



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

2020. “Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer Mexiquense”.

ESCUELA NORMAL DE SANTIAGO TIANGUISTENCO



TESIS

FORTALECIMIENTO DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA A TRAVÉS DE PROYECTOS DIDÁCTICOS EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL

Que, para obtener el título de
Licenciado en Educación Primaria

Presenta:

Erick Isaac Gutiérrez Enríquez

Asesora:

Mtra. Norma Alejandra Cabrera Rubio

Santiago Tianguistenco, Méx.

Julio de 2020

Dedicatoria.

A mi padre Víctor Manuel Gutiérrez Martínez.

A mi madre Margarita Enríquez Carmona.

A mi hermana Susan Anahí Gutiérrez Enríquez.

Índice

| | |
|--|----|
| Introducción..... | 6 |
| Capítulo 1. Descripción del Problema..... | 8 |
| 1.1 Contextualización | 8 |
| 1.2 Planteamiento del problema..... | 9 |
| 1.2.1 Dimensión social | 10 |
| 1.2.2 Dimensión institucional..... | 12 |
| 1.2.3 Dimensión valoral. | 15 |
| 1.2.4 Dimensión interpersonal. | 16 |
| 1.2.5 Dimensión personal..... | 18 |
| 1.2.6 Dimensión didáctica | 19 |
| 1.3 Justificación | 23 |
| 1.4 Delimitación..... | 24 |
| 1.5 Objetivos | 25 |
| 1.5.1 General. | 25 |
| 1.5.2 Específicos. | 25 |
| 1.6 Supuesto..... | 25 |
| Capítulo 2. Marco Teórico..... | 27 |
| 2.1 Preámbulo de la educación en México | 27 |
| 2.2 Artículo 3° Constitucional | 30 |
| 2.3 Acuerdos de acreditación..... | 32 |
| 2.3.1 Acuerdo 696 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica. | 32 |
| 2.3.2 Acuerdo número 12/05/18 por el que se establecen las normas generales para la evaluación de los aprendizajes esperados, acreditación, regularización, promoción y certificación de los educandos de la educación básica..... | 35 |

| | |
|---|----|
| 2.3.3 Acuerdo número 11/03/19 por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos de la educación básica. | 36 |
| 2.4 Curriculum de Aprendizajes Clave..... | 39 |
| 2.5 ¿Qué significa Evaluar? | 43 |
| 2.5.1 Tipos de evaluación..... | 44 |
| 2.6 Aprendizaje experiencial | 64 |
| 2.7 Aprendizaje Situado..... | 68 |
| 2.8 Aprendizaje por proyectos. | 72 |
| 2.9 Metodología | 75 |
| 2.9.1 Paradigma de Investigación Cualitativa. | 75 |
| 2.9.2 Método Investigación acción. | 75 |
| 2.9.3 Técnica | 76 |
| 2.9.4 Instrumentos | 77 |
| 2.10 Plan de acción | 78 |
| Capítulo 3. Estrategias de Intervención..... | 81 |
| 3.1 Estrategia didáctica No. 1 “La nube” | 83 |
| 3.1.1 Planeación | 83 |
| 3.1.2 Descripción de la Secuencia Didáctica | 84 |
| 3.1.3 Reflexión. | 86 |
| 3.2 Estrategia didáctica No. 2 ¿Qué se yo?..... | 88 |
| 3.2.1 Planeación | 89 |
| 3.2.2 Descripción de la Secuencia Didáctica | 89 |
| 3.2.3 Reflexión | 93 |
| 3.3 Estrategia didáctica No. 3 “¿Quién mejor que yo?” | 95 |
| 3.3.1 Planeación | 96 |

| | |
|---|-----|
| 3.3.2 Descripción de la Secuencia Didáctica | 96 |
| 3.3.3 Reflexión | 99 |
| 3.4 Estrategia didáctica No. 4 “Pregunta a tres antes que a mí” | 101 |
| 3.4.1 Planeación | 101 |
| 3.4.2 Descripción de la Secuencia Didáctica | 102 |
| 3.4.3 Reflexión | 105 |
| 3.5 Estrategia didáctica No. 5 “El cuento tendido” | 107 |
| 3.5.1 Planeación | 108 |
| 3.5.2 Evaluación | 110 |
| 3.5.3 Reflexión | 110 |
| 3.6 Conclusión general de la implementación de las estrategias | 111 |
| Capítulo 4. Conclusiones y sugerencias | 113 |
| 4.1 Conclusiones | 113 |
| 4.2 Sugerencias | 116 |
| Referencias | 118 |
| Anexos | 122 |
| Anexo 1 Cuadro de comparación de aprendizajes | 122 |
| Anexo 2 Rúbrica para evaluar el Cuento | 123 |

Introducción

En el siguiente documento se centra en dar respuesta a las interrogantes que surgieron al estar trabajando con los estudiantes del segundo grado grupo “G”, con una matrícula de 37 estudiantes. Dicho grupo reside en la Escuela Primaria “Lic. Benito Juárez” ubicada en el Municipio de Santiago Tianguistenco, cabe destacar que la edad de los estudiantes oscila de entre 7 y 8 años. La contextualización se realiza con ayuda de las Dimensiones que Cecilia Fierro propone, haciendo uso de estas para resaltar a la evaluación y como es llevada a cabo en aula de clases.

A través de la observación se cayó en cuenta que en el aula se le daba mayor peso a la evaluación sumativa, y no a la evaluación formativa, por ello se toma como eje central de la investigación. La metodología con la que se trabajo fue la investigación acción ya que dadas sus características permite dentro de las clases observar los cambios con ayuda de algunas técnicas como la observación participante, o las entrevistas indirectas, la culés dan cabida a la recolección de información.

El objetico principal del documento es fomentar a través de diferentes estrategias la evaluación formativa, tomando como medio a los Proyectos Didácticos en la asignatura de español, debido a que dicha asignatura cuenta con mayor carga horaria. Articular este tipo de evaluación con la asignatura de español dio pauta a la elaboración de las cinco estrategias que se abordan en este documento, así como los resultados obtenidos en su aplicación.

Para ello, se abordan diferentes autores cuya finalidad es ver a la evaluación formativa como aquella que tiene mayor peso y presencia dentro de las actividades escolares, incluidas también aquellas evaluaciones que sirven de apoyo para la obtención de resultados con mayor credibilidad, siendo éstos más objetivos, y a su vez, observar con mayor precisión los logros obtenidos no solo por los estudiantes, sino, por el docente. Por igual se da a conocer la importancia que tiene las regulaciones durante la evaluación formativa, gracias a que estas permiten al docente realizar una dosificación durante la planeación, y así determinar los momentos en los que se desea hacer una evaluación y de que evaluaciones auxiliares se puede apoyar para la obtención de mejores resultados, puesto que para poder fomentar un aprendizajes autónomo, es importante que los estudiantes sean parte del proceso.

Capítulo 1

Descripción del problema

Capítulo 1. Descripción del Problema

1.1 Contextualización

La presente investigación parte de la observación realizada en la Escuela Primaria “Lic. Benito Juárez” ubicada en la comunidad de Santiago Tianguistenco, dentro del 2° grupo “G”, donde se identificó que la evaluación de los aprendizajes de la asignatura de “Español” al ser trabajada por Proyectos, esta se evalúa de forma sumativa, en la cual solo se registra una calificación de los productos realizados, y por ello no se realizan los ajustes pertinentes de dichos trabajos; por ello se abordó apoyándose desde la evaluación formativa, debido a que ésta permite realizar una evaluación del proceso de la aprehensión de los aprendizajes.

Se parte entonces de la evaluación formativa, vista a través de Pedro Ravela, quien denotan la importancia de llevarla a cabo, y a su vez ase apoya de los proyectos didáctico en la asignatura de Español, el cual es abordado desde autores como Frida Díaz Barriga, Jonh Dewey y uno de los pioneros como lo es Willerman Kilpatrick entre otros; quienes dan las pautas con las que se debe trabajar.

Por ello, serán piedra angular de dicho proyecto, los cuales permitirá implementar estrategias para el fomento de la evaluación formativa en los proyectos realizados en la asignatura de Español, por lo que se retoma la implementación de libros como lo son: ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?, los cuadernillos emitidos por la SEP en la serie “Herramientas para la evaluación en Educación Básica”, además de algunos “Acuerdos de Acreditación” como lo es el 696, 12.05.18 y 11.03.19 que ha surgido a través de las reformas, mismos que se encuentran disponibles en el Diario Oficial de la Federación. Sin dejar de lado la importancia que tiene conocer las formas, tiempos y momentos en los que se puede realizar una evaluación.

La importancia de hacer esta investigación surge al encontrarse interrogantes referentes al cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el área de español, debido a que: la evaluación sumativa tiene mayor presencia cuando se trata de establecer una calificación en los Proyectos Didácticos, cuyo propósito no es evaluar los aprendizajes desde un enfoque Formativo, sino, a través del cumplimiento de trabajos y actividades.

Por otra parte, se dejan en claro las partes que constituyen a este proyecto, partiendo de la problematización, en la cual se toma en cuenta lo anterior, haciendo hincapié en la importancia que tiene la *evaluación formativa*, la cual se contextualiza a través de las dimensiones de la práctica docente y la manera en la cual se deben trabajar los proyectos de Español.

1.2 Planteamiento del problema

La evaluación es una de las labores cotidianas que como docentes frente a grupo llevamos día con día, y pese a ser así, podemos encontrar a quienes solo lo hacen para establecer una calificación, misma que llenará los espacios de una boleta. En algunos casos, al carecer de estrategias y formas de evaluación, es común encontrar que solo se lleva a cabo la evaluación sumativa, pero quizá consideran que si aplican una evaluación formativa el trabajo a realizar será mayor, o en realidad, solo se centran en hacer una evaluación sumativa, pero: ¿esta es la única que debemos aplicar?, ¿qué tan viable es utilizar una sola forma de evaluación?, y más aún, ¿por qué algunos docentes no diseñan estrategias de evaluación conforme a las necesidades de su grupo?

Existen diversas formas de planificar actividades y muchas más para realizar una evaluación de estos, sin embargo, se dará pie a realizar una evaluación bajo el enfoque del: “*Aprendizaje por Proyectos Didácticos*” en la asignatura de español, debido a que según la Secretaría de Educación Pública (SEP) en la página de la DGESE:

El “Aprendizaje por proyectos” es una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la cual los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea-producto, que da respuesta a un problema o necesidad planteada por el contexto social, educativo o académico (SEP, 2019).

En otras palabras, al ser un proyecto, se generan más productos y trabajos, mismos que deben llevar un seguimiento no solo una valoración. Dicho trabajo se basa en la construcción de un producto final, que debe ser mejorado con las evaluaciones pertinentes del docente frente a grupo.

Para poder llegar a la formulación de dicho problema, se realizó un diagnóstico que parte de las dimensiones planteadas por *Cecilia Fierro, Bertha Fortoul y Lesvia Rosas*, en el libro

“Transformando la práctica docente, una propuesta basada en la investigación-acción.” Escrito en el cual a partir de seis dimensiones (social, institucional, valoral, didáctica, personal e interpersonal) se busca que:

Los maestros vayan recuperando los dos grandes elementos que sirven de punto de partida para el trabajo: su experiencia y su saber pedagógico; esto le permitirá, por una parte reconstruir su pensamiento pedagógico y distinguir en él las ideas que están bien sustentadas de aquellas que responden a prácticas improvisadas que perjudican a sus alumnos y, por la otra parte, aprender a precisar los conocimientos que requieren para mejora su trabajo y apropiarse de ellos (Cecilia Fierro, 2000).

1.2.1 Dimensión social

La dimensión social de la práctica docente intenta recuperar un conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales; asimismo, procura analizar la forma en que parece configurarse una demanda social determinada para el quehacer docente, en un momento histórico dado y en contextos geográficos y culturales particulares, la cual no es necesariamente corresponde con lo que el maestro considera a su aportación a la sociedad (Fierro, 2000. p. 107).

Los siguientes datos que se presentan a continuación fueron obtenidos a través de una guía de observación llevada a cabo tanto en la comunidad como en la institución que se mencionará más adelante.

En el Estado de México, encontramos 125 Municipios, listado en el cual se encuentra Santiago Tianguistenco. Este Municipio se ha caracterizado por el gran foco de trabajo de cientos de comerciantes, quienes los días martes realizan la venta a miles de personas que asisten a realizar la compra de fruta, verdura o, solo visitan el tianguis para ir a comer en alguno de los puestos de comida que se encuentran a lo largo de la plaza.

Dicho municipio se ha caracterizado por ser un lugar en el cual habita gente de diferentes pueblos aledaños y a su vez, no solo los días martes asisten a trabajar personas de otros pueblos. Cuenta con todos los servicios básicos, debido a que es considerada como ciudad. Servicios de entre los cuales podemos destacar son: agua potable, luz eléctrica, drenaje, red

telefónica, red de internet, alumbrado público, calles pavimentadas, servicio de recolección de la basura, supermercados, mercados de comida, tiendas de abarrotes, papelerías, tiendas de ropa y aparatos electrodomésticos. Recientemente la construcción de una plaza comercial, misma que contiene un cine, mueblerías, zapaterías, entre otras más.

En el apartado socioeconómico, la infraestructura referente a las casas es, en su mayoría, hechas de concreto y de dos plantas, algunas otras solo de una, además de que se encuentran pintadas y solo una mínima cantidad de casa son de otros materiales y estas se encuentran en las orillas de la comunidad Por otra parte, los medios de transporte que suelen utilizar los habitantes en primer lugar, aquellos que cuentan con auto propio y los que no, se trasladan en taxi o autobús.

Donde la principal actividad económica reside en que debido a que la comunidad es considerada como ciudad la población se encuentra distribuida en diferentes actividades económicas que realizan, algunas personas son obreros (en la comunidad se encuentra una zona industrial a la que tienen acceso para trabajar), otros más son comerciantes y profesionistas, incluso mucho tienen negocios ahí mismo en la comunidad.

Y, por otra parte, el nivel socioeconómico de las familias es medio para algunas pues sus recursos económicos les alcanzan para satisfacer las necesidades básicas de las familias, otros más se encuentran económicamente estables.

Ámbito Cultural.

Sus principales tradiciones es la celebración de Santiago Apóstol el 25 de julio y el 25 de diciembre a la Virgen de Buen Suceso. Cuentan con el servicio de la casa de cultura en donde ofrece cursos y talleres de diferentes cosas y actividades deportivas.

En la casa de cultura ofrecen cursos de repostería, cultura de belleza entre otros más, así como actividades deportivas. La mayoría de las personas son católicas, aunque esto no influye directamente en el ámbito escolar, en algunos casos se puede dar que los estudiantes no acudan a la escuela por alguna festividad que se tenga.

Ámbito Social.

Desde muy temprano se observa movimiento en la comunidad porque las personas se trasladan a sus trabajos y a la escuela, los días martes se observa aún más movimiento porque es el tianguis. Además, como la comunidad es la cabecera municipal, hay seguridad notable pues las patrullas hacen sus rondines por las mañanas en las instituciones educativas, las patrullas de tránsito se encuentran en las calles principales.

Entre las personas que se encuentran en la comunidad se logra observar respeto, aunque no hay una relación de vecinos como tal, solamente se hablan las personas que se conocen o que viven en la misma zona. Los alumnos llegan en condiciones para tomar clase y llegan desayunados, con el uniforme que les corresponde limpio.

La comunidad cuenta con un centro de salud, una clínica del IMS, ISSEMYM y un centro de salud particular, la casa de cultura, el DIF municipal, un auditorio, el palacio municipal, en cuanto a las instituciones educativas existe una gran variedad de escuelas, tanto públicas como particulares en todos los niveles. El partido por el cual se rige la comunidad es MORENA.

Ahora bien, pese a ser una comunidad que cuenta con la mayoría de los servicios, de ser considerada como ciudad, tiene muchas carencias debido a que nos todos cuentan con las mismas posibilidades económicas, debido a esto, la búsqueda de una estabilidad económica recae en dejar de lado algunas partes que conforman la integridad de los estudiantes.

1.2.2 Dimensión institucional.

La dimensión institucional reconoce, en suma, que las decisiones y las prácticas de cada maestro están tamizadas por esta experiencia de pertenencia institucional y, a su vez, que la escuela ofrece las coordenadas materiales, normativas y profesionales del puesto de trabajo, frente a las cuales cada maestro toma sus propias decisiones como individuo (Cecilia Fierro, 2000).

Dentro de la comunidad de Santiago Tianguistenco podemos encontrar a la Escuela Primaria “Lic. Benito Juárez” misma que cuenta con algunos beneficios que se han ido gestionado poco a poco, para así poder ofrecer una educación de calidad, y aunque es una escuela con una larga trayectoria cuenta con rampas para los pequeños que se encuentran en

silla de ruedas, con el mobiliario “adecuado” para aquellos que asisten a la Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER), la cual se encarga de dar apoyo a la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y Discapacidad, integrados en las Escuelas de Educación Básica, mediante la orientación al personal docente y padres de familia.

Por otra parte, cuenta con un campo amplio, el cual permite realizar actividades deportivas, además de un par de patios para realizar las actividades con los promotores de educación física. Además, se cuenta con personal encargado de los estudiantes que tienen problemas con el habla y la dicción, éste se encarga, en primera instancia, de diagnosticar a aquellos alumnos que tienen problemas del lenguaje, y posterior a ello, de orientar tanto a padres de familia, como docentes frente a grupo.

Cuenta con baños para alumnos de 1° a 3° y con otros más para 4°, 5° y 6°, de esta manera se evitan riesgos de que los alumnos de grados superiores entren en conflicto con los de grados inferiores. Cuenta con algunas áreas verdes de la institución, mismas que no son cuidadas por los estudiantes. El auditorio de esta escuela es usado como bodega, y algunos salones (al igual que el auditorio) no deben de ser usados porque quedaron dañados por el sismo del mes de septiembre en 2017, y a la fecha siguen sin ser reparados.

Cuenta con mobiliario suficiente para la comunidad escolar, aunque algunos salones han sido “armados” con mesas, bancas, silla de los grados que fueron beneficiados con mobiliario nuevo.

La infraestructura.

Servicios con los que cuenta.

Luz eléctrica, drenaje, agua potable, internet, red telefónica.

Recursos materiales de la escuela.

En los salones cuentan con un pizarrón blanco, una grabadora, sillas y mesas para los alumnos, algunos muebles. En cuanto a material didáctico depende de las maestras frente a grupo, la sala de cómputo no la utilizan los alumnos de la institución; en dirección se cuentan con computadoras para las cuestiones administrativas, impresoras y copiadora.

Sala de cómputo.

No está en condiciones para poder ser utilizada

Estructura de los salones.

Los salones se encuentran en condiciones aptas para el desarrollo de las clases, son amplios, aunque por la cantidad de los alumnos en ocasiones se dificulta el desplazamiento por los lugares de los niños. Hay un edificio dañado por lo que cuatro grupos están trabajando en aulas móviles.

Cooperativa.

El servicio de la cooperativa se encuentra dividida en tres puestos donde se vende comida, dulces, agua, jugos y fruta.

Aunado a eso, al contar con la mayoría de los servicios públicos y algunos más que se han gestionado los maestros cuentan con acceso a internet cuando se encuentran cerca de dirección, puesto que no se reparte la señal en toda la escuela, el servicio de copias a veces es un poco ineficiente, gracias a que solo se tiene una fotocopidora para una escuela tan grande como lo es ésta.

Durante las sesiones de consejo técnico se ha dado pie a analizar las carencias con las que cuenta la escuela, desde el factor físico como intelectual. Se ha mencionada la importancia de tener espacios adecuados para aquellos pequeños que tiene alguna discapacidad motriz, donde se argumenta a través del colectivo docente las rampas para acceder a los salones, o la segunda planta no están pensadas para la autonomía de estos estudiantes.

Además de tomar en cuenta los resultados del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), donde a través de pruebas estandarizadas, se pretende saber las áreas de oportunidad de cada grupo, y por consecuente de la institución, debido a que los datos que se colocan en los resultados finales son obtenidos por los exámenes que se compran y se aplican a los estudiantes.

Los resultados que arrojó esta prueba dieron pauta para el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), mismo que va enfocada a la resolución de problemas matemáticos, tomando como estrategia el cálculo mental para todos los grados; en la parte de Español, la carencia fue en la comprensión lectora, misma que se ha atacado con la implementación de

un dictado, sabiendo que cada maestro debe hacer lo pertinente para cada grado, ya que reconoce otras carencias que tiene su grupo.

Aunque sería acertado cuestionar, ¿Qué tan efectivas son las pruebas estandarizadas para identificar las áreas de oportunidad de los estudiantes?

Al ser una escuela de medio tiempo, los alumnos entran a las 8:00 y se retiran a las 13:00, cabe mencionar que, al ser una escuela demasiado grande, se han destinado tres puertas para la entrada y la salida. Por las mañanas los estudiantes pueden ingresar a la escuela por cualquiera de estas tres puertas, pero para salir, cada grado tiene una puerta específica para hacerlo, esto con el fin de evitar que todos los padres de familia se aglomeren en un solo punto, y que los estudiantes puedan salir de manera fluida.

A los padres de familia se les ha notificado que no pueden ingresar por las mañanas a dejar a sus hijos hasta la puerta del salón, por ello cada maestra destina un tiempo específico de la semana para atender a los padres de familia de sus estudiantes, para que así no pierdan tanto tiempo que bien pueden utilizar para ver temas indispensables para el alumnado.

Es importante mencionar que por grado hay un jefe, el cual se encarga de organizar a los grupos, de compartir y llevar información, ya sea del directivo a los maestros, o de los maestros al directivo. El conflicto surge en que todos los problemas, quejas y sugerencias se le dan a este jefe, y en algunos casos resulta ser contraproducente por los malos entendidos.

La institución se ve afectada cuando los maestros, alumnos y padres de familia no logran ponerse de acuerdo para llevar un trabajo ameno para todas las partes, y que a su vez sea productivo para todos los agentes que se encuentran inmersos.

1.2.3 Dimensión valoral.

La práctica docente de cada maestro da cuenta de sus valores personales a través de sus preferencias consientes e inconscientes, de sus actitudes, de sus juicios de valor, todos los cuales definen una orientación acorde a su situación cotidiana, que le demanda de manera continua la necesidad de hacer frente a situaciones diversas y tomar decisiones. Es así como cada maestro, de manera intencional o inconsciente, está comunicando continuamente su forma de ver y entender el las relaciones humanas, de apreciar el conocimiento y de conducir

las situaciones de enseñanza, lo cual tiene gran trascendencia en la experiencia formativa que el alumno vive en la escuela (Cecilia Fierro, 2000).

El inculcar valores dentro de la institución se vuelve un factor determinante para mejorar la convivencia escolar, es importante mencionar que como tan no se tienen establecidos en la escuela, sin embargo se pueden localizar algunos de ellos: entre maestros se tienen medianamente respeto, respecto a la convivencia que tienen en la escuela, y aunado a eso, no es en todos, debido a que al tener diferentes formas de pensar, actuar o dirigirse a los demás se generan problemas que aunque no afectan al colectivo docente, causan fricción entre los profesores.

Cabe decir: los profesores que son del mismo grado tienden a llevarse mejor, debido a las actividades que realizan en conjunto, y al tener una mayor comunicación entre sí es mayor el respeto, empatía, e inclusive apoyo que se brindan. Por otra parte, la convivencia con el directivo no es del todo buena, debido a la forma en la cual se lleva el mando, y eso es de esperarse. Al tener una planta docente tan amplia, no sé puede satisfacer todas las necesidades que ellos presentan, y mucho menos resolver los problemas que les aquejan.

En el aula de segundo grado grupo “G” los valores que se manifiestan son diversos, y por ello no se puede generalizar. Entre algunos estudiantes existe el respeto, la colaboración y sin dejar de lado lo empáticos y solidarios que pueden llegar a ser para con los demás, pero esta la contraparte, misma en la que los estudiantes tienden a golpear a sus compañeros, insultarse entre sí, e incluso, no prestar atención al docente frente a grupo. Por ello es necesario reafirmar la utilización de los valores, y como es que con ellos se puede convivir mejor.

1.2.4 Dimensión interpersonal.

Su importancia para la práctica docente y para la experiencia educativa en su conjunto es enorme en muy diversos sentidos. Cuando se habla, por ejemplo, del “clima institucional”, se hace alusión a la manera en que se entretienen las relaciones interpersonales, que dan por resultado un ambiente relevante estable en el trabajo. El ambiente, a su vez, influye de manera importante en la disposición y el desempeño de los maestros como individuos (Cecilia Fierro, 2000).

El ambiente laboral se ve segmentado, gracias a que no todos los maestros conviven con otros, y esto se debe a los grados que tienen, puesto que es más fácil observar que quienes son del mismo grado tienen una mayor comunicación entre sí, y se apoyan para la implementación de nuevas actividades (las cuales son coordinadas por USAER), las cuales no solo hacen más ameno el trabajo de los estudiantes, sino de los maestros.

Es un ambiente agradable, pero un tanto conflictivo, debido a las inconformidades que siempre van a existir, pero, aun así, se tratan de sobrellevar este tipo de actitudes entre los maestros, para así no meterse en conflictos. Cabe mencionar que tienen disposición para el trabajo y se involucran en el aprendizaje activo de sus estudiantes.

Maestro(a)- Maestro(a).

Se observa como la maestra mantiene una relación de respeto y de comunicación activa, dentro de la cual se llevan a cabo algunas actividades en conjunto con otros maestros del mismo grado, es difícil relacionar las actividades con otros grados debido a la falta de comunicación de los maestros de un grado con otro.

Maestro(a) – Directivo.

Existe respeto y comunicación, además de una relación de confianza, aunque algunos maestros no están conformes con las actividades o decisiones que se toman por parte del personal directivo, misma que se hacen saber durante los consejos técnicos para que de todo el colectivo busque la solución más viable.

Maestro(a) - Alumno(a).

Se observó mucho respeto por parte de los alumnos hacia el personal docente, aunque los alumnos tienden a ser un poco desatentos al realizar las actividades, algo común por las diferentes características de los alumnos.

Alumno(a) - Alumno(a).

Entre compañeritos dentro del aula hay mucho respeto, la empatía y la igualdad dentro del salón es muy notorio, porque a pesar de haber niños con necesidades especiales, pareciese que todo está bien; sin embargo, la conducta agresiva se hace presente, debido a la edad de los estudiantes y a las características de los mismos.

Maestro(a) - Padre de familia.

Los padres de familia le tienen respeto a la maestra, aunque no todos estén en constante interacción con la educación de sus hijos, debido a que en su mayoría trabajan, y dejan a cargo de terceros a sus hijos.

Padre de familia-Directivo.

Existe respeto y comunicación entre ambas partes, los padres se encuentran al pendiente de las problemáticas que se presentan en la escuela. Además de comunicarle al directivo aquello que aqueja las situaciones escolares de la vida de los estudiantes.

1.2.5 Dimensión personal.

Se invita al maestro a reconocerse como ser histórico, capaz de analizar su presente y de construir su futuro, a recuperar la forma en que se enlazan su historia personal y su trayecto profesional, su vida cotidiana y su trabajo en la escuela: quién es él fuera del salón de clases, qué representa su trabajo en su vida privada y de qué manera ésta se hace presente en el aula (Cecilia Fierro, 2000).

