



ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ESTADO DE MÉXICO



INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES LA EVALUACIÓN FORMATIVA COMO HERRAMIENTA DE MEJORA DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL Y SU REPERCUSIÓN EN EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA

PRESENTA

XIMENA BURGOA HERNÁNDEZ

ASESORA

GRACIELA GARCÍA GÓMEZ

ATIZAPÁN DE ZARAGOZA, MÉXICO

JULIO 2022

Agradecimientos

Dicen que lo más difícil no es empezar sino terminar, así que te cuesta el doble de trabajo y creo mi último año en la ENEEM lo demuestra, no sólo por el hecho de ser la primera generación en la licenciatura en Inclusión Educativa y el camino que recorriamos era sinuoso e inexplorado, sino que aunque escuché comentarios de compañeras de otros años de cómo era vivir este proceso de elaboración del trabajo de titulación realmente tienes que experimentarlo para saber que tan complejo es. Así que, estoy feliz y agradecida conmigo porque después de muchos años que he estudiado puedo ver uno de los muchos frutos que me esperan como maestra, hay que seguir construyendo este camino para alcanzar el éxito.

A mi familia, que de manera directa o indirecta me han acompañado y sobre todo cuidado, es en parte por cada uno de ellos que he podido continuar y culminar la licenciatura. Pienso que este trabajo y líneas que escribo no serán lo suficiente para decir “Gracias”, porque se extiende más allá de lo que las palabras pueden expresar. Brenda y Lisset, creo que fueron más las veces que se la pasaron peleando que conviviendo como hermanas, pero el tiempo de calidad que pasamos juntas siempre será un recuerdo preciado para mí y creo que de cada una aprendí cosas que debo y no debo de hacer, sigamos siendo buenas hermanas de ahora en adelante.

A mi papá, que por más pequeñas que parecieran las acciones como ir por mí a la escuela, llevarme a buscar las escuelas de prácticas, a comprar material para las tareas, cuando de vez en cuando me sentaba contigo a ver películas o series, esos momentos de calidad los apreciaré y llevaré conmigo, cada pequeña acción cuenta y debes de estar seguro que también aprendí algo de ti.

Para mí “mamá Chayo”, simplemente quiero decirle que de aquí en adelante en mi carrera profesional prometo preocuparme y ocuparme, así como tú lo hiciste a lo largo de mis 21 años de vida, de cada niño, niña y adolescente que se me cruce en el aula.

Y para otra de las personas especiales que sin querer apareció un 18 de agosto del 2015, Elian Natanael, porque es muy fácil amarte así que voy a hacerlo porque quiero que crezcas bien, vivas las mejores experiencias y seas un niño muy feliz. Me gustaría que no crecieras y te quedaras así de chiquito, pero también me gusta ver como lo haces y descubres este mundo.

Otra persona a la que quiero decir gracias es a “my dear dongsaeng” que de tantos nombres que te puse ya no sé ni por cual llamarte, porque sin ti no me la hubiera pasado tan entretenida en la cuarentena, me mostraste una de las cosas que más me han gustado pero que también es caro y me hace llorar. Pasará un largo tiempo hasta que logre aprender a bailar así de bien como tú; si esto no hubiera pasado seguiría escuchando las mismas canciones y ahora no es tan diferente porque no deje de escuchar K-pop, muchas gracias por eso. Sé que estas creciendo pero espero de vez en cuando podamos sentarnos y escuchar música porque “*You and I, we can fly*”.

Para mis compañeras y dos compañeros del 4ºII, de la primera generación en Inclusión Educativa, que estoy segura saldrán y harán la diferencia, porque quiero que pasen los siguientes años de su docencia aprendiendo en lugar de enseñar. Y en especial a tres personas: Galilea, Araceli y Vianey, que juntas formamos el “Team Ximenas” e hicimos de nuestros días en la Normal toda una experiencia, por cada trabajo que hicimos, porque siempre están dispuestas a dar más de lo que pueden recibir y también por los pocos malos momentos que fortalecieron más nuestro vínculo.

A “Mi Gali” porque desde primero nos la “rifamos” con nuestros trabajos y continuamos así por tres años más, así como el trabajo que llevamos a cabo en la Unidad dando lo máximo, aunque siempre éramos nosotras y dos alumnos que respondían en el chat y porque “*los amigos son amigos para siempre y por siempre en las buenas y en las malas, nunca te abandonaré porque así los amigos son...*” jejejeje Gracias Gali.

A “Vian mi amix de prácticas, antes la traidora” más que nada porque casi los cuatro años en la Normal pudimos ir de prácticas juntas, no saber cómo llegar al CAM, tener que aguantar cada dificultad en las escuelas, disfrutar del camino y descubrir nuevas cosas de cada una. Siempre tienes algo que decirnos y valoro mucho que en un futuro pueda trabajar junto a una maestra comprometida, que siempre está actualizada y tiene ideas muy originales para trabajar en el aula. Nunca dejes de decir lo que piensas y sientes.

A “Jacaranda” (o sea Araceli) porque en un principio no podía creer que eras más grande que yo pero eso no importó para ser buenas amigas, sé que la pasaste difícil en primero y después un poco en segundo y siempre era en Pensamiento Matemático, pero para esa y otros cursos siempre estuve dispuesta a apoyarte, ya que el simple hecho de que depositaras tu confianza

en mí para preguntarme como si yo fuera “una experta” en el tema también me impulsaba para ser mejor, gracias por compartir uno de mis muchos gustos: el K-pop, los dramas y sobre todo a Kai, te puedes quedar con él como prueba de lo agradecida que estoy.

A las maestras y maestros de la ENEEEM, que tuvieron un papel muy importante en esta etapa de mi vida y formación, porque gracias a cada uno de ellos pude entender lo importante, disciplinada y divertida que es la labor docente. De cada uno de ellos me llevo un aprendizaje valioso pero no quiero dejar de lado a los que marcaron de manera más significativa mis días en la Normal: la mtra. Kizzy, la mtra. Betty Reyes, el mtro. Christian, la mtra. Araceli, la mtra. Alma, la mtra. Graciela, el mtro. Israel y la mtra. Consuelo. Me llevo lo mejor de sus clases, porque en serio, fueron de las clases que más disfrutaba por el compromiso que ponían en cada una de ellas, con el fin de que aprendiéramos y no dejaban que nadie se quedara atrás, fue esencial para estar en el cuarto año. ¡Muchas gracias!

Y de entre todas estas maestras, ahora quiero agradecerle en especial a la mtra. Graciela que fue mi asesora en este mi trabajo de titulación. Desde un inicio cuando nos dijo que a quién más le importaba que nos tituláramos era a nosotras, esa idea se quedó insaturada en mí como la meta más importante a lograr y el desafío más complejo al que me he enfrentado. Muchas gracias por su accesibilidad de atenderme incluso en días que no debería de haberlo hecho, por leer una y otra vez mi trabajo con el fin de que todo lo que pusiera tuviera coherencia, por corregirme en los signos de puntuación. En verdad, estoy agradecida de haber trabajado con una maestra comprometida como usted, siempre voy a recordar con mucho aprecio todo lo que recorrimos para construir el informe.

De manera general también quiero agradecer a las maestras o maestros que estarán el día de mi examen de titulación, gracias por darse el tiempo para leer mi trabajo de titulación y que cada comentario o pregunta sea para enriquecer más mi quehacer como docente.

Sé que me pueden juzgar por el siguiente agradecimiento, pero en verdad creo que este es uno de los mejores lugares en donde puedo hacerlo. Desde mi punto de vista la música te ayuda a comprenderte como persona, las letras siempre tienen una historia con la que puedes llegar a identificarte, la armonía de los instrumentos te lleva a otros lugares y todo en conjunto crea una experiencia maravillosa. Y si no hubiera encontrado sus canciones me hubiera costado trabajo pasar la cuarentena, no hubiera encontrado una de las muchas cosas que me

hacen feliz. Ellos nunca lo leerán, pero tengo la certeza que saben que para muchos de sus fans, su música juega un papel fundamental en su vida; mi cariño, aprecio y respeto va más allá de comprar sus álbumes, buscar sus fotos y coleccionar mercancía. Sé lo mucho que han trabajado, las cosas que pueden llegar a sacrificar y lo mucho que han llorado para alcanzar el éxito que es a través del trabajo y esfuerzo, mismos que yo también puse para concluir la licenciatura. Muchas gracias por acompañarme en esta etapa de mi vida, hay que seguir creciendo como personas y vamos por más logros, mi total agradecimiento a los miembros de EXO y ENHYPEN.

“Aunque la meta este lejos y sea borrosa estoy seguro de que puedo sentir el parpadeo de la luz en mi corazón...incluso cuando no pueda seguir adelante seguiré luchando, sé que no hay respuestas claras incluso si no puedo verlo ahora algún día la luz brillara.

... aunque sea por un momento estamos en busca del cielo que aún está fuera de nuestro alcance; cuanto más lloro más lo siento hasta el punto de quebrarme. Gritaré mientras siga adelante, continuaré con este sueño sin fin... No me olvides.”
(ENHYPEN, 2021. Forget Me Not).

Índice

Introducción.....	7
CAPÍTULO 1 DE LA INTENCIÓN A LA ATENCIÓN.....	12
1.1 Justificación.....	12
1.2 Identificación del problema.....	15
1.3 Contextualización.....	18
1.4 Elección de competencias.....	20
1.5 Objetivos de la investigación.....	22
1.6 Revisión de la literatura y exploración metodológica.....	24
CAPÍTULO 2 EDIFICANDO LA EVALUACIÓN.....	27
2.1 Concepción de la evaluación hoy en día.....	29
2.2 Un concepto de evaluación.....	38
2.3 La evaluación formativa.....	41
2.4 Evaluación formativa diversificada.....	46
2.5 ¿Cómo estructurar instrumentos para una evaluación formativa?.....	50
CAPÍTULO 3 UN CAMINO EN ESPIRALES.....	59
3.1 Plan de acción.....	63
3.2 Primer ciclo de reflexión: Reflexión por partes.....	69
3.3 Segundo ciclo de reflexión: Una receta para la reflexión.....	83
Conclusiones.....	98
Referencias.....	103
Anexos.....	107

Introducción

El trabajo de un docente en el aula pareciese fácil, vemos en películas o series lo divertido que puede llegar a ser estar frente a un grupo de alumnos que están abiertos a escuchar, prestar atención, participar, convivir y por supuesto también vemos reflejada la idea de que podemos jugar sin preocupaciones porque siempre estamos aprendiendo. Pero llevarlo a la realidad es muy diferente, cada alumno y alumna del aula proviene de distintos contextos, experimentan su desarrollo físico y personal desde sus posibilidades, viven sus emociones de diferente manera y, sobretodo, tienen intereses y motivaciones diversas.

Un docente debe considerar todo lo anterior porque es la base con la cual podrá llevar a cabo los procesos de planeación, intervención y evaluación, y en este sentido ante un marco de inclusión es necesario llegar a tener diversidad de estrategias con el fin de brindar educación de calidad a alumnos en situación de discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, sobresalientes o talentosos. Por lo tanto, es prioridad para el docente tener la idea de que lo que pasa en el aula no siempre es lo mismo y en consecuencia debe de estar preparado para las situaciones que surjan de manera espontánea, puede sonar contradictorio pensar “cómo debo de estar preparado para situaciones que no tengo idea de cómo y de que manera surgirán”, pero es parte del quehacer profesional que se vive en las aulas porque guiamos al aprendizaje y convivimos con una variedad de alumnos que tienen una historia distinta, pero tal vez podamos hallar la clave en otro proceso, a través de la práctica reflexiva.

Cada día que pasa algo interesante en nuestra vida cotidiana, cuando encontramos una forma diferente de hacer las cosas y que nos la facilita, podemos instaurarla como una forma de actuar, lo mismo llega a suceder en las aulas. Cuando seleccionamos estrategias para el aprendizaje, por ejemplo trabajar en equipo, es un recurso que ocupamos con frecuencia porque los alumnos aprenden entre sí; desarrollar proyectos, ponen a prueba sus habilidades (pensamiento crítico o creativo, toma de decisiones) y valores (respeto, tolerancia, responsabilidad), y que aunque no creamos esta decisión de optar por estas formas de trabajo pasa por un proceso de reflexión, aunque de manera inconsciente. Este proceso se caracteriza porque permite preguntarse sobre qué podemos hacer, qué hay que hacer, los posibles resultados y sobretodo cuáles pueden ser nuestras nuevas acciones, por lo que es necesario

para lograr tener una práctica “exitosa” recorrer un camino un poco sinuoso, tal vez no tan fácil, con el fin de alcanzar nuevos niveles en la práctica profesional.

Lo anterior me llevó a pensar sobre la relevancia que se le da a la reflexión en la práctica, como un proceso que se debe quedar instaurado en cada docente en servicio, pero también en mí, como futura docente y que por lo tanto, me sirva como una herramienta para que en un futuro, cuando este frente a un grupo, responda de la manera correcta a las necesidades de los alumnos y su aprendizaje. Las decisiones que tome en el aula tendrán efectos sobre el contexto escolar y cada una de las experiencias brindarán la oportunidad para tomar con responsabilidad, las debilidades y fortalezas del actuar docente. Proceso que desarrollé a lo largo de mi trayecto formativo y que fortalecí en el octavo semestre, como parte del trayecto formativo de prácticas profesionales en el Centro de Atención Múltiple (CAM) No. 46 “Hellen Keller” en el grupo de 4° y 5° de primaria, con alumnos en situación de discapacidad intelectual, discapacidad auditiva y Trastorno del Espectro Autista (TEA), lo que resultó en hacer una revisión de esta y anteriores intervenciones que había tenido a lo largo de mi formación, con el fin de contar con herramientas y desarrollar las competencias necesarias para brindar una educación de calidad a los alumnos y alumnas que conformaban el aula.

De esta manera pude comprender que era primordial mejorar mi práctica profesional desde un proceso en específico, que fue la evaluación, y los temas que la rodean como: cuándo se usa, cómo se usa, por qué se usa, cuáles son los tipos de instrumentos y cómo se conforman, con el fin de emplear la evaluación como un recurso estratégico para mejorar los resultados de mi enseñanza y generar impacto en el aprendizaje de los alumnos, porque el docente es el principal encargado de llevar a cabo el proceso de la evaluación con el fin de crear oportunidades para alcanzar aprendizajes a través del análisis de los resultados.

Así, al darle un primer vistazo a la evaluación, empecé a vislumbrar un camino que me guiara la comprensión del tema en cuestión, lo que quedó plasmado en el título del presente trabajo bajo el nombre “La evaluación formativa como herramienta de mejora de la práctica profesional y su repercusión en el aprendizaje de los alumnos”, por lo que para desglosar los contenidos que rodeaban al tema fue necesario construir un objetivo general con el fin de llevar el proceso de indagación, el cual es:

- Desarrollar el proceso de evaluación formativa en cada momento de la práctica para la toma de decisiones que impacten en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos.

Lo que me permitió comprender, analizar y dar una solución a los problemas encontrados dentro de mi práctica.

A través de la puesta en marcha de un plan de acción, que se enmarca en la metodología de la investigación- acción, que tiene como fin innovar la práctica a través de diversos ciclos de reflexión, apoyar al continuo proceso de aprendizaje en los alumnos y diseñar instrumentos de evaluación formativa en función y para comprobar la hipótesis de acción que se planteó: La implementación de instrumentos de evaluación formativa en cada momento de la práctica permite la toma de decisiones que impactan en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos.

Para la comprobación de la hipótesis de acción y el cumplimiento de mi objetivo pasé por todo un proceso de indagación, análisis, reflexión y sobretodo de autorreflexión sobre mi intervención. El proceso seguido queda registrado en la conformación de los tres capítulos en que se estructuró el presente informe, un aparatado de conclusiones, las referencias bibliográficas que fue relevante para el desarrollo del trabajo y los anexos que sirven como evidencia del trabajo realizado.

El primer capítulo se titula “De la intención a la atención”, que como expresa su nombre, comprende desde justificar el hecho de la relevancia de abordar el tema, de cómo realizar la evaluación formativa para la mejora de la práctica, el cual se instaura en lo que dicen diversos organismos internacionales y las estrategias que se implementan en el país con el fin de brindar educación a todas y todos. Se presenta la identificación del problema, haciendo una revisión desde mis primeras prácticas hasta las que más impactaron en mi formación, con el fin de buscar una solución en un nuevo contexto escolar y áulico para un mejor desenvolvimiento como futura docente frente a un grupo y desarrollar el proceso de la evaluación bajo un enfoque formativo.

El segundo capítulo “Edificando la evaluación” se construyó a partir de la comprensión sobre la concepción que se tiene de la evaluación desde el punto de vista de diversos autores (Ralph

Tyler, Cronbach, Scriven, Stufflebeam y Shinkfield) y cómo fue su evolución para después ser retomada bajo la concepción de las reformas educativas y en consecuencia como es que fue entendida en los diversos planes de estudio que ha tenido el país (2011, 2012 y 2018, hasta la actualidad), resultando así en la necesidad de comprender qué es la evaluación bajo un enfoque formativo con el fin de entender como diseñar instrumentos de evaluación.

En el capítulo tres “Un camino de espirales” los elementos teóricos se vieron entrelazados y permitieron la solución del problema planteado bajo la elección de qué tradición sería la adecuada para llevar a cabo la investigación, lo que me llevó a elegir una metodología cualitativa que cumpliera con otorgar oportunidades para el análisis y reflexión de la práctica, la investigación-acción cumplía este requisito porque se lleva a cabo bajo un ciclo de espirales para la mejora. Para ello, fue necesario la puesta en marcha de un plan de acción que se compone de acciones, responsables, recursos y tiempos establecidos para comprobar la hipótesis de acción, todo esto viéndose reflejado en el diseño de dos planes de intervención que se llevaron a cabo en diferentes momentos, pero con la misma intención y los resultados se plasmaron en los ciclos de reflexión para cada intervención: primer ciclo “reflexión por partes” y un segundo “una receta para la reflexión”.

De esta manera se llega a las conclusiones, donde plasmo los resultados a los que llegué con la investigación, pero también sobre los temas que quedaron pendientes de indagar y así generar una nueva indagación.

Al final, se presenta las referencias bibliografías consultadas para la elaboración del informe de prácticas profesiones, que fueron de gran importancia y se quedan como un referente con el fin de encontrar de manera sencilla fuentes para conocer los temas que se trataron en cuestión. Llegando así a los anexos, que es una recopilación de los planes de intervención junto con los instrumentos de evaluación, imágenes y evidencias del trabajo llevado a cabo y que al mismo tiempo brindarán una mejor comprensión al lector.

CAPÍTULO 1

DE LA INTENCIÓN A LA

ATENCIÓN

CAPÍTULO 1 DE LA INTENCIÓN A LA ATENCIÓN

Hoy en día el docente requiere de total profesionalismo en su práctica, debe poder reflexionar y transformar su actuar en el aula, construyendo y mejorando las condiciones para enseñar, pero sobre todo para lograr aprendizajes significativos en una población de alumnos que es diversa, no sólo en cuanto a lugares de procedencia o costumbres, sino que, cuentan con capacidades, ritmos, estilos de aprendizaje, motivaciones, entre otras, totalmente diferentes. Por lo que, el objetivo de este capítulo es desarrollar y analizar de manera puntual el momento en el que en mi práctica docente descubrí que debía de mejorar en alguna de las acciones que llevaba a cabo cuando intervenía en un aula, por lo que podemos encontrar desde la justificación, la identificación del problema el cual me permitió retroceder para hacer una observación con una visión de cambio, descubriendo esos momentos en los que se me presentaron áreas de oportunidad pero no fueron del todo aprovechadas y por lo tanto, en todo mi proceso de formación como docente en inclusión educativa y ahora en el último año fue necesario poder adquirir de manera completa. También se presenta la elección de las competencias necesarias que me permitieron contribuir al desarrollo de procesos como la intervención, planificación y sobre todo en la evaluación que fue donde se me presentaron esas ventanas de oportunidad.

En un contexto actual de mi práctica que me permitió diseñar, desarrollar e implementar el proceso de evaluación en un grupo de alumnos de un CAM a través de la metodología de la investigación-acción, con el desarrollo de un objetivo general que se desglosa en tres objetivos específicos que se pretenden avanzar y lograr a través de la modalidad de titulación de “Informe de prácticas”.

1.1 Justificación

Para lograr que los niños, niñas y jóvenes avancen y tengan acceso a una educación de calidad y que a su vez propicie la equidad y la inclusión, nuestro país debe de optar por comprometerse a que el sistema educativo, las comunidades y las familias actúen de manera conjunta para alcanzar este objetivo.

Desde tiempo atrás hemos visto como en diferentes ámbitos del quehacer humano las acciones, hechos y conceptos con respecto a la población con discapacidad han ido

evolucionando y cómo es que a través de ciertos organismos internacionales se ha buscado plantear leyes que después se vuelven estrategias para poder minimizar o eliminar las barreras presentes en los contextos. México como un país miembro de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y a su vez de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se ha comprometido a diseñar políticas públicas que contribuyan y desarrollen programas en favor de personas con discapacidad, con aptitudes sobresalientes, dificultades severas de aprendizaje de conducta y comunicación, para adultos y personas indígenas, para atender a esta población desde la educación inclusiva para así poder asegurarse que se brinde una educación para todos, en materia de igualdad, equidad y reconociendo la diversidad, desde la educación inicial hasta la educación superior.

En el año 2000 se publica el *Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*, el cual considero es una estrategia efectiva. De manera resumida busca que los agentes educativos en cada una de sus escuelas y de acuerdo con sus circunstancias: analicen, evalúen y hagan un cambio en las políticas, culturas y prácticas de las instituciones con el fin de llegar a la inclusión.

En nuestro país para poder cumplir con lo que sugieren los organismos internacionales y tomar en cuentas las acciones que nos propone el Índice de inclusión se creó la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI), instrumento que actualmente busca garantizar la educación para todos, resolver el rezago y abandono escolar, disminuir o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, donde se tome en cuenta las necesidades, las diferencias de los estudiantes y el contexto donde viven, hasta la diversidad de culturas y prácticas que estos llevan a cabo; por lo que, para asegurar que estos cambios se logren poco a poco en materia educativa se reformó el artículo 3° de nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019), específicamente la fracción II, inciso F el cual define:

Será inclusivo al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Con base en el principio de accesibilidad se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación. (DOF, pág. 18)

Todos estos cambios mencionados anteriormente se encuentran a nivel de política pública, se propone que toda la comunidad escolar trabaje de manera conjunta y participativa para así lograr que el proceso de inclusión se vea reflejado en las prácticas que se llevan a cabo en cada una de las aulas. Pero ¿Quiénes son los que llevan a cabo esas prácticas? Los docentes en servicio, pero también somos todos aquellos jóvenes que como estudiantes de una escuela normal manifestamos un gran interés por enseñar, trabajar con niños y niñas, buscando poder formarnos para solucionar problemas desde el ámbito educativo, trabajando de manera colaborativa y además de eso con nuestra gran capacidad de interesarnos en aprender a aprender. Y aunado a estos cambios constitucionales en materia educativa se replanteó el plan de estudios de la licenciatura en Educación Especial por el de Inclusión Educativa, con el fin de que, al terminar el proceso educativo, el normalista pueda desarrollarse, conduzca su práctica de manera reflexiva, permanente e innovadora.

La licenciatura en Inclusión Educativa se convierte en una estrategia para apoyar a la formación de docentes, quienes irán a las aulas y harán cumplir el objetivo, el cual expresa que “nadie se quede sin una educación de calidad, ni aquellos que cuenten con alguna discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, de conducta y comunicación, por ser sobresaliente o talentoso.” (DOF, 2018)

Para atender a esta población es necesario adquirir cierto tipo de conocimientos que nos apoye como docentes. El trayecto formativo bases teórico-metodológicas para la enseñanza nos brinda como estudiantes elementos teórico-conceptuales relacionados con el proceso de aprendizaje y enseñanza, con un enfoque, métodos y estrategias los cuales sustentarán la elaboración de planeaciones, evaluaciones, adecuaciones curriculares, ajustes razonables y diagnósticos psicopedagógicos. Dentro de los cursos que lo conforman el de Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, que se imparte en el tercer semestre, cobra gran relevancia cuando se afirma que:

La planeación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje son elementos fundamentales de la actividad docente. (...) la evaluación integra una serie de acciones que se enfocan en emitir juicios de valor sobre los diferentes procesos de construcción del aprendizaje que alcanzan los alumnos. Se constituye en un ejercicio

permanente que da seguimiento a capacidades y formas de actuación, lo que permite distinguir la manera como administran el avance hacia el logro de las metas formativas.

En el ámbito de la inclusión educativa, la planeación y evaluación se constituyen en herramientas indispensables para orientar o desarrollar propuestas que contribuyan a alcanzar los aprendizajes de todos los estudiantes.

Los estudiantes profundizarán en la relación que guardan la planeación de la enseñanza, la conducción del aprendizaje y la evaluación de los resultados desde un enfoque inclusivo. (SEP, 2019c, pág. 5-6)

Y para el máximo desenvolvimiento de este curso, la conexión que tiene con el trayecto formativo de prácticas profesionales nos preparó para tener acercamientos en las aulas, de manera gradual y secuencial con apoyo de algunos cursos, de los cuales destaco: Iniciación a la práctica docente en los servicios de educación especial, Estrategias de trabajo docente: seguimiento a casos, Innovación y trabajo docente, Proyectos de intervención socioeducativa y Aprendizaje en el servicio.

1.2 Identificación del problema

Los cursos planteados anteriormente me dieron la oportunidad desde mis primeros años de formación docente de tener ese acercamiento con la labor docente que es impredecible para poder saber cómo es la dinámica en una escuela o aula. Las prácticas me permitieron tener una interacción con docentes, padres y madres de familia, pero sobre todo con los alumnos. Poder ir a las prácticas pone en énfasis realizar ciertos procesos, los cuales son: planeación, intervención y evaluación; aunque en los primeros años no estaban muy marcados éstos de manera rigurosa, es decir, no estaban presentes elementos como: campos de formación, aprendizajes esperados, asignatura, ámbitos o ejes, tema, enfoques, entre otros, organizábamos actividades para poder interactuar con los alumnos y conocer más sobre ellos, lo cual permitía hacer la comparación de la teoría con la práctica. Dicha teoría tenía que ver con temas sobre cómo usan el lenguaje los niños para comunicarse, cómo se expresan; conceptos sobre pensamiento matemático (nociones espaciales, de tiempo, conteo, clasificación, seriación, nociones de número o nociones de duración) y como resolvían problemas, así mismo sobre su desarrollo cognitivo (tomando como referente a Jean Piaget

con su teoría de las etapas cognoscitivas), es decir, observar características propias de las edades.

Más adelante cuando me tocó intervenir en una clase, dar un tema de alguna asignatura (español o matemáticas) surge la necesidad de conocer ciertos aspectos en relación con la planificación y evaluación: ¿Qué es?, ¿Cuáles son los elementos que lo conforman?, ¿Existen formatos preestablecidos para su diseño?, ¿Qué evalúo?, ¿Cómo evalúo?, ¿Cuándo lo evalúo? Y de esa manera poder planear de manera estructurada y con ciertos fines la intervención docente. A partir de esto es cuando me percaté que es necesario que como docente comprenda cada una de las partes de estos procesos para que así en la intervención logre, como su nombre lo indica, intervenir de manera adecuada, con actividades que tengan un propósito en favor del aprendizaje de los alumnos.

Como mencioné anteriormente, en el curso de Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje fue cuando revisamos a detalle qué implica hacer una planeación con todos sus elementos, en un primer momento para alumnos que no presentaban alguna condición; posteriormente, fuimos realizando planeaciones bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el cual “ayuda a tener en cuenta la variabilidad de los estudiantes al sugerir flexibilidad en los objetivos, métodos, materiales y evaluación que permitan a los educadores satisfacer dichas necesidades variadas.” (Wakefield, 2011, pág. 3)

De esta manera las planificaciones que realizaba me ayudaban a entender y comprender la importancia de cada uno de estos procesos, pero cuando me enfrenté ante el último de éstos, el de la evaluación, en muchas ocasiones este requerimiento que debe de estar en la planeación sólo era eso, una hoja más en mi carpeta. Considero que por el tiempo del curso y los varios temas que teníamos que revisar en el mismo, este tuvo poco impacto en mí y cuando llegaba a realizar mis evaluaciones me guiaba por ejemplos de formatos, en ocasiones me encontraba ante la dificultad de su aplicación y qué verbos usar para poder hacer mis indicadores. Cuando hacía frente a la práctica y el momento de reflexión de cómo había resultado, recurría a mis instrumentos pero no les daba la relevancia como docente, puesto que sólo me guiaba de las cosas que me decía el docente titular, como que “*había sido una buena práctica, las actividades eran adecuadas*”, por lo que nunca usé estas herramientas

como una pauta para poder observar aquello en lo que debía de mejorar, qué se logró de manera adecuada, qué faltó y así dar paso a que en futuras intervenciones la práctica tuviera mejores resultados.

En la última intervención que tuve, de manera virtual, en el CAM No. 11 tuve la oportunidad de trabajar de manera colaborativa con compañeros de la normal de Educación Física de Toluca, de la misma licenciatura, para la elaboración de la planificación e intervención. Junto con mi compañera trabajamos el proyecto “Los reporteros”, donde abordamos la articulación de tres asignaturas: español, matemáticas y formación cívica y ética, el cual tenía como propósito: Recuperar los aprendizajes esperados a partir de las habilidades comunicativas y de análisis para el manejo de datos, así como el reconocimiento de figuras de autoridad con ayuda de la entrevista para aumentar la participación del alumnado. (Planeación, 2021, pág. 3)

Planteamos actividades donde los alumnos tenían que entrevistar a la autoridad del país a través de un juego de roles, donde ellos eran los reporteros y una maestra fungió como el presidente de la república. La entrevista la realizaban a personas de su comunidad sobre temas actuales como: el COVID-19, registraban sus datos en gráficas y tablas, entre otros. No pudimos realizar el producto final, la realización de un periódico escolar que informara sobre los resultados de sus entrevistas que daba cuenta de todos los aprendizajes que habían adquirido los alumnos, debido al tiempo limitado que teníamos para poder desarrollar las actividades planeadas, por lo que, para el proceso de evaluación y el llenado de las listas de cotejo fue un tanto incierto comprobar si se había alcanzado los aprendizajes esperados y el propósito planteado

En un primer momento, cuando me di a la tarea del llenado de mis instrumentos, me percaté que muchos de los indicadores que proponía en la lista de cotejo no fue posible observarlos en los alumnos, muchas de las ocasiones por problemas técnicos; otra de las situaciones fue que, lo que pretendía observar no correspondía a los indicadores, por lo tanto, no daban cuenta de los logros que alcanzaron los alumnos y de esta manera tampoco me permitía poder observar si contribuían al desarrollo de los aprendizajes de cada una de las asignaturas que abarqué dentro del proyecto; así que, el proceso de revisión que llevé a cabo sobre mis

instrumentos de evaluación me aportó poco en cuanto análisis y reflexión para la mejora de mi práctica docente.

1.3 Contextualización

En la etapa final de mi formación inicial y como parte del trayecto formativo de prácticas profesionales, en el curso de aprendizaje en el servicio, fui asignada para la realización de las prácticas profesionales en el CAM No. 46 “Hellen Keller” ubicado en Cuautitlán, México. La institución se encuentra en una zona denominada como la “zona industrial” por lo que hay diversas empresas y pocos comercios locales, de los cuales destaco papelerías y misceláneas, así mismo nos encontramos con la Cruz Roja Mexicana y la escuela secundaria no. 18 “Adolfo López Mateos.”

El CAM cuenta con una planta docente y de personal que van desde el director de la institución, maestras y un maestro para cada grado escolar, un equipo de trabajo completo conformado por la maestra del área de comunicación, trabajadora social, psicóloga, una doctora; así como también cuentan con maestro de computación, música, secretaria y dos personas que se encargan del mantenimiento de la escuela. Actualmente, ante el progresivo regreso a clases de manera presencial, los padres y madres de familia son quienes apoyan a la limpieza de cada uno de los salones, materiales y productos para desinfectar los espacios de trabajo de los alumnos, por lo que se mantiene una estrecha relación entre maestras y familias, así al estar en continúa comunicación se contribuye al interés y atención del proceso de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

El grupo con el que estuve trabajando se encontraban en 4° y 5° de primaria, el cual contó con una población de 10 alumnos, donde ocho cursan el 4° grado y los dos restantes el 5° grado, las edades oscilaban entre 9 y 11 años. Las condiciones que se encontraron son: tres alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), cuatro con discapacidad intelectual, uno con multidiscapacidad: discapacidad motriz e intelectual, dos con discapacidad auditiva, específicamente una de ellas con sordera y el otro alumno, presentaba la situación de hipoacusia bilateral profunda. De todos los alumnos cabe destacar que uno de ellos era de nuevo ingreso, por lo que se contaba con poca información sobre aspectos como un diagnóstico, competencia curricular, niveles de escritura y lectura.

El grupo de manera general contaba con habilidades en cuanto a matemáticas y lenguaje, por lo que el grupo se dividía a su vez en 3 subgrupos: el primero de ellos contaba con habilidades de lectura y escritura (nivel alfabético con algunas fallas en valor sonoro convencional) así como manejo de operaciones básicas (suma, resta, división y multiplicación); el segundo subgrupo tenía un manejo convencional de escritura (silábico-alfabético) y lectura por sílabas, así como manejo de vocabulario en Lengua de Señas Mexicanas (LSM) básico, en cuanto a matemáticas resuelven operaciones como suma y resta de hasta dos cifras; por último, el tercer subgrupo se encontraba trabajando en la identificación de letras y números.

Contaban habilidades para la vida diaria en cuanto al cuidado personal como lo son aseo, vestimenta y alimentación. Presentaban un ritmo de aprendizaje lento por lo que necesitaban de tiempo para poder procesar la información y hacer las actividades; así mismo, los estilos de aprendizaje que predominaban eran el kinestésico y auditivo, con excepción de los alumnos en condición de discapacidad auditiva, que usaban LSM para comunicarse. El grupo había convivido poco tanto de manera virtual como de manera presencial, por lo que algunos de ellos se empezaban a conocer y habían interactuado poco entre ellos. Con el regreso a clases se esperaba que todos asistieran de manera recurrentemente para darles seguimiento puntual a aquellos alumnos con los que se tuvo poco contacto de manera virtual, establecer acuerdos con los padres y madres de familia para el trabajo en casa y sensibilizar sobre la importancia del apoyo para favorecer el proceso de aprendizaje de los alumnos.

