UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca

Presentada para obtener el Título Profesional
de Licenciada(o) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura

Investigadores : Malca Gonzales, Estrella Carolina
Portilla Chiroque, Segundo Manuel Jesus

Asesor : Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú

2025

Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca

Tesis presentada para obtener el Título Profesional

de Licenciada(o) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura

Estrella Carolina Malca Gonzales
Investigadora

Segundo Manuel Jesus Portilla Chiroque
Investigador

Miriam Valladolid Montenegro
Presidenta

Beder Bocanegra Vilcamango
Secretario

Mariela Espinoza Vizquerra
Vo cal

Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 997-2025

Siendo las 12:30 horas, del día **jueves 18 de diciembre 2025** en los Ambientes de la FACHSE: Sala de sustentación Arte, por mandato de la **Resolución Nº 4447-2025-D-FACHSE** de fecha **18 de Diciembre del 2025** que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución Nº 0646-2024-D-FACHSE** de fecha **29 de mayo de 2024**; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: **Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro**
Secretario(a)	: **Dr. Beder Bocanegra Vilcamango**
Vocal	: **Dra. Mariela Espinoza Vizquerra**
Asesor(a) Metodológico	: **M. Sc. Elmer Milton Manayay Tafúr**
Asesor(a) Científico	:

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FACHSE - U.N.P.R.G. DIRECCIÓN LAMBAYEQUE

Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **PROPUESTA DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA ACOMPAÑAR EL LOGRO DE APRENDIZAJES COMUNICATIVOS PRODUCTIVOS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE POMALCA** Presentada por **MALCA GONZALES ESTRELLA CAROLINA y PORTILLA CHIROQUE SEGUNDO MANUEL JESUS** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura.**

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de** 18 **en la escala vigesimal, que equivale a la mención de** MUY BUENO. Siendo las 13:25 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro **PRESIDENTE(A)**	Dr. Beder Bocanegra Vilcamango **SECRETARIO(A)**	Dra. Mariela Espinoza Vizquerra **VOCAL**

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplia el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo M.Sr. Elmer Milton Manayay Tafur, usuario revisor de Tesis [X] Trabajo de Suficiencia Profesional [ ] y/o Trabajo Académico [ ]

Titulado: Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca.

Cuyos autores son: Estrella Carolina Malca Gonzales; con DNI N° 72470781 y Segundo Manuel Jesus Portilla Chiroque; con DNI N° 76069888; declaró que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 3%, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos,

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque; 09 de marzo del 2026

.....

M. Sr. Elmer Milton Manayay Tafur

DNI:16657697

Asesor

Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca

INFORME DE ORIGINALIDAD

3%	3%	1%	1%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
2	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1%
4	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	fdocuments.net Fuente de Internet	<1%
6	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
7	Submitted to Universidad Rafael Landívar Trabajo del estudiante	<1%

Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

8	vdocuments.pub Fuente de Internet	<1 %
9	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE Trabajo del estudiante	<1 %
10	repositorio.uisek.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
11	Laura Cañadas, María Luisa Santos-Pastor. "La evaluación formativa desde la perspectiva de docentes noveles en las clases de educación física en primaria y secundaria", Revista Electrónica Educare, 2021 Publicación	<1 %
12	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to Universidad Javeriana - Académico Trabajo del estudiante	<1 %
14	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
15	repositorio.uroosevelt.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
17	Submitted to monterrico Trabajo del estudiante	<1 %
18	Submitted to usanmarcos Trabajo del estudiante	<1 %

Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

19	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	1library.co Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.unife.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 15 words
Excluir bibliografía	Activo		

Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

RECIBO DIGITAL

turnitin

Recibo digital

Este recibo confirma quesu trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Estrella Malca Gonzales & Manuel Portilla Chiroque
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro d...
Nombre del archivo:	10._Informe_Malca-Portilla_19.07.25_Rev..docx
Tamaño del archivo:	2.3M
Total páginas:	191
Total de palabras:	55,441
Total de caracteres:	307,758
Fecha de entrega:	21-jul-2025 07:40a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2718468346

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN LENGUA Y LITERATURA

TESIS

Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura

Investigadores : Malca Gonzales Estrella
Portilla Chiroque Manuel

Asesor : Manayay Tafur Milton

Lambayeque - Perú

2025

Elmer Milton Manayay Tafur
DNI 16657697
Asesor

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Estrella Carolina Malca Gonzales y **Segundo Manuel Jesus Portilla Chiroque**, investigadores principales, de Educación, Especialidad de Lengua y Literatura, y **Elmer Milton Manayay Tafur**, asesor, integrantes del equipo responsable de la investigación *Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca"* declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este Informe y, por ende, el proceso administrativo a que hubiera lugar, que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este Informe.

Lambayeque, 5 de julio de 2025

Estrella Carolina Malca Gonzales
Investigador principal

Segundo Manuel Jesus Portilla Chiroque
Investigador principal

Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor

DEDICATORIA

A Dios*, por bendecirnos en esta etapa formativa universitaria.*

A nuestros progenitores*, quienes nos acompañaron y motivaron en nuestro camino universitario.*

A nuestras hermanas*, por su motivación constante y consejos brindados para seguir luchando por nuestras metas.*

A nuestros maestros*, por impartir conocimientos en las diferentes asignaturas a lo largo de nuestra vida universitaria.*

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios*, por la vida, sabiduría y oportunidades brindadas para iniciar y culminar este proyecto de investigación.*

A la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo*, por ser el lugar de los saberes y conocimientos obtenidos en nuestra formación académica. Asimismo, a nuestros profesores que son testigos de nuestro crecimiento profesional y personal, que gracias a sus conocimientos podemos sentirnos dichosos de ser el profesional que han formado.*

A nuestro maestro y asesor de tesis, Milton Manayay Tafur*, porque gracias a su orientación, dedicación, tiempo y apoyo brindado desde el inicio de esta investigación. Por su dirección, rigor y respeto a nuestras ideas y aportes.*

Además, agradecemos infinitamente a nuestros padres y hermanas *porque significan el amor, unión y apoyo incondicional a lo largo de nuestra vida, por su entrega, confianza, sus consejos, valores y principios infundidos en nosotros desde la infancia.*

A nuestros amigos *que siempre nos han brindado el soporte moral y humano en los momentos necesarios y difíciles de esta investigación.*

Muchas gracias a todos ellos porque sin su apoyo este trabajo nunca se hubiera elaborado y, por lo cual, este trabajo refleja el esfuerzo y dedicación de quienes participaron.

ÍNDICE

Dedicatoria …… x
Agradecimiento …… xi
Resumen …… xvi
Abstract …… xvii
INTRODUCCIÓN…… 1
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO……..... 4
1.1. Antecedentes …… 4
1.2. Bases teóricas……..... 6
1.2.1. Teoría holística…… 7
1.2.2. Teoría sistémica…… 8
1.2.3. Teoría formativa……... 9
1.2.4. Teoría de los aprendizajes…… 11
1.2.5. Teoría de los aprendizajes comunicativos…… 11
1.2.6. Teoría del aprendizaje productivo…… 12
1.3. Bases conceptuales…… 13
1.4. Categorización…… 15
CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO……..... 16
2.1. Procedimiento de investigación…… 16
2.2. Población y muestra…….. 17
2.3. Técnicas e instrumentos…… 17
2.4. Materiales y equipos…… 19
CAPÍTULO III: RESULTADOS…… 20
3.1. Resultados de la situación-problema: prácticas de evaluación formativa…… 20
3.1.1. Interacciones y representaciones evaluativas…… 21
3.1.2. Instrumentaciones evaluativas…… 40
3.2. Resultados de la propuesta-solución: evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos…… 53
3.2.1. Nivel de concepción: fundamentos de la evaluación formativa…….. 55
Dimensión conceptual: ideas-fuerza evaluativas…… 55
Enfoque holístico…… 55
Enfoque sistémico…… 56
Enfoque formativo…….. 59
Enfoque comunicativo-productivo…….. 63
3.2.2. Nivel de ejecución: lineamientos evaluativos…….. 64

Dimensión estructural: componentes evaluativos…… 65
Objeto de evaluación: *¿Qué se evalúa?*..... 65
Competencia lectora……. 66
Competencia oral…… 67
Competencia escrita…… 69
Propósito de evaluación: *¿Para qué se evalúa?*..... 70
Sujetos de evaluación: *¿Quiénes evalúan?*..... 71
Momentos de evaluación: *¿Cuándo se evalúa?*..... 73
Estrategias de evaluación - *¿Cómo se evalúa?*..... 77
Estrategias de evaluación de la competencia lectora…… 77
Estrategias de evaluación de la competencia escrita……... 95
Estrategias de evaluación de la competencia oral……... 108
Dimensión instrumental: instrumentos evaluativos…….. 115
Instrumentos de evaluación - *¿Con qué evaluar?*..... 116
Lista de cotejo…… 117
Rúbrica o escala de estimación…….. 121
Ficha de autoevaluación……. 123
3.3. Resultados de validación de la propuesta ……. 125
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN…… 126
CONCLUSIONES……. 130
RECOMENDACIONES…… 135
REFERENCIAS……. 136
ANEXOS
Anexo A: Matriz de consistencia…….. 147
Anexo B: Diarios de campo……. 148
Anexo C: Notas de campo…… 161
Anexo D: Guion de entrevista en profundidad del docente……. 163
Anexo E: Guion de entrevista en profundidad de las alumnas……. 169
Anexo F: Guía de análisis de contenido…… 172
Anexo G. Validación de la propuesta ……. 173

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos……. 54

Tabla 2. Momentos de la evaluación formativa……. 74

Tabla 3. Ficha didáctica de conocimientos previos sobre la lectura……. 79

Tabla 4. Fragmento de la novela *Matalaché*……. 81

Tabla 5. Cuestionario de preguntas sobre el texto seleccionado…… 90

Tabla 6. Cuestionario de comprensión lectora de *Matalaché* …… 92

Tabla 7. Retroalimentación de la tarea evaluativa…… 92

Tabla 8. Ensayo académico……...……. 103

Tabla 9. Retroalimentación sobre la elaboración y estructuración del ensayo académico 104

Tabla 10. Retroalimentación de las correcciones al nivel del proceso……. 105

Tabla 11. Esquema de conocimientos previos sobre la oralidad……...…. 109

Tabla 12. Ficha informativa sobre la exposición académica oral…… 113

Tabla 13. Instrumento de evaluación para la exposición académica……... 120

Tabla 14. Instrumento de evaluación sobre el ensayo académico……. 122

Tabla 15. Instrumento de autoevaluación…….. 124

Tabla 16. Nómina de expertos validadores…… 125

Tabla 17. Puntajes y resultados de validez a juicio de experto …… 125

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Capacidades de la competencia lectora…… 67

Figura 2. Capacidades de la competencia de la oralidad……. 69

Figura 3. Capacidades de la competencia escrita…… 70

Figura 4. Esquema de predicción de la novela *Matalaché*……. 83

Figura 5. Esquema de localización de las ideas principales y secundarias…… 85

Figura 6. Esquema de relación de las ideas con los conocimientos previos …… 87

Figura 7. Esquema de retroalimentación formativa al nivel del proceso…… 93

Figura 8. Ficha didáctica sobre el ensayo y su estructura……. 98

Figura 9. Revisión de la redacción ……...… 106

Figura 10. Esquema sobre la expresión oral……..... 109

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo diagnosticar las prácticas de evaluación formativa en el área de Comunicación, con estudiantes del primer grado de EBR en la Institución Educativa Nacional de Pomalca. Metodológicamente fue un estudio descriptivo-propositivo, paradigma sociocrítico, con procedimientos de concreción empírica y construcción modélica. La población fue muestral, constituida por 29 estudiantes cuyas edades están entre los 11 y 13 años, y el docente encargado del área de Comunicación. Se usaron técnicas de observación, entrevista en profundidad, análisis de contenido y modelación, instrumentadas, respectivamente en diario de campo, notas de campo, guion de entrevista, guía de análisis de contenido y matriz de modelación. Empíricamente, el diagnóstico etnográfico realizado en las prácticas evaluativas docente como una evaluación asistemática, proceso formativo improductivo, acciones didácticas resultadistas y reiterativas (monotonía), situaciones que derivan a una práctica evaluativa disruptiva afectando a los estudiantes al presentar desmotivación, desinterés, desidia y esto se ve reflejado en los resultados desaprobatorios y desfavorables. Propositivamente, se concibió un plan de acción teniendo como objetivo elaborar una propuesta de evaluación holística, sistémica, y formativa para lograr aprendizajes comunicativos productivos. La propuesta se estructura en concepciones y lineamientos evaluativos. Las concepciones incluyen postulados de los enfoques holístico, sistemático, formativo y comunicativo-productivo. Los lineamientos organizan secuencias, estrategias e instrumentos evaluativos, relacionados con la escritura, lectura y oralidad. Se concluyó primero, que la evaluación de los aprendizajes comunicativos configuró una situación de práctica evaluativa disruptiva, no consensuada; segundo, que el plan de acción propositivo opera como una modelación teórico-práctica que establece pautas evaluativas secuenciales, estratégicas e instrumentales, consensuadas e integrales, que hacen frente pedagógico a las disrupciones evaluativas formativas identificadas, contiene una perspectiva evaluativa consensuada que hace converger los enfoques formativo, comprensivo y democrático en cada lineamiento práctico de la propuesta; tercero, que la validación confirma que el plan de acción evaluativo es pertinente y consistente.

Palabras claves: propuesta holística, evaluación sistémica, evaluación formativa, área de Comunicación, competencias curriculares, enfoques evaluativos.

ABSTRACT

The research aimed to diagnose formative assessment practices in the area of Communication with first-year EBR students at the Pomalca National Educational Institution. Methodologically, it was a descriptive-propositional study, following a sociocritical paradigm, with empirical and model-building procedures. The sample population consisted of 29 students between the ages of 11 and 13, and the teacher in charge of the Communication area. Observation, in-depth interviews, content analysis, and modeling techniques were used, implemented, respectively, in a field diary, field notes, interview script, content analysis guide, and modeling matrix. Empirically, the ethnographic diagnosis carried out on teaching evaluation practices such as an unsystematic evaluation, unproductive formative process, result-oriented and repetitive didactic actions (monotony), situations that lead to a disruptive evaluation practice affecting students by presenting demotivation, disinterest, apathy and this is reflected in the failing and unfavorable results. Propositively, an action plan was conceived with the objective of developing a proposal for a holistic, systemic, and formative evaluation to achieve productive communicative learning. The proposal is structured in evaluative conceptions and guidelines. The conceptions include postulates of the holistic, systematic, formative and communicative-productive approaches. The guidelines organize evaluative sequences, strategies and instruments, related to writing, reading and oral skills. It was concluded first, that the evaluation of communicative learning configured a situation of disruptive, non-consensual evaluation practice; Second, the proposed action plan operates as a theoretical-practical model that establishes sequential, strategic, and instrumental, consensual and comprehensive evaluative guidelines that pedagogically address the identified formative evaluative disruptions. It contains a consensual evaluative perspective that brings together the formative, comprehensive, and democratic approaches in each practical guideline of the proposal; third, the validation confirms that the evaluative action plan is relevant and consistent.

Keywords: holistic proposal, systemic evaluation, formative evaluation, communication area, curricular competencies, evaluative approaches.

INTRODUCCIÓN

Se han realizado investigaciones donde se describe la problemática encontrada en la evaluación formativa como proceso sistemático, siendo uno de los principales puntos de investigación en la educación básica regular que han surgido en las diferentes instituciones educativas. Los autores han planteado estudios desde una perspectiva objetiva, donde encontramos criterios de correspondencia empírica.

Cruz (2018) muestra una situación homogénea en el aprendizaje deficientes en los resultados de las evaluaciones formativas. Cruz, explica la realidad de la institución educativa San José Ancomarca, ubicado en el departamento de Puno, provincia del Collao, distrito de Capazo donde realizó sus estudios evidenciado el bajo rendimiento de los estudiantes en las diversas actas de evaluación, teniendo la inquietud de que esta problemática se diagnosticaba en las distintas áreas curriculares. Planteando como propósito elaborar un plan de acción en la ampliación de conocimientos en los estudiantes que permita alcanzar una calidad educativa significativa. Este proyecto recae a la gestión curricular donde el trabajo institucional plantee estrategias y procesos pedagógicos, asimismo, realizar y plantear una evaluación de taller programado, a nivel institucional donde los docentes participen con el propósito de lograr una formación integral y satisfactoria que lleve a la valoración pedagógica, asumiendo responsabilidad y compromiso en el docente para el logro de áreas de interaprendizaje, empoderamiento para mejorar la calidad de la práctica docente.

Espinoza & Cortez (2019) evidencia deficiencias en el área de lengua y literatura en la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico, Ecuador, manifiesta la falta de sistematización en los procesos pedagógicos en el trabajo docente llevado a cabo en el 6to año C del nivel media. La falta de organización ha causado ausencia de metodologías que permitan obtener una clase eficiente en lo que respecta a un enfoque comunicativo perjudicial en el

desarrollo del estudiante en sus habilidades y destrezas para la comprensión de sus aprendizajes. lo diagnosticado también se enfoca y preocupa en el ámbito educativo que se siga manteniendo un trabajo mecanizado en las estructuras lingüísticas alejándose de la explicación de su valor funcional comunicativo en situaciones concretas.

En una investigación realizada en los meses de octubre y noviembre del 2019, en el aula de 1º en la sección "B", de la institución educativa del distrito de Pomalca, Chiclayo, se observó y registró seis sesiones de enseñanza-aprendizaje del área de Comunicación. En el registro de datos, se utilizó la observación participante y diarios de campo (Galeno, 2001; Porlán, 1997) y también se realizó entrevistas en profundidad con guiones de entrevista (Taylor & Bogdan, 1992), a estudiantes y al docente encargado del curso.

La información recogida permitió observar las siguientes situaciones recurrentes contradictorias: ***(a)*** una evaluación formativa *asistemática* (anárquica) en donde se encuentra la desorganización en la calificación final como resultado del proceso formativo; ***(b)*** *improductiva* (infructuosa) ya que no se hace una valoración en el progreso del aprendizaje, ***(c)*** evidenciadas en acciones didácticas *resultadistas* (prácticas calificadas), pues las alumnas solo se preparan para las calificaciones; ***(d)*** *cuantificadora* (registro de notas) adquirida en las prácticas objetivas asignando un valor en el desempeño de lo aprendido, y ***(e)*** *reiterativa* (monotonía) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas evidencias tienen como consecuencia aprendizajes comunicativos improductivos, sesiones reiterativas, desmotivadas.

Ante esta situación problemática, se formuló el siguiente ***problema de estudio***: ¿Cómo desarrollar aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de primer grado de Educación Básica Regular secundaria en una institución educativa de Pomalca? El ***objetivo general*** fue elaborar una propuesta de evaluación holística, sistémica y formativa para lograr aprendizajes comunicativos productivos. Los ***objetivos específicos*** fueron: ***(a) diagnosticar*** las prácticas de evaluación formativa en el área de Comunicación con estudiantes

del primer grado de una institución educativa de Pomalca; ***(b) construir*** la propuesta de evaluación holística, sistémica y formativa para lograr aprendizajes comunicativos productivos; ***(c) validar*** teóricamente la propuesta de evaluación sistémica, holística y formativa para lograr aprendizajes comunicativos productivos. La ***solución del problema*** afirma que, si se construye una propuesta de evaluación basada en los enfoques sistémico, holístico y formativo, entonces se lograrán aprendizajes comunicativos productivos en los estudiantes del primer grado de educación básica regular secundaria de la Institución Educativa de Pomalca.

El contenido de este informe tiene tres capítulos. En el *capítulo I* contiene el diseño teórico. En el *capítulo II* contiene los métodos y materiales. En el *capítulo III* contiene los resultados y discusión.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Piñeros (2023), tuvo como objetivo caracterizar la educación integral en colegios públicos de Bogotá entorno a su contexto planteándose abordar ejes presentes en la educación holística como el bienestar emocional y un avance en el clima escolar en relación a sus valores. Para ello, se ha utilizado la metodología cualitativa de carácter descriptivo estructurando una matriz categorial que permita el ordenamiento de información establecida. Los resultados nos muestran los principales desafíos presentes en el contexto educativo en su caracterización abstracta desde sus dimensiones socioemocionales, formativas y éticas y las diversas maneras de involucrar las competencias en los currículos educativos. En conclusión, el estudio refiere que las competencias socioemocionales deben ser incluidas ante problemáticas sociales y educativos y ser prioritario a una visión integral y no opcional en una educación realmente holística e integradora.

Ortiz (2022) tuvo como objetivo diseñar una propuesta holística orientada a perfeccionar el desempeño docente dentro de la educación inclusiva de una institución lambayecana. El método empleado fue experimental, donde se hizo uso de las técnicas de encuesta y cuestionario, teniendo una confiabilidad y validez muy alta con valores de 0.82 y 0.97, de manera respectiva. Además, la muestra estuvo conformada por 40 docentes, los cuales se fueron seleccionado mediante muestreo no probabilístico bajo los criterios de accesibilidad, homogeneidad y disponibilidad. Los resultados indican que el 67.5 % de docentes se encuentran en los niveles insuficientes y suficientes, teniendo relación con las dimensiones de planificación, comprensión, conducción y evaluación. Esto significa que la mayor parte de estudiante requieren el acompañamiento adecuado según las necesidades educativas espe-

ciales. En conclusión, es fundamental desarrollar estrategias que tiendan las fortalezas, debilidades y características de los estudiantes, las cuales les permita desenvolverse de forma segura e independiente ya sea en el en-torno educativo como social.

En segunda línea se toman al enfoque sistémico, mediante las investigaciones de Cañadas & Santos (2021), dentro de sus investigaciones tienen como objetivo analizar cómo el docente implementa los procesos de evaluación formativa durante las clases de educación física. Se empleó el método cualitativo, donde se reunió información a través técnicas como la entrevista semiestructurada, la observación no participante y el análisis de documentos. Los resultados apuntan al desarrollo de procesos sistemáticos estructurados de la evaluación formativa, a pesar de introducir algunos grados en las prácticas evaluativas dando un enfoque alternativo a la ya mencionada, alejándose de las formas tradicionales de valorar en el área correspondiente. Dichos resultados deben servir como base para regular la información diagnóstica hacia las necesidades y dificultades presentadas por el equipo docente teniendo como objetivo facilitar su desempeño profesional docente durante la aplicación de procesos evaluativos. En conclusión, la validación de esta investigación se centra en su aspecto innovador, ya que aborda un campo poco explorado, así mismo el análisis detallado que se lleva a cabo se debe tener en cuenta los contextos específicos dentro los procesos evaluativos de la educación escolar.

En este contexto se realiza la línea de investigación en el ***enfoque formativo***, tomando las investigaciones de Ccala *et al.* (2022), tuvieron como objetivo el análisis de los cinco últimos años sobre la evaluación formativa en la educación secundaria peruana. Utilizando un protocolo regular y ordenado en el método Declaración Prisma, estudiado en los últimos años ya mencionados, tomando como datos de fuentes a Scielo y Scopus que posterior a ello se estudiaría a través del método de análisis-síntesis. Los resultados revelan que en gran parte de los estudios se emplean metodologías cualitativas y descriptivas encajando

en que la evaluación formativa estimula el desarrollo integral del estudiante, sin embargo, también nos revela una diferencia crítica en la consideración de este enfoque en las instituciones educativas secundarias siendo deficientes sin mejoras en el rendimiento estudiantil. Ante ello, se concluye que la educación secundaria en el Perú en el transcurso de los años viene implementando la formación a través de la evaluación aun sin obtener los resultados esperados

Dentro del ***enfoque comunicativo- productivo***, Espinoza & Cortez (2019) tuvieron como objetivo llevar a cabo una estrategia metodológica que aporte, desde de un enfoque comunicativo, al progreso de la fase de enseñanza-aprendizaje el área de lenguaje y literatura. Se emplea el método del nivel teórico y empírico, en el marco de la investigación acción participativa y en el uso de métodos cualitativos beneficiando a la lógica de investigación. Reconociendo como resultado científico a la implementación de estrategias metodológica precisadas en un enfoque comunicativo donde la acción del actuar del docente en el contexto encontrado, redimensione al punto pedagógico pretendiendo confirmar la eficacia en la práctica del aula institucional de nivel primario. Concluyeron en la realización de una estrategia que permita el acercamiento docente a nuevas y diversas maneras de desarrollar las clases de lengua o lenguaje para obtener mejores resultados en el desempeño comunicativo de los estudiantes potenciando su desenvolvimiento social e institucional como protagonistas de un proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2. Bases teóricas

Se consideran a los fundamentos como aquellas creaciones de bases racionales y argumentales constitutivas de una propuesta formativa, la cual surge como alternativa de solución referente a una situación problemática a transformar. Es aquel que sustenta y defiende una idea o posición argumentada.

El fundamento teórico no deja tener aquellas funciones que integran el desarrollo de la investigación, pues se hace indispensable la descripción de los problemas encontrados teniendo un sentido propio para la elaboración de un diseño metodológico y por consiguiente ser el instrumento fundamental para el análisis de los problemas, determinando hechos o manifestaciones estudiados estableciendo un orden formal. Cabe mencionar que el verdadero sentido de la fundamentación es que se exponga las bases o sustentos de la propuesta solución.

Los fundamentos son organizados teniendo como bases conceptuales a la teoría holística, sistémica y formativa. En esta última se abordan las *teorías de los aprendizajes*, específicamente, los aprendizajes comunicativos y el aprendizaje productivo, de este modo partiremos a construir una propuesta basada con ideas fuerzas mediante los fundamentos presentados.

1.2.1. Teoría holística

Si llegamos a definir el término de lo holístico nos referimos a aquella manifestación psicológica y social del ser humano que está orientada a una integración global y a distintas disciplinas de acuerdo con las circunstancias. En este orden Briceño *et al*. (2010) nos informan en este mismo sentido lo holístico es la "manera de ver las cosas enteras, en su totalidad, en su conjunto, en su complejidad, pues de esta forma se pueden apreciar interacciones, particularidades y procesos que por lo regular no logran percibirse al estudiarse por separado" (p. 74).

Lo holístico autoriza el entendimiento de las interacciones que describe lo desarrollado en el contexto real tal y como es en su totalidad. Esto nos lleva a una actitud integradora que va hacer orientada a un entendimiento en las múltiples causas de los procesos, de los sujetos y de sus contextos.

En efecto debe ser estudiado como un todo y no solo como la suma de sus partes sino como un conjunto organizado, con la intención de ser permitida la comprensión y análisis de sus partes, integrando una opción filosófica-logística que pretende ir de la epistemología y metodología, ya que lo global nos permite dicha interpretación de ser comprendida, por el contrario, los fragmentos no cuentan ni con valor ni sentido respecto al todo.

Por otra parte, lo holístico conceptúa como una entidad multidisciplinar al ser humano que resalta las cualidades que concierne a sus distintos aspectos deben de ser protegidas y encaminadas a la visión de formar a la plenitud del individuo. Es así que tiene repercusión en las diferentes ciencias de la educación para el desarrollo de un todo en lo que respecta a su desarrollo. En este sentido, dicha teoría también presenta principios que son tomados y definidos por autores como Gluyas *et al.* (2015) enfatiza que el enfoque holístico involucra la comprensión de los fenómenos en función de las diversas dimensiones, afirmando que la realidad se integra en la interacción de distintas variables, en las que conforman una práctica compleja que las personas buscan examinar mediante sus procesos cognitivos logrando que estos se comprendan.

1.2.2. Teoría sistémica

Según Rosnay (1975, como se citó en Flórez y Thomas, 1993) afirma que la teoría sistémica “es una metodología que permite ensamblar y organizar los conocimientos para una mayor eficacia en la acción; engloba la totalidad de los elementos del sistema, sus interacciones y sus interdependencias” (p. 119). Asimismo, se define al sistema como la construcción jerarquizada de un conjunto de componentes que presenta una acción recíproca entre ellos en función de un objetivo en común.

Lo sistémico está vinculado a la totalidad de un sistema, Al mismo tiempo, el sistema es un conjunto ordenado e interrelacionado de elementos. por otro sentido, tiene una pers-

pectiva que implica el acometimiento de los componentes como integrantes de un todo. Mediante lo dicho anteriormente es indispensable que los elementos se puedan analizar en su totalidad y no por separado, exponiendo que el conjunto de ellos no es igual a la adicción de las partes.

Por tal razón todo sistema tiene una organización estructural, a la vez permite un cambio si fuera el caso de ser susceptible o ser un punto fijo que permanece estático. La teoría sistémica se incorpora para un nuevo modelo rompiendo un paradigma mecánico que viene empleando a lo largo del tiempo proponiendo la interacción que consiste en sus partes y la relación con su ambiente.

Si profundizamos los sistémico al amplio sentido de la teoría general de sistemas se encuentra en ella una dirección de práctica motivacional orientada a proyectos interdisciplinarios. En tal sentido, se le caracteriza por poseer una visión holística e integradora teniendo como importancia la relaciones que puedan surgir. En el mismo contexto, surgen definiciones que interpretan a lo sistémico como aquel sistema que mantiene unido directa o indirectamente a elementos cuyo comportamiento total sea objetivo.

Desde el punto de vista conceptual, Arnold & Osorio (1998) designan expresarnos en sus conceptos básicos de la teoría general de sistemas los diversos tipos de definiciones una de ellas del sistema (dinámica del objeto) donde “comprende una metodología para la construcción de modelos de sistemas sociales, que establece procedimientos y técnicas para el uso de lenguajes formalizados, considerando en esta clase a sistemas socioeconómicos, sociológicos y psicológicos, pudiendo aplicarse también sus técnicas a sistemas ecológicos” (p. 11).

1.2.3. Teoría formativa

La formación puede ser definida como un proceso de carácter histórico social, porque es el hombre quien a medida que va comprendiendo, transforma su realidad. El carácter

formativo de la formación tiene lugar a que el individuo se construye a través de una interrelación continua con el medio al cual le rodea. De igual manera, lo social se refiere a la relación que existe entre los individuos de una sociedad. Por tal razón, Marcelo (1995) expone en relación con el concepto de formación como un proceso de cumple un objetivo dual, entendiéndose como una capacidad social en la transmisión de habilidades y conocimientos que beneficie el proceso en los factores sociales y económicos. Asimismo, se considera como un proceso progresivo del individuo, incentivando su desarrollo personal y por sus aprendizajes vivenciados. También, la formación configura perspectivas diferentes de cada persona o grupo de personas ya sea en los procedimientos, actitudes, temas y contenidos que ya han sido adquiridos previamente en su formación. Estas perspectivas permiten al individuo tomar decisiones importantes y fundamentales de lo que han desarrollado, conocido y elaborado.

Para Tobón "la formación hace referencia a la construcción de capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes y valores dentro del marco de un conjunto de potencialidades personales" (2015, p. 34). Desde la perspectiva de Ferry (1991, como se citó en Marcelo, 1995) acota que "formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura" (p. 6). La formación se asocia con el desarrollo humano, el centro es el ser humano, así como la potencialidad de sus capacidades y conocimientos. Esta perspectiva de análisis, el desarrollo humano se ubica dentro de la dimensión de la psicología, donde se desarrolla la formación de la personalidad como un eje superior del desarrollo psicológico del ser humano y sus concluyentes socioculturales de su contexto y realidad. Molerio *et al.* (2007) dicen que el desarrollo humano es un "concepto holístico que abarca múltiples dimensiones, en el entendido de que es el resultado de un proceso complejo que incorpora factores sociales, económicos, demográficos, políticos, ambientales y culturales, en el cual participan de manera activa y comprometida los actores sociales" (p. 3).

1.2.4. Teoría de los aprendizajes

Con relación a las teorías de los aprendizajes encontraremos dentro de ellas dos puntos importantes los cuales corresponden al aprendizaje comunicativo y aprendizaje productivo, cada uno abordado según los fundamentos de los autores. El aprendizaje se define como un cambio permanente en el ser humano, y es elemento de la aprehensión que se da a través de nuestros sentidos, de acontecimientos, sucesos o información del contexto. Por tal razón, Shuell (1993) enfatiza sobre aprendizaje como "un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de una determinada manera, la cual resulta de la práctica o de alguna otra forma de experiencia" (como se citó en Zapata 2015, p. 74).

El centro de estudio del aprendizaje son las estructuras cognoscitivas, morales, motivacionales y físicas del ser humano. En resumen, el aprendizaje no es más que la consecuencia o resultado de un cambio de la conducta ya sea desde el enfoque intelectual o psicomotor que se evidencia a través de factores externos logrando integrar nuevos conocimientos o saberes, así como desarrollar talentos, habilidades y destrezas.

1.2.5. Teoría de los aprendizajes comunicativos

La comunicación es un proceso que se ejecuta con objetivos específicos entre interlocutores específicos en situaciones específicas. Por tanto, no basta con que las personas absorban la acumulación de datos sino es importante que aprendan a utilizar este conocimiento para negociar el significado. Para ello, deben participar en actividades reales, donde el lenguaje sea un medio para una finalidad objetiva, y que no se convierta en una finalidad de sí misma. El lenguaje no es solo un objeto de conocimiento, sino también una herramienta de comunicación. A partir de eso se instauró la concepción de que conocer una lengua no significa saber las reglas que rigen el proceso comunicativo, sino poder desarrollarlas y utilizar los recursos o estrategias que ayuden a promover y establecer conductas comunicativas.

Abordar el tema de la comunicación, es mencionar lo referente a la competencia comunicativa. Para Lomas (2006), el logro de la competencia comunicativa es la capacidad de aplicar de forma pertinente un todo de conocimientos complementados por habilidades y normas que permita implicarse en un acto comunicativo de manera correcta y eficaz adecuándose a la situación y al contexto presentado.

El lenguaje y el aprendizaje son facultades del ser humano que se encuentran relacionados entre sí. Por un lado, tenemos al aprendizaje que ocurre de forma independiente y se ve afectado por estímulos sociales y culturales. Para aprender, necesitas: comprensión y sabiduría, conocimientos y experiencia previos y motivación. Y el lenguaje vendría a significar la capacidad humana fundamental donde se lleva a cabo en nuestra vida diaria a través de actividades y hechos, donde implica el acto comunicativo. Según Roméu (2014), el lenguaje y el aprendizaje permiten explicar el "papel tan importante que el lenguaje tiene en la construcción de sentido del mundo exterior y en el proceso de desarrollo cognitivo, afectivo, comunicativo y sociocultural del individuo" (p. 43).

La manera en la que se conceptualiza el lenguaje va hacer acentuada a una interacción que existe dentro del acto del habla, así como la comprensión, descripción y razonamiento en actividades de las cuales se aprenden y se realizan. Entonces podemos decir, que el lenguaje viene siendo el medio por el cual se construye los conocimientos significativos, mediante un proceso de interacción, el lenguaje vendría convirtiéndose en un instrumento para el logro de la comunicación y el desarrollo de conocimientos. La realidad sociocultural se construye, reproduce y transforma mediante las interacciones comunicativas.

1.2.6. Teoría del aprendizaje productivo

Es un espacio que posibilita la discusión en las diversas perspectivas construidas por el conocimiento para hacer aplicadas en la práctica vivencial que determine una solución asertiva en los problemas presentados. Ante lo mencionado, Ramírez (2009, como se citó en

Anaya *et al.*, 2016) establece estrategias pedagógicas que sirvan de implementación para el enfoque del aprendizaje productivas. Estas incluyen:

a) una educación basada en el desarrollo integral de los niños y jóvenes, teniendo en cuenta los principios de la cultura universal y la relación con su vida cotidiana;
b) una pedagogía curricular que logre integrar las necesidades del entorno social y productivo de manera coherente hacia los avances del conocimiento;
c) un trabajo holístico, complejo e integral que fomente el pensamiento crítico en los estudiantes y este dirigida al aprendizaje significativo para la vida;
d) una institución educativa que se perciba a sí misma como un lugar de aprendizaje y evolución de manera sostenible y adecuada, construyendo escenarios viables para una pedagogía situada en el desarrollo de aprendizajes productivos.

Asimismo, Ramírez (2009) enfatiza lo referente al enfoque del aprendizaje productivo en donde la institución educativa toma la función de formar a los estudiantes en competentes y críticos para darle percepción a su realidad y poner en práctica en el proyecto de su vida. Permitiendo su crecimiento personal e intelectual en la integración de su proceso pedagógico y sociocultural otorgando nuevas vías de sentido. Ultimando al desarrollo de disciplinas obtenidas por saberes provenientes del saber disciplinar y el popular fundamentadas en un diálogo proactivo.

1.2.3. Bases conceptuales

Propuesta de evaluación formativa

Consiste en el plan de acción dentro del quehacer educativo donde busca la formación integral del estudiante en cuanto al logro de sus aprendizajes. Teniendo en cuenta este enfoque, la evaluación se define como un conjunto de prácticas pedagógicas que promueven la reflexión en base a la enseñanza-aprendizaje, facilitando la toma de decisiones en los docentes y estudiantes.

Acompañamiento

Es un procedimiento sistemático y permanente intervenido por el acompañante, con el objetivo de interrelacionarse con el estudiante promoviendo la reflexión del quehacer educativo. Además, busca incentivar la toma de decisiones y el reconocimiento de las creencias que sustentan dicha práctica orientada al cambio. Esta realización tiene como punto de partida la transformación y mejora del proceso pedagógico asegurando una enseñanza que fomente el logro del aprendizaje integral de los estudiantes.

Logro de aprendizajes comunicativos productivos

Hace referencia al desarrollo de las capacidades de los estudiantes al expresarse de manera coherente, clara y eficaz en diversas situaciones comunicativas. Es decir, que el estudiante tenga la capacidad de producir mensajes de manera oral y escrita, los cuales deben ser adecuados a su contexto, destinatario y propósito, teniendo en cuenta el uso correcto del lenguaje y recursos comunicativos.

Categorización

Categoría problema	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Técnicas Instrumentos
Aprendizajes comunicativos productivos *Es una práctica educativa de la acción comunicativa donde implica al lenguaje como medio de entendimiento para la discusión de temáticas abordadas desde diferentes perspectivas de conocimientos, donde existe las interacciones del docente-estudiante y sus representaciones evaluativas como también los instrumentos evaluativos que realiza el docente.*	Interacciones evaluativas	Acciones del evaluador (docente)	• Acompaña las actividades de aprendizaje • Retroalimenta las prácticas evaluativas. • Comunica los resultados de aprendizaje. • Orienta acciones de desarrollo de competencias comunicativas. • Valora los aprendizajes integralmente. • Heteroevalúa el aprendizaje.	Observación Cuaderno de campo Registros de campo
		Acciones del evaluado (estudiantes)	• Participa en las actividades de aprendizaje • Reporta las actividades de aprendizaje • Aporta a las actividades grupales. • Autoevalúa su aprendizaje comunicativo. • Coevalúa si aprendizaje comunicativo.	
	Representaciones evaluativas	Representaciones del evaluador (docente)	• Construye una identidad comunicativa positiva/negativa del estudiante. • Autoconstruye su propia identidad positiva/negativa. • Representación autoritaria formativa. • Propone situaciones comunicativas dilemáticas en la práctica evaluativa.	Entrevistas Guion
		Representaciones del evaluado (estudiantes)	• Construye una identidad comunicativa positiva/negativa del docente. • Autoconstruye su propia identidad positiva/negativa. • Propone situaciones comunicativas dilemáticas en la práctica evaluativa.	
	Instrumentos evaluativos	Instrumentos de proceso	• Prácticas calificadas • Exámenes escritos.	Análisis de contenido Guía de análisis
		Instrumentos de producto	• Registro de notas	
		Productos de aprendizajes	• Tareas escolares	

Categoría propuesta	Dimensiones	Subdimensiones		Técnica
Propuesta de evaluación formativa *Constructo alternativo de valoración de los aprendizajes organizado en enfoque (sistémico, holístico, formativo, productivo), estructua (objeto, propósito, sujetos, momentos, estrategias) e instrumentación.*	Enfoque de la propuesta (conceptual)	Enfoque sistémico	Ideas-fuerza sistémicas	*Modelación teórica* Matriz
		Enfoque holístico	Ideas-fuerza holísticas	
		Enfoque formativo	Ideas-fuerza formativas	
		Enfoque productivo	Ideas-fuerza productivas	
	Estructura de la propuesta (operacional)	Objeto de evaluación	¿Qué se evalúa?	
		Propósito de evaluación	¿Para qué se evalúa?	
		Sujetos de evaluación	¿Quiénes evalúan?	
		Momentos de evaluación	¿Cuándo se evalúa?	
		Estrategias de evaluación	¿Cómo se evalúa?	
		Comunicación de la evaluación	¿Qué se hace con los resultados?	
	Instrumentación de la propuesta (instrumental)	Instrumentos de evaluación	¿Con qué se evalúa?	

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Procedimiento de investigación

Los procedimientos son la concreción empírica y la construcción modélica. La concreción empírica es el diagnóstico de los aprendizajes comunicativos para justificarlos como categoría-problema. La construcción modélica corresponde a la elaboración de la propuesta de evaluación formativa como categoría-solución.

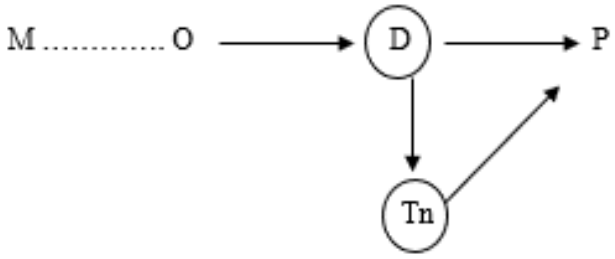
El paradigma es *sociocrítico,* se enfoca en la relación teórico y práctico donde se fomente la investigación participativa, teniendo como base la reflexión crítica. Kemmis & Mctaggart citado por Orosco (2016, p. 6) dicen que "el paradigma socio crítico utiliza el método investigación acción, con el objeto de mejorar la relación y la justicia de sus prácticas sociales o educativas", no solo consiste en observar los hechos sino responsabilizarse con ellos.

El enfoque de investigación es *cualitativo s*e define como aquella que nos permite producir informaciones descriptivas a medida que se obtengan en el proceso de la labor humana, así como su lenguaje, conducta observable y desenvolvimiento social. Quecedo y Castaño (2002) refuerzan esta definición mediante los escritos Taylor & Bogdan donde presentan criterios definitorios en estudios cualitativos calificándola como inductiva donde los autores se basan en la comprensión y entendimiento del contexto de los individuos bajo una perspectiva general u holística.

Asimismo, siguen un diseño de investigación flexible y se inicia bajo un estudio con interrogantes que aún no están definidos. Como criterio esencial la investigación cualitativa se rige por ser humanista permitiendo conocer el aspecto personal del individuo (p. 7). Se estudia la situación o problema al margen de las actividades, medios, asuntos, materiales e

instrumentos que han servido como proceso de investigación holística que permita analizar al mínimo detalle un asunto o actividad (Vera 2015, como se citó en Salazar, 2020, p.103).

El nivel de investigación es *descriptivo-propositivo* pues describe la problemática observada en el escenario pedagógico para luego proponer una solución (Tamayo, 2004, p. 46).



M = Estudiantes de la educación secundaria
O = Evaluación de aprendizajes
D = Aprendizajes comunicativos productivos
Tn = Evaluaciones
P = Propuesta de evaluación formativa, sistemática y holística.

2.2. Población y muestra

La población es muestral, constituida por 29 estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa de Pomalca, cuyas edades están entre los 11 y 13 años, más un docente responsable del área de Comunicación.

N = n = 30 personas (29 alumnas y 1 docente)

2.3. Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos son etnográficas. Velasco y Díaz (2006, como se citó en Álvarez, 2011) dicen que “la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar” (p. 268).

Técnicas

Observación, consistió en ver atentamente el fenómeno o hecho para la toma de información. Lahire (2008) afirma que la observación “permite estudiar los procesos

concretos de producción de un fenómeno sociocultural determinado (como se citó en Jociles, 2018, p. 132).

Entrevista en profundidad, entendida como "reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respectos de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras" (Taylor y Bogdan, 1987, p. 101).

Análisis de contenido, "puede concebirse como un conjunto de procedimientos que tienen como objetivo la producción de un meta-texto analítico en el que se representa el corpus textual de manera transformada" (Díaz y Navarro,1998, como se citó en Fernández, 2002, p. 37).

Modelación, definida como "el método de investigación teórica consistente en la reproducción natural o artificial de un objeto original para el estudio de sus particularidades" (Reyes & Bringa, 2006, p. 10).

Instrumentos

Diario de campo, se usó con la finalidad de realizar un registro de los sucesos que son capaces de tener una interpretación. Bonilla y Rodríguez (1997) dicen que este instrumento "debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación, siendo especialmente útil, tomando nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo" (como se citó en Martínez, 2007, p. 77)

Notas de campo, descripciones de los procesos sociales en los espacios donde se suscitan, captan y capturan temas específicos en el proceso de observación, reconstruyen el panorama del investigador y las relaciones establecidas con los sujetos y sus contextos (Galeano, 2001, p. 3).