Cada uno de los maestros frente a grupo tiene una esencia en particular, un aroma que puede ser agradable o detestable según sea el caso, y que para los estudiantes representa un signo de autoridad, de temor, de tedio o de alegría. Caemos en cuenta que la comunidad estudiantil forma una imagen del personal docente, dependiendo de las características que demuestren tener, y de las acciones que realice a lo largo del año escolar.

Los docentes de esta institución, en su mayoría tienen al menos de entre 10 a 15 años de servicio, son pocos quienes se encuentran por debajo de los cinco años, esto deja en claro que el personal cuenta con la experiencia necesaria para saber cómo dosificar los contenidos, de qué manera abordarlos, y conoce los tiempos en los cuales deben verse los contenidos, cuales son necesarios y cuales pueden verse después.

Cada maestro tiene una manera distinta de enseñar, aunque hay actividades que se realizan en conjunto, y estas mismas son coordinadas por los jefes de grado, y por otra parte, aquellas que se proponen durante la sesión de consejo técnico escolar, y estas encaminadas a que además de que los estudiantes aprendan, tengan espacios recreativos en los cuales puedan desenvolverse como personas y que se sientan parte de la escuela.

Hace ya poco más de tres años que inicié el camino a la docencia, un camino lleno de altas y bajas, en primer momento desconocía los procesos por los cuales se regía la educación, ni si quiera tenía en mente como sería el proceso de adaptación que llevaría para poder desenvolverme de la manera más adecuada.

Tengo presente el primer momento en el cual uno estudiante se dirigió a mi diciéndome “maestro”, una emoción indescriptible, una sensación de satisfacción, alegría y quizá nostalgia por no saber que decir. Un cúmulo de saberes pude obtener de los profesores que me impartían clase, desde los procesos de organización de las escuelas, la historia de la educación en México y mejor aún, el cómo se veía a la educación en diferentes países.

Sin embargo, la vida escolar no es del todo buena, debido a la parte del currículum oculto, aquello que aqueja a la profesión docente, y que a raíz de ello surge el malestar, las barreras, la frustración y desapego a lo que realizan, a no querer desempeñarse con alegría, emoción, y entrega a su trabajo, pero, ¿a qué se debe esto?, ¿Qué consecuencias o repercusiones trae para sus estudiantes?

1.2.6 Dimensión didáctica.

La dimensión didáctica hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento.

Desde una perspectiva constructivista, se supone que siempre que hay un aprendizaje auténtico hay también un proceso de reconstrucción por parte del sujeto que aprende, el cual está descubriendo ese nuevo conocimiento, aunque éste ya sea parte de la historia (Cecilia Fierro, 2000).

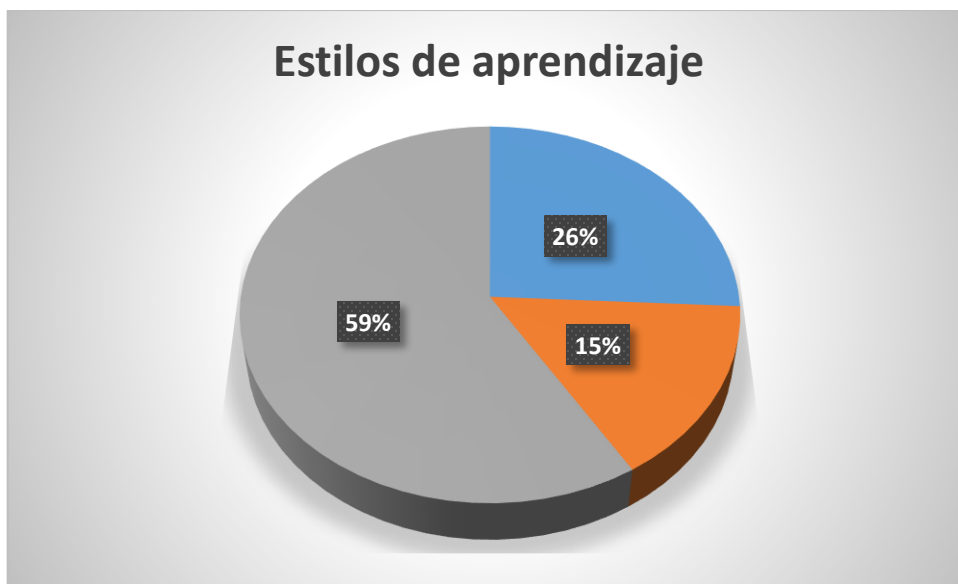
Durante las sesiones de consejo técnico se buscan estrategias de enseñanza para las áreas en las que requieren apoyo, como lo es matemáticas y comprensión lectora. Una de ellas es el método Singapur que se emplea para la resolución de problemas. Cada maestro es responsable del aprendizaje de sus estudiantes, y dependiendo de las características que arroje el test de estilos de aprendizaje Visual, Auditivo o Kinestésico o VAK será la manera en la cual se impartan los temas.

1.6.2.1 Análisis del Test VAK.

La siguiente lista representa los estilos de aprendizaje que se encuentran inmersos dentro del segundo grado grupo “G”, los cuales pudieron ser obtenidos a través de la Test VAK que fue propuesto por USAER

En la siguiente gráfica se puede observar el estilo predominante en el aula de clases, si bien el que predomine uno sobre los otros dos no significa que le plan de clase deba de irse orientado solo a éste, debido a que se deben realizar actividades que vayan enfocadas a nuestros estudiantes, y no todos aprenden de la misma manera.

Se puede observar que de un cien por ciento de los estudiantes el 59% que se muestra de color gris pertenece al estilo kinestésico, el cual se encuentra por encima de las demás; el 26% pertenece al canal auditivo y en tercer puesto se encuentra el canal visual.



Por otra parte, las evaluaciones diagnósticas que se aplicaron después de las dos semanas de consejo técnico fueron un detonante para reconocer a través de la observación uno de los problemas que aqueja a la comunidad escolar (alumnos, maestros y padres de familia).

Antes de profundizar en el problema anterior, es importante recalcar que: a pesar de que cada maestro es quien decide como evaluar a sus estudiantes, en el caso de segundo grado para la evaluación diagnóstica se buscó utilizar una prueba realizada por terceros, una prueba

meramente estandarizada, creyendo que todos los docentes frente de este grado, dieron los mismos contenidos de la misma manera.

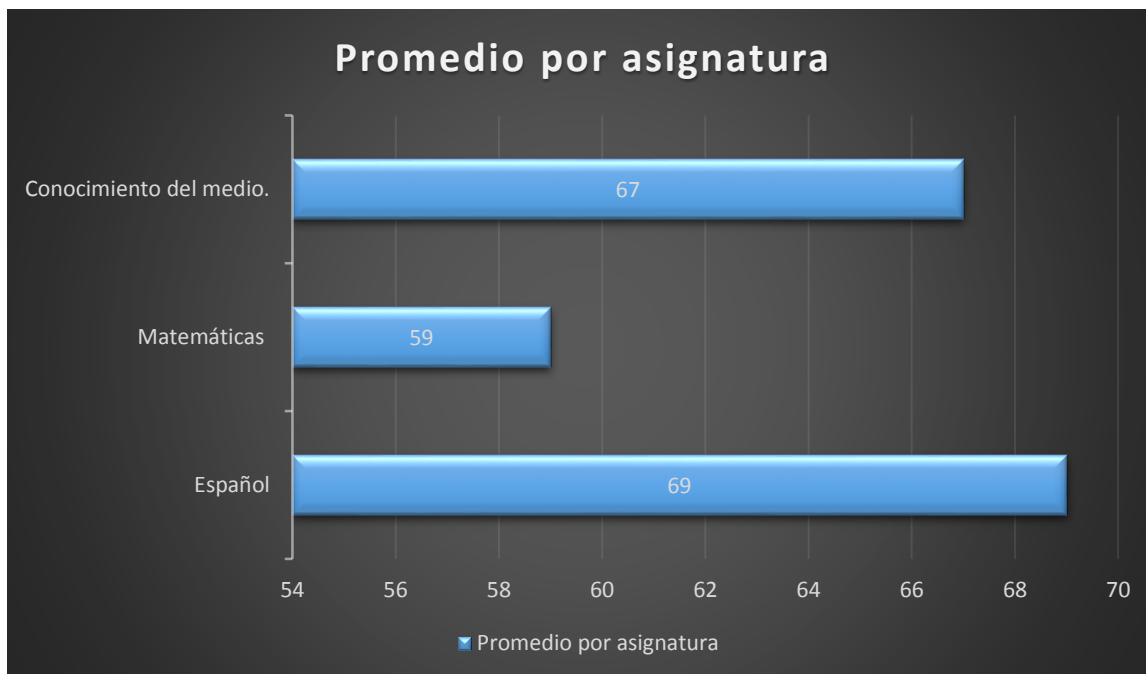
Si bien, los temas a impartir para cada maestro el año anterior fueron los mismos, cada maestro sabe cómo aprenden sus estudiantes, y de qué manera debe plantear las preguntas para que ellos lo comprendan de mejor manera. Dicho examen que se optó por comprar, se aplicó en la primera semana del ciclo escolar. Al solicitar a los estudiantes que respondieran el examen se encontraban con la dificultad de no poder hacerlo, debido a que ni si quiera quien estaba conduciendo el examen, sabía de qué se trataban algunos ejercicios.

Al tener preguntas que hacían divagar al alumnado, se volvía difícil de conducir el examen, debido a que algunos alumnos aun no consolidan la lectura y por ende la comprensión de lo que se les está pidiendo contestar. En vista de éxito no obtenido, específicamente en el grupo “G” se buscó la manera de remediarlo.

Se elaboró desde cero un nuevo examen diagnóstico, que evaluaba los mismos contenidos, pero con un vocabulario más centrado en los estudiantes, e incluso fue más fácil llevarlo a cabo. Y aunque los datos obtenidos no son tan confiables, nos da un panorama general del cómo es que están los alumnos en Español, Matemáticas y Conocimiento del Medio.

Ahora bien, tomando la contextualización anterior, la evaluación diagnóstica es vista como un problema porque en la mayoría de los casos se recurre a comprar formas de evaluación sin realizar una valoración de lo que se les va a presentar a los estudiantes, con el simple hecho de querer colocar una calificación.

Los datos obtenidos en la evaluación diagnóstica se muestran en la siguiente gráfica:



Como se puede observar, son resultados que nos invitan a reflexionar, debido a que, al realizar el promedio general del grupo, apenas se alcanza a sobrepasar la mínima de una calificación aprobatoria, con un 6.5.

Por lo tanto el proceso de la evaluación para determinar los resultados que se muestran, es referido a un examen, el cual se tuvo que aplicar dos veces; en el primer intento al haber sido una prueba que compraron por grado, era difícil de responder para los alumnos, y difícil para poder guiar a los estudiantes para realizarlo, así que se optó por hacer uno que cumpliera los requisitos de la evaluación, pero siendo este más fácil de entender por los alumnos.

Se ha podido identificar a través de la observación que la evaluación que predomina en el aula es la sumativa. Lo único que cuenta es la entrega de trabajos, llevando un seguimiento a través de sellos que van colocados en la libreta de los estudiantes, pero, de verdad es la forma más adecuada para poder realizar una evaluación de los aprendizajes.

Cuando se observa la manera en la cual se lleva solo un seguimiento de los trabajos, se puede deducir que la evaluación no es llevada a cabo a conciencia, durante la observación realizada se cayó en cuenta que el proceso de la evaluación formativa se deja a un lado, quedándose meramente como discurso evaluativo, sin embargo, esta es un elemento importante para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.

Por otra parte, en la asignatura de Español se recae en el mismo problema, al trabajar por proyectos solo se les pide una serie de trabajos, mismo que se registran y al final se suman para obtener una calificación, siendo esta una evaluación sumativa. La SEP establece que a través del aprendizaje por proyectos se realice a través del aprendizaje situado, pero, ¿De qué manera la evaluación formativa permite en los alumnos de segundo grado fortalecer los aprendizajes esperados a través de proyectos didácticos en la asignatura de español?

1.3 Justificación

La evaluación de los aprendizajes en cualquier nivel educativo es menester no solo para aquellos que se encuentran frente a grupo, sino para todos los que forman parte de la comunidad escolar. Y no es solo porque sea un requisito que se debe entregar a dirección o al director escolar, sino, por una parte, es para rendir cuentas de lo que han realizado los estudiantes a lo largo de un trimestre, de un tema o de un proyecto.

Cada asignatura, tema o trabajo puede tener múltiples maneras de evaluarse para obtener una calificación fiable de lo que se ha solicitado. Sin embargo, la investigación va dirigida a la asignatura de español, misma que se trabaja por *Proyectos Didácticos* y en la cual al realizar una serie de actividades para llegar un producto final requiere de mayor trabajo para poder emitir una calificación.

En esta forma de trabajo se pasa por una evaluación diagnóstica, misma que se hace al inicio del proyecto y de esta manera saber de dónde hay que partir. Se puede realizar a través de una pregunta detonante del tema, en la cual los estudiantes arrojan los conocimientos previos. Además, se pasa por una evaluación formativa, la cual se hace durante la elaboración del producto que se entregará al final del proyecto, y ésta es una de las más importantes, porque a través de ella se puede dar cuenta el docente en que parte del proceso se ha quedado el alumno y por ende, poder hacer la intervención adecuada para que el alumno al darse cuenta del error que ha cometido pueda realizar los ajustes necesarios o pertinentes de su trabajo.

Al igual, se tiene presente una evaluación sumativa, misma que se hace al realizar una suma de los trabajos o actividades realizadas a lo largo de un ciclo, actividad o secuencia a desarrollar. Ahora bien, al ser un producto elaborado evaluado desde lo formativo no se puede aplicar una prueba preelaborada, sino, se debe realizar una evaluación con un

instrumento que haya sido elaborado o adecuado por el maestro, y para poder hacerlo se deben conocer aquellos criterios que sí se pueden evaluar sin dejar de lado aquellos instrumentos que se pueden emplear para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes.

No solo se trata de emitir un juicio de las actividades que se van realizando, o de otorgar una calificación porque “se lo merece”, o porque “lo hizo bonito”; de esta manera no se está haciendo una evaluación de las actividades, ni mucho menos de los aprendizajes, solo se hacen juicios de valor, mismos que en la mayoría de los casos van enfocados a lo que se ha notado en los alumnos.

Se coloca una buena calificación a quien según su desempeño entrega los trabajos a tiempo, con una calidad buena y que al ser siempre cumplido se tiene la creencia que con el simple hecho de entregarlo está bien, por lo contrario, con un alumno que pocas veces entrega los trabajos, se recae en la desconfianza, en creer que, aunque lo haya hecho no está bien, y sin revisarlo se le da una calificación juiciosa.

Entonces, ¿de qué manera se evalúa a los estudiantes?, es un problema que aqueja a los docentes frente a grupo, una dolencia más que se hace presente en el sistema educativo nacional. Se quiere evaluar aquello que no se ha enseñado, y más aún, que el alumnado obtenga buenos resultados, dándoles únicamente una guía de aquello que vendrá en el examen, debido a que no hay mejor sinónimo de evaluación para el colectivo docente que el aplicar una prueba pedagógica o examen, pero ¿en qué momento se dijo que sea la forma correcta de hacerlo? , por otra parte y siguiendo la pregunta anterior, si se va a evaluar con un examen, ¿Qué contenidos va a evaluar?, ¿Por qué no elabora la prueba el docente?

Quizá ese es el problema, al ser un proceso muy largo y tedioso para algunos, el evaluar se deja de lado, pero de lo que no se han dado cuenta los docentes es que no solo los beneficia a ellos, porque una buena evaluación es aquella que va enfocada a los estudiantes, y a los aprendizajes que queremos logran en ellos.

1.4 Delimitación

La investigación se realizó en el Municipio de Santiago Tianguistenco, Edo. De México, en el cual se toma como universo la Escuela Primaria “Lic. Benito Juárez”, ubicada en la

parte centro del municipio, tomando como muestra el segundo grado grupo “G”, perteneciente al ciclo escolar 2019-2020, con una matrícula de 37 estudiantes.

Además, la investigación se centra en la fomentación de la evaluación formativa, teniendo como vehículo al “*Aprendizaje Basado en Proyectos*”.

1.5 Objetivos

1.5.1 General.

- Fortalecer la evaluación formativa a través de los proyectos didácticos en la asignatura de español.

1.5.2 Específicos.

- Diseñar e implementar estrategias de evaluación en el desarrollo de Proyectos Didácticos en la asignatura de español.
- Analizar y evaluar las ventajas y desventajas que tiene implementar estrategias de evaluación en el aprendizaje por proyectos
- Comparar las ventajas y desventajas que tiene una evaluación sumativa con la evaluación formativa.

1.6 Supuesto

El fortalecimiento de la evaluación formativa permite en los alumnos de segundo grado fortalecer los aprendizajes esperados a través de proyectos didácticos en la asignatura de español.

Capítulo 2

Marco Teórico

Capítulo 2. Marco Teórico

En el siguiente capítulo se expone todo el marco teórico que sustenta a la investigación que se llevó a cabo. Se retoma a la evaluación en México, así como los diferentes tipos que hay, a su vez, los lineamientos que se deben considerar para llevar a cabo una evaluación formativa, tomando como medio de aplicación los proyectos didácticos en la asignatura de español.

2.1 Preámbulo de la educación en México

La educación en el país es uno de los temas que se ha tenido en boga desde hace ya más de una década, debido a que siempre se ha buscado la mejora de los planteles educativos y a su vez, de la calidad de la educación que reciben los estudiantes día con día. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), establece que “la educación es un derecho básico de todos los niños, niñas y adolescentes, que les proporciona habilidades y conocimientos necesarios para desarrollarse como adultos y además les da herramientas para conocer y ejercer sus otros derechos” (UNICEF, 2019).

Sin embargo, aunque se sabe que es sumamente importante que los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) desarrollen habilidades, aptitudes y conocimientos que les ayuden a incorporarse al mundo laboral. Según las estadísticas de esta misma organización, en México son más 4 millones de NNA que no asisten a la escuela, mientras que 600 mil más están en riesgo de dejarla de dejarla por diversos factores como lo es la falta de recursos (económicos), la lejanía de las escuelas y la violencia.

Por igual, los niños y niñas que sí van a la escuela tienen un aprovechamiento bajo de los contenidos impartidos en la educación básica obligatoria, y esto se debe a que los docentes frente a grupo no reciben las capacitaciones, cursos, u otros incentivos que los hagan desempeñarse con eficacia en las aulas.

Son cifras alarmantes, que dejan al descubierto la importancia que como sociedad se le da a la educación en el país. A través de las reformas se ha buscado implementar una serie de innovaciones que recaen el abordar nuevos términos, redireccionados a la calidad educativa, "pero ir a la escuela no es suficiente; los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a aprender" (López C, 2018).

El Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE, 2019) contrasta al igual que la UNICEF el problema que existe en la educación del País debido a que según los estudios realizados por esta institución:

- Las escuelas públicas representan alrededor de 90% de la matrícula de educación primaria y secundaria, 85% de la de preescolar y 80% de la de educación media superior (EMS). La presencia del sector privado en la educación indígena, comunitaria, secundarias técnicas y telesecundarias es prácticamente inexistente.
- Alrededor de 4.8 millones de niñas, niños y adolescentes (NNA) de entre 3 y 17 años no asisten a la escuela. Las tasas más altas de inasistencia están en preescolar y en EMS.
- La asistencia a la educación primaria de las NNA de 6 a 11 años es prácticamente universal, aunque la inasistencia es mucho mayor entre quienes tienen alguna discapacidad. A partir de los 12 años, la tasa de asistencia disminuye con la edad, sobre todo entre la población en condiciones de vulnerabilidad.
- Al inicio del ciclo escolar 2016-2017, 152 mil alumnos de primaria, 355 mil de secundaria y 780 mil de media superior no continuaron con su educación.

El rezago es uno de los problemas más recurrentes en México, y esto se debe por un parte a la economía de los estudiantes, y por el otro, a la falta de apoyo por los profesores frente a grupo. Si bien resulta complejo estar al tanto de todos los estudiantes, no es algo que no se pueda hacer.

Además, las matrículas tan amplias que tiene los docentes frente a grupo es otro problema que aqueja a las escuelas, puesto que se tiene a más de 40 estudiantes (no en todos los casos), y esto representa una labor maratónica al tratar de impartir las clases, y verificar que haya entendido lo que se ha explicado.

Al hablar de calidad educativa se debe tomar en cuenta que: además de garantizarse el acceso a la educación a todos los niños, niñas y adolescentes del país, debe asegurarse la calidad de los planes de estudio, el aprovechamiento de las clases y el desarrollo de habilidades útiles (UNICEF, 2019).

En otras palabras, se busca que no solo se lleve a cabo la tarea de enseñanza-aprendizaje en los centros educativos, sino, que aquello que se enseñe sirva de base para que los estudiantes puedan seguir en el ámbito escolar. La educación va de lo general a lo particular, debido a que en los primeros grados de la educación básica se enseña de manera general algunos de los temas, y conforme se avanza de grado va siendo más puntual lo que se enseña, he de ahí que se desprendan las líneas específicas de estudio.

La educación en el país ha significado uno de los más grande retos desde el Porfiriato, pues bien, durante esta época se comenzaron labores arduas para poder establecer algunos planteles que impartieran de manera gratuita la enseñanza a cualquier individuo, y a su vez se erradicara en su mayoría el analfabetismo del país, una meta que aún no se ha logrado alcanzar, pero que ha sido prioridad para los docentes de las diferentes áreas de educación.

Uno de los principales problemas ha sido la cobertura que esta ha tenido a lo largo y ancho del país, el carecer de centros educativos que fortalezcan los conocimientos y habilidades necesarias para la vida en sociedad. Por otro lado, el INEE establece que no es suficiente el tener una cobertura amplia de la educación, sino que, a su vez, los estudiantes tienen: Derecho a una educación de calidad, misma que:

Garantizar el derecho a la educación para todos implica que el Estado asegure tres condiciones: acceso, permanencia y logros de aprendizaje relevantes, útiles y significativos para la vida. La educación de calidad implica una mejora constante en: la infraestructura; la organización escolar; los materiales y métodos educativos; y los docentes y directivos escolares (INEE, 2019).

A pesar de los importantes avances, las evaluaciones desarrolladas por el INEE señalan grandes desafíos, tanto en la cobertura y la permanencia escolares, como en los niveles de logro de los estudiantes. Esto se ve agravado por la desigualdad observada entre los distintos tipos de servicios educativos.

Sin embargo, uno de los problemas más comunes ha sido la evaluación emitida por los docentes para con los estudiantes, y esto se debe primordialmente a que no saben qué, cómo y para qué evaluar. Como punto de partida tomemos en cuenta que: la evaluación es un proceso que no solo conlleva la realización acertada de ciertos ejercicios, tareas, o actividades

que se imponen por los docentes, antes de poder dar continuidad debemos conocer a que nos referimos con evaluar.

La evaluación es un proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado los propósitos previamente establecidos; si bien, al leer lo anterior nos damos una idea acerca de lo que es la evaluación, es muy diferente realizar una evaluación con sentido escolar y a su vez, que contraste los aprendizajes esperados. Pero, la evaluación escolar se puede entender de diversas maneras, dependiendo de los objetivos que se tengan.

Algunas definiciones hacen referencia a lo cuantitativo, es decir: se puede medir; en otras palabras, solo se centra en todo aquello a lo cual se le puede emitir un juicio o validez, por ejemplo, Duque (1993), argumenta que la evaluación es:

Una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico (p.167).

Tomando en cuenta lo anterior la evaluación, tiene como principal objetivo dar un seguimiento a los estudiantes, y así poder intervenir a tiempo cuando sea necesario, para de esta manera, evitar la deserción escolar. Si bien, es un trabajo de los docentes frente a grupo, no es una tarea exclusiva de este actor, también deben intervenir los padres de familia, quienes se encargan del seguimiento externo, es decir, en sus casas.

2.2 Artículo 3° Constitucional

Como ya se ha mencionado en párrafos anteriores, la educación es un campo obligatorio para los NNA del país, mismo que es respaldado por el Artículo 3° constitucional, el cual estuvo sujeto a una nueva reforma, en la cual se derogaron y reescribieron partes de éste, que a letra dice:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su

importancia. Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica (DOF, 2019).

Es decir, todos tiene acceso público a la educación, no gratuita, debido que estudiar en cualquier institución ya sea pública o privada genera gastos que se deben cubrir. Haciendo también obligatoria a la educación media superior.

Cabe mencionar que se le da prioridad a concientizar acerca de la importancia que tiene la educación para los NNA, debido a que, en este mismo artículo se establece que se:

Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la naturaleza, la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de las familias, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (DOF, 2019).

Se da como parte esencial también, el amor a la patria, y a sus raíces. Es por esto que se ve como indispensable que se de apoyo las instituciones escolares para que se puedan formar como ciudadanos responsables. La importancia que se le da a la educación no depende solo del Estado, sino también de los agentes que interviene en el ámbito escolar.

Para tener un seguimiento a la calidad de la educación dicho artículo propone que la ley es quien debe poner las reglas para la organización y funcionamiento del organismo para la mejora continua de la educación, el cual regirá sus actividades con apego a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión.

Dicho organismo contará con una Junta Directiva, un Consejo Técnico de Educación y un Consejo Ciudadano.

- La Junta Directiva será la responsable de la conducción, planeación, programación, organización y coordinación de los trabajos del organismo al que se refiere este artículo.
- El Consejo Técnico de Educación asesorará a la Junta Directiva en los términos que determine la ley, estará integrado por siete personas que durarán en el encargo cinco años en forma escalonada.

- Las personas que integren la Junta Directiva y el Consejo Técnico de Educación, deberán ser especialistas en investigación, política educativa, temas pedagógicos o tener experiencia docente en cualquier tipo o modalidad educativa.

Lo anterior, como proceso de mejora en los planteles educativos, puesto que, se harán valer aquellos acuerdos que van a favor de la calidad educativa.

2.3 Acuerdos de acreditación

Por otra parte, existen acuerdos de acreditación que han salido en pro de la calidad educativa, mismos que han postulado una serie de acciones a realizar por los docentes frente a grupo. Cabe mencionar que dichos acuerdos son respaldados por el artículo constitucional 3°, y esto se debe a que sustentan en su mayoría el que los estudiantes hagan de grado.

De entre los cuales podemos destacar los siguientes: el acuerdo 696, acuerdo 12.05.18 y el acuerdo 29.0319. Mismos que han ayudado a través de fundamentos legales las acciones que realizan los docentes para con los estudiantes, y también como respaldo de las decisiones tomadas en las aulas con relación a la evaluación.

2.3.1 Acuerdo 696 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica.

Su año de emisión fue en el 2012, teniendo por objetivo regular la evaluación, acreditación, promoción y certificación de los alumnos que cursan la educación básica. Mismo que se centra en tener como respaldo de los docentes frente a grupo las acciones que toman frente a casos específicos de sus estudiantes.

Este modelo concibe a la evaluación como parte del proceso de estudio y se apoya fuertemente en la observación y el registro de información por parte del docente, durante el desarrollo de las actividades, lo cual implica:

- a) Que el docente planifique actividades para que los alumnos estudien y aprendan.
- b) Que los alumnos se den cuenta de lo que han aprendido y de lo que están por aprender.
- c) Que se tomen en cuenta los procesos de aprendizaje, no sólo los resultados.
- d) Que se consideren las necesidades específicas de los alumnos y de los contextos en los que se desarrollan.