A partir de las prácticas e intervenciones que tuve en dicho grupo atendí, desarrollé y logré de manera gradual procesos de evaluación que contribuyeran a la mejora de mis competencias profesionales, a la mejora de las futuras intervenciones y que el grupo fuera parte de la investigación, para poder generar mayor aprendizaje del tema.

1.4 Elección de competencias

Todas estas situaciones dentro de mi trayecto formativo me pusieron a pensar sobre los diferentes tipos de conocimientos, habilidades, destrezas y valores que debía desarrollar en el último año de la formación inicial, las cuales se engloban dentro del término de competencias. Las competencias generales son de carácter transversal y las desarrolla todo profesional de la educación, por lo tanto, es necesario que pueda solucionar problemas y tomar decisiones utilizando mi pensamiento crítico y creativo para que en mi quehacer docente brinde la atención que se necesite a los alumnos y alumnas que presentan diversas condiciones, ya que no sólo basta con poder hacer una buena planificación, se deben de unificar y comprender los tres procesos: planificación, intervención y evaluación. Por lo que, en la revisión del plan de estudios, específicamente en el apartado de las competencias profesionales las cuales me permitirán ejercer mi profesión docente, intervenir, contribuir y sobre todo participar, debo de poder elaborar y así emplear la evaluación como un recurso estratégico para mejorar los aprendizajes de los alumnos y favorecer la inclusión educativa en la escuela y el aula, por lo que, es necesario que de la mano con la elaboración de propuestas pueda mejorar los resultados de mi enseñanza y que repercuta en el aprendizaje de los alumnos.

Como sabemos, en el aula los docentes y los alumnos son parte importante, ya que a través de la interacción continúa se construye el proceso de enseñanza y aprendizaje. El docente, con ayuda de sus competencias, contribuye al desarrollo de estos procesos generando ambientes de aprendizaje y una buena convivencia, como consecuencia, el desempeño de todos los implicados abona a la construcción de mejores condiciones para aprender y para enseñar. Sobre todo, hoy en día, donde en las escuelas y aulas nos encontramos ante la diversidad de alumnos que pueden contar con capacidades, ritmos, estilos de aprendizaje, variedad cultural y lingüística. El docente debe de buscar asumir cada una de sus acciones con responsabilidad para que oriente cada momento de su práctica con valores, una ética y habilidades en el desarrollo de estrategias que garanticen un aprendizaje permanente. Por lo que, para contemplar todos estos aspectos en un sentido amplio y con una visión educativa, el docente debe de apropiarse con responsabilidad de la “aplicación de los principios pedagógicos” y así lograr cada uno de sus objetivos.

Podemos entender el término de principios pedagógicos como todas aquellas condiciones que ayudan al docente en el ejercicio de su profesión para poder guiar y transformar lo que se hace en las aulas. De manera que se cumpla lo establecido en el currículo, se alcancen los aprendizajes deseados y sobre todo que ayuden en la mejora para poder brindar una educación de calidad.

El principio pedagógico que destaco cobra relevancia y guarda una estrecha relación con el proceso de evaluación y la competencia profesional que pretendo mejorar es el que plantea el plan de estudios 2011, que utilizan en el CAM para poder guiar el proceso educativo, dicho principio se titula “Evaluar para aprender” y de manera general plantea que, en el aula el docente es quien evalúa los aprendizajes, da un seguimiento, crea oportunidades y hace modificaciones para que los alumnos puedan alcanzar los aprendizajes establecidos a lo largo de su formación, por lo cual constituye una parte importante en el proceso de intervención.

Bajo el plan de estudios 2011, en los diversos grados de primaria también se establecen los aprendizajes esperados, para cada una de las asignaturas, éstos permiten al docente tener un seguimiento y apoyo más cercano para con los alumnos y así contar con referentes para centrar la observación, registrar y evaluar de manera pertinente los avances en el aprendizaje. De esta manera y para una mejor organización al momento de la evaluación, este proceso puede ser llevado a cabo a través de diferentes tipos, las cuales dependiendo del momento en que se realicen pueden ser: diagnóstica, formativa y sumativa o el tipo de evaluaciones que permiten poder conocer, valorar y contribuir el proceso de aprendizaje: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Que pueden ser llevadas a cabo con el uso de estrategias e instrumentos, según el nivel de desarrollo y aprendizaje de los alumnos, los cuales pueden ser: lista de cotejo, rúbrica o matriz de verificación, registro anecdótico, la observación, proyectos, producciones escritas o gráficas (mapas o esquemas), registros y cuadros de actitudes de los alumnos, pruebas escritas y portafolios de trabajos, entre otros. (SEP, 2011)

Así, la evaluación cumple con su objetivo, ya que el docente al obtener evidencias sobre su intervención puede realizar una retroalimentación que permita mejorar el desempeño y así ampliar las posibilidades de aprendizaje en los alumnos.

La evaluación debe de impulsar a crear sistemas de apertura para modificar, contribuir y aplicar en las escuelas y aulas prácticas que ayuden al aprendizaje y la promoción de todos los estudiantes; rutas y apoyos con el fin de ver a este proceso como una actividad de mejora continua. Independientemente de cómo y cuándo se lleve a cabo la evaluación, es de suma importancia su diseño, interpretación y mejora, por lo que siempre debemos recordar que esta nos debe de conducir al mejoramiento y desempeño docente para que pueda repercutir en mejores prácticas de enseñanza y, por lo tanto, en generar aprendizajes en los alumnos.

Ya que la evaluación, según la SEP (2018a), es un proceso que tiene como objetivo: identificar los logros y dificultades para mejorar el desempeño, que se logra a la par y hace conciencia sobre los aprendizajes, el proceso de metacognición y que los docentes reflexionen sobre su intervención para poder realizar ajustes a las propuestas didácticas. El poder analizar cada momento de mi formación y de mi práctica, prestando especial atención al proceso de evaluación, me permitió poder contribuir a “diseñar mecanismos de seguimiento, mediante la adecuación y mejora de los sistemas de monitoreo y evaluación (...) que proporcione información y evidencia relevante y oportuna para la toma de decisiones...” (SEP, 2019a, pág. 12). Lo cual contribuye a que la inclusión sea una realidad educativa y así la evaluación se convierta en una herramienta en mi práctica docente que ayude a que alumnos en condición de discapacidad, con aptitudes sobresalientes, dificultades severas de aprendizaje, de conducta y comunicación sean partícipes en la adquisición de sus aprendizajes y funcionales en su vida diaria.

1.5 Objetivos de la investigación

Haciendo una revisión sobre lo que conlleva el proceso de evaluación y todas las situaciones por las que pasé durante mi trayecto formativo me llevaron a plantarme cuestionamientos como ¿Por qué es importante que como docente aprenda a elaborar instrumentos de evaluación en un contexto donde los alumnos presentan diversidad de características? Ya que fue necesario que comprendiera la complejidad de este proceso que es de vital importancia en las aulas y así mismo me llevó a investigar sobre ¿Cómo estructurar instrumentos de evaluación formativa para que me guíen en un proceso de reflexión de mejora de mi práctica? Sobre todo, en aulas donde la población presenta diversidad de características y donde este

proceso tiene gran relevancia sobre los avances que tienen a lo largo de su vida educativa, por lo tanto, fue necesario que buscara, analizara y comprendiera ¿Cómo desarrollar el proceso de evaluación formativa con el fin de poder valorar lo que se enseña, mejorar la práctica docente y así repercutir en el aprendizaje de los alumnos?

Por lo que, para comprender, analizar y dar solución a las preguntas desde un punto de vista crítico, me planteé el siguiente objetivo general:

- Desarrollar el proceso de evaluación formativa en cada momento de la práctica para la toma de decisiones que impacten en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos.

El cual busqué poder cumplir de manera gradual en el proceso de investigación a través de los siguientes objetivos específicos:

- Diseñar instrumentos de evaluación formativos que apoyen y guíen el proceso de reflexión de la práctica docente.
- Emplear la metaevaluación como un proceso que dirija la evaluación formativa y la mejora de la práctica docente.
- Valorar desde los resultados de la evaluación formativa los aprendizajes de los alumnos y la mejora de los procesos de intervención docente.

Estos objetivos los desarrollé y realicé a través de la modalidad de titulación “Informe de prácticas”. El actual documento de Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación (2018b) dice que esta consiste en un documento analítico-reflexivo sobre el proceso de intervención donde se describen las acciones, estrategias, métodos y procedimientos que se llevan a cabo, por lo tanto, permite la mejora y atiende a los problemas que se puedan presentar en la práctica con ayuda de un plan de acción que recupera las bases de la investigación-acción, el cual articula procesos de planificación, acción, observación, evaluación y reflexión que permite replantear las veces que sea necesario cada una de las acciones realizadas. Con la modalidad elegida desarrollé el proceso de evaluación en cada momento de mi práctica para que este me llevara a actuar de manera correcta en cada intervención que tuviera y por lo tanto que darme cuenta de la vital importancia de desarrollar evaluaciones bajo un enfoque formativo para poder valorar lo que se enseña.

1.6 Revisión de la literatura y exploración metodológica

Para lograr los objetivos planteados se hizo uso de la metodología de investigación-acción, ya que es de gran importancia hacer del docente un investigador en sus aulas y entornos para que genere cambios en su práctica profesional. La investigación-acción tiene varios matices, pero en lo que coinciden autores como Elliott (1993), Kemmis (1984), Lomax (1990) y Bartolome (1986) es que se trata de un proceso reflexivo que permite la mejora a partir de la profundización de aquellas situaciones reales que se llevan cabo, en este caso, en las escuelas o aulas. Nos hablan de un cambio en la propia práctica y por lo tanto en el quehacer del docente. La investigación-acción se caracteriza por ser un proceso que permite la participación del docente, es de tipo cualitativa y sobre todo lleva a la reflexión crítica para poder generar conocimiento y comprensión.

Para una mejor comprensión del proceso de investigación-acción se han propuesto modelos que nos dan a entender que este proceso es cíclico y que es de vital importancia que el investigador pueda repetir los ciclos cuantas veces sea necesario con el fin de comprender el problema, proponer alternativas de solución y generar un cambio. Podemos entender el proceso que sigue la investigación-acción a través del siguiente gráfico:



Fuente: Adaptado de *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*, por Latorre, 2006.

El proceso de transformación y creación de políticas, culturas y prácticas inclusivas es un total compromiso de aquellos interesados en la educación: directivos, maestros, padres y madres de familia, y sobre todo de los sujetos que reciben el servicio educativo. Por lo que, se debe de optar por asumir compromisos donde se valore a la diversidad como una fuente de riqueza para favorecer la coordinación entre el aprendizaje y ambientes inclusivos, por

eso fue necesario que como docente asumiera con responsabilidad mi papel como un agente que guía en el aula, que facilita la participación y considera las características de los estudiantes con ayuda del desarrollo de mis competencias para eliminar cualquier barrera para el aprendizaje y la participación, y así potenciar el aprendizaje para todos con ayuda de prácticas y estrategias inclusivas; por eso, el proceso de evaluación representó una oportunidad para dar apertura a la inclusión educativa ya que conlleva pensar sobre nuestra manera de actuar y dirigir nuestras acciones en el aula, con una mirada crítica y reflexiva con el fin de poder mejorar cuando se planifica e interviene. Por lo tanto, todo docente desde su formación hasta su práctica profesional debe de ser consciente de aplicar la evaluación de forma responsable, con instrumentos fundamentados y esté dispuesto a compartirlos con otros maestros, padres y madres de familia e incluyendo a los alumnos para que se pueda mejorar en los resultados de la enseñanza y repercuta en el aprendizaje.

De esta manera es necesario conocer todos aquellos antecedentes y temas que rodean al proceso de evaluación y específicamente a la evaluación de tipo formativa, con el fin de que en el proceso de investigación pueda dar respuesta a las preguntas planteadas y así ayudar al cumplimiento de los objetivos de investigación; por lo tanto, fue necesario investigar, analizar y reflexionar para comprender qué es la evaluación, los elementos que debo de tomar en cuenta para su diseño e implementación en las aulas y cómo evaluar el proceso de evaluación para la mejora de mi intervención.

CAPÍTULO 2
EDIFICANDO LA
EVALUACIÓN

CAPÍTULO 2 EDIFICANDO LA EVALUACIÓN

En el libro *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* (Ravela, 2017) se describe el proceso de evaluación con la frase “el elefante invisible”, haciendo referencia a que aunque es parte importante dentro del quehacer docente y de la escuela misma, un factor inherente que refleja la manera en la que se enseña y aprenden no es más que tratado como un riguroso, obligatorio y, hasta se podría decir, una demanda que requiere esfuerzo por ser un requisito, nada más que, administrativo que ayuda en todo caso a tener controlados a los alumnos, ya que lo importante para ellos en el momento que son evaluados es la calificación que obtienen. De esta manera la analogía del elefante nos dice que, aunque todo mundo le presta importancia por su gran magnitud en realidad no le muestran nada de atención.

Viéndolo desde este punto de vista es importante conocer de donde proviene el concepto y porque se quedó instalado como parte fundamental del sistema educativo, con el fin de que esta visión de sus antecedentes pueda brindar una mejor perspectiva sobre su función e importancia y así poder dejar de tener a ese “elefante invisible” dentro de las escuelas y aulas. Por lo que fue necesario conocer ¿Cuál es la concepción de la evaluación, características y elementos que lo conforman? Permitiendo incidir en la mejora dentro de la práctica docente que condujera a la reflexión para mejorar el proceso de la evaluación.

Aproximadamente entre los años 1850 y 1950 en Estados Unidos empiezan a surgir cambios en cuanto al proceso de industrialización, los cuales repercutieron en distintos ámbitos sociales, uno de ellos es en la educación, donde se intentan replicar las acciones organizativas y administrativas para el correcto funcionamiento de las empresas sobre el cómo planificar, intervenir y evaluar, bajo una visión de tipo cuantitativa y tecnócrata. De esta manera podemos entender la concepción de las escuelas como si fueran fábricas por el tipo de organización y administración que tomaron para dirigir la enseñanza.

Poco a poco se va cambiando la perspectiva sobre que las escuelas no son fábricas y por lo tanto los procesos educativos tienen un nuevo matiz y definición que busca adaptarse a las necesidades de esas épocas, tal es el caso de la evaluación.

En 1950 Ralph Tyler define a la evaluación educativa como “*el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos*” (en

Casanova M.A, 1998) los cuales estaban ya definidos en los programas, por lo tanto, se trataba de poder revisar a conciencia el cumplimiento entre lo que los alumnos sabían desde un inicio, el desarrollo a lo largo de las clases de los objetivos para, finalmente, constatar el avance que se había logrado según lo que se establecía en el currículo.

Otro teórico que aportó sus ideas para entender la evaluación fue Lee Cronbach quien en el año de 1963 concibe a la evaluación como un instrumento de recogida de información donde a partir de los resultados se puede tomar una decisión de manera fundamentada, es decir tomando en cuenta los resultados que se arrojen para poder actuar y no dejándolos de lado como un juicio de lo que se hizo o no. Más adelante, Michael Scriven (1967) dice que es necesario considerar el valor que se le otorga a la misma evaluación, por lo tanto, se debe de contar con un sistema de valores (indicadores) que apoyen a determinar el grado en el que se ha alcanzado lo establecido, por ejemplo, en los programas de estudio.

Más adelante Stufflebeam (1974) complementa la definición diciendo que es necesario tener indicadores que permitan medir el valor de lo que se espera, es necesario también evaluar todo el proceso, métodos, objetivos, impacto e incluso los contextos con el fin de poder determinar metas adecuadas y viables que lleven a la mejora de cualquier programa. Ya no se trata de un elemento aislado que puede llevarse al final de las acciones, si no que al estar presente en todo momento hace más fácil la toma de decisiones.

Más adelante, el mismo Stufflebeam junto a Shinkfield (1987) lo definen de la siguiente manera:

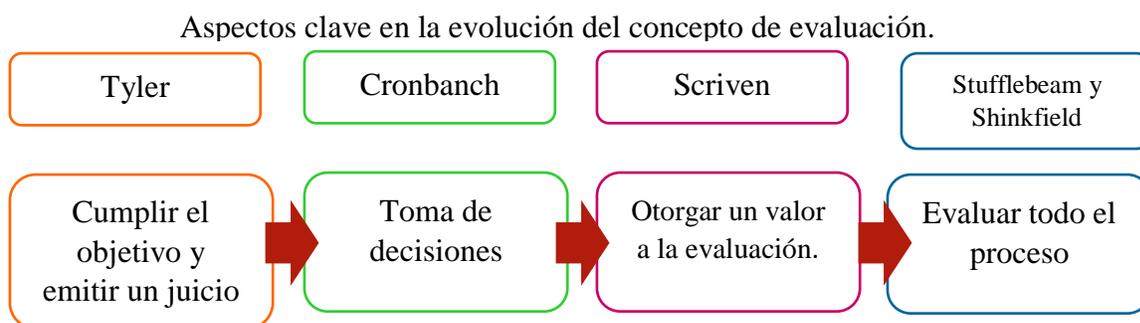
La evaluación consiste en la recopilación de datos de trabajo mediante la definición de unas metas que proporcionen escalas comparativas o numéricas con el fin de justificar los instrumentos de recopilación de datos, las valoraciones y la selección de las metas. (En Castillo Aredondo S. y Cabrerizo Diago J., 2009, p. 7)

Tomando en cuenta cada uno de estos elementos, permitirá al evaluador o al docente conocer de manera particular que tanto se han alcanzado las metas que se propuso con sus alumnos, para que finalmente pueda tomar una decisión pertinente en cuanto a la enseñanza.

Desde el punto de vista de estos autores y como se muestra en la figura 2, la evaluación va más allá de emitir un juicio sin fundamento, ya que se debe de contribuir a la mejora de

cualquier proceso que se evalué; en este caso, al implementarse en el ámbito educativo se espera repercutir de manera significativa en los procesos de enseñanza, incluso estos autores dentro de sus investigaciones hacen mención de que la evaluación también debe de aplicarse a los programas para confirmar y asegurar su fiabilidad al momento de poder aplicarse en las aulas y por ende, en los alumnos, con el fin de cumplir con las demandas que les plantea la sociedad.

Figura 2.



Hoy en día han surgido nuevas ideas y temas en torno a cómo definir la evaluación y por lo tanto cómo debe de ser, ya que se trabaja bajo nuevos modelos educativos que cumplen con las nuevas exigencias entorno a cómo debe de ser la educación. Así que, de esta manera ¿Cuáles han sido los cambios en nuestro país en torno al tratamiento de este concepto?

A lo largo del capítulo se abordará la concepción de la evaluación a través de los diferentes planes y programas de estudio de la educación básica, los tipos, haciendo énfasis en la formativa y a su vez en entender a este tipo bajo una mirada diversificada y sobre los elementos a considerar para empezar a estructurar algunos instrumentos a aplicar en aula de clase.

2.1 Concepción de la evaluación hoy en día

Ante las inminentes transformaciones en materia educativa, con el fin de poder brindar una educación que sea de calidad, a lo largo de la historia de nuestro país, se ha trabajado bajo diversos planes y programas de estudio que organizan los distintos tipos de contenido en los niveles y grados escolares específicos, son una guía para el trabajo del maestro y por lo tanto en apoyar la construcción del aprendizaje de los alumnos. Siendo necesario analizar y

reflexionar la evolución y el énfasis que se le daba a la evaluación en cada uno de estos momentos con el fin de cumplir con las exigencias de la sociedad.

El plan de estudios del año de 1993 trae consigo cambios en torno al proceso de educación, con el fin de que cada uno de los alumnos pueda tener continuidad educativa, igualdad de acceso y sobre todo sirva como una oportunidad para mejorar las condiciones de vida de los alumnos; se establece como obligatoria la educación secundaria, elevando así la calidad de la educación; se realiza una renovación de los libros de texto; se da apoyo a las escuelas que enfrentaran riesgo alto de rezago educativo y al docente a través de programas de actualización; estímulos al desempeño y mejoramiento profesional conocido como carrera magisterial, cumpliendo ciertos requisitos y poniendo a la evaluación como el medio para poder fomentar la formación continua de los docentes a través del logro académico de los alumnos.

De manera general a través de este proceso de evaluación al que los maestros se incorporaban de manera voluntaria, se pretendía fomentar el desarrollo de estrategias y procedimientos educativos para mejorar el aprendizaje de los alumnos, repercutir en la actualización de los docentes e incorporar prácticas innovadoras, con la intención de elevar así la calidad de la educación.

Más adelante, con la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), se da un paso más para poder reformar la educación, tal y como lo menciona el plan y programa de estudios 2011:

Elevar la calidad de la educación implica, necesariamente, mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo y, desde luego, el Plan y los programas de estudio. Para lograrlo, es indispensable fortalecer los procesos de evaluación, transparencia y rendición de cuentas que indiquen los avances y las oportunidades de mejora para contar con una educación cada vez de mayor calidad. (SEP, 2011, pág. 9)

Desde este punto de vista, la evaluación es la manera por la cual se pueden llegar a tomar decisiones en favor de brindar y dotar de herramientas, habilidades y capacidades necesarias

a cada uno de los alumnos, con el fin de que puedan desarrollarse de manera activa y productiva en la vida social, asuman retos y responsabilidades con el fin de ser partícipes en un mundo cada vez más cambiante. La evaluación de los procesos dentro del sistema educativo pretendía llevar a un proceso de renovación.

Pero ¿Cómo es concebida la evaluación en el plan y programas de estudio 2011?, ¿Qué nos dice de ella, hay momentos específicos donde deba de ser usada?

En primer lugar es usada para explicar el análisis que se hizo sobre el proceso de construcción del currículo en temas como: el impacto de la nueva propuesta tanto en docentes, directivos, madres y padres de familia; la pertinencia de los estándares curriculares y su impacto en la planeación de los procesos de aprendizaje; la construcción, revisión y mejora continua de los materiales educativos con el fin de que fueran acordes a los programas; también, se llevó a cabo un proceso de evaluación sobre el diseño y desarrollo de los libros de texto. Con este panorama se puede notar la relevancia y pertinencia de poner a la evaluación con un eje que dirija la educación, ya que orientó a poder establecer compromisos y seguimientos, en ese entonces, sobre cómo era el proceso de enseñanza en las aulas.

Dentro del apartado “Características del plan de estudios 2011. Educación básica” se le dedica a la evaluación un párrafo de cuatro líneas y que podría definir de la siguiente manera: la evaluación es una fuente de aprendizaje que ayuda a detectar algún tipo de problema, por lo que es necesario desarrollar estrategias que permitan garantizar el aprendizaje y la permanencia de los alumnos. Pero no es todo, ya que a través del desarrollo de los principios pedagógicos podemos entender que va más allá de ser una fuente de aprendizaje, en el principio 7 “Evaluar para aprender” nos dice que:

- Evaluar es un proceso que es llevado a cabo por el docente.
- **Evaluar ¹crea oportunidades y permite hacer modificaciones.**
- Evaluar los aprendizajes de los alumnos permite obtener evidencias, hacer juicios y así brindar retroalimentación para mejorar el desempeño de los estudiantes.
- Se debe **evaluar bajo un enfoque formativo.**

¹ El resalte en negritas es producción de la autora para dar énfasis al contenido del trabajo.

- Evaluar es un proceso en el que deben de estar implicados docentes, padres y madres de familia y los alumnos.
- Significa conocer los **instrumentos y criterios de evaluación**.
- Los referentes para llevar a cabo el proceso están establecidos en cada uno de los aprendizajes esperados de las asignaturas.
- **Evaluar permite a los docentes mejorar de manera continua.**

Pero ¿Fueron estos cambios suficientes para que la educación cambiara y cumpliera con elevar la calidad de la misma? Para poder responder y estar a la vanguardia en cuanto al tipo de educación que se impartía en México, fue necesario generar cambios en pro de cumplir con tener un sistema educativo de calidad.

Las reformas se empezaron a realizar en el año 2012, bajo el mandato del presidente Enrique Peña Nieto, estas respondían al acuerdo nacional llamado “Pacto por México” y de manera general se buscaba transformar el país usando a la educación como una vía para lograrlo, por lo que se asumen distintos compromisos en materia educativa para alcanzar el objetivo, haciendo referencia al aspecto de evaluación se afirma que es necesario:

Consolidar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE): Se dotará de autonomía plena al INEE, consolidando un sistema de evaluación integral, equitativo y comprensivo, adecuado a las necesidades y contextos regionales del país. (2015, pág. 17)

A través del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) se buscó poder evaluar al sistema educativo y por lo tanto en la repercusión del aprendizaje de los alumnos. De esa manera, dentro de un marco normativo, se llega a las reformas del artículo tercero constitucional con el fin de hacer énfasis en que es necesario poder fortalecer y contribuir a la mejora educativa para que los niños, niñas y jóvenes puedan alcanzar mejores condiciones de desarrollo, ser ciudadanos con habilidades para enfrentarse al mundo, en resumen, tener un educación de calidad, frase que permea los distintos documentos, en específico los planes y programas, que surgen a partir de esta reforma. También se generaron modificaciones y reformas a artículos de la Ley General de Educación (LGE), así como la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) con el fin de poder clarificar y dar a conocer cómo se llevaría a cabo el proceso de la educación en las escuelas y a su vez apoyar

a crear un sistema que permitiera “medir” la calidad del trabajo docente bajo principios de legalidad, imparcialidad y objetividad para estar a las alturas de las demandas sociales.

De esta manera comienzan cambios y replanteamientos sobre el modelo educativo bajo el nombre de “Reforma educativa” que, finalmente dan paso a la publicación de “*Aprendizajes clave para la Educación Integral*”, el nuevo plan y programa de estudios consideró los cambios anteriores mencionados y dar respuesta a brindar la educación de calidad y alcanzar el máximo logro de aprendizajes. Cabe aclarar que esta propuesta que se empieza a trabajar entre los años 2014-2015, ve la luz hasta el año 2017, en el ocaso del término del sexenio.

¿Cómo se concibe a la evaluación bajo este modelo educativo? Su concepción se puede identificar en los principios pedagógicos inscritos en el plan de estudios, a través de la frase: “Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje” y es explicado en cinco puntos, los cuales son:

- La evaluación es un proceso que usa instrumentos y estima aspectos sobre el aprendizaje que alcanzan los alumnos.
- Cuando se lleva a cabo, se deben de tener presentes los siguientes elementos: las situaciones didácticas, las actividades, los contenidos y el **proceso de reflexión del docente sobre la práctica.**²
- La **evaluación y planeación son dos elementos que van de la mano**, ya que al definir los aprendizajes esperados debemos de entender que la evaluación medirá si se han alcanzado o no dichos aprendizajes.
- Con ayuda de la evaluación podemos conocer cómo se organiza, estructura y usa los aprendizajes el alumno para resolver problemas en sus contextos cotidianos.
- La evaluación sirve como una guía sobre el desempeño, la autorregulación y mejora de los aprendizajes, por lo que debe de llevarse a cabo con argumentos y objetivos claros.

Se entiende a la evaluación como el proceso por el cual el docente contribuye a mejorar su desempeño en la práctica con fines educativos, contribuyendo así en guiar al alumno a que identifique sus áreas de oportunidad para mejorar en su aprendizaje; por lo que la evaluación,

² El resalte en negritas es producción de la autora para dar énfasis al contenido del trabajo.

bajo este modelo, se debe trabajar conforme al enfoque formativo, ya que permite en todo momento conocer el proceso de aprendizaje e identifica el apoyo que requiere el alumno, generando así oportunidades para fortalecer el trabajo en las intervenciones, brindando retroalimentación con el fin de tomar decisiones. ¿De qué otra manera apoya la evaluación?

- Permite distribuir responsabilidades entre docentes, padres y madres de familia y los alumnos.
- Ayuda a la comunicación de los aprendizajes para poder brindar orientaciones concretas.
- La **evaluación debe de ser diversificada**³, se deben de incluir en diferentes momentos y tipos.
- Para obtener buenos resultados debe de ser **sistemática y combinarse con los diferentes tipos**.
- Para obtener evidencias a **través de estrategias e instrumentos** variados.
- Brinda la oportunidad de que al considerar los aspectos mencionados este proceso sea lo más justo posible.
- Contribuir al propósito de la educación: “conseguir el máximo logro de aprendizajes de todos los estudiantes de educación básica.” (SEP, 2017. pág.125)

De manera general, podemos decir que, bajo este modelo educativo, la evaluación es considerada como el proceso para poder medir el desempeño y tomar las acciones necesarias para trabajar en las áreas de mejora que se lleguen a presentar y, así mismo, expone la importancia que tiene la evaluación con la planificación, ya que son procesos que trabajan en conjunto dentro de la intervención del docente.

Con la entrada en vigor del sexenio del presidente Andrés Manuel López Obrador se deroga y viene abajo la reforma educativa en el año 2019, así como también la LGSPD, se modifica el artículo 3° constitucional, proponiendo así un cambio en el plan y programas de estudio, pero se continua trabajando con el plan y programas de estudio de aprendizajes clave. Y a la par se inicia con la construcción de una estrategia que busque no “presionar y controlar” a

³ El resalte en negritas es producción de la autora para dar énfasis al contenido del trabajo

los maestros si no que ahora hay que hacerlos participes y protagonistas del nuevo sistema educativo.

Las niñas, niños y adolescentes (NNA) son la principal razón para poder tener un sistema educativo que se adapte y los ayude a poder competir, generar competencias y habilidades; también es necesario, poder introducir y generar cambios en la práctica docente y el funcionamiento de las escuelas bajo un enfoque más integral y humanista, que permita establecer una propuesta renovadora donde el trabajo educativo permita generar en las NNA aprendizajes profundos y duraderos a través de una Nueva Escuela Mexicana (NEM).

La NEM asume el compromiso de brindar calidad en la enseñanza, formar de manera integral a los NNA, promover aprendizajes de excelencia, inclusivos, pluriculturales, colaborativos y equitativos; integrar y ofrecer oportunidades a los más desfavorecidos, así como ser asequible, accesible, aceptable y adaptable para poder aprender a aprender. Pero ¿Cómo alcanzar este objetivo? La NEM propone nuevas orientaciones pedagógicas que ayuden a la reflexión para el diseño, la puesta y evaluación de la práctica educativa a través de dos momentos: *la gestión escolar participativa y democrática y la práctica educativa en el día a día.*

Dentro del apartado “La práctica educativa en el día a día” menciona que es fundamental para el docente lograr aprendizajes dentro de un aula que repercuta en los contextos cercanos de los alumnos, como por ejemplo su comunidad, para lo cual la práctica docente se fundamenta en los siguientes principios:

- Desarrollar las potencialidades de los NNA.
- Los ejes reguladores del salón de clases son: el interés, la actividad, la detección de necesidades y potencialidades de los alumnos.
- Todas y todos tiene las mismas capacidades y disposiciones para aprender.
- Brindar una atención diversa.
- Promover el trabajo colaborativo a través del fomento de la educación física, apoyo emocional y una cultura de paz.
- Usar estrategias, recursos y materiales que enriquezcan las actividades para promover experiencias de aprendizaje.

- Exista coherencia entre cada uno de los elementos con los que se trabaja: propuestas, objetivos, estrategias, los contenidos y la práctica.
- Establecer relaciones con las comunidades cercanas a la escuela con el fin de enriquecer la labor escolar.

Cada uno de estos principios se deben desarrollar dentro de cuatro ámbitos de orientación: diagnóstico del grupo, organización del contenido, selección de estrategias y evaluación. Esta última es entendida como:

...un proceso que construye información del ámbito escolar para retroalimentar y tomar decisiones orientadas a la mejora continua en distintos rubros: en las trayectorias formativas de los estudiantes; en la práctica docente; en la gestión escolar; para el conocimiento del sistema educativo. (SEP, 2019b. Pág. 22)

Al ser este un proceso se debe de construir de manera continua en las aulas, con la participación de los directivos, docentes, los alumnos y también implica a las madres y padres de familia, para poder tener un referente sobre lo que sucede día con día en las escuelas y, por lo tanto, en las aulas. De esta manera la evaluación está presente en diversos momentos del sistema escolar, con el fin de poder:

- Ayudar a organizar la trayectoria formativa, considerando: estado inicial de aprendizajes, momentos significativos, aprendizajes obtenidos, habilidades y capacidades por potenciar.
- Elaborar y mejorar el Programa Escolar de Mejora Continua con el fin de tomar decisiones.
- Brindar retroalimentación a los docentes y fortalecer su labor profesional para estar en un proceso de formación continua.
- Conocer el desarrollo, estado y funcionamiento del sistema educativo mexicano.

Por lo que, para entender de manera clara lo que significa la evaluación revisemos con ayuda del cuadro 1 cómo es que a través de los modelos educativos anteriores ha sido concebido y evolucionado el concepto, centrando el interés en diferentes aspectos sobre cómo se debe de evaluar.

Cuadro 1.

Cómo podemos entender la evaluación desde los diferentes planes de estudio.

Plan y programas de estudio. Educación Básica	Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB)	Reforma educativa Aprendizajes clave	Nueva Escuela Mexicana
1993	2011	2012	2018- actualidad
La evaluación es entendida como una cultura donde se valora el trabajo docente a través del logro académico de los alumnos con el fin de fortalecer y estimular logros profesionales, la experiencia docente y el fomento a una educación de calidad.	La evaluación es una fuerza de aprendizaje que permite detectar el rezago escolar para desarrollar estrategias de atención y retención que garanticen a los estudiantes seguir aprendiendo y permaneciendo en el sistema educativo.	Valoración sistemática de las características de individuos, programas, sistemas o instituciones, en atención a un conjunto de normas o criterios. Permite la identificación del estado de estas características y la toma de decisiones.	Proceso que construye información del ámbito escolar para retroalimentar y tomar decisiones orientadas a la mejora continua en distintos rubros: en las trayectorias formativas de los estudiantes ; en la práctica docente ; en la gestión escolar; para el conocimiento del sistema educativo

Fuente: Elaboración propia

La mirada que los diferentes planes y programas de estudio van teniendo sobre la evaluación coinciden en que es un proceso, con la posibilidad de retroalimentación para la mejora, incluyendo la del docente; pero la definición de la RIEB es más centrada a los aprendizajes de los alumnos para que a partir de estos existan esas oportunidades enriquecedoras de la práctica docente. Mientras que en las dos siguientes podemos notar que no se centra en los alumnos, sino que es necesario evaluar todo lo que a la práctica profesional concierne, incluido el docente, programas y por lo tanto el sistema educativo, para llegar a esa toma de decisiones; por lo que en esta línea de aprendizaje podemos entender que la evaluación sirve para valorar el sistema, las escuelas, al docente y a los alumnos.

