema de contexto nunca planteado o frecuentemente abordado, o bien la respuesta cuya solución es desconocida o no esperada para los espectadores y que tiene el potencial de implementarse en beneficio del tejido social y/o de los seres vivos. Además, presenta de forma sencilla y concreta el problema de contexto y explica atractivamente la articulación de los contenidos curriculares de una o más asignaturas por ser necesarios para validar la solución. La relevancia se centra en la argumentación, a fin de que los espectadores expliquen una teoría, un procedimiento para resolver un ejercicio y su relación con la mejora de las estructuras sociales o de los contextos, generándose diálogo y motivación en pro de contribuir.</p>	<p>Interpreta con realismo dentro de la secuencia del sociodrama un personaje que hace parte del problema de contexto o de la solución poco abordados o desconocidos para los espectadores, pero también les demuestra que existe evidencia de éxito porque alguien lo implemento en el pasado, es decir les comparte el con potencial para resolver la dificultad del contexto e implementarse en beneficio del tejido social y/o de los seres vivos. Además, en la secuencia del sociodrama articula de forma sencilla y concreta el problema de contexto, su solución y agrega una explicación atractiva de los contenidos curriculares de una o más asignaturas por ser necesarios para validar la solución. La relevancia se centra que entre los espectadores planean, acuerdan la implementación de acciones en la vida real, poniendo fecha de inicio para contribuir con mejoras en las condiciones de los contextos y participar para evitar el deterioro de la supervivencia.</p>

Dimensión: direccionamiento	Aspirante	Operador	Emprendedor	Coordinador
<p>¿Cuál es el nivel de colaboración predomina entre los creadores del sociodrama durante el diseño?</p> <p>Dimensión reservada para calificarse por los creadores del sociodrama (autoevaluación) y docente o directivo (heteroevaluación)</p>	<p>Distribuye las actividades entre los integrantes del equipo, pero uno o dos estudiantes se asumen como líderes y asignan a los compañeros lo que les corresponde hacer. Hay rivalidad y carencia de participación, tomando en cuenta la relevancia de erradicar la interdependencia negativa entre los integrantes, dado que uno o dos estudiantes destacan respecto a los demás, se logran metas individuales y no tiene relación, con la equidad, la inclusión o con mejorar la convivencia.</p>	<p>Cumple con respetar y entregar lo convenido a los integrantes del equipo, en torno a las actividades a desempeñar. Cada integrante realiza las actividades que le corresponden, acorde a una convivencia pacífica, se centran particularmente en aprobar las notas para la asignatura. Se entregan las actividades, tomando en cuenta que la relevancia en un desempeño sinérgico consiste en que las personas se apoyen entre sí, durante todo el proyecto para superar las dificultades y para el éxito del proyecto.</p>	<p>Planea las tareas para el sociodrama, escucha los argumentos de los compañeros y realiza intervenciones en torno a relacionar el problema de contexto y los contenidos curriculares que sirven para la solución de una meta común con impacto en la calidad de vida, la sostenibilidad y la sustentabilidad ambiental. Participa y acuerda en torno a la secuencia, el diagnóstico, las actividades a realizar, los tiempos, los responsables y los recursos, tienen como apoyo instrumentos de evaluación por desempeños o que atienden al cumplimiento de contenidos curriculares, tomando en cuenta que las personas se apoyan entre sí durante todo el proceso, para superar las dificultades, para el éxito del proyecto y la convivencia que prevalece entre los integrantes se enfoca al bienestar.