- e) Que la información sobre el desempeño de los alumnos se obtenga de distintas fuentes, no sólo de las pruebas.
- f) Que se fortalezca la colaboración entre docentes, alumnos, padres de familia o tutores.
- g) Que se actúe oportunamente para evitar el rezago o la deserción escolar (p. 1).

Como se puede observar en el acuerdo 696 propone a los profesores planifiquen las actividades que van a realizar a lo largo de todo el ciclo escolar para así garantizar el aprendizaje de los estudiantes. Por igual, da pauta a los estudiantes para que se den cuenta de lo que conocen y de aquello que aún les falta por fortalecer, además de la finalidad que tiene que aprendan lo esencial en la escuela, es decir se apropien de los aprendizajes esperados.

Además de que los profesores también tomen en cuenta a sus estudiantes a la hora de realizar la planificación de las actividades, es decir, no planificar para que el docente se sienta cómodo, sino para que los estudiantes puedan aprender. Incluyendo así que no solo se obtenga de una sola fuente los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, sino haciendo uso de los tipos de evaluación y de los instrumentos que ayuden a facilitar esta tarea.

Y lo más importante que, a través de la evaluación, se puedan encontrar las áreas de oportunidad de los estudiantes y de esta manera evitar el rezago escolar, puesto que de esta manera se puede actuar de manera oportuna y no dejarlo todo para el final, al tratar de hacer todo el esfuerzo al último.

En este acuerdo se encuentran las siguientes acepciones:

- **Evaluación:** Acciones que realiza el docente durante las actividades de estudio o en otros momentos, para recabar información que le permita emitir juicios sobre el desempeño de los alumnos y tomar decisiones para mejorar el aprendizaje.
- **Acreditación:** Juicio mediante el cual se establece que un alumno cuenta con los conocimientos y habilidades necesarias en una asignatura, grado escolar o nivel educativo.
- **Promoción:** Decisión del docente sustentada en la evaluación sistemática o de la autoridad educativa competente en materia de acreditación y certificación, que permite a un alumno continuar sus estudios en el grado o nivel educativo siguiente.

- **Certificación:** Acción que permite a una autoridad legalmente facultada, dar testimonio, por medio de un documento oficial, que se acreditó total o parcialmente una unidad de aprendizaje, asignatura, grado escolar, nivel o tipo educativo (p. 2).

Las cuales son de suma importancia y esto se debe a que la evaluación, acreditación, promoción y acreditación no son lo mismo; al hablar de evaluación se cae en cuenta de que se refiere a la valoración del desempeño de los estudiantes, la cual va encaminada a una serie de acciones realizadas por el docente para así poder tomar decisiones que vayan encaminadas a la mejora de los estudiantes.

La acreditación es un juicio que se hace para decidir si el alumno ha logrado adquirir los conocimientos y habilidades que son necesarias en algún grado escolar. Por otra parte, la promoción permite a los estudiantes perseguir con sus estudios, es decir, “pasar de año escolar”. Y la certificación, que es la validez de los estudios realizado es un cierto nivel escolar.

Además, se puede encontrar los periodos en los cuales se realizaban los reportes, el cual servía como guía a los docentes frente a grupo para determinar los tiempos en los cuales debían de ir cerrando los procesos de evaluación, y a su vez para marcar una fecha límite para abordar los contenidos a ver durante ese tiempo.

| MOMENTO DE REGISTRO | PERIODO DE EVALUACIÓN | COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN |
|----------------------------|---|---|
| NOVIEMBRE | Del inicio del ciclo escolar al mes de noviembre. | Antes de que concluya el mes de noviembre. |
| MARZO | De diciembre a marzo de cada ciclo escolar. | Antes de que concluya el mes de marzo. |
| JULIO | De abril a julio de cada ciclo escolar. | Durante los últimos cinco días hábiles del ciclo escolar correspondiente. |

La siguiente tabla ilustra los periodos y momentos de comunicación de los resultados de las evaluaciones en el Acuerdo 696.

Es importante aclarar que, en este modelo, se realizaban evaluaciones bimestrales, es decir, cada dos meses los docentes hacían un cierre de evaluaciones, y al finalizar palmar una calificación final, misma que determinará la acreditación del grado en el cual se encuentra.

2.3.2 Acuerdo número 12/05/18 por el que se establecen las normas generales para la evaluación de los aprendizajes esperados, acreditación, regularización, promoción y certificación de los educandos de la educación básica.

Este acuerdo se emitió en el año 2018, el cual también tiene presente a la evaluación y la concibe como parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la cual hace uso de la observación y el registro de información por parte del docente (como lo son las boletas), durante el desarrollo de las actividades.

Las mismas siete actividades que se plantearon el acuerdo 696 prevalecen, y esto se debe a que aquello que implica el evaluar debe ser constante, debe tener como punto de partida la realización de actividades enfocadas a los estudiantes, y estas mismas deben dar pauta para que se puedan consolidar los aprendizajes esperados.

Es decir, en este documento se deja a este apartado, y a su vez se destaca que en estos documentos también se tienen presentes los conceptos ya vistos en el acuerdo 696, y se proponen para que los docentes sepan en qué momento deben realizar la intervención evaluativa, y poder así asentar las calificaciones.

| PERIODOS DE EVALUACIÓN | REGISTRO Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN |
|---|---|
| PRIMERO Del comienzo del ciclo escolar y hasta el final del mes de noviembre. | Los últimos cuatro días hábiles del mes de noviembre. |
| SEGUNDO Del comienzo del mes de diciembre y hasta el final del mes de marzo. | Los últimos cuatro días del mes de marzo, o en su caso, los cuatro días anteriores al comienzo de las vacaciones de primavera, lo que ocurra primero en el ciclo escolar correspondiente. |
| TERCERO Del comienzo del mes de abril y hasta el final del ciclo escolar. | Los últimos cuatro días hábiles del ciclo escolar que corresponda. |

La siguiente tabla ilustra los periodos y momentos de comunicación de los resultados de las evaluaciones en el Acuerdo 12.05.18

Como se puede observar, cambia un poco con relación a los momentos en los cuales se realiza la intervención evaluativa, en lugar de realizar evaluaciones bimestrales, se opta por realizarse trimestralmente (cada tres meses), dejando un margen más amplio para la consolidación de algunos aprendizajes esperados. Por otra parte, las fechas que se establecen

permiten a los docentes realizar una dosificación de los contenidos que deben abarcar en tres meses y los tiempos en los cuales se debe realizar una evaluación de los contenidos.

Además de que se mantienen los mismos conceptos que favorecen la comprensión del documento, y hacen una aclaración de aquello que se había puesto en su momento.

2.3.3 Acuerdo número 11/03/19 por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos de la educación básica.

Su año de emisión fue en el año 2019. Dicho acuerdo tiene por objetivo regular la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de los educandos que cursan la educación básica (DOF, 2019), haciendo un contraste con los dos documentos anteriores, se puede encontrar que el objetivo es el mismo, se busca realizar una regulación de la evaluación en el sentido de los aprendizajes de los estudiantes.

Sin embargo, los seis puntos que se trataron en los documentos anteriores, se resumen en este acuerdo con solo cuatro:

- I. La evaluación del aprendizaje de los educandos que llevan a cabo los docentes permite identificar sus avances en el proceso educativo con el fin de definir y poner en marcha acciones para el mejoramiento de su desempeño. Esta evaluación habrá de tomar en cuenta la diversidad social, lingüística, cultural y de capacidades de los alumnos, en atención a los principios de equidad e inclusión.
- II. La evaluación del aprendizaje de los educandos debe formar parte de la planeación didáctica que hacen los docentes y sus resultados han de utilizarse para realimentar su práctica pedagógica.
- III. Los educandos, así como las madres y los padres de familia o tutores, tienen el derecho de conocer los criterios de evaluación del aprendizaje, los procedimientos empleados, así como los resultados obtenidos.
- IV. Los resultados de la evaluación del aprendizaje habrán de analizarse con estudiantes, madres y padres de familia o tutores, así como por las autoridades escolares y educativas, como base para acordar acciones que cada parte debe realizar para mejorar el desempeño de niñas, niños o adolescentes, según corresponda en cada caso (p. 2).

Se puede destacar el enfoque de la inclusión que se ha ido implementado para que todos los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) sean partícipes de la educación, sin importar sus características ya sean físicas, emocionales, lingüísticas, diferencia de raza o nacionalidad.

Sigue en pie la planeación didáctica para el logro de los aprendizajes de los estudiantes, y a su vez se hace más participe a los padres de familia, debido a que el peso de que los estudiantes obtuviera buenos resultados dependía en gran medida de los docentes; de esta manera se busca implementar actividades en las cuales los padres de familia tengan un papel importante.

Y a su vez, el dar una aclaración de aquello que se realiza durante las clases, y como es que el desempeño de los estudiantes recayó en cierta calificación, y esto con la finalidad de buscar las áreas de oportunidad que tienen y establecer las líneas de mejora, siendo esta prioridad para obtener un buen resultado.

Por igual se destacan las evaluaciones trimestrales, que llevan como finalidad establecer los tiempos en los cuales se realizan los procesos evaluativos.

| PERIODOS DE EVALUACIÓN | REGISTRO Y COMUNICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN |
|---|---|
| <p>PRIMERO Del comienzo del ciclo escolar y hasta el final del mes de noviembre.</p> | Los últimos cuatro días hábiles del mes de noviembre. |
| <p>SEGUNDO Del comienzo del mes de diciembre y hasta el final del mes de marzo.</p> | Los últimos cuatro días del mes de marzo, o en su caso, los cuatro días anteriores al comienzo de las vacaciones de primavera, lo que ocurra primero en el ciclo escolar correspondiente. |
| <p>TERCERO Del comienzo del mes de abril y hasta el final del ciclo escolar.</p> | Los últimos cuatro días hábiles del ciclo escolar que corresponda. |

La siguiente tabla ilustra los periodos y momentos de comunicación de los resultados de las evaluaciones en el Acuerdo 11.03.19.

Por otra parte, aunque no se haya hecho mención en el Acuerdo 12/05/18, se habían implementado clubes que correspondían a responder las necesidades de los estudiantes dentro de las instituciones; un cambio importante es que se dio la libertad a los planteles escolares para que puedan optar por llevarlos a cabo o no.

Y también, no se menciona en los dos acuerdos anteriores la parte de la acreditación, sin embargo, es importante hablar de ella en este documento, y hacer hincapié en lo siguiente:

Educación primaria:

- a) Primero y segundo grados: Se acreditan con el solo hecho de haber cursado el grado correspondiente.
- b) Tercero, cuarto y quinto grados
 - Tener un mínimo de 80% de asistencia en el ciclo escolar.
 - Tener un promedio final en el grado escolar mínimo de 6 y haber obtenido calificación aprobatoria en al menos 6 asignaturas del componente curricular Campos de Formación Académica y las áreas de Artes y Educación Física del componente curricular Áreas de Desarrollo Personal y Social cursadas.
- c) Sexto grado
 - Tener un mínimo de 80% de asistencia en el ciclo escolar.
 - Tener un promedio final mínimo de 6 en todas las asignaturas del componente curricular Campos de Formación Académica y las áreas de Artes y Educación Física del componente curricular Áreas de Desarrollo Personal y Social cursadas.

Cabe aclarar que dentro del Acuerdo 696, se establecía por igual que los estudiantes de los primeros grados (1° y 2°) con el simple hecho de estar inscritos debían acreditar el grado, es decir, de primero a segundo y de segundo a tercero; en el acuerdo 12/05/18 es revocado y en este acuerdo 11/03/19 es vuelto a retomar, y se debe a que los estudiantes principalmente de estos dos grados que oscilan de entre los seis y ocho años de edad dependen de sus padres o tutores para asistir a la escuela. Por lo cual la calificación en estos dos grados será en una escala de 6 a 10.

Para los grados de 3°, 4° y 5° para que puedan poder acreditar el grado se hacen presentes otros requisitos como lo es el tener al menos un 80% de asistencias en todo el año escolar y por otra parte el tener una calificación mínima aprobatoria de seis, cabe mencionar que la calificación puede ser menor a seis no como en los primeros grados. Esta calificación aprobatoria debe ser al menos en seis de las asignaturas.

Algo parecido es para el 6°, puesto que también se hace presente el tener un mínimo del 80% de asistencias, sin embargo, para ser acreditado debe tener una calificación mínima de seis en todas las asignaturas, no debe tener ninguna reprobatoria porque esto haría que el estudiante repita el grado. Lo que lleva a hablar de la promoción de Educación Primaria a Educación Secundaria, la cual se podrá hacer siempre y cuando se cumpla lo anterior.

2.4 Curriculum de Aprendizajes Clave

Al hablar de evaluación en los centros escolares se debe como primera instancia abordar el ámbito curricular de la educación en México, debido a que de esta se desprenden las formas en las cuales se debe realizar esta actividad. Aprendizajes Clave para la Educación Integral, una de las reformas realizada en el año 2017 dio pie a que surgieran cambios en pro de la enseñanza en las instituciones escolares, puesto que no solo representó una reestructuración de la enseñanza, sino de la manera en la cual se podían obtener resultados fiables de los aprendizajes esperados en cada asignatura.

El horizonte de plenitud para los docentes, se ha representado como el logro de los aprendizajes en toda su expresión, debido a que estos son sinónimo de la eficacia de los métodos de enseñanza que ellos han podido implementar a lo largo del ciclo escolar, e incluso es una forma en la cual se les da a notar a los padres de familia el trabajo realizado por profesores.

Sin embargo, las propuestas de evaluación llevadas a cabo por estos actores, suelen no recaer en la obtención de resultados creíbles o bien fundamentados de las calificaciones que se plasman en las boletas de calificaciones o en las evaluaciones trimestrales. Luego entonces, no se cumple en su totalidad con lo que se establece en Aprendizajes Clave (2017), puesto que en el apartado “La evaluación de los aprendizajes en el aula y en la escuela”, se describe que actualmente, la evaluación ocupa un lugar protagónico en el proceso educativo para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y la práctica pedagógica de los docentes, debido a que al realizar esta actividad no solo se beneficia a los estudiantes, sino, a todos aquellos actores que intervienen en la enseñanza aprendizaje.

En otras palabras, al realizar la evaluación de los aprendizajes se beneficia a los estudiantes, porque son ellos a quienes se les da una valoración oportuna de sus trabajos; es común que se trate de hacer algo por los estudiantes que no han tenido un buen desempeño

escolar, en las últimas semanas, cuando están por repetir el grado se quiere que hagan una labor maratónica, o que se apele por aprobarlos aunque vayan sin consolidar los aprendizajes a otro grado.

Así mismo para los maestros, implica realizar una retrospectiva de su trabajo, ver los puntos en los cuales los estudiantes no han comprendido un tema, y buscar la forma en la cual se pueda realizar una retroalimentación, o cambiar de estrategias que no dieron resultados al implementarse en algún tema.

Mismo documento expresa que: desde esta perspectiva, evaluar promueve reflexiones y mejores comprensiones del aprendizaje al posibilitar que docentes, estudiantes y la comunidad escolar contribuyan activamente a la calidad de la educación. Pues bien, al tener resultados fundamentados de la evaluación, se puede caer en cuenta que los docentes frente a grupo en realidad han desempeñado un papel importante al interior de las aulas.

De ahí que se desprenda el Enfoque Formativo de la evaluación y se le considera así, cuando se lleva a cabo con el propósito de obtener información para que cada uno de los actores involucrados tome decisiones que conduzcan al cumplimiento de los propósitos educativos (SEP, 2012a).

Se busca que los estudiantes reconozcan no solo sus áreas de oportunidad, sino, las habilidades y destrezas de las cuales son capaces y que quizá no se habían dado cuenta que eran capaces, siendo este un punto a favor de la evaluación, debido a que los docentes pueden retomar estos datos y alentar a los estudiantes a que sigan explotando esta capacidad y con ella puedan incluirse en el mundo laboral.

La posibilidad de que los estudiantes desarrollen una postura comprometida con su aprendizaje es una de las metas de la educación y para ello la realimentación que reciban como parte del proceso de evaluación, así como las actividades de metacognición, habrán de ser una experiencia positiva (Aprendizajes Clave, 2017, p. 124).

Se pretende que a través de la evaluación formativa los estudiantes sean quienes se encarguen de llevar a cabo un aprendizaje autónomo, debido a que el maestro se encarga solo de hacerle ver al estudiante sus áreas de oportunidad, y es éste quien se da a la tarea de corregirse.

Además, ayuda a los centros educativos puesto que, con los resultados de las evaluaciones de los aprendizajes realizadas al interior de las aulas, las autoridades escolares como lo son directivos, obtienen información acerca de los avances en la implementación del currículo y en la formación de sus alumnos. Dejando en claro si las estrategias llevadas a cabo han rendido fruto o solo se han quedado en un intento más.

Dentro de Aprendizajes Clave (2017) se argumenta que, al contar con ella durante el ciclo escolar, se tiene la posibilidad de crear medidas para fortalecer los avances y afrontar las dificultades, o bien solicitar apoyos externos para generar estrategias más adecuadas.

Mismas que se ven reflejadas en el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) el cual sustituye a la Ruta de Mejora, y aunque ambos tiene en esencia la el mismo objetivo, el PEMC está apuntando a la Nueva Escuela Mexicana, pues de éste se desprende y además se da a la tarea de establecer con el colectivo docente las líneas de acción de las escuelas, atrancado aquellas áreas de oportunidad que tiene en general la comunidad estudiantil, pues es ahí donde se vierten los comentarios y observaciones de las actividades realizadas a lo largo del ciclo escolar.

Por igual se afirma que dicha información, además de permitir focalizar los apoyos y distribuir las responsabilidades entre los agentes escolares como: autoridades escolares, docentes, padres de familia y alumnos, teniendo como fin el que cada uno, desde su ámbito, se pueda tomar decisiones y actuar en consecuencia de los resultados obtenidos.

Tener buenos resultados educativamente hablando, es reflejo del compromiso que se tiene por parte de los centros educativos y por igual de los docentes. La evaluación formativa comunica a los padres de familia o tutores los avances en los aprendizajes de sus hijos y puede brindarles orientaciones concretas para dar apoyo al proceso de aprendizaje, ya sea mediante el seguimiento a las actividades indicadas por los profesores o simplemente acompañando a sus hijos y reconociendo sus logros, según sea el caso.

De esta manera evitar la deserción escolar, haciendo partícipe no solo a los estudiantes, sino también a los padres de familia, debido a que se tiene la creencia de que los únicos encargados de este proceso son los docentes, cuando es bien sabido que se necesita el apoyo de todos los implicados en esta labor, padres, alumnos ya maestros.

Para poder llegar a eso se deben incluir varios momentos y tipos de evaluación para tomar decisiones antes de que los tiempos fijados para la acreditación se impongan. Por tanto, “las evaluaciones diagnósticas, del proceso y sumativas deben ser sistemáticas y combinarse con heteroevaluaciones, coevaluaciones y autoevaluaciones de acuerdo con los aprendizajes y enfoques de cada asignatura, así como con los grados y niveles educativos de que se trate” (Aprendizajes Clave, 2017, p. 125).

Para ello se requieren estrategias e instrumentos de evaluación variados para, por un lado, obtener evidencias que nos permitan realizar una evaluación completa, enfocada a los aprendizajes esperados además de conocer con mayor precisión las necesidades de los estudiantes y, por el otro, para que el proceso de evaluación sea justo.

Es un trabajo complicado el emitir solo juicios de valor para con los trabajos que realizan los estudiantes, he de ahí que se desprendan los instrumentos que encaminan a no solo establecer una calificación, sino, determina criterios que hacen más fácil dicho trabajo.

Se establece también que:

Esto implica considerar los aprendizajes por evaluar partiendo de que no existe un instrumento que valore, al mismo tiempo conocimientos, habilidades, actitudes y valores, ya que la estrategia o el instrumento deben adaptarse al objeto de aprendizaje con el fin de obtener información sobre los progresos alcanzados por los estudiantes (Aprendizajes Clave, 2017, p. 125).

En consecuencia, la evaluación de los aprendizajes en el aula y la escuela exige una planeación que la articule con la enseñanza y el aprendizaje de manera sistemática, puesto que, para realizar una evaluación de los aprendizajes, es necesario primero realizar una dosificación de los contenidos, y ver de qué manera se debe realizar la evaluación.

Cada asignatura y tema tienen una forma específica de trabajarse, y dependiendo del aprendizaje esperado, será la forma en la cual se deba realizar la evaluación, misma que no solo depende de un examen, o una prueba, porque solo se queda en conocimiento adquirido a través de una memorización, por ello para contribuir con el propósito de la educación se debe conseguir el máximo logro de aprendizajes de todos los estudiantes de educación básica.

2.5 ¿Qué significa Evaluar?

Comúnmente al hablar de evaluación se ve como sinónimo de aplicar algún examen, prueba, o aquello que le permita al docente cuantificar los conocimientos adquiridos a lo largo de un tema, y si bien pueden representar una parte de la evaluación no es un método único por el cual se pueda medir el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

He de ahí que surja la interrogante, ¿Qué significa evaluar?, antes de poder dar respuesta a esta pregunta se debe reconocer que existen diferentes tiempos en los cuales se puede realizar este proceso, y que no siempre se utiliza para rendir cuenta de lo que se ha enseñado.

Si bien la evaluación es esencial dentro de la educación, ¿Se sabe que es?, la SEP en el año 2012 lanzó una colección de cinco cuadernillos que lleva por nombre: “Herramientas para la evaluación en educación básica.”, mismos que dentro del primer cuadernillo “*El Enfoque formativo de la Evaluación*” describe que:

En el campo de la evaluación educativa, la evaluación es un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado: los aprendizajes de los alumnos, el desempeño de los docentes, el grado de dominio del currículo y sus características; los programas educativos del orden estatal y federal, y la gestión de las instituciones, con base en lineamientos definidos que fundamentan la toma de decisiones orientadas a ayudar, mejorar y ajustar la acción educativa (Ruiz, 1996; Hopkins, 1998; Jcsee, 2003; Worthen, Sanders y Fitzpatrick, 1997, p.19).

Es decir, la evaluación es un proceso que da cuenta de los avances en el logro de los aprendizajes de los estudiantes, que se realiza de forma metódica, es decir que se hace uso de algunos instrumentos para poder así partir de un análisis y valorar tanto el desempeño, como los aprendizajes del alumnado. Y a su vez, al ser metódica, existen diferentes tipos de evaluación.

Díaz y Hernández (2002), argumentan que los tipos de evaluación se han hecho presentes a lo largo de la enseñanza-aprendizaje durante ya varias décadas, y esto no quiere decir que por llevar tiempo en la vida docente se encuentren desfasadas, sino que, han estado mal

encaminadas para la obtención de información que les permita a los maestros determinar el logro de los aprendizajes.

De dichos tipos de evaluación, se destacan tres: diagnóstica, formativa y sumativa; mismas que han jugado un papel importante en la obtención de los aprendizajes y en la manera en la cual los docentes plasman alguna calificación para con los estudiantes. Evaluar, por lo tanto, no solo significa otorgar un número a aquellos trabajos que han realizado los estudiantes, sino visualizar a través de ella las áreas de mejora, así como las fortalezas de cada estudiante tiene para la aprensión de los aprendizajes.

2.5.1 Tipos de evaluación.

Dentro de la evaluación podemos rectar diferentes tipos, y esto se debe a que hay diferentes objetivos al realizarla, desde los conocimientos previos, la suma de todos los trabajos realizados a lo largo de un periodo o los conocimientos adquiridos durante un tema. De entre los cuales se destacan:

2.5.1.1 Evaluación Diagnóstica.

En primera instancia se aborda la evaluación diagnóstica, misma que es retomada como: “Aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea. También se le ha denominado evaluación predictiva” (Díaz y Hernández, 2002, p. 396).

Es decir, una evaluación diagnóstica es aquella que permite al docente saber los puntos débiles de los estudiantes antes de comenzar con algún tema o trabajo, para que así se encamine solo a los aprendizajes que se han nota débiles o casi nulos. A su vez, permite a los estudiantes reconocer y valorar aquello que han aprendido.

Por ejemplo, cuando se comienza un nuevo año escolar, se aplica a los grupos un examen diagnóstico que contiene aquello que curricularmente se debió haber visto en el ciclo pasado, y ayuda al docente a establecer las líneas de acción para abordar los temas del presente ciclo escolar. He de ahí que se le conoce como “evaluación predictiva” gracias a que ayuda a predecir aquellas actividades que a los estudiantes les resultaran más complejas o difíciles por hacer (Díaz y Hernández, 2002, p. 396).

Cuando se trata de hacer una evaluación de inicio a un grupo o a un colectivo se le suele denominar prognosis, y cuando es específica y diferenciada para cada alumno lo más correcto es llamarla diagnóstico (Jorba y Casellas, 1997). Lo cual sirve de apoyo para la realización de la evaluación diagnóstica, puesto que también existen momentos específicos para llevarla a cabo.

En otras palabras, cuando se hace una evaluación al inicio de algún tema a un grupo se denomina “prognosis” que no es más que el conocimiento anticipado de algún suceso, es decir, se realiza para conocer y establecer las líneas de trabajo con dicho grupo. Y la “diagnóstico” es específica de algunos estudiantes, debido a que hay quienes suelen tener más dificultades para la relación de las actividades escolares.

Rosales (1991), expresa que pese a ser uno de los principales recursos a la hora de comenzar algún tema también suele dividirse en dos tipos: inicial y puntual.

Evaluación diagnóstica inicial.

Entendemos por evaluación diagnóstica inicial, aquella que se realiza de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo educativo amplio. Para la evaluación diagnóstica de tipo macro, lo que interesa es reconocer especialmente si los alumnos antes de iniciar un ciclo o un proceso educativo largo poseen o no una serie de conocimientos prerequisites para poder asimilar y comprender en forma significativa los que se les presentarán en el mismo (p. 396).

En otras palabras, la evaluación inicial, como su nombre lo expresa, se realiza al inicio de algún ciclo, y en específico se ve como la puerta que dará cabida a retomar los conocimientos previos de los estudiantes. Así mismo es importante mencionar que: “otras cuestiones complementarias que también se evalúan, por su importancia para el aprendizaje, son el nivel de desarrollo cognitivo y la disposición para aprender (afectivo motivacional) los materiales o temas de aprendizaje” (Lucchetti y Berlanda, 1998, p. 28).

Cabe argumentar que este tipo de evaluación como los autores lo expresan, también ayuda a conocer la disposición para trabajar que presentan los estudiantes, o los tiempos que tienen para realizar las actividades.

Por otra parte, la evaluación puntual es definida como:

Una evaluación que se realiza en distintos momentos antes de iniciar una secuencia o segmento de enseñanza perteneciente a un determinado curso. Esta evaluación puede hacerse en forma de pronosis o de diagnóstico. Y evidentemente, tal y como acaba de ser formulada, tiene funciones pedagógicas muy importantes de regulación continua (Díaz y Hernández, 2002, p. 399).

Asimismo, la función que tiene este tipo de evaluación recae esencialmente en identificar y utilizar los conocimientos previos de los alumnos, los cuales son necesarios para poder iniciar una clase, un tema, unidad, entre otros, siempre y cuando este proceso se considere necesario para alcanzar los aprendizajes esperados. Además de que ayuda a realizar los ajustes pertinentes de lo que se pretende enseñar.