Pero ¿Qué concepto de evaluación seguir con el fin de contribuir a brindar una educación de calidad y excelencia donde cada uno de los alumnos y agentes educativos considere este

proceso como una herramienta que dirija al cambio, a la toma de decisiones argumentadas y fundamentadas? En los siguientes apartados del capítulo se responderá esta pregunta.

2.2 Un concepto de evaluación

Definir de manera precisa el concepto de evaluación es fundamental para no perder el sentido sobre lo que debemos hacer en el aula y, sobre todo, cómo dirigir este proceso trascendental que busca la mejora de las acciones a través del análisis y reflexión sobre algún hecho o acción que se observa, en donde se integran elementos característicos como:

- Contar con un **propósito**.
- **Quién evalúa**: el docente del aula.
- **A quién y qué vamos a evaluar**: a los alumnos para saber su situación con referente a los aprendizajes que ha adquirido.
- La **metodología**: elaboración, instrumentos y técnicas que se usaran.
- Obtener **evidencias** que dé cuenta clara de lo que se evaluó.
- De esta manera generar una **conclusión** que permita la toma de decisiones.

Considerando los puntos anteriores, nos centraremos en el docente, pero se sabe que la evaluación no se circunscribe en él, puede ser más amplio como evaluar al sistema educativo, a los planes y programas e incluso a la institución educativa, pero por motivos de estudio nos centraremos en el docente, en la práctica dentro del aula, que es desde donde se puede perfeccionar, modificar o reforzar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

Evaluar el aprendizaje es hacer un análisis sobre el desarrollo de las habilidades, valores y conocimientos que se reflejan en el proceso de enseñanza, convirtiéndose en capacidades propias del alumno, por lo que a partir de la información que se obtenga permite la toma de decisiones sobre cómo se está enseñando y por lo tanto, de cómo se aprende. Cuando evaluamos el proceso de enseñanza consideramos los contenidos, aprendizajes, proceso de organización que llevamos a cabo para explicar, métodos, estrategias y materiales, generando así un proceso de indagación que lleve a la mejora de estos elementos que usa el docente para generar aprendizajes. Dentro de la evaluación podemos encontrar características como:

- Debe de llevar a la toma de decisiones.

- Es de tipo cualitativa, ya que a través de los números sería difícil explicar la complejidad de los procesos de análisis y reflexión que se llevan a cabo sobre los resultados.
- Establecer un punto de partida, por lo que es necesario contar con indicadores que reflejen su importancia, relacionados a lo que se pretende evaluar.
- Se debe llevar a cabo durante todo el proceso de enseñanza, con el fin de modificar y mejorar durante el desarrollo y no al final.
- Permite la participación y, por lo tanto, el trabajo colaborativo entre los mismos docentes, los padres y madres de familia (cuando se comuniquen los resultados) y alumnos.
- Usa distintos instrumentos con el fin de ampliar el panorama sobre lo que se evalúa.
- Genera comprensión y aprendizajes sobre los contenidos que se trabajen.

Al revisar cada uno de los elementos y características que permean a la evaluación, podemos entender que es un fenómeno convertido en un proceso para obtener información de la enseñanza y el aprendizaje que se genera en las aulas y, es llevada a cabo con una metodología que permita el uso de instrumentos y técnicas diversas para justificar los cambios y mejoras significativas en relación a las áreas de oportunidad que se lleguen a detectar, a partir de la formulación de juicios y criterios para que en la toma de decisiones se cumpla con el objetivo de la mejora continua, en este caso, al ámbito de la educación.

Pero, hablar de la evaluación sin ningún otro componente aun no nos permite comprender la magnitud de posibilidades que existe dentro de esta, porque las situaciones que nos encontramos dentro de las aulas son variadas y también en diversos momentos, quiénes se involucran y sobre todo para qué se realiza. A partir de esto concentré, a través del proceso de búsqueda de información con ayuda del cuadro 2, una clasificación para comprender los diferentes matices que tiene la evaluación.

Cuadro 2.
Clasificación de la evaluación

Clasificación	Tipo		Definición
Normotipo	Normativa		Valorar al alumno según el nivel del grado o del grupo en el que se encuentre.
	Criterial		Como indica su nombre, se deben de proponer criterios para poder evaluar.
Momento	Inicial		Es la que se lleva a inicio en momentos como: cuando un alumno es de nuevo ingreso, al inicio del ciclo escolar; con el fin de obtener información sobre el conocimiento y características de los alumnos.
	Durante/Procesual		Valora y recoge datos de manera continua y sistemática para su análisis y mejora continua.
	Final		Se realiza al finalizar un proceso, el ciclo escolar, y pretende comprobar los resultados sobre los objetivos, aprendizaje o competencias establecidas en un principio.
Agentes	Internos	Autoevaluación	Es la misma persona quien evalúa su desempeño.
		Heteroevaluación	Una persona o un grupo valoran el desempeño de otra, es la evaluación que recurrentemente conocemos como la que lleva a cabo el docente con los alumnos.
		Coevaluación	Es la evaluación que se hace de manera mutua intercambiando el papel de evaluado y evaluador.
	Externos		Los agentes evaluadores son ajenos al contexto en el que se trabaja.
Finalidad	Sumativa		Se aplica al final y su objetivo es comprobar a través de una validación.
	Formativa		Busca regular, orientar y corregir en el proceso proporcionando información que permita la mejora.

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de la última clasificación nos encontramos con un concepto que se repite y permea en cada uno de los cuatro planes de estudio revisados en el punto 2.1, la evaluación debe de ser llevada a cabo bajo un enfoque formativo, ¿Es la evaluación de tipo formativa la manera

por la cual se debe de llevar a cabo ese complejo proceso? Profundicemos sobre este tipo para poder constatar y coincidir sobre por qué debemos de evaluar de manera formativa.

2.3 La evaluación formativa

Entender el concepto de evaluación de manera aislada aun no permite contemplar la magnitud de este proceso que se lleva a cabo dentro del sistema educativo y sobre todo cuando revisamos la existencia de distintas clasificaciones para poder evaluar el avance del proceso de enseñanza y aprendizaje; sin olvidar que, tomando como referencia lo que nos dicen los planes y programas de estudio, es vista y debe de llevarse a cabo bajo un enfoque formativo por lo que es necesario entender de manera extensa esta categoría. Recordemos que un “enfoque” es la mirada que tenemos sobre algún tema en particular, es de alguna manera el camino que hemos decidido tomar para entender las diversas vertientes que encontramos al momento de llevar a cabo un proceso de investigación, por eso al decir que la evaluación debe de trabajarse bajo un enfoque formativo estamos dándole prioridad a entender el tema desde una perspectiva de análisis particular.

¿Qué es la evaluación formativa?

La evaluación formativa podemos decir que es un proceso que se lleva a cabo de manera continua que brinda información para poder orientar y corregir en los momentos pertinentes el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que tanto los docentes como el mismo alumnado debe de poder usarla para mejorar y desarrollar habilidades y capacidades propios de la práctica en el aula. Esta misma puede ser acompañada de la revisión de algún producto que sirva como evidencia para que la evaluación cobre más valor al momento de llegar a conclusiones que conduzcan a la toma de decisiones significativas a través de devoluciones descriptivas y significativas sobre el proceso educativo.

Cuando se evalúa, se hace para saber el resultado de las diversas acciones que implementamos en la intervención, con el fin de poder analizar aquellos elementos que deben de mejorarse, pero en muchas ocasiones se concibe a la evaluación bajo una mirada cuantitativa, de asignar una calificación para aprobar, sobre todo en los niveles de educación básica y media superior, ya que todos esos números al final se convierten en un promedio que les permitirá poder acceder a la escuela que ellos desean o simplemente demostrar que

con obtener un 10 o 6 saben hacer algo, pero al realizar una evaluación de tipo sumativa no permite observar las áreas de mejora que tenemos, ya que puede ser fácil conseguir esa calificación, memorizando o repitiendo la información, olvidando rápidamente lo que realmente importa, el desempeño, qué tan alto se ha llegado a desarrollar un aprendizaje y como lo usa para resolver situaciones en su vida cotidiana y, lo más importante, el desarrollo integral de niñas y niños que asisten a la educación básica; por eso, debemos de darle mayor prioridad a la evaluación formativa que a la evaluación sumativa, considerando que esta influye en los resultados de acreditación y no necesariamente en los logros de las competencias. Por lo tanto, al trabajar bajo el enfoque formativo hacemos referencia a que el aspecto evaluado no son los alumnos, sino el proceso por el que pasa cada uno de los alumnos para lograr un aprendizaje en función de las acciones que el docente implementa en su quehacer docente,

¿Cuándo se usa?

La evaluación de tipo formativa debe de estar presente a lo largo de todo el proceso de intervención e incluso podríamos decir que también de planeación, ya sea que se lleve a través de proyectos, secuencias didácticas, talleres o actividades, permitiendo así la concreción y logro de las intenciones con las que se planea y diseñan las situaciones de aprendizaje hasta su conclusión.

Al estar de manera paralela y simultánea, la evaluación y planeación promueven la reflexión y mejora de aspectos como los obstáculos y logros de los alumnos. La retroalimentación pertinente y los ajustes necesarios en el proceso de enseñanza permite tener conocimiento específico para poder valorar y actuar de manera inmediata sobre las situaciones que se observa y así desarrollar situaciones didácticas auténticas manteniendo congruencia entre lo que se planea, se enseña y lo que se evalúa.

¿Quién la usa?

Cuando llevamos a cabo la evaluación dentro de un aula, el docente es quien ejecuta el proceso a través de diferentes estrategias e instrumentos, pero también los alumnos pueden hacer uso de esta. De esta manera permite que el:

- Docente: tome decisiones en torno a su práctica e intervención según lo que resultó de las observaciones.
- Alumno: mejore y tome decisiones para encontrar un camino y autorregular los aprendizajes en función de lo que se espera que logre y lo que si cumplió.
- Padres y madres de familia: conocer el avance y logros de desempeño de sus hijas o hijos, con el fin de poder apoyarlos desde casa, contribuyendo a su desarrollo integral.

¿Cómo usar los datos que se obtienen de la evaluación?

Los datos que se obtienen de la evaluación formativa provienen de los diferentes trabajos, libretas de los alumnos, diarios de clase, portafolios de evidencia, las planificaciones, a través de las observaciones e incluso exámenes, que de igual manera están planteados en ciertos aspectos/indicadores que contemplamos antes de darle inicio al proceso. Al tener variedad de estrategias e instrumentos para evaluar debemos de considerar que una **estrategia** son todas aquellas técnicas, métodos y recursos que usa el docente para evaluar. La **técnica** hace referencia al cómo se va a evaluar, el procedimiento que se usará para obtener la información por lo que cada técnica está acompañada de algún tipo de **instrumento**, entendido como el con qué se va a evaluar. Como existen una variedad de técnicas y por lo tanto instrumentos es necesario elegir aquel o aquellos que mejor se adapten y ayuden a la recolección de información que necesitamos saber para el proceso de mejora. En el cuadro 3 se muestra ejemplos de algunos de ellos:

Cuadro 3.

Técnicas e instrumentos de evaluación

Técnica de evaluación	Instrumentos
Observación	Lista de cotejo Guía de observación Escala de calificación Escala de actitudes Rúbrica
Desempeño de los alumnos	Portafolio Diario de la clase Debate Estudios de caso Demostraciones Organizadores gráficos Proyecto Preguntas
Análisis del desempeño	Rúbrica Portafolio Lista de cotejo

Fuente: Elaboración propia

Al tener todo tipo de evidencias podemos ir deduciendo sobre aquellos aspectos en los que se presentan áreas de mejora para actuar y disponer de innovadores medios didácticos con el fin de ajustar y regular sobre la marcha los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La manera idónea de usar esta información recopilada es poder dar devoluciones, que según Ravela (2017) deben de ser entregadas a los alumnos, madres y padres de familia y la misma institución con el fin de comprender el desempeño que se esperaba y el logro alcanzado. Ya que al dar devoluciones coherentes y con una descripción específica y directa se puede ofrecer información objetiva para saber qué hacer y cómo desempeñarse.

Los juicios que se emitan, recordemos, deben de ser devoluciones específicas, objetivas y descriptivas, con el fin de que a quien se le comuniquen sepan actuar y tomar una decisión informada.

Al momento de comunicar esta información es primordial que las devoluciones que se den estén al alcance y ayuden a tomar decisiones. Por lo tanto, las devoluciones que se den en la evaluación deben ser:

- Internas: el logro de los resultados se atribuye a la misma persona, ejemplo si se evalúa al alumno debe de poder reflexionar sobre aquello que hizo falta, en que debe mejorar para que el trabajo que haga demuestre el desempeño logrado.
- Transitorias: ayudar a entender que factores como el tiempo que se le dedicó al trabajo o el cómo fue realizado influyeron en el resultado obtenido.
- Específicas: son factores de la asignatura o tipo de actividades que se realicen, es decir se contribuye el desempeño a elementos como lo pueden ser la complejidad de un tema, concepto o fórmula; ejemplo, si realizó una actividad con relación a matemáticas atribuye su desempeño a que es malo haciendo operaciones.

¿Para qué se evalúa?

Recordemos que debemos de usar la evaluación formativa para poder mejorar los procesos de enseñanza y, por lo tanto, repercute en la manera que los alumnos puedan aprender, en términos simples, se usa para poder seguir desarrollando y mejorando en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero también para:

- Ayudar al desarrollo de los alumnos según la información que arrojó la evaluación.
- Detectar el tipo de actividades, materiales o recursos que funcionan y aportan de manera correcta para potenciar el aprendizaje.
- Ajustar las estrategias, actividades, planificaciones y la práctica según las necesidades de los alumnos.
- Orientar el desempeño docente.
- Proporcionar información que no se haya contemplado y ayude a la mejora.
- Dar orientaciones tanto al docente como al alumno, en relación con el trabajo y aprendizajes que se espera que logre o desarrolle.

- Comunicar a los diferentes actores involucrados (directivos, madres y padres de familia) el avance y desempeño de los alumnos.
- La evaluación de los aprendizajes (alumnos) y evaluar para el aprendizaje (docente).
- Crear oportunidades y seguir aprendiendo.

Al examinar de manera detallada lo que conlleva y significa la evaluación y, de manera particular la evaluación formativa, sabemos que esta nos permiten tener información permanente sobre las prácticas que se llevan a cabo en el aula con el fin de mejorarlas, sobre todo hoy en día que nos encontramos trabajando bajo un nuevo enfoque que busca incluir a todas las personas para que puedan acceder a una educación de calidad, equitativa e inclusiva, por lo que se vuelve una necesidad diseñar planificaciones y a su vez evaluaciones que den respuestas y no signifiquen una barrera para el aprendizaje y la participación de los alumnos, siendo de esta manera que debemos de poder transitar de una evaluación formativa a una evaluación formativa diversificada. Por lo tanto, la evaluación formativa es un puente entre lo que se enseña y lo que se aprende, para alcanzar el desempeño deseado como se muestra en la figura 3.

Figura 3.

La evaluación formativa como puente entre lo que se enseña y se aprende.



Fuente: elaboración propia

2.4 Evaluación formativa diversificada

Como sabemos hoy en día no basta con generar integración dentro de las aulas, sino que es necesario poder ofrecer oportunidades a cada uno de los alumnos para que puedan acceder a la educación con el fin de obtener aprendizajes que les sean significativos, darles una

respuesta que los apoye a incluirse dentro de cada una de las escuelas y por lo tanto es importante plantearse la pregunta ¿Por qué hablar de inclusión en el proceso de evaluación?

Aclaremos que la inclusión es un proceso que busca responder a la diversidad de alumnos que han sido marginados o excluidos, el cual se logra a través de la eliminación o minimización de barreras para que puedan participar y aprenden en los distintos contextos donde se desarrollan; es decir, tanto fuera y dentro del sistema educativo, a través de la diversificación de la educación, creando políticas o programas, modificando los contenidos y estrategias con el fin de involucrar a todas las niñas, niños y adolescentes, asegurando una educación para todos.

Y siguiendo esta línea de trabajo y para asegurar la inclusión en las escuelas de nuestro país, la actual ENEI retoma distintos documentos, conceptos y prácticas para lograr una educación inclusiva y son una guía fundamental para lograrlo.

Un ejemplo de dichos documentos es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) donde menciona, en torno a la evaluación, que es necesario evaluar no sólo a los alumnos, sino que también la manera en que se planifica y diseña el currículo, ya que si no es posible acceder al aprendizaje es porque este no cuenta con características inclusivas que permitan demostrar y desarrollar lo que el alumno sabe. Desde el punto de vista de este documento las evaluaciones pueden:

- Ser evaluaciones de tipo formativas que proporcionen de manera continua información real sobre los alumnos y el aprendizaje centrándose en el progreso.
- Evaluar el cómo aprenden considerando las observaciones que se hagan en torno al tipo de actividades, metodologías y estrategias que se usan para gestionar el camino hacia el aprendizaje.
- Plantear evaluaciones flexibles que permitan que el alumno demuestre de otras formas de lo que es capaz, proporcionándole diferentes medios, apoyos y condiciones dentro del aula.
- Permitir usar diferentes instrumentos que permitan obtener información variada y completa.

- Según el tipo de medios, la evaluación debe de ser flexible con el fin de identificar los objetivos que realmente se deben de evaluar y así poder generar oportunidades para crear andamiajes y centrar al alumno en los aprendizajes que debe de adquirir.
- Brindar una retroalimentación adecuada, devoluciones fundamentadas que permitan identificar las áreas de mejora, fortalezas y debilidades, permitiendo al alumno involucrarse de forma activa en su aprendizaje, logrando así que el docente también pueda tomar decisiones en cuando al diseño de sus propuestas.

Recordemos que todas estas consideraciones, para llevar a cabo evaluaciones formativas de manera diversificada, implican analizar las características de cada uno de los alumnos, recuperando el diagnóstico inicial del grupo y el individual, en donde se concentra la información relevante de los alumnos en cuanto a los contextos de donde provienen, las necesidades educativas, habilidades y fortalezas sobre las cuales se deben de trabajar para determinar el tipo de actividades y apoyos necesarios.

De esta manera y considerando los elementos que no debemos de perder de vista, contar con un propósito, quién evalúa, a quién se evalúa, qué se evalúa (aprendizajes), la metodología e instrumentos a usar; cuando realizamos una evaluación podemos ayudar y apoyar a crear aulas más inclusivas en un entorno donde todos tengan las mismas posibilidades. Pero ¿Qué pasa si aun considerando lo anterior hay dentro del aula algún alumno o alumnos que no pueden alcanzar el desempeño logrado y por lo tanto dentro de la evaluación obtienen desempeños diferentes a lo esperado?

Para tales efectos es necesario considerar el uso de diferentes tipos de estrategias de enseñanza con el fin de apoyar el alcance y logro de los aprendizajes, una de esas acciones puede ser la realización de ajustes razonables. La Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad define a los ajustes razonables como

...las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (DOF, 2011. pág. 2)

Estos ajustes razonables pueden implementarse, de acuerdo con la ENEI:

- La infraestructura
- El equipamiento
- El diseño e implementación del currículo
- Los materiales didácticos
- La comunicación e información
- Los objetos de uso cotidiano
- La organización de la jornada escolar

La evaluación entra dentro del rubro “diseño e implementación del currículo”, y según el DUA los componentes del currículo son los objetivos, evaluación, metodología y materiales. Como sabemos desde un principio debemos de saber los objetivos o aprendizajes esperados que deseamos que los alumnos puedan llegar a alcanzar, por lo que es primordial desde un inicio elegir y retomar los más adecuados para trabajar, pues a partir de estos se determinan los demás componentes del currículo, sobre todo en la evaluación que es donde se podrá ver reflejado el aprendizaje al que se pretende llegar.

Por lo que, en esta línea de trabajo, si realizamos adaptaciones en los aprendizajes desde un principio cuando realicemos la evaluación formativa permitirá considerar dichas adaptaciones con el fin de apoyar al alcance de los aprendizajes. De esta manera es necesario conocer que el aprendizaje tiene elementos como:

- Habilidad: ¿Qué se tiene que hacer? o ¿Qué se debe de hacer?
- Contenido: ¿Qué se debe de conocer?
- Situación o condición: ¿Cuál es el nivel de exigencia?, ¿Cómo debe de apropiarse de ese conocimiento?
- Actitud: ¿Cuál debe de ser su disposición?

Cuando analizamos en la totalidad los componentes del aprendizaje podemos elegir el elemento que es necesario adaptar según las necesidades del alumno en cuestión. Para hacer adaptaciones a los aprendizajes debemos de considerar los siguientes términos: eliminar, incorporar, sustituir, modificar, simplificar o temporalizar; es decir, debemos de considerar si podemos eliminar o sustituir un aprendizaje por otro, si se puede simplificar en cuanto a

las habilidades a usar o si es un aprendizaje que podemos temporalizar, trabajar a lo largo del curso con el fin de que pueda llegar a alcanzarlo al finalizar el ciclo escolar.

Para lograrlo debemos de considerar el uso de las diversas taxonomías, para poder elegir y adecuar la habilidad a un nivel alcanzable. Las taxonomías organizan de manera jerárquica, en este caso, los procesos cognitivos que se ven implicados en los aprendizajes esperados.

Considerando lo anterior es cómo podemos también realizar las adaptaciones necesarias en la evaluación, al crear cada uno de los indicadores también debemos de considerar que estos deben de formularse de manera secuenciada, jerarquizada y deben de poder ser observados para poder conocer el logro de desempeño que van teniendo los alumnos

Una vez considerados los aspectos anteriores, ahora es necesario llevarlo a la práctica para poder corroborar que el proceso de evaluación formativa propuesto hace posible la inclusión de todos los alumnos, por lo que es necesario conocer sobre los elementos, características, estrategias, técnicas e instrumentos necesarios para poder estructurar instrumentos de evaluación formativa.

2.5 ¿Cómo estructurar instrumentos para una evaluación formativa?

Al asumir que la enseñanza debe de ser diversificada se pone sobre la mesa planificar y evaluar usando diferentes formas de presentar la información, usar diversas estrategias y materiales para que los alumnos puedan trabajar en el aula de manera activa.

Como hemos revisado, dentro de la evaluación formativa se consideran una serie de elementos importantes para poder diseñar, desarrollar y reflexionar sobre el proceso, así como también instrumentos que deben de ser los adecuados para llevar a cabo el proceso de evaluación formativa, por lo tanto ¿Qué instrumentos podemos usar para que nos brinden información adecuada y permita hacer devoluciones, tomar decisiones, nos den cuenta del desempeño logrado y contribuyan así la mejora de la práctica profesional?

- **Rúbrica**

¿Qué es? Una rúbrica es una tabla de doble entrada en las que se incluye un aspecto relevante sobre lo que se espera del desempeño del alumno y en cada columna corresponde el nivel de logro para cada aspecto, así se forman celdas en las cuales se describen las características del desempeño que muestran una progresión, a este

contenido se le conoce como descriptores. Permitiendo así identificar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes.

Las rúbricas pueden ser globales (holísticas) o de tipo analíticas, las primeras hacen referencia a la evaluación de la totalidad del proceso o actividad ya que no se detiene a evaluar por separado cada una de las partes que componen las actividades. Mientras que las rúbricas analíticas son más específicas al momento de evaluar cada detalle del proceso que debe de desarrollar el alumno, ya que desglosa criterios de evaluación.

¿Qué evalúa? Las rúbricas ayudan a determinar los criterios con los que se califica el desempeño de los alumnos en distintos niveles de concreción que debe de alcanzar, asesorando de esta manera sobre los aspectos que se deben de mejorar, posibilitando la autoevaluación.

¿Cómo se construye?

1. Considerar si lo que deseamos evaluar puede ser valorado con la rúbrica.
2. Colocar un apartado para datos de identificación: grado, asignatura, aprendizaje y entre otros.
3. Determinar los criterios a evaluar con base al aprendizaje esperado, que se espera que los alumnos sean capaces de comprender o hacer al finalizar la actividad.
4. Establecer los niveles de desempeño, estos dependerán de la decisión del docente y pueden ir de un nivel superior a uno inferior (o viceversa). Ejemplo: en proceso, aceptable, logrado y destacado; o excelente, satisfactorio y en proceso.
5. Recordar que un elemento clave de las rúbricas es que el contenido de las celdas debe de ser descriptivo. Para la redacción de los mismo se recomienda empezar por los niveles inferiores (en proceso) y el nivel que se ajusta a lo deseado (destacado o satisfactorio), de esta manera se pueden definir el resto de las celdas según el nivel de desempeño.
6. Al realizar las rúbricas es necesario poder diferenciar un nivel de otro, se recomienda no recurrir a elementos concretos o a términos valorativos.

Ejemplo de una rúbrica:

Nivel: primaria

Grado: 4°

Asignatura: español Ámbito: literatura Práctica social del lenguaje: creaciones y juegos con el lenguaje poético

Aprendizaje esperado: **Cuenta y escribe chistes**

Actividad: Elaboración de una antología

Criterios de evaluación	Niveles de desempeño			
	En proceso	Aceptable	Logrado	Destacado
Conoce las características de un chiste	No identifica el efecto sorpresivo de los chistes. Desconoce el uso del juego de palabras en el mismo.	Conoce poco sobre las características de los chistes como: finales sorpresivos y el uso del juego de palabras.	Conoce que los chistes tienen un efecto final sorpresivo. Identifica que se hace uso del juego de palabras.	Identifica que los chistes tienen un efecto final sorpresivo a través del uso de juego de palabras.
Expresión oral	Se comunica de manera oral con un tono de voz bajo. No presta atención a la respuesta de la audiencia.	Se comunica de manera oral, pero le falta modulación a su tono de voz. Y presta atención a la audiencia.	Se comunica de manera oral con un tono de voz aceptable y presta atención a la respuesta de la audiencia.	Comunica de manera oral, con un tono modulado de voz ante una audiencia y presta atención a la respuesta de la misma.
Ortografía	No hace uso de ningún tipo de signos para	En ocasiones hace uso de signos para	Usa signos: -De exclamación	Usa de manera adecuada signos:

	<p>enfaticar o introducir en las intenciones de los chistes. Contiene errores de ortografía en la mayor parte de la antología.</p>	<p>introducir o enfaticar las intenciones de los chistes. Presentan errores frecuentes de ortografía.</p>	<p>e interrogación -Guiones largos. Los chistes presentan pocos errores ortográficos.</p>	<p>-De exclamación e interrogación para matizar la intención de los enunciados. -Guiones largos para introducir diálogos. No contiene errores de ortografía.</p>
<p>Estructura de la antología</p>	<p>No cuenta con una estructura lógico ni imágenes para una mayor comprensión.</p>	<p>Presenta algunas fallas en la secuencia lógica para la comprensión y lectura, presenta pocas imágenes.</p>	<p>La antología presenta una secuencia lógica para su lectura, lo acompaña de algunas imágenes para la comprensión.</p>	<p>El contenido se organiza en una secuencia lógica que permite la comprensión y lectura de los chistes, acompañada con el uso de imágenes.</p>

- **Lista de cotejo**

¿Qué es? Es un instrumento de observación y verificación que como su nombre lo indica es una lista conformada de diferentes indicadores de logro precisos sobre las acciones, procesos y actitudes que se van a evaluar permitiendo establecer un criterio acerca de la presencia o ausencia del aprendizaje que debe de alcanzar el alumno. Generalmente se organiza en una tabla.

¿Qué evalúa? Las listas de cotejo permiten la verificación a través de los indicadores de logro o aspectos de las características que deben de estar presentes en la actuación o desempeño de los alumnos.

¿Cómo se construye?

1. Considerar si lo que deseamos evaluar puede ser valorado con la lista de cotejo.

2. Establecer un propósito y cómo será utilizada la lista de cotejo.
3. Colocar un apartado para datos de identificación: propósito (de la lista de cotejo), grado, asignatura y aprendizaje.
4. Definir la competencia o aprendizaje a evaluar.
5. Identificar y desarrollar los indicadores necesarios de manera consecutiva y progresiva, cada indicador debe de incluir un solo aspecto a evaluar que esté redactado de forma simple y clara iniciando por un verbo de acción.
6. Considerar sólo los indicadores que sean relevantes a evaluar.
7. Se pueden elaborar listas de cotejo que incluyan la información de todos los alumnos.
8. Se debe de colocar algún encabezado útil que ayude a definir el nivel de logro, ejemplo: Si y No; logrado, no logrado; entre otros.
9. Considerar un recuadro para observaciones.

Ejemplo de lista de cotejo:

Indicadores	No logrado	Logrado	Observaciones
Conoce números de hasta cinco cifras			
Busca nuevas soluciones para resolver los problemas			
Resuelve problemas a través del uso de operaciones básicas			
Resuelve problemas de suma con números naturales hasta de cinco cifras.			
Resuelve problemas de resta con números naturales hasta de cinco cifras.			

Ejemplo de lista de cotejo con nombre de los alumnos:

Nombres	Conoce números de hasta cinco cifras		Busca nuevas soluciones para resolver los problemas		Resuelve problemas a través del uso de operaciones básicas		Resuelve problemas de suma con números naturales hasta de cinco cifras.		Resuelve problemas de resta con números naturales hasta de cinco cifras	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
Alumno 1										
Alumno 2										
Alumno 3										

- **Diario de clase**

¿Qué es? El diario de clase es un registro donde cada alumno escribe su experiencia personal sobre las actividades que realiza en el aula, con el fin de que se pueda analizar el avance o las dificultades a las que se enfrentan para alcanzar los aprendizajes, por lo que es necesario que en el diario se describan los sentimientos, emociones e interpretaciones sobre lo que trabajó.

¿Qué evalúa?

Ayuda a registrar las experiencias personales de los alumnos, por lo tanto, contribuye a la reflexión sobre las tareas, actividades, las dudas, haciendo comentarios o sugerencias sobre las mismas; así mismo promueve la autoevaluación sobre como el alumno se desarrolla e involucra en su aprendizaje. Por lo tanto, el docente al leer estas observaciones hechas por el alumno sobre el desempeño y desarrollo de las actividades puede tomar decisiones encaminadas a lograr que cada una de las clases, actividades y tareas contribuya al alcance de los aprendizajes.

¿Cómo se construye?

1. Establecer el recurso que servirá como diario de la clase (libreta, hojas, entre otros)

2. Definir el tiempo en que se va a usar y el propósito.
3. Establecer sobre qué tipo de actividades se escribirá.
4. Determinar el tipo de formato en el que se deben de hacer los registros sobre las actividades, ejemplo:
 - Nombre de la actividad
 - Fecha
 - Escribir sobre la experiencia al realizar las actividades, destacando en algunos aspectos como: que aprendió al finalizar la actividad, qué fue lo que más le gustó o lo que no les gustó, dudas que tuvo en el desarrollo de la actividad, alguna cosa de la que no esté seguro haber aprendido, cómo se siente antes y después de la clase o al realizar las actividades.

Ejemplo de cómo estructurar el diario de clase:

	Diario de clase	Fecha:
	Nombre del alumno:	
	Nombre de la actividad:	
●	Descripción:	
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendí hoy? • Lo que más me gustó fue... • Lo que menos me gustó fue... • Debo mejorar en... • ¿Cómo me sentí antes de iniciar la actividad? • ¿Cómo me sentí después de hacer la actividad? • Haz un dibujo 	
●		

Haciendo esta revisión sobre los elementos, características y definiciones entorno a los temas que rodean a la evaluación y específicamente a la evaluación formativa es primordial tener

en claro lo que se pretende lograr al aplicar este proceso en el aula y sobre todo en aulas, donde existe una diversidad de alumnos en cuanto a sus condiciones, necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje, ya que al poder brindarles una respuesta educativa favorable y que los incluya estamos dándoles la oportunidad de desarrollarse de manera integral.

La evaluación no es un proceso que sólo se aplica al final de una secuencia didáctica o de un proyecto, es un proceso que forma parte desde el momento en el que diseñamos y planificamos las actividades. Evaluamos en todo momento la pertinencia y uso de ciertos materiales y recursos que apoyen al aprendizaje, así como las estrategias que usamos para generar conocimientos y, sobre todo, permite tener una nueva mirada sobre nuestro quehacer como docentes para que mejoremos en torno a la práctica y de esta manera se le pueda brindar a los alumnos, padres y madres de familia devoluciones que impacten de manera positiva en su paso por la educación.

Por lo que, en esta línea de investigación sobre cómo usar la evaluación como una herramienta para la mejora de la práctica docente, es necesario usar estos elementos teóricos, con la ayuda de una metodología que permita un proceso reflexivo entorno a la búsqueda de la mejora del quehacer docente para generar conocimiento, comprensión y transformación de la práctica docente a través de la puesta en marcha de un plan de acción.

CAPÍTULO 3 UN CAMINO EN ESPIRALES

CAPÍTULO 3 UN CAMINO EN ESPIRALES

Hacer investigación es todo un proceso con tintes creativos que se realiza a través de la sistematización, recopilación, organización y análisis de un tema o problema con el fin de llegar a comprenderlo y resolverlo. Por lo tanto, se requiere del apoyo de un método de investigación que dé soporte a las nuevas ideas que surgen de dicho proceso de indagación. Existen tradiciones que dirigen y explican cómo debe de ser llevado el proceso de investigación, es decir, existen formas de entender la ciencia y estas son denominadas como la tradición Galileana y Aristotélica.

En la tradición Galileana la ciencia busca explicar las causas de los fenómenos que se investigan, se preocupa por el cómo, de esta manera pretende que las explicaciones estén formuladas bajo una mirada científica generando hipótesis causales que deben de ser comprobadas o negadas con el fin de analizar el hecho que se investiga desde un tipo de pensamiento deductivo.

Por su parte, la tradición Aristotélica se pregunta el por qué y para qué, ya que el proceso de investigación comienza con la observación del hecho o fenómeno y de esta manera se puede inducir la explicación con el fin de comprender lo que sucede, a través de principios explicativos donde la interpretación de éstas tiende a interpretar los hechos a partir del fin.

A partir de la explicación de estas dos tradiciones se debe de comprender que para llevar a cabo una investigación educativa es necesario pensar bajo que mirada deseamos llevarla, desde donde vamos a explicar y entender los hechos; si bajo las ciencias naturales o las ciencias sociales.