Guion de entrevista, “contiene los temas y subtemas que deben cubrirse, de acuerdo con los objetivos informativos de la investigación. Se trata de un esquema con los puntos a tratar, pero no se considera cerrado y cuyo orden no tiene que seguirse necesariamente” (Vallés, 1999, como se citó en Meneses y Rodríguez, 2011 p. 42).

Guía de análisis de contenido, analiza documentos pedagógicos de trabajos didácticos, presenta datos informativos de la investigación recogida, señala procesos puntuales en los instrumentos formativos.

Matriz de modelación; instrumento de organización subjetiva o material referente a los procesos factibles y verdaderos, lo cual está constituida por un individuo que cuenta con conocimientos por medio de semejanzas en diferentes sistemas de idealización o materialización con el fin de mejorar la originalidad de lo modelado.

2.4. Materiales y equipos

Cámara fotográfica, trípode, teléfono móvil, libreta de notas.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Los resultados conforman tres bloques relacionados con los cuatros objetivos específicos de investigación: situación-problema (primer objetivo específico), propuesta-solución (segundo objetivo específico) y validación (tercer objetivo específico).

3.1. Resultados de la situación-problema: prácticas de evaluación formativa

La situación-problema se confirma a partir de los resultados de diagnóstico de las prácticas de evaluación formativa en el área de Comunicación con estudiantes de primer grado de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca.

La aplicación etnográfica permitió conocer el sistema de situaciones recurrentes contradictorias en el quehacer de estudiantes y docente. Para Leininger, lo recurrente son "las instancias repetidas, secuencia de acontecimientos, experiencias o formas de vida que tienden a ser modeladas y recurrentes a través del tiempo en formas definidas y en contextos similares o diferentes" (1995, como se citó en Mella, 1998, p. 19).

Las acciones recurrentes son hechos frecuentes y repetitivos en las sesiones de aprendizaje. En estas recurrencias surgen las *contradicciones* o situaciones opuestas a lo que se pretende alcanzar como intento de aplicar innovaciones o estrategias didácticas sin una elaboración previa (Ortiz y Mariño, 2012, p. 63).

Para la construcción de las dimensiones y subdimensiones correspondientes a las recurrencias halladas en las prácticas pedagógicas, principalmente, en las prácticas evaluativas formativas del docente, se ha distribuido los datos según las interacciones evaluativas del sujeto evaluador (docente) y los sujetos evaluados (estudiantes), las representaciones evaluativas de ambos y los instrumentos evaluativos que el docente usa durante las sesiones de aprendizaje.

3.1.1. Interacciones y representaciones evaluativas

Castro & González dicen que "la interacción profesor-alumno debe lograr la formación de una verdadera relación entre ellos, que se caracterice por la seguridad, el respeto y la motivación hacia la actividad" (2018, p. 2). Como en toda acción pedagógica evaluativa, se suscitan interacciones entre el docente-discente en todo el proceso evaluativo, donde el docente se basa en estrategias didácticas para lograr esta acción de reciprocidad, a través de la motivación y valores. Además, los estudiantes sentirán el verdadero quehacer formativo, y con la seguridad de expresarse libremente. Respecto a la evaluación formativa dice Turpo (2011):

> La evaluación como inherente a la actividad pedagógica, involucra componentes que interaccionan como un todo orgánico; condicionada por elementos personales y sociales, al tiempo que incide sobre la actividad escolar: construcción del conocimiento, relaciones profesor-alumnos, interacciones en el grupo, estrategias y situaciones didácticas, disciplina, expectativas de alumnos, profesores y padres, valoración del individuo en la sociedad, etc. (p. 217).

Por otro lado, las representaciones que realizan el docente y estudiante son ideas que sustituyen a la realidad, es decir pensamientos subjetivos que se quisieran ejecutar dentro del campo educativo, en particular en la evaluación formativa, cuya finalidad es optar por una mejora en el desarrollo productivo secuencial de la enseñanza-aprendizaje.

De tal manera, estas representaciones son "formas de ver, comprender, interpretar o concebir la realidad, no de un modo casual, sino producto de una construcción social. Son constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común" (Delval, 1995, como se citó en Damm, 2014, p. 27).

En esta dimensión se abordará las acciones y representaciones del docente-discente que realiza dentro la acción pedagógica, efectuando un análisis en profundidad cada uno de los rasgos fácticos de recurrencia encontrados a través de la técnica de la observación participante.

Acciones y representaciones del evaluador y evaluado (docente-discente)

Los hechos pertinentes que fluyen dentro del campo educativo son aquellos procesos realizados en la construcción formativa teórica-práctica, generando el valor de desempeño como vía evaluativa, actos observados cualitativamente por el desarrollo de las actividades que permitan coordinar las acciones realizadas. Por ello, "las acciones en la práctica docente son muchas y de diversa índole: las acciones lógicas de enseñar (informar, explicar, describir, ejemplificar, mostrar, etcétera) y las de naturaleza organizativa o gerencial (controlar, motivar y evaluar)" (Taylor, 1987, como se citó en Gómez, 2008, p. 2).

En las acciones y representaciones evaluativas se representarán de acuerdo al quehacer del docente como del estudiante, cuyos rasgos recurrentes hallados son: la evaluación formativa asistemática, aprendizajes improductivos de los estudiantes, acciones didácticas resultadistas, calificaciones cuantificadoras y la monotonía; teniendo como instrumentos fundamentales de toda investigación cualitativa los diarios de campo, las notas de campo, registros de campo (en este caso audiovisuales) y las entrevistas en profundidad.

Rasgos fácticos en la evaluación del docente

a) Una evaluación formativa asistemática (anárquica)

El proceso formativo desarrollado en la práctica pedagógica docente se observa la escasa esencia de un método, que va a requerir de insumos o mecanismos de conversión de la enseñanza-aprendizaje, así como la retroalimentación. Es aquí los hallazgos observados presenta la falta de planificación u organización del proceso y desarrollo de las actividades necesarias para recolectar y valorar la información de forma metódica y estructurada que

permitan evaluar mejores resultados, por lo que simplemente se realiza de manera directa al culminar la sesión de clase, que va a corresponder a una práctica de uno o dos indicadores de desarrollo.

Si se define una educación asistemática, se la representa como aquella que se aprende sin una planificación previa, metódica, que se base en una estructura, una enseñanza asistemática va a consistir más que todo en un aprendizaje que se adquiere en la práctica docente mediante los saberes previos o coincidencias de un aprendizaje ya relacionados, un proceso que no se ajusta a un sistema.

A pesar de que se desarrolle una adquisición de conocimientos en base a objetivos que el docente pretende con sus alumnas con la finalidad de tener resultados concretos y precisos, observando representaciones del docente hacia una planificación no sistémica sino liberal para evaluar temas que toma de manera objetiva en el desarrollo formativo del discente.

El solo hecho de poder enseñar no es preciso decir que garantice un aprendizaje concreto, pues una parte de lo aprendido se produce sin haber sido enseñado, por ello, podemos decir que podemos encontrar a docente que se basan en una enseñanza condicionante y no entendible hacia el sujeto sometido (discentes) para lograr cambios formativos duraderos y efectivos.

Esta acción asistemática en la evaluación resulta ser un procedimiento que no es sugerible que sea ejecutado como una evaluación sumativa sino como una calificación donde nos permita observar el rendimiento del proceso de formación, una valoración en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se potencia dentro del salón de clase. Si bien estos “procedimientos evaluativos asistemáticos proporcionan información que retroalimenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, resultan incompletos para otorgar una calificación”. (Castillo, 1988, p. 51).

En torno al ambiente educativo se han evidenciado rasgos encontrados con ayuda de los instrumentos cualitativos con la finalidad de extraer acciones presentadas en las sesiones de clase.

Sesión de aprendizaje del área de Comunicación (jueves 24 de octubre de 2019)

Se inició la sesión de aprendizaje en el que se va a exponer el tema de la concurrencia vocálica no correspondiente según el plan anual del docente optando a un cambio temático para el aprendizaje de las alumnas que cursan el primer año de secundaria y a finales del año académico quedaría desligado a un orden evaluativo, pues siendo un tema requerido a inicio del curso pasa a ser un cierre en el bimestre académico.

Al inicio de la sesión, el docente evalúa los saberes previos de las alumnas escribiendo en la pizarra una serie de palabras, es una evaluación espontánea, sin un orden o previa información, una evaluación asistemática que traerá consigo la tensión y poca reacción de respuesta de las alumnas. (Diario de campo 1, H-13:26 h).

El docente al culminar la explicación del tema, solicita a las estudiantes extraer una hoja para desarrollar una práctica calificada, donde este brinde preguntas referentes al desarrollo de la clase con el objetivo de conocer y valorar lo aprendido (Diario de campo 1, H-14:30 h).

La idea de presenciar los temas desarrollados y el comportamiento de la práctica docente tenía el fin de entender el orden de los temas evaluados en el primer año de secundaria, donde es específicamente un año distinto a los anteriores, en la que presenta una nueva modalidad en la ejecución de enseñanza-aprendizaje, por lo que expresamos la petición que tenía el propósito de capturar el plan de sesión sobre los temas a evaluar por parte del docente, ver su estructura o sistema del cual se apoyaría a evaluar a las estudiantes. Algo que nos sorprendió fue el hecho que el tema correspondiente no coincidían con la que se estaba desarrollando en clase, no siguió el

orden de sus planes de sesiones, donde nos aclara que el plan anual solo es una guía y ya queda al criterio del docente viendo el desarrollo de sus alumnas si es conveniente o no realizarlas o cambiarlas. (Notas de campo 2)

Sesión de aprendizaje del área de Comunicación (jueves 14 de noviembre de 2019)

Se observa de igual manera que la clase con el mismo método de desarrollo del docente al evaluar a sus alumnas sin antes haber tenido una base acerca del tema a lo que llamamos la evaluación de los conocimientos previos algo que ocurrió en una de sus clases anteriores mostrando la falta de un sistema como base establecida para un desarrollo secuencial y ordenado.

Por ello realiza la misma operación de evaluar copiando palabras en la pizarra para que desarrollen con la ayuda de su persona, pues las alumnas la mayoría por no decir todas esperan al docente que realice los ejemplos de manera que ellas solo transcriban y por lo que a partir de ese momento se irá dando el reforzamiento de sus conocimientos antes visto. (Diario de campo, H-16:40 h).

El docente informa a sus alumnas que la clase anterior tomó el tema como algo general sin explicar los tipos de textos que puede haber, tomando en profundidad hoy los subtemas que se están desarrollando paso a paso. Como educación y evaluación asistemática en la enseñanza hacia los discentes podemos tomar en cuenta que la pre y post enseñanza pueda servir en el aprendizaje, pero no siempre garantiza que se ejecute de esta manera para la enseñanza del evaluado. (Diario de campo 3, H-17:00 h). Como parte indiscutible en su enseñanza y siendo hábito recurrente en las clases observadas en docente recurre a unos apuntes escritos realizados por el mismo para no perder el desenlace de su tema ya que al no encontrarse con una planeación dentro de la sección de clase optando por no tener vacíos algo que de uno u otra manera si se logra apreciar en su sesión de aprendizaje. (Diario de campo 3, H – 17:18 h)

Representaciones del docente de la evaluación en sus sesiones de aprendizaje

El mediador califica la educación sistemática que lleva un orden como una secuencia mecánica, de falta de libertad del profesor, en la que toma una actitud cuestionadora al enfoque educativo, tomando distancia hacia un sistema de evaluación propuesta por el Ministerio de Educación.

> *Yo no soy tan creyente de esta nueva forma que el Ministerio de Educación enfoca la educación, no estoy de acuerdo porque es muy mecánica como que le falta un poquito de libertad al profesor para que haga su clase de acuerdo con el contexto, de acuerdo a la realidad, pero yo en realidad si es para seguir los parámetros que manda el Ministerio de Educación, yo no evalúo como ellos.* (Entrevista en profundidad docente, L: 10-15).

En esta línea Moreno (2016), dice que "el primer cometido que afronta el práctico (docente) consiste en interpretar el currículum como texto, pero ¿qué significa esto? Significa que el análisis textual rechaza la autoridad del documento para imponer su propio significado" (p. 107).

El currículo como fuente educativa tiene el poder de establecer una enseñanza sistemática de la que los docentes estén enlazados a esta estructura, este documento a la vez tiene el saber, y es aquí donde el docente como mediador se posiciona sobre el saber, no lo asume, lo contradice, por último, desafía el poder para ejercer su voluntad, sentido de libertad o la forma de ver su enseñanza ejercida en el campo educativo.

> *Algún tema actual puede ser como preámbulo para una clase; no necesita necesariamente enfocarse en el currículo"* (Entrevista en profundidad docente, L: 260-261).

> *"Ustedes han visto mi clase, y yo no me adapto a este sistema, y seguramente ustedes lo van a hacer porque vienen con otros aires, con otra enseñanza, otra preparación"* (Entrevista en profundidad docente, L: 268-270).

Aquí refuta que, en vez de darle más libertad al docente para el desarrollo de su clase lo condiciona restringiendo su método de enseñanza, donde construye su identidad de oposición y negación a los alineamientos del estado, especialmente en el currículo nacional, como acciones impuestas a la docencia. Acciones que lo hacen tener una postura distante en su manejo de educar, aclarando que los nuevos educadores tendrán una percepción distinta a la que él toma**.**

b) Proceso formativo improductivo

En la práctica docente el proceso para el desarrollo de aprendizajes productivos se visualiza de manera insuficiente, que se ve reflejada a través de la motivación o el desinterés que las alumnas presentan durante el proceso formativo. Problema que se observa por la poca participación de las alumnas, no transmiten su desempeño en el desarrollo de la sesión de clase obteniendo notas desaprobatorias, y encontrando al docente que se manifiesta acerca de los resultados desfavorables como un rendimiento escolar regular o deficiente:

Sesión de aprendizaje del área de comunicación (jueves 24 de octubre de 2019)

Se puede observar la falta de participación por parte de las alumnas al carecer de entusiasmo por un nuevo aprendizaje que tiene como propósito obtener nuevos conocimientos, vivenciando el problema por falta de intereses, motivación y factores externos de espacio educativo que serán los rasgos principales a una escasa productividad en la enseñanza por parte del docente que a pesar de mantener su metodología tradicional intente transformarlo encontrando la dificultad de que sus alumnas se han acostumbrado a una pasividad y un hecho de resolución directa en los ejemplos plasmados por el docente.

> *Algunas alumnas participan y otras prefieren quedarse sentadas a esperar que el docente resuelva y corrija si es que existe alguna equivocación por parte de sus compañeras, y otras simplemente conversan sin prestar atención a la clase* (Diario de campo 1, H-13:30 h).

La falta de interés personal o colectivo hace que se rompa ese vínculo docente-alumna dentro de una sesión de aprendizaje, es por ello que debe existir una buena interacción del educando con educadores, observando a un grupo de alumnas (4) que se encuentran en la parte posterior del salón están conversando y haciendo desorden cuando el profesor está explicando (Diario de campo 1, H-13:39 h).

La improductividad de un aprendizaje es por muchos factores sean sociales y educativos, pero al presentarse dentro del aula es una desventaja en la formación que se le quiere otorgar al estudiante, y hay una recurrencia que persiste en la falta de interés de las alumnas por la clase y por aprender, realizando actividades fuera del área y del tema.

Observando reiterativamente a alumnas que se encuentran en la parte posterior realizando otras actividades fuera de lo que concierne al curso y tema de la clase, hacen recortes en cartulinas, en presencia del docente que no logra percatarse de lo sucedido. (Diario de campo 1, H-14:50 h)

Sesión de aprendizaje del área de comunicación (jueves 14 de noviembre de 2019)

La poca interacción del docente por sus alumnas hace que se pierda totalmente el ánimo de seguir escuchando de qué trata el tema por lo que como consecuencia tendrá el aburrimiento expresado por sus alumnas.

Una ayuda en el desempeño tanto docente-alumno es la incorporación de instrumentos y recursos para un aprendizaje colectivo y dinámico pues la pasividad de una clase es una de las que más se presentan en las instituciones educativos algo que sin

darse cuenta el docente está influyendo en el ánimo presente de las alumnas para un desempeño favorable, *"el docente sigue teniendo su carácter pasivo con una enseñanza tradicional en él, aunque tiene la desventaja de que su clase se vuelva muy sencilla y aburrida para las alumnas"* (Diario de campo 3, H- 16:55 h), teniendo el panorama del aula se observa que toman apuntes sin estar concentradas, de las 21 alumnas solo prestan atención 12 y solo 6 participan mientras que el resto están distraídas.

La falta de intereses es un problema en las alumnas ya que pierden totalmente la secuencia de todo el desarrollo teniendo después los errores correspondientes. (Diario de campo 3, H- 17:30 h).

Representación del docente del aprendizaje improductivo en su práctica docente

Toma a la concentración como explicación a la heterogeneidad de la problemática encontrada en las alumnas, de tal manera contextualiza la motivación como parte del proceso formativo, tomando el criterio de ser un factor externo condicionado.

> *Como decía antes siendo salones de clases muy heterogéneas con diferente problemática, a veces yo sé que es complicado que la alumna se concentre adecuadamente pero ahí estamos buscando la forma adecuada de que se concentre*. (Entrevista en profundidad docente: L: 40-43).

El docente construye la identidad de las alumnas en su aprendizaje, tomando así una posición de un aprendizaje no logrado, un proceso improductivo manifestándose de manera descriptiva, de lo que percibe, pero no busca las razones para explicar este rasgo.

> *¿Cómo cree que es el desempeño de sus alumnas? Este año, regular, no hemos visto un porcentaje sobresaliente y yo diría de regular para abajo* (Entrevista en profundidad, L: 44-45).

> *¿Ha obtenido resultados favorables o desfavorables después de realizar su sesión de aprendizaje? A ver si decimos favorable, exactamente ¡no!, como decía anteriormente nos quedamos en el nivel regular porque el porcentaje no es bueno, por ejemplo, si yo digo de treinta alumnas, una o dos está bien y la mayor parte está de regular para abajo.* (Entrevista en profundidad docente, L 219-224)

El docente a pesar de la realidad que brinda y de una deficiencia en el aprendizaje, toma una postura de un mediador corrector, normativo que está a la espera de los errores de sus alumnas siendo consciente de estas deficiencias. *"Yo reviso, me doy el tiempo de revisar, y luego hacerles saber sus errores, pero igual repiten. Estamos en un nivel regular"* (Entrevista en profundidad docente, L: 228-229)

c) Acciones didácticas resultadistas (prácticas calificadas)

Como parte de su quehacer pedagógico del docente, se evidencian de manera continua y permanente, diversas prácticas calificadas según sea el tema que se abordó en las sesiones de aprendizaje, hecho por el cual nos hace pensar que forma parte de su metodología. Por eso es preciso definir lo que son las prácticas calificadas, como el "conjunto de actividades pedagógicas que se pueden realizar para evaluar el nivel y el proceso de desarrollo del aprendizaje del estudiante. Estas tienen una metodología y finalidades específicas que deben corresponder a las capacidades y aprendizajes que se quieren lograr" (Villalobos, 2009, p. 17)

El docente quien es la autoridad de una clase, solo se limita a asignar una nota calificativa, donde se refleje lo aprendido por las alumnas durante el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, estas prácticas que el docente realiza al finalizar su sesión de clases, las desarrolla dentro del curso de comunicación, así como comprensión lectora, mostrando así la pobreza de su metodología y una escasa innovación evaluativa

durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo cual no está realizando adecuadamente su práctica evaluativa pedagógica, porque confunden a la evaluación como un mecanismo de medición del estudiante y provocando así la verdadera naturaleza de la evaluación formativa.

Por tal razón, De la Torre enfatiza con respecto a las acciones pedagógica que solo son vistas como resultados evaluativos, y cuyo actor principal de esta acción es "el docente que sabe, por propia experiencia, que la excesiva teoría aburre, la práctica cansa, el ejemplo atrae, el diálogo anima" (De la Torre, 2002, como se citó en Londoño y Calvache,2010, p. 25).

A continuación, se presentan como evidencias las transcripciones realizadas durante la observación no participante y la entrevista en profundidad, la cual se hizo a través de los instrumentos cualitativos como diarios, notas y guiones de entrevistas.

Sesión de aprendizaje del área de Comunicación (jueves 24 de octubre 2019)

Se da inicio a la clase, la cual tiene una duración de 3 horas con 50 minutos, cuyo tema a desarrollar es "La concurrencia vocálica", donde se van a suscitar los micro eventos en los últimos 45 minutos de clase, como cierre a su sesión de aprendizaje, el cual el docente se va apoyar de un instrumento de evaluación como es la práctica calificada, el cual se le asignará una nota correspondiente donde se mide y evalúa los conocimientos adquiridos y aprendidos durante la sesión: "El profesor termina de explicar la sesión de clases, pide a las alumnas que saquen una hoja de cuaderno ya que se tomará una práctica calificada" (Diario de campo 1, H-14:30 h). El profesor copia en la pizarra el título de un texto para dar inicio a dictar el texto e iniciar con la práctica calificada para que las alumnas demuestren lo aprendido en la sesión de aprendizaje (Diario de campo 1, H-14:32 h).

Sesión de aprendizaje del área de Comunicación, plan lector, libro de Antología 1º año, (viernes 25 de octubre 2019)

Se inicia la sesión de aprendizaje, donde se selecciona la lectura "*El gigante Iwa y Machín, el mono blanco"*, y el tiempo estimado de esta sesión es de dos horas aproximadamente. Los micro eventos que conformaron la sesión, particularmente en el caso del cierre de su actividad, donde el docente se apoya en un instrumento de evaluación como es la práctica calificada, en donde plantean a través de preguntas respecto a la lectura realizada, pero en este caso no realiza una adecuada organización de las preguntas sino las plantea según sea su criterio, lo cual puede generar en ellas, el desconocimiento sobre a nivel de pregunta se están enfrentando, logrando la confusión ya que no conocerán o diferenciar cuando estén frente a una pregunta literal, inferencial o crítica:

> *El docente ha dejado una práctica que consiste en resolver las preguntas que él mismo las ha elaborado en la pizarra donde se encuentran los tres niveles de comprensión, pero no se especifica cuál es cuál* (Diario de campo 2, H-18:05 h).
>
> *El profesor pide las prácticas pues serán llevadas para ser calificadas y ver el resultado del aprendizaje obtenido el día de hoy, culminando así su clase y retirándose del aula* (Diario de campo 2: H-18:30 h)

Sesión de aprendizaje del área de Comunicación (jueves 14 de noviembre 2019)

Se inicia la sesión de aprendizaje, el tema a tratar es *"La concurrencia vocálica*, específicamente lo que corresponde al hiato. En la finalización de la clase, el docente solicita que las alumnas trabajen en grupos de 4 o 5 integrantes, porque la práctica calificada consistirá en seleccionar recortes de periódicos, donde ellas tendrán que

sustraer palabras del texto periodístico, que contengan hiatos, para su posterior silabeo y clasificación de acuerdo con los tipos de hiatos, con la diferencia que cada una desarrollará su práctica calificada para obtener una nota calificativa.

En este caso el docente hace hincapié que la práctica tendrá un valor de veinte puntos de los cuales, la extracción de palabras debe ser de dieciséis ya que cada una valdrá un punto más la creación de un texto breve que tendrá un valor de cuatro puntos:

> *Se realizará una práctica calificada que se realizará grupalmente, con los materiales el docente en su clase pasada había dejado que cada alumna consiga material con contenido de lectura, como por ejemplo revistas, periódicos, etc., pero la calificación es individual* (Diario de campo 3, H-17:30 h).
>
> *La práctica evaluada estará a base de 16 en las que seleccionarán 16 palabras de su material y luego crear un cuento como mínimo diez renglones* (Diario de campo 3, H-17:33 h)

Sesión de aprendizaje del área de Comunicación, plan lector, Libro de Antología 1º grado (viernes 15 de noviembre 2019)

La lectura seleccionada para el desarrollo de la sesión de aprendizaje es *"La creación del mundo"*, donde al finalizar esta sesión el docente realizará una práctica calificada a modo de preguntas que conciernen a los tres niveles de lectura referente al texto leído, para así conocer en cuál de los niveles se encuentran las alumnas y también darle una valoración calificativa ya sea buena o mala según sea el caso.

Otro punto importante es que dentro de esta práctica es la imagen conceptual que tienen las alumnas sobre la lectura, donde se visualizará el grado de imaginación que presentan sobre los personajes o sucesos que se suscita:

> *El profesor solicita a las alumnas resolver en una hoja aparte las preguntas dadas por él, las cuales se encuentran en la pizarra ya que será considerada*

como una práctica calificada, además adiciona una actividad más la cual es dibujar una escena de la lectura la cual las haya impresionado, haciendo uso de su creatividad e imaginación (Diario de campo 4: H- 17:55 h).

Representaciones del docente sobre las prácticas calificadas que realiza en sus sesiones de aprendizaje

Está representado a través del guion de entrevista en profundidad que se le realiza al docente y alumnas, en la cual va a existir la interacción y el diálogo fluido de los investigadores y docente para que pueda responder de manera precisa y con toda confianza. Dentro de esta entrevista que se le plante al docente se puede notar que conoce las competencias del área de comunicación, pero que las realiza una sola ya que considera que es suficiente para la enseñanza-aprendizaje que realizará en todo el bimestre, por lo que demuestra su falta de práctica pedagógica y que no lleva los lineamientos del currículo nacional. Además, precisa y afirma que su forma de evaluar es a través de prácticas calificada, como el método que más rige en su labor docente durante los bimestres del año dentro de su área de Comunicación:

Bueno, mayormente son prácticas, bueno también hay, es que nosotros trabajamos bajo tres competencias dentro del área como: se expresa oralmente, lee diversos tipos de textos y escribe diversos tipos de textos, y en ese contexto de esas tres competencias que estamos, a veces se pueden conectar la tres, sí, pero se recomienda trabajar una nada más, que una trae a la otra porque si tú lees y después resumes estás escribiendo. Yo aplico en el caso que es de las competencias, las tres, sí. (Entrevista en profundidad docente, L:18-24).

Además, se le preguntó al docente si es el único instrumentos o métodos de evaluación que realiza a sus estudiantes, respondiendo que no es así, porque también ha

realizado exposiciones, intervenciones, participaciones de las alumnas, las cuales enfatiza que dichas acciones se encuentran en una de las competencias del área de comunicación, así mismo, hace una apreciación constructiva y valorativa sobre sus alumnas al momento que realizan estos métodos de evaluación:

> *Bueno también, porque las exposiciones están dentro de la primera competencia que es sé expresa oralmente, sí también habido exposiciones, intervenciones, participaciones que las alumnas hacen, por cierto, muy interesantes* (Entrevista en profundidad docente, L: 29-31).

Otro rasgo por rescatar y expresado por la voz propia del docente es la conciencia que tiene es sobre sus prácticas evaluativas que realiza, donde da énfasis que una nota no es un condicionamiento del aprendizaje de las alumnas, sin embargo, para él es un factor importante ya que a través de ellas conocerá el nivel de aprendizaje de sus alumnas, y que tanto lograron comprender y absorber de los temas realizados en las sesiones de aprendizaje:

> *Una nota bimestral no debe condicionar a la alumna, pero a mí me atrae porque yo quiero rescatar lo que la alumna ha aprendido durante el bimestre, para ver donde están fallando; y por cierto existen unas alumnas que sí responden más que otras por el sentido de haber captado el mensaje de las clases* (Entrevista en profundidad docente, L: 36-40).

d) Acciones didácticas reiterativas (monotonía)

Dentro de la acción pedagógica docente, se presenta un problema que involucra a los estudiantes, como es el caso de las acciones repetitivas reflejado en la monotonía, ya que es la práctica diaria lo que genera la desmotivación, desinterés y desidia. El docente, por ser el encargado de realizar su labor educativa, no utiliza estrategias para

llamar la atención de estas, ni tampoco métodos de aprendizajes que lo ayuden. Logrando así su falta de motivación para con los estudiantes y favorecer un aprendizaje de manera significativa. Referente a la acción reiterativa que realiza en el quehacer evaluativo, Cajamarca (1994) plantea que el docente "no debe ser repetitivo, debe innovar y tener presente las necesidades de los estudiantes, según la preeminencia de los intereses de los mismos a la hora de abordar el estudio; esto es necesario para mantener un nivel de motivación apropiado" (como se citó en Garavito y Gonzáles, 2017, p. 23).

Por otro lado, Pulido *et al.* (2014), sobre acciones repetitivas señalan lo siguiente:

> Las prácticas repetitivas se hacen cada día y permiten organizar el quehacer cotidiano. Dentro de ellas se incluyen desde la bienvenida hasta la lectura de un cuento, siempre y cuando quede establecida su constancia y repetición. En la medida en que se repiten, las acciones contribuyen al fortalecimiento o a la transformación de hábitos (p. 62)

Estos hechos se observan en las evidencias de campo cualitativas como diarios, notas y guiones de entrevistas que se realizaron durante la observación no participante y la entrevista en profundidad.

Sesión de aprendizaje del área de Comunicación (24 de octubre del 2019)

Se da inicio los acontecimientos durante la sesión**,** donde algunas alumnas no presentan ningún tipo de motivación para realizar la actividad, porque no presentan la suficiente actitud de un estudiante que quiere aprender o está aprendiendo algo porque están conversando de temas que no le competen al tema que se aborda, solo se limitan a que el docente explique, es decir son conformistas:

> […] *algunas alumnas participan y otras prefieren quedarse sentadas a esperar que el docente resuelva y corrija si es que existe alguna equivocación por*

> *parte de sus compañeras, y otras simplemente conversan sin prestar atención a la clase* (Diario de campo 1, H-13:30 h).

Luego, se aprecia la falta de interés personal o colectivo hace que se rompa ese vínculo docente-alumna dentro de una sesión de aprendizaje:

> *Un grupo de alumnas que se encuentran en la parte posterior del salón están conversando y haciendo desorden cuando el profesor está explicando* (Diario de campo 1, H-13:39 h)

Sesión de aprendizaje del área de Comunicación (14 de noviembre del 2019)

Los acontecimientos develados en esta sesión de clase son: la poca interacción e innovación del docente al desarrollar su quehacer evaluativo, porque utiliza estrategias y métodos tradicionales poco efectivos, logrando que sus alumnas pierdan totalmente el ánimo de seguir escuchando de qué trata el tema por lo que como consecuencia obtendrá la desidia y la falta de atención de sus alumnas:

> *El docente sigue teniendo su carácter pasivo con una enseñanza tradicional en él, aunque tiene la desventaja de que su clase se vuelva muy sencilla y aburrida para las alumnas* (Diario de campo 3, H-16:55 h).

Luego se observa la falta de concentración de las alumnas por las acciones reiterativas del docente, mostrando una monotonía o rutina educativa, lo que hace que se pierda el hilo de la comprensión y el aprendizaje productivo de sus alumnas:

> *Teniendo el panorama del aula se observa que toman apuntes sin estar concentradas, de las 21 alumnas solo prestan atención 12 y solo 6 participan mientras que el resto están distraídas* (Diario de campo 3, H-17:20 h)

Sesión de aprendizaje del área de Comunicación (21 de noviembre del 2019) Durante la sesión de clase, se observan incidencias como: la desmotivación, abulia y falta de interés de las alumnas frente a las actividades que el docente realiza, y esto

se ve reflejado porque se dedican a realizar acciones negativas y fuera del contexto de la sesión de aprendizaje:

> *Las alumnas muestran una actitud de desgano y desinterés, están conversando y haciendo desorden en vez de desarrollar lo que designó el profesor* (Diario de campo 5, H-14:15 h).

Las acciones reiterativas del rol del docente son sucesos muy básicos y tradicionales: dictar conceptos sobre el tema abordado, falta de estrategias didácticas para llevar su clase, ya que se orienta de sus apuntes para saber así la secuencia de los puntos a tratar, demostrando su monotonía educativa y poco dinámica e innovadora:

> *El profesor empieza a dictar los conceptos básicos de lo anteriormente ya explicado, siempre guiándose de sus apuntes y dando ejemplos sea el caso de cada una* (Diario de campo 5, H-14:55 h)

Representaciones del docente

Está visualizado a través del guion de entrevista en profundidad que se le realiza al docente, donde va a existir la interacción y el diálogo fluido y ameno de los investigadores y docente para que pueda responder de manera precisa y con toda confianza. En esta entrevista en profundidad se presentarán las representaciones del docente, las cuales señalan que aún no logra en las alumnas una verdadera motivación, porque no tiene un enfoque claro, ya que para que se logre se requiere de conocer los intereses, inquietudes de las alumnas respecto a sus necesidades. Además, enfatiza que necesita del apoyo de los padres de familia e inclusive de la misma alumna para lograr el desempeño del docente que se requiere:

> […] *las alumnas tienen un potencial tremendo, seguramente nos falta a nosotros enfocarnos en lo que ha ellas les puede motivar más pero ahí nos hemos dado cuenta que ya a veces el empeño del profesor necesita el auxilio de*

> *no sé, del padre hasta de la misma alumna* (Entrevista en profundidad docente, L: 47-51).

Por otro lado, cuando se le preguntó al docente sobre los factores que interfieren para el logro del aprendizaje significativo de las alumnas, hace una autoculpa sobre su desempeño como docente y como es que está llevando el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje, ya que como él menciona los docentes son parte del cambio y para el cambio de problemas que se presenten:

> *¿Cuál crees que es o son los factores que interfieren con el aprendizaje significativo de las alumnas? A ver, primero debemos hacernos nosotros una autocrítica, no queremos rehuir la responsabilidad que como profesores nos corresponde; parte del cambio es de nosotros y eso es cierto. Si nosotros rehuimos a ese compromiso, no estaríamos dentro del compromiso que nos corresponde, empezando por ahí* (Entrevista en profundidad docente, L: 178-184).

Otro rasgo es la actitud de las alumnas frente a las sesiones de clase ya que no logran concentrarse ni comprender de manera interesada los temas abordados, resaltando que por más el docente tenga toda la actitud y ganas de desarrollar su quehacer pedagógico, no es suficiente, porque las alumnas no tienen el debido desempeño y motivación que se requiere, señalando que se debe a razones de necesidades básicas como comer o dormir, así como la influencia del ambiente del hogar de las alumnas al presenciar hechos familiares desfavorables como una discusión de sus padres:

> *También es la actitud de las estudiantes al momento de prestar atención a la clase o querer aprender algo- Por supuesto, como yo decía si habla de motivación, el profesor debe llegar motivado al aula, yo me pregunto, ¿y si la alumna no está motivada? Si la alumna no ha dormido, no ha comido, ha*

visto una discusión con sus padres, como viene esa alumna (Entrevista en profundidad docente, L: 77-82)

La información recogida permitió observar las siguientes situaciones recurrentes contradictorias: una evaluación formativa *asistemática* (anárquica) en donde se encuentra la desorganización en la calificación final como resultado del proceso formativo; *improductiva* (infructuosa) ya que no se hace una valoración en el progreso del aprendizaje, evidenciadas en acciones didácticas *resultadistas* (prácticas calificadas), pues las alumnas solo se preparan para las calificaciones, mediante las *acciones reiterativas docente* (monotonía).

3.1.2. Instrumentos evaluativos del docente

Carrillo (2001) dice que "los instrumentos de evaluación corresponden al con qué evaluar: una guía de observación, fichas de registro de incidencias, diarios de clase, pruebas de composición y ensayo, pruebas objetivas, revisión de las tareas del alumno(a)" (p. 343). Esta dimensión se ha distribuido en tres dimensiones: *instrumentos de proceso*, prácticas calificadas y exámenes escritos; *instrumentos de producto*, registro de notas del docente; *productos de aprendizajes*, tareas escolares de los estudiantes; con la finalidad de realizar un análisis de contenido de estos instrumentos basados en una guía de análisis documental. Los resultados de análisis permitieron identificar un sistema de rasgos fácticos evidenciados en la realidad curricular-pedagógica docente.

Instrumentos de proceso

Según Minedu (2016*b*) se define a la evaluación como un "proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir oportunamente su aprendizaje o mejorar los procesos de enseñanza" (p. 32).

Los instrumentos que se encuentran en un proceso evaluativo son los ya conocidos como las prácticas calificadas y los exámenes, que se caracterizan por evaluar las competencias curriculares obtenidas mediante el desarrollo de una temática educativa.

Acciones que se han desarrollado de manera tradicional en el ámbito institucional, ya sea escrita u oral, permitiéndonos medir resultados óptimos.

Prácticas calificadas y exámenes escritos

En estos rasgos podemos deducir que el proceso de evaluar se da mediante el juicio del docente quien es el sujeto evaluador consciente de lo propuesto. Un examen o práctica calificativa se ha venido desarrollando hasta hoy en día en la educación como sistema de ítems propuesto por el currículo nacional que va a consistir a un desarrollo de respuestas múltiples, una estructura que se plasma en este instrumento para medir no solo he hecho conceptual sino de interpretativo del estudiante.

Rasgo que no se pudo observar en la acción investigativa, pues se encuentra a un docente desligado de esta propuesta, presentando su estilo evaluativo donde no abunda de indicadores, manteniendo una misma estructura y aplicándola de manera reiterativa.

Los instrumentos evaluativos tomado por el docente como parte de una evaluación aplicada para la medición y observación de los aprendizajes de sus estudiantes, opta por las prácticas calificadas en el desarrollo de cada sesión y el examen como instrumento evaluativo bimestral.

Las prácticas calificadas

Como instrumento evaluativo es tomada para mejorar la calidad de la enseñanza ejercida en la sesión educativa, que nos permitirá recoger información acerca de los logros alcanzados y como refuerzo de lo aprendido. Por lo que Sacristán (1994) nos dice acerca de las prácticas evaluativas como “una función didáctica que realizan los

profesores, fundamentada en una forma de entender la educación, de acuerdo con modos variados de enfocarlas, planteamientos y técnicas diversas para realizarla". (como se citó en Ramírez y Rodríguez, 2014, p. 29).

Los rasgos encontrados en la práctica evaluativa llevada a cabo por el docente, va a ser percibida por una estructura escasa, instrumento conformado por los datos de la alumna, instrucciones con vacíos conceptuales y con uno o dos indicadores de los cuales no se encuentran presente el puntaje que se le va asignar por cada indicador a resolver, una estructura que el docente la realiza de manera espontánea al momento de dictar la práctica, sin tener consigo una organización o un orden coherente para el desarrollo, instrumento de evaluación que no debería ser representado de manera sencillo sino distinta a un tipo de evaluación en la que pueda buscar las capacidades que la alumna puedan ejercer. Las prácticas evaluativas como tipo de instrumento evaluativo y como aquel conjunto de actividad educativa, permitirá evaluar el desempeño de tal forma que logre alcanzar el desarrollo en la acción pedagógica. El docente como mediador debe tener en claro el tipo de estructura que se realizó en la práctica docente por ende debe de saber evaluada de forma objetiva como retroalimentación de lo ya desarrollado.

Exámenes escritos

Un examen calificativo nos permite evaluar los contenidos ya enseñados en la acción pedagógica, estamos hablamos de la enseñanza-aprendizaje ejecutado en la sesión de clase. Este instrumento como proceso evaluativo va a permitir que el estudiante desarrolle sus competencias en cualquiera situación en la que se encuentre manteniendo un reforzamiento secuencial para un aprendizaje no fugaz sino concreto y eficaz. De esta forma Moreno (2016) explica que si bien el examen como herramienta de evaluación es cuestionable, criticable y vulnerable la solución no radica en su extinción,

puesto que está establecido como uno de los medios de evaluación más recurrentes y comunes adoptados por los docentes.

El instrumento evaluativo se aplica al término de un ciclo bimestral como parte final evaluativa de los conocimientos, capacidades y competencias que el alumno ha podido ejercer dentro de la práctica pedagógica.

Este instrumento del cual fue evidenciado a través de la observación realizada, consta de un estructura basada en los datos del alumno(a), el nombre institucional del colegio, la fecha, el grado y sección, divididas en dos espacios constituidas por instrucciones en las se representan como ítems de solución como son las preguntas de selección múltiple y las de respuesta breve, como ya se conoce en la batería pedagogía este tipo de evaluación como es la prueba objetiva estructurada por estos ítems de pregunta, es un material pedagógico evaluativo común en la parte resultadista que requiere el docente desarrollar, siendo un tipo de heteroevaluación que permite al docente el recojo de conocimientos y datos adquiridos.

Una evaluación objetiva que puede ser evaluada por medio de los ítems como las preguntas de doble alternativa, de correspondencia, de selección múltiple y de respuesta breve han sido, pruebas realizadas por los docentes para la adquisición de lo ya aprendido, en esta situación el docente plantea un tipo de examen escrito ausente de una organización establecida, que puede ser reestructurada a un material evaluativo completo, que permita al alumno(a) interpretar e interrelacionar conocimientos. En esta línea, Rodríguez (2001) enfatiza acerca de ello, que “uno de los instrumentos más adecuados que a los maestros/as deben manejar en educación es la prueba objetiva, porque se considera confiable (cualquiera que la corrija obtiene los mismos resultados), de fácil calificación con contenido temático (variedad de ítems)”. (como se citó en Morocho, 2011, p. 37).

Instrumentos de producto

Los instrumentos de productos son aquellos donde se evidencia de manera objetiva el progreso final de los estudiantes, dentro de una evaluación formativa. En estos instrumentos se refleja las calificaciones o notas que el docente opta en el desarrollo y aprendizajes logrados durante los bimestres de clases, según el criterio del sujeto evaluador. Según López (2015) refiere que los instrumentos que miden la evaluación en el proceso pedagógico sirven en el ámbito formativo personal en la obtención de conocimientos socioculturales y calificativo en cuanto al propósito final del producto. Estos instrumentos permiten obtener información diferenciada en cuanto las diversas capacidades individuales de cada estudiante al solventar actividades utilizando estrategias de aprendizaje consideradas apropiadas para el logro de sus objetivos.

Los instrumentos de producto analizados fueron el *registro auxiliar de evaluación* del docente, en cual, abordarán: ***a)*** *la estructura del instrumento de evaluación;* ***b)*** *rasgos fácticos encontrados en el instrumento de evaluación.*

Registro auxiliar de evaluación

Es un registro de datos donde se suscitan de manera organizada y sistemática, los fines que se quieren evaluar, ya sea a un estudiante o un hecho, el cual se le asigna una valoración según el grado que se encuentren, y se expresan de manera numérica, gráfica y descriptiva (Moreno, 2016, p.223). El registro auxiliar de evaluación del docente reúne resultados obtenidos por los estudiantes con fines de calificación final.

Estructura

En la estructura del registro auxiliar de evaluación se observa que existe una distribución de acuerdo con las competencias del área de comunicación, así como sus respectivas capacidades, además se divisa las competencias transversales y sus capacidades, todos estos correspondientes al Currículo Nacional.

Por otro lado, los datos específicos como el docente, grado y sección, área y período (bimestre), que este caso está divido en dos documentos como el III-IV bimestre, también están los nombres y apellidos de las alumnas según el orden alfabético.

Y por último, una conclusión descriptiva respecto al logro de aprendizaje alcanzado de cada alumna.

Documento 1: Registro auxiliar de evaluación (III- Bimestre)

Aquí se observan las tres competencias del área de Comunicación y sus respectivas capacidades según lo menciona el Currículo Nacional, pero en la última competencia. Solo se abordan las dos primeras capacidades. Asimismo, los datos generales como: nombre del docente, período, grado-sección y nombres de las alumnas en orden alfabético.

a) Datos generales

- *Nombre del docente*: Corresponde a su identidad personal del encargado del área de Comunicación
- *Grado y sección:* Pertenece al año o nivel, así como la unidad que integran un grupo de alumnas según corresponda a su grado o edad.
- *Período:* Corresponde al año escolar, que tiene una duración de 6 meses, que se dividen bimestralmente según el criterio de la institución.
- *Nombres y apellidos de las alumnas:* Es la identidad personal o nombre propios.

Según Minedu (2016*a*) define a las competencias y capacidades como:

> La *competencia* se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético (…)

Y las *capacidades* son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada (p. 21).

- *Competencias del área de Comunicación:*

1) *Se comunica oralmente en su lengua materna(C7):* Según Minedu (2016*a*), es "un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos orales, ya sea de forma presencial o virtual, en los cuales el estudiante participa de forma alterna como hablante o como oyente" (p. 42).

Dentro de esta competencia encontramos cinco capacidades presentadas dentro del *Currículo Nacional*:

> *Obtiene información de textos orales*, el estudiante recupera y extrae información explícita expresada por los interlocutores (…) *Infiere e interpreta información de textos orales*, el estudiante construye el sentido del texto a partir de relacionar información explícita e implícita para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto oral (…) *Adecua, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada*, el estudiante expresa sus ideas adaptándose al propósito, destinatario, características del tipo de texto, género discursivo y registro, considerando las normas y modos de cortesía, así como los contextos socioculturales que enmarcan la comunicación.
>
> *Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica*, el estudiante emplea variados recursos no verbales o paraverbales según la situación comunicativa (…) *Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores*, intercambian los roles de hablante y oyente, alternada y dinámicamente, participando de forma pertinente, oportuna y relevante para lograr su propósito comunicativo (…) *Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el*

contexto del texto oral, compara y contrasta los aspectos formales y de contenido con su experiencia, el contexto donde se encuentra y diversas fuentes de información (Minedu, 2016*a*, p. 42).