Pero, ¿Qué elementos debe llevar una evaluación diagnóstica?, ¿Cuál debemos llevar a cabo y qué momento? Y ¿Se sabe cómo realizar una evaluación de dicho tipo?

En primer, lugar los elementos que debe llevar una evaluación diagnóstica, como aclara Jorba y Casellas (1997) deben ser los objetos de la evaluación diagnóstica inicial, los cuales estarán determinados por un análisis lógico de los contenidos (disciplina, asignatura, módulo, etcétera) del programa de que se trate, y un análisis psicopedagógico de cómo y cuál es la mejor manera de que éstos sean aprendidos.

Es decir, de esta manera se identificarán para determinar un programa escolar como lo es el PEMC los cuales son prerrequisitos para poder hacer una evaluación.

Con relación a cuál tipo de evaluación diagnóstica se debe llevar a cabo y en qué momento, de manera específica para el caso de la evaluación diagnóstica puntual, se argumentan que: “El análisis será mucho menos formal y correrá a cargo del docente, quien tiene la ventaja de interactuar directamente con los alumnos, conociendo con cierta profundidad el programa” (Jorba y Casellas, 1997, p. 37).

Por ello, se le da la libertad al docente para actuar según sienta que es necesario hacerlo, y de esta manera realizar los ajustes necesarios a la hora de realizar su tarea de enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, si esta forma de evaluación es hasta cierto punto “informal”, ¿Cómo se puede realizar una evaluación diagnóstica formal?

Se proponen seis pasos para realizar una evaluación diagnóstica formal (Lucchetti y Berlanda, 1998):

1. Identificar y decidir qué contenidos principales son los que se proponen para el ciclo/unidad temática.
2. Determinar qué conocimientos previos se requieren para abordar/construir los contenidos principales propuestos en el paso anterior.
3. Seleccionar y/o diseñar un instrumento de diagnóstico pertinente.
4. Aplicar el instrumento.
5. Analizar y valorar los resultados.
6. Tomar decisiones pedagógicas sobre ajustes y adaptaciones en la programación, actividades, estrategias y materiales didácticos (p.23).

Es importante mencionar, que no solo se realiza una evaluación diagnóstica para reconocer aquellos conocimientos previos o carecientes de los estudiantes, sino también, de las habilidades, destrezas y aptitudes que éstos pueden tener como, por ejemplo: expectativas y metas previas, habilidades y estrategias previas, actitudes previas, etcétera (Barriga, 2002).

La evaluación diagnóstica como se ha podido observar tiene una presencia importante ante la actividad cotidiana de los maestros y esto se debe a los momentos clave en los cuales se puede emplear, desde una evaluación diagnóstica inicial para saber que conocen de una asignatura, y poco después utilizar una evaluación diagnóstica puntual, por ejemplo, al aplicar una evaluación diagnóstica inicial de matemáticas los resultados arrojan que la deficiencia está en la sumas, y para saber qué de las sumas no está bien consolidado se hace uso de una evaluación diagnóstica puntual.

2.5.1.1 Técnicas e instrumentos de la evaluación diagnóstica

A su vez, existen diversas técnicas o instrumentos que se pueden utilizar para la realización de una evaluación diagnóstica, de las cuales se pueden destacar:

- Técnicas informales: observación (por medio de listas de control), entrevistas, debates, exposición de ideas.

- Técnicas formales: pruebas objetivas, cuestionarios abiertos y cerrados, mapas conceptuales, pruebas de desempeño, resolución de problemas, informes personales KPSI (Knowledge and Prior Study Inventory), etc.

Depende en gran medida de la finalidad que se le dé a la evaluación diagnóstica, debido a que algunos de los instrumentos que se puedan utilizar proporcionarían evaluación más valiosa que otros. Sin embargo, también algunos son de elaboración y calificación más laborioso que otros. Por ello puede resultar tedioso por realizar para algunos profesionales de la educación, debido a que implica mayor tiempo dedicado a este proceso.

Desde el punto de vista del alumno, la aplicación de las evaluaciones diagnóstica inicial y puntual puede ayudarle en varios sentidos: a tomar conciencia de sus conocimientos previos, a conocer qué es lo que realmente sabe y qué es lo que creía saber y por desgracia no fue así; a reconocer sus modos de razonamiento y los obstáculos o dificultades que tiene para comprender ciertos temas; en fin; la evaluación diagnóstica le permite tomar conciencia del lugar en que se encuentra de cara al programa o tema que va a enfrentar (Díaz, 2002).

Es decir, la evaluación diagnóstica también beneficia a los estudiantes en la medida de concientizarlos de aquello en lo que deben mejorar, y denotar en gran medida cuanto sabe de algún tema, y que es lo que creía saber del mismo, por ello le permite visualizarse en el lugar que se encuentra, donde creía que estaba, y cuanto le falta para llegar al aprendizaje esperado.

No debe perderse de vista el hecho de que los resultados de las evaluaciones previas muchas veces recaen en generar prejuicios o expectativas negativas, que afecten sensiblemente la forma de conducirse del profesor con determinados alumnos (proporcionándoles mayor o menor atención, interés, etcétera, según sea el caso, en forma discriminada;). Debido a que al tener estudiantes que necesitan mayor atención, y tiempo, los docentes suelen dejarlos de lado, reduciendo así las posibilidades del estudiante de retomar el camino y seguir avanzado con sus compañeros.

2.5.1.2 Evaluación formativa

Por otro lado, la evaluación Formativa, tiene una presencia aún más importante que la evaluación diagnóstica, debido a que, esta es esencial durante el proceso de enseñanza

aprendizaje, aunque con esto no se quiere decir que la evaluación diagnóstica no sea importante.

Se define como:

Aquella se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que debe considerarse, más que las otras, como una parte reguladora y consustancial del proceso. La finalidad de la evaluación formativa es estrictamente pedagógica; regular el proceso de enseñanza- aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades) en servicio de aprendizaje de los alumnos (Allal, 1979; Jorba y Sanmartí, 1993, p. 406).

Como se puede ver, es un parte difícilmente de soslayar, debido a que tiene una función regulatoria dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y esta da pauta para que los docentes puedan realizar los ajustes necesarios en su forma de enseñar, dejando en claro que son en pro de los estudiantes.

Este tipo de evaluación, como lo argumenta M. Scriven (1997), parte de la idea de que se debe supervisar el proceso del aprendizaje, considerando que éste es una actividad continua de reestructuraciones producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica, la cual debe ser menester de los profesores; si bien, no se le da tanto valorar los resultados, está enfocada en comprender el proceso, supervisarlos e identificar los posibles obstáculos o fallas que pudiera haber en el mismo y en qué medida es posible remediarlos con nuevas adaptaciones didácticas in situ.

En este tipo de evaluación interesa sobre medida el cómo ocurre el proceso de enseñanza y aprendizaje, y como es que los estudiantes lo están interiorizando; es decir, es importante reconocer los métodos, estrategias y actividades que se realizan para el logro de un aprendizaje, y en esencia, para la construcción de éstos en los estudiantes.

Por igual, se deben reconocer los “errores” que se desprende de dicho proceso, porque de esta manera se llevarán a cabo las observaciones pertinentes hacia los estudiantes, debido a que como ya se dijo en el párrafo anterior, se enfoca del proceso, y de las problemáticas a las que se enfrenta el estudiante. Al hacer ver al alumnado sus “errores”, son ellos quienes deben buscar la manera de replantear lo que ha realizado y ver las posibles soluciones o acciones a

realizar para poder comprender lo que se les ha enseñado, buscando así un aprendizaje autónomo y autorregulado.

Desde este enfoque, 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, 2002, p. 406).

2.5.2.1 Regulaciones dentro de la evaluación formativa.

Este proceso, está en un flujo continuo, por lo que es necesario hacer uso de una retroalimentación para lo cual se pueden emplear tres tipos de regulación del proceso enseñanza y aprendizaje por lo que Jorba y Casellas (1997) describen que son:

- Regulación interactiva
- Regulación retroactiva
- Regulación proactiva

Como primer tipo de regulación encontramos a:

La regulación interactiva ocurre de forma completamente integrada con el proceso instruccional. En esta modalidad, la regulación puede ser inmediata, gracias a los intercambios comunicativos que ocurren entre enseñante y alumnos, a propósito de una estructuración de actividades y tareas necesarias para llevar a cabo el proceso instruccional (Jorba y Casellas, 1997).

En esta modalidad, se tiene a disposición el diálogo realizado por los actores educativos, especialmente del maestro y el alumno, el cual va dirigido a las actividades y tareas realizadas. El diálogo juega un papel importante, debido a que es la principal vía de retroalimentación que tiene el alumno, para así poder reconocer sus errores y proseguir al conocer cómo salir de ellos.

Este tipo de regulación se realiza principalmente mediante técnicas de evaluación de tipo informal (observaciones, entrevistas, diálogos), ya sea por medio de la evaluación, de la coevaluación con el profesor y, de la autoevaluación y la heteroevaluación.

El profesor a través de la observación realizada durante el trabajo decidirá el uso de ciertas estrategias tales como confirmaciones, repeticiones, rechazos, elaboraciones; hará recapitulaciones; propondrá ejemplos alternativos; o incluso decidirá el uso de ciertas estrategias de enseñanza, para mejorar la organización de la información, para mejorar la codificación, etcétera (Barriga, 2002).

A su vez la Regulación Retroactiva consiste “en programar actividades de refuerzo después de realizar una evaluación puntual al término de un episodio instruccional. De esta manera, las actividades de regulación se dirigen “hacia atrás”, es decir, a reforzar lo que no se ha aprendido de forma apropiada (Jorba y Casellas, 1997).

Por lo cual, al ya tener establecido un tema, el punto del cual se debe partir es entonces notar que dentro del proceso siempre van a existir huecos que los estudiantes no pudieron rellenar con lo que se vio en clase, por ello, se debe ir en reversa para así llegar al punto en el cual no se interrumpió el proceso de aprendizaje.

He de ahí algunos docentes destinen clases en forma de soporte, para así regresarse a ciertas actividades que refuercen el aprendizaje esperado de un tema, es decir, para resolver las dudas que se pudieran generar durante el proceso de aprehensión de algún tema. Y esto favorece a la evaluación formativa, debido a que fortalece los procesos no consolidados en su momento.

En la regulación retroactiva los resultados arrojados por la evaluación puntual demuestran que algunos alumnos no han logrado consolidar ciertos aprendizajes, y la regulación retroactiva pretende constituir una nueva oportunidad de actividades de refuerzo, para ayudar a solventar las dificultades encontradas (Jorba y Casellas, 1997).

Mismos autores señalan que otra opción para regulación retroactiva puede ser la que se describe en los pasos siguientes:

- a) Se designa una hora semanal para tareas de regulación.
- b) En esta hora, se convoca a los alumnos agrupados por tipologías de dificultades.
- c) Se realizan entrevistas en las que se identifican las dificultades, y se negocian las formas de regulación más apropiadas (esto puede hacerse por medio de un contrato didáctico) (p. 408).

Por igual:

La regulación proactiva está dirigida a prever actividades futuras de instrucción para los alumnos, con alguna de las dos intenciones siguientes: lograr la consolidación o profundización de los aprendizajes, o bien, buscar que se tenga la oportunidad de superar en un futuro los obstáculos que no pudieron sortearse en momentos anteriores de la instrucción (Jorba y Casellas, 1997, p. 408).

Por ello, al hablar de esta regulación, se hace referencia a aquellas actividades que servirán de refuerzo en algún otro momento, debido a que en algunas ocasiones no se pueden resolver todas las barreras a las que se enfrentan los estudiantes: además de implementar actividades que de manera colateral ayuden a reforzar los temas vistos con anterioridad, pues como ya se dijo, el proceso de la evaluación formativa es continuo.

Las regulaciones proactivas son adaptaciones sobre lo que sigue; es decir, operan “hacia delante”. En el caso de los alumnos que no tuvieron problemas en la secuencia inmediata anterior, se pueden reprogramar nuevas actividades para ampliar lo aprendido; y para aquellos que encontraron ciertos obstáculos, se pueden proponer actividades especiales que no ofrezcan dificultades adicionales (sobre todo si están relacionadas) para que progresen con mayor facilidad (Jorba y Casellas, 1997. p. 408).

Al realizar una comparación de estas dos últimas regulaciones, se puede denotar que, mientras la regulación retroactiva se hace “hacia atrás”, la regulación proactiva se hace “hacia adelante”. Cabe mencionar que ambas están a favor de realizar un tipo de retroalimentación en diferentes momentos, con la finalidad de reforzar los aprendizajes esperados vistos en clase.

Y a su vez, la regulación interactiva suele ser la parte esencial de una evaluación formativa sin dejar de lado las dos regulaciones anteriores.

La regulación interactiva constituye la modalidad por excelencia de la evaluación formativa; mientras que las regulaciones retroactivas y proactiva son recursos alternativos que en un momento determinado pueden y deben utilizarse cuando la primera no ha funcionado adecuadamente por diversos factores, ya sea porque el grupo es demasiado

extenso o porque no haya podido realizarse una regulación interactiva continuada (Díaz y Hernández, 2002, p. 409).

Por otra parte, los docentes frente a grupo aluden a que este tipo de evaluación (formativa), suele ser demasiado costosa y en algunos casos muy difícil de llevarla a la práctica, debido a que los salones se encuentran saturados por la gran demanda escolar que suelen tener y, por otra parte, el llevar un control más riguroso del proceso indica dedicar más tiempo al trabajo escolar.

Sin embargo, para poder propiciar los distintos tipos de regulación, es necesario hacer uso de diferentes formas de evaluación, las cuales vayan enfocadas a lo que se pretende alcanzar. Jorba y Casellas (1997) aducen que deben tomarse en cuenta dos cuestiones:

Para la evaluación formativa debe buscarse un equilibrio entre la intuición (formas de evaluación informal) y la instrumentación (formas de evaluación semiformal o formal). En el caso de la regulación interactiva, ésta se encuentra en muchas ocasiones integrada en el acto de enseñanza.

Deben buscarse también estrategias didácticas alternativas que faciliten la evaluación formativa. Existen otros mecanismos de regulación adicionales a la evaluación formativa: la autorregulación de los aprendizajes realizados por los alumnos y la interacción social con sus pares (p. 409).

No basta solo con realizar una evaluación formativa, si a esta no se le va a dar un seguimiento, puesto que no todo depende de emitir juicios de valor. Al hacer uso de instrumentos que faciliten esta tarea, y aunque se le dé mayor importancia las tres regulaciones ya mencionadas, la autorregulación y la interacción social disuelven aquellas dudas que no se hayan resuelto durante el proceso, y esto se debe a que, dentro de la autorregulación, el alumno es quien después de observar cómo ha sido su desempeño a lo largo de una secuencia, tema, o actividad, puede realizar una toma de decisiones que van encaminadas a una autonomía del aprendizaje.

Es decir, al situar al estudiante en el “lugar en el que se encuentra” y hacerle ver la brecha que existe con el “lugar que al debería llegar”, se realiza un trabajo en conjunto, donde quien tiene que atender a corregir los errores cometidos, es en gran medida el estudiante.

Además, al estar en constante interacción social, los estudiantes movilizan sus conocimientos, habilidades y destrezas, para así hacer uso de ellas en el momento que se requieran, porque de esta manera se enfrenta a situaciones problema que lo ponen a disposición de aquello que conoce, y de aquello a lo que se siente capaz de realizar, tomando en cuenta que al aventurarse a llevar a la práctica sus conocimientos, resulta de mayor impacto para el alumno el verificar que aquello que aprendió, le ha servido de algo.

También, se desataca la evaluación formadora, la cual se distingue porque:

La evaluación formativa está orientada a que el docente, como agente evaluador, logre regular el proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación formadora estaría dirigida a promover que el alumno sea quien aprenda a regular sus propios procesos de aprendizaje (Díaz y Hernández 2002, p. 410).

Lo anterior hacer referencia a que, en la evaluación formativa, el docente pretende regular los procesos de enseñanza y aprendizaje, mientras que, por otra parte, en la evaluación formadora, quien debe regular lo que aprende es el estudiante. Y aunque pareciera que son diferentes, ambas van encaminadas al logro de los aprendizajes, y a no dejar en desconcierto a los estudiantes cuando no pueden reconocer aquello que desconocen.

2.5.2.2 Evaluaciones auxiliares dentro de la evaluación formativa

En este sentido, la evaluación no solo depende del docente, sino, de quienes participan en esta acción: comprender entonces que evaluar formativamente, tiene que retomar ambas partes, es de ahí donde surgen tres tipos de evaluación alternativa, mismas que Díaz y Hernández (2002), argumenta que son la autoevaluación, coevaluación y evaluación mutua los que describen así:

- Autoevaluación: Es la evaluación del alumno acerca de sus propias producciones.
- Coevaluación: Evaluación de un producto del alumno realizada por él mismo en conjunción con el docente.
- Evaluación Mutua: Se refiere a las evaluaciones de un alumno o un grupo de alumnos que pueden hacerse sobre las producciones de otros alumnos.

A su vez, la SEP (2012a), dentro del cuadernillo uno “El enfoque formativo de la evaluación” incluido en la colección “Herramientas para la evaluación en educación básica”,

explica también tres tipos de evaluación alternativa los cuales son: Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación, los cuales describe así:

- Autoevaluación: Es la evaluación que realiza el propio alumno de sus producciones y su proceso de aprendizaje. De esta forma, conoce y valora sus actuaciones, y cuenta con más bases para mejorar su desempeño.
- Coevaluación: Es la evaluación que realiza el propio alumno en colaboración con sus compañeros acerca de alguna producción o evidencia de desempeño determinada. De esta forma aprende a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros con la responsabilidad que esto conlleva.
- Heteroevaluación: Es la evaluación que el docente realiza de las producciones de un alumno o un grupo de alumnos. Esta evaluación contribuye al mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos mediante la identificación de las respuestas que se obtienen con dichos aprendizajes y, en consecuencia, permite la creación de oportunidades para mejorar el desempeño (p. 30).

Se puede encontrar entonces que, aunque ambas partes hablen de este tipo de evaluación, existen algunas similitudes y variaciones, por ejemplo, en la autoevaluación esta que el alumno sea quien realiza su propia evaluación de lo que ha realizado. En la coevaluación se hace a través de un segundo actor, pero mientras que Díaz y Hernández aluden este papel al docente, la SEP propone que sea otro estudiante quien lo haga. Por otra parte, Díaz y Hernández hablan de una evaluación mutua, pero esta entraría en congruencia con la coevaluación, porque se hace uso de un segundo actor que es otro estudiante. A su vez, la coevaluación para Díaz y Hernández es realizada por el docente, por lo que está en la misma linealidad que la Heteroevaluación que propone la SEP.

Por lo cual se entiende que, la Autoevaluación se define como la valoración que el estudiante realiza de sus propios trabajos, haciendo uso de sus conocimientos para determinar aquello en lo que puede mejorar.

Al igual, la coevaluación rinde cuentas de aquellos errores que a simple vista no son identificados a través de la autoevaluación, haciendo uso de la ayuda de sus compañeros, quienes se encargan de valorar el trabajo realizado por el alumno, mostrándole así, las áreas de oportunidad en las que puede mejorar.

Por su parte, en la heteroevaluación, se destaca la participación del docente, y esto se debe a que, durante las dos primeras suele existir un margen de error, puesto que en algunas ocasiones el alumno no realiza a conciencia una autoevaluación por el no querer realizar una corrección de su trabajo, y en la coevaluación, la influencia de quien sea el alumno que la realiza puede o no ayudar.

Por ello, el docente es el último filtro, y es quien determina cuales son las áreas de oportunidad que no se pudieron notar con los dos filtros anteriores (autoevaluación y coevaluación) Pero, ¿Cómo se puede lograr una autorregulación evaluativa en los estudiantes?

Jorba y Casellas (1997), describen tres puntos importantes, los cuales proponen trabajar en el aula:

El primero, “Que se comuniquen los objetivos y que se compruebe la representación que los alumnos necesitan conocer cuáles serán los propósitos educativos y, dentro de ellos, los criterios principales que guían la enseñanza y la evaluación” (Jorba y Casellas, 1997, p. 411).

Cuando los estudiantes reconocen la importancia que tiene la evaluación de sus logros y aprendizajes se ahonda en la importancia que tiene que no solo sea el profesor quien conoce la finalidad de los trabajos a realizar durante un determinado tiempo, porque de esta manera podría no causar interés en los estudiantes, al no conocer la importancia que tiene el que lo aprendan, desarrollen o adquieran, pierden las ganas de trabajar en ello.

Y si a esto se añade que no se les da a conocer a los estudiantes la manera en la cual se piensa evaluar el producto a entregar, se desorientan al obtener una calificación baja, y esto se debe a que no se dan con claridad aquellos criterios que se tomarán en cuenta para realizar una valoración del proceso. Además de no llegar a acuerdos mediante el diálogo, para la elaboración del trabajo, la manera en la cual se quiere que se evalúe el desempeño de los estudiantes, entre otros.

Cabe mencionar, que la comunicación en este proceso de elaboración de los criterios de evaluación es de suma importancia, debido a que con quien se trabaja son personas, mismas que tiene una forma distinta de pensar, actuar, sentir e interpretar. Por otra parte, los

estudiantes al ser tomados en cuenta en este proceso, optan por tener un mayor compromiso, y esto es gracias a que se sienten parte del proceso.

El segundo:

Que se logre que los alumnos vayan dominando las operaciones autorreguladoras de anticipación y planificación de las acciones. La importancia de la actividad de planificación metacognitiva (identificar el problema o la meta, predecir resultados, generar un plan estratégico, mismo que ayuda a representar y autorregular las acciones) como central para el proceso global de la autorregulación (Jorba y Casellas, 1997, p. 411).

Cuando se logra tomar acuerdos para la realización de un producto, es pertinente que los estudiantes puedan realizar una planificación de aquello que debe realizar y los tiempos en los cuales se debe hacer, para que de esta manera pueda visualizar la meta, y donde es que se encuentra ubicado, además de las acciones que debe hacer para seguir avanzando; prediciendo así los posibles obstáculos que se le pueden presentar, es decir, ya no es el maestro quien le da todos los elementos al estudiante cual si se tratase de un vertedero de información, ahora es solo guiar al estudiante para que sea él quien pueda construirlo, de manera eficiente.

Lo anterior no implica que por guiar el proceso los docentes no tengan que intervenir, porque se debe hacer en puntos específicos, cuando se note que las actividades no están cumpliendo su cometido, es necesario replantear y volver a llevar a cabo las actividades que propiciarán la aprensión del aprendizaje esperado haciendo uso de alguna de las regulaciones, ya sea interactiva, retroactiva o proactiva.

Y el tercero

Que los alumnos se vayan apropiando de los instrumentos y criterios de evaluación que usan los profesores. Es deseable que los docentes compartan con los alumnos cuáles son los criterios que usarán para evaluar sus aprendizajes, para que vayan comprendiéndolos y progresivamente haciéndolos suyos (de hecho importa verificar que los que logren representarse sean aquellos que el profesor quiso comunicar) (Jorba y Casellas, 1997, p. 411).

Conseguir que sean los alumnos quienes lleven parte del proceso de evaluación depende en gran medida de las estrategias e instrumentos que sean empleados por el docente. La claridad de aquellos criterios que se tomarán para la evaluación de los estudiantes es imprescindible, porque al evitar confusiones innecesarias se cumplirán los aprendizajes esperados siguiendo las indicaciones del profesor para obtener un buen desempeño. Si no se hace de esta manera, se deberá regresar a explicar de manera más entendible para los estudiantes que es lo que se debe tomar en cuenta para la realización de algún producto que es resultado del aprendizaje esperado.

Por ello, una evaluación formativa es continua, se va realizando durante todo el proceso de construcción del conocimiento, para contribuir en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, haciendo uso del tipo de regulación que sea crea más pertinente con base a las necesidades de los estudiantes, para que así al final de un curso, todos los aprendizajes esperados se hayan podido cumplir.

Se tienen también, dos procesos de normalización en este tipo de evaluación formativa, los cuales Díaz y Hernández (2002) presenta como:

1. Los procesos de construcción realizados por los alumnos sobre los contenidos escolares, para saber si se encuentran en el camino señalado por las intenciones educativas.
2. La eficacia de las experiencias y estrategias pedagógicas que el profesor ha planeado y/o ejecutado durante el proceso mismo, en relación con el aprendizaje de los alumnos, y que tiene como finalidad que éstos logren en forma autónoma el manejo de los contenidos. No debemos olvidar que la evaluación formativa es una actividad imprescindible para realizar el ajuste de la ayuda pedagógica, tan necesaria para el logro de una enseñanza verdaderamente adaptativa. El ajuste pedagógico en servicio de la actividad constructiva de los alumnos no será posible si no se realizan actividades continuas de observación y vigilancia para saber si se está logrando o no lo que se planificó en un principio y si están ocurriendo los procesos en el aprendizaje en la dirección esperada. Cuando gracias a dicho seguimiento que permite la evaluación formativa se tienen elementos suficientes para considerar que las actividades, experiencias y estrategias de enseñanza no están resultando lo suficientemente

efectivas de acuerdo con lo esperado, se requerirá de la orquestación y arreglo de ciertas ayudas o ajustes en la actividad docente (p. 412).

En primer punto remarca la importancia que tiene el que los estudiantes sepan la dirección en la cual se está yendo, marcando aquellos puntos importantes por los cuales se debe pasar, como si se encontraran en una carrera de relevos, donde cada relevo es una parte superada de lo que se pretende aprender.

Y en el segundo, que permite realizar un seguimiento de los aprendizajes, tomando en cuenta los posibles errores que tendrán los estudiantes. Se toma en cuenta la intervención docente propiciando un aprendizaje autónomo de los estudiantes, siendo estos quienes conducen hacia lo deseado, y el maestro solo encamina cuando los estudiantes se desvían.

La evaluación (...) ya no es, en esta concepción, la simple comparación del trabajo del alumno con una norma previa. Es un esfuerzo de comunicación intersubjetiva, en el que el maestro y el alumno se esfuerzan por analizar las representaciones de la otra parte y comprenderlas para hacerlas converger. La corrección de los ejercicios permite este intercambio acerca del objeto de estudio, que los “errores” de los alumnos permiten analizar mejor (Cardinet, 1987, cit. por Amigues y Zerbato-Poudoy, 1999, p. 225).

La evaluación formativa es la piedra angular para poder rendir cuentas de los aprendizajes esperados, pues esta quien durante el proceso permite a los profesores actuar de manera oportuna, y de esta manera hacerle ver a los estudiantes las áreas de oportunidad que tienen. Además de que también permite hacer uso de la regulación interactiva, proactiva y retroactiva para cimentar bien los aprendizajes esperados.

2.5.1.3 Evaluación sumativa

Este tipo de evaluación es la que se asocia de inmediato cuando se habla en las escuelas al emitir una calificación. Y si bien es parte de ésta, no siempre se plasma una calificación haciendo uso de este tipo de evaluación, o al menos ese debe ser el ideal. La SEP (2012b), argumenta que a través de ella se: promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno, al concluir una secuencia didáctica o una situación didáctica.

Al hablar de evaluación sumativa, nos referimos entonces a la suma de trabajos, actividades, o productos cuantificables, que al ser divididos entre el total de los mismos arrojan una calificación, que por lo regular suele ser para evaluar el trabajo de un tiempo determinado. Y esto se debe a que, la evaluación sumativa se basa en la recolección de información acerca de los resultados de los alumnos, así como de los procesos, las estrategias y las actividades que ha utilizado el docente y le han permitido llegar a dichos resultados (SEP, 2012c).