Con este panorama sobre las tradiciones para llevar a cabo la investigación y partiendo desde la problemática descrita en el capítulo uno, fue necesario comprender y explicar lo que pasaba en mi práctica educativa y para ello opté por usar una metodología que siguiera la tradición Aristotélica, que se centra en las explicaciones y comprensión del porqué de los hechos. De esta manera la investigación-acción se instala como un método que permite ejercer una postura investigadora en torno a temas de las ciencias sociales, en especial a los profesionales de la educación para que puedan pasar por un proceso autorreflexivo de su práctica, siendo así la investigación-acción el camino que permite definir el problema sobre el que se va actuar

con un plan de acción, el cual se evalúa y comprueba la efectividad de las acciones tomadas para poder reflexionar sobre el aspecto de la práctica que se desea mejorar.

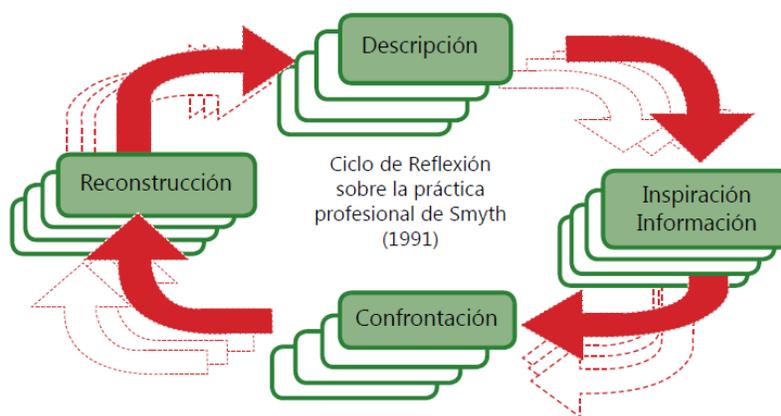
Así mismo, la investigación-acción se caracteriza porque el investigador participante se encuentra dentro de dichos contextos, conoce de manera cercana el tipo de roles y tradiciones que permean dicho entorno, con el fin de poder generar mejores procesos de comprensión y resolver problemas prácticos. Pero aun para comprender y llevar a cabo este tipo de investigación es necesario estudiar los tres tipos de visiones sobre la investigación-acción: la técnico-científica, práctico-deliberativa y educativa crítica-emancipadora.

La investigación-acción técnico-científica se desarrolla bajo una serie de pasos ordenados que van desde la identificación y análisis de un problema, formulación de hipótesis, interpretación de datos donde se destaca la importancia de la participación, colaboración y propuesta de otros agentes para así poder evaluar los resultados, los cuales se comparten ya sea de manera oral o escrita. Su mayor diferencia con el otro tipo de investigaciones es que en esta el docente investigador implementa lo que otros ya han diseñado entorno a un tema en particular.

En segundo lugar, la investigación-acción práctico-deliberativa se caracteriza porque busca la comprensión de la práctica para que a su vez pueda resolver los problemas en el momento inmediato que se identifican.

Finalmente, la investigación de tipo educativa crítica emancipadora se concibe dentro de la práctica educativa y busca poder ampliarse a un ámbito social. Por lo cual esta, se ajusta para llevar a cabo el proceso de investigación ya que en comparación a los otros tipos de investigación, esta se caracteriza porque el docente investigador no necesita de otros agentes que le indiquen el camino a seguir para encontrar la solución a los problemas de la práctica, sino que a través de un proceso de espirales se reconocen los problemas y se evalúan para poder implementar acciones tentativas para encontrar una solución, las cuales se colocan en un plan de acción que permite la implementación y reflexión de las acciones; de esta manera cuando se llega a la evaluación se vuelven a tomar decisiones que permiten al docente reflexionar en un ciclo de cuatro fases siguiendo la propuesta de Smyth (en Evans, 2010) y que se describe en la figura 4 :

Figura 4.



A partir de la descripción se puede obtener significado sobre lo que se está haciendo, para que posteriormente, en la segunda fase se pueda explicar a través de la teoría lo que se hace, llegar a una interpretación y reflexión para adquirir nuevas habilidades o estrategias, las cuales después serán confrontadas, es decir cuestionar lo que se hace para poder encontrar las causas y por lo tanto permitirán, en la siguiente etapa, reconstruir el actuar docente el cual permite un proceso de permanente renovación. De esta manera al dar una vuelta a la espiral se llega a un proceso auto reflexivo.

El proceso de reflexión sobre la docencia a través de la investigación-acción permite la transformación de las prácticas educativas, la vinculación de la teoría y la práctica permite que la construcción de conocimiento incida en poder entender, cuidar y mejorar los procesos educativos. Por lo que, invita al docente a reflexionar sobre su manera de actuar, de pensar para que mejore su quehacer profesional ya que como sabemos, estas representan ese momento del aula que permite configurar las acciones tanto de los docentes como de los alumnos con el fin de poder determinar más adelante acciones que contribuyan al proceso de enseñanza y aprendizaje. Y al someterlas a un proceso de reflexión, nos enfrentamos a un nuevo modo de análisis e interpretación de los resultados, de las acciones, por lo que la reflexión en la práctica supone un proceso altamente cognitivo que implica la restructuración y reordenamiento de aquellas ideas que se tienen sobre cómo hacer la planeación, las actividades, cómo dirigirse en el aula e incluso en la evaluación, proceso relevante que desde el enfoque formativo cobra mayor relevancia pues es un puente entre lo que se enseña y lo que deben de aprender los alumnos, permitiendo así mejorar estos dos procesos con el fin de

que en las siguientes intervenciones se mejore la práctica, considerando nuevas estrategias, materiales o recursos que apoyen a la construcción de conocimientos y afrontar las situaciones en el aula, creando oportunidades para seguir aprendiendo, tanto por parte de los alumnos como del docente.

El docente que reflexiona sobre su práctica no lo hace de manera espontánea, sino que debe optar por una manera de llevarla a cabo y según Max Van Manen puede ser llevado bajo tres formas:

- Técnico: el docente reflexivo de tipo técnico se caracteriza por seguir teorías y técnicas sobre su quehacer docente, pero sin considerar los contextos donde se desenvuelve, es decir, con los alumnos y la misma escuela.
- Práctico: se caracteriza por llegar a un nivel de análisis y cumplimiento de los objetivos que orientan la práctica, pero analizando las situaciones educativas de manera aislada.
- Crítico: este tipo de docente como su nombre lo indica, a través de una mirada autocrítica reflexiona sobre su acción educativa en la enseñanza y por lo tanto en las consecuencias de aprendizaje de los alumnos, así como las implicaciones que tiene en los demás contextos donde trabaja.

Como podemos observar, para la elaboración del informe de prácticas bajo la metodología de investigación acción y considerando la tradición Aristotélica se requiere ser un docente reflexivo crítico con el fin de que cuando sea momento de tomar nuevas decisiones lo haga bajo una mirada autocrítica y así se llegue a cumplir con los objetivos planteados, pero sobre todo contribuya a la renovación y mejora de las acciones docentes considerando el contexto donde se desarrolla la práctica.

Ya que, recordando el problema planteado en el capítulo 1, cuando llegaba el momento de hacer frente a la práctica y el de reflexión de cómo había resultado ésta, recurría a mis instrumentos de evaluación pero no les daba la relevancia como docente, puesto que sólo me guiaba de las cosas que me decía el docente titular, como que “*había sido una buena práctica, las actividades eran adecuadas*”, y que cuando me daba a la tarea del llenado de mis instrumentos me percataba que muchos de los indicadores que proponía en la lista de cotejo no era posible observarlos en los alumnos o lo que pretendía observar no correspondía a los

indicadores contruidos, por lo tanto, no daban cuenta de los logros que alcanzaban los alumnos y de esta manera tampoco me permitía poder observar si contribuían al desarrollo de los aprendizajes esperados de cada una de las asignaturas que abarcaba dentro de las secuencias didácticas; así que, el proceso de revisión que llevé a cabo sobre mis instrumentos de evaluación me aportó poco en cuanto análisis y reflexión para la mejora de mi práctica docente.

Llevándome así a plantearme la siguiente pregunta con el fin de mejorar en mis intervenciones a través de la evaluación: ¿Cómo desarrollar el proceso de evaluación formativa con el fin de poder valorar lo que se enseña, mejorar la práctica docente y así repercutir en el aprendizaje de los alumnos?

3.1 Plan de acción

Por lo que fue necesario recuperar el marco teórico trabajado en el capítulo anterior buscando dar respuesta a la pregunta planteada que permitiera abordar y buscar una solución al problema desde un punto de vista operativo, relacionado al proceso de enseñanza y aprendizaje y coherente con lo investigado. Llevándome así a plantear la siguiente hipótesis de acción como posible solución a la problemática planteada:

La implementación de instrumentos de evaluación formativa en cada momento de la práctica permite la toma de decisiones que impactan en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos.

La hipótesis planteada pretende solucionar el problema a partir de la mejora de la práctica docente porque la evaluación y **la planeación** son dos elementos que van de la mano, ya que permiten organizar y **estructurar las situaciones didácticas** con el fin de que los alumnos alcancen el **máximo logro de aprendizajes** en su paso por la educación, permitiendo así al docente contribuir a **mejorar su desempeño en la práctica** con fines educativos; la evaluación también bajo el enfoque formativo permite en todo momento conocer cómo se lleva a cabo el proceso de aprendizaje, pero sobre todo el de enseñanza generando así oportunidades para **fortalecer el trabajo en las intervenciones, brindando retroalimentación con el fin de tomar decisiones sobre la práctica**, repercutiendo así en el fortalecimiento del proceso de aprendizaje en los alumnos debido a que la evaluación es

la manera por la cual se pueden llegar a tomar decisiones en favor de brindar y dotar de las habilidades y capacidades necesarias a los alumnos con el fin de que pueden asumir los retos y responsabilidades en su vida cotidiana, a través del **apoyo continuo sobre el logro de los aprendizajes** y que repercuta para seguir **tomando orientaciones concretas** en cuanto a lo que el alumno necesite para seguir su camino en la educación básica; a través de diversificar los instrumentos de evaluación formativa que permitan obtener información variada y completa, de ahí la importancia de **tener presente a la evaluación en todo momento**, permitiendo estimar aspectos sobre los conocimientos que alcanzan los alumnos por lo que es necesario poder contar con indicadores que reflejan la importancia y se relacionen con los aprendizajes que se desean alcanzar, se adapten y ayuden a la recolección de información para el proceso de mejora.

Para el logro de la hipótesis de acción se presenta a continuación un plan de acción que ayudó a describir las acciones y actividades con las cuales se pudo validar, así mismo se describen los responsables, recursos y tiempo en el que se plantearon las actividades.

Plan de acción

Hipótesis de acción

La implementación de instrumentos de evaluación formativa en cada momento de la práctica permite la toma de decisiones que impactan en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos.

ACCIONES	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	RECURSOS	Abril (semanas)				Mayo (semanas)				Junio (semanas)
				1	2	3	4	1	2	3	4	1
Mejora de la práctica docente	1. Diseño de situaciones didácticas.	Docente en formación	Diario pedagógico				X				X	
	2. Intervención dentro del grupo.		Vídeo Instrumentos de evaluación					X				X
	3. Valoración de los resultados de la intervención.		Planificación de Situaciones didácticas						X			
	4. Toma de decisiones derivados de los resultados de la evaluación.		Materiales didácticos						X			

Fortalecimiento del proceso de aprendizaje	1. Aplicación de la evaluación diagnóstica.	Docente en formación	Diario de la clase Diario pedagógico Instrumentos de evaluación				X					
	2. Revisión del alcance del logro de aprendizajes de los alumnos a partir de la intervención.		Cuaderno de los alumnos Instrumentos de evaluación					X				X
	3. Apoyo u orientación que guíen el proceso de aprendizaje.									X		
Instrumentos de evaluación formativa	1. Definir sobre tipos instrumentos de evaluación a usar.	Docente en formación	Instrumentos de evaluación formativa Revisión teórica	X							X	
	2. Diseñar los instrumentos de evaluación formativa		Planeación	X							X	

	3. Evaluar los instrumentos de evaluación formativa					X				X		X
	4. Rediseñar instrumentos de evaluación formativa				X					X		

Según Barraza (2010), la propuesta de intervención es una estrategia para planear y posteriormente actuar a través de cuatro fases: planeación, implementación, evaluación y socialización-difusión, esto permite tener un control sobre la práctica con la especificación de las acciones, recursos y tiempos para el diseño y aplicación del plan de intervención (ver anexo 1) que apoyara la puesta en marcha del plan de acción, que guiara la resolución del problema planteado, para lo cual se diseñó para esta primera intervención dos instrumentos de evaluación formativa: la lista de cotejo y el diario de la clase.

Se decidió en este primer momento por la lista de cotejo debido a que es un instrumento que permite la observación y verificación a través de indicadores precisos sobre las acciones que se miden con niveles de logro, resultándome un instrumento familiar que he usado en ocasiones anteriores, pero al mismo tiempo la investigación me permitió descubrir la complejidad de su uso porque es necesario contar con un propósito, definir el aprendizaje a evaluar y sobre todo prestar especial atención al desarrollo de los indicadores con el fin de que estos se estructuren de manera que cada uno de ellos permita evaluar el aspecto deseado, por lo que debe de ser redactado de forma simple y claro, prestando especial atención en los verbos de acción que se colocan.

El diario de la clase se llevó a cabo a través de un registro porque permite entender el proceso de aprendizaje a través de las experiencias de los alumnos sobre las actividades, es decir que describan sus sentimientos e interpretaciones sobre las actividades que se realizan en el aula. Encontré interesante usarlo con el fin de hacer a los alumnos participes del proceso evaluativo y por lo tanto, al momento de leerlo contribuye a la reflexión sobre la práctica y tomar decisiones encaminadas en mejorar los procesos de enseñanza y contribuir al alcance de aprendizajes.

Así, a partir de la implementación de la secuencia didáctica y en especial del uso de los instrumentos de evaluación diseñados se analizó, reflexionó y sobre todo se cuestionó sobre la práctica que se llevó a cabo, esto con ayuda del diario pedagógico (ver Anexo 2) que es un instrumento donde el docente se da a la tarea de registrar de manera detallada los acontecimientos del aula para posteriormente transformar su enseñanza con ayuda de la investigación, ya que no sólo se queda en el plano narrativo sino que busca darle un carácter

metodológico apoyado de autores o teorías para así entender y llevar su quehacer docente con fundamentos para saber cómo actuar.

Una vez aplicado el primer plan de intervención se procedió a realizar el primer ciclo de reflexión, que se encuentra sustentado en Smyth con los siguientes aspectos: primero la descripción, que responde a la pregunta ¿Qué es lo que hago? A partir de narrar lo que sucedió en la práctica con el fin de identificar los problemas que se presentaron; a continuación, la explicación, ¿Cuál es el sentido de mi enseñanza? Aquí se abordan los principios y teorías que inspiran mi práctica, para que en el momento de la confrontación pueda preguntarme ¿Cuáles son las causas de actuar de este modo? Confrontar la práctica y la teoría, para finalmente, la reconstrucción que se apoya de la pregunta ¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo? Permitiendo plantear las nuevas configuraciones para el actuar docente.

3.2 Primer ciclo de reflexión: Reflexión por partes

Posterior a la puesta en marcha del plan de intervención y sobre todo, el uso e implementación de instrumentos bajo el enfoque de evaluación formativa es necesario pensar y reflexionar sobre las acciones que fueron llevadas a cabo con el fin de obtener información sobre las consecuencias de las acciones y así mejorar en la siguiente intervención, para ello me apoyé de la matriz de contraste (ver anexo 3) la cual es un cuadro de doble entrada que permite comparar información, en este caso sobre el antes y después de la problemática identificada dentro de la práctica. En la primera columna se registran indicadores que son referentes de la práctica. En la primera fila, las características destacables de los elementos a través de los objetivos de cada sesión de aprendizaje. El segundo elemento que apoya el proceso reflexivo son las preguntas que plantea Smyth para su ciclo de reflexión sobre la práctica.

a) Intención: ¿Qué es lo que hago?

La planeación de la secuencia se realizó a partir de considerar elementos del diagnóstico grupal y características individuales de los niños, como lo es su condición de discapacidad, los tiempos en que asistían, nivel de competencia curricular, entre otros, con el fin de que al diseñar las actividades éstas respondieran a las necesidades de los alumnos y participaran sin complicaciones. Se consideró el aprendizaje esperado a trabajar, por lo tanto, cada una de las actividades que se proponían eran enfocadas a su logro. El diseño y uso de materiales y recursos se pensaron en que fueran lo más concreto posible, con el fin de generar un mejor aprendizaje, sobre todo al tratar un tema tan complejo como son las fracciones.

La aplicación de la propuesta de intervención se llevó a cabo del 4 al 20 de mayo con el fin de abordar el tema y aprendizaje esperado “Resuelve problemas de suma y resta de fracciones con el mismo denominador”, para cumplir el objetivo: Desarrollar el proceso de evaluación formativa en cada momento de la práctica para la toma de decisiones que impacten en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos, a través de la aplicación de una secuencia de 4 sesiones con un objetivo a cumplir en cada una, que se distribuyó de la siguiente manera:

- Sesión 1: Conocer y aplicar los conceptos como dividir y partes iguales en figuras geométricas.
- Sesión 2: Dividir diferentes objetos en determinado número de partes iguales.
- Sesión 3: Comprender la relación de las cantidades y el número de partes en las que debe de ser dividido o repartido los materiales.
- Sesión 4: Conocer términos fundamentales sobre el tema de fracciones como: fracción, numerador, denominador.

Para poder valorar la intervención realizada se aplicaron instrumentos de evaluación formativa que fueron: lista de cotejo y diario de clase. La lista de cotejo se diseñó una vez que había concluido de redactar la secuencia de las actividades, consideré algunos elementos esenciales como: propósito, metodología, grado, asignatura, ámbito o eje (según sea el caso) y el aprendizaje esperado. Para la redacción de los indicadores regresé a la secuencia y según las actividades que planteé colocaba el indicador necesario, el cual incluía un solo aspecto a evaluar, redactado de manera simple y siempre iniciando con un verbo, para finalizar se establecieron los niveles de logro que fueron: No logrado y Logrado.

Una vez que los alumnos habían concluido las actividades respectivas para cada sesión, procedía a responder la lista de cotejo con el fin de poder recuperar información sobre lo observado con respecto a los conocimientos, procedimientos y actitudes de los alumnos en relación con la adquisición de aprendizajes en concordancia con el objetivo que se diseñó en cada sesión.

Lo que me llevó a valorar la pertinencia de las actividades y el de haber decidido colocar los objetivos por sesión, posterior al diseño del plan de intervención, ya que al graduar el aprendizaje del tema de fracciones permitía pensar cómo recuperar aprendizajes, cuando

algunos de los alumnos asistían sólo cada tercer día, agregaba actividades que permitían explorar conocimientos previos con los que contaban y al mismo tiempo servía de repaso para los alumnos que asistían de manera recurrente, considerando como se habían desarrollado en las sesiones anteriores. Pero también después de responder y hacer un análisis en cuanto al uso de la lista de cotejo, me percaté de qué tan factible era usarla para evaluar todas las sesiones de aprendizaje, es decir, si permitía evaluar el inicio, desarrollo y cierre del plan de intervención.

En cuanto al diario de la clase, es un instrumento donde los alumnos registran su experiencia personal sobre las actividades que llevan a cabo en el aula a través de una narración, el diario que llevé a cabo se definió por tener un formato (ver anexo 4) para hacer los registros a través de una serie de preguntas que guiaban al alumno:

- ¿Qué aprendí hoy?
- Lo que más me gustó fue...
- Lo que menos me gustó fue...
- Debo mejorar en...
- ¿Cómo me sentí antes de iniciar la actividad?
- ¿Cómo me sentí después de hacer la actividad?
- Haz un dibujo.

Las cuales se plasmaron en un cuaderno exclusivo para ser el diario de la clase del grupo de 4° y 5° de primaria.

El diario se respondía una vez concluidas las actividades de cada sesión o minutos antes de que acabara la jornada escolar. Los alumnos que sabían leer y escribir dejaba que lo respondiera solos, mientras que con los que aún no consolidaban estos procesos me quedaba con ellos para apoyarlos en la lectura y en algunos casos yo escribía lo que comentaban con respecto a la pregunta. El uso de este instrumento me permitió conocer los detalles del contenido en los que debía de enfocarme, en las siguientes intervenciones, según las respuestas que daban los alumnos porque permitía darme cuenta de que tan funcionales fueron las actividades y materiales, pero al mismo tiempo la pertinencia de las preguntas para saber si los alumnos entendían el significado de ellas.

b) Reflexión: ¿Qué principios inspiran mi enseñanza?

Por motivos de estudio y para hacer evidente el proceso de reflexión vivido a partir del plan de acción y el de intervención se presenta por separado dos etapas importantes en el proceso didáctico: la planeación y la evaluación porque sabemos que son dos caras de la misma moneda y que se encuentran íntimamente interrelacionados.

Para la planeación de las sesiones primero fue necesario investigar más sobre el contenido a trabajar, las fracciones, qué son, elementos que la componen, cómo hacer suma de fracciones, entre otros. Y de esta manera ir configurando actividades que serían adecuadas a implementar junto con los materiales que se podían usar, pero al mismo tiempo pensando en los alumnos y sobre todo de qué manera presentar el contenido, por ejemplo, si usar carteles, mapas o imágenes, vídeos, el uso de material concreto y la búsqueda de vocabulario en lengua de señas con el fin de que la alumna con discapacidad auditiva comprendiera el tema.

Por lo tanto, al trabajar bajo el campo de formación Pensamiento Matemático las actividades se planearon bajo el enfoque de resolución de problemas, que sirve tanto como un medio como una meta para que los alumnos puedan aprender contenidos matemáticos, ya que deben de usar los conceptos o técnicas que ya han adquirido y al mismo tiempo desarrollan nuevos procedimientos para resolver problemas. Al usarlo dentro de mi plan de intervención cumple el fin de que los alumnos se enfrenten a situaciones donde usen las habilidades y conocimientos con los que cuentan y a su vez adquieran y desarrollen nuevas para abordar el tema de fracciones; el cual, a su vez dentro de este proceso de investigación del tema descubrí que para la enseñanza del tema es necesario trabajar desde la comprensión de los términos como los son dividir o repartir por lo que me apoyé del enfoque parte-todo el cual dice que cuando un todo ha sido dividido/rebanado o cortado es designado en partes donde se considera a la fracción como la relación entre dos cantidades (a , b); donde b es el número de partes en las que se divide y a es el número de partes que se toma.

Considerando los elementos anteriores, así mismo dentro del diseño de la secuencia consideré necesario trabajar bajo la idea de que las situaciones deben de tener un origen y no surgen de manera espontánea, ya que como dice Guy Brousseau (en Panizza, s/f) en su teoría de las situaciones didácticas, estas surgen entre la interacción de un medio y un sujeto donde es necesario que recupere los conocimientos necesarios para aprender pero también, esta teoría al estar sustentada bajo una concepción constructivista, debe de ocurrir un desequilibrio para

que surja la adaptación y el alumno genere respuestas nuevas que son prueba de lo que ha aprendido.

Al mismo tiempo, la teoría de las situaciones didácticas de Guy Brousseau habla sobre las situaciones a-didácticas, donde los alumnos toman decisiones, producen conocimientos en función de un problema para buscarle una solución, dialogan entre ellos, rechazan o aceptan los conocimientos llegando así a aprender, porque en este primer momento la intención no es enseñar, ya que el docente da devoluciones y por su no intervención guía al alumno hacia la construcción de nuevos saberes.

Por lo tanto, Brousseau desataca tres tipos de situaciones:

- Acción: el alumno actúa sobre la situación o problema para poner en práctica sus conocimientos.
- Formulación: el alumno sirve como emisor a otros alumnos con el mensaje y actuar con base al conocimiento.
- Validación: los alumnos enuncian ideas, se ponen de acuerdo sobre la verdad o falsedad y en algunos casos volver a poner a prueba los conocimientos.
- Institucionalización: es el momento en que el maestro interviene, también es parte del proceso de devolución donde se hace “oficial” el contenido o problema en el que han estado trabajando los alumnos.

Como docentes algunas veces nos preocupamos más por como enseñamos, pero también debemos de contemplar el hecho de que quienes aprenden son los alumnos, porque “La enseñanza es una actividad que busca favorecer el aprendizaje. La enseñanza genera un andamiaje para facilitar el aprendizaje de algo que el aprendiz puede hacer si se le brinda ayuda” (Gvirtz y Palamidessi, 2000, pág. 135). Con esta visión el docente tiene el papel de guiar y favorecer el aprendizaje, en otras palabras, estimularlo y crear un andamiaje con el fin de que domine el conocimiento de manera progresiva.

Una vez hecho todo el plan de intervención y contemplando las ideas anteriores sobre cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, aludí a construir mis instrumentos de evaluación bajo un enfoque de evaluación formativa, porque al evaluar el maestro lo debe hacer considerando no sólo un momento sino que implica estar presente en todo momento de la intervención, ya que permite la obtención de información con el fin de orientar y/o corregir

en un cierto momento la enseñanza y por consecuente el aprendizaje, valorando la manera de actuar y así desarrollar situaciones didácticas auténticas manteniendo congruencia entre lo que se planea, enseña y evalúa.

La decisión por elegir los instrumentos de evaluación del diario de clase y la lista de cotejo fue porque permiten la observación y análisis sobre el conocimiento, desempeño y producto que van desarrollando y mostrando los alumnos, por lo que para su estructuración y aplicación se partió del análisis y reflexión para que se pudiera mejorar en los procesos de enseñanza y por lo tanto, repercuta en la manera que los alumnos podían aprender, ya que también están presentes en el desarrollo de todo el proceso, ya sea en proyectos o actividades. La lista de cotejo es un instrumento muy utilizado para llevar a cabo las evaluaciones y por el conocimiento con el que contaba sobre su estructura, me resultaba pertinente su uso porque como su nombre lo indica es una lista y a través del desglose del aprendizaje esperado se puede obtener los indicadores necesarios, pero en el proceso de investigación del mismo pude notar que para llevarlo a la acción no sólo basta con considerar el aprendizaje y buscar que se cumpla, porque me di cuenta que ésta debe de ser un apoyo para la construcción de las competencias, las cuales deben de servir para la vida y deben de transferirse a los contextos donde se interactúa, ya que los alumnos deben de demostrarlas a través de tres dimensiones: conocimientos, habilidades y actitudes y valores.

Dando paso a comprender que se deben de seleccionar los contenidos de tipo: conceptual, procedimental y valorar, para que el alumno a su vez desarrolle conocimientos de tipo declarativo, procedimental y valorar y cada uno de estos puede aparecer en una misma actividad. (Monereo, 2007). De manera general cada uno de estos se caracterizan por que los contenidos de tipo conceptual (conocimiento declarativo) hacen referencia a los conceptos y hechos, que permitan a los alumnos preguntarse ¿Qué es? ¿Cuáles son sus características? ¿Por qué ocurren?; los contenidos procedimentales es cuando los alumnos deben de poner en práctica acciones para alcanzar un objetivo y; por último, el de tipo valorar que se relacionan con las conductas y actitudes en relación a las situaciones o personas, considerando también las normas.

Al desarrollar la lista de cotejo puedo decir que redacté de manera un tanto inconsciente los indicadores, debido a que si bien los construía para valorar los conocimientos de tipo declarativo y procedimental no podía nombrarlos teóricamente y tampoco identificarlos, pero

al hacer una revisión de la teoría puede ver que son elementos imprescindibles para ser valorados, más adelante me propuse realizar los indicadores en función del tipo de evidencias que buscaba obtener y evaluar, las cuales pueden ser de:

- Conocimiento: busca evaluar el conocimiento de tipo declarativo, cómo el alumno ha adquirido de manera significativa conocimiento que le permita interpretar, argumentar, decir o comprender conceptos, hechos o procedimientos.
- Producto: el docente busca evaluar las maneras de actuar ante una determinada meta, ponen en práctica los conocimientos, técnicas y procedimientos (como el algoritmo para resolver una operación) que den cuenta del logro de sus aprendizajes a través de una demostración.
- Desempeño: se evalúan las decisiones, actitudes o comportamientos que tienen los alumnos, muchas veces estas pueden verse reflejadas cuando evaluamos los otros dos tipos de evidencias.

Cada una de las evidencias debe estar en concordancia con el tipo de conocimiento que se espera desarrollar y, por lo tanto, al hacer el análisis sobre la lista de cotejo me permitió ver un nuevo panorama que no contemplé del todo al inicio y es que, este instrumento dentro de la evaluación formativa no puede ser usado en los tres momentos: inicial, procesual y final. Cuando la usamos en el diagnóstico permite a través de niveles de logro como “Sí” y “No” contemplar si el alumno cuenta con los conocimientos necesarios para introducirlo al tema y si no es así, contemplar desde donde podemos partir. Utilizarla para valorar el proceso no es viable, debido a dos cosas: primero, no contempla que el aprendizaje de los alumnos puede quedarse en desarrollo y por lo tanto, es necesario seguir en busca de nuevas estrategias para apoyar el logro del aprendizaje; segundo, como lista sólo tiene dos niveles de logro, dejando de lado que el desempeño del alumno está en un proceso de construcción por lo que es inminente el uso de un instrumento que contemple más niveles o descriptores que se adapten a lo que puede pasar en el desarrollo de las actividades.

Mientras que, con el diario de clase me resultó un instrumento interesante de aplicar porque permite a los alumnos expresar su opinión desde su punto de vista y experiencia, a través de comentarios o sugerencias que puede reflejar el avance o las dificultades a las que se enfrentan cuando está aprendiendo y, de esta manera el docente al leer las observaciones

hechas por el alumno le permitirá tomar decisiones encaminadas a lograr que su quehacer docente contribuya al alcance de los aprendizajes.

La evaluación formativa tiene dos actores importantes: el docente y los alumnos. El docente es el encargado de poder llevar a cabo este proceso, ya que es quien ha diseñado los elementos necesarios que apoyan y conducen el aprendizaje, de esta manera el profesor a partir de los resultados puede emitir un juicio sobre el logro de desempeño con ayuda de las evidencias que se obtuvieron, estos se hacen considerando los criterios de evaluación que se establecen en el diseño de la planificación y por lo tanto, se retoman en el instrumento, es decir, los aprendizajes que se establecieron en el qué evaluar.

Al aplicar el diario con los alumnos y teniendo presente la diversidad de características de cada uno de ellos, consideré necesario el uso de preguntas muy específicas que los guiaran y poder obtener respuestas más precisas acorde a lo que pretendía observar en relación al tema en cuestión; como por ejemplo, en la sección de “Haz un dibujo” hubo un alumno que dibujo una casa (anexo 5) pero, en otra ocasión cuando yo le dije “haz un dibujo de la actividad del día de hoy” (anexo 6) pudo representar el conocimiento que había adquirido. Esta situación me llevó a un análisis sobre la pertinencia en la que yo había redactado las preguntas y que se veía en como los alumnos respondían, por lo que me resultó necesario tener mayor precisión en cada una de ellas.

La reflexión permite recapacitar sobre las experiencias, sobre lo que hicimos y lo que debimos haber hecho y como docentes en las aulas muchas ocasiones es difícil llevar a cabo este proceso, ya que cada situación es específica y ocurre con inmediatez, por eso, la podemos llamar una reflexión sobre la acción, aunque ocurre después es un hecho que nos preocupa “porque cuando reflexionamos sobre nuestras experiencias tenemos la oportunidad de llegar a darnos cuenta de la importancia de estas experiencias.” (Manen, 1998)

c) Acción: ¿Cuáles son sus causas?

Siguiendo la misma línea de trabajo sobre el estudio de los procesos de la planeación y evaluación se hace un análisis por separado en cuanto a cómo se vio reflejado lo descrito anteriormente en la intervención en el aula.

Primero, con la aplicación del plan que se realizó por sesiones (4 específicamente), con el fin de poder llevarlas a cabo una a la vez cada día de la semana, pero por diversas circunstancias,

las celebraciones del día del niño y el día de la madre, que se presentaron en el transcurso de la aplicación de la secuencia, no fue llevado de esa manera y por lo tanto, se aplicaron en diferentes días, de esta manera hubo actividades donde teníamos a la mayoría de alumnos (6 alumnos) y otros donde sólo asistían dos.

Dentro de cada intervención en cada sesión hubo momentos que llamaron mi atención sobre todo en relación con el cómo se iban desarrollando las sesiones, en la aplicación de la actividad diagnóstica “Nicolás y la fábrica de dulces” se mostraron indiferentes al uso de algunos términos como: fracciones, un medio, un cuarto, entre otros. Por lo que en ese momento decidí cambiar la actividad para trabajar con figuras de tela, el ejercicio era parecido a otro que habíamos realizamos con anterioridad, pero con hojas, el cual consistía en encerrar con un círculo aquellas figuras partidas por la mitad. Por lo que al trabajarlas con la tela pude observar que, al manipular las figuras, los alumnos se hacen más cercanos al contenido que es necesario aprender, que es partir a la mitad o dividir en partes iguales. Y al mismo tiempo, pude notar que al interactuar con el material favorece que los alumnos movilicen a un más sus conocimientos, salir un poco de la cotidianidad y trabajar con actividades más lúdicas.

Lo que me llevó a la aplicación de la actividad de dividir objetos en el salón de clases ya que en el momento de la intervención le dije a los alumnos algo fuera de lo común para ellos, que fue que tuvieron el permiso de poder pararse de sus lugares y explorar para la búsqueda de objetos, de esta manera pudieron aplicar sus conocimientos no sólo en ejercicios impresos, también permitió, en parte, a lo que se refiere Brousseau en cuanto a que los alumnos deben de poder “crear” su propio conocimiento a través de las situaciones a-didácticas, buscar soluciones para saber cómo dividir los objetos del salón en diferente número de partes, ahora que ellos habían aprendido esos nuevos conocimientos al final de la secuencia didáctica queda la pregunta ¿Qué podemos hacer? Es decir, realmente tienen los conocimientos necesarios para comprender un nuevo tema, considerando el hecho de que muchos de ellos llegan asistir cada tercer día.