</p>	<p>Gestiona las tareas para el sociodrama acorde a implementar una solución que haga participe a la ciudadanía. Participa en la planeación de metas comunes, argumenta y escucha a los compañeros, en torno al problema de contexto y a los contenidos curriculares que sirven para la solución de la meta común, con impacto para implementar la transformación para la calidad de vida del tejido social, de los seres vivos. Existe un acuerdo por escrito de las actividades a realizar, que incluye los tiempos, los responsables y los recursos, además se tienen como apoyo los instrumentos de evaluación por desempeños y otro, que atiende al cumplimiento de contenidos curriculares, tomando en cuenta que las personas se apoyan entre sí durante todo el proyecto para superar las dificultades y para el éxito del proyecto. Elaboran un plan escrito en torno a la colaboración, que incluye: Un coordinador que es quien ilumina a los participantes para centrar y concretar la meta a lograr, el plan de acción a ejecutar, la negociación, media las controversias y registra los logros para presentarlos sistematizado, al gestor de calidad y al dinamizador sobre su función. Un sistematizado que se encarga de recopilar los informes de cada integrante, y les apoya para entregar acorde a lo convenido, también les ofrece propuestas para mejorar y registra los logros para presentarlos al coordinador, al gestor de calidad, al dinamizador sobre su función. Un gestor de calidad encargado de corroborar la congruencia y coherencia en los contenidos de los productos, en la redacción, brinda mejoras entre los integrantes y les ofrece propuestas creativas.</p>

Dimensión: direccionamiento	Aspirante	Operador	Emprendedor	Coordinador
				<p>Un dinamizador quien evalúa las fortalezas de cada integrante, procura que el ambiente sea favorable en el trabajo, está pendiente del tiempo de entrega del equipo en torno a las tareas y registra los logros para presentarlos al coordinador, al gestor de calidad, al dinamizador sobre su función.</p> <p>y registra los logros para presentarlos al coordinador, al gestor de calidad y al gestor de calidad sobre su función.</p> <p>En todos los roles se toma en cuenta que las contribuciones se brinden con amabilidad y respeto a los derechos de los demás, se evidencia la felicidad y la sana convivencia.</p>

Dimensión: direccionamiento	Aspirante	Operador	Emprendedor	Coordinador
<p>¿Cuál es el nivel que concede a las y los realizadores del sociodrama, por las actividades que proponen?</p>	<p>Organiza el sociodrama en torno a las siguientes fases o etapas, pero sin enunciarlas de manera expresa a los espectadores:</p> <p>I n i c i o : Acontecimiento que surge en el contexto Desarrollo: Gestión del conocimiento centrada en el dominio y aprendizaje de teorías y reflexiones en torno a los ejercicios que corresponden a contenidos curriculares a tratar (saber conocer). La participación de mejoras para el ser y el convivir es escasa dentro del sociodrama. C i e r r e : Socialización del sociodrama de manera presencial y/o en video.</p> <p>La viabilidad del sociodrama radica en justificar el consumo y costo de los recursos no renovables que se emplean, la energía y el tiempo, así como la cantidad de personas o seres vivos a quienes el sociodrama les ofrece beneficios de transformación.</p>	<p>Cumple con presentar en el sociodrama una secuencia atendiendo a las siguientes fases, pero sin añadirlas y darlas a conocer de manera expresa a los espectadores:</p> <p>Inicio: Datos para presentar el sociodrama y problema de contexto. Desarrollo: Gestión del conocimiento. La secuencia de video se centra en exaltar el problema del contexto o la situación y en proponer o implementar una solución conocida (saber conocer y saber hacer), articulando teorías y mostrando la forma de resolver ejercicios que corresponden a contenidos curriculares. C i e r r e : Socialización del sociodrama de manera presencial y/o en video.</p>	<p>Argumenta durante la secuencia del sociodrama las causas y efectos concretos del problema de contexto. Además de los beneficios de implementar la propuesta de solución retadora, nunca o casi nunca i m p l e m e n t a d a, enuncia a los espectadores de manera explícita los momentos de las fases de la ruta formativa. Además, diseña el sociodrama acorde a la secuencia didáctica que se presenta a continuación: Apertura: Datos para presentar el sociodrama y el problema de contexto Planeación y Desarrollo: La gestión del conocimiento. La secuencia de video se centra en exaltar el problema del contexto y en proponer la solución d e s c o n o c i d a potencialmente viable para realizarse (saber ser, saber convivir, saber conocer y saber hacer), articulando teorías y mostrando la forma de resolver ejercicios que corresponden a contenidos curriculares.