2) *Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna (C8):* Según Minedu (2016*a*) enfatiza que "esta competencia se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura" (p.44).

Dentro de esta competencia se encuentran tres capacidades presentes en el *Currículo Nacional*:

Obtiene información del texto escrito, el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico (…) *Infiere e interpreta información del texto*, el estudiante construye el sentido del texto (…) *Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto*, los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos (Minedu, 2016*a*, p.44)

3) *Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna(C9)*. Según Minedu (2016*a*) expresan que "esta competencia se define como el uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarnos a otros" (p. 46).

En esta capacidad se encuentran cuatro capacidades según el Currículo Nacional, pero según el primer registro auxiliar de evaluación (III-Bimestre), el docente solo toma las dos primeras, las cuales son:

Adecúa el texto a la situación comunicativa, el estudiante considera el propósito, destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro que utilizará al escribir los textos, así como los contextos socioculturales que enmarcan la

comunicación escrita (…) *Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada*, el estudiante ordena lógicamente las ideas en torno a un tema, ampliándose y complementándose, estableciendo relaciones de cohesión entre ellas y utilizando un vocabulario pertinente (Minedu, 2016*a*, p. 46).

- **Documento 2: Registro auxiliar de evaluación (IV Bimestre):** Se presenta la siguiente información*: datos generales, una de las competencias del área de Comunicación*, así como las *competencias transversales* y una *conclusión descriptiva*.

A) Datos generales: se visualiza el nombre del docente, grado y sección y período.

B) Competencia y capacidades del área de Comunicación, según el *Currículo Nacional*:

1) Escribe diversos tipos de textos en lengua materna (C-9): Se encuentran las dos últimas capacidades según el criterio de elaboración y estructura del docente sobre su registro de evaluación, y estas son:

Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente: el estudiante usa de forma apropiada recursos textuales para garantizar la claridad, el uso estético del lenguaje y el sentido del texto escrito (…) *Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito*: el estudiante se distancia del texto que ha escrito para revisar de manera permanente el contenido, la coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa con la finalidad de mejorarlo (Minedu, 2016*a*, p. 46).

Según el *Programa Curricular de Educación Secundaria* (Minedu, 2016*b*), las *competencias transversales* “son aquellas que pueden ser desarrolladas por los estudiantes a través de diversas situaciones significativas promovidas en las diferentes áreas curriculares” (p. 344).

En cuanto a las competencias transversales del *Programa Curricular de Educación Secundaria* tenemos:

1) *Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC:* Según Minedu (2016*b*) señala que esta competencia "consiste en que el estudiante interprete, modifique y optimice entornos virtuales durante el desarrollo de actividades de aprendizaje y en prácticas sociales" (p. 348).

Se dividen en cuatro capacidades:

> *Personaliza entornos virtuales*, consiste en manifestar de manera organizada y coherente la individualidad en distintos entornos virtuales mediante la selección, modificación y optimización de éstos, de acuerdo con sus intereses, actividades, valores y cultura (…) *Gestiona información del entorno virtual*, consiste en analizar, organizar y sistematizar diversa información disponible en los entornos virtuales, tomando en cuenta los diferentes procedimientos y formatos digitales (…) *Interactúa en entornos virtuales*, consiste en participar con otros en espacios virtuales colaborativos para comunicarse, construir y mantener vínculos según edad e intereses, respetando valores, así como el contexto sociocultural propiciando que sean seguros y coherentes (…) *Crea objetos virtuales en diversos formatos*, consiste en construir materiales digitales con diversos propósitos, siguiendo un proceso de mejoras sucesivas y retroalimentación sobre utilidad, funcionalidad y contenido desde el contexto escolar y en su vida cotidiana (Minedu, 2016*b*, p. 348).

2) *Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma:* Permite al estudiante participar de manera autónoma en el proceso de su aprendizaje, gestionar ordenada y sistemáticamente las acciones a realizar, evaluar sus avances y dificultades, así como asumir

gradualmente el control de esta gestión. Según Minedu (2016*b*) se encuentra tres capacidades, las cuales son:

> *Define metas de aprendizaje*, es darse cuenta y comprender aquello que se necesita aprender para resolver una tarea dada (…) *Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas*, implica que debe pensar y proyectarse en cómo organizarse mirando el todo y las partes de su organización y determinar hasta dónde debe llegar para ser eficiente (…) *Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje*, es hacer seguimiento de su propio grado de avance con relación a las metas de aprendizaje que se ha propuesto, mostrando confianza en sí mismo y capacidad para autorregularse (Minedu, 2016*b*, p. 355).

Conclusión descriptiva

Es el resultado del juicio que realiza el docente a cada estudiante, en su instrumento de evaluación, el cual está basado en el desempeño de las alumnas según los diferentes momentos significativos dados.

En esta conclusión se debe explicar el avance de las alumnas en el marco del periodo establecido y estar en relación con los niveles esperados de las competencias (estándares de aprendizaje), donde se indique que avances, dificultades y recomendaciones se debe tener en cuenta. Laqui (15 de diciembre, 2019).

Rasgos fácticos en el instrumento de evaluación

En el registro auxiliar de evaluación, el cual es el instrumento que el docente utiliza para verificar y llevar un control sobre las calificaciones y logros de las alumnas durante un determinado periodo.

Luego de elaborar un análisis de contenido sobre cómo está organizado, estructurado y su ejecución, se hallaron los siguientes rasgos fácticos: *patrón combinatorio de las calificaciones cuantitativas-cualitativas, datos muy generales para las calificaciones* e *inadecuada utilización del indicador de conclusiones descriptivas que presenta el instrumento*

a) Patrón combinatorio de las calificaciones cuantitativas-cualitativas

Este rasgo lo podemos observar en todo el registro auxiliar de evaluación, en la cual hay una combinación en cuanto a las calificaciones, donde se coloca una calificación cuantitativa el cual cosa de la escala vigesimal, además se le da un valor más, ya que si la alumna obtiene una calificación de 00-10 equivale a decir en inicio, de 11-15 es igual a decir en progreso y 16-20 equivale a logro alcanzado, y también una calificación cualitativa como las letras (A-B-C), donde la A es igual a bueno, la B es regular y C es en inicio, estos términos son utilizados según el criterio del profesor al momento de evaluar.

Por tal razón, Guillén (2018) expresa referente a la calificación dentro del proceso evaluativo, que, "la calificación será la expresión cualitativa (apto/no apto) o cuantitativa (10, 9, 8, etc.) del juicio de valor que emitimos sobre la actividad y logros del alumno" (p. 30).

Entonces, podemos decir, según el análisis realizado para el instrumento de producto del docente que, no existe un solo patrón de calificación, lo que origina un registro poco presentado, desordenado y confuso. No se puede llegar a comprender del todo la asignación de una calificación a una estudiante porque el simple hecho de presentarse de esa forma crea un espacio poco entendible al momento que estas soliciten sus notas, también cuando se les brinde al finalizar cada actividad o culminación del período de las clases.

b) Datos muy generales para las calificaciones

Este rasgo corresponde a la utilización que emplea el docente en su registro auxiliar de evaluación, donde existe una división sobre las tres competencias del área de Comunicación y subdivisión sobre sus respectivas capacidades, así como de las competencias transversales

y sus capacidades, al ser estos datos generales según el Currículo Nacional, el docente no establece qué actividades se ha realizado en cada una de ellas, no hay especificaciones de tareas escolares, prácticas calificadas o exámenes que realiza dentro de su quehacer pedagógico, generando así confusión con respecto a la nota calificativa que coloca por cada capacidad de cada competencia elaborada, ya que se muestra una sola para ese indicador, además se refleja la poca elaboración de sus temas, y quizás se puede decir que no cumple exactamente todo los puntos o actividades que puede haber planteado en su plan anual.

Por otro lado, al presentar los datos muy generales y una nota única para cada uno, es parte de su metodología de evaluación, que claramente no está realizando eficazmente, porque al presentar de forma global y asignarle una respectiva calificación origina la falta de organización e implementación de sus estrategias del docente durante el proceso de evaluación formativa.

c) Inadecuada utilización del indicador conclusiones descriptivas que presenta el instrumento

En el segundo registro auxiliar de evaluación, del IV Bimestre, se observa que el docente indica como punto final de la estructura del instrumento, conclusiones descriptivas para cada estudiante, pero hace un uso inadecuado de este indicador, pues no se refleja o menciona una conclusión de forma descriptiva sobre los aprendizajes, logros, dificultades, etc., de las alumnas, no se conoce con precisión de forma cualitativa si se está logrando el aprendizaje deseado, o si el docente está haciendo uso de una buena evaluación formativa de los desempeños de cada estudiante. En tal caso, se muestra como parte de este indicador del docente, la relación de los nombres en orden alfabético de las alumnas, el nuevo registro no está organizado, la distribución y asignación de indicadores no concuerda con la información del registro auxiliar. Además, hay desinterés y desgano para elaborar y aplicar un instrumento de evaluación adecuado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2. Resultados de la propuesta-solución: evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos

La propuesta es la opción formativa construida para revertir el problema diagnosticado, se produce con miras a una mejora. Chiroque (2007) dice que “en toda propuesta debe destacar no solamente el objetivo de la misma, sino los procesos-recursos y los sujetos que deben estar involucrados” (p. 53). La propuesta se modela. Según Carvajal (2013), un modelo es “una especie de presentación o exposición de la realidad” (p. 8).

La propuesta de evaluación formativa tiene dos niveles: (i) *nivel de concepción*, expone los *fundamentos evaluativos*: holístico, sistémico, formativo, productivo; (ii) *nivel de ejecución*, expone los *lineamientos evaluativos*, en una dimensión estructural de *componentes evaluativos*, y en una dimensión instrumental de *herramientas evaluativas*. Para Soto (2018), las dimensiones son aspectos de una variable compleja.

Tabla 1

Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos

Nivel de concepción

Fundamentos

Ayala *et al*. (2014), Sacristán (1992), Rosales (2014), Di Cauto & García (2000), Carreño (1985, como se citó en Mejilla, 2012), Moreno (2007), (Eisner 1994, como se citó en Prieto & Contreras 2008), Scriven (1967, citado en Román, 2004), Ministerio de Educación (2010), Rosales (1989, citado por Pérez, 2004) González (2012), Ministerio de Educación (2016a), Gutiérrez (2008), Ordaz (2009), Jiménez (2015)

Dimensión conceptual: ideas-fuerza evaluativas

I. Enfoque holístico
La evaluación se apoya en la implementación de una forma más humana para el entendimiento estudiantil en los aspectos intelectuales, afectivos, sociales y éticos.

Evaluación / enseñanza-aprendizaje
Evaluación / cognitivo-afectivo
Evaluación / proceso-resultado
Evaluación / procesual-integradora

II. Enfoque sistémico
La evaluación implica planificar, organizar el proceso, desarrollar las actividades necesarias para recolectar, valorar la información de forma metódica y estructurada.

Planificación evaluativa
Organización evaluativa
Desarrollo de actividades evaluativas

III. Enfoque formativo
Proceso sistemático, permanente e interactivo cuyo objeto es observar, acompañar, analizar y comprender la conducta durante la acción pedagógica.

Dimensiones
Etapas
Elementos

IV. Enfoque productivo
Lo productivo tiene como base desarrollar la eficacia de los procesos de construcción del saber, la creatividad y la imaginación del estudiante.

Desarrollo aprendizaje comunicativo
Desarrollo de un aprendizaje productivo

Nivel de ejecución

Lineamientos

López & Rodríguez (2003), Pérez (2005), Ministerio de Educación (2016a), Mendoza (1998), Moreno (2017, como se citó en Cáceres et al, 2018), Pasek & Mejía (2017), (Portocarrero, 2017), Coll (1990 como se citó en Molina, 2005), Lee (2010, como se citó en Portocarrero, 2017), Giraldo & Vélez (2010), William (2011, como se citó en Canabal & Margalef, 2017), Hattie & Timperley (2007, como se citó en Lozano & Tamez,2014), Flores & Hernández (2008), Solórzano (2016), Caro et al (2013), Olga (2000), Saad (2014), Rincón (2000), Halliday & Hasan (1976, como se citó en Sotomayor et al, 2013), Tobón(2013), (Cabero & Gisbert ,2002, como se citó en Delgado & Oliver, 2009), Cassany (2007), Filolla (1996), Tovar (1996), París (2014), (Tillema *et al*., 2011, como se citó en Canabal & Margalef, 2017), Hamodi(2015), Guitart (2002, como se citó en Moreyra, 2018), De Miguel (1991a, como se citó en Osoro & Salvador, 1993), Guitart (2002, como se citó en Moreyra, 2018), De Miguel (1991a, como se citó en Osoro & Salvador, 1993)

Dimensión estructural: componentes evaluativos

Objeto de evaluación	Propósito de evaluación	Sujeto de evaluación	Momentos de la evaluación	Estrategias de evaluación
¿Qué se evalúa?	¿Para qué se evalúa?	¿Quiénes evalúan?	¿Cuándo se evalúa?	¿Cómo se evalúa?
Competencias-capacidades ● Lectura ● Escritura ● Oralidad	● Mejorar la motivación ● Desarrollar habilidades ● Reflejar el proceso educativo ● Retroalimentar ● Mejorar el aprendizaje	● Docente ● Estudiante	● *Momento de inicio: evaluación diagnóstica* Motivación, observación, orientación ● *Momento de proceso: evaluación formativa* Monitoreo ● *Momento final: evaluación sumativa* Mostración de resultados	● *Estrategia 1:* Dirección de aprendizaje formativo ● *Estrategia 2:* Comunicación de la evaluación formativa ● *Estrategia 3:* Valoración del desempeño evaluativo formativo

Dimensión instrumental: instrumentos evaluativos

¿Con qué se evalúa?

Lista de cotejo		Rúbrica		Ficha de autoevaluación	
Propósito	Estructura	Propósito	Estructura	Propósito	Estructura

3.2.1. Nivel de concepción: fundamentos de la evaluación formativa

El *nivel de concepción* contiene los enfoques de la propuesta organizados en torno a la dimensión conceptual evaluativa, los fundamentos o ideas-fuerza de la propuesta.

Dimensión conceptual: ideas-fuerza evaluativas

Esta dimensión organiza el sistema de conceptos claves, explicativos, establecidos como ***fundamentos*** de la propuesta: holístico, sistémico, formativo, comunicativo-productivo.

Enfoque holístico

La evaluación se apoya en la implementación de una forma más humana para la formación estudiantil, vincula lo intelectual, afectivo, social y ético. Lo holístico refiere aquella manifestación psicológica y social del ser humano orientada hacia una integración global. La evaluación con enfoque holístico no solo permite medir los conocimientos del estudiante, sino que muestra y refleja el entorno educativo, la enseñanza adquirida mediante el sujeto condicionante que pretende ser el que inculque el aprendizaje formativo y encuentre soluciones desde puntos generales y no sólo específicos, comprendiendo en su totalidad dentro de una enseñanza progresiva.

- ***Evaluación / enseñanza-aprendizaje.*** En el campo educativo lo holístico concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo donde el objetivo es que el estudiante desarrolle una capacidad globalizada y no expuesta o condicionada en una sola actividad o tema en específico, sino que halle soluciones para el desarrollo de conocimientos y saberes significativos.
- ***Evaluación cognitivo-afectivo.*** El estudiante como ser social desarrolla niveles cognitivos y afectivos en un entorno sociocultural, incorpora saberes que estimulen el aprendizaje constante para ser evaluado según el desempeño optado en su entorno.

Ayala *et al*. (2014) dice que "cuando se habla de la evaluación como proceso holístico, se entiende ésta con particularidades que la definen, tales como la conceptualización de objetivos (pretensiones) puntuales, su funcionalidad, los procesos sistemáticos de integración y de inserción" (p. 38).

- ***Evaluación / proceso-resultado.*** La formación holística implica el autoconocimiento del ser social para proyectarlo como saber que motiva el aprendizaje significativo y conlleva un desarrollo inmediato visibilizado en la evaluación de resultados, el estudiante implementa sus habilidades y conocimientos básicos, conoce su potencial, actitudes, valores, seguridad personal, social, así como su autoestima y compromiso, características adquiridas en un entorno social y educativo.
- ***Evaluación procesual-integradora.*** Es la valoración de un sistema de datos, evalúa el proceso de aprendizaje como asimilación de conocimientos en un proceso que integra saberes, en un lapso temporal, para lograr metas u objetivos. La evaluación de procesos permite tomar decisiones inmediatas de mejora. Sacristán (1992) dice que el "enfoque a la evaluación integrada de manera natural en el proceso didáctico tiene que abarcar al alumno como ser que está aprendiendo" (p. 34).

  La evaluación globalizadora y holística cubre toda la personalidad del estudiante, implanta una forma más humana de entender a los alumnos, no solo se centra en los aspectos intelectuales de la persona, sino también en otras dimensiones de tipo afectivo, social y ético.

Enfoque sistémico

Este enfoque desarrolla la evaluación como planificación u organización del proceso, desarrolla tareas educativas indispensables en la recolección y valoración de la información, en la presentación estructurada de los componentes evaluativos. La evaluación sistemática

opera dentro de un sistema institucionalmente establecido, permite medir procesos con salidas o metas y retroalimentación. Según Rosales (2014), “se establece una organización que responde a un plan para lograr una evaluación eficaz. Porque el proceso de evaluación debe basarse en unos objetivos previamente formulados que sirvan de criterios que iluminen todo el proceso y permitan evaluar los resultados” (p. 4).

Del mismo modo, “la evaluación como proceso sistemático incluye determinar lo que funcionará como insumo al planear y organizar la evaluación, además, determinar lo que funcionará como mecanismo de conversión o proceso, que tiene que ver con la evaluación formativa” (Diplomado de herramientas metodológicas para la formación basada en competencias, s. f., párrafo 4).

- ***Planificación evaluativa.*** Una evaluación planificada estructura una secuencia de acciones para ejecutar según determinados objetivos, con condiciones y recursos didácticos disponibles. La planificación evaluativa presenta la competencia seleccionada, sabe a quién va dirigida la formación y por qué es necesaria. El diseño de la planificación por competencias se adecua al desempeño del estudiante. El proceso evaluativo incluye el inicio (objetivo diagnosticado), desarrollo (objetivo formativo) y cierre (objetivo logrado).

  Di Cauto & García (2000) sostienen que el propósito de una planificación educativa recae en la acción de enseñar y aprender mediante una estructuración anticipada y sistematizada en los procesos formativos, garantizando que los contenidos, así como los instrumentos de evaluación estén correctamente definidos en su implementación. La planificación en el campo de la didáctica permite que el docente exprese sus puntos de vista sobre el plan de estudios: considera sus propios objetivos, métodos, contenido de la asignatura, tiempo, recursos y compara estos elementos con el potencial del estudiante y la forma de aprendizaje de estos, así como las peculiaridades del

entorno sociocultural del proceso formativo. Es la parte interactiva de un solo proceso, refleja la capacidad e intención del educador para seleccionar, adaptar, realizar, crear y gestionar las actividades de enseñanza-aprendizaje, cuyo fin es que los estudiantes logren los propósitos de formación evaluativa ya pronosticados en el currículo nacional según su nivel educativo.

- ***Organización evaluativa.*** Una evaluación organizada aspira llegar al objetivo de estudio donde se disponga de elementos que se desarrollen de manera continua, facilita el mejoramiento en la calidad educativa y mediante esta estructura poder propicia la práctica evaluativa.

  Carreño (1985, como se citó en Mejilla, 2012) afirma que la evaluación es "un proceso organizado que permite la obtención de información útil para apoyar la toma de decisiones, que deja ver cierta precisión en la clase de información necesaria para el proceso efectivo" (p. 34).

  Las escuelas son organizaciones estructuradas entre el contexto y la enseñanza que recibe el estudiante. La institución educativa organiza procesos de enseñanza basados en la cooperación directa en el desarrollo de la tarea evaluativa, diseña y efectúa programas con un sistema estructural focalizado en el desenvolviendo estudiantil: comprender, relacionar, seleccionar, reflexionar.

  Una evaluación sistemática es organizada: media en el desarrollo de potencialidades, mide capacidades y retroalimenta.

- ***Desarrollo de actividades evaluativas.*** Toda institución educativa desarrolla procesos evaluativos estructurados que miden el potencial del estudiante, tiene consigo referencias del desempeño de aula. Para Moreno, "es un factor importante de dinamización del proceso, que propicia el desarrollo de la capacidad de aprendizaje au-

tónomo y responsable del estudiante. De igual manera, es un instrumento de perfeccionamiento que actúa desde dentro del proceso mismo" (2007, p. 121). El desarrollo evaluativo, como proceso de interacción, integra diversos factores de enseñanza-aprendizaje, promueve que el estudiante logre potenciar sus competencias.

Las actividades evaluativas se desarrollan y transforman según el nivel de aprendizaje de las competencias y capacidades educativas, con elementos, medios, resultados y estrategias.

Eisner (1994, como se citó en Prieto y Contreras, 2008) enfatiza que la programación básica regular en la educación está proyectada para promover en el estudiante la construcción de un conocimiento o saber esencial desarrollado por las habilidades integrales que permite la adquisición de futuros aprendizajes en el nivel educativo y posteriormente a un nivel superior.

Enfoque formativo

Este enfoque se centra en el proceso de aprendizaje. Scriven (1967, citado en Román, 2004), afirma que el objetivo de este tipo de evaluación se centra en la valoración de la enseñanza teniendo como meta facilitar el desarrollo de un conocimiento estable y el logro de competencias esenciales en los estudiantes.

La diferencia existencial entre una evaluación formativa de una sumativa es integrar la estimación en la realización de enseñanzas basado en formar al individuo desde sus saberes previos como la implicación de valores a diferencia de una evaluación basada solo en resultados.

En la misma línea, Díaz (1997) enfatiza que el objetivo principal de la evaluación para su mejora es implicar el acopio de información en el transcurso de una enseñanza y aprendizaje activo. Puesto que, dicha información va concretando un conocimiento conciso que permita tomar decisiones para adaptar estrategias pedagógicas de mejora. De este modo,

se va formando la práctica evaluativa de manera paralela y simultanea que busque ser perfeccionada.

El Minedu la concibe como “un proceso participativo, reflexivo, crítico formativo e integral, basado esencialmente en el desempeño, de aportación de evidencias o productos.” (2010, p. 7). Ortega (2015) expresa que la evaluación formativa como proceso sistemático permanente consiste en la obtención de información importante durante el proceso pedagógico con la intención de analizar el avance del estudiante en lo intelectual y conductual. El logro obtenido por las evidencias permite establecer una retroalimentación como proceso secuencial con el propósito de fortalecer las habilidades y desempeños cognitivos logrando el manejo de las competencias y el desarrollo de un pensamiento sociocrítico.

Rosales (1989, citado por Pérez, 2004), sobre el tema afirma que la “evaluación formativa es parte indispensable del proceso educativo: permite reajustar continuamente las actividades, estrategias, ayudas y objetivos que se emplean en educación” (p. 121), como tal, ha de ser orientadora y reguladora.

Por otro lado, Anijovich y González (2011) manifiestan que la evaluación formativa se determina por mejorar la continuidad del proceso de los aprendizajes de los estudiantes, así como, por el aumento de las probabilidades de que los estudiantes logren el aprendizaje significativo. Por otra parte, es fundamental que el propósito y criterios de evaluación estén alineados y definidos para proponer una retroalimentación que contribuya a la mejora de los aprendizajes.

Además, dicha evaluación debe indagar sobre los saberes previos y convertirlos en nuevos conocimientos a partir de unas situaciones significativas. Es así que la evaluación formativa al ser continua ofrece oportunidades de mejora, si se logra recoger la información de diversos momentos. Por ello, los docentes tienen que garantizar la variedad de posibilidades para que los estudiantes evidencien sus aprendizajes (p. 13).

1. Dimensiones de la evaluación formativa

La evaluación formativa se centra en el proceso y en la orientación, que traerá como consecuencia aprendizajes producidos, así como también regular y retroalimentar el proceso didáctico, por lo que también integra una nueva temática, métodos, criterios y principios que serán objetos de búsqueda para mejorar los resultados de este proceso (Gonzáles, 2012, como se citó en Ortega, 2015, pp. 31-32).

- ***Dimensión reguladora,*** adecua los aspectos social, psicológico y cultural del estudiante a un ritmo de enseñanza-aprendizaje, considera las características del estudiante durante el proceso evaluativo, asume un proceso con criterios planificados (Ortega, 2015, p. 33).
- ***Dimensión procesual***, permite que los estudiantes se basen en métodos, estrategias y medios para efectuar una actividad o trabajo evaluativo con creatividad, razonamiento, reflexión y deducción.
- ***Dimensión continua***, conecta al estudiante y el docente en un aprendizaje significativo, en el proceso interrelaciona nuevos conocimientos mutuos.
- ***Dimensión retroalimentadora,*** permite recordar los procedimientos aprendidos y superar las dificultades de manera secuencial, pero segura, donde los estudiantes puedan prosperar y utilizar la información brindada, el docente dispone de estrategias que le ayuden a captar la atención de los estudiantes. La retroalimentación debe ser comunicativa, positiva y orientadora.
- ***Dimensión innovadora***, encamina el surgimiento de los desempeños de logro del estudiante. El docente desarrolla estrategias motivadoras, despierta la creatividad y buena interacción docente-alumno, incluye el desarrollo óptimo de actividades (Ortega, 2015, pp. 41-42). Esta dimensión se alinea y sitúa dentro de una formación productiva.

2. Etapas de la evaluación formativa

- **Inicial,** intervención diagnóstica y motivadora para identificar necesidades y oportunidades didácticas en los estudiantes, programas y medios, establece hasta qué punto se han seleccionado y definido de manera adecuada los objetivos más significativos y pertinentes.
- **Procesual,** acción continua en el mejoramiento del desempeño estudiantil, en el proceso de desarrollo y preparación práctica; implica focalizarse en los procesos encaminados hacia los productos.
- **Final,** valoración del desempeño estudiantil obtenido como resultado final.

Rosales (2018) subraya que la evaluación formativa:

> Debe realizarse desde el inicio del proceso hasta el final e ir determinando cuáles son los factores que deben mejorarse en la marcha del mismo proceso, analizando cada uno de los avances para plantear acciones de retroalimentación o reformulación ya sea en las estrategias o metodologías aplicadas en determinadas sesiones de aprendizaje y no esperar hasta el resultado final para recién tomar cartas en el asunto. Esto convierte al docente no en un simple evaluador sino en un acompañante y facilitador para nuestros estudiantes (pp. 37-38).

3. Elementos en la evaluación formativa

Según Minedu (2016*a*), una evaluación formativa enfoca las competencias en diversos tramos del proceso de evaluar como la valoración efectiva a las capacidades del estudiante en la resolución de problemas, unificar su inicio y presentarles ocasiones continuas con la finalidad de evidenciar su progreso.

Para que este proceso formativo se ejecute su diseño recae en una planificación bien estructurada que permita responder interrogantes claves que conceptualicen que se

valora al momento de evaluar, con qué intención, , por quienes son evaluados, mediante qué procedimientos, en qué momento y cuando se comunican los resultados y finalmente como potenciar el logro de sus aprendizajes.

Enfoque comunicativo-productivo

Este enfoque se realiza a través del lenguaje como medio de comunicación efectiva en un contexto educativo en que no solo es un instrumento que transmite información, sino que se integra en el proceso de conocimiento. Acerca de los aprendizajes comunicativos como desarrollo vivencial en la acción educativa, Gutiérrez (2008) señala que existe una diferencia entre dos dimensiones de la competencia didáctica, donde la competencia lingüística se distingue de la comunicativa desde términos cualitativos como cuantitativos.

Dicha competencia lingüística incluye un dominio de las reglas del idioma y vocabulario, en cambio la parte comunicativa permite elaborar y comprender conocimientos adaptados al contexto que se desarrolla la interacción entre docente y estudiantes. Así, se articulan las dimensiones lingüísticas interna y externa.

En consecuencia, el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje es visto dentro de una secuencia de la comunicación, donde exige de manera indispensable la comprensión y juicio respecto a la información que se brinda. Aceptar la concepción de los objetivos educativos fundamentales equivale a decir que existe una formación del alumno responsable y capaz de aprender de manera individual, es decir, que realice una interacción creativa con su contexto, activando sus oportunidades de asimilación y afirmación motivada los fines y temas de la educación.

En este contexto, Ordaz (2009) manifiesta que en el ambiente escolar se da el intercambio de enunciados orientados por un procedimiento de inferencial conversacional, interacciones donde se establecen las señales verbales y no verbales de los participantes, a modo de proceso comunicativa con sentido integrador.

Dichas interacciones se adecúan al desarrollo cotidiano de la actividad comunicativa dentro del aula donde se genere indicios creados a partir de una cadena de significados construidos colectivamente convirtiéndose en un punto central que favorece la práctica docente a un proceso de construcción social de los conocimientos significativos.

Para Jiménez (2015), en una evaluación formal se presentan modelos que abordan conocimientos en relación con el desarrollo de competencias comunicativas. Al incorporar una evaluación comunicativa en el desarrollo del aprendizaje, se brinda una orientación conveniente y adecuada de los conocimientos previos como acto de saber. A la vez, se aportan evidencias e informaciones para perfeccionar y reorientar las acciones de una práctica resultadista.

Al tener un aprendizaje comunicativo óptimo, con producción de aprendizaje y desarrollo de habilidades de evaluación, se afirman determinaciones y soluciones ingeniosas, creativas e inteligentes en el proceso formativo. El desarrollo de un aprendizaje comunicativo se realiza en aquel espacio en que es posible la interacción dialógica sobre lo que se quiere hablar y aprender.

El objetivo principal del aprendizaje productivo es obtener características específicas de quien las desarrolla. En el ambiente escolar, el representante o autoridad competente debe tener las características adecuadas para liderar una pedagogía productiva, participativa, colaborativa. Los docentes, en este orden, orientan el proceso de aprendizaje, guían la realización eficaz de un aprendizaje óptimo, el progreso de la imaginación, ingenio y creatividad del estudiante.

3.2.2. Nivel de ejecución: lineamientos evaluativos

En este nivel se abordará las dimensiones estructural e instrumental de la evaluación. La dimensión estructural contiene los componentes evaluativos. La dimensión instrumental contiene los instrumentos evaluativos.

Dimensión estructural: componentes evaluativos

La dimensión estructural se organiza en un sistema de componentes evaluativos: objeto de evaluación, propósitos de evaluación, sujetos de evaluación, momentos de evaluación, estrategias de evaluación.

Objeto de evaluación: *¿Qué se evalúa?*

La evaluación formativa es un tipo de evaluación realizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje para identificar las dificultades y avances en el progreso de los estudiantes. Las dificultades y los avances permiten a los docentes ajustar el proceso didáctico de acuerdo con las necesidades de sus alumnos. La finalidad es reguladora.

La evaluación formativa se enfoca en la mejora continua de los niveles de aprendizaje de los estudiantes, a diferencia de la evaluación tradicional, enfocada solamente en las calificaciones. La evaluación formativa engloba muchos aspectos suscitados en el quehacer educativo. Enfatiza en la generación de información para conocer lo logrado o adquirido, las dificultades que enfrentan los estudiantes y el desarrollo de habilidades.

En la evaluación formativa, el docente plantea estrategias de enseñanza para mejorarlas sobre la base de los resultados de evaluación, orienta, acompaña y retroalimenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, la superación de dificultades y la vía positiva del aprendizaje.

En un enfoque formativo se da la evaluación por competencias, la combinación de capacidades y la acción referencial de los estándares de aprendizaje, los cuales establecen juicios oportunos y universales que no solo pueden ser comunicados cuando se cumplen los estándares, sino que también muestran qué tanto ha aprendido cada estudiante y cuán lejos está de alcanzar los estándares.

El objeto de evaluación lo conforman tres competencias del área de Comunicación: *competencia lectora, competencia oral* y *competencia escrita.*

Competencia lectora

Se evalúa formativamente las capacidades, aptitudes, destrezas, habilidades, desempeños y actitudes de desenvolvimiento cognitivo lector. La lectura es un comportamiento deliberado que acontece en un contexto de objetivos específicos del lector. Desde tiempos pasados hasta nuestro presente se ha diagnosticado una evaluación tradicional en los objetivos de evaluación sobre esta competencia, recibiendo textos que serán interpretados por el estudiante mediante preguntas asignadas por el docente. El objetivo para tener en cuenta para la evaluación en la competencia lectora es ir más allá de la interacción del individuo con los textos, hacia un manejo reflexivo.

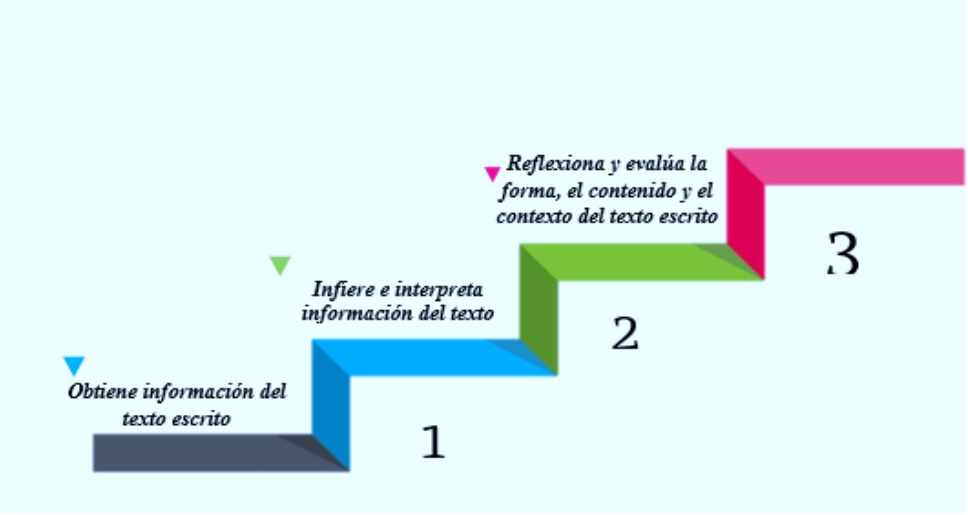
López & Rodríguez (2003) refieren el examen como ejecución de una secuencia de preguntas elaboradas con un criterio de autenticidad en su resolución, pues se aprueba la variedad en las concepciones, habilidades y procesos como respuestas tanto extensas como respuestas breves (p. 76). Al ser evaluada directamente la competencia lectora, el estudiante elabora comprensivamente un juicio de valor acerca de la información otorgada. Integralmente se da un progreso en el desempeño cognitivo y se van recolectando aprendizajes que conlleven al estudiante a enfrentarse con varios tipos de fuentes lectoras en diversas situaciones lectoras.

El propósito del aprendizaje lector no es solo evaluar al estudiante, se evalúa un sistema de tópicos textuales distribuidos como material didáctico para su resolución y vínculo contextual con los factores sociales que el estudiante enfrente. Buscar la reflexión y comprensión es el proceso fundamental. En la práctica existen deficiencias lectoras por falta de una motivación adecuada que incite al alumno a reflexionar. La evaluación lectora busca resultados, pero desde el inicio, pues el docente ha de estar apto para diagnosticar procesos y progresos lectores.

Pérez (2005) dice que al "analizar la evaluación de la comprensión lectora, es preciso considerar cuáles son los objetivos de dicha lectura, ya que el carácter de la evaluación y los procedimientos que han de emplearse dependen de ellos" (p. 125). En el Currículo Nacional (2016a), la competencia lectora es declarada como "lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna", definiéndola como un proceso complejo donde interacciona el lector, el texto y los contextos socioculturales que delimitan la lectura.

Además, para el estudiante simboliza un procedimiento activo en la elaboración del sentido porque no solo es comprender la información explicita de los textos leídos sino que tenga la capacidad de interpretar y estableces una postura crítica frente a ella.

Figura 1
Capacidades de la competencia lectora



Nota: *Basado en el Currículo Nacional (2016a)*

Competencia oral

La evaluación de la oralidad se realiza en contextos de comunicación efectiva, a fin de identificar potenciales, inconvenientes y posibilidades de actuación oral. Se usan

hojas de especificaciones, listas de cotejo, columnas o rúbricas de evaluación, con equipos técnicos como grabadoras, cámaras.

En la evaluación se tiene cuenta la interacción entre las acciones propias de la situación didáctica diseñada por el docente y el avance en el logro de los aprendizajes.

Mendoza (1998) sostiene en relación con la formación evaluativa: "interacción de las aportaciones del docente y la actividad del aprendiz, de modo que se ponga de manifiesto la eficacia de la actividad de ambos, los efectos de esta modalidad tienen repercusión inmediata en la construcción y regulación de aprendizajes" (p. 13).

La postura reflexivo-crítica del docente en relación con su propia didáctica permite que se integren sus observaciones en el proceso evaluativo de la oralidad.

Algunas ideas-fuerza respecto a la evaluación de la oralidad, son:

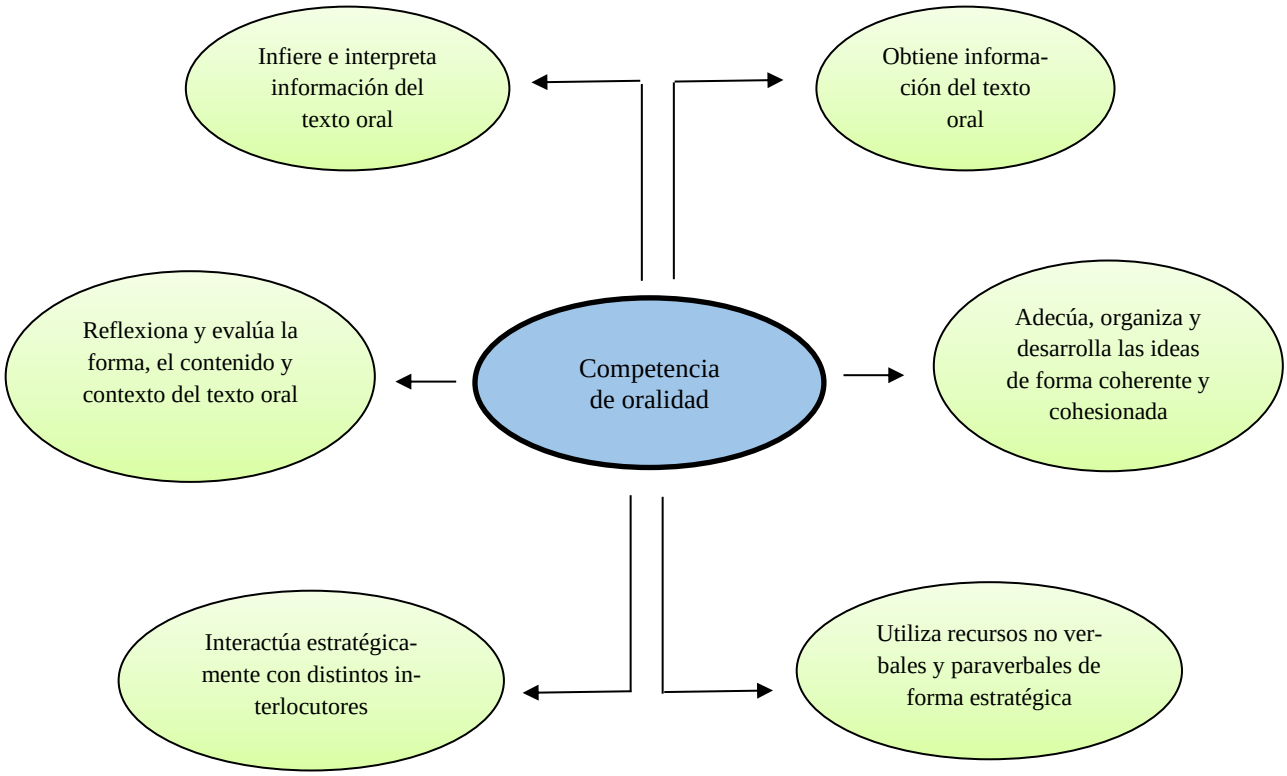
I. actitud crítica sobre los métodos actuales de evaluación del discurso oral en el aula;
II. agrupación de planeamientos y técnicas en torno a los estándares e indicadores de evaluación de los desempeños comunicativos orales en entornos reales;
III. proceso de ejecución real, diverso y original;
IV. no se trata de considerar la evaluación desde una herramienta específica basada en la medición de conocimientos, o enjuiciar pensamientos, sino de una estrategia que permite crear condiciones para el proceso de reflexión en relación con la oralidad.

La competencia oral está expuesta en el *Currículo Nacional* como competencia 7 *"se comunica oralmente en su lengua materna"*.

> La interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones. Supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos orales, ya sea de forma presencial o

virtual, en los cuales el estudiante participa de forma alterna como hablante o como oyente. (2016*a*, p. 42)

Figura 2
Capacidades de la competencia de la oralidad



Nota: Minedu (2016a)

Competencia escrita

La competencia escrita, según el *Currículo Nacional* (2016), en el área de Comunicación, tiene como propósito conocer el desempeño redactor del estudiante. Una prueba de escritura evalúa las capacidades del estudiante al escribir diversos tipos de texto, aporta al desarrollo de la participación en el campo educativo y social.

El *Currículo nacional* (Minedu, 2016), dice que "el estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia con el lenguaje escrito y del mundo que lo rodea utilizando el sistema alfabético y un conjunto de convenciones de la escritura". En la escritura hay aptitudes sociolingüísticas, discursivas, gramaticales y ortográficas. La coherencia hace que el texto escrito disponga de unidad

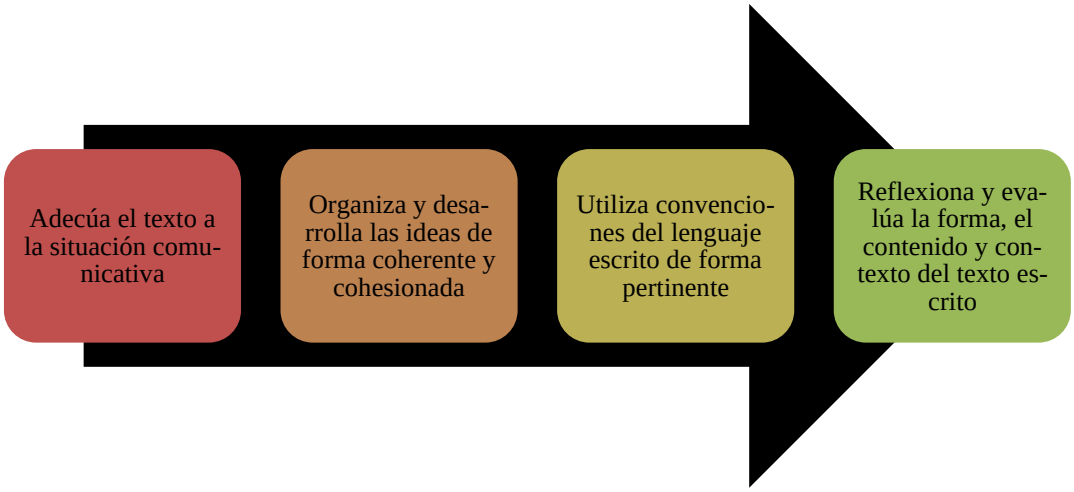
de sentido, resalta el desarrollo formal de la información estructurada según el género discursivo.

En el *Currículo Nacional* (Minedu, 2016b), la competencia escrita es *"escribe diversos tipos de textos en su lengua materna"*.

> El uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarnos a otros. Se trata de un proceso reflexivo porque supone la adecuación y organización de los textos considerando los contextos y el propósito comunicativo, así como la revisión permanente de lo escrito con la finalidad de mejorarlo (Minedu, 2016b, p.46)

Las capacidades escritas se muestran en la figura 4.

Figura 3
Capacidades de la competencia escrita



Nota: basado en el Currículo Nacional (2016a)

Propósito de evaluación: *¿Para qué se evalúa?*

La evaluación formativa es un proceso sistémico fijo en que se recopila y distingue información para comprender y hacer una valoración procesal del progreso de sus competencias. La toma de decisiones conveniente y objetiva permite mejorar continuamente el proceso del quehacer docente.

El propósito de la evaluación es promover el avance y desarrollo de las competencias de los estudiantes. La intención de evaluar no es simplemente verificar sino mejorar el desarrollo del estudiante.

La evaluación formativa tiene una naturaleza procesal sobresaliente, cumple una función orientadora, no prescriptiva, dinámica. Se enfoca en las competencias en diferentes segmentos del progreso.

*En relación con los estudiante*s:

(i) lograr su autonomía respecto a sus desempeños, con conciencia de sus propias fortalezas, capacidades, necesidades y dificultades;

(ii) aceptar los retos y equivocaciones, comunicar lo que hicieron, entendieron y no entendieron.