Por lo que, para la siguiente intervención tuve que considerar dos sucesos importantes, en primer lugar, implementar actividades que apoyaran a los alumnos que no habían asistido, al mismo tiempo que sirviera como repaso para aquellos que si asistieron con anterioridad y;

en segundo lugar, cómo se da el trabajo entre alumnos y la manera en que ellos comprenden el tema y la manera en que lo comunican a sus demás compañeros, en un “lenguaje” que ellos entienden, recuperar esto fue de suma importancia para poder darle un seguimiento a la sesión con los alumnos que no habían asistido, en este caso Leonardo le explicó a Andrea sobre la condición que necesitamos saber para dividir objetos, como lo describí en el diario pedagógico:

Así que antes de entrar a la actividad le pedí a Leonardo que me ayudara a explicarle a Andrea lo que habíamos hecho con los objetos en la clase pasada, con ayuda de una pregunta que le hice que fue ¿Cómo debemos de dividir objetos? a lo que Leonardo respondió: “debemos de dividir en partes iguales” de esta manera también repetí la actividad de dividir objetos del salón de clases en dos, tres y cuatro partes. (11/05/2022)

Otro punto por destacar fue el uso, nuevamente de las **situaciones lúdicas**, el decorar o incluso “hacer una manualidad”, fue la manera en que uno de los alumnos se expresó sobre la actividad:

Después de que cada uno tuvo el resultado correcto continúe explicándoles y mostrándoles el material de trabajo para hacer huevos de confeti, teníamos los cascarones, pinceles, papel china y tapas con pegamento, para esta parte Fernando cuando vio los materiales dijo “vamos a hacer una manualidad” mostrándose interesado y emocionado a lo que le expliqué que sí era una manualidad, pero nos iba a servir para comprender el tema de dividir. (11/05/2022)

Lo que me lleva a afirmar que las situaciones lúdicas son un buen aliado para fomentar la enseñanza y que los alumnos le den un carácter significativo al aprendizaje, ya que cualquier situación que planeemos debemos de hacerla con un objetivo, lograr ciertos conocimientos para hacer entender a los alumnos que al no usar una libreta y lápiz también podemos generar aprendizajes dentro del aula.

Para la última de las sesiones, trabajamos bajo el concepto de “las pizzas” siguiendo la línea de tener situaciones más lúdicas en el aula y que se relacionen con actividades de su vida cotidiana, aunque los alumnos pasaron el tiempo aprendiendo y divirtiéndose porque una de

las razones por tener actividades que parecían más de juego que de aprendizaje se derivó de los resultados de las respuestas en el diario pedagógico, en cuanto a las preguntas que tenían que ver con el estado de ánimo, desde mi punto de vista realmente no me permitieron ver las condiciones necesarias para entender qué tipo de ambientes manejar en el aula que los motiven a poder aprender, porque independientemente muchas veces de como ellos se sientan emocionalmente derivado de las situaciones que viven en casa asisten al aula y realizan los trabajos que se les dejan, o en esta ocasión no pienso que haya influido el cómo se sienten al inicio o al final sino con qué tipo de actitudes realizan las tareas, es decir, en el desarrollo de cada una de las sesiones y la motivación que ellos podían encontrar con las actividades y así generar aprendizajes en cada uno de ellos, es decir, poder tratar cada una de las situaciones con tacto, que consiste en las habilidades que se tienen para poder interpretar los sentimientos de las personas y permite actuar al docente de manera improvisada en las situaciones educativas que siempre están cambiando porque los alumnos siempre son variables, el ambiente y también el actuar docente.

Si actuamos con tacto, conectamos con los alumnos y hacemos el aprendizaje interesante y se puede mantener viva la capacidad de asombro sobre las actividades que hacen los alumnos, por eso la intención pedagógica del manejo de actividades fuera de lo cotidiano, pero que lleguen a repercutir de manera positiva y que reflejaran que se puede “divertir aprendiendo.”

Finalmente, una de las últimas situaciones en relación a la intervención fue que, aunque demuestren tener dominio en una clase, aún falta para que ellos pudieran entender términos más abstractos como lo que significa numerador y denominador, lo que me llevó a pensar sobre la relevancia con la que pude explicar los términos relacionados al tema:

Primero les aclaré los términos que usamos con las fracciones, el numerador es el total de pizzas que tenemos (1) y el denominador el número total en que se dividió (2). (17/05/2022)

Porque como docente que guía a los alumnos hacia una construcción de aprendizajes y que sobre todo los puedan aplicar en contextos de su vida cotidiana debo de tener claridad con los términos que transmito, para que en el futuro no existan complicaciones para entender temas como las fracciones y sus derivados.

Ahora en relación con la evaluación, primero el tema en torno a las asistencias, como mencionaba anteriormente, me llevó a pensar que al aplicar la evaluación se notaría el rezago en cuanto a la adquisición de conocimientos necesarios para poder llegar a apropiarse del aprendizaje esperado, recurriendo entonces a retroceder o repetir actividades con los alumnos en los días que había menor cantidad, con el fin de que pudieran ir a la par de sus demás compañeros. Considerando que, cuando estuviera la mayoría se abordaría de manera fluida el abordaje del tema, como el día de la actividad de los huevos de confeti, los alumnos demostraron entender los conceptos como “repartir” o “dividir” que exploramos en sesiones anteriores, ya que asignaron de manera correcta a cada uno de sus compañeros el material correspondiente para elaborar los huevos, tal es el caso que en el diario de la clase uno de los alumnos, a través de la pregunta “¿**Qué aprendí hoy?**” demostró que comprendió el proceso de repartir los materiales y específicamente, el número de partes que le tocaron a cada alumno, porque las respuestas que dio fueron: *¿Qué aprendí hoy? Repartir 1 ficha, 1 pincel, 3 huevos* (Ver anexo 7).

En otra de las actividades y revisando las respuestas del diario de clase, en la actividad de las pizzas pude notar que prevalecen los términos sobre “dividir” y “repartir” e incluso con el dibujo que hizo el alumno de lo que aprendió en la clase. (Ver anexo 8).

En cuanto a la lista de cotejo, en las actividades pude notar que en la sesión 1 y en la sesión 2 hago uso de indicadores que demuestran una evidencia de tipo de conocimiento y de producto. Los alumnos demostraron comprender que es dividir en determinado número de partes iguales, tanto con las figuras y con los objetos seleccionados del salón de clases, por lo que puedo decir que parte de la sesión 1 sirvió para que los alumnos se apropiaran de los conocimientos de tipo declarativos (evidencias de desempeño) y en la sesión aplican el conocimiento de manera procedimental para obtener un producto que da cuenta de lo que van comprendiendo. En la actividad de los huevos de confeti que sólo hago uso de un indicador, no contemplo algunas otras habilidades que los alumnos pudieron haber desarrollado como mostrar interés por el trabajo en grupo que estaría relacionado con el tipo de conocimiento valorar.

Finalmente, de manera general destaco que al llenar la lista de cotejo me permitió percatarme que aunque todos tenían conocimiento del tema, algunos de los indicadores no permitían

valorar el avance de los alumnos, debido a que falta un nivel que este en medio de estos, ya que no sólo podemos decir que lo hizo o no, dejando de lado la posibilidad de que se continúe en el proceso de construcción de dicho aprendizaje y no olvidando que los aprendizajes esperados del plan de estudios de 2011 no se logran en el año escolar que se cursa, estos se pueden alcanzar en otro grado o nivel educativo y por otra parte, viéndolo desde un punto de vista cualitativo, al decir logrado también podemos estar diciendo que domina el contenido al 100% y puede no ser cierto del todo, debido a las características de los alumnos.

Y con respecto al diario de clase, resultó funcional a partir de algunas de sus preguntas como: *¿Qué aprendí hoy?, lo que aprendí hoy fue y haz un dibujo*. Ya que en estas los alumnos expresan literalmente lo que indica la pregunta y en un determinado momento, el proceso que se llevó a cabo para resolver la situación que se presentó, puntualizando en la última indicación sobre “Haz un dibujo”, me percaté que la indicación sólo da la idea de que se puede dibujar cualquier cosa, pero cuando hice la puntualización de hacer un dibujo sobre la actividad realizada en clase cambia la intención sobre lo que el alumno tiene que hacer; así mismo, al usar el diario de la clase para cada actividad de las sesiones responde a la idea de tener un objetivo por cada sesión, permitiéndome centrarme en lograr el mismo, pero es un instrumento que sólo se ocupa en un momento de cierre de la evaluación, y por lo tanto, falta algo más para llevar a cabo una evaluación de tipo formativa.

d) Reconstrucción: ¿Cómo se podría cambiar?

De esta manera, en primer lugar, es necesario entender la relación que guarda la planeación con la evaluación. Planear es un reto que pone a prueba los conocimientos del docente y por lo tanto sus habilidades para poder investigar, analizar, seleccionar, imaginar, diseñar y anticipar, ya que mi planificación se convierte en un compromiso que me orienta y prepara a una situación en la que debo de actuar como un docente (Manen, 1998).

En este sentido, debo de tener en claro que es lo que deseo lograr, pero no por eso debo de permitir que la planeación se apodere de mí actuar y la cumpla al pie de la letra, debemos dejar que la experiencia surja, lo que permite la espontaneidad de llevar a cabo el proceso de enseñanza. Y ese actuar sobre la planeación también es aplicable en la evaluación, porque son procesos simultáneos, ya que al evaluar podemos identificar los logros y dificultades para

hacer conciencia sobre los avances en el aprendizaje con el fin de hacer ajustes a las situaciones que planteamos.

Por lo tanto, **cuando planeamos también debemos de diseñar los instrumentos de evaluación** con los que se valorará el desempeño de los alumnos, en relación con la **postulación de objetivos por sesión de trabajo**, con el fin de poder hacer indicadores que ayuden a valorar el logro del aprendizaje esperado y, por lo tanto, en las planificaciones será necesario **preguntarse ¿Qué pretendemos alcanzar con esa actividad?** Con el fin de diseñar actividades secuenciadas con relación al cumplimiento de nuestro objetivo, pero a la par de la estructuración de indicadores que respondan al mismo.

Por lo tanto, también es necesario **considerar en qué tipo de actividades se puede hacer uso de los instrumentos de evaluación**, tal es el caso de la lista de cotejo, ya que permite evaluar los tres tipos de conocimientos y por lo tanto, la obtención de sus respectivas evidencias, pero no es adecuada para los tres momentos de la evaluación: inicio, proceso y el cierre. Resultará efectiva en un inicio, cuando exploramos los conocimientos con los que cuentan los alumnos al marcar un “sí” o un “no” y por lo tanto, permitirá al docente centrarse en aquellos contenidos necesarios a trabajar, pero no hará énfasis en las habilidades que están en desarrollo y por lo tanto, debemos de considerar **otro instrumento de evaluación** que permita el uso de más niveles de desempeño como lo son las **“rúbricas”**, este tipo de instrumento se caracteriza por ser tablas de doble entrada donde las columnas hacen referencia a un nivel de desempeño (ejemplo: no logrado, en proceso y logrado) y las celdas que se forman sirven para describir las características de ese nivel.

Llevándome así al último instrumento, el diario de clase y sobre repensar en las preguntas o instrucciones con el fin de que sean específicas y permitan al alumno entender la consigna, contribuyendo a que cuando se revisen las respuestas reflejen lo que se ha aprendido y los apoyos necesarios que se pueden dotar para mejorar en su aprendizaje y, por lo tanto, haga la enseñanza más enriquecida.

Al tener en consideración las anteriores acciones es necesario poder llevarlas a cabo en la práctica porque cada una de las situaciones que guían a la reflexión sobre las acciones permite pensar qué debemos de hacer y qué podemos anticipar de las experiencias a las que nos enfrentemos.

3.3 Segundo ciclo de reflexión: Una receta para la reflexión

Como hemos venido mencionando, la investigación-acción se caracteriza porque promueve nuevas formas de actuar. Acerca al docente a la innovación de su práctica, siempre y cuando esta sea sometida a un proceso de análisis, reflexión y evaluación de manera permanente, lo cual se logra al pasar por un proceso de espiral de ciclos como lo hemos venido afirmando desde el primer capítulo. Se concibe de esta manera porque permite dar las vueltas al espiral las veces que sean necesarias con el fin de lograr los cambios para la construcción del objetivo que se pretenda lograr (McKernan, 2001).

De esta manera y reconociendo que un ciclo no es suficiente para la mejora de la práctica porque esta es un proceso que siempre está en constante cambio y los docentes debemos tener herramientas para responder a ellos, al hablar en particular de la evaluación, que es el objeto de estudio de esta investigación, se requiere más de un ciclo porque es un proceso donde debemos de considerar los tipos de instrumentos, metodologías y los momentos en que la usaremos, con el fin de que cuando se haga una revisión de los mismos podamos comprender como seguir dirigiendo y mejorando la práctica en el aula y lograr aprendizajes esperados, cada situación es variable, por lo cual siempre debemos de considerar el uso de diversas herramientas, materiales e instrumentos debido a que el acto educativo es incierto, complejo y siempre existe una manera diferente de intervenir.

A partir de las reflexiones del primer ciclo se plantean mejoras en el proceso del diseño e implementación de la evaluación bajo un enfoque formativo que repercutiera de manera positiva en la planificación y el actuar docente y por lo tanto, la manera en guiar el aprendizaje.

Para la implementación de la puesta en marcha del nuevo plan de intervención (ver anexo 9) fue necesario hacer una revisión y valoración de las acciones e hipótesis que se presentaron en el plan de acción, con el fin de verificar su viabilidad de aplicación para este segundo momento. Respecto a las acciones del plan de acción, estas se mantienen debido a que son pertinentes para la toma de decisiones respecto a mejorar la práctica docente, llevándome a entender cómo fortalecer el proceso de aprendizaje de los alumnos con el apoyo, diseño y uso de instrumentos de evaluación formativa a través de un proceso de autorreflexión.

En torno a la hipótesis también se sostiene porque cumple con el supuesto de que es necesario implementar instrumentos de evaluación formativa en cada momento de la práctica, desencadenando así la reflexión sobre cómo se dirige el aprendizaje y en consecuencia cómo se enseña, permitiendo la mejora no sólo de este proceso sino también de la planeación.

En este nuevo ciclo de reflexión trabajé nuevamente con la matriz de contraste (ver anexo 10) para la verificación del desarrollo de cada una de las sesiones y la comparación de los objetivos para cada una; así como, el uso de otra matriz de contraste (ver anexo 11) para comparar a través de cuatro niveles de análisis lo sucedido entre el primer plan de intervención y el segundo. Ambas sirven de insumo para el proceso de análisis a partir de las preguntas que plantea Smyth para el ciclo de reflexión sobre la práctica.

a) Intención: ¿Qué es lo que hago?

En consideración de los resultados obtenidos a través del primer ciclo de reflexión se diseña un nuevo plan de intervención en el cual se considera de manera consciente los siguientes elementos: planeación y evaluación como un proceso interrelacionado, diseño de objetivos por sesiones de trabajo, aplicación de un nuevo instrumento de evaluación (rúbrica), mejorar los instrumentos utilizados con anterioridad y considerar el uso de los instrumentos según el momento de evaluación y el tipo de conocimiento a trabajar.

La aplicación de la propuesta de intervención fue del 30 mayo al 03 de junio, en el campo de formación Lengua materna para la asignatura de Español que cumple con el desarrollo del aprendizaje esperado “Explora varios modelos de recetas, reconoce su función, sus características de forma y contenido para elaborar alimentos”, con el fin de cumplir el objetivo: Desarrollar el proceso de evaluación formativa en cada momento de la práctica para la toma de decisiones que impacten en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos, a través de la aplicación de una secuencia de 4 sesiones por medio de los siguientes objetivos a cumplir:

- Sesión 1: Conocer las características de las recetas de cocina.
- Sesión 2: Explorar diferentes recetas de cocina, conocer su función y otras características esenciales.
- Sesión 3: Identificar y conocer los verbos que se usan para la estructuración de una receta de cocina.

- Sesión 4: Seguir una receta de cocina para elaborar un alimento.

En esta ocasión valoré la pertinencia de la realización de la planificación de las actividades en torno a lo que planteé en los objetivos por sesión, es decir, diseñar las actividades fue más sencillo porque al tener presente el resultado al que debía de llegar me dejaba en claro que tipo de recursos podía usar para cumplirlo y de esta forma en la construcción de los instrumentos de evaluación también resultaba más sencillo plasmar los indicadores en las listas de cotejo, ya que una vez que terminaba de planear una sesión redactaba los indicadores según el instrumento que usaba; por lo que, se continua el uso e implementación de los instrumentos bajo el enfoque de evaluación formativa, a través de la lista de cotejo, el diario de clase y se incorporó la rúbrica, una herramienta para observar y analizar el desempeño de los alumnos, debido a que permite tener un mejor panorama sobre el avance que tienen los alumnos en el proceso de adquisición de nuevos conocimientos, se pueden ubicar en diferentes niveles de desempeño, lo cual la lista de cotejo no contempla del todo al sólo tener dos niveles de logro. Las rúbricas ponen sobre la mesa los aspectos necesarios para observar y valorar, convirtiéndose así en una herramienta con potencial y versatilidad para comunicar los resultados sobre las metas de aprendizaje.

Lo que también me llevó a pensar qué clase de conocimientos reflejaba el indicador que planteaba, si era de tipo declarativo, procedimental o valorar; y por lo tanto, si el instrumento que usaba era el pertinente para usar en ese momento, por lo que use las listas de cotejo en las sesiones donde exploraba el conocimiento que los alumnos tenían sobre el tema (sesión 1 y 3) y cuando debían de demostrar lo aprendido, que sabían usar el conocimiento a través de la realización de algún tipo de evidencia consideré el uso de la rúbrica para evaluar su desempeño en diferentes niveles (sesión 2 y 4).

Durante esta intervención asistieron de manera recurrente 5 alumnos, que me permitió tener un mayor panorama sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje; en lo que respecta a la enseñanza pude valorar el tener en cuenta los elementos necesarios para construir los indicadores y el tipo de conocimiento a valorar, considerando que, según el momento en que realice la evaluación es necesario reflexionar sobre la relevancia del instrumento a emplear porque no todos pueden llegar a ser pertinentes, ya que cada momento de la secuencia se caracteriza por algunos aspectos como: la exploración de los conocimientos con los que

cuentan los alumnos, el desarrollo de las actividades y de que contenidos se apropian, para poder usarlo en otros contextos de su vida cotidiana. Por lo tanto, fue necesario hacer una evaluación de la evaluación con el fin de valorar su pertinencia, tipo y los momentos adecuados para usar. Llevando así a revisar de manera más clara el avance en el proceso de aprendizaje, porque al usar dos instrumentos para dos momentos diferentes pude darme cuenta del camino que cada alumno fue construyendo para apropiarse de nuevos contenidos, viéndose reflejado cuando llenaba los instrumentos y la ubicación del nivel de desempeño de “logrado” o “en proceso”, porque que la lista de cotejo no permite contemplar si el alumno se quedó en un proceso de asimilación del aprendizaje, esto lo enfatizo ya que es primordial valorar el proceso en la construcción del aprendizaje, con el fin de brindar las herramientas necesarias para su desarrollo, en función de su condición y sus habilidades.

Pero a la par de estas buenas experiencias también hubo algunos retos en el uso de otro de los instrumentos porque cuando usaba el diario de la clase, las respuestas que daban los alumnos no distaban de los resultados del primer ciclo, es decir, eran muy específicos al describir, como por ejemplo, la pregunta ¿Qué aprendí hoy? Solamente describían con una frase corta lo que hicieron en la clase “*receta de paletas*” y hubo pocos casos en los que describían de manera más amplia, que en este caso de las recetas de cocina era sobre “*pasos para preparar un alimento*”. Así mismo, en esta ocasión apliqué el instrumento a alumnos que no lo habían usado en la intervención pasada con los cambios que se hicieron en las preguntas:

- ¿Qué aprendí hoy?
- Lo que más me gustó fue...
- Lo que menos me gustó fue...
- ¿Cómo me sentí al hacer la actividad?
- ¿En qué puedo mejorar?
- Haz un dibujo de la actividad del día de hoy.

En esta ocasión respondimos el diario momentos después de haber concluida la actividad, con el fin de que los alumnos descansaran del contenido y así ver que tanto se queda en ellos lo aprendido y se pueda ver reflejado en sus respuestas.

b) Reflexión: ¿Qué principios inspiran mi enseñanza?

A través de la premisa de que la planeación y evaluación son dos caras de la misma moneda, en esta ocasión fue esencial partir de planear y diseñar las situaciones y establecer al mismo tiempo la valoración de la evaluación. (SEP, 2018a)

Por lo que, para el diseño de la planeación retomé los planteamientos de la asignatura que se sustenta en el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje, el cual permite a los alumnos acercarse, interactuar y usar el lenguaje como medio para participar en actividades sociales que sean relevantes en su trayecto formativo, a través de la búsqueda de información, hablar y compartir con otros, produzcan y exploren diversos portadores de texto, pero sobre todo que puedan comunicarse tanto de manera oral como escrita, con el fin de que cada alumno desarrolle competencias y avance según las particularidades del grado educativo que cursa. De esta manera cuando planeamos también lo hacemos en consideración de la realidad, de las circunstancias sociales, culturales y de la misma escuela, pero con el fin de enriquecer y mejorar en la tarea de la enseñanza, pero ¿Cómo sabemos dónde actuar? Es ahí cuando aparece la evaluación que tiene como objetivo potencializar los procesos en pro del cambio, permitiendo de esta manera comunicar un mensaje que sirva para analizar cuál es el significado de las acciones, los efectos y por lo tanto, buscar los nuevos modos para impulsar el aprendizaje y enriquecer la enseñanza.

En esta nueva intervención, los instrumentos usados fueron el diario de clase, la lista de cotejo y la rúbrica. En el caso de los dos últimos fue necesario considerar aspectos como los criterios con los que se evaluarían y los indicadores; por lo que respecta al diseño y su posterior aplicación puedo decir que hubo un mayor panorama para elaborarlos, ya que al tener en consideración el tipo de conocimiento que se quería desarrollar a lo largo de las sesiones permitió poder plantear el indicador concreto de acuerdo a lo que se quería medir, lo que desencadenó así en darles una secuencia lógica y orden en relación a la secuencialidad para llegar a cumplir el objetivo (SEP, 2018a) y por lo tanto, el aprendizaje esperado, llegándose a agrupar en función, de igual manera, en el tipo de conocimiento que se evaluaría. Esto último, lo consideré con mayor énfasis en la elaboración de la rúbrica, que fue el nuevo instrumento aplicado, porque desde su construcción pensaba en qué niveles de desempeño deseaba observar y medir, sobre todo que dieran cuenta del proceso de adquisición de nuevos

aprendizajes; también fue necesario considerar la redacción de los descriptores porque me detuve a pensar que información se considera necesaria para hacer patente el aprendizaje de los alumnos y ubicarlos en determinado nivel de desempeño, ya sea en no logrado, en proceso o logrado y de esta manera se destacaran aspectos en los que se puede mejorar.

También contemplé que al tener una mejor visión sobre el nivel de desempeño y a su vez con los descriptores permite la comprensión de cómo se desarrolla el conocimiento en cada uno de los alumnos, para poder pensar en estrategias o actividades necesarias a implementar en las intervenciones para apoyar su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, daba apertura a entender si los alumnos habían adquirido ese conocimiento o en todo caso se encontraban en proceso de adquisición, lo que apoyó a hacer énfasis en términos o contenidos específicos mientras intervenía con los alumnos, para que después ellos pudieran usarlos en actividades prácticas, que en este caso era la elaboración de la pizza. Ya que así como planeamos en torno a la realidad de los contextos, la evaluación busca lo mismo porque:

Evaluar es efectuar una estimación compleja de una realidad compleja. Los datos y las informaciones que debe de recolectar y elaborar el docente no se refieren sólo a los productos del aprendizaje o al desempeño de los alumnos. Hay muchos otros elementos que debe considerara a la hora de evaluar a sus alumnos: su propia acción, las estrategias de enseñanza que ha planificado, el currículum con el que se está trabajando, etc. La tarea de evaluar se acerca a la tarea de un juez reflexivo y no al de un mero aplicador de la ley. (Gvirtz y Palamidessi, 2000).

Llevar a cabo la evaluación en el aula permite hacer un análisis sobre el desarrollo de las habilidades que se reflejan en el proceso de enseñanza y que por lo tanto, se reflejan en el alumno al adquirir nuevos conocimientos, recordemos que este proceso permite la toma de decisiones a través del análisis y reflexión de los resultados con el fin de hacer modificaciones a lo largo de todo el proceso y por lo tanto, hacemos una evaluación formativa. De esta manera, es necesario recuperar datos en diferentes instrumentos porque permite considerar técnicas y métodos para que el docente evalúe. Hoy en día podemos usar muchos y diversos instrumentos porque al trabajar en aulas con características tan diferentes debemos de optar por opciones diversas con respecto a los individuos y al mejoramiento de la enseñanza.

Pensar sobre el proceso de evaluación, me llevó a entender que debemos de preguntarnos ¿Qué tipo de profesional quiero ser? Aquel que transmita conocimientos o aquel que busca reinventar la práctica día a día, reconstruyendo la manera de enseñar. De esta manera surge otra pregunta ¿Cómo puede la evaluación ayudar al profesor a mejorar su práctica? Primero es necesario entender que la evaluación no dará las indicaciones concretas sobre qué hacer, sino que facilitará la comprensión para la mejora y cambio en su quehacer, por lo que es necesario poner mecanismos que permitan saber que se va consiguiendo y las dificultades a las que se enfrenta, llevándonos así al proceso de análisis de la evaluación de las evaluaciones, que se conoce como **metaevaluación**.

La metaevaluación es importante y puede llevarse paralelamente a la evaluación, permitiendo comprender y cambiar lo que se hace, ya que es decisivo someter a un análisis riguroso, congruente y eficaz el proceso de evaluación, poniendo énfasis a los procesos y resultados. Se preocupa principalmente por el rigor en la aplicación de los criterios para darle credibilidad y comprobar en qué medida se cumplen.

La metaevaluación se caracteriza por:

- Cómo ha sido el proceso de evaluación y de qué manera se considerarán los resultados para dirigir las decisiones.
- Tener seguridad de lo que se dice, además de ser técnica la evaluación, también tiene moral, es decir, los resultados que se arrojen deben de ser fieles a lo que sucede y no a una invención.
- Facilitar el aprendizaje de los evaluadores a través de preguntas sobre la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Dar importancia en los resultados que se obtiene de los instrumentos que se aplican, pero también es valioso contrastarlos con la opinión de los participantes, en relación a lo que esperan obtener.
- Tener un valor y utilidad dentro del aula y de la escuela.
- Permitir aprender según la información que arroje.
- Ser rigurosa, los criterios que se ponen en marcha deben de tener credibilidad para facilitar la indagación e investigación.

- Tener transferibilidad, aplicar los resultados a contextos diferentes siempre y cuando exista rigor en los criterios que se aplican.
- Permitir tener claridad sobre las concepciones de la evaluación, porque se aplica en contextos que la condicionan y también a la misma práctica.
- Ser una actividad de desarrollo profesional, ya que educa al que la lleva a cabo.

De esta manera conforme se lleve la metaevaluación permitirá develar la concepción que tiene el docente sobre lo que es enseñar y aprender, porque el docente es quien guía hacia el conocimiento y debe de preguntarse en cómo mostrar ese camino a los alumnos.

Lo que de igual manera me llevó a la consideración del uso, de una manera más rigurosa sobre la taxonomía, la cual dentro del proceso de enseñanza permiten clarificar las dimensiones que se abarcan en el espectro educativo. Una taxonomía es entendida como un modelo que clasifica un conjunto de elementos que sirven para caracterizar procesos, atributos o reglas, con el fin de, ordenar los procesos de pensamiento. El uso de éstas en la educación data de los años 1956 con Benjamín Bloom, las cuales permitieron entender cómo se llevaba el proceso de aprendizaje, contribuyendo a identificar el nivel en que se puede encontrar una capacidad (capacidades cognitivas) y de estas se desprenden algunas otras (de conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación o hasta creación) haciendo sencillo el proceso de selección de estrategias y materiales para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, facilitando la elaboración de los indicadores y graduar el logro de las competencias de los alumnos porque me permitió ubicar el verbo en un nivel adecuado para ser observado en los alumnos, considerando la manera en que ellos aprenden y sus características individuales.

Todos estos aspectos sobre la evaluación, me llevaron a realizar los cambios necesarios en el diseño de la planeación con el fin de que resultara en una intervención con mejores resultados que la anterior, en primer lugar al darme a la tarea de investigar sobre el tema en cuestión, las recetas y seleccionar los contenidos adecuados para mostrar a los alumnos: ¿Cuáles son las características de las recetas?, ¿Cómo se estructuran?, ¿Para qué sirven?, entre otros. Así pude pensar y estructurar los objetivos adecuados para cumplir a largo de las sesiones, considerando que cada uno abordara un tema en particular, ejemplo en la sesión 1 nos centramos en conocer características de las recetas de cocina y en comparación a la sesión 2

exploramos nuevas recetas con el fin de corroborar que contaran con las características que ya conocían los alumnos.

Y al contar con los objetivos a cumplir dio la oportunidad de diseñar instrumentos para cada sesión con el fin de observar los conocimientos que se desarrollaban en las actividades, que es donde retomé de manera puntual el tipo de conocimiento que reflejaba el desglose del objetivo, a través del desarrollo de las sesiones con el fin de que conforme avanzara en la intervención llegara a la construcción del aprendizaje esperado. Haciendo de esta manera la planificación como una herramienta pertinente porque responde a los objetivos propuestos que se vieron implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Espinoza, 2018) y, que permitió nutrir a la evaluación para saber cómo continuar y lo que se requiere hacer en futuras intervenciones.

c) Acción: ¿Cuáles son las causas?

En relación a las actividades, retomé la idea de trabajar bajo situaciones poco comunes dentro del aula por el hecho de decirles a los alumnos que ocuparíamos recetas y la palabra “*comida*” los inspiraba a pensar sobre lo que más les gusta comer, la comida que más se hace en casa e incluso sobre lo que nunca han consumido y deseaban hacerlo; a la par se relacionaban con situaciones de la vida cotidiana, que en la primera sesión fue de hacer paletas de hielo ya que al escuchar sus ideas sobre el tipo de sabor que pueden tener, el proceso de elaboración que ellos seguirían y para algunos resultó una acción que realizaban en casa con su familia, resultó un detonante para avanzar en el desarrollo de las sesiones, como queda evidenciado en el diario pedagógico:

*... le indiqué a Alexis que él nos dijera los ingredientes para las paletas de hielo, a lo que prosiguió a decir: “cuando son las vacaciones de verano en mi casa con mi familia nos la pasamos viendo películas, comiendo y hacemos paletas de hielo”; después empezó a mencionar unos ingredientes como: agua, azúcar glass, azúcar, aceite, zarzamora, limón, fresa, entre otros. Cuando terminó de hablar dijo que se debían de mezclar algunos ingredientes y después ponerlas en el congelador, concluyó diciendo que después **nos iba a pasar la receta** y a partir de esta palabra que nos dio Alexis les indiqué a los demás que era una palabra muy importante a la*

que debían de prestar atención, ya que a continuación veríamos un vídeo para entender que era lo que significaba. (30/ 05/ 2022)

La respuesta espontánea de Alexis “*luego les paso la receta*” fue una de las cosas que no pensaba escuchar por parte del alumno porque no esperaba que conociera el término, pero demostró saber que las recetas sirven para cocinar y fue parte esencial para desarrollar la intervención.

Como mencionábamos, para lograr un aprendizaje significativo que vaya más allá del salón de clases y genere una experiencia satisfactoria en los alumnos al momento del diseño del plan de intervención consideré el entorno de la escuela, como es el comedor, ya que ir a buscar información fue primordial para que los alumnos conocieran más sobre el uso de las recetas, por medio de la entrevista al personal de la cocina con el fin de que el conocimiento que adquirieran no sólo se quedara en el salón sino que trasciende a otros aspectos de la vida cotidiana, incluso después, en la hora de la comida preguntaron sobre los ingredientes con los que estaba hecho los alimentos de ese día y el agua, lo que también sirvió para contextualizar sobre las características de la receta de cocina.

En esta etapa de la investigación, el llenado de los instrumentos de evaluación no resultó más sencillo pero sí más claro, al considerar qué es lo que se espera lograr, ya que al ser diseñados a “la par” que la misma secuencia se pudo consolidar un camino para trabajar sobre el conocimiento de tipo declarativo, los cuales en la lista de cotejo en su mayoría se quedaron en un nivel de logro de “No”, que era correcto, debido a que se trataba de actividades para poder explorar el conocimiento que tienen sobre las recetas de cocina y por lo tanto, una oportunidad para que en las siguientes sesiones pudiera abordar el contenido de manera favorable. La mayoría de ellos hacían énfasis en que las recetas llevan un título y necesitaban conocer los pasos para elaborar el alimento, que en este caso era sobre la actividad de las paletas de hielo (ver anexo 12) que me brindó la oportunidad de trabajar sobre las demás características de la receta

Durante este ciclo se consideró incluir en los instrumentos de evaluación indicadores que valoraran la actitud ante el aprendizaje y en particular al tema en cuestión, por ello se construyó un indicador que hiciera evidente el conocimiento de tipo valorar que consistía en: *Manifiesta interés por conocer las recetas*; es decir, qué tipo de actitud tiene el alumno ante

nuevos conocimientos, que en este caso era un reto de aprender sobre las recetas para poder preparar el alimento que más les gusta, siguiendo con la idea de qué tan motivados se sienten ante las actividades que se les presentan, el indicador apoyó a la observación del mismo. Por eso, el valorar este tipo de conocimientos permite en primer lugar, y retomando las ideas de Monereo (2007), plantear las condiciones necesarias para el trabajo en el aula que se ven influenciadas por factores como las características de la tarea, la percepción del alumno ante el aprendizaje, el autoconcepto y la autoeficacia que se sitúa en un marco de la motivación. La participación no sólo depende de la novedad de las situaciones, sino que del desafío de la tarea y las posibilidades del alumno para llevarla a cabo.

Además, en esta ocasión al poder dar la oportunidad del trabajo en equipo, ya que es otra actividad que no llevan a cabo dentro del aula, permitió agilizar el desarrollo de las sesiones, como queda explícito en el diario:

...en conjunto con Roberto, Elhian y Fernando leímos las preparaciones que igual fueron dadas al azar y así con cada uno identificamos cuál correspondía, guiándonos por los ingredientes que se usaban, y en algunos casos identificaban que los ingredientes que leíamos correspondían a la receta de otro de sus compañeros después pegaron en su formato. (01/06/2022)

De esta manera es indispensable entender que como tradicionalmente se cree las relaciones no sólo deben de limitarse al docente y el alumno, sino que es primordial prestarle atención a la manera en que incide la interacción en procesos de socialización, destrezas sociales, la superación del egocentrismo, el rendimiento escolar y la adquisición de competencias. (Coll, 1984). Visto de esta manera las situaciones donde la cooperación entre los alumnos es indispensable en el sentido de que sólo se pueden alcanzar los objetivos si se persiguen de manera conjunta, así al dar la oportunidad de trabajar en equipo los beneficia de dos formas, de manera individual porque considera que el aprendizaje sea activo, exista participación y los alumnos puedan tomar control de lo que aprenden; y al desarrollar el trabajo se provee un ambiente donde exista la cooperación, todos opinen y si se da el caso, puedan evaluar cada una de las acciones y/o argumentos de los demás compañeros con el fin de explorar el conocimiento para ampliar el aprendizaje.