</p>	<p>Empodera la secuencia del sociodrama enunciando de manera explícita las fases de la ruta formativa: d i r e c c i o n a m i e n t o, planeación, desarrollo y socialización. Además de mostrar a los espectadores una visión compartida del problema de contexto concreto dividiéndole en necesidad y reto y destaca las evidencias de éxito derivadas de la implementación de la solución retadora, pero desconocida entre el público.</p> <p>Apertura: Datos para presentar el sociodrama, aprendizajes esperados y el problema de contexto. Planeación y Desarrollo: La gestión del conocimiento. La secuencia de video se centra en exaltar el problema del contexto y en proponer la solución desconocida y con evidencia de éxito para realizarse (mejoras para transformar el ser, el convivir, el conocer y el hacer), articulando teorías y mostrando la forma de resolver ejercicios que corresponden a contenidos curriculares. Planeación y Cierre: Meta cognición y socialización de la colaboración señalando créditos, tomando en cuenta la relevancia de anunciar a los espectadores los aportes que cada persona del equipo (usando nombres reales o no) y compartir aspectos destacados de la participación.</p>

Dimensión: direccionamiento	Aspirante	Operador	Emprendedor	Coordinador
		<p>El título, el problema de contexto y las actividades articulan contenidos curriculares y vivencias con impacto para mejorar en el conocer y en el hacer, para sustentar la situación o la solución al problema de contexto, sin embargo, conviene considerar que el impacto del sociodrama radica en justificar el consumo y costo de los recursos no renovables que se emplean, la energía y el tiempo, así como la cantidad de personas o seres vivos a quienes el sociodrama les ofrece beneficios de transformación.</p>	<p>Planeación y Cierre: Meta cognición y socialización de la colaboración señalando créditos, tomando en cuenta la relevancia de anunciar a los espectadores los aportes que cada persona del equipo (usando nombres reales o no) y compartir aspectos destacados de la participación.</p> <p>El título, el problema de contexto y las actividades articulan contenidos curriculares y vivencias que relacionan el ser, el convivir, el conocer y el hacer, dan respuestas a la solución porque se tiene como meta generar conciencia en entre los pares porque se aspira hacer una realidad ciudadana trascendiendo de las aulas y tener presente que el impacto del sociodrama justifica el consumo y costo de los recursos no renovables que se emplean, la energía y el tiempo, así como la cantidad de personas o seres vivos a quienes el sociodrama les ofrece beneficios de transformación.</p>	<p>El título, el problema de contexto y las actividades articulan contenidos curriculares y vivencias con impacto para mejorar en el ser, en el convivir, en el conocer y en el hacer, porque es necesario para la solución ya que se tiene como meta generar referentes sociales, impactos ciudadanos para recoger evidencias de transformaciones en los contextos. Es así, que se trasciende de la reflexión y el impacto del sociodrama requiere de justificar el consumo y costo de los recursos no renovables que se emplean, la energía y el tiempo, así como la cantidad de personas o seres vivos a quienes el sociodrama les ofrece beneficios de transformación, añadiendo que recibe por parte de los espectadores y de manera espontánea reconocimientos de logro.</p>

Dimensión: direccionamiento	Aspirante	Operador	Emprendedor	Coordinador
<p>¿Cuál es el nivel que confiere a las y los realizadores del sociodrama, por el tipo de contribución y alcance de la propuesta?</p>	<p>Sobreactúa en mayor medida para presentar a los espectadores, el contenido curricular a tratar, aunque se complica mantener o capturar el interés del público, tomando en cuenta que el impacto del sociodrama radica en que los espectadores brinden alguna evidencia de haber asimilado al menos un 40% de los contenidos curriculares, tomando en cuenta el consumo y costo de los recursos no renovables, la energía, el tiempo que se emplea.</p>	<p>Elabora el sociodrama, acentuando en mayor medida el presentar a los espectadores, el contenido curricular a tratar, pese a que integra una situación o problema de contexto, el énfasis se centra en explicar teorías y solución de ejercicios de asignaturas, destacando que la actuación o la explicación mantienen o capturan el interés del público, tomando en cuenta que el impacto del sociodrama radica en que los espectadores brinden alguna evidencia de haber asimilado de un 40% a más de los contenidos curriculares, esto por el consumo y costo de los recursos no renovables que se emplean, y también la energía y el tiempo.