En relación con el docente:

(i) observar las diferentes necesidades del proceso de aprendizaje de los estudiantes y brindar oportunidades según el nivel alcanzado y logrado, con el objetivo de cerrar la brecha, evitar retrasos y exclusiones;

(ii) retroalimentar de manera continua y fija la enseñanza sobre la base de las necesidades cognitivas, afectivas y sociales de los estudiantes;

(iii) dar acompañamiento docente en el proceso didáctico, en las diferente dificultades, problemas y necesidades que se presenten en el quehacer del estudiante.

Sujetos de evaluación: *¿Quiénes evalúan?*

El docente y los estudiantes tienen la opción de efectuar la evaluación formativa. El docente activa estrategias, técnicas e instrumentos para evaluar y diagnosticar el nivel de aprendizaje del estudiante. El docente detecta o diagnostica al estudiante: distraído, aburrido, desconcertado, depresivo.

Ante ello., genera modos de hacer didáctico: incentivar, motivar, estimular para que el estudiante se sienta cómodo, en confianza, a gusto, entendido, comprendido, para encauzar aprendizajes significativos dentro de nuevas oportunidades formativas. Según Moreno (2017, como se citó en Cáceres *et al*., 2018):

> Puede aplicarse un cambio sustancial que incentive la innovación de los procesos académicos en el ámbito de la reflexión individual y colegiada de los docentes, donde suscite como interrogantes el cómo emplear la evaluación para ayudar que todos los alumnos quieran a aprender y a la vez se sientan capaces de hacerlo (p. 198).

La evaluación permite observar resultados objetivos como reflejo de la enseñanza ejecutada en el aula. Este proceso permite evaluar competencias, capacidades y desempeños que el estudiante adquiera durante el proceso formativo diseñado por el docente.

De la misma forma, el aprendizaje es brindado en un proceso de interacción didáctica focalizado en el desarrollo de las capacidades y competencias, con efectos en las potencialidades.

Por ende, el docente al ser sujeto mediador, debe optar por un enlace comunicativo teniendo la facultad de transmitir el resultado de los conocimientos tanto positivos como negativos que se obtengan en cada proceso pedagógico. Esta disposición y acción docente dará pie a una práctica retroalimentativa realizada para y por el bienestar del educando y procurará evitar vacíos cognitivos, apunta hacia una mirada y registro integral de los resultados del proceso.

El ámbito evaluativo nos lleva a proponer un avance de aprendizajes significativos mediante instrumentos que permitan al docente obtener resultados a partir de evaluaciones constantes y específicas.

Los aprendizajes obtenidos de manera individual y formativa a través de indicadores se harán presentes de tal manera que el rendimiento sea ilimitado. Por ende, el docente juega un papel importante en el crecimiento objetivo del estudiante, pues el proceso real dispone de un registro constatado que acompaña permanentemente su valoración.

Que la imagen opresiva o mandataria quede en los años antiguos y se inicie una presencia opuesta a la antes vista, es una opción que ayudará en lo evaluativo a obtener mejores resultados y niveles de aprendizaje perfeccionados a través del proceso de retroalimentación.

Evaluar no debe ser visto como un proceso resultadista, al contrario, se convierte, posiciona y consolida como un proceso constructivista que pretenda reforzar aprendizajes, conocimientos, capacidades y desempeños para lograr personas formadas socialmente. Se pasa de una opción focalizada en el producto a una opción focalizada en el proceso.

Momentos de evaluación: *¿Cuándo se evalúa?*

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesaria la construcción o implementación de instrumentos evaluativos que permitan descubrir el logro del estudiante. Este proceso se plantea realizar en el transcurso de las sesiones de aprendizaje mediante secuencias o momentos, generando un vínculo de interacción entre el docente y estudiante.

En esta perspectiva, se emplean tres momentos en el proceso evaluativo: inicial, procesual y final. Estos tres momentos se emplean con un solo objetivo, que consiste en obtener el logro esperado. De tal modo, los aprendizajes son observados, registrados y valorados en su transcurso y desarrollo. La evaluación deriva, pues, es una dimensión adscrita al mismo proceso formativo.

Tabla 2
Momentos de la evaluación formativa

Inicial	**Procesual**	**Final**
Diagnóstica	*Formativa*	*Sumativa*
Le permite al docente determinar:		
● El nivel de aprendizaje y los conocimientos previos por el cual es estudiante posee. ● Los resultados permiten adecuar la planificación a las necesidades del conjunto educativo.	● Lo aprendido por el estudiante, que es lo que le falta aprender, monitoreo en el desarrollo de las competencias. ● Determinan los procesos de reforzamiento que deben ser aplicados para el alcance del logro establecido.	● Los conocimientos alcanzados en las competencias durante el grado nivel. ● Determinar un perfil aceptado para el egreso a un nivel siguiente.

- ***Momento inicial – diagnóstica***

El docente realiza una interacción diagnóstica que le permite identificar el nivel en que se halla el estudiante, tomar posición en los saberes previos que posee. En un inicio, el docente está direccionado por el interés que debe tomar el estudiante al incorporar un tema a desarrollar. Es un momento que concierne incentivar y encaminar hacia las perspectivas evaluativas establecidas en la inspección de saberes y conocimientos con miras al objetivo trazado. La evaluación diagnóstica aporta un punto de partida sujeto a un estado real constatado.

Según el documento *El enfoque formativo de la evaluación* (2012) expone que la evaluación diagnóstica se desarrolla de forma previa al progreso del quehacer educativo con el objetivo de identificar los conocimientos previos que tienen los estudiantes. Diversos especialistas teóricos consideran a este tipo de evaluación como una parte fundamental de la evaluación formativa, dado que busca constituir un punto de partida que sea común en los aprendizajes de los estudiantes, permitiendo planificar de manera adecuada las estrategias de enseñanza del docente. Por tal razón, esta evaluación se debe aplicar al inicio del año lectivo o de una secuencia didáctica.

Dentro de la evaluación inicial de la sesión de aprendizaje, Pasek y Mejía (2017) establecen:

Motivar y orientar. En este momento es importante presentar a los estudiantes los contenidos a realizar y ser aprendidos, los objetivos a lograr, las actividades a realizar. Los estudiantes conocen con anticipación el objetivo de aprendizaje, el tipo de actividades previstas, el tiempo de realización, la importancia que tiene cada actividad para el logro de los aprendizajes esperados (p. 187).

Observación. En tanto observación una evaluación diagnóstica se efectúa de manera previa, a modo de inicio en un proceso educativo que consiste en conocer el nivel que estudiante tiene ante un posible tema de desarrollo, permite obtener evidencias de lo antes ya aprendido como experiencias de aprendizajes y ser base para un nuevo concepto o información didáctica, no solo consiste en explorar los conocimientos, se la emplea para establecer una secuencia en el aprendizaje significativo. El docente reconoce el desempeño del estudiante.

Pasek & Mejía (2017) refieren un primer momento o secuencia de aprendizaje que funciona como base para la implementación de estrategias evaluativas.

Orientación. Es un proceso fundamental para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de forma continua donde el docente realice el acompañamiento formativo con el objetivo de observar, retroalimentar, detectar dificultades y brindar sugerencias de mejora.

Cabe recalcar que orientar hacia lo significativo aumenta de cierto modo las posibilidades que el docente encamine al estudiante a la resolución de problemas presentados, a través, de técnicas didácticas que pueden ser obtenidas en el transcurso del proceso educativo.

- ***Momento de proceso – formativo***

  Durante el proceso didáctico cabe recalcar la planificación que se estructura en la enseñanza donde permite planificar, organizar y controlar el tiempo proporcionado en el aprendizaje, que será adquirido en el desarrollo de los contenidos educativos, implementando diversos tipos de estrategias didácticas que acceden a intervenir en las actividades de aprendizaje. El estudiante accede a trabajar de manera solvente, logrando una secuencia productiva para el logro de metas y objetivos.

  - ***Monitoreo***. Incluye un seguimiento continuo del progreso en áreas de conocimiento o desarrollo de habilidades, acordadas en estándares previamente acordados. Su propósito es observar y analizar los hechos realizados por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, y brindar nuevas opciones cuando sea necesario.

- ***Momento final – sumativo***

  En un momento final o de cierre se representa como las últimas instancias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta pauta no es suficiente con asignar trabajos individuales o grupales para la próxima clase y despedirse. Es el momento de resaltar el logro aprendido y por consiguiente hacer una realimentación a partir de los resultados como evidencias del desarrollo productivo.

  Resaltar logros. Un aspecto importante dentro de este momento evaluativo es valorar, incentivar al mejoramiento a través de la crítica positiva que se asigna a los estudiantes como logro alcanzado, donde no solo se observa y verifica el desarrollo, sino que se descubre el potencial, las ventajas y avances en el estudiante.

  Los logros sobresalientes incluyen expresiones verbales o satisfacción por escrito con las actividades realizadas para alcanzar los objetivos. Sugerencias para el

desempeño de los estudiantes en las tareas asignadas; esto es felicitaciones por el trabajo que han realizado, entre otras cosas.

Estrategias de evaluación - *¿Cómo se evalúa?*

En la evaluación formativa podemos definir las estrategias como al conjunto de procedimientos, técnicas y herramientas que se utilizan para evaluar el aprendizaje del estudiante, así como reconocer sus logros e identificar las dificultades con el objetivo de desarrollar un acompañamiento efectivo-productivo del aprendizaje (Portocarrero, 2017, p. 34). Es decir, estas estrategias son utilizadas para monitorear el aprendizaje de los estudiantes durante el quehacer educativo y facilitar la retroalimentación dentro del proceso de enseñanza.

Por lo tanto, se debe fomentar que los estudiantes sean capaces y conscientes de su propio aprendizaje donde incluya sus logros y debilidades por mejorar, así como las decisiones que los han hecho avanzar y equivocarse. De este modo, la educación se convierte en una herramienta útil permite que los estudiantes adquieran nuevos conocimientos y regulen sus aprendizajes.

Estrategias de evaluación de la competencia lectora

Estrategia 1: Dirección de aprendizaje formativo

Se busca desarrollar el aprendizaje intelectual de los estudiantes a partir de los saberes previos con el objetivo de adquirir nuevos conocimientos para resolver las dificultades en la comprensión, interpretación y reflexión de la competencia lectora.

Asimismo, emplear estrategias que permitan al estudiante obtener un adecuado desenvolvimiento de sus habilidades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Durante el proceso evaluativo se debe reunir información y contrastar los aprendizajes que los estudiantes han alcanzado a desarrollar en el momento de su evaluación, así

como los aprendizajes que logren desempeñar en cada competencia ya sea a corto o largo plazo.

Por tal razón para el desarrollo de la primera estrategia se abordará las siguientes pautas de aprendizaje: *conocimientos previos, selección y exposición del contenido literario, desarrollo lector* donde se identifica e interpreta y la *actividad evaluativa lectora.*

- ***Conocimientos previos***

Aquí el estudiante con ayuda del docente hará uso de sus conocimientos adquiridos previamente sobre los temas referentes a la competencia que se desarrollará, integrándose con nuevos conocimientos para lograr un aprendizaje productivo.

Coll (1990, como se citó en Molina, 2005) menciona que los conocimientos previos son aquellos conceptos, representaciones y conocimientos que el estudiante adquiere en el transcurso de sus experiencias o cuando enfrenta un nuevo contenido por aprender, estos son utilizados como instrumentos de interpretación y lectura para determinar la información que seleccionará, la manera de organizarlas y que tipos de relaciones debe establecer entre ella.

Siguiendo la misma línea, Méndez (2007) conceptualiza a los conocimientos previos como "aquellos que el estudiantado posee acerca del contenido por aprender, como resultado de sus experiencias anteriores, y constituyen una especie de primer referente sobre el cual realiza su lectura de los conocimientos nuevos". Por ello, los conocimientos previos son fundamentales en la aprehensión lectora, porque actúan en el proceso e interpretación de la información en relación con el texto.

Dichos conocimientos son obtenidos a través de la práctica diaria donde actúan como un principio para la comprensión de nuevos conceptos y relacionarlos con aquellos que son conocidos. Por otro lado, si se parte de un concepto del procedimiento de

lectura como un proceso coincidente de inferencia y construcción de la interpretación del lenguaje escrito, la cual es posible por medio del intercambio de las experiencias y conocimientos del lector con el texto escrito.

Los estudiantes pueden realizar preguntas como: *¿Qué conozco sobre dicho tema? ¿Cómo relaciono este texto con otros ya leídos? ¿El texto presentado tiene el mismo tema o problemática que los leídos anteriormente? ¿Qué similitudes o diferencias se pueden extraer del texto?*

Tabla 3

Ficha didáctica de conocimientos previos sobre la lectura

Comprensión sobre la competencia lectora

¿Qué es leer?

Leer significa viajar a través de las palabras y aventurarnos a todos los sucesos que presenta, donde pones en marcha todas tus emociones como reír, llorar, así como es experimentar sin vivir solo imaginarse. La lectura es un medio de comunicación porque en ella intervienen tres elementos fundamentales de todo proceso comunicativo como: emisor, receptor y mensaje.

¿Cuál es la finalidad de leer?

La finalidad de leer es obtener una comprensión exacta sobre la realidad próxima, ya que existen textos que hablen de una realidad oriunda, psicológica, social y biológica. A partir de ello construir nuestros propios pensamientos y conocimientos.

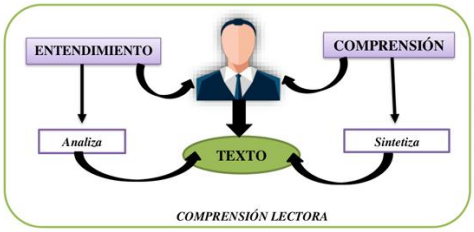
¿Solo los seres humanos pueden leer?

Sí, debido a que las personas cuentan con una capacidad intelectual para procesar y expresar sus pensamientos hacia otras personas, además de que son personas que realizan estudios a través de la lectura para su comprensión.

¿De qué se necesita para leer?

En primer lugar, se necesita de la voluntad individual para poder leer, así como despertar el interés y motivación por el hábito lector donde la persona descubra, intérprete, critique, argumente y reflexione sobre la realidad que vive y los múltiples problemas que se pueden presentar en una sociedad.

¿Qué significa entender y comprender un texto?



- ***Selección y exposición del contenido literario***

El docente propone y selecciona de manera consensuada con sus alumnos el texto literario que sirve como base para el desarrollo de su sesión de clase, puede hacer uso de textos literarios como cuentos, mitos, leyendas, novelas.

Como género discursivo, se ha seleccionado un texto literario, a saber, el fragmento de la novela *Matalaché* de Enrique López Albújar, extraído de la Biblioteca Virtual Agustinos para la lectura del desarrollo estudiantil. Es una novela con contenido social.

Teniendo como base el género discursivo, el estudiante debe ser capaz de identificar la estructura textual que presenta para una mejor comprensión, interpretación y localización de la información.

En tal caso, al seleccionar el texto, el cual es una novela literaria se comprende que su estructura se basa en el planteamiento, nudo y desenlace, ya que está representando una historia, cuya intención comunicativa es difundir las experiencias, ideas e inquietudes del autor con el objetivo de influir al lector y la sociedad a la cual pertenece.

Además, los textos narrativos comparten ciertos elementos como: personajes, tiempo, espacio, acciones y el tipo de narrador. Por tal razón, es apropiado y oportuno que los estudiantes desarrollen habilidades para localizar el tipo de texto que leerán, así como el tipo de información que logren representar en sus interacciones formativas lectoras.

Estas prácticas son esenciales para facilitar la organización y planificación de la información que el estudiante realiza en función a la estructura textual del tipo de texto narrativo determinado. La condición literaria de la narración, se versión novelada en un momento histórico de la literatura peruana, es un rasgo discursivo que considerar.

Tabla 4

Fragmento de la novela Matalaché *de Enrique López Albújar*

Matalaché
El último jabón de La Tina
(Fragmento)

Enrique López Albújar

"Ya en el segundo patio no fue necesario el farol. El sangriento reflejo de los hornos de las tinas alumbraba lo suficiente para prescindir de toda luz. Don Juan Francisco avanzó hasta el fondo, donde el grupo de tres hombres esperaba, y dirigiéndose al que estaba en medio, díjole, con reconcentrada ira:
—Ya supondrás lo que voy a hacer contigo, ¡negro canalla, ingrato, desleal!
—Sí; lo que hace el cuchillo con la carne, señor.
—Algo mejor que eso. Ahorcarte, no. ¡Eso quisieras! Ni garrote tampoco. Eso, para los caballeros.
—Cualquiera que sea la muerte que me dé usted la recibiré con resignación, como el pago merecido de una deuda que he contraído con usted.
—¡No baladronees, miserable! Mejor sería que te encomendaras a Dios. Tienes unos minutos para que lo hagas.
—Ya lo he hecho, don Juan; todo el día he rezado, yo soy un buen cristiano y sé que la oración consuela y purifica. Desde que se me engrilló y metió en el calabozo sabía lo que podía esperar.
—¡Derecho! ¡Eso quisieras tú, hijo de raza maldita! ¡Hombre tú, que hasta por el color eres una mancha y una vergüenza!
—Pero por dentro no lo soy. Por dentro soy luz, como que soy hijo de Dios, don Juan. Quizás si más luz que muchos hombres que blasonan de nobles y generosos. ¿Me enrostra usted mi color? Si fuera blanco no estaría aquí sino en la iglesia, delante de un sacerdote y de mucha gente hipócrita y aduladora.
—Pues por lo mismo que no lo eres has debido mirar primero dónde ponías los ojos, ¡canalla!
—Lo sabía, señor, por desgracia, y de ello no tengo yo la culpa. ¿Para qué nos hadado Dios ojos sino para ver y adorar lo que nos gusta?
—¡Negro mentecato, presuntuoso, pedante! Llévenlo allá arriba.
—Señor, mire bien lo que va a hacer conmigo. Máteme, pero no abuse.
—¡Cárguenlo, y llévenlo allá, he dicho! Don Juan, que sólo por estimular su odio y darse ánimo para cometer la atrocidad que tenía proyectada, se había detenido a dialogar con el aherrojado José Manuel, gritó, dirigiéndose a los dos esclavos que lo tenían a éste cogido por los brazos.
—¡Allá, allá, a esa plataforma! Y tú, Antuco, dirígelos como te he indicado ya.
José Manuel, que desde la noche anterior había sido encerrado en un ergástulo, cargado de grillos y esposas, sin más alimento que agua y pan y sin otra esperanza que la de recibir una muerte pronta y humana, se rebeló, y mirando de arriba abajo alhombre que, sin más ley que la suya, le condenaba a un suplicio horrendo, diabólico, le escupió, más bien que le dijo, estas afrentosas palabras:
—Ya ve usted, don Juan, como no es preciso ser negro para ser una bestia. ¿Quiénes aquí la bestia, usted o yo?
—¡Cállate, esclavo vil!
—¡Esclavo! El esclavo es usted, don Juan, que se deja arrastrar por la soberbia, como el demonio. Así son todos ustedes los blancos.
—¡Súbanlo!, ¡súbanlo! —repitió rabiosamente don Juan—. Que no tenga que decirlo otra vez.
Y los dos fornidos congos, el de la risa innoble y la copla canallesca y el otro, un mozo de herrería, cogiendo violentamente al infeliz por los brazos y las piernas, salvaron de unos cuantos trancos la rampa y se detuvieron sobre la plataforma que engolillaba a una de las enormes tinas de jabón, rugiente y humeante como un cráter voraz.
Antuco, que, sombrío e inexorable como un verdugo, viera subir la humana carga, dio una voz y los sayones la soltaron sin miramiento alguno. Luego, con la voz un poco estrangulada, tal vez si por la emoción de lo que iba a ejecutarse, o por algún sentimiento de piedad, murmuró:
—¡José Manuel, arrodíllate y reza un padrenuestro!
—Ya he dicho que he rezado hoy bastante. ¡Acaba; no me torturen más! Y sentándose y volviendo la cara al amo:
—Don Juan, ¿va usted a hacer jabón conmigo? Si es así, que le sirva para lavarse la mancha que le va a caer y para que la niña María Luz lave a ese hijo que le dejo, que seguramente será más generoso y noble que usted, como que tiene sangre de Sojo.
—¡Tírenlo adentro! —rugió el de los Ríos y Zúñiga, más ceñudo e implacable que nunca.
Y sobre el crepitar de la enorme tina de jabón se oyó de repente un alarido taladrante, que hendió el torvo silencio del viejo caserón y puso en el alma de los esclavos una loca sensación de pavor.
Quince días después, los parroquianos que iban por jabón a La Tina se encontraban con las puertas cerradas, y sobre éstas un lacónico letrero, que decía:

SE TRASPASA
EN SAN FRANCISCO DARÁN RAZÓN"

Nota: Scribd (s. f.)

- ***Desarrollo lector / identificar e interpretar***

Dentro del desarrollo lector nos hemos basado en las primeras capacidades de la competencia lectora, ya que a partir de estás se van a desarrollar los desempeños que el estudiante debe realizar como predecir, localizar, seleccionar, establecer relaciones, deducir y reflexionar, para que así se obtenga una mejor comprensión de la secuencia didáctica. Además, el docente acompaña el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizando pautas para desarrollar la lectura brindada, donde el estudiante en un primer momento predice el contenido lector, mediante el título o imágenes, y luego aplica técnicas lectoras donde permite al estudiante identificar palabras claves e ideas referentes a la lectura. Dentro de esta pauta de aprendizaje se desarrollan las siguientes capacidades: *predice, localiza y selecciona, relaciona, deduce y reflexiona.*

Predice

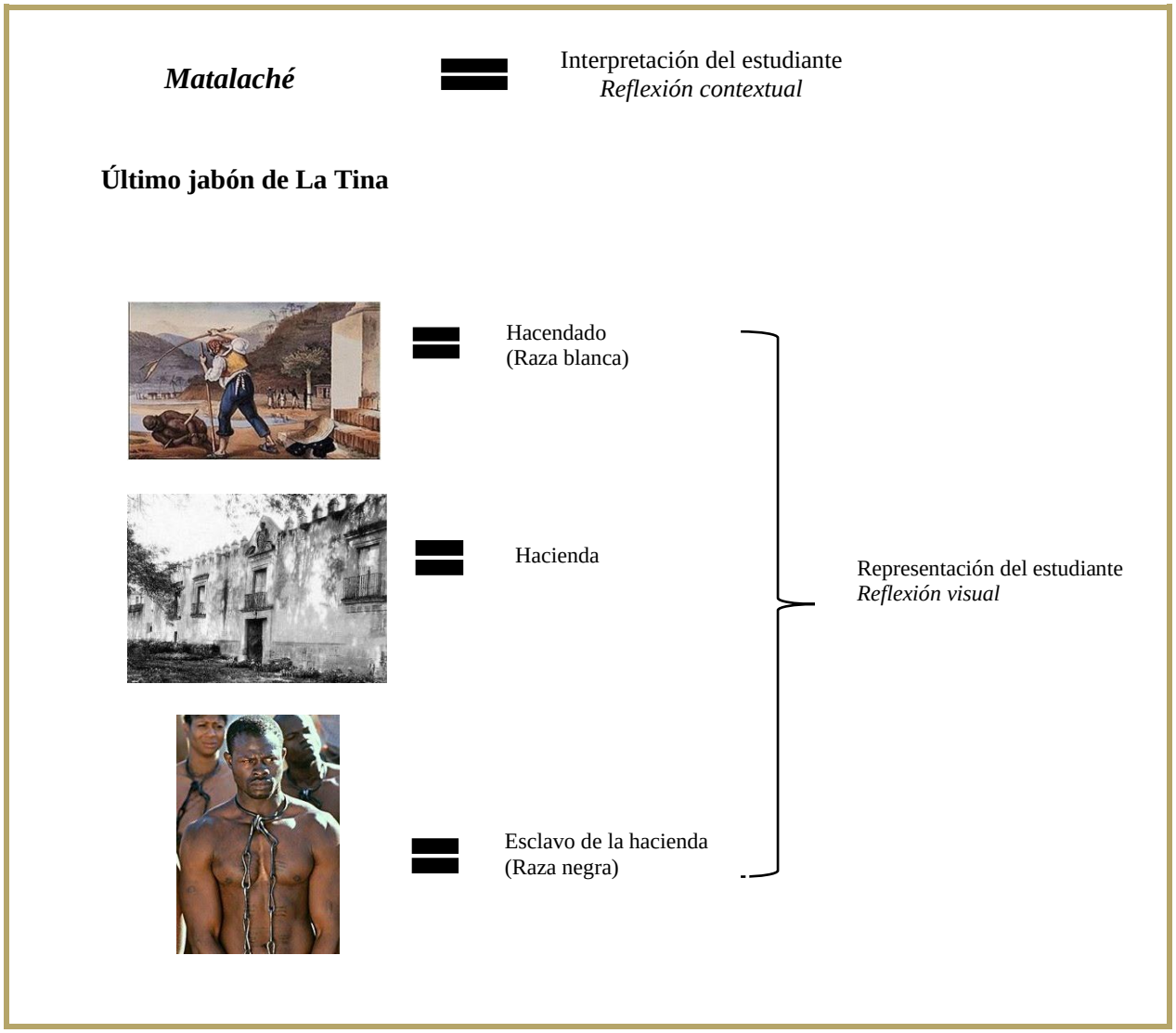
La acción de predecir un objetivo esperado se logra mediante la capacidad de desarrollar una anticipación lógica de forma sencilla de acuerdo con el texto literario que se ilustra en el proceso de enseñanza, en principio, una predicción se logra en aquellos rastros que se pueden reflejar para relacionarlo de acuerdo con saberes previos con los nuevos conocimientos que se están presentando. En esta secuencia el estudiante determina lo que cree que se hable el texto, apoyado del título e ilustraciones.

Teniendo en cuenta a Solé (1992) plantea que “en el establecimiento de las predicciones, desempeña un papel importante los conocimientos previos del lector y sus objetivos de lectura” (p.27). Por otro lado, la autora citada sostiene que “cuando el proceso de predicción no se realiza, la lectura es muy ineficaz, primero, porque no se comprende y, segundo, porque no se sabe que no se comprende” (p.25)

Si comprendemos la lectura como procedimiento activo donde el estudiante procesa el contenido textual, a partir de la relación participativa que se determina entre la

información del texto con los procesos cognitivos del lector, es obvio que la construcción del significado sólo es posible si el estudiante tiene almacena de manera significativa sus conocimientos previos y estos los complementa con aquellos conocimientos nuevos dados por el docente.

Figura 4
Esquema de predicción de Matalaché



Localiza y selecciona

A partir de estos desempeños, de localizar y seleccionar permitirá que el estudiante tenga una comprensión óptima de la información que se le brinda. Por ello, decimos que es aquel verbo que sirve de apoyo para situar un punto fijado al que se quiere

llegar, establecido por una limitación en el proceso cognitivo. Asimismo, el concepto de seleccionar es la acción de elegir, escoger, extraer entre varias opciones presentadas de manera que correspondan a una misma especie o categoría, por lo que se consideran influyentes o destacables en las condiciones que se indagan.

En consecuencia, el estudiante va a optar por la recolección de datos explícitos hallados en el texto, estos datos son localizados durante la lectura, con el fin de ser seleccionados para un continuo desarrollo en el proceso de ser comprendidos de forma que el estudiante adecua sus ideas en torno al tema.

Estos desempeños se llevarán a cabo a través de la técnica del subrayado, ya que su finalidad es resaltarlas ideas primarias y fundamentales del texto, así como, el tema y los personajes que participan en la lectura.

La selección y localización de información explícita dentro del texto conlleva realizar un nivel de comprensión literal que permita recaudar los mayores datos posibles con el fin de organizar y estructurar técnicas de lectura.

Tal como menciona Cervantes et al (2017) en el nivel de comprensión literal se busca la intervención activa mediante una estructura intelectual del lector que permita reconstruir la información reconociendo la estructura base texto, esto llevará a concretar ideas expuestas en el texto identificando hechos. La identificación o reconocimiento evoca en la localización de elementos textuales como ideas, orden de acciones, comparaciones y de causa efecto (p. 77).

Esta acción como primer proceso en el hábito lector permitirá efectuar una lectura profunda que ahonda en comprender y reconocer ideas claras que van acompañadas por acciones que permitan continuamente ir diferenciándose.

Este reconocimiento de datos se propone ser constante y gradualmente a partir de la práctica lectora contribuyendo a su aprendizaje y habilidades.

Figura 5

Esquema de localización de las ideas principales y secundarias

Matalaché
El último jabón de La Tina
(Fragmento)

Enrique López Albújar

"Ya en el segundo patio no fue necesario el farol. El sangriento reflejo de los hornos de las tinas alumbraba lo suficiente para prescindir de toda luz. Don Juan Francisco avanzó hasta el fondo, donde el grupo de tres hombres esperaba, y dirigiéndose al que estaba en medio, díjole, con reconcentrada ira:

—Ya supondrás lo que voy a hacer contigo, ¡negro canalla, ingrato, desleal!

—Sí; lo que hace el cuchillo con la carne, señor.

—Algo mejor que eso. Ahorcarte, no. ¡Eso quisieras! Ni garrote tampoco. Eso, para los caballeros.

—Cualquiera que sea la muerte que me dé usted la recibiré con resignación, como el pago merecido de una deuda que he contraído con usted.

—¡No baladronees, miserable! Mejor sería que te encomendaras a Dios. Tienes unos minutos para que lo hagas.

—Ya lo he hecho, don Juan; todo el día he rezado, yo soy un buen cristiano y sé que la oración consuela y purifica. Desde que se me engrilló y metió en el calabozo sabía lo que podía esperar.

—¡Derecho! ¡Eso quisieras tú, hijo de raza maldita! ¡Hombre tú, que hasta por el color eres una mancha y una vergüenza!

—Pero por dentro no lo soy. Por dentro soy luz, como que soy hijo de Dios, don Juan. Quizás si más luz que muchos hombres que blasonan de nobles y generosos. ¿Me enrostra usted mi color? Si fuera blanco no estaría aquí sino en la iglesia, delante de un sacerdote y de mucha gente hipócrita y aduladora.

—Pues por lo mismo que no lo eres has debido mirar primero dónde ponías los ojos, ¡canalla!

—Lo sabía, señor, por desgracia, y de ello no tengo yo la culpa. ¿Para qué nos hadado Dios ojos sino para ver y adorar lo que nos gusta?

Lugar

Dueño de la hacienda

Insultos

Comparación

Religión

Raza negra

—¡Negro mentecato, presuntuoso, pedante! Llévenlo allá arriba.

Esclavo - empleado de la hacienda

—Señor, mire bien lo que va a hacer conmigo. Máteme, pero no abuse.

—¡Cárguenlo, y llévenlo allá, he dicho! Don Juan, que sólo por estimular su odio y darse ánimo para cometer la atrocidad que tenía proyectada, se había detenido a dialogar con el aherrojado José Manuel, gritó, dirigiéndose a los dos esclavos que lo tenían a éste cogido por los brazos.

—¡Allá, allá, a esa plataforma! Y tú, Antuco, dirígelos como te he indicado ya.

José Manuel, que desde la noche anterior había sido encerrado en un ergástulo, cargado de grillos y esposas, sin más alimento que agua y pan y sin otra esperanza que la de recibir una muerte pronta y humana, se rebeló, y mirando de arriba abajo alhombre que, sin más ley que la suya, le condenaba a un suplicio horrendo, diabólico, le escupió, más bien que le dijo, estas afrentosas palabras:

—Ya ve usted, don Juan, como no es preciso ser negro para ser una bestia. ¿Quiénes aquí la bestia, usted o yo?

—¡Cállate, esclavo vil!

—¡Esclavo! El esclavo es usted, don Juan, que se deja arrastrar por la soberbia, como el demonio. Así son todos ustedes los blancos.

—¡Súbanlo!, ¡súbanlo! —repitió rabiosamente don Juan—. Que no tenga que decirlo otra vez.

Otro empleado de la hacienda

Y los dos fornidos congos, el de la risa innoble y la copla canallesca y el otro, un mozo de herrería, cogiendo violentamente al infeliz por los brazos y las piernas, salvaron de unos cuantos trancos la rampa y se detuvieron sobre la plataforma que engolillaba a una de las enormes tinas de jabón, rugiente y humeante como un cráter voraz.

Antuco, que, sombrío e inexorable como un verdugo, viera subir la humana carga, dio una voz y los sayones la soltaron sin miramiento alguno. Luego, con la voz un poco estrangulada, tal vez si por la emoción de lo que iba a ejecutarse, o por algún sentimiento de piedad, murmuró:

Fruto del amor del esclavo y la hija del hacendado

—¡José Manuel, arrodíllate y reza un padrenuestro!

Hija del dueño de la hacienda

—Ya he dicho que he rezado hoy bastante. ¡Acaba; no me torturen más! Y sentándose y volviendo la cara al amo:

—Don Juan, ¿va usted a hacer jabón conmigo? Si es así, que le sirva para lavarse la mancha que le va a caer y para que la niña María Luz lave a ese hijo que le dejo, que seguramente será más generoso y noble que usted, como que tiene sangre de Sojo.

—¡Tírenlo adentro! —rugió el de los Ríos y Zúñiga, más ceñudo e implacable que nunca.

Y sobre el crepitar de la enorme tina de jabón se oyó de repente un alarido taladrante, que hendió el torvo silencio del viejo caserón y puso en el alma de los esclavos una loca sensación de pavor.

Nombre de la hacienda

Lugar de la tragedia

Quince días después, los parroquianos que iban por jabón a La Tina se encontraban con las puertas cerradas, y sobre éstas un lacónico letrero, que decía:

SE TRASPASA
EN SAN FRANCISCO DARAN RAZON

Nombre del lugar de los hechos

Nota: Adaptado de Scribd (s. f.)

Relaciona

Cabe mencionar que al establecer relaciones el estudiante desarrolla la habilidad de determinar aquellos motivos donde surgen algún suceso, pensamiento o acontecimiento, en base a la información explícita, implícita o las deducciones que se realizan en un escrito. Por tal razón, los datos brindados en el texto, es conveniente relacionar la información literal obtenida del texto con nueva información complementada por los saberes previos que presenta el estudiante, logrando desde un primer momento vincular aspectos brindados para la obtención de datos sobre una temática presentada.

Figura 6. Esquema de relación de las ideas con los conocimientos previos

Matalaché
El último jabón de La Tina
(Fragmento)

Enrique López Albújar

Ya en el segundo patio no fue necesario el farol. El sangriento reflejo de los hornos de las tinas alumbraba lo suficiente para prescindir de toda luz. Don Juan Francisco avanzó hasta el fondo, donde el grupo de tres hombres esperaba, y dirigiéndose al que estaba en medio, díjole, con reconcentr

amenaza

Acepta su destino

—Ya supondrás lo que voy a hacer contigo, ¡negro canalla, ingrato, desleal!

—Sí; lo que hace el cuchillo con la carne, señor.

Humillación por parte del dueño

—Algo mejor que eso. Ahorcarte, no. ¡Eso quisieras! Ni garrote tampoco. Eso, para los caballeros.

—Cualquiera que sea la muerte que me dé usted la recibiré con resignación, como el pago merecido de una deuda que he contraído con usted.

—¡No baladronees, miserable! Mejor sería que te encomendaras a Dios. Tienes unos minutos para que lo hagas.

—Ya lo he hecho, don Juan; todo el día he rezado, yo soy un buen cristiano y sé que la oración consuela y purifica. Desde que se me engrilló y metió en el calabozo sabía lo que podía esperar.

Se defiende de la humillación

—¡Derecho! ¡Eso quisieras tú, hijo de raza maldita! ¡Hombre tú, que hasta por el color eres una mancha y una verguenza!

—Pero por dentro no lo soy. Por dentro soy luz, como que soy hijo de Dios, don Juan. Quizás si más luz que muchos hombres que blasonan de nobles y generosos. ¿Me enrostra usted mi color? Si fuera blanco no estaría aquí sino en la iglesia, delante de un sacerdote y de mucha gente hipócrita y aduladora.

—Pues por lo mismo que no lo eres has debido mirar primero dónde ponías los ojos, ¡canalla!

insultos

—¡Negro mentecato, presuntuoso, pedante! Llévenlo allá arriba.

—Señor, mire bien lo que va a hacer conmigo. Máteme, pero no abuse.

—¡Cárguenlo, y llévenlo allá, he dicho! Don Juan, que sólo por estimular su odio y darse ánimo para cometer la atrocidad que tenía proyectada, se había detenido a dialogar con el aherrojado José Manuel, gritó, dirigiéndose a los dos esclavos que lo tenían a éste cogido por los brazos.

Abuso físico hacia el esclavo

—¡Allá, allá, a esa plataforma! Y tú, Antuco, dirígelos como te he indicado ya.

José Manuel, que desde la noche anterior había sido encerrado en un ergástulo, cargado de grillos y esposas, sin más alimento que agua y pan y sin otra esperanza que la de recibir una muerte pronta y humana, se rebeló, y mirando de arriba abajo al hombre que, sin más ley que la suya, le condenaba a un suplicio horrendo, diabólico, le escupió, más bien que le dijo, estas afrentosas palabras:

Desafía a su amo

—Ya ve usted, don Juan, como no es preciso ser negro para ser una bestia. ¿Quiénes aquí la bestia, usted o yo?

—¡Cállate, esclavo vil!

—¡Esclavo! El esclavo es usted, don Juan, que se deja arrastrar por la soberbia, como el demonio. Así son todos ustedes los blancos.

—¡Súbanlo!, ¡súbanlo! —repitió rabiosamente don Juan—. Que no tenga que decirlo otra vez.

Y los dos fornidos congos, el de la risa innoble y la copla canallesca y el otro, un mozo de herrería, cogiendo violentamente al infeliz por los brazos y las piernas, salvaron de unos cuantos trancos la rampa y se detuvieron sobre la plataforma que engolillaba a una de las enormes tinas de jabón, rugiente y humeante como un cráter voraz.

Antuco, que, sombrío e inexorable como un verdugo, viera subir la humana carga, dio una voz y los sayones la soltaron sin miramiento alguno. Luego, con la voz un poco estrangulada, tal vez si por la emoción de lo que iba a ejecutarse, o por algún sentimiento de piedad, murmuró:

—¡José Manuel, arrodíllate y reza un padrenuestro! **ordena**

Expresa su maltrato y rechazo por ser de raza negra

interroga

—Ya he dicho que he rezado hoy bastante. ¡Acaba; no me torturen más! Y sentándose y volviendo la cara al amo:

—Don Juan, ¿va usted a hacer jabón conmigo? Si es así, que le sirva para lavarse la mancha que le va a caer y para que la niña María Luz lave a ese hijo que le dejo, que seguramente será más generoso y noble que usted, como que tiene sangre de Sojo.

Expresa ira

—¡Tírenlo adentro! —rugió el de los Ríos y Zúñiga, más ceñudo e implacable que nunca.

Y sobre el crepitar de la enorme tina de jabón se oyó de repente un alarido taladrante, que hendió el torvo silencio del viejo caserón y puso en el alma de los esclavos una loca sensación de pavor.

Quince días después, los parroquianos que iban por jabón a La Tina se encontraban con las puertas cerradas, y sobre éstas un lacónico letrero, que decía:

SE TRASPASA
EN SAN FRANCISCO DARÁN RAZÓN

Final de la novela

Nota: Adaptado de Biblioteca Virtual Agustinos (2015)

Deduce

El estudiante con la ayuda del docente infiere la información del texto escrito, como es el caso del significado de palabras en base a la información explícita, así como las características de los personajes, del lugar y la estructura del texto, lo cual permite ir más allá de lo manifestado, también deduce el tema principal y tiene una comprensión del propósito del texto y del autor, todo esto con la finalidad de tener una noción clara de lo adquirido.

Reflexiona

Reflexionar es la acción que se representa como aquella actividad de índole mental sobre circunstancias y hechos que el sujeto realiza con el fin de obtener conclusiones sobre una temática presente, se emplea una capacidad comprensiva que permita indagar a través del razonamiento aquellos aspectos determinados.

Por consiguiente, el estudiante luego de las deducciones realizadas y de la información obtenida se cuestiona de manera significativa que permita reflexionar el aprendizaje que le brinda el texto, asimismo, toma una postura subjetiva para la fundamentación del contenido.

- ***Actividad evaluativa lectora***

Siguiendo la secuencia de competencia lectora, el docente utiliza la estrategia de interrogación para el desempeño del estudiante que permita inferir y argumentar sobre el texto leído. Esto va a permitir que a través de las preguntas se pueden recolectar diversas informaciones representadas por el estudiante, así como menciona Lee (2010, como se citó en Portocarrero, 2017) “las preguntas estimulan el razonamiento de los alumnos, les ayuda a desarrollar conocimiento y los anima a expresar lo que saben” (p. 35). Por ello, las preguntas asignadas al estudiante permitirán su exploración e investigación sobre lo leído.

Tabla 5
Cuestionario de preguntas sobre el texto seleccionado

Cuestionario para desarrollar
1. ¿Dónde se sitúan los hechos según el fragmento elegido? 2. ¿Quiénes son los personajes principales en el relato? 3. ¿Por qué crees que es la actitud de Don Juan Francisco en contra de su esclavo? 4. ¿Cómo interpretas las palabras de José Manuel? 5. ¿Cómo calificas el maltrato al hombre de raza negra?

Estrategia 2: Comunicación de la evaluación formativa

Analiza e interpreta los resultados positivos o negativos obtenidos del estudiante donde se enfocará en la revisión y retroalimentación de los errores cometidos como aquellas deficiencias que se evidencian en el resultado para hacer aclaradas y perfeccionadas por el estudiante. Dentro de esta estrategia se desarrolla lo siguiente: diálogo e interacción comunicativa del docente-alumno y la retroalimentación

- ***Diálogo e interacción comunicativa del docente-alumno***

  En el proceso de enseñanza-aprendizaje como parte de un desarrollo, es necesario una retroalimentación que esté basada en una comunicación docente-alumno que permita la interacción mediante el diálogo, optando por transmitir una construcción del saber de acuerdo con el desempeño presentado y formar conocimientos óptimos que le permitan al estudiante ejercer mejor su aprendizaje.

  Es importante que la finalidad de esta comunicación sea entendida a partir de la capacidad de interacción que emplea el docente en el aula, siendo el sujeto activo que inicie con esta disciplina escolar para resolver dudas existenciales por parte del alumnado y para la mejora de un acompañamiento didáctico, que permita desbloquear la práctica reservada por parte del estudiante motivando a reflejar los conocimientos obtenidos.

Asimismo, Giraldo & Vélez (2010) afirman que “si el estudiante y docente logran construir un vínculo más afectivo, sentarán las bases para una interacción comunicativa adecuada, lo que redundará en mejores interpretaciones y comprensiones de los mensajes que circulan en el aula, fortaleciendo, en un círculo virtuoso” (p. 42). Cognición y emoción operan de manera integrada.

- ***Retroalimentación***

La retroalimentación es un proceso de construcción y corrección en el estudiante para su enseñanza y aprendizaje, a la vez permite al docente brindar información que ayude a lograr aprendizajes reforzados de acuerdo con los resultados obtenidos para la corrección logrando un aprendizaje comunicativo-productivo.

Del mismo modo, William (2011, como se citó en Canabal y Margalef, 2017), acerca del objetivo de la retroalimentación, plantea que este ha de convertirse “en un recurso formativo y en la necesidad de considerar la calidad de las interacciones entre el profesorado y el alumnado, por lo que resulta de vital importancia cómo se transmite la información y cómo el alumnado la recibe” (2011, p. 153). Retroalimentar es interactuar de manera adecuada.

A partir de los modelos de retroalimentación de Hattie y Timperley, se basan en dos niveles de retroalimentación que son cruciales en el desempeño didáctico, siendo*: a) nivel de la tarea* y *b) nivel del proceso* (Hattie y Timperley, 2007, como se citó en Lozano y Tamez, 2014)

- ***Nivel de la tarea / Logro y comprensión del desarrollo:*** Consiste en la revisión a partir de las evidencias obtenidas de la actividad designada, permitiéndole al docente diagnosticar el logro alcanzado por los estudiantes, verificando si comprendió o no con lo solicitado. Asimismo, evaluar el aprendizaje a partir de los conocimientos previos en el desarrollo de la actividad.

Tabla 6
Cuestionario de comprensión lectora de Matalaché.

	CUESTIONARIO
Comprensión Literal	**1. ¿Dónde se sitúan los hechos según el fragmento elegido?** En la hacienda de don Juan Francisco en el segundo patio. **2. ¿Quién son los personajes principales en el relato?** El esclavo José Manuel y Don Juan Francisco
Comprensión inferencial	**3. ¿Cómo interpretas las palabras de José Manuel?** Pues tiene razón que no debemos discriminar a los demás por ser de raza negra. **4. ¿Por qué toma esa actitud Don Juan Francisco en contra de su esclavo?** Porque se cree superior por tener plata y ser de raza blanca, maltratando a su empleado por ser negro.
Comprensión Crítica	**5. ¿Cómo calificas el maltrato de raza negra?** Muy mal porque todos somos hijos de Dios y somos iguales en esta vida, aunque todavía existe gente que es racista y excluye a los de raza negra. **6. ¿Crees que actualmente se comenten esos hechos hacia las personas de color?** Sí, porque hay personas que se creen más que otras por tener plata y se creen los mejores del mundo.