En comparación con la intervención pasada y con la aplicación de la rúbrica pude observar el panorama sobre el proceso de cómo los alumnos poco a poco se fueron apropiando del conocimiento necesario sobre las recetas, en el caso del criterio de evaluación “reconoce las características esenciales de una receta de cocina: título, ingredientes y preparación” llegaron a nombrar sólo dos de estas características, título y preparación, ubicándose así en un nivel de desempeño “en proceso” y, abriendo una oportunidad para poder retomar sobre los temas que no son comprendidos en su totalidad que continuaba en relación a las tareas que se les dejaba, porque pretendía que estas no fueran complejas y alejadas del contenido a tratar con el fin de que pudieran tener un seguimiento más continuo con su aprendizaje, por lo que al retomarlas al inicio de la clase hacían más fluidas las sesiones y por lo tanto, el contenido que debíamos abarcar.

También cabe destacar que aunque no se llevó a cabo la sesión sobre el uso de verbos en la receta, por motivos de las demás actividades escolares, no representó un reto poder concluir la secuencia e incluso no se notó un desfase con los alumnos; es decir, no influyó para que pudieran seguir la receta y hacer la pizza en la sesión 4. En esta última, volví a hacer uso de la rúbrica donde pude analizar que muchos de ellos se quedaron en un nivel de desempeño “en proceso” sobre todo en relación a conocer las características de las recetas, conocimiento que se generó en la sesión 2 y que prevaleció en la mayoría de los alumnos, fue suficiente para poder hacer la pizza.

En relación con cada uno de los instrumentos usados y en consideración a usarlos en diferentes momentos de la evaluación con el fin de tener mayor claridad sobre los resultados que estos arrojaban, fue necesario elaborar diferentes listas de cotejo y diferentes rúbricas, ya que en cada una pretendía observar indicadores específicos de cada sesión, y entre la lista de cotejo y rúbrica me permitía vislumbrar ese recorrido de cómo se daba el proceso de aprendizaje.

Los alumnos que demostraron llegar a un nivel de desempeño “logrado” sobre el indicador “*desarrollar y preparar un alimento con apoyo de una receta de cocina*” fue llevado a cabo bajo una situación en particular que se explica de la siguiente manera:

...la maestra del grupo invitó a otras maestras a hacer la receta de la pizza, Leonardo y Elhian les ayudaron ya que como la receta estaba en el pizarrón, ellos les fueron

indicando que debían de hacer, el orden en que debían incorporar los ingredientes para preparar la masa. (Diario pedagógico, 03/06/2022)

Los alumnos al leer y darles las instrucciones precisas a las maestras para que supieran como hacer la pizza, demostraron que habían adquirido tanto un conocimiento declarativo como uno de tipo procedimental (ver anexo 13), porque como mencionamos en párrafos anteriores al trabajar bajo el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje y conforme a lo que nos dice el programa de estudio de la asignatura, es necesario que el alumno logre a lo largo de su formación en la educación básica utilizar el lenguaje, que en este caso fue oral, de manera clara, fluida y con eficacia en diversos contextos (SEP, 2011); y además de usarlo para participar en actividades lúdicas con individuos del contexto escolar para construir conocimiento.

Con lo que respecta al diario de la clase en comparación con la primera intervención, al existir una mayor especificación en el apartado de “hacer un dibujo del día de hoy” los alumnos se centraron en plasmar la actividad sobre la que trabajaron, que en este caso era sobre la receta y dibujaron los ingredientes (ver anexo 14), al ofrecerles opciones o ejemplos de las cosas que ellos pueden escribir se mostraron más seguros y de igual forma lograr poco a poco que comprendieran que usar el diario no se trataba de una tarea más, con el fin de que respondieran con mayor libertad en función de seguir trabajando bajo la idea de favorecer aspectos como lo es la motivación y orientar su aprendizaje a través de metas que cumplan con el objetivo de aprender y no sólo por quedar bien ante el o la docente.

En definitiva, llevar a cabo la evaluación de tipo formativa brinda un panorama de lo que pasa en el aula, pero sobre todo lo que pasa con los alumnos, te abre a tener en mente que la planeación que hagas y apliques puede cambiar en cualquier momento dependiendo de los resultados, con el fin de brindar las mejores estrategias que propicien un aprendizaje.

d) Reconstrucción: ¿Cómo se podría cambiar?

Como docente en un aula con una diversidad de características para aprender, debía de pensar en diversidad de estrategias con el fin de que cada uno de los alumnos aprendiera el contenido necesario para participar dentro del aula, por lo tanto fue necesario asumir cada una de mis acciones con responsabilidad en cada momento de la práctica por medio de valores, ética y habilidades indispensables para el desarrollo de un aprendizaje permanente. De esta manera

con esta intervención y como mencioné en el capítulo uno, era necesario apropiarse del principio pedagógico “**evaluar para aprender**”, que plantea el plan de estudios 2011 (SEP), recordando que los principios pedagógicos son las condiciones que ayudan al docente en el ejercicio de su profesión para poder guiar y transformar lo que se hace en las aulas y por lo tanto, hacen que se cumpla lo establecido en el currículo, se alcancen los aprendizajes deseados y sobre todo que ayuden en la mejora para poder brindar una educación de calidad.

En esta línea de trabajo y para la intervención, mi papel como docente se enmarcó dentro de este principio pedagógico porque fui **quien evaluó los aprendizajes, dio un seguimiento, creó oportunidades e hice modificaciones para que los alumnos pudieran alcanzar los aprendizajes establecidos**, como lo fue el hecho de **entender la relación entre la planeación y la evaluación**, con el fin de articular lo que planteé en los objetivos y que se viera reflejado en la secuencia de las actividades para la posterior construcción de los indicadores en los instrumentos de evaluación, considerando el tipo de conocimiento que pretendemos lograr (declarativo, procedimental o valorar) y que constituyó una parte importante en el proceso de intervención. Así mismo, para la adecuada redacción de los indicadores, un nuevo elemento que se consideró fue el nivel de exigencia para el desarrollo de las capacidades necesarias con los alumnos, a través del uso de la taxonomía de Bloom para el entendimiento, estructuración y alcance de los mismos.

Por lo que, es necesario considerar que en cada momento de la evaluación: inicio, proceso y el cierre no podemos usar cualquier instrumento porque en cada uno de ellos pretendemos observar y analizar aspectos diferentes relacionados con el conocimiento previo con el que cuentan los alumnos, el que pretendo desarrollar y el que se logra llevar para aplicar en situaciones de su vida cotidiana. Resultando así, en reflexionar sobre el uso de cada instrumento en el momento adecuado para llevar a cabo la evaluación, ya que se hace “en función del lugar que ocupa en el proceso de aprendizaje” (Rodríguez en Castillo y Cabrerizo, 2009, p.33)

Se pretende al trabajar bajo el enfoque de evaluación formativa que esta apoye para el análisis y reflexión de la práctica, oriente el proceso que siguen los alumnos en el aprendizaje con el fin de ofrecer alternativas para proporcionar información que permita, como mencionan Anijovich y González (2021), “evidenciar los procesos y ofrecer oportunidades de mejora, si

recoge información de una multiplicidad de situaciones en las que los alumnos están aprendiendo. Los docentes tienen que ofrecer una variedad de posibilidades para que sus estudiantes demuestren sus aprendizajes” (pág. 13), por lo tanto, la evaluación llega a cumplir con los objetivos de:

- Ofrecer información al docente para mejorar en sus intervenciones, brindándole una retroalimentación que le permita mejorar el desempeño. En el sentido de que sabemos que la evaluación formativa cumple con funciones que según Cerda Gutiérrez (2000) van desde orientar de manera permanente y continua, jerarquizar, comunicar, explicar, motivar y hasta investigar.
- Ampliar las posibilidades de aprendizaje en los alumnos, y al mismo tiempo explicar y dar a conocer tanto a padres, madres y alumnos lo que se espera que aprendan y los criterios con los que se evalúa, lo que permitirá a todos ser partícipes y así valorar a la evaluación como un insumo para mejorar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque las madres y los padres influyen sobre las actitudes que tienen sus hijas e hijos ante el aprendizaje debido a que desean que avancen en su trayecto formativo con el fin de progresar y se puedan desenvolver en otros ámbitos de la vida, que se puede lograr siempre y cuando se llegue a una “participación democrática” (Kñallinsky, 2001) porque se instaura en valores como lo son el respeto, la libertad de expresión, la discusión y el debate constructivo creando los medios para involucrarse, la participación por más mínima que llegue a ser es participación y establecer objetivos compartidos: el desarrollo del alumno.

Una acción que considero, si se hubiera realizado un tercer ciclo, es buscar las estrategias necesarias para poder llegar a comunicar los resultados a las madres y padres de familia con el fin de que en conjunto se lleguen a buscar rutas y apoyos para la mejora continua de los aprendizajes en los niños y niñas del grupo en que intervine.

La evaluación debe de impulsar a crear sistemas de apertura para modificar, contribuir y aplicar en las escuelas y aulas prácticas que ayuden al aprendizaje y la promoción de todos los estudiantes, por lo que es necesario recordar que este proceso conduce al mejoramiento y desempeño docente para que pueda repercutir en mejores prácticas de enseñanza y por lo tanto, en generar aprendizajes en los alumnos.

Conclusiones

Hoy en día ante la respuesta del cambio sustancial y rápido de un mundo globalizado se ha dado la posibilidad de reinventar la manera de actuar en diversos ámbitos, que van desde lo económico, la salud, en lo social, cultural, las políticas y también en la educación. Con el fin de generar posibilidades para la innovación y construir sociedades más preparadas para el cambio.

La educación juega un papel primordial con el fin de que cada NNyA pueda tener un desarrollo integral para desenvolverse de manera activa en la sociedad, lo cual también implica cambios en el actuar docente, en las acciones y estrategias que lleva a cabo en el aula con el fin de educar bajo los principios de equidad, calidad e inclusión. Por lo que, llevar a cabo la intervención, planificación y evaluación en aulas diversificadas es un trabajo que requiere un gran esfuerzo con el fin de responder a las necesidades de los alumnos, por lo tanto, debe de ocurrir un proceso de diversificación a modo de que el trabajo sea más organizado, pero también más flexible para que se ajuste a los procesos de aprendizaje. En este sentido, la evaluación formativa tiende a ser continua con el fin de proporcionar la información adecuada sobre las capacidades y habilidades que van desarrollan los alumnos, con el fin de apoyarlos en su crecimiento académico.

Por lo que, llevar a cabo la evaluación formativa puede constituir uno de los muchos pasos para llevar a cabo prácticas diversificadas, ya que es una de las variadas opciones que la teoría educativa nos presenta para hacer la valoración de los avances de los NNyA. Su importancia radica en que se centra más en aspectos cualitativos que en los cuantitativos, porque permite hacer las valoraciones en función de los procesos y el desempeño en el aprendizaje que los alumnos van desarrollando a lo largo de su trayecto formativo, razón por la cual cada maestro y maestra debe de repensar cada día como es que lleva a cabo su intervención en el aula e incluso si puede hacerlo desde antes, desde que se está formando con el fin de ir al campo de batalla con mejores estrategias.

Realizar el trabajo de titulación, a través de la modalidad de informe de prácticas bajo la metodología de la investigación-acción, permite vislumbrar de manera clara aquellas situaciones que se experimentan a lo largo del trayecto formativo como mejorar el proceso de intervención y todas sus implicaciones y valorar los resultados obtenidos a través de los

instrumentos que se diseñan y dar cuenta de los logros que llegan a alcanzar los alumnos o si se contribuye al desarrollo del aprendizaje esperado, por lo que el proceso de análisis y reflexión sobre los instrumentos de evaluación aporta elementos para la mejora de la práctica docente.

En este sentido se debe de **elaborar y emplear la evaluación como un recurso estratégico para mejorar los aprendizajes de los alumnos y favorecer la inclusión educativa en la escuela y el aula**, porque al trabajarla bajo un enfoque formativo permite generar cambios en el actuar docente, de esta manera se convierte en un ciclo permanente y nunca termina, debido a que después del proceso de intervención hay que analizar los resultados de los instrumentos para tomar decisiones, permitiendo hacer mejoras o ajustes en las situaciones que planteamos para el logro de aprendizajes esperados y de esta manera se convierta en un círculo virtuoso para el cambio positivo de la práctica. Desarrollar el proceso de evaluación formativa en cada momento de la práctica permite la toma de decisiones que impacten en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos.

Al entender la evaluación formativa se puede vislumbrar que no es un proceso aislado y en consecuencia depende de la planificación, porque **la construcción de uno determina los parámetros del otro**, en el sentido de que son dos procesos que no pueden separarse, ya que cuando se determinan las actividades que se llevarán a cabo también se deben definir los momentos y tipos de instrumento a emplear, para asegurar una propuesta congruente y constante.

Al planear y evaluar se hace indispensable estructurar los instrumentos **teniendo presente el resultado al que se quiere llegar**, contemplar la variedad de actividades, estrategias, materiales y recursos que son esenciales para llegar a cumplir con el aprendizaje esperado que se pretende alcanzar.

No considerar a la evaluación como algo que se hace sólo al final del proceso, sino verla como algo que se requiere observar y sirve para analizar el desempeño de los alumnos conforme lo que se ve y lo que arroja el instrumento, lo que permite mejorar los procesos de intervención y poder llevar al alumno al nivel siguiente a partir de determinar acciones adecuadas para favorecer el aprendizaje, lo que implica la búsqueda de tres tipos de contenido: conceptuales, procedimentales y actitudinales, los cuales resultan en la

adquisición de tres tipos de conocimiento: declarativo, procedimental y valorar; haciendo evidente que es necesario **aprender a nombrar teóricamente lo que se hace de manera práctica**, con el fin de tener un sustento para comprender lo que se hace en el aula y seguir mejorando en relación al proceso de elección y diseño de instrumentos de evaluación, porque al considerar que tipo de conocimiento se debe desarrollar lleva a la pregunta de ¿Qué instrumentos de evaluación usar según el momento de la intervención?, ya que en cada etapa del proceso de intervención (inicio, desarrollo y cierre) se debe **usar el instrumento pertinente**.

Otro elemento que apoya la estructuración de los indicadores de evaluación es tener presente los contenidos, conocimientos y los instrumentos que se usarán. El uso de una taxonomía se convierte en una herramienta indispensable para el docente, al considerar las características individuales de los alumnos y la manera en que ellos aprenden, para así poder **ubicar el verbo en un nivel adecuado para ser observado**.

El tomar decisiones sustentadas en los resultados de las evaluaciones permite desarrollar acciones y estructurar un camino para la adquisición de los conocimientos necesarios en los alumnos y llegar a cumplir con el plan de intervención planteado.

De los instrumentos considerados en esta investigación se resaltan tres. El primero de ellos es la rúbrica, que permite a través del desglose de los indicadores en diversos descriptores ubicar el nivel de desempeño, los cuales pueden ser: no logrado, en proceso y logrado o bueno, regular y debe mejorar. Que permiten observar la construcción de los conocimientos necesarios para la adquisición de aprendizajes. Por su parte, la lista de cotejo, como su nombre lo indica, sirve para observar a través de dos niveles de logro si el alumno adquirió o no el aspecto observado y, su uso en las evaluaciones en un momento de inicio o de diagnóstico permite contemplar los conocimientos previos de los alumnos y así a través de las intervenciones plantear actividades para el desarrollo de los mismos.

Otro de los instrumentos usados fue el diario de clase, que relacionado con el octavo principio pedagógico del plan de estudios 2011 “evaluar para aprender”, genera oportunidades para hacer del conocimiento de los alumnos lo que se espera que aprendan y el docente valore el proceso de enseñanza y aprendizaje. Resulta un proceso metacognitivo altamente significativo de llevar a cabo en grupos de CAM, por lo que resulta necesario con este

instrumento, **diseñar preguntas que permitan explorar más sobre lo que aprenden**, brindar mayor gama de opciones para que puedan responder de manera que estas lleven al docente a brindar mejores estrategias para generar aprendizaje. Para la aplicación de este instrumento es necesario considerar las circunstancias, tiempos y organización que se dan en este tipo de centros educativos debido a que puede ser un elemento para que los alumnos lo respondan sólo por responder, ofrezcan respuestas cortas y sintéticas o no les interese participar a pesar de que algunos puedan contar con las habilidades para escribir y leer porque demuestran más interés por las clases de educación física, lavarse las manos o ir al comedor. Así mismo, el diario de clase a través de las preguntas permite entender cómo se sienten los alumnos y conocer su estado de ánimo, saber con qué actitudes tienen en las sesiones de clase.

Las actividades que se diseñen deben de tener un sentido de “aprender jugando” y al mismo tiempo se sustenten en situaciones de la vida cotidiana, con el fin de que los alumnos le den la importancia a aprender e ir a la escuela; como segundo punto, el tipo de conocimiento, habilidades y estrategias que los docentes deben aprender para manejar las emociones de los alumnos y que estas no se conviertan en limitantes para aprender.

Reflexionar sobre los instrumentos de evaluación permite comprender el papel que desempeña el docente al dar seguimiento, crear oportunidades y hacer modificaciones para que los alumnos alcancen los aprendizajes establecidos, con la intención de contribuir a su desarrollo, proceso que impacta en el desarrollo del principio pedagógico “evaluar para aprender” porque cumple con el fin de mejorar la práctica profesional y así brindar una educación de calidad.

Por lo tanto, desencadena la búsqueda de un proceso que responda a la reflexión sobre la evaluación, el cual es conocido como metaevaluación, la cual facilita el aprendizaje del evaluador, tiene credibilidad, favorece la indagación y es una actividad para el desarrollo profesional, contribuyendo así en la formación y práctica para diseñar instrumentos que sirvan para dar seguimiento a los procesos de intervención, así la evaluación se convierte en un proceso para lograr la inclusión.

Este proceso de investigación y reflexión sobre la evaluación formativa abre otros panoramas en torno a temas que deben seguir indagándose, con el propósito de contribuir a mejores

sistemas de enseñanza, como es el caso de explorar nuevos instrumentos de evaluación, valorar su momento de uso y las especificaciones que se tienen para su elaboración con el fin de analizar el desempeño de los alumnos desde diferentes metodologías. Así mismo, abre paso a investigar sobre como involucrar de una manera más activa a las madres y padres de familia con el fin de que conozcan cómo se evalúa y los criterios para la misma, con el fin de generar estrategias para determinar que esperan que aprendan sus hijas e hijos, y en esta línea de trabajo, como generar procesos de metacognición en los alumnos con el fin de que se interesen más por lo que aprenden, piensen sobre lo que hacen para adquirir nuevos conocimientos y así generen estrategias que estén dentro de sus posibilidades.

Es necesario seguir avanzando en generar inclusión en cada realidad y contexto educativo, con el acompañamiento de los distintos actores, creando así una triada entre el docente-alumno-padre o madre, eliminando de poco a poco barreras que impidan la participación de alumnos en situación de discapacidad, con aptitudes sobresalientes, dificultades severas de aprendizaje, de conducta y comunicación, o algún trastorno para construir el camino adecuado y hacer partícipes a todos en el proceso de inclusión.

Referencias

- Ainscow M. y Booth T. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. CSIE
- Alba Pastor C. (2016). Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas. Ediciones Morata.
- Anijovich, R. y González C. (2021). Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos. (1ª ed., 6ª reimp). Aique.
- Atonal Gutiérrez, T (2020). La aplicación de taxonomías en los procesos de aprendizaje. Sinergias educativas, 5 (2), 1-5.
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/382/3821580006/3821580006.pdf>
- Barraza Macías A. (2010). Elaboración de propuestas de intervención educativa. Universidad Pedagógica de Durango.
- Burgoa H, X. (2022) Diario Pedagógico. (Elaboración propia).
- Burgoa H, X. y Pérez Horteales Y, G. (2021). Planificación. (Elaboración propia).
- Casanova M.A. (1998). La evaluación educativa. Escuela básica. Editorial Muralla.
- Castillo Aredondo S. y Cabrerizo Diago J. (2009). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Pearson educación.
- Cerda Gutiérrez, H. (2000). La evaluación como experiencia total. Logros- objetivos- procesos- competencias y desempeño. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Coll Salvador C. (1984). Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje, 27-28, 119-138. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/668449.pdf>
- DOF. (2011). Acuerdo número 30/05/2011. Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011#gsc.tab=0
- (2018). Acuerdo número 14/07/18. Sexta sección, ANEXO 15.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018

- (2019) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const]. ART.3. 5 de febrero de 1917.
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Política.pdf .
- Escamilla A. y Llanos E. (1995). La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula. EDELVIVES.
- Escudero, Juan M. [coord.] (1997). La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica en Diseño y desarrollo del currículo en la educación secundaria. Barcelona.
- Espinoza León, P.C (2018). Planificación y evaluación. Orientaciones técnicas pedagógicas para el nivel de educación Parvularia. Ministerio de Educación de Chile.
- Espinoza Sotomayor, Roberto (2009, enero-junio). El fayolismo y la organización contemporánea. *Visión Gerencial*, (1), 53-62.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=465545880010>
- Evans Risco E. (2010). Orientaciones metodológicas para la investigación-acción. Ministerio de Educación de Perú.
- Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). «Biografía de Henry Fayol». <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/fayol.htm>
- Gómez Mullet A y Pérez Schmalbacj A. (2016). Tres enfoques para la enseñanza de los números racionales. *Saber*, 28 (4), 1-9.
- Gvirtz S. y Palamidessi M (2000) El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Aique.
- Instituto Nacional para la evaluación de la Educación (2015). Reforma educativa. Marco normativo.
https://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs_INEE/Reforma_Educativa_Marco_normativo.pdf
- Kñallinsky Ejdelman, E. (2001). La participación de los padres en la escuela. *El Guiniguada*.
https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5422/1/0235347_02001_0004.pdf
- Lamas, P. y Vargas-D' Uniam, J. (2016). La reflexión en los portafolios de la práctica pre profesional docente. *REDU. Revista de docencia Universitaria*, (12) 2, 58-76
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5765930.pdf>
- Latorre A. (2003). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. GRAÓ. Pág. 23-38.

- Manen van M. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Paidós Educador.
- Mardones, J.M y Ursua N. (1982.) Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Fontamara.
- McKernan J. (2001). Investigación-acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Ediciones Morata.
- MINEDUC (2011). Herramientas de evaluación en el aula. Ministerio de Educación de Guatemala.
- Monereo C. [coord.] (2007). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. (12ª ed.) Graó
- Monsalve Fernández A.Y., y Pérez Roldán E.M (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. Itinerario educativo, (26) 60, 117-128 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5163235.pdf>
- Panizza M. (s/f). Conceptos básicos de la teoría de situaciones didácticas.
- Pop Ward N. (2016). Manual de buenas prácticas en inclusión educativa. MINEDUC.
- Ravela P., Picaroni B. y Louriro G. (2017) ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? México.
- SEP (1993). Plan y programa de estudios. Educación básica Primaria. México.
- (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. México.
- (2012a). El enfoque formativo de la evaluación. México.
- (2012b) La evaluación durante el ciclo escolar, México.
- (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programa de estudios para la educación básica. México.
- (2018a). Evaluar y planear. La importancia de la planeación en la evaluación con enfoque formativo. México.
- (2018b). Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación. Planes de estudio 2018. Subsecretaría de Educación Superior.
- (2019a). Estrategia Nacional de Educación inclusiva. México.

(2019b). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas.

(2019c). Programa del curso. Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje. Tercer semestre. México.
<https://drive.google.com/file/d/18DCDmSTY2a5XNiod8T87L262K51NTJcq/view>

UNESCO (s/f). Inclusión en la educación. <http://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

Vosniadou S. (2000). Cómo aprenden los niños. Academia Internacional de Educación, Bélgica.

Wakefield, MA. (2011). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). CAST.

Anexos

Anexo 1. Plan de intervención e instrumentos de evaluación formativa para el primer ciclo de reflexión

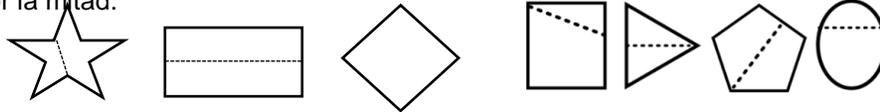
DISEÑO DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS	
PERSONALES	Adquirir conocimiento sobre la evaluación y poder usarlo en situaciones de la vida cotidiana con el fin de tomar decisiones que impacten de manera positiva no sólo en mí que hacer docente, sino que, en el desarrollo de diferentes aspectos de la vida, ya sea en el ámbito social, cultural, económico o político; para llegar a ser una persona que participa de manera activa en la sociedad.
PROFESIONALES	Solucionar problemas y tomar decisiones utilizando mi pensamiento crítico y creativo para que en mi quehacer docente brinde la atención que se necesite a los alumnos y alumnas que presentan diversas condiciones, ya que no sólo basta con poder hacer una buena planificación, se deben de unificar y comprender los tres procesos: planificación, intervención y evaluación. Y así desarrollar competencias profesionales las cuales me permitirán ejercer mi profesión docente, intervenir, contribuir y sobre todo participar, debo de poder elaborar y así emplear la evaluación como un recurso estratégico para mejorar los aprendizajes de los alumnos y favorecer la inclusión educativa en la escuela y el aula, por lo que, es necesario que de la mano con la elaboración de propuestas pueda mejorar los resultados de mi enseñanza y que repercuta en el aprendizaje de los alumnos. Dando respuesta al principio pedagógico “Evaluar para aprender” hace referencia a que en el aula el docente es quien evalúa los aprendizajes, da un seguimiento, crea oportunidades y hace modificaciones para que los alumnos puedan alcanzar los aprendizajes establecidos a lo largo de su formación, por lo cual constituye una parte importante en el proceso de intervención.
DIAGNÓSTICO GRUPAL/PERSONAL	El grupo corresponde a los grados de 4° y 5° de primaria, el cual tiene una población de 10 alumnos donde ocho cursan el 4° grado y los dos restantes 5° grado, su edad se encuentra entre 9 y 11 años. Donde las condiciones que se presentan son: tres alumnos con trastorno del espectro autista (TEA), cuatro con discapacidad intelectual, uno con multidiscapacidad: discapacidad motriz e intelectual, dos con discapacidad auditiva, específicamente una de ellas con sordera y el otro presenta la situación de hipoacusia bilateral profunda. Dentro del grupo, cabe destacar que un niño es de nuevo ingreso por lo que se cuenta con poca información sobre aspectos como un diagnóstico, competencia curricular, niveles de escritura y lectura.

OBJETIVO DE LA PROPUESTA	Desarrollar el proceso de evaluación formativa en cada momento de la práctica para la toma de decisiones que impacten en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos.
DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA	Aplicar en el primer ciclo de reflexión los instrumentos de evaluación formativa diseñados a partir del referente teórico revisado, analizar y reflexionar sobre su pertinencia y relevancia para el primer momento a través de dos instrumentos: diario de clase y lista de cotejo.
NECESIDADES DE LOS ALUMNOS DE ACUERDO CON LA PROBLEMÁTICA QUE SE ABORDA	<p>Aunque el grupo cuenta con un total de 10 alumnos, sólo asisten de manera recurrente 5 alumnos desde que se anunció el regreso a clases de manera presencial.</p> <p>Esta subdivisión de los grupos fue recuperada del proceso de evaluación que fue llevada al principio del ciclo escolar por la docente titular:</p> <p>Subgrupo 1: lectura y escritura (nivel alfabético con algunas fallas en valor sonoro convencional) así como manejo de operaciones básicas de hasta 3 cifras (suma, resta, división y multiplicación). Un alumno con discapacidad intelectual y un alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA)</p> <p>Subgrupo 2: identifican su nombre, identifican la mayoría de las consonantes, realizan copia, no han adquirido la lectura, operaciones básicas de suma con un solo dígito y uso de material concreto para la resolución de operaciones, manejo de vocabulario básico de lengua de señas. Una alumna con discapacidad auditiva y un alumno del que no se tiene un diagnóstico en concreto.</p>
ENFOQUE DE LA PROPUESTA	Evaluación formativa
MODELO DE ENSEÑANZA DIRECTA	<p>Introducción: Visión general del contenido nuevo y explora las conexiones del conocimiento previo para la comprensión del tema.</p> <p>Presentación: Explicación del nuevo contenido de forma interactiva.</p> <p>Práctica guiada: Oportunidades para aplicar el contenido aprendido.</p> <p>Práctica independiente: Retención y transferencia, que los alumnos practiquen solos.</p>
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: Resolución de problemas
	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE: Enfoque parte-todo

CAMPO DE FORMACIÓN: Pensamiento matemático	ENFOQUE: Resolución de problemas	EJE: número, álgebra y variación	TEMA: adición y sustracción
APRENDIZAJE ESPERADO		Resuelve problemas de suma y resta de fracciones con el mismo denominador.	
SECUENCIA DIDÁCTICA			
<p>SESIÓN 1 Objetivo: conocer y aplicar los conceptos como dividir y partes iguales en figuras geométricas. En grupo se lee la siguiente información:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Nicolás y la fábrica de dulces</p> <p>Nicolás y sus amigos prepararon chocolates para vender en la escuela, pero se dieron cuenta que no tienen la cantidad suficiente para poder venderles a todas las personas que ellos desean. Ayuda a Nicolás a partir en partes iguales los chocolates en cantidades exactas según sea el caso.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> • Una tableta de chocolate en un medio ($1/2$) • ¿Cuántos pedazos le tocaría a una persona de una tableta de chocolate que esta fraccionada en cuartos ($1/4$)? • Fracciona una tableta de chocolate en 8 partes para repartir entre cuatro </div> <p>Los alumnos responden de manera individual y entregan sus resultados a la docente, después se comparan en grupo las respuestas (instrumento de evaluación diagnóstica sobre fracciones)</p>		<p style="text-align: center;">RECURSOS MATERIALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Figuras de tela • Hoja de ejercicios • Cuaderno • Tijeras y pegamento en barra • Materiales para la actividad “huevos de confeti” • Masa • Cartel de fracciones • Diario de la clase 	

1. Se reparte una hoja donde deben de encerrar en un círculo las figuras que están partidas por la mitad:



2. Revisar de manera grupal las respuestas que han dado a las actividades, y así mismo se eligen algunos ejemplos para poder presentarlos y se pide a los alumnos que expliquen cómo es que han llegado a esa solución.
3. Con las figuras que en el ejercicio no estaban partidas:
 - ¿Las podemos dividir en otro número de partes iguales?
 - ¿Qué tal si divides la figura en $1/3$ o en tres partes?
 - ¿Qué tal si divides la figura en cuatro partes?, ¿Y si la divides en $1/4$?
 - ¿Qué tal si fraccionas la figura en $1/5$?
1. Se resuelve el ejercicio de manera grupal y registran los resultados en su cuaderno.

SESIÓN 2

Objetivo: divide diferentes objetos en determinado número de partes iguales.

1. Con apoyo del cuaderno de alguno de los alumnos, revisar la actividad de las figuras partidas en dos partes y se pregunta a los alumnos: ¿Recuerdas como dividiste estas figuras en dos partes iguales?, ¿Qué otras cosas podemos dividir?
2. Se pide a los alumnos que observen dentro del salón de clases, con ayuda de la pregunta ¿Qué objetos del salón creen que pueden ser divididos en dos partes iguales?, ¿Crees que podamos dividir los objetos en más partes?, pedir a los alumnos dividir el objeto en tres, cuatro y cinco partes.
Los alumnos registran sus resultados en su libreta de manera escrita o con ayuda de dibujos, ejemplo si algún alumno elige la puerta o la venta del salón puede dibujarla en su cuaderno y hacer la división.
3. Cada alumno explica por qué eligieron ese objeto y si fue fácil o difícil lograr partirlo en el número de partes que le fueron indicadas.
4. En grupo se pregunta: ¿De qué otra manera podemos expresar el número en el que dividiste el objeto dentro del salón?

SESIÓN 3

Objetivo: comprender la relación de las cantidades y el número de partes en las que debe de ser dividido o repartido los materiales.

Actividad: Los alumnos eligen nuevos objetos dentro del salón de clases para dividir en 2, 3 y 4 partes iguales.

1. Se presenta a los alumnos los materiales para la actividad de “huevos de confeti”:

- 12 cascarones de Huevos
- 6 bolsas de confeti
- 6 pinceles
- Pintura
- 24 pedazos de papel china
- 6 bolsas de plástico



Con ayuda de la imagen de los huevos se explica lo que haremos en la clase, por lo tanto, debemos de repartir los materiales a cada una de las personas que se encuentren en el aula.

2. Los alumnos apoyaran a la docente a repartir el material, empezando por los cascarones de huevo (considerando a las personas totales en el aula) y le pregunta al alumno en cuestión que debe de repartir el material a sus compañeros: ¿Qué debes de hacer para repartirle a cada uno de nosotros los huevos?, ¿Cuántos huevos debe de decorar cada uno de nosotros?

Dejar que el alumno reparta los huevos y que al finalizar compruebe que a cada una de las personas en el salón le hayan tocado la misma cantidad de cascarones para decorar.

Realizar lo mismo con las bolsas de confeti, los pinceles y los pedazos de papel china, cada alumno debe de repartir un material.

3. Se comenta con los alumnos las preguntas sobre cómo dividieron los materiales entre todas las personas: ¿Qué material fue más difícil de repartir y por qué?, ¿Cuál fue el más fácil?

4. Una vez repartido los materiales, los alumnos pueden comenzar a decorar sus cascarones de huevo.

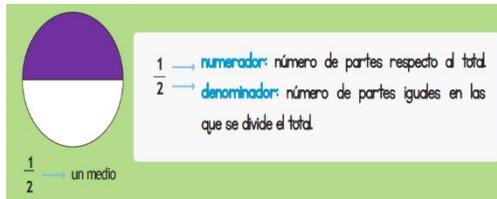
SESIÓN 4

Objetivo: conocer términos fundamentales sobre el tema de fracciones como: fracción, numerador, denominador.