No es tan viable llevar a cabo la evaluación sumativa cuando lo que se pretende denotar son los aprendizajes esperados, y no tanto la puntualidad o la responsabilidad de entregar trabajos o realizarlos. Es común ver que los docentes utilizan listas con los nombres de los estudiantes para llevar un seguimiento de las actividades, la cual les sirve para tener un registro escrito del cumplimiento de los estudiantes.

Cuando los padres de familia se acercan a los profesores para preguntar del desempeño escolar que llevan sus hijos, este actor hace uso de dichas listas, pero en realidad lo único que está haciendo es señalar las actividades realizadas a lo largo de las clases, más no mostrar el logro de los aprendizajes que han tenido sus estudiantes.

Dichas listas, son solo un concentrado de actividades que permiten denominar el cumplimiento en tiempo y forma de los trabajos realizados a lo largo de un periodo, y como en la mayoría de los casos se suelen pedir calificaciones de un día para otro, para los profesores es más fácil realizar una suma de lo que tienen en las listas para no demorar con la entrega.

Lo anterior no quiere desvirtuar el uso de esta evaluación, pero el problema reside que se le da énfasis al usar la evaluación sumativa, en lugar de favorecer el aprendizaje de los estudiantes, lo entorpece. Según la SEP (2012d), conlleva problemas como lo son:

- Si los exámenes y las tareas que se evalúan no comunican lo que es importante aprender o no se enfocan en los aprendizajes esperados, los alumnos no podrán mejorar sus aprendizajes.
- La asignación de calificaciones como premio o castigo puede terminar con la motivación de los alumnos por aprender.

- Si los alumnos perciben la obtención de una calificación como un logro fuera de su alcance, puede aminorar su esfuerzo y aumentar los distractores en el aprendizaje.
- Las prácticas de evaluación en las que se aplican premios o castigos pueden reducir la colaboración entre los alumnos o la motivación por aprender de los demás (p. 27).

Cabe mencionar que este tipo de evaluación está sujeta a que los profesores emitan juicios tajantes acerca del cómo trabajan los estudiantes, y de esta manera dejarlos de lado, y darle mayor importancia quienes si cumplen con lo que se les pide. Incluso se toma como derecho a realizar algunas otras actividades, como lo es realizar un examen para obtener una calificación, es decir, existe dificultad en dar importancia a los conocimientos que el estudiante posee. Es cierto, importa el cumplimiento y la responsabilidad, pero también importan los conocimientos que el estudiante tiene y que sabe utilizar en el momento que así lo requiere.

En suma, mediante la evaluación sumativa se establece un balance general de los resultados conseguidos al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje, y en ella existe un marcado énfasis en la recolección de datos, así como en el diseño y empleo de instrumentos de evaluación formal confiables (Jorba y Sanmartí, 1993, p. 413).

Ahora bien, ¿En qué momento se debe hacer uso de una evaluación sumativa?, si bien esta se utiliza generalmente al término de un lapso de tiempo, es importante aclarar que se puede emplear dentro de la evaluación formativa y ésta servirá de apoyo para establecer una calificación. Pero, al hablar de calificaciones finales es pertinente hacer uso de esta, debido a que es una conjunción de todo lo realizado a lo largo de un trimestre y de un ciclo escolar.

Es decir, se hace uso de esta cuando lo que se quiere obtener es una calificación final para saber si los estudiantes han aprobado alguna asignatura, en una escala de 0 a 10, mismas que se van registrando en la boleta, y esta rinde cuentas de manera general el trabajo de los estudiantes y de los docentes.

Sin embargo, suele confundirse a la evaluación sumativa con el término de acreditación, y esto se debe a la finalidad que se le ha dado a este tipo de evaluación. La acreditación va

dirigida a la obtención de un documento que le de validez a lo que se ha concluido, y la evaluación sumativa es referente a obtener resultados de un tema, proyecto, o actividad, misma que servirá para arrojar una calificación final.

Coll y Onrubia (1999) señalan una serie de propuestas para recuperar y reforzar la función pedagógica de la evaluación sumativa, a saber:

- 1) Vincular la evaluación sumativa de los aprendizajes con la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, no perder de vista que la evaluación sumativa va de la mano con la evaluación formativa y esto se debe a que se deben valorar los trabajos a realizar por lo estudiantes.
- 2) Uso continuo y sistemático de la evaluación sumativa para unidades relativamente pequeñas del proceso instruccional, con el objetivo de promover regulaciones proactivas para las próximas unidades de aprendizaje y para facilitar la adquisición de estrategias autorreguladoras en los alumnos. Lo que significa que, la evaluación sumativa se debe emplear en tiempos cortos, sin extender su uso, es decir, hacer uso de ella al inicio y término de algún tema, sin dejar de vista que este tipo de evaluación se puede emplear como auxiliar de las regulaciones (proactiva, retroactiva e interactiva)
- 3) La utilización de técnicas, instrumentos o situaciones de evaluación en las que participen y se involucren activamente los alumnos, y les sirvan como experiencia para adquirir criterios de autoevaluación y autorregulación de sus aprendizajes. Los estudiantes deben saber de dónde se obtiene el puntaje necesario para tener una calificación “buena”, y esto se hace a través de instrumentos o técnicas que faciliten la actividad evaluativa de los profesores y esto se hace para que los estudiantes caigan en cuenta de lo que se debe realizar.
- 4) Buscar formas alternativas de comunicar a los padres y a los alumnos los resultados de la evaluación sumativa que procuren disminuir el componente acreditativo. Es decir, no dar el tinte de una acreditación y buscar la manera en la cual se les dé a entender a los padres de familia que la evaluación sumativa representa una conjunción de lo que se ha realizado a lo largo de un cierto periodo, y que lo absoluto representa en gran medida lo que los estudiantes saben.

- 5) Que la evaluación sumativa asuma su función acreditativa sólo al término de un ciclo completo (por ejemplo, al final de la educación primaria, media, etcétera). Es decir, solo cuando se haya finalizado un ciclo escolar, y no abusar de su uso cuando se requieran las calificaciones de un aprendizaje esperado inconcluso (p. 414).

Es importante recalcar que los cuestionarios, las pruebas abiertas y cerradas, las pruebas de desempeño, los portafolios, los trabajos complejos- tales como ensayos, monografías, etcétera-, son instrumentos muy utilizados en las evaluaciones sumativas.

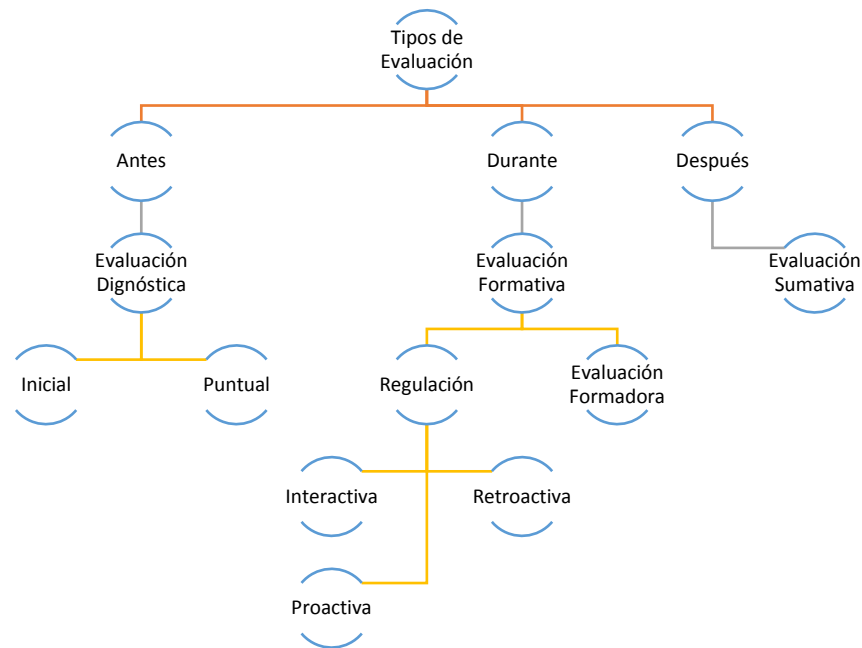
A manera de cierre, podemos decir que la evaluación educativa se encuentra presente antes, durante y después de los aprendizajes esperados, y eso es debido a que la evaluación se realiza a lo largo de todo el ciclo escolar. Cabe mencionar que es el día a día de los profesores, y en este día a día los estudiantes están sujetos a estas evaluaciones.

Aquella evaluación que se hace “antes” es la evaluación diagnóstica, que ayuda a reconocer aquello que los estudiantes conocen y esta misma se puede hacer inicial, que va encaminada a lo general y una puntual, que va encaminada a lo particular.

La evaluación que se hace “durante” es la evaluación formativa, la cual tiene como finalidad valorar el proceso de la aprensión de los aprendizajes de los estudiantes y para poder lograrlo se apoya de tres regulaciones, las cuales son: regulación interactiva que se realiza entre el profesor y los estudiantes similar a una retroalimentación, la regulación retroactiva, que se hace al regresar a aquellos aprendizajes que no se han logrado consolidar a lo largo de las clases, y la regulación proactiva, que se hace al utilizar aquellos aprendizajes no consolidados para reforzarlo durante algún otro tema.

Además de incluir dentro de la evaluación formativa a la autoevaluación que es realizada por el estudiante con referente al trabajo que ha realizado. La coevaluación empelada por los estudiantes para evaluar el trabajo de algunos compañeros.

Y la heteroevaluación que es aquella que realiza el docente del trabajo realizado. Y la evaluación que se hace “después”, es la evaluación sumativa que se enfoca a arrojar una calificación que es sumada y promediada. La cual dará pauta para que se pueda realizar una acreditación del grado o en su caso para la acreditación de un nivel escolar.



Mapa de los tipos de evaluación. Elaboración propia.

2.6 Aprendizaje experiencial

Es importante hacer mención del Aprendizaje Situado debido a que es de ahí donde se partirá, es preciso retomar las aportaciones que hace John Dewey (1995) con el Aprendizaje Experiencial, en el cual el autor argumenta que:

La naturaleza de la experiencia sólo puede comprenderse observando que incluye un elemento activo y otro pasivo peculiarmente combinados. Por el lado activo, la experiencia es ensayar un sentido que se manifiesta en el término conexo "experimento". En el lado pasivo es sufrir o padecer. Cuando experimentamos algo, actuamos sobre ello, hacemos algo con ello; después sufrimos o padecemos las consecuencias (p. 124).

Es decir, para poder comprender el porqué de aprender experimentando se debe conocer que se divide en un elemento activo y otro pasivo. En la parte activa, se debe realizar una serie de ensayos, repetir una acción para poder aprender a realizarla, es como el aprender a

caminar, primero se debe intentar hacerlo, repetir las acciones que nos impulsen a hacerlo llevarán a comprender el proceso.

La parte pasiva se entiende como el proceso por el cual después de entender el proceso y realizarlo, aún se encuentra pequeñas limitaciones o barreras que hacen difícil o complejo el aprender por completo a realizar alguna actividad. Lo que conlleva a plantear la siguiente pregunta, ¿Por qué es importante aprender a través de la experiencia? Y, por otra parte, ¿Es la única forma de aprender a realizar ciertas actividades?

Es cierto, se aprende más rápido cuando se está en contacto con lo que se quiere aprender, es decir, si alguien quisiese aprender a nadar, entonces debería de estar en contacto con un lugar en el cual pueda hacerlo, no sería provechoso que solo se viera nadar a los demás. No constituye experiencia cuando un niño acerca meramente sus dedos a una llama; es experiencia cuando el movimiento está unido con el dolor que sufre como consecuencia (Dewey, 1995, p.124).

Se manifiesta como dolor, al aprendizaje adquirido al realizar una acción, en el ejemplo del fuego, el aprendizaje adquirido se relaciona con el entender que, si el cuerpo llegase a tocarlo, ocasionaría nuevamente dolor, por lo que en ocasiones futuras al encontrarse frente al fuego se podrá recurrir al vínculo ya establecido con el dolor ocasionado por el fuego.

Se pueden encontrar dos acepciones importantes:

- 1) La experiencia es primariamente un asunto activo pasivo; no es primariamente cognoscitiva.
- 2) Pero la medida del valor de una experiencia se halla en la percepción de las relaciones o continuidades a que conduce (Dewey, 1995. p. 125).

Es decir, en el primer punto, se concibe al aprendizaje experiencial como aquello que se adquiere en la acción, y no en la teoría, debido a que es necesario establecer el vínculo de acción-reacción. El segundo punto, es referido a lo significativo que puedan ser las acciones realizadas. La intensidad que tenga el valor de la acción será proporcional al aprendizaje adquirido.

Es importante tener en cuenta ambas partes debido a que una es continuidad de la otra, es importante experimentar, sin embargo, si esta acción no es significativa, no representará un

aprendizaje para quien lo realice. No solo se trata de hacer, sino de que esto sea provechoso para quien aprende a través de la experiencia.

Los impulsos ciegos y caprichosos nos llevan atolondradamente de una cosa a otra. Cuando esto ocurre todo queda como escrito en el agua. No hay nada de ese desarrollo acumulado que constituya una experiencia en el sentido vital de este término (Dewey, 1995).

Se encuentra también que estas dos partes van juntas, no puede haber experiencia sin aprendizaje, debido a que al aprender hay un cambio en el pensamiento, en el actuar y en la forma de ser de quien lo ha hecho, mostrado así que es beneficio.

Aprender por la experiencia es establecer una conexión hacia atrás y hacia adelante entre lo que nosotros hacemos a las cosas y lo que gozamos o sufrimos de las cosas, como consecuencia. En tales condiciones, el hacer se convierte en un ensayar, un experimento con el mundo para averiguar cómo es; y el sufrir se convierte en instrucción, en el descubrimiento de la conexión de las cosas (Dewey, 1995).

Es decir, al establecer una conexión experiencia-aprendizaje, se puede acceder a esta información cuando sea necesario, no solo basta con el aprender, sino el saber hacer de utilidad lo que conocemos; cada que se accede a esta información es como si se ensayara, debido a que como en todo, se debe pulir el aprendizaje.

Por ejemplo, cuando se aprende a tomar el lápiz y a escribir, al establecer esta conexión y al hacer uso de ella cuando es necesario, se tiene que: las primeras veces el movimiento de la mano es un poco torpe con una letra muy poco legible, y al paso del tiempo con el ensayar, se va mejorando el movimiento de la mano, y las grafías tienen mayor cuerpo y legibilidad, además de ganar confianza y firmeza.

Esto último es esencial dentro del proceso de aprendizaje, al ganar experiencia de los ensayos o experimentos realizados, se da a notar el progreso obtenido de este proceso, debido a que se actúa con más soltura, firmeza y asertividad. Por ello es importante que después de haber establecido el vínculo se siga haciendo uso del mismo.

Todas nuestras experiencias tienen una fase de "cortar y probar", lo que los psicólogos llaman el método del "ensayo y error"; es decir, no siempre se obtendrán buenos resultados al experimentar, es intentar e intentar, probar diversos caminos hasta encontrar el adecuado.

Pero, ¿Por qué es importante la experiencia dentro del aprender de los estudiantes?, cuando se está en el aula de clases con los estudiantes, se recurre al emplear los libros de texto y algunas actividades que el docente ha diseñado para la adquisición de los aprendizajes, mismas que él cree tendrán un buen resultado, generando el vínculo de "adelante y atrás" que establece Dewey (1996).

Si se tratará de la asignatura de español, en la cual el tema es "la carta", el docente optará por ver las partes, la funcionalidad y cómo debe ser el lenguaje escrito, lo cual a través de la planeación dosificará y cumplirá en un tiempo determinado, pero si los estudiantes no hacen uso de ella, no establecerán el vínculo deseado, aquel que servirá para que puedan acceder a esta información en el momento que sea pertinente; tampoco se establecería el ensayo de la carta, pues al desconocer en qué se puede emplear el estudiante no hará uso de ella.

Los estudiantes necesitan actividades en las cuales puedan estar en constante interacción con lo que se quiere aprender, ponerlos en situaciones en las que se tengan que enfrentar a un conflicto y con los conocimientos previos intuyan el cómo deben actuar y que es lo que deban hacer para darle una solución, y a su vez, ponerlos frente a más problemáticas similares, donde hagan uso del "ensayo y error", logrando así un mejor entendimiento de lo que se ha aprendido.

El problema que acarrea aprender a través de la experiencia es que:

Vemos que un cierto modo de actuar y una cierta consecuencia están conexiónados, pero no vemos cómo lo están. No vemos los detalles de la conexión; faltan los lazos de unión. Nuestro discernimiento es muy grosero. En otros casos llevamos más adelante nuestra observación. Analizamos para ver justamente lo que se halla en medio para ligar la causa y el efecto. La actividad y la consecuencia (Dewey, 1995, p. 128).

En otras palabras, faltan los fundamentos teóricos, aquello que sustente que lo que se está haciendo en realidad es adecuado para responder a las problemáticas en las que se encuentra el aprendiz, si retomamos en ejemplo de la carta, lo primero fue comprender el porqué de la

carta, su estructura, función y su uso, se sabría si lo que se ha hecho en realidad es una carta y no solo unos párrafos escritos en una hoja.

Existen conexiones incompletas, la práctica (experiencia) y la teoría van de la mano, una es dependiente de la otra, si solo se queda con la teoría, la “conexión de la acción” no se completaría, y por otra parte si solo se realiza la práctica, se queda incompleta la “conexión de la teoría”, para poder tener un aprendizaje completo, es necesario tener ambas conexiones, mismas que seguirán una sola línea que llevara a un mejor entendimiento de lo aprendido.

En el descubrimiento de las conexiones detalladas de nuestras actividades con lo que ocurre como consecuencia se hace explícito el pensamiento implicado en la experiencia de ensayo y error. Su cantidad aumenta de modo que su valor proporcional es muy diferente. De aquí que cambia la cualidad de la experiencia; el cambio es tan significativo que podemos llamar reflexivo a este tipo de experiencia, es decir, reflexivo por excelencia (Dewey, 1995, p. 129).

Al tener ambas partes se vuelve un aprendizaje reflexivo, y esto se sabe cómo acceder a éste y cuál es la manera más viable de hacer uso de lo que ha aprendido, además de poder modificar lo aprendido para dar solución a los problemas a los cuales se enfrenta. Debido a que la reflexión invita a analizar los posibles resultados de la acción, además de analizar los dos panoramas posibles, acertar o fracasar.

2.7 Aprendizaje Situado

Lo anterior dio pauta a que surgiera el Aprendizaje Situado, debido a que este se entiende desde la perspectiva situada (situacional o contextualista, como le llama este autor), el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción (Baquero, 2002).

Como se puede observar, rescata las ideas de la experiencia que enmarca Dewey, además de que es un aprendizaje que no solo se centra en lo teórico, sino en lo efectivo que será y el proceso, tomando como punto de partida que las actividades deben ser enfocadas a situaciones concretas, en las que el estudiante se vea involucrado.

Baquero (2002), destaca que la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y se reconoce que el aprendizaje escolar es ante todo un proceso de enculturación mediante el cual los estudiantes se integran de manera gradual en una comunidad o cultura de prácticas sociales.

Es decir, no basta con aprender, sino que a aquello que se aprenda debe responder a las necesidades de los estudiantes y a las de su contexto, un aprendizaje contextualizado. Y dicho aprendizaje abrirá el camino para que quien está aprendiendo pueda integrarse con mayor facilidad a una comunidad o cultura, pues esto significa que es consciente de su participación social. Aprender y hacer son acciones inseparables.

Quien aprende debe ser consciente de sus posibilidades y restricciones, de lo que puede lograr y hasta dónde puede llegar, las cuales determinaran su desarrollo social. Es decir, si el aprendiz ha obtenido una buena apropiación de lo que le han enseñado, podrá desempeñarse en áreas que tengan que ver con este aprendizaje, y dependiendo de qué tan profundo sea el aprendizaje serán sus limitantes y sus logros.

Sin embargo, se considera que “en buena medida el fracaso de las instituciones educativas reside en que se intenta enseñar un conocimiento inerte, abstracto y descontextualizado de las situaciones en que se aprende y se emplea en la sociedad” (Díaz, 2006, p. 18).

Las instituciones escolares pretenden abarcar los contenidos de un cierto programa de estudios, teniendo como limitante el tiempo. Por otra parte, los docentes al tener una serie de aprendizajes a desarrollar en las clases para con los estudiantes se ven con la necesidad de abarcar aquellas áreas que son de mayor importancia, y esto dejando en la mayoría de las veces de manera teórica, no se deja que los estudiantes experimenten, ensayen, se equivoquen y lo intenten.

Lo anterior se sustenta en que, Brown, Collins y Duguid (1989, p. 34) postulan que una enseñanza situada es la centrada en prácticas educativas auténticas, en contraposición a las sucedáneas, artificiales o carentes de significado. Es decir, no solo se trata de buscar actividades novedosas para los estudiantes, sino, hacer actividades que como ya se ha mencionado, vayan dirigidas a lo que viven en su contexto, y que estas sean significativas para su desarrollo.

Por ejemplo, al enseñar en la Ciudad de México (CDMX), para crear una situación auténtica, sería pertinente hablar de aquello que tienen cerca los estudiantes, con lo que día a día interactúan; si el tema a ver se tratara de la asignatura de Español, como los anuncios publicitarios deberá darse pauta a las grandes pancartas que se ven sobre las carreteras, los de los centros comerciales y supermercados; por otra parte, si este tema se diera en Chiapas, dentro de las zonas rurales marginadas, no se podría hacer alusión fácilmente a los anuncios publicitarios, más que a los del comercio local, y partir de ahí para lograr los aprendizajes esperados.

Desde una visión vigotskiana, el aprendizaje implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social a que se pertenece, los aprendices se apropian de las prácticas y herramientas culturales mediante la interacción con miembros más experimentados (Díaz, 2006), por ello hacer referencia al andamiaje dentro del proceso de un aprendizaje situado es importante.

Sin embargo, Jean Lave (1991), aclara el término de cognición situada de la siguiente forma:

Situado [...] no implica algo concreto y particular, o no generalizable o no imaginario. Implica que una determinada práctica social está interconectada de múltiples maneras con otros aspectos de los procesos sociales en curso dentro de sistemas de actividad en muchos niveles de particularidad y generalidad (p. 84).

Al hablar de la cognición situada (aprendizaje situado), es prudente el recalcar que no solo es centrarse en una situación especificativa, sino que esta situación responda inherentemente a los procesos sociales, ya sean particulares o generales. Debe ser interdisciplinaria, y concisa, sin dejar de lado la autenticidad de las actividades, para que de esta forma los estudiantes se apropien de lo que están aprendiendo.

Dentro de las diversas investigaciones que se han realizado del trabajo por proyectos podemos encontrar autores de renombre como lo son: Wassermann Klipatrick, Díaz Barriga, John Dewey, mismos que han partido del aprendizaje situado, y que han sido pioneros de la forma en la cual se puede trabajar por proyectos. Sin dejar de lado las propuestas que se manejan del aprendizaje situado en Aprendizajes clave.

Díaz Barriga (2002) en su libro: *Enseñanza Situada. Vínculo entre la escuela y la vida*, propone una manera de trabajo para la enseñanza en las escuelas, éstas van enfocadas a aprender a través de situaciones reales, o lo más acercadas a la realidad que viven los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar.

En dicho libro, el capítulo dos: *La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados* (Díaz, 2006), describe los orígenes y supuestos educativos del enfoque de proyectos, dando a entender que el aprendizaje por medio de proyectos es un aprendizaje eminentemente experiencial, pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas. Además, reitera que:

El enfoque de proyectos asume una perspectiva situada en la medida en que su fin es acercar a los estudiantes al comportamiento propio de los científicos sociales destacando el proceso mediante el cual adquieren poco a poco las competencias propias de éstos, por supuesto en sintonía con el nivel educativo y las posibilidades de alcance de la experiencia educativa. En la conducción de un proyecto, los alumnos contribuyen de manera productiva y colaborativa en la construcción conjunta del conocimiento, en la búsqueda de una solución o de un abordaje innovador ante una situación relevante (Díaz, 2006. p. 86).

Por otra parte, John Dewey (1995) en su libro *Democracia y Educación* en el capítulo once *Experiencia y pensamiento* hace referencia a aprender haciendo, mismo que va enfocado al aprendizaje situado y, por ende, al aprendizaje por proyectos. Dentro de este capítulo El autor manifiesta que:

El enfoque de proyectos asume una perspectiva situada en la medida en que su fin es acercar a los estudiantes al comportamiento propio de los científicos sociales destacando el proceso mediante el cual adquieren poco a poco las competencias propias de éstos, por supuesto en sintonía con el nivel educativo y las posibilidades de alcance de la experiencia educativa. En la conducción de un proyecto, los alumnos contribuyen de manera productiva y colaborativa en la construcción conjunta del conocimiento, en la búsqueda de una solución o de un abordaje innovador ante una situación relevante (Dewey, 1998).

Por otra parte, el autor encuentra una relación entre aprender a través de la experiencia dentro del factor escolar, debido a que no se puede aprender algo que no se ha hecho antes, o de lo que solo se le ha hablado sin antes dejar que los alumnos sean partícipes del aprendizaje.

Además de encontrar un extracto de las ideas de John Dewey del libro *Experiencia y educación* que se han plasmado por Díaz Barriga (2000), puesto que señala que de acuerdo con Neve (2003), la obra de John Dewey en su conjunto, constituyen la raíz intelectual de muchas propuestas actuales que recuperan la noción de aprendizaje experiencial y al mismo tiempo da sustento a diversas propuestas de enseñanza reflexiva y situada.

Para Dewey, la escuela es ante todo una institución social en la que puede desarrollarse una vida comunitaria que constituye el soporte de la educación. Es en esta vida comunitaria donde el niño o el joven experimentan las fuerzas formativas que lo conducen a participar activamente en la tradición cultural que le es propia, a la par que permite el desarrollo pleno de sus propias facultades (Barriga, 2006).

Es decir, todos aprendemos a través de la experiencia y, dicha experiencia debe ser aprovechada para potenciar el aprendizaje de los estudiantes dentro de la institución escolar, redirigiendo todo aquello que sea de utilidad, y desechando aquellos aprendizajes erróneos que entorpecen el progreso.

2.8 Aprendizaje por proyectos.

El aprendizaje a partir de proyectos es un modelo que se enmarca dentro de la corriente de la educación activa; entre sus primeros postuladores se encuentra el filósofo y educador norteamericano John Dewey, quien defendía el papel fundamental que juega la experiencia en el aprendizaje.

Para este pensador, la educación escolar tenía como reto abandonar la dicotomía que tradicionalmente se establece entre la teoría y la práctica y avanzar hacia modelos que permitieran la unión de estas dos formas de conocimiento: "La información separada de la acción reflexiva es algo muerto, una carga para el espíritu" (Dewey 1995, p. 155). La enseñanza debería incluir espacios en los que los intereses de los niños orientaran el trabajo escolar, y un medio para lograrlo era el trabajo por proyectos.

A su vez William Kilpatrick, publicó en 1918, el Método de proyectos, obra en la que presentaba este modelo como una alternativa a la enseñanza tradicional. Desde su punto de vista, las acciones de los alumnos deberían estar orientadas a objetivos concretos y de su interés. De esta manera, se incorporó el ingrediente de la intención, es decir, la acción estará dirigida a un propósito.