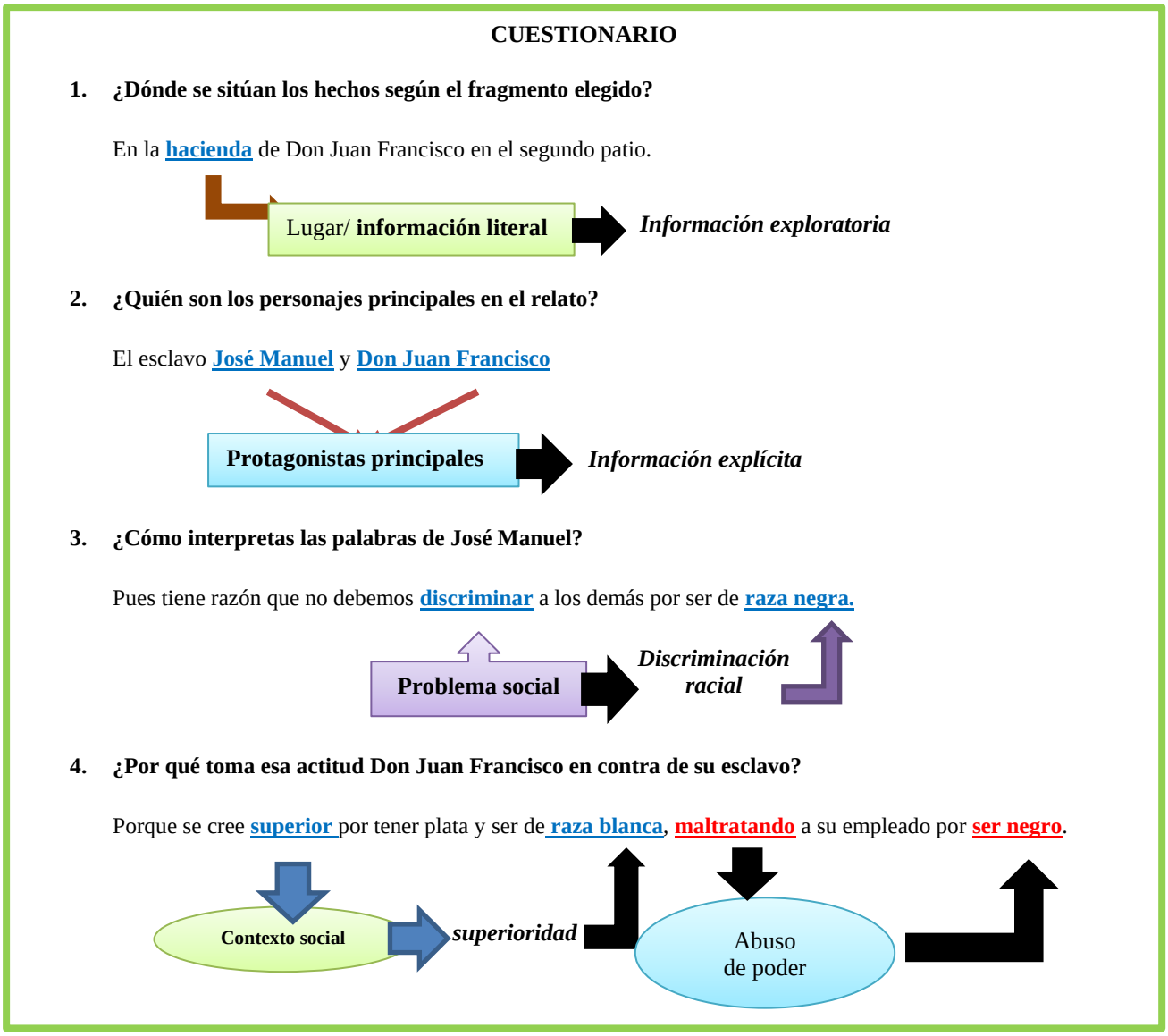
Tabla 7
Retroalimentación de la tarea evaluativa

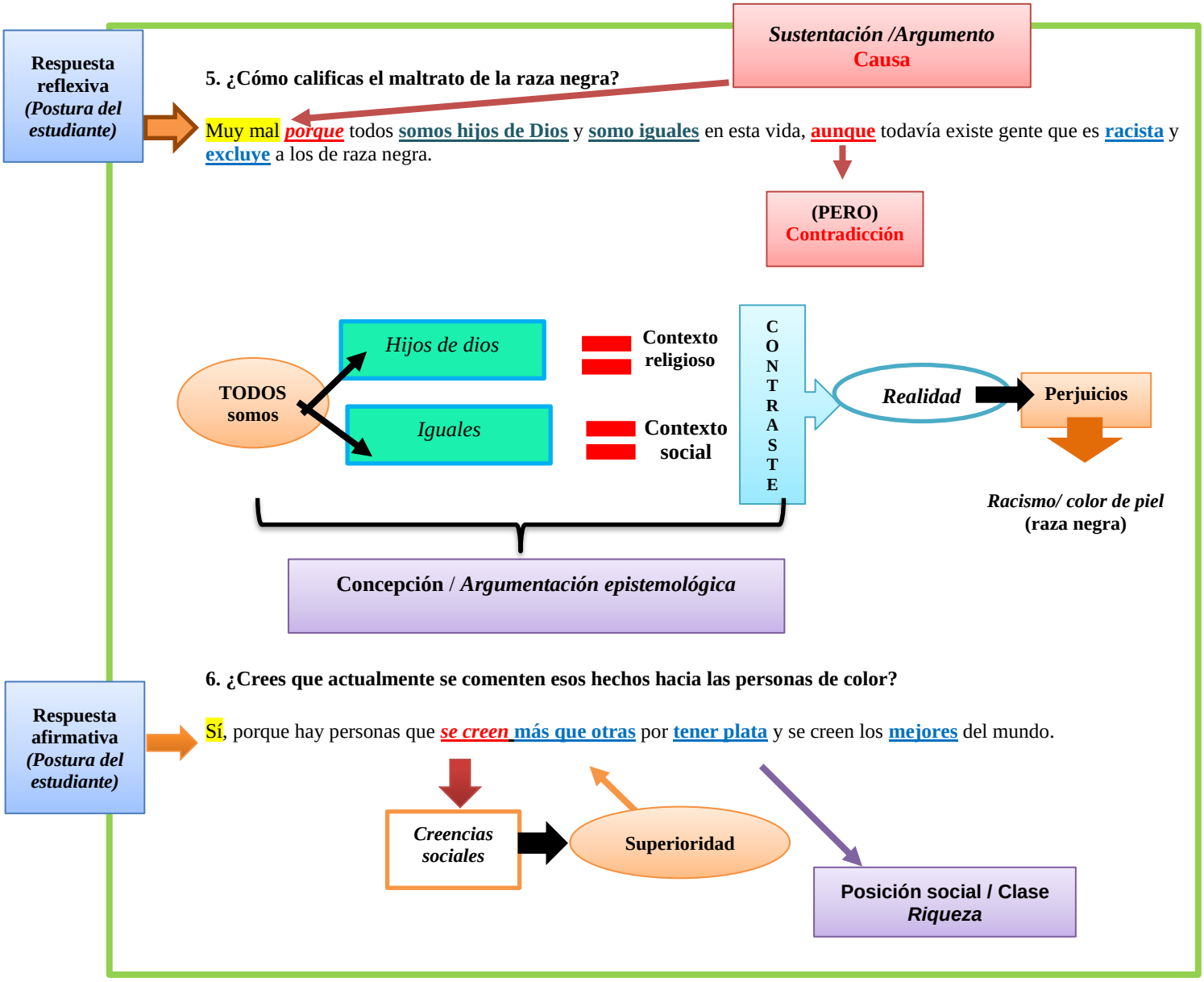
Comentario del docente *Se evidencia una comprensión regular a partir de las respuestas desarrolladas por los estudiantes, asimismo a relacionado sus conocimientos previos y a brindando su punto de vista de acuerdo con la comprensión del contenido de la lectura, logrando obtener el tema previsto en el texto.*

- ***Nivel del proceso / Corrección y mejora de las deficiencias:*** De acuerdo con la evidencia obtenida en el nivel anterior es indispensable que el rol del docente se desarrolle en un proceso de retroalimentar en la corrección y complementación para mejorar las deficiencias que presentan los estudiantes, de la misma manera las evidencias se utilizarán para el desempeño de nuevos conocimientos y resultados óptimos.

Figura 7

Esquema de retroalimentación formativa al nivel del proceso





Es fundamental dentro del proceso formativo, específicamente en el desarrollo de la comprensión lectora realizar las correcciones hechas por los estudiantes para garantizar la mejora de sus deficiencias, así lograr el aprendizaje esperado de manera significativa. La tarea y rol del docente es crucial para fomentar la retroalimentación de manera constante y sostenida.

Estrategia 3: Valoración del desempeño evaluativo formativo

- ***Autoevaluación del estudiante***

La autoevaluación es una clase de evaluación que está vinculada con el aprendizaje autónomo del estudiante porque el propio estudiante realiza su evaluación permitiéndole comprobar su nivel de aprendizaje, lo que ha logrado desempeñar, sus aciertos y desaciertos para luego orientarlos a un aprendizaje más significativo.

- ***Expectativa de logro***

  Mediante este aspecto final es requerir que "los criterios que describen el logro de los objetivos deben estar claramente identificados y comunicados. Para alcanzar un nivel alto en esta dimensión, se debe involucrar a los alumnos en alguna forma de internalización de estos criterios" (Portocarrero, 2017, p. 38).

Estrategias de la competencia escrita

Estrategias 1: Dirección del aprendizaje formativo

En esta estrategia se llevará a cabo el aprendizaje productivo-comunicativo, teniendo como punto de partida saberes obtenidos con anterioridad por el estudiante, logrando un progreso en las capacidades de la competencia de la escritura, lo cual se basa en contenidos seleccionados que permitan al estudiante construir y resolver dificultades a través de las técnicas que el docente proporcione como herramientas para el logro de la comprensión, interpretación y reflexión, además de la utilización de los conocimientos, de igual forma, el desenvolvimiento de actitudes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta manera de aprender permite que los estudiantes resuelvan problemáticas donde hagan uso de sus conocimientos previos, teniendo la capacidad de emplearlos logrando el objetivo deseado. Por tal razón para la ejecución de esta estrategia didáctica, es conveniente la siguiente secuencia didáctica: conocimientos previos, selección y explicación del contenido escrito, desarrollo escrito donde se construye y organiza, y la actividad evaluativa escrita.

- **Conocimientos previos**

El estudiante, con ayuda del docente, hará uso de sus conocimientos adquiridos previamente sobre temas referentes a la competencia que se desarrollará, integrándose con nuevos conocimientos para lograr un aprendizaje productivo. La integración de saberes nuevos y previos requiere la labor integrada y participativa de docente y estudiantes.

Según Flores y Hernández (2008), "los nuevos conceptos necesitan engancharse a los conocimientos previos para adquirir significatividad, para que la persona aprendiente encuentre el sentido de lo que hace, piensa y siente, y pueda por lo tanto construir sus aprendizajes" (p. 3). El vínculo entre los saberes previos y nuevos es la garantía de la significatividad del aprendizaje.

- **Selección y explicación del contenido escrito**

Para esta secuencia, el docente selecciona el texto argumentativo, principalmente el ensayo académico porque a través de este, el estudiante tendrá una noción más significativa, ya que el docente hará una explicación sistemática y precisa de lo que concierne al texto argumentativo, el cual le permita realizar su propio ensayo académico referente al tema de la competencia lectora.

Del mismo modo, se le brindará una ficha informativa acerca del *ensayo*, ficha que el estudiante habrá ´de leer, y, de igual manera, deberá de aplicar las técnicas del subrayado y sumillado, pue, de este modo, en tanto estudiante, irá obteniendo y asimilando un aprendizaje global-productivo sobre el tema en estudio.

El subrayado como técnica de aprendizaje, se realiza "localizando las ideas principales de los autores; es lo que se llama comúnmente resumen y tiene como objetivo resaltar lo más importante, podemos incluso subrayar una sola palabra que exprese toda una idea" (Solórzano, 2016, p.12).

Esta técnica ayuda a asimilar, repasar y memorizar el tema u objeto de estudio. Cuando el estudiante subraya, logra fijar su atención en determinados conceptos que destaca como importantes en el texto, una vez realizada la fijación de su atención podrá desarrollar la capacidad de concentración y facilitar la comprensión del contenido del texto, ubicando el tema e ideas.

La selección y explicación del contenido se centra en el producto argumentativo que desarrollará el estudiante manteniendo su estructura y los elementos que se plantean en su creación. El estudiante toma en cuenta que el ensayo puede cambiar según la situación comunicativa. Se opta por un lenguaje formal, relevante a lo que se quiere lograr para defender una postura a partir de las ideas expuestas.

El texto argumentativo se desarrolla manteniendo su estructura que consta de introducción, sección en la que se presenta la tesis, desarrollo, parte donde se realizará la argumentación y conclusión punto en el que se manifiesta el cierre del texto retomando la idea a defender.

El desarrollo y la importancia del texto en la creación del estudiante recae en la explicación del tópico abordado con el propósito de persuadir al lector. En esta línea Rosado (2012, como se citó en Ramos & Barco), manifiesta que el texto argumentativo "es una organización textual centrada en el juicio y en la toma de una postura. La finalidad del autor puede ser demostrar una idea, refutar la contraria o bien persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas" (p. 41).

La creación de esta competencia y capacidad del estudiante permite enfocarse en la redacción de interpretaciones y valoraciones referente a la situación comunicativa, optando por manifestar particularmente una situación dialógica y democrática que pueda traer consigo resultados positivos.

Figura 8

Ficha didáctica sobre el ensayo y su estructura

Texto argumentativo

¿Qué es un texto argumentativo?

El texto argumentativo es aquel que el emisor utiliza cuando tiene como finalidad comunicativa la de exponer sus ideas y convencer al receptor.

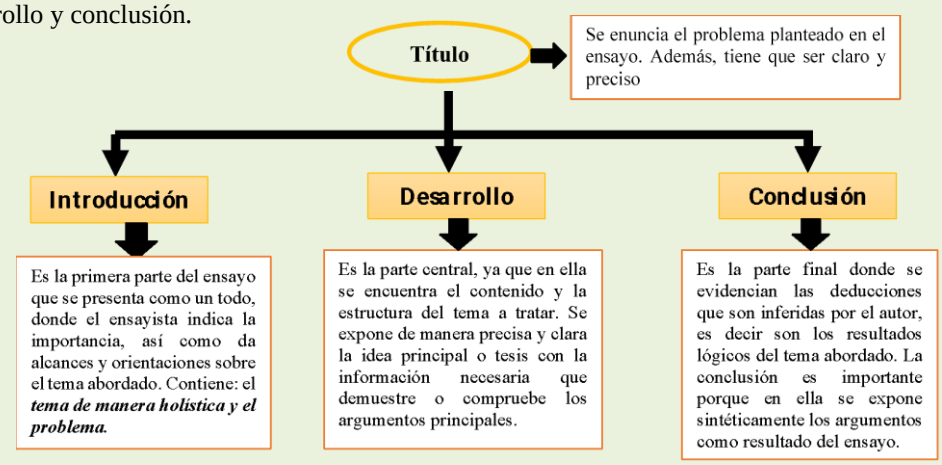
l) EL ENSAYO

Concepto

El ensayo académico es un tipo de texto de carácter argumentativo en donde el autor brinda su punto de vista u opinión referente a un determinado tema, asimismo realiza el análisis y la defensa en base de argumentos relacionado a variadas fuentes para extraer y construir sus propios argumentos.

Estructura

El ensayo consta de tres partes fundamentales en su redacción, las cuales son: Introducción, desarrollo y conclusión.



Características

Uso del lenguaje: Al momento de redactar, se debe ser claro, conciso y preciso con el uso de las palabras, así como, saber adecuarlas según la idea a plantear donde se ajuste al tema abordado. También, la construcción de los argumentos debe ser sencillos, es decir, libre de terminología rebuscada y sin personalismos. Por último, comenzar y terminar la argumentación de las ideas, además de ser cuidados y apropiados al tipo de receptores o destinatarios al cual será dirigido.

Estilo: En cuanto al estilo, más que cuidarse del empleo de adornos y floritura, el ensayista debe estimar un riguroso uso de la gramática y, sobre todo, mucha seguridad y claridad en la expresión de los conceptos que emite. Los contenidos serán claros, concretos y lúcidos; estructurados de tal forma que en sus párrafos se refleje la intención del ensayo como tal.

Tipos de ensayos: *Ensayo Histórico, ensayo filosófico, ensayo literario, ensayo científico, ensayo político y ensayo socioeconómico*

Nota: Basado en Simón Martínez Ubárnez (s. f.)

- ***Desarrollo escrito / construye y organiza***

Dentro del desarrollo escrito, se encuentran las capacidades de la competencia de escritura, ya que a partir de estás se van a desarrollar los desempeños que el estudiante debe realizar y lograr como son adecuar, desarrollar ideas, ordenar, establecer relaciones de cohesión y utilizar recursos ortográficos de manera correcta al momento de realizar un texto escrito. Dentro del desarrollo escrito se presentan las siguientes capacidades: adecúa, desarrolla ideas, ordena, establece relaciones de cohesión y utiliza recursos ortográficos.

Adecúa

Nos referimos a la acción de incorporar de manera organizada sobre todo preparada o transformada que permita cubrir las deficiencias. Este término verbal nos permite ajustar y acoplar de manera racional contenidos específicos. En esta secuencia si se habla de una adecuación textual en la redacción basada en la competencia escrita, resulta de un amoldamiento a la adaptación del contexto que explique la redacción de manera construida adoptando un registro formal. En este sentido, Caro *et al* (2013) nos dice que "la adecuación es una cualidad textual que afecta al estilo y al registro del lenguaje de acuerdo con la intención y la situación comunicativas y sus convenciones sociales". (p. 2).

Desarrolla ideas

Es la capacidad que genera nuevas nociones asociadas entre conceptos conocidos para formar y construir el elemento comunicativo mediante la expresión y redacción a nuevas soluciones propias. El desarrollar ideas viene siendo la imaginación constructiva que parte del pensamiento de escritor para ser el producto puesto en una operatividad. En la competencia escrita sé da suma importancia para el proceso escrito, pues, brinda de forma innovadora ideas fundamentales. Al respecto Olga (2000) nos dice que, "la escritura nos permite la expresión en el desarrollo de ideas

y sentimientos, que podemos comunicar y compartir con los otros a través del tiempo y del espacio". (p. 41)

Ordena

En el proceso didáctico de la competencia el orden implica situar de forma establecida en el espacio donde se organiza el pensamiento para la redacción presentando una secuencia de ideas, oraciones o párrafos que conforman un texto escrito mediante una temática ordenada y estructurada. Dentro de este contexto, Saad (2014) nos menciona que "el ordenamiento, además de contribuir en forma directa a la claridad, despierta interés, tanto por la fuerza expositiva como por el ritmo emocional que puede imprimirle el redactor". (p. 106)

Establece relaciones de cohesión

Todo expresión escrita u oral es necesario de una cohesión en el mensaje, por ello, cada parte de la oración debe estar constituida por una unidad complementaria siendo el enlace entre palabras, oraciones y párrafos que consta de información organizada, esta relación de cohesión se puede manifestar mediante los conectores que permitan un uso secuencial para la comprensión del lector, puesto que, sin una cohesión el texto se convertiría en una relación incoherente. En tal sentido Rincón (2000) nos expresa que "las relaciones de cohesión que se establecen a través del texto, dan cuenta de la manera como la información vieja se relaciona con la información nueva para establecer una continuidad discursiva significativa". (p.110)

Utiliza recursos ortográficos

En la estructuración de la competencia escrita se realiza mediante aquellos recursos que permiten el progreso en el desenlace de la redacción, por lo tanto, en este aspecto se es útil la escritura a través de las reglas de puntuación, siendo elementos esenciales en el proceso de la redacción, permitiendo al estudian utilizar términos, conectores

entre otros que le permitan obtener la eficacia en el manejo de la ortografía para una muestra propia. Sobre estos recursos Halliday y Hasan (1976, como se citó en Sotomayor et al, 2013), nos expresa "que la importancia de este recurso reside en que permite que el texto se constituya como un entramado de proposiciones relacionadas y no como una serie de oraciones inconexas" (p. 59).

- ***Actividad evaluativa escrita***

  Siguiendo la secuencia de esta competencia, el docente opta por designar a los estudiantes la redacción de un texto argumentativo, especialmente un ensayo académico referente a la temática vista en la actividad de la competencia lectora, donde con ayuda de su ficha informativa y lo explicado en el desarrollo, deberá seguir las pautas y recomendaciones para elaborar de su producto académico. Asimismo, deberá indicar la estructura del ensayo en función a su texto escrito.

Estrategia 2: Comunicación formativa

En esta estrategia el docente analizará e interpretará los resultados obtenidos de los estudiantes ya sean manera positivos o negativos, a su vez se enfocará en revisar y retroalimentar todos los errores, deficiencias que se pueden presentar y evidenciar, para luego ser aclaradas, desarrolladas y perfeccionadas por el estudiante. Un error debe ser visto por el docente como una oportunidad de aprendizaje, asimismo debe contar con el diálogo e interacción donde se resuelvan las deficiencias. En esta estrategia se desarrolla lo siguiente: diálogo e interacción comunicativa del docente-alumno y la retroalimentación tanto al nivel de la tarea como al nivel del proceso.

- ***Diálogo e interacción comunicativa del docente-alumno***

En el proceso de enseñanza-aprendizaje que se inicia en el desarrollo de toda evaluación formativa, es necesario una retroalimentación que esté basada en una comunicación docente-alumno en la cual exista la interacción mediante el diálogo, y así optar por transmitir

una construcción del saber de acuerdo al desempeño presentado y formar conocimientos óptimos que le permitan al estudiante ejercer mejor su aprendizaje. La importancia de una comunicación docente-alumno es resolver dudas existenciales por parte del alumnado y para la mejora de un acompañamiento didáctico, que brinde desbloquear la práctica reservada por parte del estudiante motivando a reflejar los conocimientos obtenidos.

- ***Retroalimentación***

  Esta retroalimentación se da en casi toda la secuencia didáctica, ya que desde el inicio el docente acompaña al estudiante y orienta sobre las dificultades, deficiencias y errores que puede presentar. Lo mismo sucede con el desarrollo, donde los estudiantes realizan algunas actividades y aplican técnicas, de igual forma, con la parte final en la cual se le asigna al estudiante una actividad evaluativa formativa por la cual día siguiente con ayuda del docente, los estudiantes van a desarrollarla y corregir sus aciertos o desaciertos obtenidos en su trabajo, permitiendo una comprensión global y productiva de lo aprendido.

  A partir de los modelos de retroalimentación de Hattie y Timperley (2007), citados en los escritos de Lozano & Tamez (2014), nos basamos en dos niveles de retroalimentación que son cruciales en el desempeño didáctico, siendo*: a) nivel de la tarea* y *b) nivel del proceso*

  - ***Nivel de la tarea / logro y comprensión del desarrollo***. Consiste en la revisión de la actividad evaluativa designada, el cual permite al docente diagnosticar el logro alcanzado por los estudiantes, verificando si comprendió o no con lo solicitado. Asimismo, evaluar el aprendizaje a partir de los conocimientos previos en el desarrollo de la actividad. Por otro lado, realiza un comentario sobre lo que logró realizar el estudiante, y si tuvo algunos errores al momento de redactar su texto.

- El logro del aprendizaje alcanzado y comprendido por el estudiante recae en una evaluación formativa en la que dispone al docente como el estudiante información clara y precisa. Ante ello Fernández *et al*. (2022) asemeja sus escritos al nivel del logro como un continuo desarrollo que se ha logrado construir en base a capacidades y desempeños. Asimismo, el maestro posee la labor de reforzar y potenciar aprendizajes en sus diversas capacidades a partir de una orientación basada en valores, esfuerzo, paciencia y amor por la buena práctica profesional, con el propósito de alcanzar mayores niveles de logro encaminados al cambio de habilidades y destrezas para convertirse en lo que mayormente conocemos como competencias. (p. 424)

Tabla 8

Ensayo académico

ENSAYO

Causas de la discriminación racial en el mundo

La discriminación racial se refiere a toda exclusion o preferencia relacionado a la raza color de piel, casta o ascendencia étnica, con la finalidad de destruir y humillar con palabras hirientes sobre características físicas así mismo, impedir el goce del derecho de igualdad entre los seres humanos. Es así que, este problema social se origina porque alguna persona tiene sentimiento de odio hacia otros individuos por ser "diferente" a ellos o presentar aspectos distintos a lo que ellos creen que son importantes como la forma de vestir costumbres, color de piel, idioma religión, sexo etc. En tal sentido se puede decir que a pesar que la ciencia y la tecnología este avanzada aún persiste en la sociedad ese complejo o situación problemática social, asimismo existen tipos de discriminación presentes hoy en día. Por ello, la raza es uno de ellos ya que es uno de los más debatidos en el mundo pero ***cuáles son las causas de este tipo de discriminación existente?***

Existen multiples causas por las cuales se produce la discriminación racial, quizas las más comunes son el miedo, los perjuicios, las circunstancias sociales y economicas, el desconocimiento, la ideologia y la falta de información de las personas sobre el tema. En múltiples situaciones, estas causas se entremezclan ya sea de forma de inconciencia del ser humano, lo que produce actitudes negativas y racistas contra las personas y vulneran sus derechos humanos fundamentales.

En referencia al miedo decimos que sea el caso que un grupo de personas poderosas este practicando la discriminación con esmero esta logrando que uno de sus integrantes no este conforme con estas prácticas discriminatorias sin embargo no se atrevé a denunciar ni expresarlo por miedo a las consecuencias que trae consigo ya que puede ser que les hagan daño o atenten contra su vida o bienestar. En relación al miedo se encuentran ligados el desconocimiento y la falta de información sobre la diversidad de etnias y culturas existentes en todo el mundo desarrollando la ignoráncia de sus distintas costumbres, razas, idiómas, etc. Por ello es fundamental que toda persona conozca, dude y sobre todo tenga respeto hacia la diversida, para lograr de esa forma evitar la discriminación racial.

Otra causa existente en el mundo es la ideología porque se dan pensamientos sobre la separación de las personas con el trato de inferiorida que se dan a ciertas personas entonces la ideología es el conjunto de creencias que tiene sus propias concepciones, pensamientos, emblemas, etc.

Todos somos seres iguales antes la sociedad y nadie debe decir lo contrario no debemos discriminar a ninguna persona y menos por su color de piel, su etnia, sus costumbres se debe respetar la diversida cultural que existe y de esa forma no fomentar la discriminación racial en ningun lado.

Tabla 9. Retroalimentación sobre la elaboración y estructuración del ensayo académico

Causa de la discriminación racial en el mundo

Introducción

La discriminación racial se refiere a toda exclusión o preferencia relacionado a la raza color de piel, casta o ascendencia étnica, con la finalidad de destruir y humillar con palabras hirientes sobre características físicas así mismo, impedir el goce del derecho de igualdad entre los seres humanos. Es así que, este problema social se origina porque alguna persona tiene sentimiento de odio hacia otros individuos por ser "diferente" a ellos o presentar aspectos distintos a lo que ellos creen que son importantes como la forma de vestir costumbres, color de piel, idioma religión, sexo etc. En tal sentido se puede decir que a pesar que la ciencia y la tecnología está avanzada aún persiste en la sociedad ese complejo o situación problemática social, asimismo existen tipos de discriminación presentes hoy en día. Por ello, la raza es uno de ellos ya que es uno de los más debatidos en el mundo pero ***cuáles son las causas de este tipo de discriminación existente?***

Desarrollo

Existen múltiples causas por las cuales se produce la discriminación racial, quizás las más comunes son el miedo, los perjuicios, las circunstancias sociales y económicas, el desconocimiento, la ideologia y la falta de información de las personas sobre el tema. En múltiples situaciones, estas causas se entremezclan ya sea de forma de inconciencia del ser humano, lo que produce actitudes negativas y racistas contra las personas y vulneran sus derechos humanos fundamentales.

En referencia al miedo decimos que sea el caso que un grupo de personas poderosas este practicando la discriminación con esmero esta logrando que uno de sus integrantes no este conforme con estas prácticas discriminatorias sin embargo no se atrevé a denunciar ni expresarlo por miedo a las consecuencias que trae consigo ya que puede ser que les hagan daño o atenten contra su vida o bienestar. En relación al miedo se encuentran ligados el desconocimiento y la falta de información sobre la diversidad de etnias y culturas existentes en todo el mundo desarrollando la ignoráncia de sus distintas costumbres, razas, idiómas, etc. Por ello es fundamental que toda persona conozca, dude y sobre todo tenga respeto hacia la diversida, para lograr de esa forma evitar la discriminación racial.

Otra causa existente en el mundo es la ideología porque se dan pensamientos sobre la separación de las personas con el trato de inferiorida que se dan a ciertas personas entonces la ideología es el conjunto de creencias que tiene sus propias concepciones, pensamientos, emblemas, etc.

Conclusión

Todos somos seres iguales antes la sociedad y nadie debe decir lo contrario no debemos discriminar a ninguna persona y menos por su color de piel, su etnia, sus costumbres se debe respetar la diversida cultural que existe y de esa forma no fomentar la discriminación racial en ningun lado.

Comentario docente: En principio, el desempeño del estudiante se basa en la comprensión de las estrategias de la competencia abordada. A partir de su producto(ensayo) como evidencia se observa en primera instancia el cumplimiento del trabajo asignado, de acuerdo a la temática establecida. Por consiguiente, es necesario la revisión para diagnosticar deficiencias, así como logros alcanzados que el estudiante ha desarrollado en el proceso de redacción.

Evaluando el proceso de la actividad asignada, se observa que el propósito temático ha sido argumentado, sin embargo, se encuentran errores en la estructuración del texto, errores de ortografía recurrentes, la ambigüedad textual y la falta de conectores lógicos. En esta secuencia, es necesario retroalimentar las deficiencias presentadas, para lograr el aprendizaje productivo.

- ***Nivel del proceso / Corrección y mejora de los usos convencionales del lenguaje escrito***. De acuerdo con la evidencia obtenida en el nivel anterior es indispensable que el rol del docente se desarrolle dentro del proceso de retroalimentar para la corrección y complementación para mejorar las deficiencias que presentan los estudiantes, de la misma manera las evidencias se utilizarán para el desempeño de nuevos conocimientos y resultados óptimos. En este nivel se corregirá lo referente a los usos convencionales del lenguaje escrito como son las tildes, signos de puntuación, la gramática, cohesión de las palabras, etc.

Tabla 10. Retroalimentación de las correcciones al nivel del proceso

Causas de la discriminación racial en el mundo

Introducción

La discriminación racial se refiere a toda exclusion o preferencia relacionada a la raza color de piel, casta o ascendencia etnica, con la finalidad de destruir y humillar con palabras hirientes sobre características fisicas **(coma)** así mismo, impedir el goce del derecho de igualdad entre los seres humanos. Es así que, este problema social se origina porque alguna persona tiene sentimiento de odio hacia otros individuos por ser "diferente" a ellos o presentar aspectos distintos a lo que ellos creen que son importantes como la forma de vestir costumbres, color de piel, idioma **(coma)** religión, sexo **(coma)** etc. En tal sentido **(coma)** se puede decir que a pesar que la ciencia y la tecnología este avanzada aún persiste en la sociedad ese complejo o situación problemática social, asimismo existen tipos de discriminación presentes hoy en día. Por ello, la raza es uno de ellos ya que es uno de los más debatidos en el mundo **(coma)** pero **(falta signo de interrogación)** ***cuáles son las causas de este tipo de discriminación existente?***

Desarrollo

Existen multiples causas por las cuales se produce la discriminación racial **(coma)** quizas las más comunes son el miedo, los perjuicios, las circunstancias sociales y economicas, el desconocimiento, la ideologia y la falta de información de las personas sobre el tema. En múltiples situaciones **(coma)** estas causas se entremezclan **(conector)** de forma de inconciencia del ser humano **(coma)** lo que produce actitudes negativas y racistas contra las personas y vulneran sus derechos humanos fundamentales.

En referencia al miedo **(coma)** decimos que sea el caso que un grupo de personas poderosas este practicando la discriminación con esmero **(coma)** esta logrando que uno de sus integrantes no este conforme con estas prácticas discriminatorias **(coma)** sin embargo **(coma)** no se atrevé a denunciar **(coma)** ni expresarlo por miedo a las consecuencias que trae consigo **(coma)** ya que puede ser que les hagan daño o atenten contra su vida o bienestar. En relación al miedo **(coma)** se encuentran ligados el desconocimiento y la falta de información sobre la diversidad de etnias y culturas existentes en todo el mundo desarrollando la ignoráncia de sus distintas costumbres, razas, idiómas, etc. Por ello **(coma)** es fundamental que toda persona conozca, dude y sobre todo tenga respeto hacia la diversida, para lograr de esa forma evitar la discriminación racial.

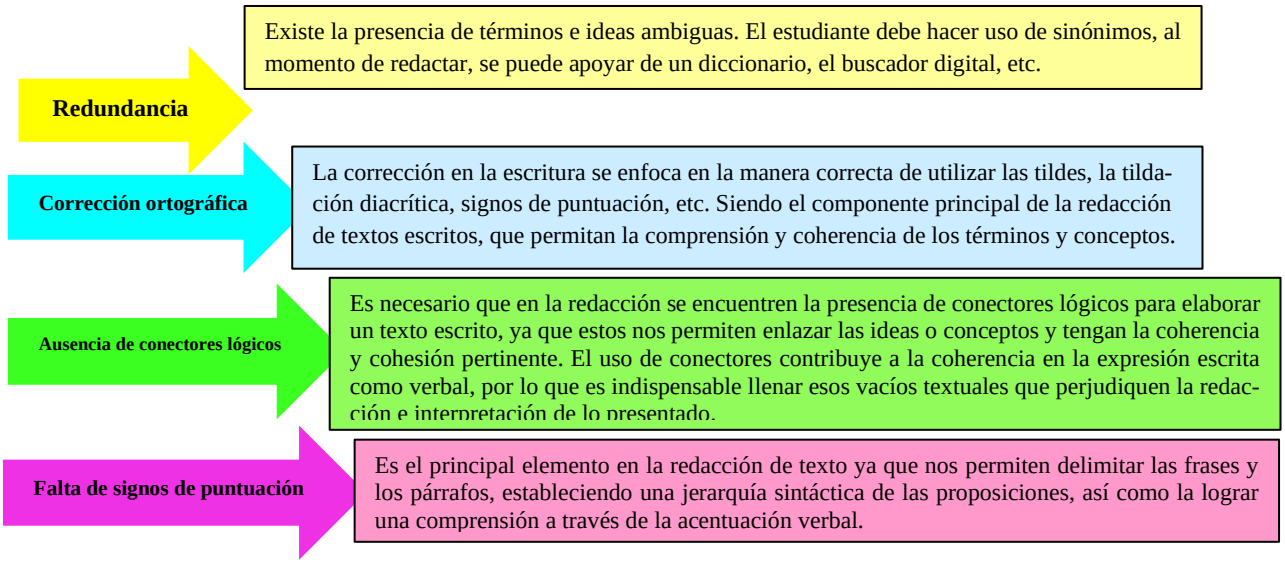
Otra causa existente en el mundo es la ideologia **(coma)** porque se dan pensamientos sobre la separación de las personas con el trato de inferiorida que se dan a ciertas personas **(coma)** entonces la ideológia es el conjunto de creencias que tiene sus propias concepciones, pensamientos, emblemas, etc.

Conclusión

(conector) Todos somos seres iguales antes la sociedad y nadie debe decir lo contrario **(coma)** no debemos discriminar a ninguna persona y menos por su color de piel, su etnia, sus costumbres **(coma)** se debe respetar la diversida cultural que existe y de esa forma no fomentar la discriminación racial en ningun lado.

Figura 9

Revisión de la redacción



Luego de este tipo de retroalimentación, el estudiante opta por un conocimiento más claro de los puntos que debe desarrollar al momento de realizar su redacción para lograr los desempeños de la competencia escrita, es por ello, que sirve como una ayuda, base, orientación, en la cual se llenen aquellos vacíos de la escritura, a partir de las deficiencias existentes.

Estrategia 3: Valoración del desempeño formativo

Tobón (2013) enfatiza sobre la valoración como un "proceso de retroalimentación y reflexión para el desarrollo y mejoramiento de las competencias, teniendo en cuenta el diagnóstico, el seguimiento continuo y criterios consensuados, a partir del cual se toman decisiones sobre estrategias docentes, estrategias de aprendizaje, recursos, políticas institucionales" (p. 321).

- ***Autoevaluación del alumno***

  La autoevaluación es una clase de evaluación que está vinculada con el aprendizaje autónomo del estudiante porque el propio estudiante realiza su evaluación permitiéndole comprobar su nivel de aprendizaje, lo que ha logrado desempeñar, sus aciertos y desaciertos para luego orientarlos a un aprendizaje más significativo. Es así que,

Cabero y Gisbert definen a la autoevaluación como “un conjunto de actividades autocorrectivas o acompañadas de soluciones que permiten al estudiante comprobar el tipo y grado de aprendizaje respecto de cada uno de los objetivos de la acción formativa” (2002, como se citó en Delgado & Oliver, 2009, p. 3).

En esta estrategia, el estudiante a través del instrumento de autoevaluación indicará que tanto ha logrado los desempeños en relación a la actividad evaluativa realizada con anterioridad.

- ***Valoración del docente***

En esta evaluación, el docente como sujeto mediador de la enseñanza-aprendizaje realiza una valoración del desempeño de los estudiantes, destacando los logros, así como las dificultades y errores que el alumnado ha cometido durante la secuencia didáctica. Todo ello se desarrollará a través de un instrumento de evaluación según sea la competencia ejecutada, a la vez, sirve como evidencia tanto del docente como alumno de lo ha ido adquiriendo y logrando como punto final de una evaluación formativa.

Expectativa de logro. Mediante este aspecto final se requiere que “los criterios que describen el logro de los objetivos deben estar claramente identificados y comunicados. Para alcanzar un nivel alto en esta dimensión, se debe involucrar a los alumnos en alguna forma de internalización de estos criterios” (Portocarrero, 2017, p. 38). Además, las expectativas surgen en relación con la percepción de la competencia a partir de la realización de una actividad, donde se combinan las circunstancias positivas y negativas previstas con anterioridad. Entonces, las expectativas de logro tienen evidencia en el desarrollo de las capacidades, las cuales son sustentadas en contenidos de instrucción educativa.

Estrategias de la competencia oral

Estrategia 1: Dirección de aprendizaje formativo

En esta estrategia se desarrolla el aprendizaje oral mediante los saberes obtenidos con anterioridad del estudiante para un progreso en la capacidad de aprender. La competencia oral en el área de Comunicación tiene como fin que los estudiantes desarrollen interacciones comunicativas en el entorno sociocultural que permitan comprender y construir ideas, emociones, pensamientos que lleve a cabo un proceso en la construcción verbal, donde la práctica docente se manifieste mediante el hablante, siendo el principal protagonista el docente y el papel del oyente desempeñado por el estudiante o viceversa.

En esta competencia el desempeño del estudiante se basa en la construcción de capacidades orales como herramienta fundamental que le permitan resolver dificultades mediante las técnicas presentadas por el docente proporcionadas al estudiante para el logro de la comprensión, en la que posibilite el uso del lenguaje oral de manera interpretativa, reflexiva, crítica, creativa y responsable teniendo en cuenta el resultado de lo expresado o escuchado.

Esta competencia se orienta en una enseñanza aprendizaje a partir del uso de las interacciones del lenguaje, de esta manera el estudiante pondrá en práctica sus saberes previos mediante su capacidad oral para el logro deseado. Por tal razón, para el desarrollo de la primera estrategia se abordarán las siguientes pautas de aprendizaje: conocimientos previos, desarrollo comunicativo oral y la actividad evaluativa oral.

- ***Conocimientos previos***

  En este punto, el estudiante con ayuda del docente hará uso de sus conocimientos adquiridos previamente sobre los temas referentes a la competencia que se desarrollará, integrándose con nuevos conocimientos para lograr un aprendizaje comunicativo-productivo.

Tabla 11

Esquema de conocimientos previos sobre la oralidad

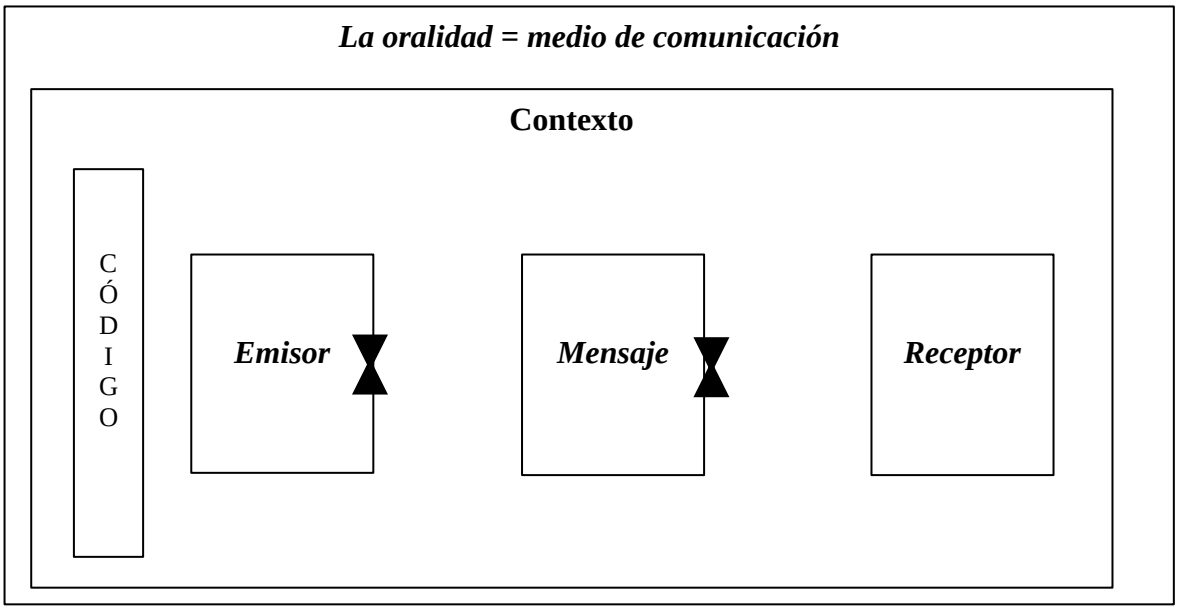


Figura 10

Esquema sobre la expresión oral

- ***Exposición del contenido oral***

El docente utiliza el fragmento de *Matalaché* de López Albújar (lectura seleccionada en la competencia lectora), diagnosticando una temática, la cual será establecida y a su vez sea una base para el desarrollo de la sesión de clase. Asimismo, en esta competencia pueden

presentarse textos escritos o materiales audiovisuales que permitan al estudiante desarrollar y tener presente la expresión oral.

- **Desarrollo comunicativo oral**

Siguiendo la secuencia, el estudiante procederá a iniciar un diálogo interactivo de acuerdo con la temática presentada y a la vez aplicar algunas de las técnicas para el desarrollo de una comunicación oral como es el subrayado donde le permita identificar las ideas fuerzas, palabras claves con el objetivo de planificar y entender el contenido al momento de expresar sus pensamientos, logrando un desarrollo en la interpretación y reflexión que sirva de base a la actividad evaluativa designada.

Dentro del desarrollo comunicativo oral se presentan las siguientes capacidades: extrae, construye una nueva información, interpreta el tema y la adecuación de la coherencia y cohesión.

Extrae

En esta secuencia la actividad comunicativa utiliza el verbo para extraer información explícita que permita integrar una relación en el contenido verbal, a partir de esta selección el expositor permite realizar inferencias que surgen a partir de una información base para una reconstrucción de ideas fuerza obteniendo una oralidad formal y coherente logrando el entendimiento del acto expresivo en el aprendizaje.

Construye una nueva información

En principio, una información es construida a partir de las ideas planteadas por el individuo con el propósito de argumentar de manera esencial acerca del contenido expreso, fomentando, de esa manera, una nueva noción de la temática planteada, novedad que aporta al proceso de enriquecimiento cognitivo. Componer una información explícita requiere, pues, de ser evaluada contextualmente. No hay construcción sin una acompañamiento evaluativo situado.

Interpreta el tema

Se desarrolla mediante la acción de explicar de manera reflexiva el sentido de un contenido lingüístico que conciba una realidad comunicativa, se puede asignar a la interpretación como la perspectiva de la comunicación oral que no solo intente transmitir información sino brindar conocimientos a través de la comprensión.

En este sentido, el estudiante, sujeto activo en el desenvolvimiento expresivo opta por explicar el contenido de forma secuencial y ordenada. La interpretación temática es la estrategia de comunicación que convierte el lenguaje especializado de cualquier disciplina a un lenguaje sencillo, sin tener la pérdida en su significado y precisión.

Adecuación coherencia y cohesión

En la oralidad como competencia es necesario que cuente con tres requisitos importantes en la fluidez comunicativa que permita trasmitir de manera organizada la información requerida. Por ello, es necesario que se presente en dicha comunicación una adecuación, coherencia y cohesión.