</p>	<p>Integra el sociodrama con análisis complejos explicando de forma sencilla a los espectadores, el contenido curricular a tratar y la articulación del problema de contexto, el énfasis se centra en explicar teorías y solución de ejercicios de asignaturas y articular la forma en que explican causas, efectos, y soluciones al problema de contexto, atendiendo a que la actuación o la explicación mantienen o capturan el interés del público, y los espectadores brinden alguna evidencia de haber asimilado de un 80% y refieran argumentos vistos para solucionar el problema de contexto que a su vez, puedan compartir con la comunidad educativa o con sus familias, esto por el consumo y costo de los recursos no renovables que se emplean, y también la energía y el tiempo.</p>	<p>Empodera en el sociodrama, nuevas acciones que aspiran erradicar el problema de contexto, articula las explicaciones de contenido curricular, con análisis complejos, atendiendo a que la actuación y el contenido mantiene o captura el interés de los espectadores y con alcance de evidencias por parte del público de asimilar en más de un 80% los contenidos curriculares que tiene o faltan por mejorar y refieran argumentos vistos a implementar acciones de solución en casa, en la institución y compartir el impacto con la ciudadanía invitándoles a socializar evidencias de transformación que reciban en una página institucional. De manera espontánea, recibe reconocimientos de logro por parte de los espectadores, porque los beneficios en la calidad de vida que se proponen desde el interior del aula para la ciudadanía, toman en cuenta el consumo y costo de los recursos no renovables que se emplean, y también la energía y el tiempo.</p>

Dimensión: direccionamiento	Aspirante	Operador	Emprendedor	Coordinador
<p>¿Cuál es el nivel que le confiere las y los realizadores del sociodrama por la meta cognición que hicieron en el cierre?</p>	<p>Expresa menos 50% de la secuencia y respecto a los pasos para resolver con los contenidos curriculares. Omite agregar citas de expertos sobre el tema para integrarlas en el discurso. Tomando en cuenta que el discurso se compone por recomendaciones, advertencias que no integran ninguna hipótesis o premisa afectando el impacto y el nivel de satisfacción. La audiencia se enfrenta a mantener el sinsabor del desconocimiento, la felicidad por reconocimiento está ausente para quienes presentan el sociodrama y con alcance para producir resistencia a usar la estrategia en próximas actividades, por las experiencias poco gratas en aspectos de tiempo, de convivencia o poco impacto en contribuir a logros en el aprendizaje esperado.</p>	<p>Describe un 50% de la secuencia y expone al menos una hipótesis articulando los pasos para resolver los contenidos curriculares y el sociodrama. Agrega de menos 4 de citas de expertos sobre el tema para integrarlas en el discurso. Usa un discurso espontáneo porque toma en cuenta el bienestar y la satisfacción que genera al evaluador y se muestra el impacto del aprendizaje esperado.</p>	<p>Explica más 50% de la secuencia con una o dos hipótesis, con anécdotas, citas de expertos en torno a los pasos para resolver los contenidos curriculares y los pasos para elaborar el sociodrama. Expone las razones de las estrategias que se propusieron para el proceso de construcción de conocimiento curricular y para el sociodrama. Usa un discurso crítico, que impacta en la satisfacción y en disipa el enredo de los pares, y les motiva a seguir con la investigación y con el compromiso de alcanzar un saber que conviene por los beneficios para los contextos y con alcance para mejorar los aprendizajes esperados.</p>	<p>Ejemplifica en el dialogo en más 50% la articulación de la secuencia y las mejoras señalando su relación con los saberes previos, con el contexto, con los instrumentos de evaluación. Relata a manera de ejemplo y experiencia comparativas, parafrasea expertos, que impactaron en las adecuaciones, integra en el relato los pasos para resolver los contenidos curriculares. Usa un discurso crítico que implica sugerencias de cómo lograr las mejoras, beneficios para el trabajo colaborativo, para el alcance de los aprendizajes esperados, entre otros.</p>