Este actuar con un propósito es un elemento central de la pedagogía de estos dos autores:

Exigiendo que se trate de un 'proyecto' auténtico, es decir, de una actividad dirigida intencionalmente a conseguir objetivos reputados como válidos e importantes por los alumnos antes que, por los profesores, demuestra la importancia que a sus ojos tienen las motivaciones del aprendizaje (Abbagnano y Visalberghi 1995, pp. 646-647).

Flora y Velásquez en su libro: *Cómo elaborar un proyecto de enseñanza. Educación básica y media superior*. Hacer referencia al cómo se puede elaborar un proyecto de enseñanza, partiendo de que:

La palabra proyecto proviene del ámbito de la arquitectura, y como tal se refiere a una visualización anticipada del producto que se desea tener. En el caso de un proyecto de enseñanza se define claramente qué es lo que se quiere lograr al final en términos de dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales en los alumnos involucrados. El método de proyectos tuvo su origen a principios del siglo XX cuando Kilpatrick publicó su trabajo “Desarrollo de Proyectos” en 1918.

Un proyecto se compone de cuatro fases:

- Planeación
- Ejecución
- Seguimiento
- Evaluación

En el caso de un proyecto de enseñanza uno de los momentos más importantes es el de la planeación ya que es donde se define los contenidos a desarrollar, las actividades que se van a realizar y la forma como se va a evaluar, en este sentido no cambia la esencia de lo que

tradicionalmente se conoce como la planeación didáctica o el plan de clase (Flora & Velásquez, 2016).

Dando además los pasos que se deben seguir para elaborar un proyecto de enseñanza:

- Paso 1: La elección del contenido de aprendizaje
- Paso 2: Las relaciones curriculares en torno a los aprendizajes esperados
- Paso 3: La selección de las estrategias de intervención didáctica
- Paso 4: La elección del nombre y la redacción del propósito del proyecto de enseñanza
- Paso 5: El diseño de la secuencia didáctica
- Paso 6: La redacción de indicadores de evaluación para el seguimiento de las acciones
- Paso 7: La elaboración de las herramientas de calificación (p.26)

A su vez, el documento “Orientaciones para la planificación didáctica. Educación Primaria” (2011), hace referencia en que:

Primero hay que señalar que un proyecto didáctico contiene una o varias secuencias didácticas, por lo que se puede afirmar que estas últimas y los proyectos coinciden en los siguientes rasgos y propósitos:

- Movilizan los conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos a través de una situación problematizadora; es decir, desafiante.
- Estimulan el análisis crítico y conducen a los alumnos a la reflexión, indagación y a la acción sobre su entorno y contexto cotidiano. - Involucran a los alumnos en la toma de decisiones y en la participación activa. - Se organizan a partir de los aprendizajes esperados de los Programas de estudio, pero se relacionan con la vida cotidiana de los alumnos y atienden sus intereses y necesidades (p. 14).

A través de estos autores se retoma la importancia de los proyectos didácticos, dando pie a la planeación y dosificación de los aprendizajes esperados, basándonos en Flora y Velázquez, con los siete pasos que proponen para la elaboración de los proyectos didácticos.

2.9 Metodología

2.9.1 Paradigma de Investigación Cualitativa.

Strauss y Corbin (como se citó en Sandín, 2003) señala que “la investigación cualitativa puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones” (p. 121). Además, esta investigación no se reduce solo a la descripción de los problemas, sino busca analizar la realidad social para después diseñar estrategias que permitan intervenir en el campo de estudio.

Javier Gil Flores afirma que:

El análisis cualitativo opera en dos dimensiones y de forma circular. No sólo se observan y graban los datos, sino que se entabla un diálogo permanente entre el observador y lo observado, entre inducción (datos) y deducción (hipótesis), al que acompaña una reflexión analítica permanente entre lo que se capta del exterior y lo que se busca cuando se vuelve (Gil Flores, 1996, p.24).

2.9.2 Método Investigación acción.

Para la elaboración de este documento se llevó a cabo la utilización de la investigación acción, misma que será abordada por Latorre (2005) considera que el papel del docente es de suma importancia pues un agente que puede interferir directamente en la comunidad escolar.

Las actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio (Latorre, 2005, p. 23).

2.9.3 Técnica

Observación.

Roberto Hernández Sampieri y colaboradores (2000) escriben que la observación se fundamenta en la búsqueda del realismo y la interpretación del medio. Es decir, a través de ella se puede conocer más acerca del tema que se estudia basándose en actos individuales o grupales como gestos, acciones y posturas. Es una eficaz herramienta de investigación social para juntar información si se orienta y enfoca a un objetivo específico. Para ello se debe planear cuidadosamente:

- En etapas, para saber con qué momento se debe observar y anotar lo observado.
- En aspectos, para conocer lo representativo que se tomará de cada individuo.
- En lugares, que deben de ser escogidos cuidadosamente, pues si el observado se siente seguro podrá aportar más al estudio.
- En personas, pues de ellas dependerá que el estudio arroje datos representativos (Hernández Sampieri, R, Fernández, C. & Baptista, P, 2000, p.110).

Esta técnica, en la clasificación que da Lindlof (1995), se divide en "observador como participante" y en "participante como observador", dependiendo de los datos que el estudio requiera. El uso de una u otra técnica no hace al estudio mejor o más completo.

“Observar como participante” es un camino para poder acceder a un contexto, crear buenas relaciones con los informantes y ayudar a confirmar o eliminar suposiciones. Esta técnica se complementa con la entrevista, en la que se hace un itinerario de preguntas para saber administrar la información que se quiere conseguir (Lindlof 1995). La observación con estas características consiste en ir a lugares determinados con personas específicas (informantes) en fechas o sesiones acordadas por ambas partes, para obtener datos.

En la técnica de "participante como observador", el investigador entra en el campo a examinar con un abierto propósito de exploración. Esta técnica desempeña un papel real, pues el investigador se ve como un miembro del grupo a pesar de no estar completamente integrado dentro de los objetivos y actividades del grupo a pesar de que se forma parte de un grupo, no se es un miembro. El relacionarse con determinadas personas del grupo permite al investigador ganar la confianza necesaria y mostrar varios puntos de vista.

2.9.4 Instrumentos

a) Diario del profesor

Porlán y Martín (2001) afirma que el diario del profesor:

Ha de propiciar, en este primer momento, el desarrollo de un nivel más profundo de descripción de la dinámica del aula a través de un relato sistemático y pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas. El mismo hecho de reflejarlo por escrito favorece el desarrollo de capacidades de observación y categorización de la realidad, que permite ir más allá de una percepción intuitiva (p. 26).

b) La Entrevista

Denzin (1991) citado por Rojas clasifica la entrevista de acuerdo a su grado de estructuración en:

- a) Estandarizadas programadas, en las que el orden y la redacción de las preguntas es el mismo para todos los entrevistados, de manera que las variaciones puedan ser atribuidas a diferencias reales en las respuestas y no al instrumento.
- b) estandarizadas no programadas, para este encuentro el investigador elabora un guion, donde las secuencias de las preguntas estarán determinadas por el desenvolvimiento mismo de la conversación.
- c) No estandarizada, no hay guion, ni preguntas pre-especificadas, el entrevistador está en libertad para hablar sobre varios tópicos y es posible que surjan hipótesis de trabajo que pueden probarse durante el desarrollo del encuentro, este tipo de entrevista es adecuada para estudios exploratorios.

Taylor y Bogdan (1984) la definen como "una conversación, verbal, cara a cara y tiene como propósito conocer lo que piensa o siente una persona con respecto un tema en particular" (p.50). Por su parte, Albert (2007) señala que es "una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información a otra (entrevistado/informante) para obtener datos sobre un problema determinado" (p.210). Es decir, que puede definirse como una conversación con finalidad.

2.10 Plan de acción

El foco de la investigación será el plan de acción para lograr el cambio o la mejora de la práctica o mejora establecida. “Hacer algo para mejorar una práctica es un rasgo de la investigación acción que no se da en otras investigaciones. La intención es lograr una mejora en congruencia con los valores educativos explicitados en la acción (Latorre, 2003, p. 27).

Es decir, el Plan de Acción es la guía general de la propuesta de investigación, dentro del cual se define el camino a seguir en la puesta en práctica, para los fines de este proyecto se considera lo siguiente:

| Fase | Actividades | Recursos | Observaciones |
|----------------------|--|--|--|
| Planificación | Realización de un Diagnóstico para la detección del problema a través de: <ol style="list-style-type: none"> a) Entrevistas informales. b) Observación. | <ol style="list-style-type: none"> 1) Diario. 2) Entrevistas informales. 3) Plan de Estudios 4) Aprendizajes Clave 5) Estrategias didácticas. | La planificación de las actividades fue llevada a cabo durante las jornadas de prácticas |
| Acción | Poner en práctica las estrategias didácticas: <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Quién mejor que yo? 2) Pregunta a tres antes que a mí. 3) El cuento tendido. 4) La nube 5) ¿Qué se yo? | <ul style="list-style-type: none"> • Trabajos modelo de algunos estudiantes. • Preguntas previamente elaboradas • Lazos, pinzas y los cuentos de los estudiantes. • Nube de fieltro. | Se hace uso de materiales que los estudiantes puedan ver de manera gráfica los cuales resultan de mayor impacto atractivo. |

| | | | |
|--------------------|---|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Impreso de hoja de comparación de conocimientos | |
| Observación | <p>Aplicación de instrumentos que permitan valorar, reorientar y modificar (en caso de ser necesario) las estrategias llevadas a cabo, con la finalidad de mejorar su aplicación en futuras acciones. Registro del cómo se llevaron a cabo las estrategias.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1) Diario del profesor. 2) Fotos como evidencia de las estrategias. | |
| Reflexión | <p>Reflexión de los resultados obtenidos antes, durante y después de la aplicación de las estrategias didácticas implementadas para posterior a ello reorientarlas solo en caso de ser necesario.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1) Diario del profesor. 2) Planificación. 3) Productos de aprendizaje de los estudiantes. | |

Capítulo 3

Estrategias de Intervención

Capítulo 3. Estrategias de Intervención

Las estrategias que se presentan a continuación dieron pie a la realización de las actividades durante los proyectos didácticos, es decir, se vieron incorporadas dentro de las actividades diarias que se hacían para con los estudiantes, cada una de ellas atendiendo a los aprendizajes requeridos, sin perder de vista el proceso de evaluación.

Para ello, es importante decir qué es una estrategia, la cual en palabras de Monereo (1997) las distingue de una técnica, argumentando que las técnicas se hacen de manera sistemática, y no llevan un propósito de aprendizaje, por el contrario, las estrategias son conscientes e intencionadas, puesto que no pierden de vista el aprendizaje.

Con lo anterior, se puede distinguir que las estrategias didácticas se centran en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos. Por ello se plasman en el cuadro las estrategias didácticas que van encaminadas al desarrollo de algunos aprendizajes dentro de la asignatura de Español, dentro del Proyecto Didáctico: “Escribimos y compartimos cuentos”, mismo que se ve como piedra angular para el desarrollo de las estrategias diseñadas, el cual tuvo una duración de cuatro semanas donde el producto final se centra en la elaboración de un compendio de cuentos, siendo este modificado realizando un “Tendedero de cuentos”, el cual consistió en que cada estudiante elaborara un cuento de su autoría, segmentándolo en: inicio, desarrollo y cierre, para posteriormente con ayuda de prendas de papel colgarlos en un lazo.

Este producto es resultado de las actividades llevadas a lo largo del proyecto debido a que se le dio énfasis a la Evaluación formativa, es decir observar el proceso de elaboración, así como la aprensión de los contenidos, sin perder de vista la ayuda de las estrategias trabajadas a lo largo del mismo.

**CUADRO DE ESTRATEGIAS.
PROYECTO DE ESPAÑOL: “EL CUENTO”.**

| NOMBRE DE LA ESTRATEGIA. | Asignatura | Aprendizaje esperado | Materiales | Cómo se evalúa | Tipo de evaluación | Fundamento teórico. |
|--|-------------------|---|--|---|--|--|
| ¿QUIÉN MEJOR QUE YO? | Español | Revisa y corrige, con ayuda del profesor, la coherencia y propiedad de su texto: secuencia narrativa, escritura convencional, ortografía, organización en párrafo | Trabajos modelo de algunos estudiantes. | Coevaluación Heteroevaluación Herramientas de evaluación | Comparación de los trabajos. Coevaluación | |
| PREGUNTA A TRES ANTES QUE A MÍ. | | Recupera lo que sabe acerca de las características de los cuentos para planear la escritura de uno (anécdota; trama dividida en inicio, desarrollo y fin, personajes y características). | Preguntas previamente elaboradas | Conocimientos previos. | Evaluación diagnóstica en diferentes momentos | |
| EL CUENTO TENDIDO | | Revisa y corrige, con ayuda del profesor, la coherencia y propiedad de su texto: secuencia narrativa, escritura convencional, ortografía, organización en párrafo. Escribe su cuento con título, estructura de inicio, desarrollo y fin, e integra las ilustraciones en los lugares adecuados para dar coherencia a la historia. | Lazos, pinzas y los cuentos de los estudiantes | Coevaluación Heteroevaluación Herramientas de evaluación. | Evidencias finales de aprendizaje Evaluación Sumativa y Evaluación Formativa. | Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). <i>¿Cómo Mejorar la Evaluación en el Aula? Reflexiones y Propuestas de Trabajo para Docentes</i> . México: Grupo Margo |
| LA NUBE | | Recupera lo que sabe acerca de las características de los cuentos para planear la escritura de uno (anécdota; trama dividida en inicio, desarrollo y fin, personajes y características). | Imagen de la nube | Conocimientos previos | Evaluación diagnóstica y Evaluación Sumativa en diferentes momentos | |
| ¿QUÉ SE YO? | | Recupera lo que sabe acerca de las características de los cuentos para planear la escritura de uno (anécdota; trama dividida en inicio, desarrollo y fin, personajes y características). | Impreso de comparación. | Comparación de lo que sé y de lo que he aprendido Autoevaluación | Evaluación Formativa | |

3.1 Estrategia didáctica No. 1 “La nube”

| | |
|---|---|
| Nombre de la estrategia | La nube |
| Tema | El Cuento. |
| Aprendizaje Esperado | Recupera lo que sabe acerca de las características de los cuentos para planear la escritura de uno (anécdota; trama dividida en inicio, desarrollo y fin, personajes y características). |
| Prácticas sociales del lenguaje | Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos. |
| Propósito de la estrategia Didáctica | Que los estudiantes a través de preguntas puedan movilizar los conocimientos previos que tiene de algún tema, para posteriormente utilizar la información recabada y saber desde que punto se debe partir. |
| Recursos y/o materiales | Nube de fieltro. Cajita Misteriosa, Bote de Manos |
| Tiempo | 10-15 minutos |
| Evaluación | Formativa Se realizará por medio heteroevaluación a través de regulaciones interactivas durante el desempeño de los estudiantes en clase y regulaciones retroactivas al finalizar cada sesión. También se empleará la coevaluación durante los trabajos realizados por alumnos en parejas y en equipo como parte esencial del trabajo por proyectos. |
| Tipo | Diagnóstica |
| Regulación: | Interactiva |

3.1.1 Planeación

Se planteó que la estrategia de “La nube” se viese inmersa en las actividades a realizar durante el Proyecto del Cuento, debido a que al ser un “movilizador de conocimientos” da pie a que los estudiantes se den cuenta de aquello que saben teniendo como apoyo las

regulaciones interactivas, que consisten en dar pequeñas retroalimentaciones del tema a los estudiantes para que pudiesen apropiarse de los aprendizajes esperados, para lo cual se hizo uso de material físico, como la nube de fieltro, y tomando en cuenta la edad de los estudiantes quienes oscilan entre los 7 y 8 años de edad se pretendió hacerla similar a la del videojuego denominado: “Mario Bros”.

Se desarrolló en diferentes días de las 4 semanas que duró el proyecto. Dicha estrategia duraba alrededor de 10 a 15 minutos, fomentando la participación de los estudiantes con algunas técnicas, como lo era la “Cajita misteriosa” o el “Bote de Participaciones”, que en esencia consistían en tomar ya sea un papel dentro de la Cajita Misteriosa o un abatelenguas del Bote con el nombre de los estudiantes para saber quién debería participar.

3.1.2 Descripción de la Secuencia Didáctica

a) Inicio

Para comenzar con la estrategia lo primordial fue colocar la nube de fieltro, pegarla al centro del pizarrón, dejando que los estudiantes se preguntaran el porqué de hacerlo, además de pedirles que se fijaran bien que era, de que estaba hecha y si es que la habían visto en algún otro lugar. Posteriormente se le dio la explicación de que cuando la nube estuviera colocada en el pizarrón realizaríamos la actividad de “La nube”, la cual tenía como propósito movilizar los conocimientos previos de los estudiantes.

Es decir, al utilizar los conocimientos previos de los estudiantes, al hacer una recopilación de sus saberes se podían redireccionar hacia los aprendizajes esperados del tema, por ejemplo, cuando se les plantea la pregunta: ¿Qué cuentos conoces?, se daba pauta a utilizar los cuentos que ellos en algún momento ya habían leído, y posteriormente utilizarlo para la explicación y análisis de los cuentos, ya fuesen las parte, los personajes, su estructura o su utilidad.

b) Desarrollo

Al comenzar a desarrollar la estrategia se les planteó la siguiente pregunta a los estudiantes: ¿Sabes qué es un cuento?, dejando como primer momento que pensarán en qué era, y posteriormente solicitar la participación de los estudiantes, apoyándose de la técnica de la cajita misteriosa, la cual a través de meter la mano y sacar un papelito con el nombre

de un estudiante de manera azarosa, se le pedía al afortunado que respondiera aquello que se les había preguntado, colocando así las respuestas de los conocimientos previos del lado derecho de la nube, obteniendo así el punto de partida del tema; posterior a ello, la explicación que les daba se colocaba del lado izquierdo, para hacer una comparación de lo visto en clase. Es decir que los estudiantes a través de la comparación, de forma autónoma se dieran cuenta de lo que en realidad sabían, recayendo así en la Evaluación Formativa debido a que los estudiantes se daban cuenta de su aprendizaje durante el proceso, mismo que se reforzaba con la ayuda de carteles para la explicación, dejándolos pegados en el salón para que de esta manera ellos pudieran acceder a la información en cualquier momento.

c) Cierre

Para culminar la estrategia, se le pidió a los estudiantes que después de observar aquello que conocían y contrastándolo con lo visto en clase, analizaran uno de los cuentos que ya se habían visto con anterioridad en las clases pasadas, por lo que de manera grupal se escogió: “Pececitos de colores” donde con ayuda de colores se identificaron las partes del cuento, los personajes y aquellas palabras que desconocían, para que de esta manera se hiciera uso de la regulación interactiva, y con el trabajo entre compañeros se reforzara el aprendizaje esperado, el cual era: Recupera lo que sabe acerca de las características de los cuentos para planear la escritura de uno (anécdota; trama dividida en inicio, desarrollo y fin, personajes y características).

d) Evaluación

La evaluación se centró en la recopilación de información a través de la observación, debido a que al desarrollarse los conocimientos de los estudiantes se hacía una evaluación diagnóstica, la cual tenía la finalidad de recopilar los conocimientos previos de los estudiantes, y de esta manera establecer la línea de partida. Posteriormente durante la clase se hizo una “diagnosis”, la cual fue aún más específica, puesto que durante el diagnóstico solo se vio a grandes rasgos que era lo que sabían o desconocían los estudiantes, sin embargo la “diagnosis” es más específico, es decir: Si se está hablado del cuento y en el diagnóstico se encuentra que los estudiantes tienen problemas con las partes del cuento, la diagnosis se aplica para saber que de las parte del cuento los estudiantes desconocen.

Es importante ver a la evaluación diagnóstica como parte de la evaluación formativa, gracias a que con ayuda de la evaluación diagnóstica se puede hacer un contraste de aquello que los estudiantes sabían y cuanto es lo que progresaron al finalizar el proyecto. Además de mostrar las áreas de oportunidad, para trabajar en ellas y así obtener mejores resultados.

Por otra parte, las preguntas que servirán para el diagnóstico y la diagnosis deben ser previamente elaboradas, hay que anticipar los posibles errores o vacíos de información que tiene los estudiantes, para así obtener una mayor cantidad de información, y a su vez mayor veracidad en lo que estamos obteniendo como información inicial. Cuando se cuestiona a los estudiantes con preguntas estructuradas, con un propósito específico y sin perder de vista el tema, se obtienen una mayor cantidad de saberes previos.

A su vez, es importante tomar en cuenta las actitudes que los estudiantes tienen antes, durante y después de la aplicación de la estrategia, ya que el desarrollo de la misma dependerá en gran medida de ese factor, por ello, los refuerzos positivos como aquellas palabras que alientan a los estudiantes a seguir mejorando o a buscar la respuesta correcta sirven para enriquecer el aprendizaje, no solo de los estudiantes sino también del docente. La ventaja con la cual se cuenta al realizar la evaluación formativa es que se pueden visualizar a priori los errores o problemas a los cuales se enfrentan los actores involucrados (Docentes y alumnos).

De igual forma, el que dicha estrategia se realizara de forma grupal generaba que aquellos alumnos que desconocían o tenían datos incorrectos del tema se dieran cuenta de ello, comenzado a formar así un nuevo aprendizaje, mismo que les permitió obtener una aprehensión más rápida y fácil de lo que van descubriendo a lo largo del tema.

3.1.3 Reflexión.

Es una evaluación diagnóstica, debido a que se utiliza para saber aquello que conocen los estudiantes, y para así establecer las líneas de trabajo, además de que se hizo uso de la Diagnosis y la Prognosis. Con respecto a la “diagnosis” se enfocó a lo que conocían o no los estudiantes del tema del cuento, y posteriormente al ver que desconocían sus características, se desarrolló la prognosis, para así saber de manera específica qué desconocían de las características, donde el resultado obtenido a través de la observación fue que aunque tenían las nociones del inicio, desarrollo y cierre, era necesario reforzarlo, ya que el producto a entregar al finalizar el proyecto era un cuento, y al tener bien cimentado el conocimiento de

qué es, sus características y sus partes, la elaboración de futuros trabajos fuese más sencilla para ellos.

Por otra parte, no solo se le dio la utilidad de evaluación Diagnóstica, sino como parte del proceso en la evaluación formativa; esto se debe a que al utilizarse como reforzamiento del tema cuando era necesario y/o posible se planteaban nuevas preguntas del tema y eso propició que los estudiantes fuesen consolidando lo que era el cuento, sus partes y cómo es su elaboración.

Una de las dificultades que se hizo presente durante su aplicación fue que los estudiantes repetían aquellas aportaciones de sus compañeros, y esto se debía a que no tenían un conocimiento amplio del tema, es decir, la estrategia cumplió el cometido de que a través de la formulación de preguntas estructuras y dirigidas a un tema en específico dejaran al descubierto aquellos conocimientos de los estudiantes que obstruyen el aprendizaje esperado, puesto que son obstáculos para la realización de las actividades. Un acierto importante fue darle un sentido “animado” a la nube, muy acercada a su contexto porque de esta manera se les hizo atractivo a los alumnos, y como este se colocó a la mitad del pizarrón se hizo fácil dividir sus conocimientos previos erróneos con los conocimientos previos acertados.

Sería importante preguntar: ¿Se puede utilizar en algunas otras asignaturas?, ¿Qué tan pertinente sería cambiar o variar la dinámica de la lluvia de ideas?, puesto que en un principio solo se escribían en el pizarrón los comentarios de los estudiantes, algo importante sería que para próximas intervenciones con esta estrategia, entregar un impreso con la misma imagen de la nube para que no solo sea una actividad que se realiza en el pizarrón de manera grupal, sino que sea una actividad que también este en su cuaderno y de cuenta del proceso de adquisición del aprendizaje esperado.

3.2 Estrategia didáctica No. 2 ¿Qué se yo?

| | |
|---|---|
| Nombre de la estrategia | ¿Qué se yo? |
| Tema | El Cuento. |
| Aprendizajes Esperado | Recupera lo que sabe acerca de las características de los cuentos para planear la escritura de uno (anécdota; trama dividida en inicio, desarrollo y fin, personajes y características). |
| Prácticas sociales del lenguaje: | Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos. |
| Propósito de la estrategia | Que los estudiantes a través de la explicación del tema vayan escribiendo aquello que es importante para ellos y posteriormente realicen una comparación de los que sabía y de lo que ahora saben. |
| Recursos y/o materiales | Impreso de la actividad. |
| Tiempo | A lo largo del Proyecto (4 semanas) |
| Evaluación | Formativa Se realizará por medio heteroevaluación a través de regulaciones interactivas durante el desempeño de los estudiantes en clase y regulaciones retroactivas al finalizar cada sesión. También se empleará la coevaluación durante los trabajos realizados por alumnos en parejas y en equipo como parte esencial del trabajo por proyectos. |
| Tipo | Autoevaluación Heteroevaluación |
| Regulación: | Interactiva Retroactiva |

3.2.1 Planeación

Durante la planeación de esta estrategia se tomó en cuenta que en algunas ocasiones después de dar la explicación a los estudiantes no se les daba algún refuerzo relacionado a lo conceptual, por lo que se realizó un impreso que consistía en escribir el tema a trabajar, además de dos apartados importantes: el primero con el nombre de “Lo que sé”, y otro con el nombre de “Lo que es”, para que de esta manera apoyados de la Nube de ideas se pudieran plasmar en cada cuadro lo que los estudiantes sabían.

Dicha estrategia se planteó para trabajarla de manera grupal, para así integrara a todos los estudiantes, con el objetivo de fortalecer la participación, sin perder de vista el Aprendizaje Esperado del Proyecto: Recupera lo que sabe acerca de las características de los cuentos para planear la escritura de uno.

Además de retomar el propósito de la estrategia, puesto que ambos se articulan en reconocer a través del intercambio de ideas lo que conocen del tema, en este caso el Cuento. Por otra parte, se retoman algunas cuestiones de las 5 estrategias que se plantean en el libro *¿Cómo Mejorar la Evaluación en el Aula? Reflexiones y Propuestas de Trabajo para Docentes*, lo cual dio pauta a su adecuación y reorganización direccionándolas a los proyectos de Español.

3.2.2 Descripción de la Secuencia Didáctica

a) Inicio

Al inicio de la actividad se comenzó a introducir a los estudiantes al tema, dando preguntas guía para poder aterrizarla en el tema principal (El cuento), dejando a los estudiantes explorar sus conocimientos y los de sus compañeros:

-Docente en formación: Muy bien pequeños, ‘¿Se han dado cuenta de que estamos hablando de los cuentos?, ¿Saben ustedes que son?, y ¿Cuáles conocen ustedes?’

-Alumno 1: Sí, yo me acuerdo de unos que hemos leído con usted y con la maestra.

-Docente en formación: ¿A sí?, Pues bueno, antes de comenzar, les tengo una sorpresa, he traído algo para que podamos trabajar.