En esta secuencia si hablamos de una adecuación podemos decir que es la prioridad que se presenta en el texto para ser adaptada oralmente en la interacción comunicativa, presentando un registro lingüístico, formal o coloquial que el estudiante exprese desde un inicio, a la vez se distingue un vocabulario en la expresión, teniendo clara las ideas fuerzas que acompañará el desempeño oral.

Asimismo, Cassany (2007) nos hace referencia que “ser adecuado significa saber escoger de entre todas las soluciones lingüísticas que te da la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación” (p. 317).

Por consiguiente se presenta una coherencia formada por la información relevante del tema a tratar, también podemos decir que la organización de una estructura comunicativa es de suma importancia para que el desarrollo la coherencia se transmita

de manera fluida y entendida presentado un tema o idea central, una secuencia temática que sea completada en la acción causa-consecuencia respondiendo un orden lógico, en este mismo va ser necesario que la coherencia como parte de la exposición oral llegue a ser entendida y no causar ideas contradictorias o dudosas del receptor.

En este sentido, Filolla (1996), expresa que "la coherencia del discurso oral interviene indicadores estructurales, la estructura jerárquica subyacente para relacionar secuencias de actos de discurso y la presencia de componentes paralingüísticos (tiempo, ritmo, calidad de voz), envueltos por la funcionalidad de la entonación como elemento indicador (p. 170).

Por último, se desarrolla una cohesión que conforma una densa línea de relaciones comunicativas del texto que permite conectar las distintas ideas manteniendo una función importante en la interpretación asegurando la significación general que presenta el expositor puesto que sin estos elementos fracasaría la comunicación.

Al respecto, Tovar (1996) expresa que el diálogo, en su nimiedad temática, está perfectamente construido gracias a la cohesión que le proporcionan los elementos de la oralidad que se introducen en el acto de enunciación. (p. 365).

- **Actividad evaluativa oral**

Continuando con el desempeño de la competencia comunicativa oral, el docente asigna la realización de una exposición académica como producto evaluativo, que permita exponer, defender y argumentar sobre el tema abordado. La oralidad se adscribe a la competencia comunicativa.

Por ello, París (2014) considera que "las unidades que integran un discurso no son elementos aislados, sino que están relacionados con medios lingüísticos que conforman entre sí una trama de conexiones y ello permite la comprensión lectora y la producción de la escritura" (p. 82).

Tabla 12

Ficha informativa sobre la exposición académica oral

Exposición académica oral	
Es aquella expresión oral realizada por una presentación dentro de un espacio académico, con la finalidad de otorgar información sobre una temática abordada, teniendo consigo una estructura o planificación al momento de exponer las ideas mediante el manejo del lenguaje.	
Características	**Claves para mejorar**
• Informa acerca del tema elegido (cumple una función referencial). • Utiliza un lenguaje formal. • Refleja y expone las concepciones de forma estructurada y secuencial.	• Exponer las ideas de manera clara. • Mantener el interés y la atención del auditorio. • Expresión corporal. • Tiempo y tono de voz.
Estructuración	**Aspectos relevantes**
• Introducción • Desarrollo • Conclusión	• Conocimiento previo y reforzado • Ser claro y concreto • Tener cohesión y coherencia. • Seguridad

Nota: Basado en Enciso et al. (2019).

Estrategia 2: Comunicación de la evaluación formativa

El docente a través de un análisis e interpretación sobre los resultados positivos o negativos obtenidos del estudiante se enfocará en la revisión y retroalimentación de los errores cometidos, es decir aquellas deficiencias que se evidencian en el resultado, para hacer aclaradas, corregidas y perfeccionadas por el estudiante. En esta estrategia se desarrolla lo siguiente: el diálogo e interacción comunicativa docente-alumno y la retroalimentación.

- ***Diálogo e interacción comunicativa docente-alumno***

En la práctica docente como parte del desarrollo, es necesario una retroalimentación que esté basada en una comunicación docente-alumno que permita la interacción mediante el diálogo, optando por transmitir una construcción del saber de acuerdo al desempeño presentado y formar conocimientos óptimos que accedan al estudiante a ejercer mejor su aprendizaje. Es importante que la finalidad de esta comunicación sea entendida a partir de la capacidad de interacción que emplea el docente en el aula, siendo el sujeto activo que inicie con esta disciplina escolar para resolver dudas existenciales por parte del alumnado y para la mejora de un acompañamiento didáctico, que permita desbloquear la práctica reservada por parte del estudiante motivando a reflejar los conocimientos obtenidos.

- ***Retroalimentación de la planificación de la exposición académica***

La retroalimentación es un proceso de construcción y corrección en el estudiante para su enseñanza y aprendizaje, a la vez permite al docente brindar información que ayude a lograr aprendizajes reforzados de acuerdo con los resultados obtenidos para la corrección logrando un aprendizaje comunicativo-productivo.

Del mismo modo, Tillema *et al.* (2011, como se citó en Canabal y Margalef, 2017) destacan que "los/as estudiantes se implican en la evaluación formativa cuando reciben una retroalimentación significativa y cuando confían en la calidad de esta, considerando que el uso de ejemplos puede ayudarles a comprender mejor" (p. 164). La retroalimentación es un factor decisivo del aprendizaje.

A partir de los modelos de retroalimentación de Hattie y Timperley (2007), citados en los escritos de Lozano y Tamez (2014), nos basamos en dos niveles de retroalimentación que son cruciales en el desempeño didáctico, siendo*: a) nivel de la tarea* y *b) nivel del proceso*

- ***Nivel de la tarea / Logro de la exposición académica oral***. Consiste en la revisión a partir de las evidencias obtenidas de la actividad designada, permitiéndole al docente diagnosticar el logro alcanzado por los estudiantes, verificando si comprendió o no con lo solicitado. Asimismo, evaluar el aprendizaje a partir de los conocimientos previos en el desarrollo de la actividad.
- ***Nivel del proceso / Brinda recursos de mejora de la exposición oral***. De acuerdo con la evidencia obtenida en el nivel anterior es indispensable que el rol del docente se desarrolle en un proceso de retroalimentar en la corrección y complementación para mejorar las deficiencias que presentan los estudiantes, de la misma manera las evidencias se utilizarán para el desempeño de nuevos conocimientos y resultados óptimos.

Estrategia 3: Valoración del desempeño evaluativo formativo

- ***Autoevaluación del estudiante***

La autoevaluación está vinculada con el aprendizaje autónomo del estudiante porque es el propio estudiante quién realiza su evaluación permitiéndole comprobar su nivel o grado de formación, sus aciertos y desaciertos para luego orientarlos a un aprendizaje más significativo. En esta estrategia, el estudiante a través del instrumento de autoevaluación indicará que tanto ha logrado los desempeños en relación con la actividad evaluativa realizada con anterioridad.

- ***Valoración docente***

El docente como sujeto evaluador hace una valoración del desempeño del estudiante sobre la actividad impartida en el proceso formativo, además favorece el desempeño individual donde le permita la autorreflexión de los sujetos evaluados que están participando en el desarrollo de la formación académica.

  - ***Expectativa de logro***. Las expectativas surgen en relación con la percepción de la competencia a partir de la realización de una actividad, donde se combinan las circunstancias positivas y negativas previstas con anterioridad. Entonces, las expectativas de logro tienen evidencia en el desarrollo de las capacidades, las cuales son sustentadas en contenidos de instrucción educativa. Para alcanzar un nivel alto, se debe involucrar a los alumnos en alguna forma de internalización de estos criterios para poder usarlos y aplicarlos.

Dimensión instrumental

Corresponde al enfoque del investigador para proponer aquellos instrumentos empleados en el campo educativo, siendo todas las herramientas de evaluación en la práctica docente que permita conocer el nivel de enseñanza-aprendizaje del estudiante. Se realizarán instrumentos que ayuden al docente a evaluar de manera formativa a los estudiantes, y sirvan

como base para las actividades evaluativas de las competencias y capacidades abordadas a lo largo de las secuencias didácticas.

Instrumentos de evaluación - *¿Con qué evaluar?*

Los instrumentos evaluativos son los recursos en el cual el docente registra y obtiene información fundamental para la verificación de los logros, deficiencias o dificultades de los estudiantes. Por ello, el docente puede crear sus propios instrumentos de evaluación según las competencias, capacidades y necesidades que realizan o requieren el alumnado. Siguiendo la misma línea, Hamodi *et al.* (2015) los define como "herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación" (p. 156)

Todo instrumento de evaluación en función de las competencias, se definen como aquellas herramientas que se pueden percibir de manera concreta en relación a la obtención de información que obtienen los estudiantes, con la finalidad de brindar una valoración referente al grado o nivel de desempeño que han logrado alcanzar, así como los aprendizajes que se esperan desarrollar, fundamentalmente en las competencias comunicativas, escritas, y literaria.

Dentro de la evaluación formativa, el docente opta por realizar aquellos instrumentos que le permitan evaluar las actividades elaboradas en cada secuencia didáctica, es decir, el resultado del proceso y final de la evaluación en función a las tres competencias de área de comunicación, logrando comprobar que tanto comprendió o no el estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, asimismo, evidenciar los desempeños y capacidades de cada uno de ellos.

Por tal razón, construirán y elaboraron tres instrumentos de evaluación según la competencia abordada con anterioridad para cada actividad evaluativa del desempeño del estudiante, como son:

Lista de cotejo

Es un instrumento evaluativo de productos referentes a los desempeños determinados sobre el cumplimiento o no cumplimiento, así como el logro de estos acerca de indicadores que están en base a las capacidades y desempeños del estudiante.

Además, este instrumento son herramientas simples de aplicar y elaborar, ya que solo se debe hacer una revisión para decidir si existe una presentación de los desempeños en relación a los resultados obtenidos. Del mismo modo, Guitart (2002) menciona que es "un instrumento estructurado que registra la ausencia o presencia de un determinado rasgo, conducta o secuencia de acciones. Se caracteriza por ser dicotómica, es decir, que acepta solo dos alternativas: si, no; lo logra, o no lo logra; entre otros" (como se citó en Moreyra, 2018, p. 23).

Además, es un medio de verificación provechoso para evaluar que se realiza a través de la observación, en este caso se evalúa la competencia lectora. Dentro de ella se registran los aspectos, logros, cualidades, características sobre las cuales es importante determinar la presencia o ausencia. De forma similar, este instrumento permite la identificación de comportamientos en base a actitudes, destrezas y habilidades; por otra parte, admite expresar nociones abstractas en significados de conducta observable.

A) Características

- Tienen como base el análisis de las evidencias, las cuales se aplican a través de la observación.
- Buscan la identificación y presencia de determinados indicadores sobre una evidencia evaluativa.
- Si bien se basan en analizar las evidencias, estas no requieren de una interpretación profunda para que se realice la verificación de presencia o ausencia de ciertos indicadores referentes a una actividad de evaluación.

B) Componentes de la lista de cotejo

Este instrumento está conformado por los siguientes elementos: objetivos de evaluación, criterios o dimensiones, indicadores, instrucciones, la escala dicotómica y las observaciones.

a) ***Objetivo de evaluación***. El objetivo de evaluación es un antedicho que indica lo que se va a hacer y debe hacerse, en otras palabras, la manera que se debe operar en relación con ciertos contenidos del estudiante. Este planteamiento se realiza según lo que el estudiante debe saber desarrollar de forma global, es decir, se tiene que entrelazar entre una habilidad determinada con el tipo de contenido, así como el contexto donde se ejecuta holísticamente, sin embargo, no se realiza al grado de hechos concretos porque precisamente estas son las evidencias e indicadores nos brindan rastros de manera concreta sobre el cumplimiento del objetivo planteado sea ejecutado. Por consiguiente, este componente, permite la recolección del proceso y resultado de este, de modo que, pueda la información pertinente que brinde la retroalimentación oportuna y continua al estudiante.

b) ***Criterios o dimensiones***. Se definen como las descripciones de manera general en relación con la actividad evaluativa que se desea realizar, estas son formuladas según el objetivo de la evaluación establecido. Al respecto, De Miguel enfatiza el concepto de criterio evaluativo como "Un objetivo de calidad respecto al cual puede ser valorado un determinado fenómeno o proceso" (1991*a*, como se citó en Osoro & Salvador, 1993, p. 46). Para la redacción de los criterios se deben tener en cuenta ciertas características como:

- Realizar una descripción de forma concreta y objetiva de las dimensiones evaluadas.
- Formular una cierta cantidad de criterios según el nivel de particularidad que se desea evaluar, estos pueden ser uno o más.

- Saber que mientras mayor sea la complejidad del criterio designado, mayor cantidad de indicadores debe presentar el criterio.

c) ***Desempeños***. En la práctica docente el aspecto que permite medir el rendimiento del alumno para el logro alcanzado mediante la aplicación del desarrollo, las definiciones que se da sobre el desempeño estudiantil el Minedu (2016*a*) lo expresan como:

> las descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Son observables en una diversidad de situaciones o contextos. No tienen carácter exhaustivo, más bien ilustran actuaciones que los estudiantes demuestran cuando están en proceso de alcanzar el nivel esperado de la competencia o cuando han logrado este nivel (p. 38).

d) ***Estándares***. Nos referimos a los logros del aprendizaje que se espera de los estudiantes estableciendo metas que el estudiante debe de alcanzar y demostrar según el nivel en cual se encuentra a lo largo de su desempeño escolar. Por ello, es necesario pues permite determinar los niveles evaluativos. El Minedu (2016*a*) afirma que “los estándares sirven para identificar cuán cerca o lejos se encuentra el estudiante en relación con lo que se espera logre al final de cada ciclo, respecto de una determinada competencia” (p. 25). El estándar es un punto de llegada común a todos los participantes de un proceso formativo.

e) ***Escala***. La escala es aquella que solo acepta dos maneras de presentación, en otras palabras, es dicotómica porque asume dos valores o rasgos posibles. Además, se conceptualiza según la intención de lo que se quiere observar, así como, la presencia o ausencia de las peculiaridades. Existen distintos tipos de escalas como: Sí - No; Logrado - No logrado; Cumple - No cumple; Correcto - Incorrecto; y Aceptable – Inaceptable.

f) ***Instrucciones***. Las instrucciones son los apartados de conocimiento sobre algo en específico como comunicar dónde y cómo se deben marcar las opciones presentes en el desarrollo del instrumento evaluativo. Por ello, toda lista de cotejo debe contar con instrucciones de manera general para que los estudiantes tengan un mejor entendimiento de la evaluación.

g) ***Observaciones***. Las observaciones son aquellos comentarios generales o sugerencias que sirven para mejorar el aprendizaje, así como los logros que se han obtenido mediante la retroalimentación para el estudiante, además están en función a los desempeños logrados por el sujeto evaluado. Este elemento se encuentra ubicado al final o después de la escala presente en la lista de cotejo.

Se han realizado las listas de cotejo en función a la ***competencia oral*** desarrollada en la secuencia didáctica, principalmente lo que concierne a la actividad evaluativa, donde el estudiante será evaluado con este instrumento al momento de realizar su exposición académica, especialmente el discurso oral.

Tabla 13

Instrumento de evaluación para la exposición académica

Exposición académica		
Apellidos y nombres del estudiante:	Semestre:	Nombre del área:
	Grado y sección:	
	Tiempo de evaluación:	Fecha:

N.º	**ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE** Organiza y desarrolla sus ideas en torno a un tema y las relaciona mediante el uso de diversos conectores y referentes, así como de un vocabulario variado y pertinente.	**Escala**		**OBSERVACIONES**
		SÍ	**NO**	
DESEMPEÑOS COMUNICATIVAS				
1.	Emplea una voz clara y precisa para que los interlocutores escuchen su exposición.			
2.	Se expresa de forma natural omitiendo titubeos o muletillas.			
3.	Presenta un ritmo adecuado al momento de hablar.			
4.	Presenta una posición corporal adecuada, mostrando seguridad en su expresividad.			
5.	Establece el contacto visual con los interlocutores al momento de explicar su temática.			
6.	Hace uso del desplazamiento durante su exposición			
7.	Muestra expresividad al momento de hablar, dejando un mensaje claro y preciso.			
DOMINIO DEL TEMA				
8.	Demuestra autoridad de la temática expuesta.			
9.	Mantiene sus ideales desde el inicio y al final de su exposición.			
10.	Maneja un léxico pertinente y adecuado,			
ESTRUCTURA DEL DISCURSO				
11.	Explica y expone la introducción de manera clara y precisa, además plantea la problemática.			
12.	Expone sus argumentos en función a su problema, dándole sentido y coherencia.			
13.	Utiliza conectores para finalizar su exposición, además de que logra sintetizar todo el tema en la conclusión.			
FORMA Y DURACIÓN				
14.	Se respetó el horario establecido.			
15.	Hace uso de su tiempo de exposición de manera precisa, acatando el tiempo destinado para la explicación,			

Rúbrica o escala de estimación

Uno de los instrumentos de evaluación que se presenta en la escuela básica regular para medir y valorar el desempeño del estudiante es la rúbrica que se presenta como el registro poseedor de criterios o dimensiones que se realiza mediante la secuencia de niveles o graduaciones.

El diseño que opta debe responder que el estudiante sea evaluado de manera objetiva o subjetiva que permita al docente relacionar los desempeños esperados estableciendo criterios evaluativos que será la calificación que se obtendrá a partir de las evidencias de una actividad asignada.

En este contexto, Alfaro (2013) nos dice que "la rúbrica es entonces una herramienta de calificación utilizada para realizar evaluaciones. Es un conjunto de criterios y estándares ligados a los objetivos de aprendizaje usados para evaluar la actuación de alumnos en la creación de artículos, ensayos y otros" (p. 2).

A) Componentes que integran la rúbrica

- Identificación de los resultados a partir del desempeño del estudiante.
- Presentación del estándar dentro del instrumento evaluativo que permita rescatar el nivel de desempeño estudiantil.
- Asignación de una nota resultadista que permita evidenciar el producto final.
- Escala numérica que permite evaluar el desempeño estudiantil para un resultado óptimo y preciso.

B) Ventajas de utilizar las rúbricas

- Permite evaluar de forma objetiva y consciente.
- Permite que el docente tenga claro los criterios en términos específicos.
- Permite evidenciar las pautas a evaluar del estudiante, para diagnosticar el desempeño realizado al momento de ser evaluados en sus trabajos.

C) Propósito

Las rúbricas tienen como finalidad enfocarse en medir el desempeño del estudiante en la realización de su producto académico que permita valorar y juzgar lo presentado. Asimismo, establecer las características específicas del desempeño, de manera ordenada para identificar e indicar el nivel satisfactorio.

Capote y Sosa (2006) exponen dos tipos de rúbricas: *holística* y *analítica*. La rúbrica *holística* permite evaluar el producto del estudiante en término generales, como un todo, le permite al docente evaluar la totalidad del proceso en el producto sin ir a valorar o juzgar el producto por separado. La rúbrica *analítica* permite evaluar e identificar los componentes en la formación del producto, evalúa por separado el contenido expuesto a partir del desempeño del estudiante como una revisión secuencial que le permita obtener el puntaje total.

Al igual este tipo de rúbrica distingue los elementos del producto académico para que se le asigne a cada uno de estos los niveles de desempeños posibles (pp.18-19).

Tabla 14

Instrumento de evaluación sobre el ensayo académico

Rúbrica de evaluación del ensayo

Nombres y Apellidos del estudiante: **Grado y Sección:**

Título del producto: **Institución educativa:**

Estándar: Organiza y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema, y las estructura en párrafos y subtítulos de acuerdo a algunos géneros discursivos.

Criterio	Desempeños		Observaciones	Puntaje
Tratamiento del tema	Presenta el texto seleccionado de manera concreta.	3	Se presenta una escritura de manera no concreta	
		2	Se presenta una escritura de manera poco concreta.	
		1	Se presenta una escritura de manera no concreta.	
	Presenta interés por la organización del producto.	3	Presenta interés por el desarrollo del producto.	
		2	Presenta poco interés por el desarrollo del producto.	
		1	Presenta nada de interés por el desarrollo del producto.	
Organización temática.	Organiza de manera ordenada la secuencia acreditable.	3	Organiza de manera ordenada la secuencia en su totalidad.	
		2	Organiza de manera poco ordenada la secuencia en su totalidad	
		1	Organiza de manera no ordenada la secuencia en su totalidad	
	Interpreta el contenido de la temática eficazmente.	3	El análisis de la relación temática es comprendido.	
		2	El análisis de la relación es regularmente comprendido.	
		1	El análisis de la relación temática no está poco comprendido.	
Redacción	Profundiza en los conceptos centrales.	3	Profundiza en los conceptos centrales acorde a la temática	
		2	Profundiza de manera regular los conceptos centrales.	
		1	Profundiza un poco en los conceptos centrales.	
	El desempeño escrito se realiza correctamente.	3	Se desempeña aplicando sus habilidades y destrezas,	
		2	Se desempeña de manera regular sus habilidades y destrezas.	
		1	Se desempeña muy poco en sus habilidades y destrezas.	
Ortografía	Utiliza correctamente las reglas ortográficas.	2	Presenta una buena ortográfica en la redacción	
		1	Presenta deficiencias u omisiones en las reglas ortográficas de manera regular	
		0	Presenta deficiencias u omisiones en las reglas ortográficas.	
			Puntaje Final	

En la secuencia presentada en las estrategias de evaluación en la competencia escrita como instrumento de evaluación se presenta el siguiente instrumento evaluativo que permita ejemplificar la evaluación a partir del desempeño del estudiante en su producto final, para ser valorado y juzgado de forma académica por el docente a cargo.

Ficha de autoevaluación

La autoevaluación es aquella valoración que realiza el propio estudiante ante su misma evidencia o actividad evaluativa, donde responde de manera autorreflexiva los logros obtenidos, así como aquellas dificultades y deficiencias que presenta. Por tal razón, Pérez (1997, como se citó en Cruz y Quiñones, 2012) hace hincapié a este tipo de evaluación, la cual enfatiza que "solo participa el estudiante de forma directa, debido a que se trata de un aprendizaje autónomo, se convierte en el protagonista indiscutible de su proceso de aprendizaje, aumentando su motivación, compromiso y responsabilidad" (p. 102).

A) Estructura de la ficha de autoevaluación

- ***Indicadores***. Los indicadores tienen como finalidad hacer una evidencia de lo que el estudiante está aprendiendo, así como los desempeños que ha logrado. También es importante mencionar que, al momento de su elaboración, estos deben ser claros, directos concretos y breves.
- ***Escala de valoración***. Son el conjunto de categorías de las cuales, el estudiante debe emitir un juicio donde indique el grado de estimación (tal vez, nunca, siempre), asimismo, permite la valoración de acuerdo con el nivel en que se encuentra los estudiantes, así como, hacer una valoración de su propio aprendizaje en base a los desempeños desarrollados. Además, la escala se centra en una evaluación cualitativa sobre ciertos componentes realizados a través de una actividad, y que son vistos de forma particular o global.

- ***Reflexión final***. Este componente es fundamental, el estudiante tendrá la capacidad de autoevaluarse, mencionando sus logros, dificultades, deficiencias, avances.

Se propone que el docente realice una serie de fichas evaluativas que evidencien los resultados del estudiante, dependiendo de la competencia y capacidades que se estén desarrollando. Estas fichas se utilizarán en las diferentes secuencias didácticas que se ejecutan en el proceso de interpretación de manera consecutiva según el grado de instrucción e interpretación.

En este caso, se elaborará una ficha de autoevaluación que será aplicada de manera permanente de la evaluación formativa, principalmente al final, como una herramienta de autorreflexión, para que el estudiante sea sujeto evaluar de sí mismo y así poder tener un control en su proceso de aprendizaje.

Tabla 15

Instrumento de autoevaluación

Ficha de autoevaluación					
Alumno					
Docente					
Tema	**Área**				
IE					
Ítems	**Indicadores**	**Valoración**			**Reflexión**
		2	**1**	**0**	
01	He comprendido el contenido expuesto.				
02	Aprendí nuevos conocimientos en el proceso.				
03	Entendí de manera eficaz lo desarrollado.				
04	Aporto ideas para reforzar el tema.				
05	He presentado dificultades en el desarrollo de mi actividad.				
06	Utilice mis habilidades y conocimientos previos.				
07	Obtuve nuevos saberes a partir de lo presentado.				
08	Encontré errores después de mi proceso.				
09	Se logró alcanzar lo deseado en mi desempeño.				
10	Valoro mi trabajo y mi desempeño.				
	Puntaje				
	Escala valorativa	**Sí = 2**	**Regular = 1**	**No = 0**	

3.3. Resultados de validación de la propuesta

Dos expertos con doctorados y un experto con grado de maestría en Educación procedieron a validar la propuesta. Se trata de expertos con especializaciones en el área educativa. El juicio de los expertos valoró la propuesta de evaluación como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca. Cada experto evaluó la propuesta y estableció los puntajes respectivos a cada ítem en evaluación.

Tabla 16
Nómina de expertos validadores

Expertos		Grado	Especialidad	Profesión	Ocupación
1.	Flores Cruz Carlos Alberto	Doctor	Administración de la educación	Educador	Docente universitario
2.	Coronado López Sandra Paola	Doctora	Investigación y docencia	Educadora	Docente aula
3.	Chunga Morales Diana Elizabeth	Magíster	Investigación y docencia	Educador	Docente aula

Los puntajes resultados sistematizados de validación se especifican en la Tabla 17:

Tabla 17
Puntajes y resultados de validez a juicio de experto

	Validador 1	Validador 2	Validador 3
Puntaje	50	50	50
Resultado de validez	Muy buena	Muy buena	Muy buena
Rango	90 % - 100 %	90 % - 100 %	90 % - 100 %

Los tres expertos asignaron puntajes de 50 puntos, ubicado en el rango de 90 % - 100 %, equivalente de validad muy buena. La propuesta satisface, a juicio de los expertos, las condiciones establecidas para sus dimensiones formantes: *concepción del Plan* (enfoques) y *estructuración del Plan* (componentes). En tal sentido, su validez justifica su construcción como solución pedagógica.

CAPÍTULO IV
DISCUSIÓN

Luego de haber descrito los resultados de la investigación en relación con la problemática encontrada, el presente capítulo comprende la discusión de los hallazgos. Esta investigación tuvo como propósito identificar y describir aquellas experiencias obtenidas mediante el trabajo de observación que permitió ser base de lo expuesto, presentando los aspectos sobresalientes que son extraídos de las evidencias obtenidas.

Basándonos en resultados propositivos con fines transformativos se parte de aquellos resultados diagnósticos o fácticos planteados que se describen y buscan una solución de transformación, es decir la situación- problema es constatada a la realidad. Luego dichos resultados son propositivos porque para su construcción presenta enfoques y estrategias como parte de su modelación, es decir, la propuesta-solución es diseñada de acuerdo a la realidad.

Mediante lo diagnosticado es necesario revertir las prácticas evaluativas asistemáticas y tradicionales observadas para convertirlas en una evaluación sistemática, formativas presentadas como propuesta en esta investigación. Esta transformación propositiva se basa en alinear los resultados en función de los propios planteamientos curriculares oficiales en Comunicación para la escuela básica regular. Expresando que dentro de las mismas propuestas oficiales es posible transformarlas para un nuevo método de la práctica docente como un cambio sistémico que permita ir con una secuencialidad organizada en relación a la escuela.

Nuestro enfoque se ha ido construyendo en base a los rasgos encontrados dentro del campo oficial de estudio, que se ha elaborado a partir de lo diagnosticado en la formación no sistémica. Por ello se planteado un nivel de concepción basado desde un enfoque holístico

que se apoya en la implementación de una forma más humana para el entendimiento estudiantil en los aspectos intelectuales, afectivos, sociales y éticos; enfoque sistémico, que consiste en la planificación y organización del proceso académico, valorando el informe de forma estructurada; y un enfoque formativo que sea permanente y dinámico, que permitirá la observación, el acompañamiento, el análisis y la comprensión de la conducta durante la acción pedagógica para traer consigo aprendizajes productivos-comunicativos cuya base es desarrollar la actividad de creación, imaginación y creatividad que presente el alumnado.

Es por ello, que se ha construido una operatividad para un proceso de desarrollo en las secuencias didácticas basado en estrategias didácticas, en las que se integran las tres competencias curriculares del área de Comunicación para ser entendidas y organizadas como un complemento, partiendo desde lo individual a lo colectivo u conjunto, desde una lectura, escritura y oralidad en las que se desarrolla mediante competencias y capacidades que son realizadas por el estudiante para su formación en base a valores y actitudes como un rasgo holístico del ser humano, refiriéndonos al enfoque transversal que el Minedu nos expresa como la aportación de concepciones que resalta a los individuos en relación a los demás, de acuerdo al entorno y espacio común donde se actúa.

Por consiguiente, se elabora un desempeño mediante la integración de los géneros discursivos que se emplea en cada competencia como un enfoque comunicativo para la producción de nuevos saberes siendo evaluados según los estándares que los estudiantes se encuentran.

La investigación se construyó de acuerdo con los aspectos diagnosticados, que fueron expuestos en relación con lo evidenciado para la formulación de una propuesta-solución. Acorde a estos aspectos, no se logró abordar puntos esenciales que permitiera ir más allá de lo observado en aula, como indagar en torno a la institución y en el proceso didáctico, posi-

bilitando la mayor obtención de información en función a lo abordado para la complementación a nuestro propósito. En tal sentido, se omitió la realización de una entrevista en profundidad a la autoridad máxima de la institución educativa, ya que presenta un conocimiento más amplio referente a la evaluación. Asimismo, conocer la presencia de una capacitación que es brindada por el Estado a los docentes para el desarrollo organizado y estructurado, que nos permita observar la sistematización de la temática curricular en el proceso formativo.

En cuanto al análisis realizado en esta investigación fue posible comparar estudios en base a los enfoques planteados dentro de un mismo espacio educativo nacional. Por tal, basándose en nuestra investigación estos resultados guardan relación con lo que sostiene López (2009) que señala de igual forma una propuesta en función a un enfoque holística para lograr una evaluación integradora la cual se apoya en la implementación de una de aspectos intelectuales, afectivos, sociales y éticos en función al desarrollo humanizado del estudiante. de acuerdo con una evaluación formativa, Hernández (2014) propone un modelo teórico basado en un enfoque por competencias socioformativas para la capacitación constructivista, cuyo sujeto y acción principal recae en el docente, a diferencia de nuestra propuesta evaluativa planteada se busca que no solo el docente se el agente responsable del proceso de enseñanza y aprendizaje sino también contar la participación del alumno durante los momentos de la evaluación formativa. En este sentido, la propuesta que plantean Pasek & Mejía (2017) consiste en hallar evidencias en la práctica evaluativa del docente una evaluación formativa que dé como resultados una sistematicidad en la práctica del docente, que es algo opuesto y se diferencia a nuestra propuesta es desarrollar a partir de un enfoque sistémico la evaluación formativa que el docente emplee de manera estructurada.

En la escuela básica regular es indispensable llegar a la recolección de aprendizajes garantizados en el desarrollo educativo, por ende, se plantea una teoría cognitiva y construc-

tivista para la adquisición de nuevos conocimientos de acuerdo al nivel del estudiante aportando así al proceso de la práctica docente, asimismo, una teoría lúdica motivacional integradora dentro de la ciencia aplicada en la enseñanza de la educación como es la pedagógica, A la vez se aporta a una didáctica como el estudio de las técnicas y métodos de enseñanza una teoría holística humanista que permita ver de manera general el desenlace en el proceso del estudiante como ser social en la acción comunicativa y poseedor de un valor ético.

Nuestro presente proyecto de investigación tiene la intención de aportar una nueva modalidad de desarrollo mediante la integración holística de las competencias comunicativas encontradas en la propuesta curricular del estado peruano. Un nuevo modelo de enseñanza en la acción del profesorado que se base a partir de estas competencias un progreso de manera secuencial teniendo en principio la competencia lectora que permita encontrar resultas en los desempeños del estudiante en la acción de leer, puesto que en su secuencia se encontraría la competencia escrita que permitirá seguir un ritmo en la práctica comunicativa aplicando la redacción de textos por consiguiente, proceder a la competencia oral recayendo en la interacción académica mediante los géneros discursivos. Esta integración permitirá desarrollar aprendizajes distintos a lo que comúnmente se emplea por lo que busca la obtención de un saber globalizado y no pasajero, sino como un todo complementado que a partir de las habilidades y desempeños que demuestren, sea evaluado y reforzado en el manejo de estrategias que permitan evaluar los resultados obtenidos.

En función a ello se obtendría mejores resultados en las competencias comunicativas como una mejoría en el desenvolvimiento académico lector, escrito y oral que permita al estudiante sobresalir en aspectos educativos como sociales, así como la solución de conflictos interactivos mediante un desempeño activo y complementado con conocimientos adquiridos.

CONCLUSIONES

Conclusión 1

La hipótesis de estudio planteó que, sí se elabora y construye una propuesta de evaluación holística, sistémica y formativa en el área de Comunicación, entonces se transforman las prácticas pedagógicas para el logro de aprendizajes comunicativos productivos en los estudiantes del primer año de educación básica regular secundaria de la institución educativa de Pomalca. Al respecto, la existencia de una evaluación desorganizada con resultados poco productivos insuficientes en el desarrollo educativo del estudiante se confirmó cualitativamente con *(a)* una *evaluación formativa asistemática* (anárquica); *(b) improductiva* (infructuosa); *(c) acciones didácticas resultadistas* (prácticas calificadas); *(d) cuantificadora* (registro de un valor calificativo); y *(e) reiterativa* (monótona). Teniendo como consecuencia aprendizajes comunicativos improductivos en la práctica docente y una forma reiterativa que se realiza en las sesiones correspondientes por lo que se presenta una desmotivación como desinterés durante la sesión de aprendizaje. Asimismo, la propuesta de evaluación holística, sistémica y formativa se validó cualitativamente, a juicio de experto, en su *sistema conceptual* y su *sistema operacional.* Correspondiente al sistema o dimensión conceptual se elaboraron los siguientes enfoques: holístico, sistémico, formativo y comunicativo-productivo en función de teorías educativas. En aprendizaje, el sistema operacional cuya estructura está conformada por los lineamientos como el objeto evaluativo, propósito de evaluación, sujeto evaluador, momentos de la evaluación y estrategias evaluativas; e instrumentos de la evaluación como es la lista de cotejo, la ficha de autoevaluación y la rúbrica.

Conclusión 2

El trabajo de investigación consistió principalmente en diagnosticar las prácticas de evaluación formativa en el área de Comunicación con estudiantes del primer año “B” de la

institución educativa nacional de Pomalca. Por tal razón, las prácticas pedagógicas se identificaron de manera cualitativa, y dieron como resultado un sistema de rasgos fácticos como una evaluación formativa *asistemática*, en donde se encuentra la desorganización en la calificación final como resultado del proceso formativo; evaluación *improductiva*, ya que no se hace una valoración en el progreso del aprendizaje; además de evidenciadas en acciones didácticas *resultadistas*, pues las alumnas solo se preparan para las calificaciones; *cuantificadora* porque es adquirida en las prácticas objetivas asignando un valor en el desempeño de lo aprendido; y por último, *reiterativa* en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual genera la monotonía.

En tal sentido, estas evidencias tienen como consecuencia aprendizajes comunicativos improductivos en la práctica docente y una forma reiterativa que se realiza en las sesiones correspondientes por lo que se presenta una desmotivación como desinterés durante la sesión de aprendizaje. Del mismo modo, la búsqueda de estos diagnósticos abrió respuesta a soluciones creativas y propositivas, además de una estructura organizada en función a las competencias comunicativas, para lograr los aprendizajes deseados en el área de Comunicación. Por otro lado, estas prácticas diagnosticadas no presentan una interacción motivada en la relación docente-alumno, es decir hay una desconexión de compatibilidad frente a los objetivos educativos. Además, frente a esta práctica observada con tales rasgos fácticos es complicado que se acerca a los propósitos del estado en relación a la educación específicamente en el área de Comunicación, puesto que el desenlace de las secuencias es muy temático, tradicional y pausado, además el concepto de competencia queda como conceptos formulados por el currículo nacional pero no son logrados en la labor del docente, es decir, existe un distancia entre lo teórico y práctico en función a los fines educativos de la educación básica regular.

Finalmente, con lo que se refiere a lo diagnosticado es fundamental lograr revertir las prácticas evaluativas asistemáticas y tradicionales observadas con la finalidad de transformarlas en una evaluación holística, sistémica y formativa para construir una propuesta educativa. Además, esta transformación propositiva se basa en alinear los resultados en base a los propios planteamientos curriculares oficiales de educación, particularmente en el área de Comunicación. Expresando que dentro de las mismas propuestas oficiales es posible transformarlas para un nuevo método de la práctica docente como un cambio sistémico que permita ir con una secuencialidad organizada en relación con la escuela.

Conclusión 3

Construir las dimensiones de la propuesta evaluación sistémica, holística y formativa para lograr aprendizajes comunicativos productivos. Es decir, las prácticas pedagógicas alternativas requieren de la participación de dimensiones conceptuales a partir de enfoques evaluativos cuyo objetivo es permitir la instrucción del docente para distinguir los tipos de propósitos que se rigen de una estructura organizada sistemáticamente donde aporte a la enseñanza del estudiante a través de la transmisión de saberes cognitivos con la finalidad de lograr mejores resultados y una formación en su totalidad. Por tal razón se divide en los siguientes enfoques: holístico, sistémico, formativo y comunicativo-productivo.

Nuestra propuesta consiste en construir un nivel de concepción basado en un *enfoque holístico* que se apoya en la implementación de una forma más humana para el entendimiento estudiantil en los aspectos intelectuales, afectivos, sociales y éticos; *enfoque sistémico*, que consiste en la planificación y organización del proceso académico, valorando el informe de forma estructurada; *enfoque formativo* que sea permanente y dinámico, que permita la observación, el acompañamiento, el análisis y la comprensión de la conducta durante la acción pedagógica; y un *enfoque comunicativo*-productivo cuya base es desarrollar la actividad de creación, imaginación y creatividad que presente el alumnado. En tal sentido, desarrollar

dichos enfoques aporta al área de Comunicación una construcción de los aprendizajes, así mismo se incorporan las competencias comunicativas en función del proceso de enseñanza-aprendizaje que el docente realiza en su práctica pedagógica.

Finalmente, el conocimiento obtenido a partir de este objetivo es que a partir de una problemática diagnosticada en la práctica docente surge la necesidad de construir y desarrollar enfoques de evaluación no evidenciados en su labor pedagógica que ayuden a los aprendizajes comunicativos en función a los propósitos nacionales de la educación formativa. Por ello, es indispensable formar enfoques que generen una evaluación global, integradora, sistemática y formativa para fundamentar aprendizajes comunicativos- productivos dentro de la práctica docente.

Conclusión 4

Organizar los fundamentos de la propuesta de evaluación sistémica, holística y formativa para lograr aprendizajes comunicativos productivos. Este objetivo requiere de la participación de los lineamientos estructurales e instrumentales de las prácticas pedagógicas alternativas.

Por ello que, a partir de la construcción de las dimensiones se hace una organización en relación con la propuesta, lo cual presenta el *objeto evaluativo* donde se encuentran las competencias, capacidades y estándares de aprendizaje; *el propósito de la evaluación* que es promover el avance de capacidades y desempeños en los alumnos.

Además, se convierte en intermediaria, porque su función se inserta y es parte básica del proceso docente; los *sujetos de la evaluación* que están en relación al docente y estudiante durante el proceso didáctico; los *momentos evaluativos* como inicio donde se motiva, observa y orienta a los estudiantes, en el proceso se halla el monitoreo que el docente realiza al alumnado y para final que se caracteriza por resaltar logros en función a las habilidades y desempeños del educando.

También se expone las estrategias que presenta como primer punto una dirección del desempeño evaluativo formativo, asimismo la comunicación de la evaluación, y la valoración del desempeño formativo cuyo objetivo está relacionado a las capacidades comunicativas que todo estudiante debe desarrollar en el proceso de formación.

Por último, encontramos a los instrumentos evaluativos, siendo uno de ellos las listas de cotejo, las rúbricas y las fichas de autoevaluación que el docente realiza, donde su fin es registrar y obtener información fundamental para la verificación de los logros, deficiencias o dificultades de los estudiantes. Por ello, el docente puede crear sus propios instrumentos de evaluación según las competencias, capacidades y necesidades que realizan o requieren el alumnado.

En conclusión, el conocimiento que se genera a partir de este objetivo es la organización de un nivel operacional para un proceso de desarrollo en las secuencias didácticas basado en estrategias didácticas, en las que se integran las tres competencias curriculares del área de Comunicación para ser entendidas y organizadas como un complemento, partiendo desde lo individual a general, desde una lectura, escritura y oralidad en las que se desarrolla mediante competencias y capacidades que son realizadas por el estudiante para su formación en base a valores y actitudes como un rasgo holístico del ser humano. Por consiguiente, se elabora un desempeño mediante la integración de los géneros discursivos que se emplea en cada competencia como un enfoque comunicativo para la producción de nuevos saberes siendo evaluados según los estándares que los estudiantes se encuentran.

Según lo concluido, queda en estado de logro la elaboración de una propuesta de evaluación holística, sistémica, y formativa para lograr aprendizajes comunicativos productivos. Con ello, se satisface una de las condiciones de la formación pedagógica universitaria en Lengua y Literatura, que consiste en generar propuestas alternativas y transformadoras a partir de la constatación y comprensión de las prácticas reales.

RECOMENDACIONES

Los enfoques de nuestra propuesta desarrollada pueden entrar en la vida institucional de la escuela como proyecto de innovación didáctica en el área de comunicación, puesto que, ha sido avalado como una propuesta construida ante la realidad diagnosticada y constatada. En este contexto se propone ir en búsqueda de resultados que permitan integrar nuevas formas de ejecutar de acuerdo con los aspectos establecidos. La propuesta plantea requiere de aplicación para ser desarrollada gradualmente siendo necesario el acompañamiento o un proceso de trabajo paralelo en la capacitación e involucramiento docente.

La acción evaluativa del área de Comunicación puede ser empleada o replicada en distintas áreas con el objetivo de transformar y producir a la escuela como una cultura educativa más globalizada. Por ello, se permite brindar a partir de los proyectos de intervención, nuevas formas de adaptarse a un sistema que permita demostrar la secuencia planteada de lo propuesto, brindando estereotipos que formen un nuevo modelo a realizar integrado en el proceso evaluativo en los principios de la teoría práctica.

Esta investigación busca generar y recomendar se apliquen de manera flexibles sin compartir el hecho de aplicarlas de manera rigurosa, puesto que, pueden disponer de una complementación mediante aportes que sirvan en una secuencia de logros de aprendizajes que permitan abrir a espacios e innovaciones en relación a una evaluación educativa.

Por último, es recomendable que las instituciones educativas acepten nuevas formas de aplicación en base a lo propuesto por las entidades oficiales de educación, ya que, parten desde un inicio una relación que está orientada a las competencias como modelos de aprendizajes a desarrollar en la acción del profesorado para continua ejecución de los aportes que serían posteriormente establecidos como aportes científicos encaminados a la producción de nuevas formas didácticas.

REFERENCIAS

Alfaro, L., & Alfaro, L. (2010). Elaboración de rúbricas para la evaluación basada en proyectos. In *Actas del Taller realizado durante el Segundo Congreso de Educación Formando Formadores "Hay Talento*.

Alvarado, L. (2018). Géneros académicos orales: Estructura y estrategias de la exposición académica. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, *12*(24), 7 - 31.

Álvarez, C. (2008). *La etnografía como modelo de investigación en educación*.

Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos (Valdivia), 37(*2), 267-279.

Andrade, N; Contreras, A.; Díaz, V. (1998). Práctica Pedagógica de los Docentes. Informe no publicado. UPEL.

Arnold, M., & Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. *Cinta de moebio*, (3), 1-12.

Ayala, C., Orrego, J. & Ayala, J. (2014). Las prácticas evaluativas como proceso holístico en y con el otro. Folios, (40), 31-44.

Barrera, M. (1999). *Holística, comunicación y cosmovisión*. Caracas, Venezuela: Fundación Sypal-Fundacite Anzoátegui.

Barton, D., & Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas, 109-139.

Bonilla, G. & Linares, M. (2003). La evaluación alternativa: oportunidades y desafíos para evaluar la lectura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *8*(17). https://www.redalyc.org/pdf/140/14001705.pdf

López, P. (2015). Evaluación de productos en el aprendizaje por tareas en una lengua extranjera. *Contextos: Estudios de humanidades y ciencias sociales*, (34), 41-56.

Briceño, J., Cañizales, B., Rivas, Y., Lobo, H., Moreno, E., Velásquez, I., & Ruzza, I. (2010). La holística y su articulación con la generación de teorías. *Educere*, *14*(48), 73-83.

Bringas, O. & Reyes, J. (2006). La Modelación Teórica como método de la investigación científica. *Varona*, (42), 8-15.

Cáceres, M., Gómez, L., & Zúñiga, M. (2018). El papel del docente en la evaluación del aprendizaje. Conrado, 14(63), 196-207.