Actividad de recuperación: se reparte a los alumnos un total de 9 recortes de personas y se les pide que los agrupen de la siguiente manera: 2, 3 y 4. Después se les reparte un total de 10 fichas, se les indica a los alumnos que deben de ir repartiendo esas 10 fichas en cada uno de los grupos de personas. En grupo se comentan los resultados, ¿Cuántas fichas le tocaron a cada persona?

1. Los alumnos observan uno de los cascarones de huevo que se hicieron en la clase pasada:
¿Qué tuvimos que hacer para que cada uno de nosotros pudiera tener sus propios cascarones?
Los alumnos deben de poder hacer referencia a la parte de repartir los materiales a cada persona en el salón de manera equitativa, que ninguno tuviera de más o menor cantidad.
2. Se reparte a los alumnos una cantidad de masa y se les pide que la conviertan en un círculo como si fueran a realizar una pizza.
3. Haciendo uso de su masa con forma de pizza se comenta que: *Esta pizza representa un todo, un número entero, y al dividirla, la estamos fraccionando en partes iguales y que a su vez también se representan con otros números los cuales conocemos como fracciones. Como lo que hicimos con los materiales de los huevos, los fuimos fraccionando según la cantidad de personas que éramos en el salón.*

Para complementar la explicación de las fracciones se les presenta un cartel a los alumnos un ejemplo como el siguiente:



Se toma la masa y se explica que la figura corresponde a un entero, después con otro pedazo de masa de igual forma en forma de pizza (círculo) la partimos a la mitad, el cual corresponde a $\frac{1}{2}$.

Podeos retomar el ejemplo del objeto que encontraron en el salón y dividieron en dos, se explica que cada uno de los objetos fue sacar las fracciones de un entero y cada uno de estos números recibe un nombre, así como se vio en el ejemplo del cartel de fracciones.

4. Para aprender más de fracciones se propone a los alumnos algunos problemas sobre repartir la pizza:

- Divide la pizza para repartir entre dos personas
- Divide la pizza para repartir entre tres personas
- Divide la pizza para repartir entre cuatro personas
- Divide la pizza para repartir entre cinco personas
- Divide la pizza para repartir entre seis personas

Con apoyo del cartel de fracciones los alumnos relacionan a que fracción corresponde cada enunciado de la repartición de los pedazos de pizza.

5. En su cuaderno registran alguno de los ejercicios de manera escrita, con ayuda de un dibujo para colocar las fracciones, comentar y repasar en grupo acerca sobre la manera en que han entendido qué es una fracción con ayuda de la masa ya dividida.

SESIÓN 5

Objetivo: resolver problemas de suma de fracciones con mismo denominador

1. Se pide a los alumnos que saquen la masa que ocuparon en la clase pasada, que la separen y formen dos bolas, que después convertirán en un círculo como la masa para hacer pizza.
2. A continuación, se plantea el siguiente problema a los alumnos: Si su compañero tiene $\frac{2}{6}$ de pizza, pero a mí me sobraron otros $\frac{4}{6}$ de pizza, ¿Cuánta pizza tenemos en total?
3. Los alumnos dividen cada una de las bolas de masa en seis partes iguales, de la primera pizza se indica que deben de tomar 2 pedazos de los seis y de la otra masa deben de tomar 4 pedazos de los seis que son

Ejemplo:



Cuenten el total de pedazos que se tiene, el resultado debe de ser $\frac{6}{6}$.

Los alumnos registran el resultado en su cuaderno de manera escrita como con un dibujo con las pizzas.

Si es necesario en grupo se realiza otro ejemplo de suma con los pedazos de masa.

- | | |
|--|--|
| <p>4. Se organiza a los alumnos en parejas para que puedan trabajar. Y desarrollen los siguientes problemas:</p> <ul style="list-style-type: none">Un sexto ($1/6$) agrega otro sexto de pizza.Toma dos sextos ($2/6$) y agrega otros tres sextos ($3/6$) de pizza.Toma dos sextos y agrega dos sextos de pizza.Un sexto más tres sextos o $1/6 + 3/6$Registran sus resultados en su cuaderno de manera escrita o a través de dibujos. <p>5. Cuando hayan terminado de trabajar las sumas con sextos, se pide a los alumnos que propongan un nuevo denominador para dividir la pizza y desarrollan el mismo tipo de problemas como con los sextos.</p> | |
|--|--|

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: lista de cotejo

Datos de identificación			
Propósito: Evaluar los conocimientos previos de los alumnos de 4° y 5° de primaria en CAM sobre el tema de fracciones. (sesión 1)			
Metodología: observación y análisis de desempeño		Instrumento: lista de cotejo	
Grado: 4° y 5° primaria	Asignatura: matemáticas	Eje: número, álgebra y variación	Tema: adición y sustracción
Aprendizaje esperado: Resuelve problemas de suma y resta de fracciones con el mismo denominador.			

Nombres Indicadores	Elhian		Leonardo		Roberto		Yocelin No asistió		Fernando		Observaciones
	SÍ	NO	SI	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Conoce términos como "partir por la mitad"	X		X		X		No asistió		X		
Identifica las figuras geométricas que están divididas por la mitad	X		X				No asistió		X		Roberto en algunas figuras identificada que estaban divididas, pero en ocasiones preguntaba por adivinar la respuesta correcta
Conoce el término de "fracciones"		X		X		X	No asistió			X	
Identifica el término "fraccionar"		X		X		X	No asistió			X	
Identifica números fraccionarios como: $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$ o $\frac{1}{5}$		X		X		X	No asistió			X	
Resuelve los problemas de división de las figuras en diferente número de partes.		x		X		X	No asistió			X	

Datos de identificación			
Propósito: Evaluar el desempeño de los alumnos de 4° y 5° de primaria en CAM sobre el tema de fracciones, así como la pertinencia de las actividades, metodología y materiales a usar en la secuencia (sesiones 2, 3 y 4)			
Metodología: observación y análisis de desempeño		Instrumento: lista de cotejo (N.L: No Logrado; L: Logrado)	
Grado: 4° y 5° primaria	Asignatura: matemáticas	Eje: número, álgebra y variación	Tema: adición y sustracción
Aprendizaje esperado: Resuelve problemas de suma y resta de fracciones con el mismo denominador.			

Nombres	Elhian		Leonardo		Roberto		Yocelin		Fernando		Observaciones
	N. L	L	N. L	L	N. L	L	N. L	L	N. L	L	
Indicadores											
Descubre nuevos objetos que puede dividir en dos partes iguales		X		X		X	No asistió				
Elabora en su cuaderno una explicación sobre cómo llego a sus resultados		X		X		X	No asistió				
Sesión 2: Objetivo: divide diferentes objetos en determinado número de partes iguales.											
Narra al grupo con apoyo de su libreta como dividió el objeto encontrado		X		X			No asistió				Roberto se retiró y no pudo concluir la actividad.
Sesión 3 Objetivo: comprender la relación de las cantidades y el número de partes en las que debe de ser dividido o repartido los materiales											

Reparte el material en partes iguales		X		X		X		X		X	
Sesión 4: OBJETIVO: conocer términos fundamentales sobre el tema de fracciones como: fracción, numerador, denominador.											
Representa un entero a través del círculo de masa		X		X		X		X		X	
Asocia que las palabras como dividir, repartir y fraccionar tienen un significado parecido.		X		X	No asistió			X		X	
Relaciona los ejercicios de repartir materiales con dividir la pizza en partes iguales		X		X	No asistió	X			X		
Resuelve los problemas planteados.		X		X	No asistió			X		X	
Demuestra ante el grupo la manera en que resolvió los ejercicios.		X		X	No asistió			X		X	
Explica con sus propias palabras o dibujos lo que significan las fracciones.	X		X		No asistió	X			X		
Comprende los términos como: entero, numerador y denominador.					No asistió	X			X		Tanto Elhian como Leonardo muestran un dominio de entender que es numerador y denominador, pero necesitan apoyo de su cuaderno para

Anexo 2. Estructura diario pedagógico

- Docente en formación
- Fecha
- ¿Qué y cómo sucedió? (describo)
- ¿Cómo lo explico? (fundamento teórico)
- ¿Cuál es el problema de mi intervención? (argumentos, problematizo, hipótesis, me cuestiono)

Anexo 3. Matriz de contraste primer plan de intervención

Plan de acción	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
Objetivo de la sesión	Objetivo: conocer y aplicar los conceptos como dividir y partes iguales en figuras geométricas.	Objetivo: divide diferentes objetos en determinado número de partes iguales.	Objetivo: comprender la relación de las cantidades y el número de partes en las que debe de ser dividido o repartido los materiales.	Objetivo: conocer términos fundamentales sobre el tema de fracciones como: fracción, numerador, denominador.
Resultados de la evaluación	<p>En primera instancia a los alumnos les costó entender la actividad diagnóstica “Nicolás y la fábrica de dulces” se mostraron indiferentes al uso de algunos términos como: fracciones, un medio, un cuarto, entre otros.</p> <p>Por lo que en ese momento decidí cambiar la actividad a trabajar con figuras de tela, el cual era parecida a una actividad que realizamos con anterioridad y trababa de encerrar con un círculo aquellas figuras partidas por la mitad por lo que al</p>	<p>En contraste con el instrumento evaluación (lista de cotejo) se cumplen de manera satisfactoria los indicadores que corresponden a un tipo de evidencia de conocimiento y desempeño, esto porque al comprender la indicación “dividir en partes iguales” aplican lo aprendido en dividir el objeto seleccionado en determinado número de partes. Además, que al tener de apoyo los carteles de la actividad de la sesión 1, los alumnos pudieron vincular y aplicar el conocimiento entre las figuras y los objetos del salón que se dividieron.</p> <p>Algo fuera de lo común para ellos fue que tuvieron el</p>	<p>Para esta sesión los alumnos demostraron entender los conceptos como “repartir” o “dividir” que exploramos en sesiones anteriores, ya que asignaron de manera correcta a cada uno de sus compañeros el material correspondiente para elaborar los huevos de confeti, ninguno se quedó con más o menos de los necesarios.</p> <p>Lo que me lleva también a rescatar, y que hace notar lo descrito anteriormente, el diario de clase porque a través de la pregunta “¿Qué aprendí hoy?” uno de los alumnos demostró que</p>	<p>Al trabajar bajo el concepto de hacer y “repartir” pizza los alumnos demuestran mayor interés ante estas situaciones lúdicas que no distan de acciones que pueden experimentar en su vida cotidiana.</p> <p>Revisando los instrumentos de evaluación se llegan cumplir los indicadores que demuestran una evidencia de desempeño, los cuales tenían que ver con actividades de repartir y dividir e incluso en comparación con las respuestas del diario del día de clase son los términos que prevalecen e incluso con el dibujo que hizo el alumno de lo que aprendió en la clase. (Ver anexo 6.)</p>

<p>trabajarlas con la tela pude observar que al manipular las figuras se hacen más cercanos al contenido que es necesario aprender, que es partir a la mitad o dividir en partes iguales. De esta manera es necesario considerar implementar actividades lúdicas que permitan interactuar con el tema de una manera más cercana.</p> <p>Llegando así poder observar los primeros indicadores del instrumento de evaluación en los alumnos que corresponden a evidencias de tipo de:</p> <p>-Conocimiento: Conoce términos como partir por la mitad e identifica las figuras geométricas que están divididas por la mitad.</p>	<p>permiso de poder pararse de sus lugares y explorar para la búsqueda de objetos, de esta manera pudieron aplicar sus conocimientos no solos a ejercicios escritos.</p> <p>La secuencia didáctica se apoyó de la teoría de Guy Brousseau ya que en pude notar que se instauro en los alumnos la necesidad de conocimientos con el fin de que en la situación a-didáctica (problema de dividir objetos) pudieran buscar las soluciones con un apoyo (cartel de las figuras divididas de la clase pasada) pero al mismo tiempo se puede notar que se llegó a una situación de institucionalización antes de que los alumnos actuaran porque además de eso ahora que ellos habían aprendido esos nuevos conocimientos al final de la secuencia didáctica queda la pregunta ¿Qué podemos hacer? Es decir, realmente tienen los conocimientos necesarios para comprender un nuevo tema, considerando el hecho de que</p>	<p>comprendió el proceso de repartir los materiales y específicamente además del número de partes que le tocaron a cada alumno porque las respuestas que dio fueron:</p> <p><i>¿Qué aprendí hoy?</i> Repartir 1 ficha 1 pincel 3 huevos (Ver anexo 5)</p> <p>El trabajo con los alumnos y la manera en que ellos comprenden el tema y la manera en que lo comunican con sus demás compañeros en un “lenguaje” que ellos entienden fue de importancia para poder darle un seguimiento a la sesión con los alumnos que no habían asistido, en este caso Leonardo le explicó a Andrea sobre la condición que necesitamos saber para dividir objetos. Retomado del diario pedagógico esto fue lo</p>	<p>Aunque demuestren tener un dominio en un día de la clase aún faltó para que ellos pudieran entender términos más abstractos como lo que significa numerador y denominador y que aun en interacción con el material, así mismo destaco la relevancia con la que pude explicar los términos relacionados al tema:</p> <p><i>Primero les aclare los términos que usamos con las fracciones, el numerador es el total de pizzas que tenemos (1) y el denominador el número total en que se dividió (2)</i></p> <p>Porque como docente que guía a los alumnos hacia una construcción de aprendizajes y que sobre todo los puedan aplicar en contextos de su vida cotidiana debo de tener claridad con los términos que transmití para que en el futuro no existan complicaciones entender temas como las fracciones y sus derivados.</p>
---	--	--	--

	<p>-Producto: resuelve los problemas de división de las figuras en diferente número de partes.</p>	<p>muchos de ellos llegan asistir cada tercer día.</p>	<p>que sucedió: <i>Así que antes de entrar a la actividad le pedí a Leonardo que me ayudara a explicarle a Andrea lo que habíamos hecho con los objetos en la clase pasada, con ayuda de una pregunta que le hice que fue ¿Cómo debemos de dividir objetos? a lo que Leonardo respondió: “debemos de dividir en partes iguales” de esta manera también repetí la actividad de dividir objetos del salón de clases en dos, tres y cuatro partes.</i></p> <p>Otro punto a destacar fue el uso de las situaciones lúdicas, el decorar o incluso “hacer una manualidad”, fue la manera en que uno de los alumnos se expresó sobre la actividad: <i>Después de que cada uno tuvo el resultado correcto</i></p>	
--	---	--	--	--

			<p><i>continúe explicándoles y mostrándoles el material de trabajo para hacer huevos de confeti, teníamos los cascarones, pinceles, papel china y tapas con pegamento, para esta parte Fernando cuando vio los materiales dijo “vamos a hacer una manualidad” mostrándose interesado y emocionado a lo que le explique que si era una manualidad pero nos iba a servir para comprender el tema de dividir.</i></p> <p>Situaciones en la que los alumnos pudieran pensar que no se puede aprender llegan a significar mucho más, siempre y cuando tengamos como objetivo lograr ciertos conocimientos, así como hacer entender a los alumnos que al no usar una libreta y lápiz también podemos</p>	
--	--	--	---	--

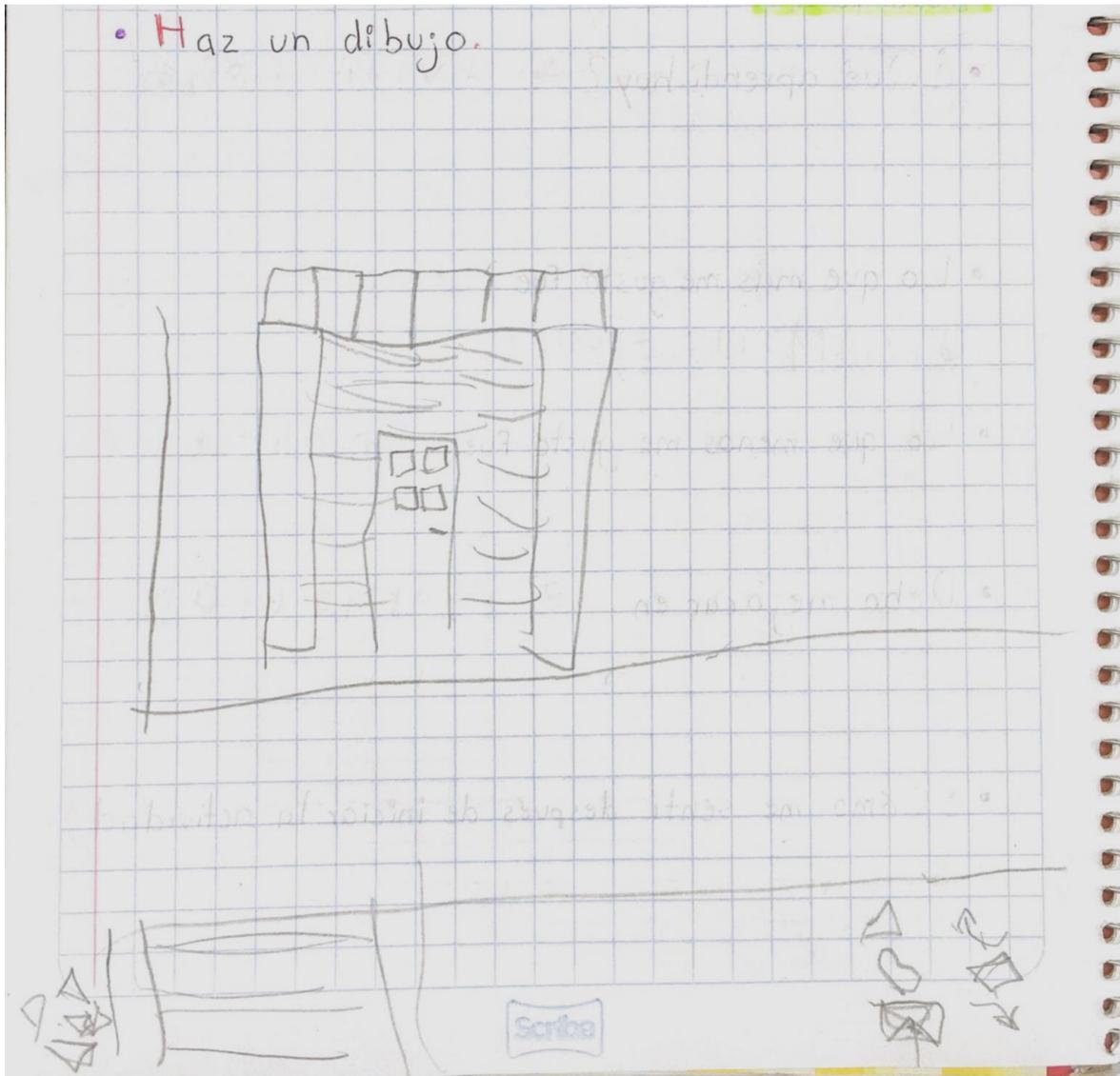
			generar aprendizajes dentro del aula.	
<p>Análisis de las sesiones en comparación con los indicadores</p>	<p>En esta primera sesión los indicadores planteados en la lista de cotejo en relación al tema de fracciones se quedaron en un nivel de desempeño de “No” por el hecho de la complejidad en el que se encontraba el tema, y por la tanto se trataba de un contenido no conocido por los alumnos.</p> <p>Pero a pesar de eso y el cumplimiento de algunos indicadores en un nivel de desempeño de “sí”, que trataban de conocer términos como partir y dividir por la mitad, resultaron en ser antecedentes esenciales para después resolver problema que tenían que ver con la división de figuras.</p>	<p>Como pude notar en la sesión 1 y en la sesión 2 hago uso de indicadores que demuestran una evidencia de tipo de conocimiento y de producto, los alumnos demostraron comprender que es dividir en determinado número de partes iguales, tanto con las figuras y con los objetos seleccionados del salón de clases y es precisamente esta parte en la que me doy cuenta porque al dar la indicación, dividir en 4 partes los alumnos buscan la manera de obtener un resultado parecido como el que observaron en la sesión 1 cuando dividieron el cuadrado y verificar que obtengan 4 partes y no más. Puedo decir que parte de la sesión 1 sirvió para que los alumnos se apropiaran de los conocimientos de tipo declarativos (evidencias de desempeño) y en la sesión aplican el conocimiento de</p>	<p>Para esta sesión el indicador que se usa dice: reparte el material en partes iguales, para demostrar evidencia de tipo de desempeño que en sesiones pasadas se trabajó bajo la concepción que los alumnos comprendieran términos como dividir y repartir en partes iguales.</p> <p>Pero también encuentro que fue el único indicador que use para la evaluación de la actividad por lo que no contemplo algunas otras habilidades que los alumnos pudieron haber desarrollado como, mostrar interés por el trabajo en grupo, repetir los términos aprendidos o ejemplificarlos con el material.</p>	<p>En comparación con indicadores de sesiones pasadas y al ser la actividad donde se finalizó esta primera intervención, la mayoría de los indicadores que se contemplan corresponden al tipo de conocimiento y desempeño sobre el contenido específico de las fracciones.</p> <p>Los alumnos demostraron nuevamente un dominio sobre los conceptos de dividir y repartir pero al transformarlo e indicarles que podíamos usar la palabra fraccionar, se notaban a la vez confusos pero el uso del material (masa) apoyo para la transferencia a la práctica y que cumplieran indicadores como: representa con apoyo del material que es un entero y representa con apoyo del material a que hace referencia el numerador y denominador. Pero no se pudieron cumplir indicadores que tenían relación</p>

		manera procedimental para obtener un producto que da cuenta de lo que van comprendiendo.		con entender los términos y aplicarlos a la suma de fracciones con mismo denominador.
--	--	--	--	---

Anexo 4. Diario de la clase

	Diario de la clase	Fecha
●	→Nombre del alumno:	
●	→Nombre la actividad:	
●	Descripción:	
	• ¿Qué aprendí hoy?	
	• Lo que más me gustó fue...	
	• Lo que menos me gustó fue...	
	• Debo mejorar en...	
●	• ¿Cómo me sentí antes de iniciar la actividad?	
	• ¿Cómo me sentí después de hacer la actividad?	
	• Haz un dibujo.	

Anexo 5. Diario de la clase del miércoles 4 de mayo del 2022. "Haz un dibujo"



Anexo 6. Miércoles 11 de mayo del 2022. "Haz un dibujo de la actividad"

• Haz un dibujo sobre la actividad



Scribe

Anexo 7. Diario de la clase: actividad huevos de confeti

Fecha 11 MIERCOLES 2022

Diario de clase

► Nombre del alumno: IEO

► Nombre de la actividad: PASAR HUEVOS

Descripción:

- ¿Qué aprendí hoy? REPARTIR LA (PIECE) 3 HUEVOS
- Lo que más me gustó fue... la actividad de HUEVOS
- Lo que menos me gustó fue... el calendario
- Debo mejorar en... no eruptar

Scribe

Anexo 8. Diario de clase: masa de pizza

Fecha

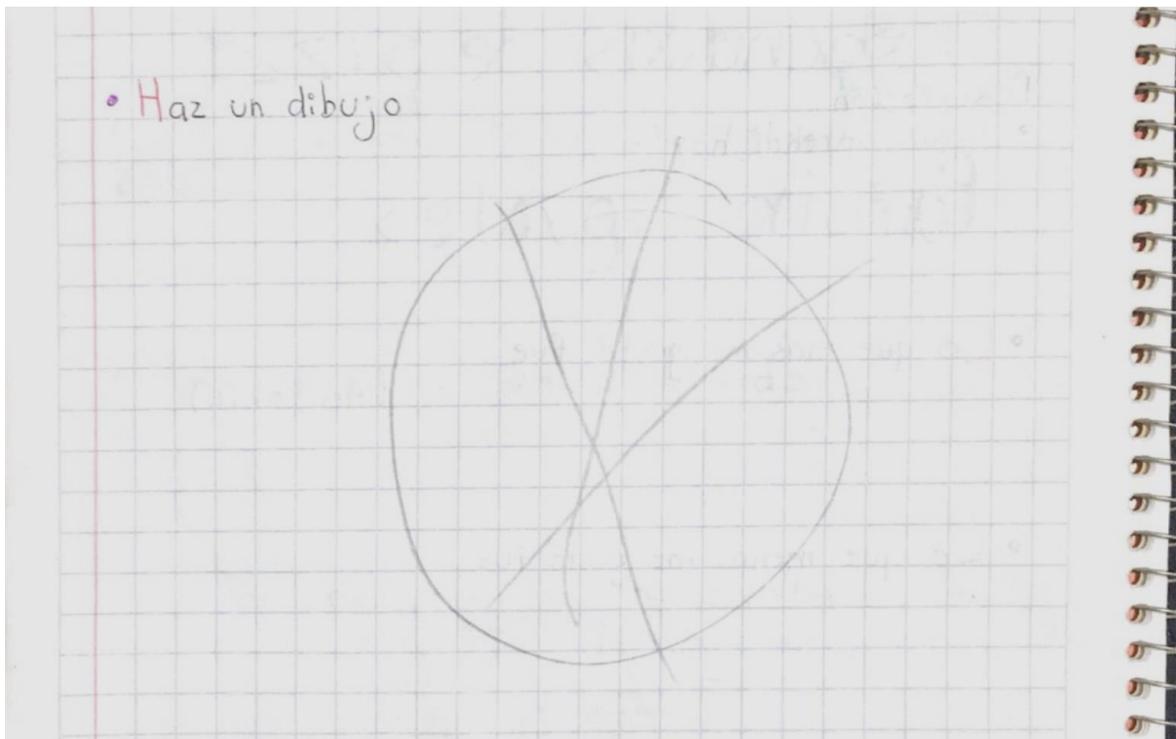
Martes 17 mayo 2022

Nombre del alumno: Elhian

Nombre de la actividad: rebanadas de pizza

Descripción

- ¿Qué aprendí hoy?
Partir iguales



Anexo 9. Plan de intervención e instrumentos de evaluación formativa para el segundo ciclo de reflexión.

DISEÑO DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN (segundo ciclo)

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS	
PERSONALES	Adquirir conocimiento sobre la evaluación y poder usarlo en situaciones de la vida cotidiana con el fin de tomar decisiones que impacten de manera positiva no sólo en mí que hacer docente, sino que, en el desarrollo de diferentes aspectos de la vida, ya sea en el ámbito social, cultural, económico o político; para llegar a ser una persona que participa de manera activa en la sociedad.
PROFESIONALES	Solucionar problemas y tomar decisiones utilizando mi pensamiento crítico y creativo para que en mi quehacer docente brinde la atención que se necesite a los alumnos y alumnas que presentan diversas condiciones, ya que no sólo basta con poder hacer una buena planificación, se deben de unificar y comprender los tres procesos: planificación, intervención y evaluación. Y así desarrollar competencias profesionales las cuales me permitirán ejercer mi profesión docente, intervenir, contribuir y sobre todo participar, debo de poder elaborar y así emplear la evaluación como un recurso estratégico para mejorar los aprendizajes de los alumnos y favorecer la inclusión educativa en la escuela y el aula, por lo que, es necesario que de la mano con la elaboración de propuestas pueda mejorar los resultados de mi enseñanza y que repercuta en el aprendizaje de los alumnos. Dando respuesta al principio pedagógico “Evaluar para aprender” hace referencia a que en el aula el docente es quien evalúa los aprendizajes, da un seguimiento, crea oportunidades y hace modificaciones para que los alumnos puedan alcanzar los aprendizajes establecidos a lo largo de su formación, por lo cual constituye una parte importante en el proceso de intervención.

DIAGNÓSTICO GRUPAL/PERSONAL	<p>El grupo corresponde a los grados de 4° y 5° de primaria, el cual tiene una población de 10 alumnos donde ocho cursan el 4° grado y los dos restantes 5° grado, su edad se encuentra entre 9 y 11 años. Donde las condiciones que se presentan son: tres alumnos con trastorno del espectro autista (TEA), cuatro con discapacidad intelectual, uno con multidiscapacidad: discapacidad motriz e intelectual, dos con discapacidad auditiva, específicamente una de ellas con sordera y el otro presenta la situación de hipoacusia bilateral profunda. Dentro del grupo, cabe destacar que un niño es de nuevo ingreso por lo que se cuenta con poca información sobre aspectos como un diagnóstico, competencia curricular, niveles de escritura y lectura.</p>
--	--

OBJETIVO DE LA PROPUESTA	Desarrollar el proceso de evaluación formativa en cada momento de la práctica para la toma de decisiones que impacten en la mejora de la planeación e intervención docente y los aprendizajes de los alumnos.		
DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA	Aplicar en el primer ciclo de reflexión los instrumentos de evaluación formativa diseñados a partir del referente teórico revisado, analizar y reflexionar sobre su pertinencia y relevancia para el primer momento a través de dos instrumentos: diario de clase y lista de cotejo.		
NECESIDADES DE LOS ALUMNOS DE ACUERDO CON LA PROBLEMÁTICA QUE SE ABORDA	<p>Aunque el grupo cuenta con un total de 10 alumnos, actualmente asisten de manera recurrente 7 alumnos. Esta subdivisión de los grupos fue recuperada del proceso de evaluación que fue llevada al principio del ciclo escolar por la docente titular:</p> <p>Subgrupo 1: lectura y escritura (nivel alfabético con algunas fallas en valor sonoro convencional) así como manejo de operaciones básicas de hasta 3 cifras (suma, resta, división y multiplicación). Un alumno con discapacidad intelectual y un alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA)</p> <p>Subgrupo 2: identifican su nombre, identifican la mayoría de las consonantes, realizan copia, no han adquirido la lectura, operaciones básicas de suma con un solo dígito y uso de material concreto para la resolución de operaciones, manejo de vocabulario básico de lengua de señas. Una alumna con discapacidad auditiva y un alumno del que no se tiene un diagnóstico en concreto.</p>		
ENFOQUE DE LA PROPUESTA	Evaluación formativa		
MODELO DE ENSEÑANZA DIRECTA	<p>Introducción: Visión general del contenido nuevo y explora las conexiones del conocimiento previo para la comprensión del tema.</p> <p>Presentación: Explicación del nuevo contenido de forma interactiva.</p> <p>Práctica guiada: Oportunidades para aplicar el contenido aprendido.</p> <p>Práctica independiente: Retención y transferencia, que los alumnos practiquen solos.</p>		
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: prácticas sociales del lenguaje		
	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE:		
CAMPO DE FORMACIÓN: lengua materna	ENFOQUE: prácticas sociales del lenguaje	Ámbito: participación social	TEMA: Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia
APRENDIZAJE ESPERADO	Explora varios modelos de recetas, reconoce su función, sus características de forma y contenido para elaborar alimentos.		
SECUENCIA DIDÁCTICA			

SESIÓN 1

Objetivo: conocer las características de las recetas de cocina.

En grupo se comenta sobre sus comidas favoritas y si alguna vez las han preparado en casa ¿Conoces los ingredientes que debes de usar?, ¿Conoces el procedimiento que debes de seguir? Se presenta una imagen de un alimento a los alumnos y se les pide que alrededor de esta escriban la mayor cantidad de ingredientes que se usan para elaborarlo y posteriormente el proceso que ellos consideran deben de seguir para llegar al resultado final que se muestra en la imagen:



¿Te fue sencillo saber los ingredientes?, ¿Te fue sencillo describir el proceso de elaboración de las paletas de hielo?, ¿Sabes si existe algo que nos ayude a guiarnos para preparar paletas o algún otro alimento?

Los alumnos observan a través del video “Las recetas: partes y características” algunas de las características de este tipo de textos.

¿Sobre qué tema trataba el vídeo?, ¿De qué trataba el ejemplo que nos mostraron?, ¿Conoces cómo se llama lo que usaron para guiarse y elaborar la gelatina?

Se comenta en grupo las respuestas y con ayuda de un cartel se hará énfasis en las características y uso de las receta de cocina.

En grupo se comenta sobre un alimento sencillo de preparar y se llenan los espacios en blanco que contiene el cartel.

Para continuar con la actividad se indica a los alumnos: Nosotros en la escuela tenemos un comedor ¿Crees que las señoras que cocinan conocen y usen recetas para preparar los alimentos?

Los alumnos van a averiguar con las señoras del comedor sobre el uso de recetas:

¿Usan alguna receta para preparar los alimentos?

¿Es sencillo cocinar siguiendo una receta o sin seguir la receta?

RECURSOS MATERIALES

- Cartel partes de la receta
- Actividad imagen de paletas
- Recetario
- Papel América
- Actividad “Formato de una receta”
- Palabras divididas en sílabas
- Cuaderno
- Lapicera
- Plumones
- Plato desechable
- Recipiente
- Receta de cocina y los ingredientes para su elaboración.

Título

Ingredientes

-

-

Preparación

1.

2.

Imagen

En grupo se comentan las respuestas y se pregunta a los alumnos, ¿Si tú estuvieras a cargo del comedor usarías recetas o lo harías sin ayuda?, ¿Qué alimento cocinarías?, ¿Cocinarías alguno que te guste? ¿Te gustaría conocer su receta?

Con las respuestas de los alumnos se pide de tarea para la siguiente clase traigan la receta del alimento que más les guste o del que les gustaría cocinar.

SESIÓN 2

Objetivo: explorar diferentes recetas de cocina, conocer su función y otras características esenciales.

Se pide a los alumnos que lean para compartir con sus demás compañeros la receta que investigaron de tarea, después de escucharlas se pide a los alumnos que con apoyo del cartel sobre las partes de la receta identifiquen si la suya cumple con estas características.

Una vez identificadas las partes de la receta, se explica a los alumnos que cada uno de estos elementos es importante ya que describen de manera detallada lo que debemos de hacer y sin ellos la receta podría resultar diferente, sobre todo si nunca han cocinado.

Para conocer más sobre las recetas se reparte a los alumnos un pedazo de papel América y el título de una receta, se presenta dos recipientes donde uno de ellos contiene los ingredientes y otro el procedimiento, a través de la lectura de cada uno de ellos deberán descubrir cuáles pertenecen al título de la receta que se les dio (se forman equipos de un alumno que sabe leer con otro que aún no lo hace) y la van pegando en el papel.

Cuando hayan concluido se pregunta en grupo: ¿Todas las recetas cumplen con las características?, ¿Hay alguna diferente?, ¿Encuentras algo distinto en estas nuevas recetas?

Se comentan los nuevos elementos de las recetas que se presentan y se les nombra (tiempo, porciones y sugerencias)

Con una nueva receta los alumnos llenan un formato sobre las características de la receta.

Se lee en voz alta el ejercicio de la receta de los alumnos y se les pregunta ¿Qué pasaría si las recetas no contienen las primeras palabras? (se muestra el ejemplo de las palabras, es decir los verbos); se lee nuevamente el ejemplo y se comenta en grupo ¿Se escucha diferente o de la misma manera?, ¿Cuál es el nombre de estas palabras?, ¿En la receta que trajiste también hay de estas palabras?