Fue entonces cuando se les presentó la “Nube de ideas”, dejando que los estudiantes de cubrieran su uso, es importante que se haga de esta manera, para que ellos se sientan parte de la actividad, dándoles así motivos para cooperar con la actividad; poco después de usar la “Nube de ideas” se le pedía a los estudiantes que ellos escribieran lo que sabían sobre el tema del cuento en el impreso que previamente se les otorgó (**Anexo 1**), sin cuestionar el porqué de lo que habían escrito, es decir, dejando que los estudiantes se explayaran con su lápiz, plasmándolo todo en su cuaderno, lo anterior basado a Dewey (1938) con el aprendizaje experiencial, es importante reconocer que los estudiantes han aprendido a lo largo de su vida, y eso es lo que se debe explotar en la escuela, gracias a que aprenden a través de los diferentes medios con los que cuentan en casa, ya sean familiares, medios de comunicación, por lo que escuchan en la calle.

Posterior a ello con ayuda de los carteles se realizaba una exposición del tema, en este caso el cuento, y se les solicitaba a ellos que también lo escribieran en su impreso. Es importante mencionar que esta actividad estaba diseñada para que los estudiantes la realizaran a lo largo del proyecto, debido a que se pensó hilar con la evaluación formativa dándole un seguimiento a su aprendizaje y que se pudiesen apropiarse de los aprendizajes esperados durante el desarrollo del proyecto.

b) Desarrollo

Durante el desarrollo se les explicó a los estudiantes la importancia que tenía el impreso, mismo que deberían tener presente durante las clases, debido a que se les daría un momento determinado para contestar alguno de los cuadros o cuestionamientos que venían en el mismo. Cabe mencionar que lo primero que se abordó fueron sus saberes previos, posteriormente, se les dio la explicación y ellos escribieron lo que realmente era el cuento, además de tener un apartado donde se agregó lo que ellos habían aprendido.

Si se quiere evaluar el proceso, es importante hacer un seguimiento de lo aprendido, para ayudar a los estudiantes en las problemáticas que se les vayan presentando, haciendo uso de las regulaciones marcadas por la evaluación formativa, de esta manera las retroalimentaciones o regulaciones interactivas son un refuerzo durante la aprensión de los aprendizajes esperados como se establece en *Aprendizajes Clave* (2017).

Pese a ser una hoja “sencilla de contestar” por el diseño de la misma, los estudiantes llegaban a detenerse durante su llenado, por lo que era necesario aclarar las dudas de manera grupal, ya que algunos estudiantes y tiene la misma duda, ahorrando tiempo; si se atendieran todas estas dudad de manera particular, siendo lo óptimo, se perdería tiempo de la clase y a su vez no se lograría atenderlas todas, siendo esta una de las dificultades de la Evaluación Formativa.

-Alumna 1: Maestro, no sé dónde lo voy a escribir, es aquí (señalando un apartado del impreso)

-Docente en formación: A ver chicos, recuérdense a su compañera donde es que se debe de llenar...

-Alumno 2: (Se levanta de su lugar y se dirige al lugar de alumna 1) Es aquí amiga (Señalando el apartado correcto).

-Docente en Formación: Recuerden que el apartado que se va a llenar es el que tiene por título “Lo que sé”, búsquenlo en su impreso, cuando lo encuentren lo van a señalar con algún color. (Diario del profesor, 2020)

Los estudiantes tenían la noción del tema, sin embargo, era necesario que se reforzara, al tener bien los cimientos, se busca que los estudiantes tengan menos dificultades a la hora de realizar los trabajos.

c) Cierre

Para el cierre se les pidió a los estudiantes que releyeran la hoja para que compararan lo que habían aprendido, y de esta manera se dieran cuenta que no todo lo que creemos saber es verídico. De esta manera si los estudiantes así lo quisieran podían releer la información obtenida y de esta manera saber cómo hacer su producto final, el cuento.

La autoevaluación se llevó a cabo en este momento por parte de los estudiantes, debido a que debido a que los estudiantes eran quienes observaban cuanto es lo que habían avanzado durante la realización del proyecto, y eso se debía ver reflejado en su producto final el cuento, mismo que al haber entendido cuales eran sus partes, sus personajes y sus características.

d) Evaluación

La evaluación se centró en que los estudiantes fuesen quienes se dieran cuenta de aquello que habían aprendido, siendo esta una autoevaluación, debido a que después de dar las explicaciones pertinentes a los temas los alumnos rectificaban que de lo que habían escrito era correcto y que no. El trabajo que se realizó fue relacionado con sus saberes previos, ellos anotaban en su impreso (**Ver anexo 1**).

La importancia de tener el contraste de lo que saben y lo que van aprendiendo a lo largo del proyecto es de suma importancia, gracias a que no solo ayuda al docente a verificar que los estudiantes están aprendiendo, sino que también ayuda a los estudiantes a que sean ellos quienes se den cuenta de donde se encuentran y hasta dónde es que ha llegado, he de ahí la importancia de utilizar este impreso al inicio del proyecto y darle utilidad a lo largo del mismo, la estructura que se le dio es con el propósito de que no solo se lleve un registro del aprendizaje conceptual, sino que los estudiantes puedan utilizarlo cuando tengan dudas relacionadas al tema, y de esta manera no atrasarse, e incluso aclarar las dudas de alguna duda.

La autoevaluación se llevó a cabo cuando los estudiantes tenían lleno su impreso, no se trató solamente de autoevaluar el trabajo, sino su progreso, haciendo usos de la regulación interactiva los estudiantes iban rindiendo cuenta de aquello que con el tiempo y la constancia adquirieron, ejemplo de ellos fueron los cuentos que cada vez se notaban con mejor redacción y siguiendo la estructura adecuada. Es decir, al realiza la autoevaluación no se le pidió a los estudiantes que calificaran el impreso, sino su avance y que a su vez encontrara nuevamente las áreas de oportunidad que pudieron surgir.

Además, se llevó a cabo la heteroevaluación (evaluación realizada por el docente), sin perder de vista a la evaluación formativa, debido a que se les daban correcciones del trabajo oportunamente para que fuesen notando sus errores y corrigiendo al momento, si se dejaran las correcciones para el final del proyecto es obvio que los trabajos que se van a realizar no cumplirán con las características deseadas.

Es importante que el maestro no sea el único que visualice los logros, sino también los estudiantes, de esta manera se encontrar más motivados y con mayor seguridad podrán

aportar cuando se trate nuevamente ese tema, puesto que no será la única vez que elaboren un cuento, o puedan usar como base lo aprendido durante el proyecto para temas posteriores.

Los resultados obtenidos a lo largo de la actividad sirven para que el docente valore aquello que puede mejorar no solo de dicha estrategia, sino reflexionar a ceca de su práctica, y actuar sobre ella, siendo esta una de las virtudes de la evaluación formativa, dejando que tanto el docente como los estudiantes tenga la oportunidad de mejorar antes, durante y después de la aprehensión de los aprendizajes esperados, permitiéndole obtener calificaciones más acertadas y apegadas a la realidad de los resultados.

3.2.3 Reflexión

La implementación de esta estrategia fue oportuna debido a que con anterioridad a través de la observación pude notar que los estudiantes durante un cierto lapso no mayor a tres semanas o poco más tenían los conocimientos de los temas vistos, pero poco a poco y pasado ese tiempo iban olvidando algunas cosas importantes, por ello se hizo notar lo acertado que fue utilizar el impreso denominado: “¿Qué se yo?”.

Dicha actividad se pensaba emplear solamente para que los estudiantes llevaran un registro de lo que aprendían en las actividades realizadas, es decir, si se les daba la explicación del tema ellos como primer momento debían llenar un apartado que iba encaminado a sus saberes previos y en segundo momento escribir aquello de lo que se iban apropiando.

Una de las ventajas que tuvo la implementación de este impreso, fue que se llevó a cabo durante las cuatro semanas que duró el proyecto: “Escribimos y compartimos cuentos”, y esto fue de gran ayuda debido a que los estudiantes podían acceder en cualquier momento a aquello que no recordaban, siendo este un punto muy importante, porque los alumnos hacían sus propias regulaciones interactivas y proactivas.

No solo yo era quien les recordaba lo que habíamos visto, sino que entre ellos se hacían sus correcciones pertinentes. Por otra parte, una de las interrogantes que surgen después de haber realizado esta actividad son, ¿De qué otra forma se puede utilizar este formato del impreso para obtener mayor información del progreso de los aprendizajes?, y a su vez, ¿De qué manera sería más atractivo para los alumnos el uso de este impreso?

Aunque se obtuvieron buenos resultados, hubo un obstáculo, pese a que desde un inicio se le pidió a los estudiantes pegar el impreso en su cuaderno, algunos de los estudiantes perdieron su hoja, por lo que se valora pertinente que para mejorar esta estrategia se realice un compendio de este impreso, debido a que en un primer momento se pensó que éste mismo se pudiera implementar en proyectos posteriores.

3.3 Estrategia didáctica No. 3 “¿Quién mejor que yo?”

| | |
|---|---|
| Nombre de la estrategia | ¿Quién mejor que yo? |
| Tema | El Cuento. |
| Aprendizaje Esperado | Revisa y corrige, con ayuda del profesor, la coherencia y propiedad de su texto: secuencia narrativa, escritura convencional, ortografía, organización en párrafo. |
| Prácticas sociales del lenguaje: | Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos. |
| Propósito de la estrategia | Que los estudiantes a través de los trabajos modelo de algunos de sus compañeros puedan hacer uso de la coevaluación, para que de esta manera sean ellos quienes se den cuenta en primer momento de aquello que se les ha dificultado, o verificar porque aún tiene elementos que mejorar |
| Recursos y/o materiales | Trabajos modelo de algunos estudiantes. |
| Evaluación | Formativa Se realizará por medio heteroevaluación a través de regulaciones interactivas durante el desempeño de los estudiantes en clase y regulaciones retroactivas al finalizar cada sesión. También se empleará la coevaluación durante los trabajos realizados por alumnos en parejas y en equipo como parte esencial del trabajo por proyectos. |
| Tipo | Autoevaluación Heteroevaluación |
| Regulación: | Interactiva Retroactiva |
| Tiempo | 40-50 minutos |

3.3.1 Planeación

Se planteó la estrategia denominada: ¿Quién mejor que yo? Debido a que, para la implementación de la Evaluación Formativa se deben movilizar los conocimientos de los alumnos, con la finalidad de que ellos pudiesen observar los trabajos de sus compañeros y posterior a través de la observación notaran porque aún no llegaban a cumplir su cometido. Para ello es importante que los estudiantes estén en constante interacción con cuentos de todo tipo y posteriormente crearan el suyo tomando en cuenta los modelos hechos por alguien más, incluidos los de sus compañeros.

Para que los estudiantes puedan tener un resultado óptimo en la realización de la actividad se planteó la estrategia bajo la temática de “aprender haciendo”. Si los estudiantes entendieron bien lo que era el cuento con las actividades medulares (las dos primeras estrategias), los estudiantes podrían hacer el cuento con las características ya expuestas.

Atendiendo al aprendizaje esperado: Revisa y corrige, con ayuda del profesor, la coherencia y propiedad de su texto: secuencia narrativa, escritura convencional, ortografía, organización en párrafo. Aunque indica que sea con ayuda del profesor, se planteó que los estudiantes tomaran como ejemplo los que otros autores habían hecho, para posteriormente ser revisado por el docente.

3.3.2 Descripción de la Secuencia Didáctica

a) Inicio

Para la realización de esta estrategia se comenzó repartiendo diferentes cuentos muy conocidos en diferentes momentos de las primeras dos semanas, para que de esta manera se pudiera hacer un acercamiento a estos, remarcando que no todos los estudiantes tienen la misma oportunidad de aprender fuera de la escuela. Es importante que antes de hacer uno propio, los estudiantes conozcan su estructura, sus partes, como iniciar y cerrar su escrito, además de no perder de vista la ortografía, la forma del trazo de la letra.

Para poder fomentar su creatividad a los estudiantes se les colocaban imágenes o algunas figuras de foami de diferentes animales, solicitándoles así que crearan su propio cuento, tomando como referencia los ya vistos y analizados en clase. Algunas de estas eran impresos,

los cuales constaban de tres imágenes que correspondían al inicio, desarrollo y cierre para que los estudiantes fuesen observando la importancia de las imágenes en los cuentos.

b) Desarrollo

Se les pidió a los estudiantes que observaran bien cómo estaban hechos los cuentos, y posteriormente con ayuda de las diferentes imágenes se les pidió a los estudiantes que escribieran algún cuento, el que ellos quisieran, el que se les ocurriera hacer en ese momento, inclusive se les dio la oportunidad de que ellos pudiesen hacer algún cuento que ya conocieran, pero cambiándole algunas cosas como personajes, historia, inicio, o final.

Cuando los estudiantes decían haber terminado pasaban a revisión, donde se les hacían las correcciones de ortografía, la revisión de la coherencia, cabe aclarar que la modalidad de trabajo fue a través de equipos, para que cuando uno de los integrantes tuviese ya corregido su cuento este les sirviera a los demás integrantes del equipo para que después de revisarlo ellos identificaran que les hacía falta dentro de su cuento.

Para lograr que los estudiantes tomaran como modelo los cuentos de sus compañeros se buscó que en el equipo de trabajo hubiese uno estudiante que tenían buen desempeño escolar, aquellos que inclusive sus compañeros reconocían su trabajo; sin embargo, no quería decir que ellos necesariamente fuesen quienes sirvieran como modelos para sus compañeros puesto que hubo alumnos que no se esperaban tener el trabajo modelo:

-Alumno 1: Maestro ya terminé.

-Docente en formación: Déjalo en la mesa y en seguida lo reviso, ayuda por favor a tus compañeros que aún no pueden terminar.

-Docente en formación: Daniel ven, tu trabajo es muy bueno. Equipo de 4, el cuento que van a utilizar como modelo es el de su compañero.

-Alumno 2: Pero si él ni habla

-Docente en formación: Ha sido un gran trabajo de su compañero, si surge alguna duda con respecto a cómo hacer su cuento pueden preguntarle a él.

Cabe destacar que los estudiantes realizaban la actividad de manera individual

c) Cierre

Al finalizar la actividad los estudiantes debían entregar su cuento, destacando en el: inicio, desarrollo y cierre con algún color, es importante mencionar que los estudiantes que habían utilizado su cuento de ejemplo para sus compañeros debían ponerlo al principio de los demás para así realizar una comparación entre éste y los de su equipo.

Si bien sólo se había destinado la primera mitad de la clase (50 minutos), terminaron utilizando lo que duraba la clase de Español (100 minutos), es importante mencionar que para la entrega de este trabajo si se les hizo una primera corrección, y posterior a ello dejaban su cuaderno por equipos, para que de esta manera se hiciese más fácil la revisión.

Como algunos estudiantes no terminaban entregaron su trabajo sin terminar, por lo que se les iba comentando que terminar los trabajos a tiempo también era importante, de esta manera irían al mismo ritmo que sus demás compañeros y se podrían hacer todas las actividades planeadas.

d) Evaluación

Se retoma la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación en esta estrategia didáctica de intervención debido a lo que se realizó. En primera durante la elaboración de su cuento se empleaban las regulaciones interactivas, es decir, durante el proceso de elaboración se les recordaba a los estudiantes las partes del cuento, el cómo se inicia y como es que se debe terminar, además de la implementación de imágenes para la mejor comprensión de estos. Cabe mencionar que durante la heteroevaluación fue importante aclarar las dudas que surgían de manera general, debido a que pueden ser dudas de algunos otros alumnos y de esta manera se atiende a ellas al momento, sin embargo, los vacíos de información suelen reflejarse al momento de elaborar el trabajo, fue ahí donde los estudiantes se dieron cuenta de que estaban haciendo mal.

Cuando se les mostraban los errores que tenían ellos eran quienes lo corregían y posteriormente este trabajo servía de ejemplo a sus demás compañeros, indicación que se dio al inicio de la actividad, dejando en claro que no debían hacer el mismo trabajo que sus compañeros, fue aquí donde comenzó la coevaluación.

El estudiante que había obtenido buenos resultados en su revisión tenía la tarea de servir como monitor, ayudando a sus compañeros en las dudas que les surgieran, además de apoyar en la elaboración, dando como ejemplo el trabajo que había realizado, es similar al andamiaje y a la Zona de Desarrollo Próximo que enmarca Vygotsky (1931), debido a que los estudiantes que han comprendido un poco mejor el tema ayudan a los demás a realizar su trabajo, en este caso, el cuento.

Se procuró que los estudiantes no tomaran a mal el que su trabajo no fuese elegido como modelo para sus compañeros, utilizando la autoevaluación, es decir, dejando que ellos fuesen quienes se dieran cuenta de aquello que les hacía falta o en que debían mejorar, para ellos fue importante pasar a cada uno de los equipos y explicar las características con las que cumplía el trabajo modelo, alentándolos a mejorar su cuento, con ayuda de la regulación interactiva.

A su vez, se procuró que los estudiantes tuvieran presente aquellos lineamientos a calificar en su cuento, los cuales se plasmaron en primera instancia en el pizarrón, y posteriormente en su cuento se les pedía que ellos dijeran en donde se encontraba el inicio, desarrollo, clímax, cierre, los personajes, palabras comunes de los cuentos, entre otros. Cuando no se encontraba alguno de los elementos solicitados se les alentaba a los estudiantes a que corrigieran y volvieran a revisión, remarcando que no importaba si se equivocaban, puesto que lo que realmente contaba era que aprendieran de su error y lo tuviesen en cuenta para los futuros trabajos que se relacionen con el cuento.

3.3.3 Reflexión

Una de las dificultades que pude notar al momento de realizar la actividad fue que los estudiantes se confundían, porque pensaban que debían hacer tal cual el trabajo de sus compañeros, no hay que perder de vista que se trabajaba con alumnos de segundo año de primaria, quienes querían replicar el cuento de sus compañeros, además de que algunos solo tenían la idea de cómo hacerlo pero no podían concretarlo, ya sea porque no sabían escribir o porque al momento de plasmarlo su idea se cortaba.

Como ya se mencionó en párrafos anteriores, los estudiantes querían replicar los cuentos de los demás integrantes del equipo, quizá si se les hubiera dado la oportunidad de hacer un cuento en equipo se hubiesen obtenido mejores resultados; esto no quiere decir que los

estudiantes no hayan obtenido buenos resultados en la elaboración de sus cuentos, puesto que hubo estudiantes que tuvieron muy buenos cuentos.

Por otra parte, la utilización de imágenes que reforzaran el cuento fue algo que los estudiantes decidieron, y era algo que se les iba a pedir en un futuro para la integración del producto final del proyecto. Los aprendices se apropian de las prácticas y herramientas culturales mediante la interacción con miembros más experimentados (Díaz, 2006), por ello la importancia de que sean trabajos de manera grupal, y se sustenta por igual con el Aprendizaje Situado con el Aprendizaje por proyectos, el cual fomenta el trabajo colaborativo.

Aprender en compañía de los demás es refuerzo continuo de los estudiantes, sin embargo, a veces puedes ser contraproducente, cuando el trabajo modelo no es revisado y no cumple con las características necesarias los estudiantes pueden replicar este trabajo, teniendo un aprendizaje erróneo. Vygotsky plantea el andamiaje, mismo que se ve reflejado en esta actividad, primero se les enseña a los estudiantes con diferentes medios como realizar un cuento y posteriormente se les ayuda a realizar alguno, para posteriormente dejar que ellos lo hagan solos, mismo que se apoya del aprendizaje experiencial.

3.4 Estrategia didáctica No. 4 “Pregunta a tres antes que a mí”

| | |
|---|---|
| Nombre de la estrategia | Pregunta tres antes que a mí. |
| Tema | El Cuento. |
| Aprendizajes Esperado | Recupera lo que sabe acerca de las características de los cuentos para planear la escritura de uno (anécdota; trama dividida en inicio, desarrollo y fin, personajes y características). |
| Prácticas sociales del lenguaje: | Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos. |
| Propósito de la estrategia | Que los estudiantes a través de una serie de preguntas puedan responder aquello que se les plantean de manera acertada. |
| Recursos y/o materiales | Preguntas previamente elaboradas, pizarrón mágico, insignias de: Los más rápidos del Oeste. |
| Tiempo | 10-15 minutos. |
| Evaluación | Formativa Se realizará por medio heteroevaluación a través de regulaciones interactivas durante el desempeño de los estudiantes en clase y regulaciones retroactivas al finalizar cada sesión. También se empleará la coevaluación durante los trabajos realizados por alumnos en parejas y en equipo como parte esencial del trabajo por proyectos. |
| Tipo | Autoevaluación Coevaluación Heteroevaluación |
| Regulación: | Interactiva Retroactiva |

3.4.1 Planeación

La integración de una sección de preguntas denominada: “Pregunta tres antes que a mí” tuvo la finalidad de formular preguntas que serían implementadas en diferentes momentos de las últimas tres semanas para hacer retroalimentación de lo visto en las clases. Donde se

plantea la relación del aprendizaje esperado: Recupera lo que sabe acerca de las características de los cuentos para planear la escritura de uno (anécdota; trama dividida en inicio, desarrollo y fin, personajes y características), con la formulación de preguntas bien estructuradas, con un propósito tanto de aprendizaje como de comprensión de lo aprendido.

Además de la implementación de los pizarrones mágicos para realizar la actividad por filas de trabajos, utilizando las insignias que se le darían a los equipos que tuvieran más respuestas correctas en el menor tiempo posible. Viendo que esta fuese una actividad recurrente, es decir que se pudiese utilizar en diferentes clases.

3.4.2 Descripción de la Secuencia Didáctica

a) Inicio

Para poder dar pie a la actividad de: “Pregunta a tres antes que a mí”, fue necesario solicitar a los estudiantes un pizarrón mágico, el cual consistió en forrar con mica o papel contact un octavo de papel cascarón, de esta manera los estudiantes pudiesen escribir en ellos con ayuda de un marcador para pizarrón.

Para poder comenzar con esta actividad, se les dio la explicación a los estudiantes de cómo y en qué momento es que deberían levantar los pizarrones, dando las indicaciones generales, como lo fue no gritar, evitar pararse, entre otras. Además de decirles el porqué de entregarles por filas la insignia, y el significado que tenía.

Los estudiantes levantarían el pizarrón siempre y cuando ya se hubiese escrito en el la respuesta que creen es la correcta, y no solo eso, se les planteó a los estudiantes que podrían ayudar a su equipo para poder obtener la insignia: “Los más rápidos del Oeste”, la cual significa que la mayoría de los integrantes de la fila había contestado bien a la pregunta.

b) Desarrollo

Se comenzó con la formulación de una pregunta relacionada a los cuentos que se habían trabajado en las clases anteriores, siendo esta un ejercicio para aclarar las dudas que surgieran en ese momento, algo que fue muy importante y que originó que se llevara a cabo de una forma amena, fue la disposición que mostraron tener los estudiantes. Las preguntas previamente fueron formuladas para que al momento de la clase no se tuvieran tiempos muertos.

Se hizo un registro de los puntos que les iban dando a las filas, para que así al observar que su fila iba atrás de las otras entre ellos se presionaban y algo muy importante se apoyaban para escribir la respuesta correcta:

-Docente en Formación: Recuerdan que ya hemos visto las partes de un cuento, ¿Verdad?

-Alumnos: ¡Sí!

-Docente en formación: Bueno, es momento de que en su pizarrón mágico...

-Alumno 1: ¡Ya sé! Vamos a escribir en el pizarrón mágico cuales son.

-Docente en formación: Así es, pero, aun no le he dicho que pueden comenzar. A la de tres comenzamos; una, dos...

Los estudiantes al momento de realizar esta actividad mostraron mucho interés no solo en escribir en su pizarrón mágico, sino en ayudar a sus compañeros para que todos tuviesen la respuesta correcta, gracias a que los estudiantes son muy competitivos, y al darse cuenta de que algunas filas quedaban con el mismo número de alumnos con la repuesta correcta, entre ellos se corregían y ayudaban.

Las preguntas que se les planteaban a los estudiantes abarcaron desde lo primero que se les había explicado del cuento, hasta de los cuentos que se habían analizado en las clases pasadas, dejando en claro a los estudiantes que no había problema si ellos hacían uso de sus apuntes, puesto que para eso estaban, en especial el impreso “Qué se yo”.

Aunque algunos estudiantes ya no disponían de esa hoja por diferentes factores como lo fue perdida u olvidar su cuaderno en casa, sin embargo, además de estar trabajando en fila, los estudiantes estaban sentados por parejas, por ello si uno de ellos no tenía sus apuntes el otro podría sacar su cuaderno y utilizarlo.

c) Cierre

Después de hacer varias preguntas e ir registrando los puntos por filas la tensión se sentía en el ambiente, debido a que dos de las filas estaban empatadas, la sorpresa fue que al lanzar la siguiente pregunta para el desempate una de las filas que estaba un punto debajo de éstas

obtuvo ese punto y ya eran tres las que estaban empatadas. Haciendo entonces una pregunta para obtener un ganador.

De manera grupal se hizo el conteo de las mismas y se otorgó las dos insignias que se habían mostrado en un inicio, algo importante para fomentar la participación de los estudiantes en futuras ocasiones fue dar como premio unos minutos antes para salir al recreo. Los estudiantes estaban muy felices de haber obtenido esa oportunidad de salir antes que los demás.

Aquellos estudiantes que no tuvieron la fortuna de salir antes comenzaron a decir quien había tenido la culpa de que perdieran, por lo que se les explico que la culpa no era de nadie, puesto que todos participaron muy bien, y que podrían ganar en futuras ocasiones si ponían mayor atención en las clases, así no tardarían en escribir o encontrar la información necesaria para contestar las preguntas.

d) Evaluación

La evaluación fue retomada de las actitudes vistas en la actividad (evaluación actitudinal), además de que sirvió para retomar las regulaciones interactivas y proactivas. Incluyendo así la evaluación de las participaciones de los estudiantes, puesto que para obtener un punto todos los integrantes de la fila debían tener la información correcta.

Es importante tener en cuenta la motivación que deben tener los alumnos al momento de realizar las actividades y por ello puede ser un rubro a tomar en cuenta, es decir, si uno de los estudiantes se encuentra suficientemente atraído por la actividad esto se contagiará a los demás, y a su vez la disposición que tenga el docente repercute en el trabajo.

Se partió de la heteroevaluación cuando se les plantea a los estudiantes las preguntas que debían de responder en su pizarrón mágico eran vistas por el docente, para verificar que los estudiantes tuviesen las respuestas correctas, de no ser así se les pedía que rectificaran sus respuestas y no solo la de ellos, sino las de sus compañeros de fila, puesto que la mayoría debía de tener la respuesta correcta, de esta manera se hacia la coevaluación, entre ellos se revisaban y posterior a ello se realizaba la autoevaluación, ellos decidían si en verdad debían cambiar su respuesta.

Se buscó que durante la implementación de esta estrategia se viera inmersa la regulación interactiva no solo por parte del docente, sino que a su vez los estudiantes pudiesen ser parte de la regulación; es importante mencionar que algunos estudiantes comprenden de mejor manera si alguno de sus compañeros se los explica.

Tener en cuenta las actitudes de los estudiantes en este punto es importante e incluso es un rubro que se debe tomar en cuenta, debido a que al ser una actividad de competición algunos estudiantes pueden llegar a molestarse con otros compañeros, por ello aclarar las reglas del juego es fundamental, además de no asignar cargos a algún estudiante en específico, sino dar la responsabilidad a todos, para que sean concientes que su participación es importante en su equipo. Inclusive incentivarlos a que ellos ayuden a corregir las respuestas erradas de sus equipos fue de gran importancia, a la vez que explicar o aclarar el porqué de la respuesta correcta.