Ccala, M., Vargas, L., & Tello, E. (2022). Evaluación formativa en los estudiantes de secundaria. *EcnoHumanismo*, *2*(3), 186-207.

Canabal, C. & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, *21*(2), 149-170.

Cañadas, L., & Santos-Pastor, M. (2021). La evaluación formativa desde la perspectiva de docentes noveles en las clases de educación física en primaria y secundaria. *Educare*, *25*(3), 1-20.

Capote, S., & Sosa, A. (2006). Evaluación: rúbrica y listas de control. Evaluación de los Aprendizajes.

Carbajal, Á. (2013). Teorías y modelos: formas de representación de la realidad. *Revista Comunicación*, *12*(1), 33-46.

Caro Valverde, M. T., González García, M., & Valverde González, M. T. (2013). Cualidades textuales de la expresión escrita: adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

Carrillo, T. (2001). El proyecto pedagógico de aula. *Educere*, *5*(15), 335-344.

Castellanos, R., & Alberto, C. (2000). Curso de español como lengua materna. *Medellín. Editorial Universidad de Antioquia*. (109-119)

Castellanos, R., & Alberto, C. (2000). Curso de español como lengua materna. *Medellín. Editorial Universidad de Antioquia*. (103-118)

Castillo, R. (1988). Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje. *Perfiles educativos*, 41-42. pp. 48-51.

Castro, G., & González, A. (2018). Acciones pedagógicas para favorecer la comunicación interalumno en el transcurso de la actividad docente. *Opuntia Brava*, *6* (2), 15-25.

Cathalifaud, M. & Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. *Cinta de moebio*, (3).

Cathalifaud, M. & Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. Cinta de moebio, (3).

Cervantes Castro, Rosa Delia; Pérez Salas, José Antonio; Alanís Cortina, Mayra Dariela(2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: caso específico del plantel n° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, *27*(2), pp. 73-114.

Chiroque, S. (2007). Cuando las innovaciones educativas, se validan y sistematizan para convertirse en propuestas. Ediciones Fargraf S. R. L.

Cruz, F. & Quiñones, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (16), 96-104.

Cruz, B. (2018). *Bajos niveles de aprendizajes en diferentes áreas curriculares desarrollo personal de los estudiantes de la I.E.S San José Ancomarca* (Tesis para obtener título profesional de Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

Damm, X. (2014). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 25-35*.

Delgado, A. & Oliver, R. (2009). Interacción entre la evaluación continua y la autoevaluación formativa: La potenciación del aprendizaje autónomo. *Revista de docencia universitaria, 7*(4).

Díaz, J. (1997). La evaluación del centro educativo. *Academia*.

Diplomado de herramientas metodológicas para la formación basada en competencias (s. f.). La evaluación como proceso sistemático.

Espinoza, K. & Cortez, V. (2019). *Estrategia metodológica para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua y literatura desde un enfoque comunicativo* (Tesis para obtener título profesional de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica). Universidad Nacional de Educación, Azogues, Ecuador.

Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales (Cr), 2*(96), 35-53.

Fernández, M. (11 de julio de 2010), Reseña Histórica de la I.E. María de Lourdes. *Pomalca dulce tradición.*

Fernández Leandro, D. S., De la Cruz Cámaco, D. P., Banay Zambrano, J. W., Alegre Huerta, J. A., & Breña Eulogio, Ángel M. (2022). Logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *6*(23), 418–428.

FilloIa, A. (1996). La coherencia conversacional: aspecto clave en la didáctica de la expresión oral. *Lenguaje y textos*, (9), 163-184.

Flores, L. y Hernández, A. (2008). Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Electrónica Educare*, *12*(1), 1-20.

Flórez, A. & Thomas, J. (1993). La teoría general de sistemas. Cuadernos de Geografía. *Revista Colombiana de Geografía, 4*(1), 111-137.

Galeano, M. (2001). Registro y sistematización de información cualitativa. Interacciones y pensamientos. Explotación sexual infantil y juvenil: construcción de comunidad académica y avances investigativos. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.

Galeano, M. (2001). Registro y sistematización de información cualitativa. Editorial Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.

Garavito, E. & González, M. (2017). Metodología docente: incidencia en la apatía de los estudiantes hacia las ciencias sociales. *Panorama 11*(20).

García, J., & Sánchez, P. (2020). Diseño teórico de la investigación: instrucciones metodológicas para el desarrollo de propuestas y proyectos de investigación científica. Información tecnológica, 31(6), 159-170.

Gómez, L. (2008). Las teorías implícitas de los profesores y sus acciones en el aula. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (30), 1-14.

González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas*, 45(138), 125-135.

Guillén Guillén, N. J. (2018). La Evaluación Educativa y el logro de los aprendizajes en los estudiantes de cinco años de la Institución Educativa N° 89 El Huarango, Comatrana, Ica. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].

Gluyas, R., Esparza, R., Romero, M. & Rubio, J. (2015). Modelo de Educación Holística: Una propuesta para la formación del ser humano. *Actualidades Investigativas en Educación, 15*(3), 462-48.

Hamodi, C., López, V., & López, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, *37*(147), 146-161.

Herrera, J. (2017). La investigación cualitativa.

Jociles, M. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista Colombiana de Antropología*, *54*(1), 121-150.

Laqui Sonia. *Ejemplos de Conclusiones Descriptivas-PPT-Referencial*. Somos docente

Londoño, P., & Calvache, J. (2010). Las estrategias de enseñanza: Aproximación teórico–conceptual. Estrategias de enseñanza. Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. Bogotá DC, Colombia. Kimpres.

Marcelo, C. (1995). Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona: EUB.

Martínez, F, & Vargas, L. (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *17*(2), 197-221.

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, *4*(80), 73-80.

Mella, O. (1998). Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa. *Santiago: Cide*, 51, 1-74

Meneses, J., & Rodríguez-Gómez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista. Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya.

Minedu (2016*b*). *Programación curricular de la educación secundaria*. Lima. Perú

Minedu (2016*a*). *Currículo nacional*. Lima, Perú

Molina, S. (2005). Los conocimientos previos de los estudiantes de tercer curso de Magisterio acerca de la Organización Escolar: implicaciones para la docencia universitaria. *Aula abierta*, (85), 85-104.

Morelio, O. Otero, I. & Nieves, Z. (2007). Aprendizaje y desarrollo humano. Buenos Aires: Editorial Universitaria.

Moreno, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula. Editorial UAM: México

Rondinel Moreyra, G. Y. (2018). Lista de cotejo y guía de observación como instrumentos de evaluación para evidenciar logros de aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual moderada del segundo grado del Centro de Educación Básica Especial "Divino Niño Jesús"-UGEL Huanta-Región Ayacucho. [Tesis de segunda especialidad, Instituto Pedagógico Nacional Monterrico]. Repositorio del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

Morocho Espinoza, I.M. (2011). Elaboración y Aplicación de Instrumentos de Evaluación de Acuerdo a los Indicadores Esenciales de Evaluación según la Reforma Curricular del 2010, en el área de Ciencias Naturales, para los niños de cuarto año de básica de la Escuela Manuel Utreras Gómez del Recinto Chilchil, de la Parroquia Chontamarca del Cantón y Provincia del Cañar, en el periodo lectivo 2011 – 2012. [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana.

Orozco, J. C. O. (2016). La Investigación Acción como herramienta para Formación Docente. Experiencia en la Carrera Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAN-Managua, Nicaragua. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 19, 5-17.

Ortiz, E. & Mariño, M. (2012). Psicodidáctica y educación superior. el proceso de enseñanza-aprendizaje universitaria desde una concepción psicodidáctica. Editorial Académica Española.

Ortiz, K. (2022). Propuesta holística para el desempeño docente en inclusión [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo].

Ortega Paredes, M. A. (2015). Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter, Arequipa. [Tesis de Magister, Universidad Nacional Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Cayetano Heredia.

Osorio, J. M. P. (1997). Consideraciones sobre la etnografía educativa. Perfiles educativos, *19* (78).

Osoro, J. & Salvador, L. (1993). Criterios e indicadores de calidad en evaluación institucional: precisiones conceptuales y selección de indicadores en el ámbito universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (16), 45-57.

Otero, A. (2018). Enfoques De Investigación. *Revista de la Universidad del Atlántico*, 1-32.

Piñeros, J. (2023). Educación holística en Educación Básica, Secundaria y Media: retos y oportunidades. *RIPIE, 3*(1). 181-206.

Porlán, R., & Martín, J. (1997). El diario como instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones. El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula.

Portocarrero Méndez, F. M. (2017). Implementación de estrategias de Evaluación Formativa en el nivel primario del Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln [Tesis de maestría, Universidad de Piura]. Repositorio institucional de la Universidad de Piura.

Prieto, M., & Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudios pedagógicos (Valdivia), 34*(2), 245-262.

Pulido, M., Cardinal, M., & Chiappe, S. (2014). Las rutinas en educación inicial: apuntes desde las creencias de los maestros. *Revista Hojas y Hablas*, (11), 59-67

Quero, V. D (2004). La práctica pedagógica desde una perspectiva etnográfica. *Revista Sinopsis Educativa*, 4(1), pp.1-23.

Ramírez, Á. (2009) Pedagogía para Aprendizajes Productivos. ECOE Ediciones.

Ramírez, G., & Rodríguez, A. (2014). Prácticas evaluativas de los docentes y sistema institucional de evaluación de estudiantes en el instituto integrado Francisco Serrano Muñoz del municipio San Juan de Girón. Ibagué: Universidad del Tolima, 2014.

Ramírez, I. E. (1994). El modelo etnográfico en la investigación educativa. Educación, 3(5), 43-57.

Ramos Sánchez, Aleydy Esther y Carrión Barco, Gilberto (2021). La producción de textos argumentativos y su vínculo motivacional con el aprendizaje. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, *9*(1), 38-50.

Rodríguez, F. (2007). Competencias comunicativas, aprendizaje y enseñanza de las Ciencias Naturales: un enfoque lúdico. *Revista electrónica de enseñanza de las ciencias, 6*(2), 275-298.

Roméu, A. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *Revista Científico-Metodológica, Varona*, (58), 32-46.

Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. In *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*.

Rosales Asmat, M. S. (2018). El nivel de conocimiento sobre evaluación formativa en la práctica de la labor docente de una Institución Educativa Secundaria de Trujillo, 2017

[Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo.

Saad, M. A. (2000). *Redacción*. Grupo Editorial Patria. http://ual.dyndns.org/biblioteca/Taller_Redaccion/Pdf/Unidad_10.pdf

Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Libera bit*, *13*(13), 71-78.

Scrib (2007). *Fragmento de la obra Matalaché de López Albújar*.

Solórzano Quiñónez, S. M. (2016). *Técnicas de redacción como herramienta en la elaboración de artículos científicos para los estudiantes de educación básica" de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil* (Master 's thesis, Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).

Sopla Lázaro, D., & Jonhel, S. S. E. (2010). Aplicación del método didáctico “Layed” para desarrollar el aprendizaje holístico en los estudiantes del 1er grado de secundaria área CTA–CC. NN de la IE N° 00925 Santa Isabel–Nueva Cajamarca. [Tesis de licenciatura Universidad Nacional de San Martín]

Soto Abanto, S. E. (2018). Variables, dimensiones e indicadores en una tesis. *Tesis Ciencia*.

Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., Biedma, M., Hernández, C., & Molina, D. (2013). Producción escrita en la Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. *Onomázein*, (27), 53-77.

Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Editorial Paidós, España.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Colombia: ECO Ediciones.

Tobón, S. (2015). *Formación integral y competencias*. Editorial Macro.

Tovar, J. (1996). La imbricación de la oralidad en la escritura como técnica del discurso narrativo. *El español hablado y la cultura oral en España e Hispanoamérica. Frankfurt/Madrid: Vervuert/Iberoamericana*, 359-374.

Turpo, O. (2011). Concepciones y prácticas evaluativas de los docentes del área curricular de ciencias en las instituciones de enseñanza públicas de educación secundaria. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, *4*(2), 214-233

Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, *3*(9), 38-43.

Vallés, M. S. (2002). "Entrevistas cualitativas". Cuadernos Metodológicos, 32. Madrid: CIS.

Vásquez, G. (1999). Evaluación por rúbricas del aprendizaje de las competencias de los alumnos en preescolar. EDUCREA. Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización Docente en todo Chile.

Villalobos, F. (2009). Guía de evaluación para la educación técnico productiva.

Zapata, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos: bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”.

Zapata, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos: bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. Education in the Knowledge Society: *Gredos, 1*(16), 69-102.

Zuluaga, C., Noreña, J., & Zuluaga, J. (2014). Las prácticas evaluativas como proceso holístico en y con el otro. *Folios* (40).

Webscolar (2012). *La evaluación formativa en la educación*.

Anexo A

Matriz de consistencia

Propuesta de evaluación holística, sistémica y formativa para el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca.

Problema	Solución de problema	Objetivos	Diseño teórico	Diseño metodológico
Síntesis de la situación problemática Entre los meses de octubre y noviembre de 2019, en el aula de 1° año, de educación básica secundaria, turno tarde, de la Institución Educativa de Pomalca, Chiclayo, *se observa:* • *Recurrencias:* (a) una evaluación formativa asistemática (anárquica) en donde se encuentra la desorganización en la calificación final como resultado del proceso formativo; (b) improductiva (infructuosa) ya que no se hace una valoración en el progreso del aprendizaje, (c) evidenciadas en acciones didácticas resultadistas (prácticas calificadas), pues las alumnas solo se preparan para las calificaciones; (d) cuantificadora (registro de notas) adquirida en las prácticas objetivas asignando un valor en el desempeño de lo aprendido, y (e) reiterativa (monotonía) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. • *Evidencias*: (a) se cede mayor importancia al producto obtenido más que al proceso, está ausente la mediación de un registro valorativo escrito; (b) existe una valoración no sistemática de los textos producidos por los estudiantes; (c) sí existe una concepción expresa acerca de la evaluación formativa, pero no se lleva a cabo de manera concreta en la práctica evaluativa. • *Consecuencia*: aprendizajes comunicativos improductivos en la práctica evaluativa docente y una forma reiterativa que se realiza en las sesiones correspondientes por lo que se presenta una desmotivación como desinterés durante la sesión de aprendizaje. • *Tendencia*: Generar una propuesta que contribuya en la mejora de las prácticas evaluativas identificadas y descritas para el logro de aprendizajes comunicativos productivos. **Formulación del problema** ¿Qué propuesta de evaluación permite acompañar adecuadamente el logro de aprendizajes comunicativos productivos, en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca?	*Si se construye una propuesta de evaluación basada en los enfoques holístico, sistémico y formativo, entonces se acompaña adecuadamente el logro de aprendizajes comunicativos productivos en los estudiantes de educación básica regular secundaria de una Institución Educativa de Pomalca.* **Categorías** *Categoría problema* Aprendizajes comunicativos productivos. *Categoría solución* Propuesta de evaluación formativa.	**General** *Elaborar una propuesta de evaluación formativa que acompañe adecuadamente el logro de aprendizajes comunicativos productivos con estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca.* **Específicos** *Diagnosticar* las prácticas de evaluación formativa en el área de Comunicación con es-tudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca. *Construir* los fundamentos de la propuesta de evaluación formativa para acompañar adecuadamente el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca. *Validar* teóricamente la propuesta de evaluación formativa que acompaña adecuada-mente el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca.	**Antecedentes** Piñeros (2023), sobre evaluación holística, plantea que se debe tomar en cuenta el entorno sociocultural con el único fin de obtener una educación que cumpla con las necesidades de la población escolar,. Ortiz (2022), Evaluación formativa en la calidad de aprendizaje en una institución educativa privada de Chiclayo. Cañadas y Santos (2021), en Madrid, evaluación formativa en los momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje Ccala et al. (2022), la evaluación formativa como estrategia para el mejoramiento en el proceso de aprendizajes significativos en estudiantes. Espinoza y Cortez (2019), aplicación de una estrategia metodológica que permita obtener un mejor resultado con el enfoque comunicativo. **Bases** *Teoría holística de la evaluación:* Briceño *et al.* (2010); Gluyas *et al*. (2015). *Teoría sistémica de la evaluación:* Rosnay (1975, como se citó en Flórez y Thomas, 1993); Arnold y Osorio (1998). *Teoría formativa de la evaluación:* Marcelo (1995); Tobón (2015); Ferry (1991, como se citó en Marcelo, 1995); Molerio *et al.* (2007). *Teoría de los aprendizajes:* Shuell (1993, como se citó en Zapata, 2015). *Teoría de los aprendizajes comunicativos:* Lomas (2006, como se citó en Rodríguez, 2007); Roméu (2014). *Teoría de los aprendizajes productivos:* Ramírez (2009, como se citó en Anaya et al., 2016); Ramírez (2009).	**Paradigma** Pragmático **Enfoque** Transformativo **Tipo** Descriptivo-propositiva **Nivel** Solución teórica **Diseño** Descriptivo prospectivo **Procedimiento** Concreción empírica (diagnóstico cualitativo) / construcción modélica (validación teórica) **Población y muestra** Población muestral: conformada por 1 docente y 29 estudiantes, de cuyas edades están entre los 11 y 13 años. **Técnicas** Observación directa; Entrevista en profundidad; análisis de contenido; modelación teórica. **Instrumentos** Diarios de ampo; Notas de campo, Guion de entrevista; guía de análisis de contenido; matriz de modelación teórica.

Anexo B: Diarios de campo

DIARIO DE CAMPO 1	
Observadores: Malca Gonzales Estrella Carolina- Portilla Chiroque Manuel Jesús **Fecha:** 24 de octubre de 2019. **Lugar:** Institución educativa de Pomalca. **Temática:** Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.	
Descripción	**Reflexión**
13:20 h: El profesor entra al salón de clases de 1º "B"- turno: tarde, saluda a sus alumnas con todo el respeto que se merecen y las alumnas se ponen de pie, saludan y toman asiento, se percibe un ambiente tranquilo y ordenado, con buena iluminación, algunas laminas educativas y una pizarra acrílica. *Algunas alumnas no están completamente uniformadas de acuerdo a lo establecido por la institución educativa y las carpetas son individuales, aunque estaban unidas de dos.*	Se presenta el espacio y contexto educativo en el que se desarrollan los educandos, así como los valores(respeto) tanto del docente como las alumnas, estableciéndose reglamentos que se deben cumplir (condicionamiento).
13:22 h: El profesor les da las indicaciones necesarias para que actúen de manera natural ante nuestra visita y con ello nos ayudaría a obtener una mejor observación de las experiencias pedagógicas y curriculares. Las alumnas se sientan y escuchan de manera atenta cuando el profesor me invita a hacer uso de la palabra como estudiantes de Educación. Explico de manera breve acerca de mi proyecto de investigación y el motivo de mi presencia en clases durante el bimestre, y pido su comprensión y ayuda cuando lo requiera ante cualquier duda que tenga. Me reciben de manera agradable.	El profesor hace uso de la palabra para anunciar mi presencia en el salón de clases, ya que como soy nueva para ellas puede que pierdan su naturalidad y forma esencial durante la clase ya que serán observadas.
13:26 h: El profesor da inicio a su clase con el tema *"Conocemos más sobre la concurrencia vocálica"*, donde escribe en la pizarra una serie de palabras para que las alumnas trabajen en el cuaderno haciendo uso de sus saberes previos de acuerdo al tema, antes de dar inicio a la elaboración de la clase y explicación por parte del profesor	El profesor delimita su tema y la capacidad del área de comunicación, las alumnas hacen uso de sus saberes previos para desarrollar la actividad designada por el profesor, con la finalidad de fortalecer esos conocimientos y obtener un aprendizaje significativo a través de la práctica.
13:30 h: El profesor solicita la participación de las alumnas al salir a la pizarra a separar en sílabas las palabras establecidas, algunas alumnas participan y otras prefieren quedarse sentadas a esperar que el docente resuelva y corrija si es que existe alguna equivocación por parte de sus compañeras, y otras simplemente conversan sin prestar atención a la clase.	Se muestra una motivación voluntaria e intrínseca de las alumnas al salir por sí solas a desarrollar la actividad a la pizarra sin esperar algo a cambio, sino obtener un mejor aprendizaje. Por otro lado, algunas alumnas no presentan ningún tipo de motivación para realizar la actividad, son conformistas. Es por eso que se debe realizar una motivación donde se contribuya en el pensamiento intelectual sino en su formación académica, así como sus habilidades, destrezas, destacando el valor de responsabilidad.
13:34 h: Se termina la participación de las alumnas y el profesor empieza a revisar la separación de palabras, y al momento de corregir si es que existiera algún error lo hace de manera positiva, haciendo	El error es inherente en la formación académica, lo cual se debe aceptar de manera natural. El hecho de equivocarse durante una sesión de aprendizaje

que las alumnas aprendan de los errores y les dice palabras positivas como *"no importa si nos equivocamos, aquí estamos para aprender juntos", "la próxima vez lo harán mejor"*, etc.	hace que las alumnas se acerquen más a un aprendizaje significativo del tema. Es por ello que los estudiantes tienen la necesidad de ser elogiados y reconocidos frente a los demás, ya que de esa forma demuestran su esfuerzo, el empleo de sus habilidades y destrezas.
13:36 h: Las alumnas tienen dudas y temor al contestar acerca de la separación de sílabas de las palabras, algunas se confunden y otras muestran seguridad al momento de hablar.	Las dudas y temor al momento de participar de manera oral siempre estarán presentes, en estos casos el profesor debe intervenir de manera positiva y precisa con sus alumnas, saber llegar a ellas y lograr una buena motivación que les brinde seguridad.
13:39 h: Un grupo de alumnas (4) que se encuentran en la parte posterior del salón están conversando y haciendo desorden cuando el profesor está explicando.	La falta de interés personal o colectivo hace que se rompa ese vínculo docente-alumna dentro de una sesión de aprendizaje, es por ello que debe existir una buena interacción del educando con los educadores.
13:41 h: El profesor hace uso de temas relacionados a la clase, recordando datos importantes para reforzar la explicación y la sesión de aprendizaje.	El reforzar un tema de la sesión de aprendizaje con contenidos propios a este es fundamental para un aprendizaje óptimo.
3:44 h: Se inicia la sesión de aprendizaje y la explicación del tema, las alumnas muestran una actitud buena al desarrollo de la clase, aunque algunas aún siguen mostrando indiferencia y desorden haciendo que se pierda la concentración de la clase.	El interés por aprender de parte de las alumnas es importante para desarrollar una buena sesión de aprendizaje, es por eso que el profesor debe valerse por estrategias para captar la atención de ellas, pero observamos que no todas presentan el mismo interés ya sea por la falta de motivación del profesor.
13:46 h: Algunas alumnas hacen preguntas al profesor acerca del tema, y este interviene haciendo uso de una explicación más comprensiva y práctica (haciendo uso de ejemplos), para poder lograr una buena comprensión y despejar toda interrogante.	El interrogatorio por parte de las alumnas es con la finalidad de reforzar lo que se está aprendiendo o porque tienen dudas y no han logrado su comprensión. El profesor para reforzar o despejar toda duda en sus alumnas hace uso de la práctica(ejemplos) ya que de esa manera comprenden mejor la clase. (retroalimentación)
13:50 h: El profesor hace recordar a las alumnas que si tienen dudas del tema pueden preguntar y despejar toda duda, recalcando que al finalizar la clase se tomará una práctica calificada respecto al tema.	La retroalimentación en una sesión es indispensable ya que de esa forma se obtendrá un aprendizaje significativo y más aún si se tiene un refuerzo como la práctica calificada (motivación extrínseca) para obtener una nota y saber si se comprendió la clase.
13: 53 h: El profesor empieza a dictar algunos conceptos sobre el tema guiándose de unas hojas (apuntes) con buena lectura y entonación.	El profesor presenta un método tradicional al momento de proporcionar la información del tema, en este caso es guiarse de apuntes y dictar de forma oral los conceptos.
13:57 h: Logró percibir una conducta inadecuada por parte de dos alumnas, que una de ellas lanza un corrector a la otra provocando alboroto y una actitud impertinente sin importar la presencia del docente.	La falta de valores y actitudes negativas por parte de algunas alumnas al tener ese tipo de comportamiento hace pensar que no presentan el respeto mutuo entre ellas ni por el profesor.

13: 59 h: El profesor sigue con la clase de lo más normal sin percatarse lo ocurrido anteriormente.	El profesor no presenta una observación holística de la clase ya que no puede percatarse de lo ocurrido.
4: 04 h: El profesor llama la atención a una alumna que se encontraba en la parte de adelante, porque no estaba copiando nada de lo que él estaba dictando, y estaba conversando con su compañera de carpeta.	El llamado de atención del profesor hacia su alumna es una sanción disciplinaria para cohibir y avergonzar a la alumna por la falta de interés con el área y clase.
14: 07 h: El profesor hace una pausa a la explicación del tema para interrogar a sus alumnas sobre: *¿De qué sirve aprender la concurrencia vocálica, en que nos beneficia para nuestra vida diaria?*, a lo que las alumnas responden que: *para poder leer correctamente, saber escribir, etc.*; obteniendo la participación de las alumnas de manera acertada; a lo que agrega el profesor que: *también para saber diferenciar algunas palabras al momento de leer, según su acento.*	El profesor al realizar la interrupción de la explicación del tema lo hace con la finalidad de lograr en las alumnas una comprensión crítica de lo que se está aprendiendo, y que beneficios trae el aprenderlo no solo en ese momento por espacio educativo sino a lo largo de la secundaria y al futuro de ella.
14:10 h: Después de la pregunta realizada por el profesor hacia sus alumnas, da inicio a otro punto de la sesión de clases que es ***El diptongo***, dicta el *concepto* (de acuerdo a sus apuntes), su *estructura* y da *algunos ejemplos*, y las alumnas nuevamente participan reconociendo el diptongo en las palabras.	Otro punto importante para el tema establecido "El diptongo", se hace para una amplia explicación y sustentación del tema general, detallando con ejemplos. El profesor sigue utilizando su método tradicional (apuntes y dictar los conceptos) esto en señal de ser una persona organizada que no solo sea teórico sino también práctico al momento de la elaboración de su sesión de aprendizaje.
14: 25 h: Dos alumnas que se encuentran en la parte posterior están realizando otras actividades fuera de lo que concierne al curso y tema de la clase, hacen recortes en cartulinas, en presencia del docente que no logra percatarse de lo sucedido.	Se persiste la falta de interés de las alumnas por la clase y por aprender, realizando actividades fuera del área y del tema. Podemos decir que el profesor no está logrando una buena interacción con sus alumnas ni mucho menos captar su atención, otra hipótesis es que el profesor por más práctico y accesible a su clase son las alumnas las que no quieren aprender, ya por decisión propia.
14: 30 h: El profesor termina de explicar la sesión de clases, pide a las alumnas que saquen una hoja de cuaderno ya que se tomará una *práctica calificada*.	El profesor concluye con su sesión de aprendizaje y como técnica de evaluación realizará una práctica calificada el cual se le asignará una nota correspondiente donde se mide y evalúa los conocimientos adquiridos y aprendidos en esa sesión de aprendizaje.
14: 32 h: El profesor copia en la pizarra el título de un texto para dar inicio a dictar el texto e iniciar con la *práctica calificada* para que las alumnas demuestren lo aprendido en la sesión de aprendizaje.	La técnica de evaluación (práctica calificada) jugará un rol importante en el proceso evaluativo porque mide los aprendizajes adquiridos durante la sesión de aprendizaje.
14:40 h: Las alumnas empiezan a desarrollar la práctica calificada realizada por el profesor, algunas de ellas llaman al profesor para preguntarle sobre algunas palabras o explicarles.	El acompañamiento docente durante el desarrollo pedagógico es importante, ya que las alumnas sentirán la seguridad y se fortalecerá su crecimiento intelectual
14: 50 h: El profesor se desplaza por todo el salón y observa a sus alumnas cómo están resolviendo su práctica y espera a que lo llamen si es que algunas de ellas presentan dudas.	Se presenta la disponibilidad del profesor con sus alumnas para atender sus dudas e interrogantes y así lograr una retroalimentación en ellas.

15:10 h: Ya está por acabar la clase y el profesor recoge las prácticas de las alumnas, cada una va entregando la práctica, puedo notar que algunas no han terminado de resolverla, pero de igual forma la entregan y otras simplemente no entregan la práctica. *15:15 h:* Tocan el timbre en señal de que ha finalizado la clase, el profesor se despide de sus alumnas con todo respeto y ellas hacen lo mismo.	El sonido es la representación del condicionamiento y la alegría de las alumnas es el sentimiento de liberación que sienten cuando salen del colegio.

DIARIO DE CAMPO 2	
Observadores: Malca Gonzales Estrella Carolina – Portilla Chiroque Segundo Manuel Jesús **Fecha:** 25 de octubre de 2019. **Lugar:** Institución educativa de Pomalca. **Temática:** Sesión de aprendizaje del área de Comunicación, plan lector- Libro de Antología 1º grado	
Descripción	**Reflexión**
16:20 h: El docente ingresa al aula de 1º "B" al aula de primero "A". Observando en ella un ambiente no tan limpio, ya que se encontraba en el piso algunas envolturas, pero todas muy ordenadas. Se colocan de pie frente al profesor para brindarle el saludo correspondiente, recibiendo la respuesta del profesor que también hace lo mismo con ellas.	Se muestra un ambiente pacifico donde se percibe el respeto mutuo entre profesor y alumnas.
16:22 h: El docente inicia escribiendo en la pizarra la competencia correspondiente a la sesión de aprendizaje, toma la participación de sus alumnas donde existe el diálogo entre ellos sobre la lectura que se tomará en el transcurso del desarrollo de la clase, basándose del libro de antología.	El profesor delimita su tema y la lectura que se realizará del libro del Estado (Antología de 1º) para desarrollar la actividad designada por el profesor, con la finalidad de fortalecer esos conocimientos y obtener un aprendizaje significativo durante la sesión de clases.
16:30 h: Antes del desarrollo de la lectura el docente realiza las competencias de lecturas de diversos tipos de textos, recordando los tres niveles el literal, el inferencial y el crítico y los momentos de estos como lo es antes, durante y después de la lectura.	La comprensión lectora posee tres tipos de textos de los cuales la alumna debe conocer como parte de ciertas estrategias o destrezas que ayudan a comprender lo leído con mayor profundidad ya sea de cualquier tipo de texto.
16:37 h: El docente tiene en sus manos sus apuntes donde está la clase desarrollada, y los puntos que realizará durante la sesión de aprendizaje, es así como les manifiesta que tomen el libro y se vayan hasta el texto seleccionado, donde deben leer en silencio y tratar de comprender para luego participar de la clase si se lo requiere.	Los apuntes son necesarios para el docente ya que depende de ellos desarrollar su sesión de clases, pero abusar de ellos puede lograr consecuencias negativas para el docente ya que se vuelve dependiente de ellos. Por otro lado, la comprensión de una lectura es importante para que las alumnas lleguen a reflexionar, cuestionar y criticar sobre esta.
16:44 h: El docente hace acordar a sus alumnas que la clase pasada estaban hablando de la problemática que tienen los colegios en la comprensión lectora. Luego de esto resalta que el nivel literal es el más fácil de poder realizar, ya que el contenido de sus respuestas se encuentra en la propia lectura, diciendo que es en este nivel donde se han quedado en el aprendizaje, pues aún no han abordado el nivel inferencial y como consecuencia habrá muy pocas alumnas que puedan contestar de manera correcta estas preguntas y si se habla del nivel crítico pues mucho menos podrán resolverlo.	El problema sobre la comprensión lectora es un atraso en el aprendizaje y el desenvolvimiento del alumno al no ser capacitado para la buena lectura y la interpretación de ésta. Buscando que vaya de lo particular a lo general o viceversa, pero con el apoyo de buenas lecturas que vayan acompañadas de preguntas adecuadamente planteadas.
16:45 h: El docente comienza realizando la lectura	La intertextualidad es un factor importante para la realización o ejecución de una lectura, ya que las

y al mismo tiempo las alumnas van guiándose del libro, el profesor lee dos párrafos o tres y pausa la lectura para preguntar con qué otro texto se puede comparar la lectura	alumnas pueden relacionar con facilidad y reconocer el tema del texto, logrando un mejor entendimiento de ella.
16:53 h: El docente hace que las alumnas desarrollen las preguntas que están en el libro para que luego se pueda discutir sobre el tema. Y si en caso presentaran alguna duda al respecto, él las resolvería de manera clara y ordenada.	La estrategia que está empleando el docente es muy buena, ya que de esa forma las alumnas se sentirán más comprometidas de leer y tratar de comprender la lectura ya que depende de ello para resolver las preguntas, pero quizás no todas lleguen a un mismo nivel de comprensión lectora es por eso que el docente debe cerciorarse de atender las dudas de ellas y ayudar en su comprensión.
17:10 h: Las alumnas a su término de la tarea participan ante las preguntas del profesor.	Se muestra el interés de las alumnas por aprender la sesión de aprendizaje y lograr un aprendizaje significativo después de las preguntas que han realizado de manera escrita.
17:18 h: El profesor llama la atención a una alumna pues ha notado que no está atenta a la clase, por lo que la alumna procede a copiar y desarrollar su libro.	El llamado de atención es un acto de corregir una falta durante la clase, en este caso la alumna después de eso tendrá un poco de vergüenza y podrá realizar de manera ordenada y sin provocar interrupciones porque depende de ella si quiere aprender o no.
17:26h: Toca la puerta y el docente tiene que interrumpir la clase para atender a quien lo buscaba, entonces las alumnas al ver al docente salir un momento del aula se toman la libertad de pararse y de conversar unas a otras generando un desorden en el aula.	La interrupción al exterior de un aula de clases es un factor negativo para la enseñanza-aprendizaje ya que pierde toda conectividad cognitiva de una sesión de aprendizaje, rompiendo el hilo de la comunicación.
17:30 h: Se nota al docente con la manera pasiva de enseñanza hacia sus alumnas, la misma que se pudo observar la clase anterior, concluyendo así que se caracteriza por una enseñanza básica y pasiva, mostrándose tal y como es.	Se muestra una enseñanza tradicional por parte del docente, donde presenta una postura pasiva y la disposición de atender siempre las dudas de las alumnas.
17:33 h: El profesor retoma la clase realizando preguntas para llamar la atención de sus alumnas, interrogando voluntariamente recibiendo consigo la respuesta de una de ellas. El docente les dice a sus alumnas que sus respuestas son valiosas ya que con cada intervención o cada respuesta se llegará a realizar el conjunto de información que las llevará a conocer la respuesta correcta que es el objetivo que se quiere.	La interacción del docente-alumna resaltará lo aprendido mediante el diálogo o debate del tema desarrollado, en donde el docente es el que brinda la esencia de la enseñanza dando las respuestas correctas para el aprendizaje significativo y eficaz hacia sus estudiantes.
17:38 h: El docente realiza preguntas al término de la lectura, pero de una manera desorientada pues mezclas cada uno de estos niveles con preguntas tal vez un poco complejas, donde se contradice con lo dicho al inicio de la sesión pues debería basarse en el orden de la compresión, dando por inicio el	La característica importante de la comprensión lectora es el desarrollo de sus niveles de forma ordenada ya que de esa forma las alumnas podrán conocer cuando estén frente a una pregunta ya sea en cualquiera de los tres niveles de comprensión lectora.

nivel literal para que puedan comenzar desde la base que es lo que está en la lectura.	
17:55 h: ya casi culmina la sesión y se observa que las alumnas no tienen un cuaderno de lectura, sino que terminan de escribir y arrancan la hoja de cualquier cuaderno para poder guardar la clase desarrollada.	No cuentan los materiales necesarios y precisos de acuerdo con la elaboración de una actividad, se muestra la dejadez en ese aspecto del docente por no contar con materiales adecuados para la ejecución de su sesión de aprendizaje.
18:05 h: El docente ha dejado una práctica que consiste en resolver las preguntas que él mismo las ha elaborado en la pizarra donde se encuentran los tres niveles de comprensión, pero no se especifica cual es cual.	El método de enseñanza que toma el profesor es la práctica calificada por el cual brinda y ejecuta para el resultado requerido. La práctica calificada mide y evalúa los aprendizajes adquiridos durante la sesión de aprendizaje, pero no especificar cada nivel de comprensión puede ser perjudicial para las alumnas ya que no conocerán o sabrán diferenciar cuando estén frente a una pregunta literal, inferencial o crítica.
18:10 h: El profesor se desplaza por todo el salón de clases, cerciorándose de que las alumnas resuelvan de manera correcta la práctica y si es que presentan alguna duda	El acompañamiento docente durante el proceso formativo es importante, ya que las alumnas sentirán la seguridad y se fortalecerá su crecimiento intelectual.
18:30 h: El profesor pide las prácticas pues serán llevadas para ser calificadas y ver el resultado del aprendizaje obtenido el día de hoy, culminando así su clase y retirándose del aula.	La forma de calificar (a través de una nota sea favorable o desfavorable) aún es incierta, ya que el docente maneja su propio estilo de evaluar y calificar una práctica calificada.

DIARIO DE CAMPO 3	
Observadores: Malca Gonzales Estrella Carolina – Portilla Chiroque Segundo Manuel Jesús **Fecha:** 14 de noviembre de 2019. **Lugar:** Institución educativa de Pomalca. **Temática:** Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.	
Descripción	**Reflexión**
16:35 h: El docente comienza recordando la clase pasada que tuvieron por tema el diptongo y en cuales palabras se daban estos casos.	Poner en prueba los saberes previos y recordar los temas tratados es una buena idea para el razonamiento de la alumna en este caso refrescando la memoria y los conocimientos ya guardados.
16:40 h: Teniendo su apunte y guiándose de ella, coloca las 4 posibilidades que se da el diptongo escribiendo con ello algunos ejemplos en la pizarra como muestra de reforzamiento en sus conocimientos previos.	El tema seleccionado a desarrollar es del alcance de las alumnas, hablamos de que puede ser entendible de la manera en que el docente podrá realizarlo.
16:45 h: Antes de empezar con la clase el docente tuvo que acercarse a su alumna para poder ver en donde se había quedado la clase anterior para así poder recordar y continuar con el desarrollo.	Es un hecho importante la secuencia de un tema pues sin ella pierde la aislación y al perderlo puede llegar a confundir a sus alumnas es importante la coherencia y el desenlace del tema por lo que es docente tuvo que tener la ayuda de los apuntes de su alumna.
16:50 h: Hasta el momento sigue con la clase del diptongo teniendo así su segunda sesión hablando y complementando el tema.	La enseñanza – aprendizaje que opta el docente es mediante un tema seleccionado por él a pesar de no estar escrito en su plan de estudio, el cual a disposición del maestro se toma en varias sesiones.
16:55 h: El docente sigue teniendo su carácter pasivo con una enseñanza tradicional en él, aunque tiene la desventaja de que su clase se vuelva muy sencilla y aburrida para las alumnas.	La poca interacción del docente por sus alumnas hace que se pierda totalmente el ánimo de seguir escuchando de qué trata el tema por lo que como consecuencia tendrá el aburrimiento expresado por sus alumnas.
16:57 h: Al transcribir su tema que fue guiada por su cuaderno de apuntes o de información a medida que va avanzando va dictando los conceptos de los diferentes tipos de diptongos que pueda ver con sus respectivos ejemplos.	La información que es dictada como conceptos es lo esencial para el entendimiento de las alumnas pues es la base teórica de la cual se guiaran para poder desarrollar cualquier tipo de ejemplos.
17:00 h: El docente informa a sus alumnas que la clase anterior tomó el tema como algo general sin explicar los tipos de textos que puede haber, tomando en profundidad hoy los subtemas que se están desarrollando paso a paso.	El tema desarrollado por partes ha venido siendo muy tedioso al momento de la explicación por ello se requiere ir paso a paso para el entendimiento y desenvolvimiento a la hora de la práctica.
17:02 h: El profesor pide participación de sus alumnas con una interrogante, pero recibe el silencio de ellas por lo que tuvo que continuar explicando los contenidos.	La participación debe ser un tiempo en el cual se resuelven las dudas que tienen las alumnas por lo que deberían preguntar, pero lo que han preferido es callarse tal vez por el temor, los nervios, la vergüenza factores que la alumna no aprovecha en el momento de clase.
17:05 h: La clase va en desarrollo y la multitud estudiantil observa la manera del cómo el docente pone en práctica con ejemplos explicados cada punto que ha tocado hablar.	Los ejemplos en este tema como es el diptongo son esenciales pues es en las palabras donde se va a desarrollar este fenómeno.
17:10 h: En el proceso de la clase el docente toma un	La escritura es la base para la buena lectura, es por esto que nos enfocamos en la buena escritura en corregir cada error y escribir de manera correcta viendo donde encontramos estos tipos de fenómenos lingüísticos.

tiempo e informa como comentario propio que en la escritura debemos de tener cuidado al momento de encontrar estos saberes y contenidos.	
17:15 h: Al transcurrir 45 minutos de la sesión de aprendizaje las alumnas toman una postura de inquietud, pero por el desorden al ver que el docente está siendo muy dócil en su trato en donde actúan mediante la conversación, el ponerse de pie, el salir al aula para el baño y otras sin hacer nada.	La falta de concentración hace que se pierda todo aquello que tal vez se ha logrado aprender pues no tiene una atención estable para que pueda no solo comprender sino desarrollar los ejemplos.
17:18 h: El docente mediante sus apuntes toma notas importantes para complementar al tema que se está ejecutando en las cuales deja datos relevantes.	La nota importante es esencial para el aprendizaje de la alumna, esto hará que tome en cuenta lo primordial acerca del tema.
17:20 h: Teniendo el panorama del aula se observa que toman apuntes sin estar concentradas, de las 21 alumnas solo prestan atención 12 y solo 6 participan mientras que el resto están distraídas.	Como digo la falta de intereses es un problema en las alumnas ya que pierden totalmente la secuencia de todo el desarrollo teniendo después los errores y la mala escritura.
17:25 h: El docente sigue dando información y ejemplos con ello, pero, las participaciones de las alumnas son escasas y solo murmuran sin tener la respuesta correcta.	El silencio es la consecuencia de la desconcentración de las alumnas no saben qué preguntar ni que hacer bien o mal.
17:30 h: Se realizará una práctica calificada que se realizará grupalmente, con los materiales el docente en su clase pasada había dejado que cada alumna consiga material con contenido de lectura, como por ejemplo revistas, periódicos, etc., pero la calificación es individual.	La práctica o trabajo para realizarse es una estrategia de evaluación por lo cual el docente mide el nivel de conocimiento de sus alumnas para tener el resultado requerido.
17:33 h: La práctica evaluada estará a base de 16 en las que seleccionarán 16 palabras de su material y luego crearán un cuento como mínimo 10 renglones.	El esfuerzo de las alumnas que han puesto atención será la nota que se merecen pues desarrollarán tal vez sin dificultad, pero tenemos a la mayoría que puede y tengan algunas complicaciones.
18:00 h: Ya han pasado media hora desde que el docente ha dejado la práctica, y comienza a desplazarse por toda el aula para cualquier pregunta que tengan sus alumnas.	La ayuda del docente servirá de mucho ante cualquier duda pues es importante que esté en contacto con sus alumnas para cualquier pregunta o duda que necesiten ser resuelta.
18:20 h: Faltando solo 10 minutos para la hora de salida las alumnas van entregando su práctica hasta llegar así que el docente posee todas y así poder concluir la clase.	La desesperación por su libertad que sienten al momento de salir se ve en la ansiedad que tienen el condicionamiento ante el sonido del timbre para su alegría de ir a casa.
18:30 h: Es hora de salida y las alumnas se desesperan por salir retirándose de forma alterada en el caminar, pero dejando el despido respectivo a un maestro	Se culmina y encontraremos muchas imperfecciones en las prácticas, desde la ortografía en el nombre o el título hasta el desarrollo que será visto por el docente.