De tarea los alumnos buscan y hacen un listado de las palabras que encuentran en su receta.

SESIÓN 3

Objetivo: identifica y conoce los verbos que se usan para la estructuración de una receta de cocina. Con apoyo de la lista que hicieron de tarea, pasan al frente y escriben las palabras del listado en el pizarrón.

El diagrama muestra un formato de receta con los siguientes campos:

- Título
- Tiempo
- Porciones
- Ingredientes
- Imagen
- Preparación
- Sugerencias

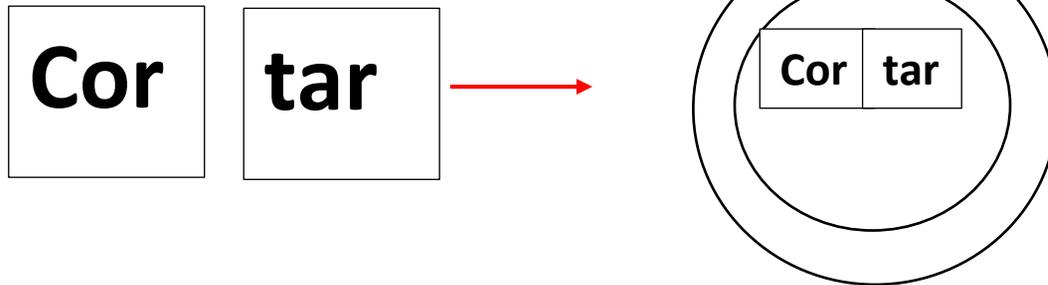
Una vez en el pizarrón se elige una y se pregunta: ¿Qué nos quiere decir esta palabra?, ejemplo: “corte”, con el fin de que los alumnos lleguen a explicar que significa cortar algún ingrediente, usar un cuchillo o alguna frase parecida que explique esa palabra. Se eligen otras dos palabras al azar y se hace el mismo ejercicio. ¿Qué nombre reciben estas palabras?

Se explica al grupo: existen palabras que expresan acciones o procesos que lleva a cabo una persona, estas palabras se llaman verbos y en cada una de nuestras recetas podemos encontrar verbos que nos indican lo que debemos de hacer para seguir y preparar de manera correcta el alimento que deseamos cocinar. ¿Qué pasaría si quitas esas palabras?, ¿Podrías elaborar la receta?

Con el ejercicio de la receta en el papel América de la clase pasada, identifican si esas recetas también contienen las mismas palabras, las encierran con ayuda de plumones.

Después en grupo se comenta: cómo podemos observar hay muchos verbos que se usan para indicarnos lo que debemos de hacer al momento de cocinar por lo tanto debemos de conocer más si es que deseamos seguir una receta. Con ayuda de la actividad “Ensalada de palabras” los alumnos buscan en un recipiente palabras que estarán divididas por sílabas los verbos se usan para indicar las acciones cuando se sigue una receta y los pegan en su plato.

Ejemplo:



Ahora que conocemos las características esenciales de una receta de cocina: ¿Estás listo para seguir una receta?, ¿Qué te gustaría cocinar?

En grupo se discute algún alimento sencillo de cocinar en la escuela y se prepara la receta e ingredientes para la siguiente clase.

SESIÓN 4

Objetivo: sigue una receta de cocina para elaborar un alimento.

En grupo se lee la receta que se eligió para hacer en el salón de clases y se revisa que contenga las características revisadas en la clase pasada, se pueden apoyar del uso del ejercicio de la sesión

2 (formato de una receta). Pueden ir indicando con colores cada una de las partes que contiene la receta a usar ese día.

Con ayuda de otro color se pide a los alumnos que identifiquen los verbos que contiene la receta, ya que son los que nos indican y guiaran para hacer de manera correcta el alimento que deseamos cocinar.

Una vez identificado cada uno de los elementos de la receta los alumnos pueden proceder a su elaboración.

Instrumento de evaluación: lista de cotejo

Datos de identificación			
Propósito: evaluar el desempeño de los alumnos de 4° y 5° de primaria en CAM sobre el tema de recetas de cocina, así como la pertinencia de las actividades, metodología y materiales a usar en la secuencia.			
Metodología: observación y análisis de desempeño		Instrumento: lista de cotejo	
Grado: 4° y 5° primaria	Asignatura: español	Ámbito: participación social	Tema: producción e interpretación de instrumentos que regulan la convivencia
Aprendizaje esperado: Explora varios modelos de recetas, reconoce su función, sus características de forma y contenido para elaborar alimentos.			
Objetivo sesión 1: Conocer las características de las recetas de cocina			

Nombres	Elhian		Roberto		Fernando		Alexis		Leonardo		Yocelin	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Indicadores												
Conoce portadores de texto como la receta		X		X		X		X		X		X
Identifica algunas características de las recetas de cocina (ingredientes y preparación)		X	X			X		X	X			X
Nombra las características de las recetas	X		X			X		X	X			X
Identifica el uso de verbos dentro de las recetas		X		X		X		X		X		X
Demuestra cómo usar una receta		X		X		X	X			X		X
Comparte las respuestas que consiguió en la entrevista	X		X		X		X		X		X	
Manifiesta interés por conocer sobre las recetas	X		X		X		X		X			X
Observaciones							Cuando Alexis dio su explicación menciono la palabra receta de manera espontanea					

Instrumento de evaluación: rúbrica

Datos de identificación			
Propósito: evaluar el desempeño de los alumnos de 4° y 5° de primaria en CAM sobre el tema de recetas de cocina, así como la pertinencia de las actividades, metodología y materiales a usar en la secuencia.			
Metodología: análisis de desempeño		Instrumento: lista de cotejo	
Grado: 4° y 5° primaria	Asignatura: español	Ámbito: participación social	Tema: producción e interpretación de instrumentos que regulan la convivencia
Aprendizaje esperado: Explora varios modelos de recetas, reconoce su función, sus características de forma y contenido para elaborar alimentos.			
Objetivo sesión 2: explorar diferentes recetas de cocina, conocer su función y otras características esenciales.			
Nombre del alumno:			

Criterios de evaluación	Niveles de desempeño		
	No logrado	En proceso	Logrado
Reconoce las características esenciales de una receta de cocina: título, ingredientes y preparación.	Señala con apoyo gráfico de una receta las características que la componen.	Nombra algunas de las características de la receta de cocina.	Explica la función de cada una de las características de la receta.
Reconoce la importancia de conocer las características de una receta de cocina.	Conoce las recetas de cocina.	Identifica que las recetas de cocina sirven para preparar alimentos.	Explica con sus propias palabras la utilidad de conocer las características de la receta de cocina para preparar alimentos.
Trabaja de manera colaborativa para resolver las situaciones que se le presentan.	Trabaja para encontrar los elementos en una receta de cocina.	Comparte información con el fin de encontrar los elementos de su receta de cocina.	Desarrolla un trabajo colaborativo con el fin de encontrar los elementos de su receta de cocina.
Identifica nuevos elementos de la receta de cocina: tiempo, porciones y sugerencias.	Señala los elementos de la receta de cocina.	Repite los nuevos elementos de la receta de cocina con apoyo del formato de trabajo.	Categoriza los elementos nuevos elementos de la receta de cocina y establece un orden.
Observaciones			

Instrumento: lista de cotejo

Datos de identificación			
Propósito: evaluar el desempeño de los alumnos de 4°y 5° de primaria en CAM sobre el tema de recetas de cocina, así como la pertinencia de las actividades, metodología y materiales a usar en la secuencia.			
Metodología: observación y análisis de desempeño		Instrumento: lista de cotejo	
Grado: 4° y 5° primaria	Asignatura: español	Ámbito: participación social	Tema: producción e interpretación de instrumentos que regulan la convivencia
Aprendizaje esperado: Explora varios modelos de recetas, reconoce su función, sus características de forma y contenido para elaborar alimentos.			
Objetivo sesión 3: identifica y conoce los verbos que se usan para la estructuración de una receta de cocina.			

Nombres								
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Indicadores								
Expresa lo que significa las palabras del listado								
Define con sus palabras que es un verbo								
Reconoce verbos en otras recetas de cocina								
Repite verbos que encuentra en otras recetas de cocina								
Descubre nuevos verbos que puede usar en una receta								
Identifica la importancia del uso de verbos dentro de la receta								

Instrumento de evaluación: rúbrica

Datos de identificación			
Propósito: evaluar el desempeño de los alumnos de 4° y 5° de primaria en CAM sobre el tema de recetas de cocina, así como la pertinencia de las actividades, metodología y materiales a usar en la secuencia.			
Metodología: análisis de desempeño		Instrumento: lista de cotejo	
Grado: 4° y 5° primaria	Asignatura: español	Ámbito: participación social	Tema: producción e interpretación de instrumentos que regulan la convivencia
Aprendizaje esperado: Explora varios modelos de recetas, reconoce su función, sus características de forma y contenido para elaborar alimentos.			
Objetivo sesión 4: sigue una receta de cocina para elaborar un alimento.			
Nombre del alumno:			
Criterios de evaluación	Niveles de desempeño		
	No logrado	En proceso	Logrado
Conoce las características de una receta: título, ingredientes, procedimiento, imagen, tiempo, porciones y sugerencias.	Repite la información que escucha sobre las recetas de cocina.	Identifica con apoyo de elementos gráficos 3 características de las recetas de cocina.	Explica con sus propias palabras las características de las recetas de cocina e identifica 5 o más de sus características.
Identifica la importancia de verbos dentro de una receta.	Identifica y señala algunos de los verbos que se usan en la receta de cocina.	Identifica, señala y usa algunos de los verbos que se usan en la receta de cocina.	Usa los verbos de las recetas de cocina para la elaboración de los alimentos.
Demuestra cómo usar una receta de cocina	Examina una receta de cocina, pero no logra seguir los pasos necesarios para elaborar un alimento.	Repite con apoyo los pasos necesarios para seguir la receta de cocina para elaborar un alimento.	Muestra y sigue sin apoyo una receta de cocina para elaborar un alimento.
Desarrolla y prepara un alimento con apoyo de una receta de cocina.	Expresa conocer que una receta de cocina sirve para cocinar.	Demuestra tener conocimientos necesarios sobre las características de las recetas de cocina para elaborar un alimento.	Aplica los conocimientos sobre las características de las recetas y pone mayor énfasis en los ingredientes y preparación para seguir la receta, elaborar un alimento y obtener el resultado.
Observaciones			

Anexo 10. Matriz de contraste segundo plan de intervención.

Plan de acción	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 4
Objetivo de la sesión	Objetivo: conocer las características de las recetas de cocina.	Objetivo: explorar diferentes recetas de cocina, conocer su función y otras características esenciales.	Objetivo: sigue una receta de cocina para elaborar un alimento.
Resultados de la evaluación	<p>La exploración de los conocimientos a través de la imagen de las paletas de hielo resulto interesante para los mismos alumnos, escuchar sus ideas sobre el tipo de sabor que pueden tener, que para algunos resulto una actividad que realizan en casa con su familia y sobre todo la respuesta espontánea de: “luego les paso la receta” fue primordial para llevar a cabo las actividades de la secuencia.</p> <p>A pesar de que los alumnos no conocían, específicamente que eran las recetas de cocina lo esencial fue que demonstraron que las pueden usar para cocinar.</p> <p>La búsqueda de información en el comedor también fue primordial ya que pueden notar que el conocimiento que adquieren no solo se queda en el</p>	<p>La actividad resulto interesante de llevar a cabo, ya que se pretendía que los alumnos pudieran trabajar en parejas para que dieran lectura a los títulos de las recetas que habían elegido al azar con el fin de identificar nuevos elementos que estos contenían. Una de las dificultades fue que cuando los empareje, uno de los alumnos me dijo que como iba a saber él cuáles eran los ingredientes de su receta y otro de ellos leía su título, luego los ingredientes y decía que, si correspondían, lograba identificar las características (ingredientes y preparación) pero no prestaba atención a los detalles.</p> <p>Por lo tanto, opte por el trabajo en grupo para que todos pudieran escuchar y se hizo énfasis en el nombre de su receta estaba la clave para encontrar los alimentos.</p> <p>La mayoría de los alumnos se quedó un nivel de desempeño “en proceso”, repetían los nuevos elementos de la receta, pero algunos no los comprendieron del todo como por ejemplo el apartado de “sugerencias”, con el del “tiempo” se</p>	<p>Cuando los alumnos interactúan con materiales poco comunes, que en este caso fueron los ingredientes y utensilios para preparar sus alimentos, la pizza en taza se nota que piensan que no es una clase normal y no tienen que aplicar ese conocimiento aprendido de manera “estricta”.</p> <p>Aunque cada uno de ellos no siguió de manera individual la receta, se trabajó en grupo; desde mi punto de vista como siendo la persona que la decía en voz alta y también asegurándome de que cada uno de ellos la entendiera fue sustancial para que la pudieran seguir al pie de la letra, verificar la atención que ponen a las instrucciones, que no fueran a colocar medidas erróneas también resulto ser parte del proceso de poder seguir al pie de la letra una receta de cocina.</p>

	<p>salón de clases si no que trasciende a otros aspectos de la vida cotidiana, incluso después en la hora de la comida preguntar sobre de que esta hecho lo que ingieren, de que está hecha el agua también sirvió para contextualizar sobre las características de la receta de cocina.</p> <p>El uso del vídeo, sirvió como un buen recurso para apoyar a la alumna con discapacidad auditiva pero demostrando pocos avances en la misma por el poco conocimiento y uso de la lengua de señas.</p>	<p>dieron cuenta que indicaba lo que tardaban en preparar los alimentos y hacían comentarios como “es mucho”, “¿por qué es tanto?”</p> <p>Ante las dificultades mencionadas que se presentaron, todo pudieron explorar otras recetas nuevas, sobre todo compartir en grupo la tarea de sus recetas y conocer cómo es que sus comidas favoritas son preparadas e incluso conocer un poco de otras costumbres, que en el caso de Roberto que es de Honduras nos habló de un plato llamado “pollo con tajadas”, resultado gratificante observar como los alumnos se interesaron por saber cómo preparar alimentos.</p>	<p>Los alumnos adquirieron lo necesario para saber cómo usar una receta y preparar un alimento.</p>
<p>Análisis de las sesiones en comparación con los indicadores</p>	<p>Los indicadores propuestos para esta sesión se caracterizan por arrojar evidencias de conocimiento y estas en su mayoría se quedaron un nivel de desempeño de “No”, que está bien debido a que se trataba de actividades para poder explorar el conocimiento que tienen sobre las recetas de cocina y por lo tanto una oportunidad para que con las siguientes sesiones pudiera abordar el contenido de manera favorable.</p>	<p>En comparación con el instrumento anterior, se usó una rúbrica ya que se pretendía que el conocimiento adquirido anteriormente, del vídeo y las entrevistas, fuera usado para identificar las características como título, ingredientes y preparación.</p> <p>Me permitió observar que poco a poco los alumnos llevaban lo aprendido en un día a otro dando así resultado de quedar en un nivel de desempeño “en proceso” pero abriendo una oportunidad para poder</p>	<p>Para esta sesión se usó la rúbrica, revisando los criterios la mayoría de ellos pueden parecer quedarse en un nivel conocimiento pero que necesariamente deben de aplicar para poder conseguir un producto. Muchos de ellos se quedaron de igual forma en un nivel de desempeño “en proceso” sobre todo en relación a conocer las características de las recetas que también me permiten observar que el conocimiento que se generó en la sesión 2 prevaleció en la</p>

	<p>De esta manera me llevan a observar el último indicador que consistía en: Manifiesta interés por conocer las recetas; es decir qué tipo de actitud pone el alumno ante nuevos conocimientos y en este caso un reto de aprender sobre las recetas para poder preparar el alimento que más les guste, hay que recordar que es primordial que tan motivados se sienten los alumnos ante las actividades que se les presentan y el indicador apoya a la observación del mismo.</p>	<p>retomar sobre los temas que no son comprendidos en su totalidad.</p>	<p>mayoría de ellos, y fue suficiente para poder hacer la pizza.</p> <p>Los alumnos que demostraron llegar a un nivel de desempeño “logrado” sobre “desarrollar y preparar un alimento con apoyo de una receta de cocina”, cuando en la presencia de otras maestras pudieron leerles y darles las instrucciones precisas para que supieran como hacer la pizza, porque empezaron desde decir los ingredientes necesarios y el orden adecuado para preparar la masa hasta llevarla al microondas.</p>
--	---	---	--

Anexo 11. Matriz de contraste entre los dos planes de intervención.

Niveles de análisis	Primer plan de intervención	Segundo plan de intervención
Diseño de situaciones didácticas	<p>Las actividades para cada sesión fueron planeadas en relación con cumplir el aprendizaje esperado de manera global, cada sesión buscaba poder llegar a construir un camino para cumplirlo, pero que no permitían realmente observar si los alumnos se apropiaban de ese conocimiento necesario.</p> <p>En este caso el planteamiento de objetivos por sesión de aprendizaje se fue haciendo a la par que se llevaba a cabo la intervención. En esta primera intervención pude notar la separación que hice en el diseño de la secuencia, los objetivos y por lo tanto cierta distancia entre los instrumentos de evaluación elaborados, específicamente en relación con los indicadores y la manera en que se “relacionaban” con las actividades.</p>	<p>Para el diseño de cada una de las sesiones se consideró el aprendizaje esperado y este a su vez poder dividirlo en objetivos con el fin de que en cada sesión de trabajo se cumpliera dicho objetivo y se construyera un camino para construir el aprendizaje, también a la par del diseño de las actividades se tomó en cuenta la construcción de los indicadores en los instrumentos de evaluación haciendo más sencilla la tarea de poder colocar qué es lo que se deseaba observar en los alumnos.</p> <p>Para esta intervención pude llegar a vincular la relación entre la planeación y la evaluación con el fin de articular lo que busca lograr el aprendizaje esperado para la redacción de los objetivos y que se viera reflejado en la secuencia para poder llegar a cumplirlos y guardaran estrecha relación con los indicadores en los instrumentos.</p>
Instrumentos de evaluación formativa	<p>Para el primer ciclo usé dos instrumentos de evaluación formativa que permitían la observación y análisis de desempeño, la lista de cotejo a través una serie de indicadores y dos niveles de desempeño que fueron: No logrado y logrado. Este tipo de instrumentos permite la observación del desempeño de los alumnos al momento de realizar las actividades,</p>	<p>En esta ocasión se usaron tres instrumentos de evaluación diario de clase, lista de cotejo y rúbrica.</p> <p>Al momento del diseño de los dos últimos instrumentos mencionados se hicieron a la par del planteamiento del objetivo y actividades para que en la construcción de los indicadores de cada una de ellas se tomara en cuenta el tipo de</p>

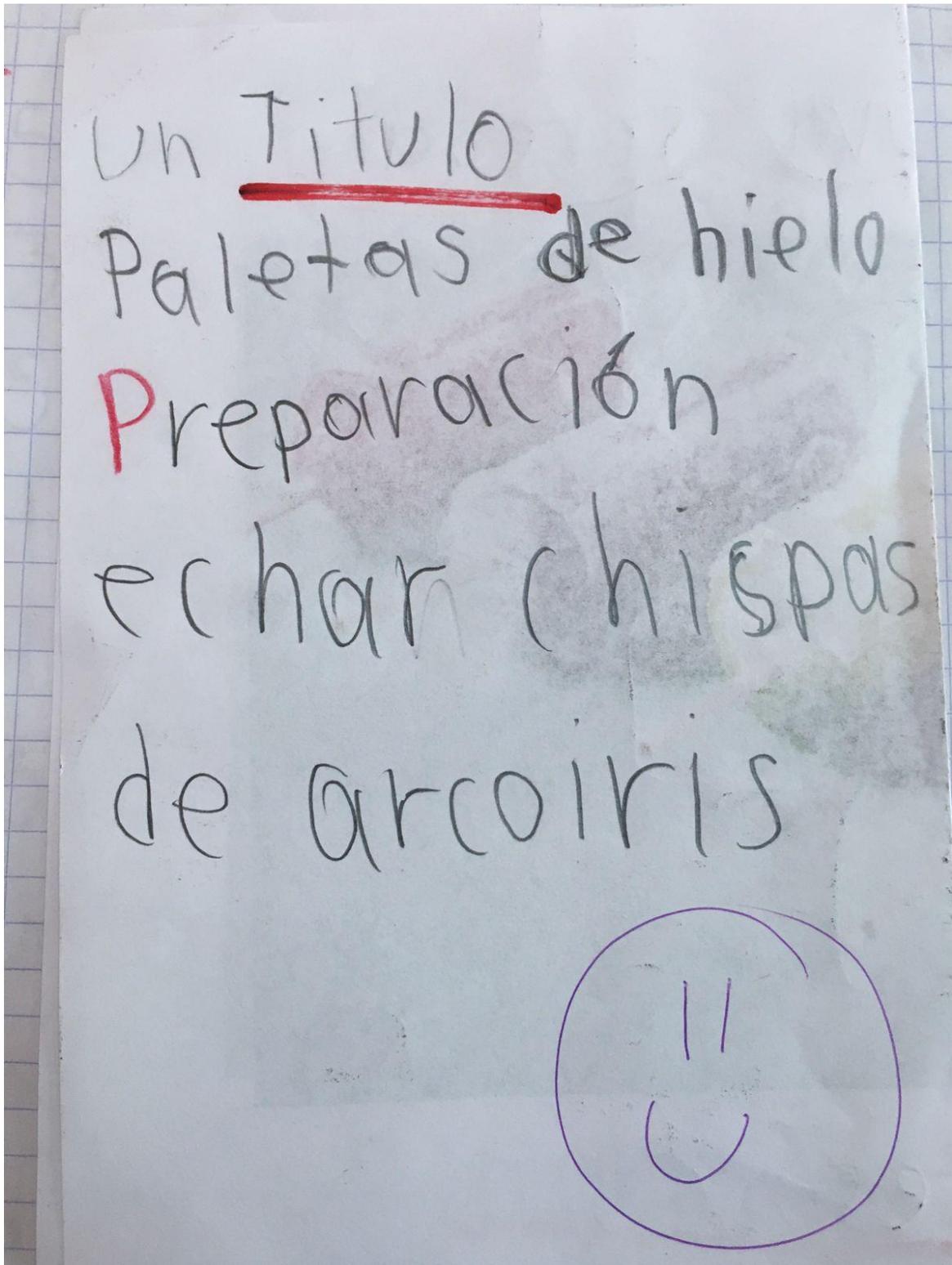
	<p>pero no permitió analizar de manera más profunda el avance que tenían los alumnos, es decir los que podrían quedarse en proceso de adquisición de los conocimientos, pero el instrumento no permitía observar ese nivel de desempeño y los ubica en “no logrado”, cuando es necesario comprender que pudieron adquirir aunque sea un poco del contenido trabajado.</p> <p>El segundo instrumento de evaluación fue el diario de la clase, que permitió que los alumnos se expresaran con ayuda de preguntas como percibieron las actividades y a partir de sus comentarios mejorar en mi intervención, desde la selección de actividades y también en el uso de materiales. La precisión de las preguntas resultaron ser primordiales para que los alumnos dieran respuestas precisas y están permitieran llegar a un proceso de toma de decisiones para mejorar en la enseñanza. En el caso del apartado “Haz un dibujo”, los alumnos llegaban a realizar cualquier dibujo pero que no representaba una comprensión del tema abarcado, así mismo en muchas ocasiones los alumnos al leer o leerles las preguntas están expectantes a que de mi parte como maestra recibieran una respuesta positiva, cuando les explicaba que ellos podían escribir lo que</p>	<p>conocimientos, habilidades y actitudes que se deseaban desarrollar para el alcance del aprendizaje esperado. La lista de cotejo al ser sólo como su nombre lo indica una lista que me permite verificar si existe o no, en este caso el conocimiento sobre el tema, resulta primordial usarlo al aplicar una evaluación de tipo diagnóstica porque de esta manera da cuenta de los conocimientos previos con los que cuenta el alumno.</p> <p>Con el diario de clase, al existir una mayor especificación en el apartado de “hacer un dibujo del día de hoy” los alumnos se centraron en plasmar la actividad sobre la que trabajaron, que en este caso era sobre la receta y dibujaron los ingredientes, al ofrecerles opciones o ejemplo de las cosas que ellos pueden escribir se mostraron más seguros y de igual forma que comprendieran que no se trataba de una tarea o actividad de las clases y de alguna manera se sintieran con mayor libertad al momento de responder.</p> <p>En este primer diseño y uso de la rúbrica abre un panorama sobre cómo se va desarrollando y adquiriendo el aprendizaje ya que al tener más opciones que con la lista de cotejo puedo apreciar y destacar la importancia de darle valor a ese</p>
--	---	---

	<p>quisieran siempre y cuando estuviera en relación con la actividad pensaban sobre lo que debían de colocar y por lo tanto les brindaba opciones de las respuestas que ellos podían colocar. De esta manera creo que el diario sirve como un gran apoyo para entender desde la visión de los alumnos como comprender y perciben las clases, pero debido a su condición o los términos usados en la pregunta era necesario generar mayor explicación para su llenado.</p>	<p>conocimiento que los alumnos poco a poco van construyendo para que de un nivel de “en proceso” se pueda transferir a “logrado”, haciéndome recordar que debo de aprovechar cada oportunidad que se presente en el aula y con los alumnos e ir generando poco a poco aprendizajes. Y tanto para la rúbrica y lista de cotejo, la consideración del uso de la taxonomía de Bloom en el uso de verbos, con el fin de colocar los adecuados al objetivo que se pretendía alcanzar.</p>
<p>Toma de decisiones derivados de los resultados de la evaluación para la mejora de la práctica</p>	<p>Al usar sólo un instrumento para la evaluación de todas las sesiones no me permitía observar la especificidad con que llegaban a cumplir los indicadores, por eso derivado de esta y otras situaciones que se vivían en el aula (la asistencia e inasistencia de los alumnos), me permitieron replantearme entre cada sesión si las actividades eran las adecuadas y como recuperar los aprendizajes que se derivaban de estas, pero al mismo tiempo que sirvieran de guía para los alumnos que faltaban recurrentemente pudieran acceder al tema (de partir en partes iguales hasta fracciones) sin complicaciones y “empataran” con un tipo de conocimiento declarativo que ya habían adquirido los demás compañeros.</p>	<p>Con el llenado de los instrumentos de evaluación, en el caso más específico de la rúbrica, al término de cada sesión y revisando el nivel de alcance que habían tenido los alumnos en cada indicador me daba pauta para que en la siguiente sesión a través de las tareas y actividades hacer énfasis en términos que eran necesarios para comprender el tema, que en este caso comprendieran que en la receta de cocina debemos de ser precisos con dos de sus características que eran ingredientes y preparación. En este caso algo que elimine de mi práctica fue el agregar actividades de inicio para los alumnos que faltaran ya que a lo largo de toda la intervención asistieron los 5 alumnos.</p>

	<p>El trabajar con actividades lúdicas, pretendiendo no solo jugar con los alumnos, sino que en torno a la intención didáctica de “aprender divirtiéndonos” con el fin de que las actividades para los alumnos resultaran interesantes, motivantes y les encontraran relevancia en su vida cotidiana, fue un factor importante para el desarrollo de las siguientes sesiones.</p>	<p>Fue relevante pensar desde el diseño de la planeación abordar el tema de manera que siguiera la línea de actividades lúdicas, y bajo la idea que ellos podrían cocinar en el salón de clases fue relevante porque vuelve a tener el concepto sobre que es una actividad que si realizan en la vida cotidiana y por lo tanto les aporta para su desarrollo integral.</p>
<p>Proceso de aprendizaje de los alumnos</p>	<p>El papel que jugaron los alumnos en esta primera intervención fue esencial para que pudieran apoyar a los compañeros que no asistían, que fue explicando con sus propias palabras la forma en que ellos comprendían los términos.</p> <p>En comparación con el llenado de los instrumentos pude notar que los alumnos demostraban tener el conocimiento de tipo declarativo sobre el tema, sobre todo en cuestión de que entendieron la idea de lo que era dividir o partir objetos en partes iguales para después hacerlos comprender que eran términos que podíamos asociar con la palabra fraccionar. Pude lograr avances en esto ya que fueron conceptos que se reiteraron de manera constante.</p> <p>El aprendizaje se quedó en un conocimiento de tipo declarativo, pero considero que aún falta para que este tipo</p>	<p>En este caso el aprendizaje que se generó en el aula fue más grupal, compartir entre todos las recetas y apoyarse en la lectura que algún compañero realizaba con el fin de que los demás escucharan y pudieran encontrar la respuesta correcta.</p> <p>Al usar la lista de cotejo al momento de inicio de la evaluación fue una herramienta que me ayudo a contemplar de manera clara los conocimientos con los que contaban los alumnos y por lo tanto me dirigió a llevar a cabo el proceso de enseñanza de manera que al impartir el contenido fuera lo suficientemente preciso para el entendimiento de los términos con el fin de que pudieran aplicar su conocimiento a los procedimientos, que en este caso se refería a saber usar una receta y preparar el alimento.</p> <p>Aprendizajes que se vieron reflejados no solo en la última sesión cuando elaboraron</p>

	<p>de aprendizajes podieran usarlo en situaciones de su vida cotidiana, es decir que lo conviertan en un conocimiento de tipo procedimental sobre todo porque con el uso de la lista de cotejo en esta intervención no me permitía ver más allá, si los alumnos se habían quedado en un nivel de adquisición del contenido y de ahí partir para generar nuevas estrategias.</p>	<p>la pizza, sino que también cuando yo llene la rúbrica y los ubique en cierto nivel de desempeño según lo que había observado en la sesión, así mismo destaco la relevancia del conocimiento de tipo valorar los alumnos al tratar un tema que tenía que ver con la comida, y que cuando supieron que cocinaríamos algo en el salón de clases genero el interés necesario para motivarlos a seguir participando.</p>
--	---	--

Anexo 12. Actividad de las paletas de hielo.



Anexo 13. Rúbricas de evaluación de la sesión 4 de los alumnos: L y E.

Instrumento de evaluación: rúbrica

Datos de identificación			
Propósito: evaluar el desempeño de los alumnos de 4° y 5° de primaria en CAM sobre el tema de recetas de cocina, así como la pertinencia de las actividades, metodología y materiales a usar en la secuencia.			
Metodología: análisis de desempeño		Instrumento: lista de cotejo	
Grado: 4° y 5° primaria	Asignatura: español	Ámbito: participación social	Tema: producción e interpretación de instrumentos que regulan la convivencia
Aprendizaje esperado: Explora varios modelos de recetas, reconoce su función, sus características de forma y contenido para elaborar alimentos.			
Objetivo sesión 4: sigue una receta de cocina para elaborar un alimento.			
Nombre del alumno: <u>Leonardo</u>			

Criterios de evaluación	Niveles de desempeño		
	No logrado	En proceso	Logrado
Conoce las características de una receta: título, ingredientes, procedimiento, imagen, tiempo, porciones y sugerencias.	Repite la información que escucha sobre las recetas de cocina.	Identifica con apoyo de elementos gráficos 3 características de las recetas de cocina.	Explica con sus propias palabras las características de las recetas de cocina e identifica 5 o más de sus características.
Identifica la importancia de verbos dentro de una receta.	Identifica y señala algunos de los verbos que se usan en la receta de cocina.	Identifica, señala y usa algunos de los verbos que se usan en la receta de cocina.	Usa los verbos de las recetas de cocina para la elaboración de los alimentos.
Demuestra cómo usar una receta de cocina	Examina una receta de cocina pero no logra seguir los pasos necesarios para elaborar un alimento.	Repite con apoyo los pasos necesarios para seguir la receta de cocina para elaborar un alimento.	Muestra y sigue sin apoyo una receta de cocina para elaborar un alimento.
Desarrolla y prepara un alimento con apoyo de una receta de cocina.	Expresa conocer que una receta de cocina sirve para cocinar.	Demuestra tener conocimientos necesarios sobre las características de las recetas de cocina para elaborar un alimento.	Aplica los conocimientos sobre las características de las recetas y pone mayor énfasis en los ingredientes y preparación para seguir la receta, elaborar un alimento y obtener el resultado.
Observaciones			

Instrumento de evaluación: rúbrica

Datos de identificación			
Propósito: evaluar el desempeño de los alumnos de 4° y 5° de primaria en CAM sobre el tema de recetas de cocina, así como la pertinencia de las actividades, metodología y materiales a usar en la secuencia.			
Metodología: análisis de desempeño		Instrumento: lista de cotejo	
Grado: 4° y 5° primaria	Asignatura: español	Ámbito: participación social	Tema: producción e interpretación de instrumentos que regulan la convivencia
Aprendizaje esperado: Explora varios modelos de recetas, reconoce su función, sus características de forma y contenido para elaborar alimentos.			
Objetivo sesión 4: sigue una receta de cocina para elaborar un alimento.			
Nombre del alumno: <u>Elhian</u>			

Criterios de evaluación	Niveles de desempeño		
	No logrado	En proceso	Logrado
Conoce las características de una receta: título, ingredientes, procedimiento, imagen, tiempo, porciones y sugerencias.	Repite la información que escucha sobre las recetas de cocina.	Identifica con apoyo de elementos gráficos 3 características de las recetas de cocina.	Explica con sus propias palabras las características de las recetas de cocina e identifica 5 o más de sus características.
Identifica la importancia de verbos dentro de una receta.	Identifica y señala algunos de los verbos que se usan en la receta de cocina.	Identifica, señala y usa algunos de los verbos que se usan en la receta de cocina.	Usa los verbos de las recetas de cocina para la elaboración de los alimentos.
Demuestra cómo usar una receta de cocina	Examina una receta de cocina pero no logra seguir los pasos necesarios para elaborar un alimento.	Repite con apoyo los pasos necesarios para seguir la receta de cocina para elaborar un alimento.	Muestra y sigue sin apoyo una receta de cocina para elaborar un alimento.
Desarrolla y prepara un alimento con apoyo de una receta de cocina.	Expresa conocer que una receta de cocina sirve para cocinar.	Demuestra tener conocimientos necesarios sobre las características de las recetas de cocina para elaborar un alimento.	Aplica los conocimientos sobre las características de las recetas y pone mayor énfasis en los ingredientes y preparación para seguir la receta, elaborar un alimento y obtener el resultado.
Observaciones			

Anexo 14. Diario de clase: la receta de cocina

Haz un dibujo de la actividad del día de hoy!