Esta estrategia permitió redirigir los aprendizajes esperados de los estudiantes, gracias a que con ella se pudieron observar aquellas actividades que no fueron de gran utilidad en el proyecto del cuento, facilitando la implementación de más regulaciones retroactivas, es decir más actividades de repaso para que al término del proyecto, los estudiantes pudieran realizar su cuento con muy pocos errores o en el mejor de los casos, sin ninguno de ellos.

3.4.3 Reflexión

Fue una de las estrategias que más llamo la atención de los estudiantes, debido a la dinámica con la cual se llevó a cabo, porque ellos son muy competitivos, y es lo que los alienta a querer obtener los mejores resultados en las actividades que se hacen por equipos. Además, al usar los pizarrones los estudiantes estuvieron no solo haciendo uso de sus conocimientos, sino también manipulando sus materiales como lo fueron los marcadores.

Una de las dificultades que salieron a flote mientras se realizaba la actividad fue que los estudiantes no podían despintar muy bien lo que escribían, inclusive se utilizó alcohol y no salían las manchas, esto desanimó mucho a algunos alumnos que no podían escribir, sin embargo, se les pidió que trabajaran con algún compañero.

Ciertamente es una de las actividades que dejó al descubierto como los estudiantes se apropian de manera más efectiva de los aprendizajes esperados cuando son retroalimentado

con actividades como estas, siendo una de las que más se pedían. Por ello se pudo utilizar en más de una ocasión, cambiando las insignias de fila en fila.

3.5 Estrategia didáctica No. 5 “El cuento tendido”

| | |
|---|--|
| Nombre de la estrategia | El cuento tendido. |
| Tema | El Cuento. |
| Aprendizajes Esperado | <p>Revisa y corrige, con ayuda del profesor, la coherencia y propiedad de su texto: secuencia narrativa, escritura convencional, ortografía, organización en párrafo.</p> <p>Escribe su cuento con título, estructura de inicio, desarrollo y fin, e integra las ilustraciones en los lugares adecuados para dar coherencia a la historia.</p> |
| Prácticas sociales del lenguaje: | Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos. |
| Propósito de la estrategia | Que los estudiantes a través de todo lo que se ha realizado a lo largo de las clases puedan de manera autónoma escribir un cuento, sin perder vista sus características, las partes y la forma de escritura. |
| Recursos y/o materiales | Lazos, pinzas y los cuentos de los estudiantes. |
| Tiempo | 50 minutos. |
| Evaluación | <p>Formativa</p> <p>Se realizará por medio heteroevaluación a través de regulaciones interactivas durante el desempeño de los estudiantes en clase y regulaciones retroactivas al finalizar cada sesión. También se empleará la coevaluación durante los trabajos realizados por alumnos en parejas y en equipo como parte esencial del trabajo por proyectos.</p> |
| Tipo | <p>Autoevaluación</p> <p>Coevaluación</p> <p>Heteroevaluación</p> |
| Regulación: | <p>Interactiva</p> <p>Retroactiva</p> |

3.5.1 Planeación

Para la realización de esta estrategia se tomó como punto de partida el producto final del proyecto, el cual era un compendio de cuentos, pero se pensó en hacerlo más atractivo para los alumnos, por lo que se optó por hacer un tendedero de cuentos, el cual consistió en escribir los cuentos, dar correcciones y posteriormente dar un impreso donde se ponían las partes del cuento como lo es: Título, personajes, inicio, desarrollo y cierre, mismas que se iban a cortar para pegar en prendas de papel que se iban a colgar en un lazo, como lo que se hace con la ropa recién lavada.

Se pretendía llevarla a cabo de la siguiente manera:

a) Inicio

En este apartado se les solicitaría los estudiantes que recopilaran la información que se les había dado a lo largo del proyecto: “Elaboramos cuentos y los compartimos”, y que los tuviesen a la mano para aclarar cualquier duda que pudiese surgir durante la elaboración del producto final, es decir, un cuento de su propia autoría.

Antes de que los estudiantes dieran comienzo a la elaboración de su cuento se les debía de presentar la rúbrica (**Ver Anexo 2**) con la cual se les evaluaría, misma que contiene las características con las que debe cumplir su trabajo. Cabe mencionar que lo primero sería dejar que los estudiantes hagan su cuento y en la primera entrega (aun siendo ésta el borrador) darles la calificación que tendrían en ese primer momento, pero, ¿Por qué hacerlo de esta manera? La respuesta es simple, los estudiantes podrán medir después de la primera revisión el avance que han logrado obtener en la segunda.

Además, hay que motivar a los estudiantes para que puedan enriquecer sus textos, esto se genera a través de mantener a los estudiantes inmersos en los cuentos.

b) Desarrollo

En este apartado los estudiantes ya debieron de haber pasado a revisión, puesto que la tarea se va a centra en que ellos con ayuda de sus padres puedan reforzar lo ya hecho en clase, sin olvidar el impreso en el cual deberán escribir sus cuentos, siendo éste una hoja con características propias de un cuento. Antes de darle utilidad a el cuento corregido, para poder evaluar su trabajo final deben de realizar las prendas para “El Tendedero de

Cuentos”, actividad que se les debe explicar a los estudiantes y saber si ellos están de acuerdo en hacerla debido a que el libro de alumno plantea elaborar un compendio de cuentos; sin embargo, se les plantea con un “Tendedero de cuentos” para que ellos lo asemejen a su contexto.

La explicación debe ser breve, clara y concisa. Para la elaboración de las prendas los estudiantes deben de hacer las prendas de ropa que van a utilizar, presentando un ejemplo a los estudiantes de éstas. Es importante dejar que los estudiantes decoren o hagan como mejor prefieran sus prendas de papel para que así les sea más fácil el reconocerlas, ya que será parte de la actividad de cierre. Mientras los estudiantes realizan las prendas es importante ir revisando que en realidad haya hecho las correcciones en su escrito, sino no se podrá llevar a cabo la siguiente actividad.

Es importante mencionar que los estudiantes deberán hacer tres prendas, las cuales servirán para pegar las tres partes del impreso que se les facilitó con antelación. Cuando los estudiantes ya tengan listas sus prendas y su cuento pasarán a “tenderlos” en los lazos que previamente se colocaron en las paredes del salón de clases, siendo tres lazos para colocar el inicio, desarrollo y cierre de manera escalonada, dejando a los estudiantes decidir el lugar en el cual quieren colocar su cuento.

c) Cierre

Después de que los estudiantes hayan colocado sus cuentos en el tendedero se deben leer, pero para eso lo primero es ir leyendo los título de los cuentos tendidos, cuando a los alumnos les resulte interesante algún cuento se preguntar al grupo ¿Quién es el autor?, al momento de encontrarlo o que algún alumno dijera que es suyo se le pediría al mismo que lo leyera en voz alta, para así no solo evaluar su escritura, sino también su lectura.

Poco después de dar lectura algunos cuentos, se les preguntaría a los estudiantes si es que saben cómo podrían cambiar la estructura de su cuento, diciéndoles que se pueden combinar con alguno de sus compañeros, para esto se debe hacer la dinámica de: “Huracán de cuentos”, actividad en la cual se le pide a los estudiantes que tomen una parte de su cuento, es decir, una prenda y se regresen a su lugar, posteriormente a la cuenta de tres los estudiantes deberán colocar su prenda en alguno de los lugares vacíos.

Cuando ya hayan colocado sus cuentos, se leerán algunos más de manera azarosa. Cabe mencionar que por el tiempo y la cantidad de estudiantes no se podrán leer todos en un solo día. Para concluir, solicitar a los estudiantes que dejen su cuento en orden regresando las partes de éste a su lugar.

3.5.2 Evaluación

La evaluación se centraría en la implementación de una rúbrica, además de la heteroevaluación y la coevaluación de los estudiantes. Siendo esta en diferentes momentos, debido a la matrícula de estudiantes y a la cantidad de productos finales a evaluar. Es decir, uno de los principales problemas al momento de realizar una evaluación, ya sea Diagnóstica, Sumativa o Formativa es la matrícula de estudiantes, al tener más de 35 alumnos es difícil hacer una evaluación en un corto tiempo.

Por ello se emplean algunos instrumentos como lo es la rúbrica, la cual desde antes de comenzar se debe mostrar a los estudiantes, siendo este un punto muy importante para poder realizar una evaluación, puesto que deben conocer muy bien cuáles serán los lineamientos a calificar para que de esta manera tengan en cuenta durante la elaboración de su trabajo lo que deben de considerar, y así centrarse en lo que deben entregar.

De igual forma recordarles a los estudiantes los rubros a calificar mientras elaboran su trabajo es importante, puesto que a veces suelen perder de vista lo que se les está por evaluar; a la entrega de su cuento, se les evaluó con una rúbrica (**Ver anexo 2**) aun sabiendo que era el borrador, porque al notar cuál sería su calificación ellos sabrían si debían mejorar y en qué aspectos para así obtener una mejor calificación.

Al momento de establecer una calificación es importante que en dado caso de que algún estudiante no haya alcanzado una buena nota, se le dé una explicación de aquello que no logró hacer bien, alentándolo a mejorar. Además de contrastarlo con la rúbrica, para que así no tengan dudas en el porqué de su calificación y su vez los padres de familia puedan contrastar los avances de sus hijos.

3.5.3 Reflexión

Es importante que durante el inicio se les dejen en claro cuáles serán los lineamientos a evaluar para que los estudiantes tengan menos errores al llevar su borrador a revisión,

esto no solo facilitará el trabajo de los estudiantes, sino también el trabajo que haga el docente, puesto que al encontrar menos errores podrá revisar todos los trabajos en el menor tiempo posible.

Por otra parte, darle seguimiento a la evaluación del producto final, como ya se mencionó en párrafos anteriores, es difícil dar lectura a todos los cuentos el mismo día, debido a que no solo se ve la asignatura de Español, sin embargo, atendiendo al Programa Escolar de Mejora Continua (PMCE) se pueden leer los cuentos de los estudiantes por las mañanas, o en algún punto del día, hasta que se terminen de leer todos y hacer una evaluación más acertada de los trabajos de los estudiantes.

3.6 Conclusión general de la implementación de las estrategias.

Las estrategias que se implementaron en el segundo grado grupo “G” tuvieron buenos resultados al realizarlas, gracias a que los estudiantes tuvieron una muy buena disposición para trabajarlas. A su vez, se vieron reflejados los cambios en la evaluación de los estudiantes puesto que a través de las regulaciones interactivas se les daban retroalimentaciones de los contenidos a evaluar, por su parte con las regulaciones retroactivas se hacían actividades que sirvieran como un repaso constante de los aprendizajes esperados.

A su vez, algunas de las estrategias tuvieron mejor aceptación que otras, pero cada una de ellas iba enfocada para poder llegar al producto final, por eso el orden en el cual se aplicaron. Por igual, cada una de ellas respeto el objetivo central de la investigación, hacer uso de la evaluación formativa, y las evaluaciones de apoyo.

Capítulo 4

Conclusiones y Sugerencias

Capítulo 4. Conclusiones y sugerencias

En el capítulo cuatro se dan a conocer las conclusiones de toda la investigación, al igual que las sugerencias para posibles investigaciones de la evaluación formativa a través de los proyectos didácticos, cabe destacar que las sugerencias surgen después de la implementación de las estrategias.

4.1 Conclusiones

Ciertamente la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes es una de las labores más complejas que tiene en su día a día los docentes de los diferentes niveles educativos y eso depende en gran medida de la matrícula que se tenga. Es decir, suele ser menos laborioso calificar y evaluar tanto el desempeño como los aprendizajes esperados que tienen los estudiantes, por ellos se debe tener en cuenta en qué momento se quiere hacer la evaluación, y cuál será su finalidad, ya que de esto dependerán los instrumentos que se han de utilizar.

La Secretaría de Educación Pública dentro de los planes y programas que ha lanzado durante las últimas reformas de educación (2011 y 2017) ha establecido que la enseñanza se base en el paradigma constructivista, es de ahí donde se desprende la evaluación formativa, misma que tiene por objetivo no solo evaluar los resultados sino también el proceso, mismo que es de gran importancia.

La evaluación oportuna del proceso no solo muestra las dificultades que están presentando los estudiantes durante la realización de algún trabajo, sino que permite replantear al docente aquellas técnicas, estrategias o actividades que se están desarrollando entorno al trabajo que está llevando son sus estudiantes, valorar su eficiencia o su eficacia para responder a los aprendizajes esperados.

Y no solo eso, una de las grandes ventajas de trabajar la evaluación formativa es que los estudiantes se dan cuenta oportunamente de sus áreas de oportunidad; algunas veces al no llevar a cabo este tipo de evaluación se quiere tratar de corregir lo que erróneamente aprendieron los estudiantes al finalizar un tema, o un ciclo escolar, cuando ya no hay tiempo suficiente para ello.

A su vez, los temas que se ven en los diferentes grados son la base para los superiores y si estos no están bien cimentados solo obstaculizarán más su aprendizaje. Por ello es muy

importante retomar todo el proceso y no solo la parte de entregar una serie de actividades, ya que comúnmente se centran las evaluaciones en eso, lo sumativo.

Eso no quiere decir que la evaluación sumativa no sea una buena forma de evaluar, porque es una de las evaluaciones que sirve como auxiliar y a su vez ayuda a sustentar que durante el tema o ciclo escolar se trabajó en la adquisición de los aprendizajes esperados, y a su vez es una evidencia para los padres de familia.

Por otra parte, la evaluación diagnóstica es de gran ayuda, permite visualizar la docente aquello que los estudiantes conocen de un tema, es decir los aprendizajes previos. A su vez, la diagnosis permite hacer un diagnóstico más específico, y a su vez permite visualizar las posibles técnicas o estrategias que se pueden aplicar en el trabajo con los estudiantes.

Además de esto, la evaluación formativa se apoya de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, mismas que ayudan a dar con mayor certeza las calificaciones que se arrojan al finalizar un tema, trimestre o ciclo escolar. Es importante ver a estas evaluaciones como un todo, debido a que cada una aporta mayor certeza a la asignación de una calificación, numérica, aprobatoria o reprobatoria.

Con respecto a la autoevaluación, esta permite a los estudiantes valorar los trabajos que han entregado o el desempeño que ha tenido a lo largo de las clases, puesto que es importante que los estudiantes visualicen tanto sus logros como sus desaciertos. Saber dónde se encuentran hace más fácil visualizar la línea de meta, en otras palabras, permite a los estudiantes redirigir su aprendizaje, siendo este cada vez más autónomo.

En segunda instancia, la coevaluación es igual de importante, gracias a que algunas veces los estudiantes no suelen reconocer todos los errores que comente en el proceso, y para ello están sus compañeros, quienes ayudan a visualizar las áreas de oportunidad, siendo este un filtro más para la evaluación formativa, inclusive la comparación de sus trabajos ayuda a que sean ellos quienes se den cuenta de donde es que tienen que fortalecer, mejorar o reestructurar.

Con relación a la heteroevaluación, esta es llevada a cabo por el docente frente a grupo, y esta se apoya de las dos anteriores, no puede haber heteroevaluación si no se ha pasado por las dos anteriores, puesto que al ser el último filtro es aquí donde los estudiantes se dan cuenta

en realidad de aquello que no han logrado comprender bien aún y se muestran las áreas de oportunidad, así como las fortalezas que han tenido los estudiantes.

Por su parte, las regulaciones dan pie a la implementación de los diferentes tipos de evaluación, cabe mencionar que estas regulaciones son propias de la evaluación formativa y por ello se deben llevar a cabo cuando se quiera hacer una evaluación de esta índole. Si bien forman parte de esta evaluación, cada una de ellas tiene su propio objetivo sin perder de vista el propósito de la evaluación formativa.

La regulación interactiva, se centra en dar pequeños repasos durante las clases que se tiene con los estudiantes, viendo éstas como retroalimentaciones de los temas. La ventaja que otorga esta regulación a la evaluación formativa es que puede refrescar la memoria de los estudiantes y hacer que sean más conscientes en lo que están realizando, puesto que algunos estudiantes suelen perder la noción de lo que están haciendo.

Por otro lado, la regulación retroactiva se encarga de visualizar el aprendizaje de los estudiantes hacia atrás, es decir, realizar actividades de repaso continuamente para que los estudiantes vayan apropiándose cada vez más de los aprendizajes esperados, tomando en cuenta que pueden formar parte no solo de la evaluación formativa, sino también de una sumativa. Es decir, la regulación retroactiva da pauta a lo que comúnmente se conoce como “actividades de repaso”.

A su vez, la regulación proactiva, se encarga de programar sesiones o clases de soporte, en la cuales se vuelvan retomar algunos temas que no se han notado que no quedaron completamente comprendidos por todos los estudiantes, y para ello el docente es quien se encarga durante la planificación de ponerlas estratégicamente para fortalecer los aprendizajes esperados.

Estas regulaciones son efectuadas por los docentes frente a grupo de manera implícita en sus actividades, quizá con desconocimiento de ellas, y eso se debe a que a la evaluación formativa no se le da la suficiente importancia como para aprender de ella, y a su vez para llevarla a cabo; en su mayoría recurren a la retroalimentación, actividades de repaso y sesiones de soporte, pero no con la finalidad de fortalecer la evaluación formativa, sino a la evaluación sumativa.

Por otra parte, están los Proyectos Didácticos en la Asignatura de Español, los cuales constan en una serie de secuencias por lo regular diez, en las cuales se dosifican los aprendizajes esperados que se quieren lograr. Cabe destacar que esta forma de trabajo también está estipulada en los planes de estudio de la educación básica, debido a que se fomenta el trabajo colaborativo y a su vez permite ampliamente realizar la evaluación formativa, por ello se vio como el medio para la aplicación de las cinco estrategias de este documento.

Cada una de las estrategias tomaba como punto de partida la evaluación formativa, puesto que estas eran el vehículo para llevar a cabo cada una de ellas. Se procuró que estas tuvieran una amplia conexión con los gustos de los estudiantes, la ser un grupo competitivo las estrategias se centran en el trabajo en equipo, atendiendo así al aprendizaje por proyectos didácticos. Si bien, en algunas de ellas se encontraban dificultades en la realización, son pautas que dan cabida a las sugerencias que se pueden atender cuando se quiera trabajar a la evaluación formativa a través de los proyectos didácticos.

El propósito general “Fortalecer la evaluación formativa a través de los proyectos didácticos en la asignatura de Español” se cumplió al diseñar e implementar las estrategias de evaluación en el desarrollo de Proyectos Didácticos en la asignatura de Español, además de que se analizaron y evaluaron las ventajas y desventajas que tiene implementar estrategias de evaluación en el aprendizaje por proyectos, sin dejar de lado las ventajas y desventajas que tiene una evaluación sumativa con la evaluación formativa.

Por lo tanto, el fortalecimiento de la evaluación formativa permite en los alumnos de segundo grado fortalecer los aprendizajes esperados a través de proyectos didácticos en la asignatura de español, además de permitir la utilización de las tres regulaciones, y la implementación de las diferentes evaluaciones que sirven de apoyo, como lo son la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

4.2 Sugerencias

Al trabajar con la evaluación formativa dentro de la asignatura de español se sugiere tomar en cuenta lo siguiente:

- Las características del grupo, tanto como las actitudes que ellos tienen en la realización de las actividades, ya que de ellos dependerán los logros que se puedan obtener en la aplicación de las estrategias. Desde la aplicación de test de estilos de aprendizaje, para así diseñar las secuencias didácticas.
- Durante el diseño de las secuencias didácticas se debe tomar en cuenta la implementación de las regulaciones de la evaluación formativa, predestinando un espacio para ellas, dando énfasis en los momentos en los que se quiere hacer la evaluación.
- Tener en cuenta las posibles intervenciones que pueden suceder en la implementación de las estrategias, destinando una sesión de soporte en la cual se puedan aplicar nuevamente.
- Si alguna de las estrategias se puede implementar nuevamente porque a los estudiantes les gustó mucho trabajarla, se puede tomar como un refuerzo de los temas, además de que puede servir como un motivante para las clases futuras.
- Al momento de hacer la dosificación se deben tener en cuenta las herramientas de evaluación que pueden ser de utilidad para la valoración de los trabajos y de los aprendizajes de los estudiantes.
- Tener en cuenta a los estudiantes que pueden ocasionar que el grupo pierda la atención de las clases y en este caso de las estrategias, otorgándoles un rol, cargo, o posible líder de equipo, para que pongan más empeño y esté centrado en la actividad.
- Hacer que los padres de familia se den cuenta del proceso de aprehensión de los aprendizajes a través de actividades que ellos puedan ver, y tomarlo en cuenta como apoyo de la evaluación formativa.
- Una sugerencia para futuras investigaciones puede ser la implementación de la evaluación formativa a distancia, y como dar seguimiento a esta.

Referencias

- Abbganano, N. y Visalberghi. (1995). *Historia de la pedagogía*. México: Fonde de la Cultura Económica.
- Amigues, R. y Zerbato-Poudou, M. T. (1999). *Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación*. México: FCE.
- Barriga, F. D. (2006). *Enseñanza Situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill.
- Barriga, F. y Hernández, G. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa . La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles Educativos*, Tercera Época, vol. XXIV, pp. 97-98.
- Brown, J., Collins, A. y Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Education Research*, 18. pp. 32-42.
- Coll, C. y Onrubia, J. (1999) *Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad*. Barcelona: Horsori.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid, España.: MORATA.
- Duque, R. (1993). La evaluación en la Escuela Venezolana. *Planiuc*. Números 17-18, Aniversario X.
- DOF. (2019). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. México: DOF.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2000). *Transformando la Práctica Docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: PAIDÓS .

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- INEE. (2019). *La Educación Obligatoria en México*. México: INEE.
- Jorba, J. y Casellas, E. (1997). *La Regulación y la Autorregulación de los Aprendizajes*. Madrid: Síntesis.
- Jorba, J. y Sanmartí, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Aula de Innovación Educativa*, pp. 20-30.
- Kilpatrick, W. (1918). The project method: Its vocational education origin and the international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 59-80.
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- Leav, J. (1991). *Situated learning in communities of practice*. Washington, D.C: American Psychological Association.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. (1997). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Neve, M. G. (2003). *La cognición situada y la enseñanza tradicional. Algunas características y Diferencias*. México: Universidad Iberoamericana de Puebla.
- Porlán, R. y Martín, J. (2001) *El diario del profesor . Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Díada.
- Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *Cómo Mejorar la Evaluación en el Aula. Reflexiones y Propuestas de Trabajo para Docentes*. México: Grupo Margo.
- Rosales, C. (1991). *Evaluar es reflexionar sobre la práctica*. Madrid: Nareca
- SEGOB. (2012). Acuerdo 696. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5314831
- SEGOB. (2018). Acuerdo 12.05.18. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5525414&fecha=07/06/2018

- SEGOB. (2019). Acuerdo 11.03.19. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5555921&fecha=29/03/2019
- SEP. (2011). *Orientaciones para la Planificación didáctica*. México : SEP.
- SEP. (2012a). *El enfoque formativo de la evaluación*. México: SEP.
- SEP. (2012b). *La evaluación durante el ciclo escolar*. México: SEP.
- SEP. (2012c). *Los elementos del currículum en el contexto del enfoque formativo de la evaluación*. México: SEP.
- SEP. (2012d). *Las estrategias y los instrumentos de la evaluación desde el enfoque formativo*. México: SEP.
- SEP. (2012e). *La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo*. México: SEP.
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave* . México: SEP.
- SEP. (17 de Noviembre de 2019). *DGESPE*. Obtenido de https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_aprendizaje
- UNICEF. (16 de Diciembre de 2019). *UNICEF México*. Obtenido de <https://www.unicef.org/mexico/educación-y-aprendizaje#:~:text=La%20educación%20es%20un%20derecho,y%20ejercer%20sus%20otros%20derechos>.
- Vargas, M. (2004) La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, pp. 2-5.
- Velásquez, P. F. (2016). *Cómo elaborar un Proyecto de enseñanza* . México: Froyel Educación.
- Viesca, C. H. (2014). Aprendizaje en proyectos situados: la universidad fuera del aula. Reflexiones a partir de la experiencia. *Scielo*.

Anexos

Anexos

Anexo 1 Cuadro de comparación de aprendizajes.

Escuela Primaria "Lic. Benito Juárez"

Fecha: _____

Tema: _____

Instrucciones: Escribe en el siguiente cuadro lo que se te pide.

| | Lo que se... | Lo que es... |
|------------------|--------------|--------------|
| ¿Qué es? | | |
| ¿Para qué sirve? | | |
| Características | | |
| Que aprendí: | | |
| | | |

Anexo 2 Rúbrica para evaluar el Cuento

| Rúbrica para evaluar: El Cuento | | | |
|---|---|---|-----------------------------|
| Nombre del Alumno: _____ | | | |
| Grado: _____ Grupo: _____ | | | |
| Categorías a evaluar | Bueno | Regular | Áreas de oportunidad |
| Estructura del cuento | El cuento tiene un: Inicio, Desarrollo y Cierre | Tiene algunos partes del cuento | |
| Escritura | Se encuentran de tres a cuatro errores de ortografía | Tiene más de cinco errores ortográficos | |
| Imágenes | Las imágenes que utiliza apoyan a la comprensión de su cuento | Las imágenes que utiliza no tienen congruencia con su cuento | |
| Lenguaje propio de un cuento | Utiliza el lenguaje propio de un cuento como: Había una vez, Final, Erase una vez, entre otros | No utiliza el lenguaje propio de un cuento o es poco acertado su uso | |

Escuela Normal de Santiago Tianguistenco

Asunto: se autoriza trabajo de titulación

Santiago Tianguistenco, Méx., a 25 de junio de 2020

DRA. GISELDA BECERRIL POPOCA
PRESIDENTA DE LA COMISION DE TITULACION
PRESENTE

Por este medio **INFORMO** a Usted que, con fundamento en las Orientaciones Académicas para la elaboración del trabajo de titulación, se **AUTORIZA** la tesis titulada: **"FORTALECIMIENTO DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA A TRAVÉS DE PROYECTOS DIDÁCTICOS EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL"**, del docente en formación **ERICK ISAAC GUTIÉRREZ ENRÍQUEZ**, para que proceda a la realización de los trámites correspondientes a la sustentación del Examen Profesional.

Lo comunico a usted para su conocimiento y realice lo subsecuente.

ATENTAMENTE



MTRA. NORMA ALEJANDRA CABRERA RUBIO
ASESORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN



Escuela Normal de Santiago Tianguistenco

Oficio Núm.: 1099 /19-20
Santiago Tianguistenco, Estado de México,
6 de Julio de 2020

ERICK ISAAC GUTIÉRREZ ENRÍQUEZ
ALUMNO DE OCTAVO SEMESTRE
DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
PRESENTE

La Comisión de Titulación, por este medio **COMUNICA** a usted que, después de realizar la revisión de su documento y con fundamento a las Orientaciones y Lineamientos para organizar el Trabajo de Titulación Plan de Estudios 2012, se autoriza la impresión de la Tesis: **FORTALECIMIENTO DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA A TRAVÉS DE PROYECTOS DIDÁCTICOS EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL**, ya que reúnen las características necesarias, por lo que puede proceder con trámites correspondientes.

ATENTAMENTE

DRA. GRISELDA BECERRIL POPOCA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



Vo. Bo.

MTRA. IRMA ESPINOSA ARANDA
ENCARGADA DEL DESPACHO DE LA DIRECCIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
NORMAL DE SANTIAGO TIANGUISTENCO