DIARIO DE CAMPO 4	
Observadores: Malca Gonzales Estrella Carolina – Portilla Chiroque Segundo Manuel Jesús **Fecha:** 15 de noviembre de 2019. **Lugar:** Institución educativa de Pomalca. **Temática:** Sesión de aprendizaje del área de Comunicación, plan lector- Libro de Antología 1º grado.	
Descripción	**Reflexión**
16:30 h: El profesor ingresa al aula de 1º "B", saluda a sus alumnas y estas se ponen de pie y saludan al profesor.	Se presenta el contexto educativo en el que se desarrollan los educandos, así como los valores(respeto) tanto del docente como las alumnas desde el ingreso a un salón de clases.
16:45 h: El profesor inicia su clase de Comprensión Lectora con el texto "LA CREACIÓN DEL MUNDO" del libro antología de 1º grado.	El profesor delimita su tema y el texto del libro de lecturas del Estado (Antología de 1º) para desarrollar la actividad designada por el profesor, con la finalidad de fortalecer esos conocimientos y obtener un aprendizaje significativo durante la sesión de clases.
16:50 h: El profesor solicita la participación de las alumnas para iniciar a leer el texto.	El profesor busca la disponibilidad y evalúa si las alumnas presentan una buena lectura y qué dificultades presentan al momento de realizarla con la finalidad que durante el proceso de enseñanza- aprendizaje pueda resolver esas dificultades (evaluación inicial).
16:54 h: La alumna X empieza a leer un fragmento del texto "La creación del mundo", en la cual tiene una dificultad al leer ya que no puede pronunciar algunas palabras del texto, diciendo que no se podía emitir esas palabras."	Se presenta una dificultad en el momento de leer el texto porque la alumna no presenta una adecuada pronunciación ni comprensión de algunas palabras. Se puede decir que la lectura exige la coordinación de manera compleja sobre los distintos trabajos presentados.
16:56 h: Otra alumna también lee el mismo párrafo de la lectura y no tiene dificultad en hacerlo.	Aquí se exterioriza lo contrario a la otra alumna, ya que el si presenta una adecuada pronunciación y comprensión de las palabras al momento de leer el texto.
17:00 h: Intervienen las alumnas a una sola voz diciendo que sí se puede leer el texto y el profesor felicita a la alumna y seguidamente dice: "Que solo hay que buscarle el significado a las palabras y la pronunciación. Y si es necesario recurrir al diccionario y al contexto de la lectura"	Las alumnas muestran de manera conjunta que poseen una buena comprensión de la lectura, a diferencia de otras compañeras, por su parte el docente sugiere que es preciso buscar en el diccionario el significado de las palabras desconocidas (un instrumento de ayuda cuyo uso genera, lectores escasamente activos desde el punto de vista cognitiva), así como el contexto de la lectura.
17:05 h: El profesor se desplaza por el aula y hace una observación holística, muestra una disposición hacia las alumnas si es que presentan dudas.	Se presenta la disponibilidad del profesor con sus alumnas para atender sus dudas e interrogantes y así lograr una retroalimentación en ellas.

17:10 h: Al exterior del aula de clases hay unas estudiantes de otras secciones que interrumpen la clase, ya que tocan la puerta y llaman a una alumna del aula, logrando así el enojo del docente que responde negativamente y cerrando la puerta.	La interrupción al exterior de un aula de clases es un factor negativo para la enseñanza-aprendizaje ya que pierde toda conectividad cognitiva de una sesión de aprendizaje, ocasionando el enojo u ofuscación del profesor a que intervienen en su proceso de enseñanza rompiendo el hilo de comprensión y comunicación con sus alumnas.
17:15 h: El profesor toma asiento y empieza a revisar el libro de Antología y algunos apuntes, luego se pone de pie y anota algunas preguntas en la pizarra.	Los apuntes son necesarios para el docente ya que depende de ellos desarrollar su sesión de clases, pero abusar de ellos puede lograr consecuencias negativas para el docente ya que se vuelve dependiente de ellos.
17:25 h: Empieza a sonar el celular del profesor logrando desconcentrar a las alumnas y al mismo, ya que atiende la llamada inmediatamente y habla durante sus clases.	Surge otro tipo de interrupción (el sonido del celular) ya que afecta de manera negativa a las alumnas porque se distraen fácilmente y dejan de lado la atención a la comprensión. Así mismo, para el profesor ya que pierde la conexión de aprendizaje y enseñanza con las alumnas.
17:30 h: El profesor termina de hablar por teléfono y continua con lo que había dejado inconcluso en la pizarra.	
17:32 h: El profesor observa a las alumnas y nota la risa de estas e infiere que es por el texto que están leyendo y dice que es parte de nuestra cultura y la manera de hablar de los afrodescendientes y es por eso transmite una pequeña risa.	El profesor deduce por la risa tímida de las alumnas que ellas están disfrutando de la lectura y obteniendo una comprensión entorno a ella, así mismo remarcar que el texto es parte de la cultura y el habla de los afrodescendiente logrando que ellas conozcan un poco más de la historia y contexto por el cual está escrito el texto.
17:34 h: Dos alumnas que se encuentran al final de la clase están conversando sin prestar atención a la explicación de la lectura del profesor.	
17: 37 h: La alumna X y su compañera de carpeta llaman al profesor y les pregunta el significado de algunas palabras, logrando así una mejor comprensión.	El profesor interviene de manera individual a la retroalimentación de lo leído para una mejor comprensión de las alumnas que presentan dudas en torno a ella.
17:45 h: El profesor empieza a explicar el propósito de las preguntas planteadas en la pizarra, las cuales están distribuidas de acuerdo a los niveles de comprensión de un texto (Literal, Inferencial y Crítico).	El profesor no presenta una adecuada organización en el planteamiento de las preguntas según el texto, ya que no los clasifica de manera escrita los niveles de comprensión sino a través de la explicación de sus preguntas precisa dichos niveles.
17:55 h: El profesor solicita a las alumnas resolver en una hoja aparte las preguntas dadas por él, las cuales se encuentran en la pizarra ya que será considerada como una práctica calificada, además adiciona una actividad más la cual es dibujar una escena de la lectura la cual las haya impresionado, haciendo uso de su creatividad e imaginación.	La práctica calificada juega un papel importante del formativo en las alumnas, ya sea midiendo y evaluando los aprendizajes adquiridos durante la sesión de aprendizaje en este caso la lectura, saber si logrando comprender y conocer en qué nivel de comprensión se encuentran, ya que después de los resultados obtenidos el docente debe buscar métodos para que las alumnas ya no presenten dificultades en la lectura.
18:10 h: El profesor termina de explicar lo que tienen que hacer las alumnas, y espera hasta la hora de salida para recoger las prácticas calificadas.	El acompañamiento docente en el proceso formativo de los aprendizajes es importante, ya que las alumnas sentirán la seguridad y se fortalecerá su crecimiento intelectual.
18:15 h: Se observa el desplazamiento del profesor por todo el salón de clases, cerciorándose de que las alumnas no tengan dudas y resuelvan de manera correcta la práctica.	
18:30 h: Suena el timbre de la salida en señal de que ha culminado las clases.	El sonido de la campana del colegio (indicio) es la representación del condicionamiento y la alegría de las alumnas es el sentimiento de liberación que sienten cuando salen del colegio.

DIARIO DE CAMPO 5	
Observadores: Malca Gonzales Estrella Carolina – Portilla Chiroque Segundo Manuel Jesús **Fecha:** 21 de noviembre de 2019. **Lugar:** Institución educativa de Pomalca. **Temática:** Sesión de aprendizaje del área de Comunicación.	
Descripción	**Reflexión**
13:20 h: El profesor ingresa al aula de 1º "B", saluda a sus alumnas y estas se ponen de pie y saludan al profesor.	Se muestra el respeto mutuo del profesor con las alumnas al ingresar al alón, podemos afirmar que la formación de las estudiantes se basa en los valores fundamentales que el docente infunde en ellas.
13:33 h: El profesor inicia su clase en 1º "B" con la misma competencia *"Escribe diversos tipos de textos"* con el tema *"Conocemos sobre la acentuación y tildación de las palabras".*	La delimitación de la competencia y el tema que se llevará a cabo es importante de especificar ya que de esa forma las alumnas conocerán todo lo relacionado a estos.
13:36 h: El profesor toma como punto de partida los saberes previos y lo aprendido en la clase anterior sobre el *"Acento y sus tipos: prosódico y gráfico)"*	Los saberes previos dentro de una sesión de aprendizaje juegan un papel importante para las alumnas y el docente, ya que de esa forma se pondrá en juicio la comprensión y la memoria de las alumnas.
13:40 h: Activa los saberes previos de las alumnas, y explica la importancia de conocer y aprender el tema ya que les va a servir para leer, redactar, etc.	Activar los saberes previos permite conocer con cuánta profundidad, precisión y claridad existen en las alumnas algunos elementos de lo nuevo que se va a aprender, también le sirve para constatar lo que saben, qué no saben, y qué conocimientos no son válidos.
13:42 h: Explica cada punto sobre el acento y sus clases, logrando una buena comprensión en las alumnas, presenta dominio del tema y de la sesión de aprendizaje.	La comprensión de algún tema durante una sesión es un logro que el docente puede realizar si se muestra con entusiasmo e interés por desarrollar su clase.
13:45 h: El profesor continúa con la explicación de la clase, en este caso está aclarando sobre la ubicación de las palabras por su acento (oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas), da ejemplos para un mejor entendimiento del tema.	Presenta un orden en la elaboración de su clase, y hace uso de ejemplos que refuerzan la explicación.
13:55 h: El profesor da pautas de cómo identificar el acento en las palabras.	Las pautas que puede brindar el profesor sobre algún tema o elaboración del tema son de mucha ayuda ya que hará que las alumnas entiendan de manera clara y precisa al momento de elaborar alguna interrogante
13:58 h: El profesor realiza un ejemplo general para ubicación de las palabras según su acento, y lo realiza con la participación de las alumnas quienes a una sola voz responden, tratando de comprender el tema.	La participación activa e interés en una sesión de aprendizaje es señal de qué se está entendiendo y comprendiendo los temas realizados por el docente.
14:07 h: Después de la explicación, el profesor plantea algunos ejemplos de palabras en la pizarra, en donde las alumnas tienen que identificar el acento y nombrarlas según sea su ubicación.	Se muestra la desmotivación, abulia de las alumnas frente a las actividades académicas dentro de clases.
14:15 h: Las alumnas muestran una actitud de desgano y desinterés, están conversando y haciendo desorden en vez de desarrollar lo que designó el profesor.	La elaboración de un plan anterior a ejecutarse en una sesión de aprendizaje.

14:22 h: El profesor hace un ligero desplazamiento en el aula y luego observa sus apuntes, cerciorándose que el orden de la explicación de la clase está correcto y que otro punto toca realizar para continuar con la sesión de aprendizaje.	El profesor presenta un método tradicional al momento de proporcionar la información del tema, en este caso es guiarse de apuntes y dictar de forma oral los conceptos.
14:25 h: El profesor empieza a dictar los conceptos básicos de lo anteriormente ya explicado, siempre guiándose de sus apuntes y dando ejemplos sea el caso de cada una.	Realizar ejemplos después de la parte teórica es importante ya que refuerza los conocimientos y aprendizajes de las alumnas.
14:32 h: El profesor termina de dictar los conceptos, dice a las alumnas que terminen de copiar los ejemplos y que lo desarrollen, ya que posterior a eso se llevará a cabo la práctica calificada sobre lo realizado en la sesión de aprendizaje.	
14: 35 h: El profesor toma asiento mientras las alumnas terminan con los ejemplos, observa nuevamente sus apuntes.	Se muestra la falta de materiales para realizar una práctica ya que no cuentan con un cuaderno o materiales fijos para llevarla a cabo
14: 42 h: El profesor se coloca de pie, y solicita a las alumnas sacar una hoja de cuaderno para dar inicio a la práctica calificada.	La técnica de evaluación (práctica calificada) jugará un rol importante en el proceso de enseñanza- aprendizaje en las alumnas, así como medir y evaluar los aprendizajes adquiridos durante la sesión de aprendizaje.
14: 45 h: El profesor copia en la pizarra una relación de palabras en donde las alumnas tendrán que identificar el acento y colocar nombre según sea su ubicación. Y dar inicio a la práctica calificada.	Se presenta la disponibilidad del profesor con sus alumnas para atender sus dudas e interrogantes y así lograr una retroalimentación en ellas.
14: 47 h: Las alumnas empiezan a desarrollar la práctica calificada realizada por el profesor, algunas de ellas llaman al profesor para preguntarle sobre algunas palabras o explicarles.	Se presenta la disponibilidad del profesor con sus alumnas para atender sus dudas e interrogantes y así lograr una retroalimentación en ellas.
14:57 h: Ya está por acabar la clase y el profesor recoge las prácticas de las alumnas, cada una va entregando la práctica, puedo notar que algunas no han terminado de resolverla, pero de igual forma la entregan y otras simplemente no entregan la práctica. *15:15 h:* Tocan el timbre en señal de que ha finalizado la clase, el profesor se despide de sus alumnas con todo respeto y ellas hacen lo mismo.	El sonido es la representación del condicionamiento y la alegría de las alumnas es el sentimiento de liberación que sienten cuando termina una clase, así mismo no se pierde el respeto al momento que el profesor sale del aula de clases.

Anexo C: Notas de campo

NOTA DE CAMPO 1

Notas realizadas por
Malca Gonzales Estrella- Portilla Chiroque Manuel
Seminario de Investigación Educativa I
Carrera Profesional de Educación, Lengua y Literatura
FACHSE UNPRG, 2019

INSITUCIÓN EDUCATIVA DE POMALCA, 24 DE OCTUBRE DEL 2019

Desde la 12:45pm que comenzaba el ingreso de las alumnas se observa el cargo del auxiliar, el ambiente educativo cuenta con la entrada de la institución, pero que correspondía a dos espacios divididos, una para las secciones de primaria y la otra parte para las alumnas de secundaria. Observando que el auxiliar pone a cargo a una alumna en la entrada a las aulas del nivel secundario para la revisión del cuaderno de OBE, que se presentará para que la alumna encargada coloque el sello correspondiente, acción que se realizaba todos los días al menos todas las veces de nuestras llegadas a la escuela. Posteriormente se observa el aula de docente espacio donde se resolvía algunas dudas y nos surgía preguntas acerca del orden de las alumnas, pues ya era la hora de la clase y encontrábamos a docentes aún sin dirigirse a sus aulas y con las alumnas fuera de ellas jugando o correteando hasta el punto de ir al baño, sin ganas de comenzar las clases, nuestro docente llega unos minutos tarde, saludándonos y pidiendo que lo esperemos pues solo firmaría su asistencia, así fue y nos dirigimos directo al aula, momento en el que observamos que faltaban alumnas pero el docente cerraría la puerta sin dejarlas entrar.

NOTA DE CAMPO 2

Notas realizadas por
Malca Gonzales Estrella- Portilla Chiroque Manuel
Seminario de Investigación Educativa I
Carrera Profesional de Educación, Lengua y Literatura
FACHSE UNPRG, 2019

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE POMALCA, 14 DE NOVIEMBRE DE 2019

Ya en la sala de profesores, fuera del espacio de aprendizaje conversamos con nuestro docente ya la vez le hicimos la petición de si nos permitía dar a observar su plan anual, de los temas correspondientes al primer año de secundaria, el cual nos brindó de manera amable aunque al observar no era un plan muy completo sino que sólo correspondía a los temas por desarrollar de manera evaluativa, algo que nos sorprendió fue el hecho que los temas no coincidían con todas las que se estaban desarrollando en clase, no siguió el orden de su planes de sesiones, donde nos aclara que el plan anual solo es una guía y ya queda al criterio del docente viendo el desarrollo de sus alumnas si es conveniente o no realizarlas o cambiarlas, tomando un punto de idea que el docente no va de manera organizada según su estructura de los tema. Por consiguiente, fuimos a realizar el fotocopiado de las hojas pertinentes para así tenerlas como evidencias.

NOTA DE CAMPO 3

Notas realizadas por
Malca Gonzales Estrella- Portilla Chiroque Manuel
Seminario de Investigación Educativa I
Carrera Profesional de Educación, Lengua y Literatura

INSITUCIÓN EDUCATIVA DE POMALCA, 15 DE NOVIEMBRE DEL 2019

Siendo las 6:30 pm hora en la que se concluye la sesión de clase en la cual el docente alistando sus documentos para posteriormente retirarse, hace un hincapié haciéndonos un llamado para acercarnos hacia su escritorio, en la que nos muestra una práctica recién realizada por las alumnas en su sesión de aprendizaje, haciendo una revisión breve y encontrando errores desde el principio, nos aclara el hecho de que, así como esta alumna se han encontrado márgenes de error lo mismo con las demás. Hecho por el cual nos informa que en la siguiente clase traerá consigo las practicas ya calificadas para que podamos presenciar el bajo rendimiento y la falta de comprensión sobre un tema abordado dentro del aprendizaje. "No es de ahorita, siempre que recojo las prácticas en la primera vista ya encontré un error, algo que no entiendo, pues yo les pido su intervención para aclararles sus dudas y así evitar estas equivocaciones" esas fueron las palabras que expresó el docente refiriéndose a los resultados desfavorables obtenidos en las prácticas que, a pesar de ejecutarlas de manera sencilla, a las alumnas se le dificultan resolverlas mostrando un aprendizaje escaso.

FACHSE UNPRG, 2019

NOTA DE CAMPO 4

Notas realizadas por
Malca Gonzales Estrella- Portilla Chiroque Manuel
Seminario de Investigación Educativa I
Carrera Profesional de Educación, Lengua y Literatura
FACHSE UNPRG, 2019

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE POMALCA, 21 DE NOVIEMBRE DE 2019

En la tarde, desde las 18:30 p. m., que es hora de salida, nos dirigimos al salón de profesores, donde le pedimos de manera, respetuosa, la obtención de su registro de notas para tenerlo de evidencia dentro de nuestro proyecto, razón por la cual el docente acepta. Luego de haber sacado fotografías a su registro de notas, mi mirada se dirige a la distribución y notas que se aprecian en dicho instrumento, generando mi pregunta al docente respecto a ella y su manera de organización y calificación. A lo que responde que la calificación que el coloca a las alumnas va de acuerdo a su criterio, puede que coloque números (00-20), la cual (00.10) es "bajo", (11-13) es "regular", (15-17) es "bueno" y (18-20) es "excelente"; o con letras como es el caso de A, B, C, donde A es significa "bueno", B es "regular" y C es "bajo o deficiente". Y con respecto a indicadores, me dijo que lo realiza de forma general según las competencias del currículo nacional.

Anexo D: Guion de entrevista en profundidad del docente

I. INFORMACIÓN

Fecha	**Lugar**	**Hora**
22 de noviembre 2019	Sala de profesores	16.10 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer sobre la evaluación del docente de 1º "B"		
Entrevistadores		
Malca Gonzales Estrella Carolina – Portilla Chiroque Segundo Manuel Jesús		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	**Edad**	**Ocupación**
A.C. A.	…	Profesor

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Conocer los métodos de evaluación del docente del área de comunicación.
Tópico 2	El desempeño de las alumnas de 1º "B"
Tópico 3	Instrumentos de evaluación que utiliza el docente.
Tópico 4	Objetivo de la evaluación del docente para el aprendizaje de las alumnas.

III. TRANSCRIPCIÓN

Participante	**N°**	**Turno**
Portilla	1	Buenas tardes, profesor, primero agradecerle por el apoyo que me ha brindado al
	2	estar en su aula de clase, que es 1º "B", para iniciar, como ya le había mencionado
	3	antes, mi enfoque o problema se basa en la evaluación que usted realiza dentro de su
	4	área.
Profesor	5	*¿Qué tipo de evaluación realiza usted a las alumnas?*
	6	Bueno la evaluación con este nuevo enfoque es permanente ¿no?, debería darse de
	7	forma continua, inclusive las evaluaciones bimestrales que antes se daban ya no en-
	8	tran en ese, no deberían entrar en ese campo; a pesar que yo este, me gusta evaluar
	9	todo el bimestre para ver en qué condiciones están las alumnas, pero la evaluación es
	10	continua no, pero yo no soy tan creyente de esta nueva forma que el ministerio de
	11	educación enfoca la educación, no estoy de acuerdo porque es muy mecánica como
	12	que le falta un poquito de libertad al profesor para que haga su clase de acuerdo al
	13	contexto, de acuerdo a la realidad pero yo en realidad si es para seguir los parámetros
	14	que manda el ministerio de educación, yo no evalúo como ellos.
Malca	15	*Y usted, ¿A qué métodos se rige o cuáles son sus métodos de evaluar a las alumnas*
	16	*durante los bimestres del año dentro de su área de comunicación?*
Profesor	17	Bueno, mayormente son prácticas, bueno también hay, es que nosotros trabajamos
	18	bajo tres competencias dentro del área como: se expresa oralmente, lee diversos tipos
	19	de textos y escribe diversos tipos de textos, y en ese contexto de esas tres competen-
	20	cias que estamos, a veces se pueden conectar la tres, sí, pero se recomienda trabajar
	21	una nada más, que una trae a la otra porque si tú lees y después resumes estás escri-
	22	biendo. Yo aplico en el caso que es de las competencias, las tres, sí.
Portilla	23	Entonces usted más se rige por lo que son prácticas, es decir clase aprendida en una
	24	sesión realiza una práctica, pero de repente no ha empleado lo que son las exposicio-
	25	nes a las alumnas durante los bimestres, o usted prefiere irse a lo que es más la prác-
	26	tica.
Profesor	27	Bueno también, porque las exposiciones están dentro de la primera competencia que
	28	es sé expresa oralmente, sí también habido exposiciones, intervenciones, participa-
	29	ciones que las alumnas hacen muy interesantes.
	30	No solamente son prácticas escritas, prácticas orales, prácticas de lectura; se combina
	31	de acuerdo cn lo que pide la competencia.
Malca	32	Entonces usted toma un examen al final del bimestre o bimestres.

Profesor	33	Por bimestre, como te digo me gusta, aunque no está dentro ya de la calificación de
	34	la evaluación porque como es continua, es permanente. Una nota bimestral no debe
	35	condicionar a la alumna, pero a mí me atrae porque yo quiero rescatar lo que la
	36	alumna ha aprendido durante el bimestre, para ver donde están fallando; y por cierto
	37	existen unas alumnas que sí responden más que otras por el sentido de haber captado
	38	el mensaje de las clases. Como decía antes siendo salones de clases muy heterogéneas
	39	con diferente problemática, a veces yo sé que es complicado que la alumna se con-
	40	centre adecuadamente pero ahí estamos buscando la forma adecuada de que se con-
	41	centre.
Portilla	42	De acuerdo con estas que usted hace durante su clase, *¿Cómo cree que es el desem-*
	43	*peño de sus alumnas?*
Profesor	44	Este año, regular, no hemos visto un porcentaje sobresaliente y yo diría de regular
	45	para abajo; y por supuesto como decía anteriormente, las alumnas tienen un potencial
	46	tremendo, seguramente nos falta a nosotros enfocarnos en lo que ha ellas les puede
	47	motivar más pero ahí nos hemos dado cuenta que ya a veces el empeño del profesor
	48	necesita el auxilio de no sé, del padre hasta de la misma alumna. Ahora la educación
	49	es un trinomio no, profesor-alumno-padre.
	50	Tiene varios personajes que tienen que estar, su entorno del estudiante
Malca	51	Por supuesto, y como decía también, aquí hay muchos hogares disfuncionales, alum-
Profesor	52	nas que a la hora de recreo recién están almorzando, alumnas que se levantan en la
	53	madrugada a trabajar en el campo, en la panadería; alumnas que trabajan saliendo de
	54	clases, ¿hay no?, son pocos, ¡pero son! Como decía Vallejo; y esos casos a nosotros
	55	nos conmueve porque son niñas más que todo, adolescentes que no deberían trabajar,
	56	pero ahí está uno de los problemas sociales que tenemos no.
	57	*¿Usted considera que las alumnas de 1º "B" presentan dificultades en su aprendi-*
	58	*zaje?*
Portilla	59	Sí, sí.
Profesor	60	*¿Cómo cuáles, por ejemplo?*
Malca	61	En la segunda competencia, por ejemplo, de diez alumnas, una lee bien, o dos, y en
Profesor	62	la redacción también porque una es complemento de la otra.
Portilla	63	Claro, ambas se complementan.
Profesor	64	También en la redacción hay cierta dificultad, no solo por las fallas ortográficas que
	65	se puede ir aprendiendo sino por el enfoque que la alumna no pone su punto de vista,
	66	por eso yo decía anteriormente que la alumna no infiere, no critica, todo lo que está
	67	en el libro ella lo traduce, nos quedamos en el nivel literal y en la redacción que
	68	también tiene sus etapas se queda en la planificación, no textualiza, no revisa, no
	69	edita, o se demora bastante. Y en expresión oral, o sea la primera competencia, de
	70	treinta alumnas solo participan cuatro, cinco, y esas cinco motiva a las otras más que
	71	no pasa de seis a ocho alumnas.
Malca	72	También es la actitud de las estudiantes al momento de prestar atención a la clase o
	73	querer aprender algo.
Profesor	74	Por supuesto, como yo decía si habla de motivación, el profesor debe llegar motivado
	75	al aula, yo me pregunto, ¿y si la alumna no está motivada? Si la alumna no ha dor-
	76	mido, no ha comido, ha visto una discusión con sus padres, como viene esa alumna.
	77	Como decía educación no es educación, hay bastantes problemas familiares, sociales,
	78	económicos e inclusive religioso porque hay padres que prohíben a sus hijas que
	79	bailen en educación física, que no canten el himno nacional, de repente en menor
	80	escala, pero también se da. El día que nos enfoquemos en ese entorno, alrededor de
	81	la educación podemos ir mejorando.
Profesor	82	De acuerdo con eso, *¿Qué tipo de alumnas desea formar a través de sus enseñanzas*
	83	*que brinda a sus estudiantes?*
	84	

Portilla Profesor	85	Que sea una alumna crítica, innovadora, de proyección, de compromiso; una estu-
	86	diante que esté allí, que cuando vea una propaganda en la televisión, pregunte, criti-
	87	que ¿por qué?; cuando lee un texto no solamente se quede en el texto, sino que cree
	88	su texto para opinar, no queremos alumnas estáticas, estables, queremos dinámicas;
	89	si se puede lograr? Sí, es un trabajo a largo plazo, también, la tarea es de todos no
	90	solo de los maestros, pero a eso aspiramos que sea una alumna crítica, que se pro-
	91	yecte, que cuando hay que decir no, ¡decir no!, que no se deje manipular, que pro-
	92	ponga sus propias ideas, que siempre vaya a la vanguardia, queremos líderes, estamos
	93	escasos en líderes por eso la corrupción, por eso los malos funcionarios, somos cam-
	94	peones mundiales en la informalidad, y hay estamos, convivimos y eso hace daño; y
	95	¿dónde hay que buscar? Aquí en el colegio y por el hecho de ser mujeres no lo van a
	96	lograr, ellas pueden y quizás lo hacen mejor que nosotros, a eso aspiramos.
Malca	97	De repente usted, la experiencia que tiene no solo ha enseñado a colegio de mujeres,
	98	sino a colegios mixtos, *¿qué diferencia encuentra al enseñar a estudiantes mixtos,*
	99	*que solo enseñar a mujeres*?
Profesor	100	Yo tengo ya, el próximo año me jubilo, tengo 34 años en el magisterio y he estado
	101	en tres colegios, y es cierto he enseñado también a varones inclusive mixtos, y los
	102	últimos años casi dieciséis que estoy acá, y este es un caso particular porque el cole-
	103	gio continuo (Tacna) son de varones y este es de mujeres, esto tiene su explicación
	104	porque en la época patronal los señores, los varones de la azúcar que lo llamaban los
	105	terratenientes tenían su entorno como si fueran los dueños de acá, separaban todo,
	106	separaban al cura, a los profesores, separaban los colegios, la comisaria, todo, y ya
	107	históricamente se creó así, y ustedes seguramente van a muchos colegios y nunca van
	108	a encontrar dos colegios cerquita y uno de varones y otro de mujeres, solo acá en
	109	Pomalca o de repente en algunas ex haciendas como: Tumán, Pucalla, Cayaltí; que
	110	es el mismo entorno azucarero en que se mueve en Pomalca también, pero a ver, a
	111	veces decimos que los varones son más inquietos pero ustedes han visto a las mucha-
	112	chitas son también inquietas y por supuesto también hay potencial en los varones,
	113	hay buenos alumnos, yo he tenido la oportunidad de tener alumnos y para uno la
	114	satisfacción más grande es que te encuentres al tiempo y que sea todo un profesional,
	115	que tú lo has enseñado, caramba es el mérito más grande para un docente.
	116	A ver, diferencia en que puede ser solamente en el sexo nada más, después cada uno
	117	maneja su entorno, cada uno propone, todos son excelentes alumnos; solo es hacer la
	118	separación en ese sentido porque después ambos tienen las mismas posibilidades.
	119	Sabemos que en el currículo nacional existen unos estándares de aprendizaje, que se
	120	encuentran por niveles, usted se rige por estos estándares, o *¿Cómo emplea los nive-*
	121	*les de aprendizajes, de acuerdo a las alumnas, y a lo que lleva?*
Portilla	122	Es difícil porque el Ministerio propone, pero no está en el colegio, o sea está en el
	123	escritorio y desde allí manda la directiva, y nosotros que estamos acá directo sabemos
	124	que los estándares de aprendizaje son difíciles de lograrlo, no es imposible, inclusive
	125	se habla de los estándares de aprendizaje desde inicial, es decir, el mismo alumno
	126	que ahorita está en secundaria tiene que traer desde inicial, toda primaria, y secunda-
Profesor	127	ria terminar de acuerdo a los estándares que nos manda el Ministerio digamos en
	128	estado óptimo. Destacado creo yo. Destacado, pero que pasa eso corta a veces, por
	129	ejemplo, qué pasa con las alumnas que repiten el año o las que tienen nota B en el
	130	caso de 1º que es lo literal, y a veces por el porcentaje que uno no puede desaprobar,
	131	tienes que ponerle “B” o “A” alguna alumna que no ha rendido dentro de lo planifi-
	132	cado. Ahora que sería bueno que sea un aula homogénea donde todos vayan al mismo
	133	ritmo, caramba, quién no quisiera ¿no?, pero es difícil; por eso si a nosotros nos eva-
	134	luarán con rúbricas, a mí o a ustedes. Y ustedes han visto ahí, en verdad que me
	135	hubieran desaprobado, primero porque las alumnas no van al mismo ritmo, segundo
	136	porque la atención que ustedes han visto no es uniforme; inclusive prohíben que la

	137	alumna hasta salga, se pare o esté en diálogo con la otra compañera y todo ¿no?, pero
	138	los estándares, como digo no son malos, pero para lograrlos es un arduo trabajo, o
	139	seguramente cuando ya salimos, nos vamos, no lo logremos; ojalá que ustedes, la
	140	nueva generación de profesores lo logre ¿no?, logre lo que tanto queremos.
	141	Sí, de repente lo que pasa como usted dice que, solo los que realizan el currículo que
	142	son los del estado, solo están sentados, pero no saben la realidad de los colegios o
	143	cómo es que se presenta la situación de la enseñanza a las alumnas o alumnas sea el
	144	caso por eso es que el estado, usted cree que el Estado debería implementar de repente
	145	una forma de enseñanza o currículo de acuerdo con la localidad o dónde se encuen-
	146	tren las alumnas para así saber cómo es su aprendizaje.
	147	Debería ser así, mira, aquí en Pomalca, nosotros tenemos, por ejemplo, la fábrica que
Malca	148	produce caña de azúcar, porque no se incluye en el currículo, la elaboración de la
	149	caña de azúcar, por ejemplo, para nosotros que somos de aquí, que es importantísimo
	150	y no está; es como que a un niño de la sierra profunda le dieran en un libro el dibujo
	151	de un wáter, no lo conoce, y ese niño lo mirara y lo recontra mirará, y dirá ¿qué es
	152	esto?, esto no es mi entorno, no es mi contexto. Entonces el día que el Ministerio,
	153	para mí que a veces estamos de cabeza porque si se quiere un cambio estructural se
	154	debe empezar por las comunidades campesinas, después a la ciudad porque allí están
Profesor	155	las mayores deficiencias de educación. A los grandes colegios les damos todo, es
	156	grande le damos más aulas, tiene cinco laboratorios y le damos cinco más, ¿y a los
	157	de allá?
	158	Lo aíslan, como que lo dejan de lado.
	159	El día que cambiemos la forma de pensar, empecemos por allá por supuesto sin des-
	160	cuidar acá, iremos nivelando lo que todos queremos, una educación de calidad que
	161	se llama, pero solo queda ahí en el papel.
	162	Usted como docente, *¿Cuál crees que es o son los factores que interfieren con el*
	163	*aprendizaje significativo de las alumnas?*
	164	A ver, primero debemos hacernos nosotros una autocrítica, no queremos rehuir la
	165	responsabilidad que como profesores nos corresponde; parte del cambio es de noso-
	166	tros y eso es cierto. Si nosotros rehuimos a ese compromiso, no estaríamos dentro del
Portilla	167	compromiso que nos corresponde, empezando por ahí. Y luego, desgraciadamente
Profesor	168	dependemos del Estado que da las normas, las leyes y según ellos convocan a los
	169	grandes intelectuales y hacen las leyes y las proyectan, pero, porque no hacer una
	170	reunión con el profesor de base, que está ahí; está bien hay doctores, psicólogos, pero
Malca	171	el profesor que todos los días que está, no lo hacen participe, pero está bien es una
	172	tarea pendiente, todos estamos ahí haciendo algo, pero todavía falta mucho.
Profesor	173	Usted mencionó que de repente cada aula, cada colegio, de repente el ritmo de apren-
	174	dizaje de las alumnas no es igual. Usted como docente tiene que adecuarse al ritmo
	175	de cada alumna.
	176	Por supuesto.
	177	Porque no puede ir de repente al ritmo de su enseñanza y algunas alumnas no van a
	178	aprender bien, porque se da que algunas entienden y otras están distraídas, entonces
	179	usted como docente, *¿Qué estrategias emplea para que todas aprendan o estén a un*
	180	*ritmo de aprendizaje considerable?*
	181	Claro, en muchos casos se aplica la retroalimentación, inclusive la motivación, que
	182	debe ser permanente, preguntar para despertar el interés de las alumnas: "¿se acuer-
	183	dan de eso?", ¿ustedes hicieron eso?"
	184	La alumna va recordando ahí; que a veces a nosotros y que también no hay que
Portilla	185	echarle la culpa al tiempo, nos olvidamos, terminamos de la clase y nos vamos así,
	186	después recapacitamos, bueno "me falto lo que debería darse". Entonces uno pre-
	187	tende siempre que al entrar al aula que todas por lo menos hayan captado de forma
Profesor Malca	188	uniforme las enseñanzas, pero ahí estamos en esa tarea que es complicado en un salón

Profesor	189	heterogéneo con problemas que nosotros conocemos, inclusive aquí hay muchachos
	190	que han venido y son psicólogos, están entrando a ver los problemas y hasta ellos se
	191	sorprenden, pero ahí estamos ¿no?, motivando, incentivando: “alumnas estudien”,
	192	pero como son de esa edad que son las más inquietas, algunas captan y otras no,
	193	algunas hacen o no, estamos en esa tarea, siempre el profesor que se olvida de esa
	194	tarea está dejando que pase los alumnos y nada más, hay que estar ahí permanente-
	195	mente haciendo recordar que la tarea que así como a nosotros nos corresponde de un
	196	lado, a ellas también del otro lado, y ambos juntar en una simbiosis de que salga un
	197	solo concepto, una sola idea. Bueno es una tarea ardua pero ahí estamos.
	198	Y también a través de su estrategia de evaluación que usted plantea cómo son sus
	199	prácticas que hace en su sesión de aprendizaje, *¿Ha obtenido resultados favorables*
	200	*o desfavorables después de realizar su sesión de aprendizaje?*
	201	A ver si decimos favorable, exactamente ¡no!, como decía anteriormente nos queda-
	202	mos en el nivel regular porque el porcentaje no es bueno, por ejemplo, si yo digo de
	203	treinta alumnas, una o dos está bien y la mayor parte está de regular para abajo, no
	204	estamos hablando de algo uniforme, pero también ahí hay una tarea que hacer.
	205	Cuando la alumna presenta sus prácticas o hace sus prácticas seguramente ellas pien-
	206	san que de acuerdo a lo que han entendido han hecho bien, como yo digo no se trata
	207	de cumplir con presentar. Yo reviso, me doy el tiempo de revisar, y luego hacerles
	208	saber sus errores, pero igual repiten. Estamos en un nivel regular
Portilla	209	Ya para finalizar profesor, *¿Cuál es su fin u objetivo que tiene usted, que a través de*
	210	*su evaluación pueden ayudar al aprendizaje de las alumnas?*
Profesor	211	Claro, vuelvo a repetir, acá hay un compromiso de los profesores que es básico, no-
	212	sotros queremos alumnas competitivas, reflexivas, críticas, innovadoras, que hagan
	213	de sus tareas un medio para que ese conocimiento sea productivo, significativo. Por
	214	supuesto que ahí hay la falta de valores, inclusive hasta de las cosas espirituales que
	215	también hacen falta ahí en la alumna ¿no?, será por la edad que tienen que no conju-
	216	gan todo eso, pero como yo les digo que en algún momento ustedes serán ciudadanos
	217	y van a participar en diferentes instituciones y tienen que asumir un compromiso en
	218	cada una de esas etapas. Pero, en fin, nosotros queremos eso, un cambio, queremos
	219	líderes, queremos gente innovadora, como digo crítica, reflexiva, que sepa decir
	220	¡No!, cuando hay que decir ¡no!, que sepa criticar cuando hay que hacerlo, que no se
	221	dejen manipular.
Malca	222	Que no le impongan lo que hay que hacer sino ellas pueden reflexionar o criticar
	223	como usted dice.
Profesor	224	Claro, si tú tienes tus propias ideas, defiéndelas; ponlas en práctica.
	225	Y eso es ¿no?, se logra con mucho esfuerzo, por cierto, el trabajo del profesor es uno,
	226	pero también hay otro trabajo; del 100%, el 80% es de la alumna, el otro es del pro-
	227	fesor y del padre; pero el 80% es de la misma alumna o alumno, que pongan todo lo
	228	que tienen que poner para hacer este cambio que todos queremos. Ojalá que esta
	229	generación que venga se dé cuenta de lo que queremos y tengamos una sociedad
	230	mejor.
Portilla	231	Profesor, muchas gracias por su disposición y todo este tiempo que hemos estado con
	232	usted, apoyándonos en este proyecto de investigación de la Universidad.
Profesor	233	Ser docente no es una tarea fácil como usted dice, involucra muchas cosas, no solo
	234	es venir y dictar una clase sino es interacción alumno-docente y también de todos los
	235	problemas que puede presentar tu alumno, saber su realidad y conocerla.
	236	Sí, inclusive la motivación de algún tema actual puede ser como preámbulo para una
	237	clase; no necesita necesariamente enfocarse en el currículo, eso es lo que yo digo que
	238	el Ministerio no deja. Cuando te vienen a supervisar: has hecho esto”, “te falta esto”,
	239	¿y qué lo que dice el profesor no cuenta?; si yo me salgo un poquito porque a la
	240	alumna la motiva, le conviene, ¿qué pasa?, me van a cuestionar por eso, me van a

Malca Profesor Malca-Portilla Profesor	241 242 243 244 245 246 247 248 249	desaprobar por eso, eso es lo que le falta al Ministerio porque como sabemos el currículo es flexible pero también al profesor en el aula deben dejarlo, darle cierta libertad para realizar su clase. Ustedes han visto mi clase, y yo no me adapto a este sistema, y seguramente ustedes lo van a ser porque vienen con otros aires, con otra enseñanza, otra preparación. Y bueno si me llegan a supervisar esa es mi clase, no tengo nada que esconder, sino en todo caso que les pregunten a las alumnas que son las que nos evalúan. Bueno profesor muchas gracias. Bien, gracias a ustedes también.

Anexo E. Guion de entrevista en profundidad de las alumnas

I. INFORMACIÓN

Fecha	**Lugar**	**Hora**
22 de noviembre 2019	Sala de profesores	17.30 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer sobre la evaluación del docente de 1º "B"		
Entrevistador		
Malca Gonzales Estrella Carolina		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	**Edad**	**Ocupación**
Estudiante 1	12	Alumna

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Conocer los métodos de evaluación del docente del área de comunicación.
Tópico 2	Opinión acerca de la evaluación que realiza el docente de comunicación
Tópico 3	Opinión de los instrumentos de evaluación que utiliza el docente.

III. TRANSCRIPCIÓN

Participante	**N°**	**Turno**
Malca	1	***¿Te gusta la enseñanza que recibes del profesor en el área de comunicación?***
	2	Sí, porque el profesor explica y nosotras lo entendemos, explica bien, más rápido
Alumna	3	comprendemos, o sea tú le pides ayuda y él está ahí contigo.
	4	Y a través de sus enseñanzas, conocimientos que te brinda, ***¿aprendes y comprendes***
Malca	5	***los saberes que te transmite?***
	6	Sí, llego a comprender.
Alumna	7	***¿Cómo calificarías el desempeño de tu docente? (excelente, bueno, regular, malo)***
Malca	8	Bueno, porque es un profesor que aparte de hacer teoría hace práctica, y al final hace
	9	una evaluación sobre lo aprendido.
Alumna	10	***¿Te ayudan las prácticas calificadas que tu docente deja al terminar la clase? ¿De***
	11	***qué forma?***
Malca	12	Sí, porque a la hora del examen que nos toman bimestralmente, ya sabemos más, lo
	13	que va a venir.
Alumna	14	***¿Qué métodos de evaluación plantea el profesor?*** Aparte de las prácticas calificadas
	15	que ya hemos visto en clases.
Malca	16	Bueno hace exámenes escritos al finalizar el bimestre de todo lo aprendido.
Alumna	17	***¿Cambiarías el método o la forma de evaluar de tu profesor?***
Malca	18	No, me gusta su forma de evaluar.
Alumna	19	***¿Sientes que has obtenido un aprendizaje significativo al finalizar este bimestre en***
Malca	20	***el área de comunicación?***
Alumna	21	Bueno creo que aún me falta algo por comprender o aprender, aún estoy en proceso
	22	de aprender mejor

I. INFORMACIÓN

Fecha	Lugar	Hora
22 de noviembre 2019	Sala de profesores	17.35 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer sobre la evaluación del docente de 1º "B"		
Entrevistador		
Malca Gonzales Estrella Carolina		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	**Edad**	**Ocupación**
Estudiante 2	13	Alumna

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Conocer los métodos de evaluación del docente del área de comunicación.
Tópico 2	Opinión acerca de la evaluación que realiza el docente de comunicación
Tópico 3	Opinión de los instrumentos de evaluación que utiliza el docente.

III. TRANSCRIPCIÓN

Participante	N°	Turno
Malca	1	***¿Te gusta la enseñanza que recibes del profesor en el área de comunicación?***
	2	Si me gusta su enseñanza porque él es un docente directo, y lo que tú no sabes, si o
Alumna	3	si hace algo para que tú entiendas, aprendas lo que necesitas saber, te apoya no solo
	4	como profesor sino como un amigo, alguien que le importas porque él quiere en ver-
	5	dad que pases de año.
	6	***¿Cómo calificarías el desempeño de tu docente? (excelente, bueno, regular, malo)***
Malca	7	Muy bueno, además que es directo.
	8	***¿Te ayudan las prácticas calificadas que tu docente deja al terminar la clase? ¿De***
Alumna	9	***qué forma?***
Malca	10	Si nos ayuda, porque al dar esas prácticas cuando tenemos el examen bimestral, no-
	11	sotros ya tenemos el entendimiento, porque a veces en las clases no comprendes muy
Alumna	12	bien cómo se va a desarrollar esto y el profesor te da una práctica para que veas como
	13	va a ser el examen y salgas bien.
	14	***¿Qué métodos de evaluación plantea el profesor?*** Aparte de las prácticas calificadas
	15	que ya hemos visto en clases.
Malca	16	Bueno hace exámenes escritos al finalizar el bimestre de todo lo aprendido, también
	17	hace participaciones porque nos saca a la pizarra, lo que no hace es exposiciones.
Alumna	18	***¿Cómo es la motivación que el docente les brinda a ustedes?***
Malca	19	A veces pone en la pizarra algo interesante del tema que va a ser para llamar la aten-
Alumna	20	ción de nosotras, hay compañeras que dicen que es aburrido, que no hace nada, etc.
Malca	21	***¿Crees que has obtenido un aprendizaje significativo al finalizar este bimestre en***
	22	***el área de comunicación?***
Alumna	23	Sí, porque yo al principio no prestaba atención a la clase, estaba baja en comunica-
	24	ción hasta que el profesor habló conmigo y mis papás, me dio consejos; y desde ahí
	25	he prestado mejor atención, termino mis prácticas y he subido de nivel.

I. INFORMACIÓN

Fecha	**Lugar**	**Hora**
22 de noviembre 2019	Sala de profesores	17.45 h
Objetivo de la entrevista		
Conocer sobre la evaluación del docente de 1º "B"		
Entrevistador		
Malca Gonzales Estrella Carolina		
Entrevistado		
Nombre y Apellidos	**Edad**	**Ocupación**
Estudiante 3	13	Alumna

II. TÓPICOS DE ENTREVISTA

Tópico 1	Conocer los métodos de evaluación del docente del área de comunicación.
Tópico 2	Opinión acerca de la evaluación que realiza el docente de comunicación
Tópico 3	Opinión de los instrumentos de evaluación que utiliza el docente.

III. TRANSCRIPCIÓN

Participante	**N°**	**Turno**
Malca	1	***¿Te gusta la enseñanza que recibes del profesor en el área de comunicación?***
	2	Sí, porque su enseñanza es entendible. Nos enseña a comprender, explica con pacien-
Alumna	3	cia, hay veces que mis compañeras se portan mal, están riéndose en la clase, el pro-
	4	fesor es un poco estricto, a veces las saca de clases, ya que es una falta de respeto
	5	que mis compañeras estén riéndose.
	6	***¿Cómo calificarías el desempeño de tu docente? (excelente, bueno, regular, malo)***
Malca	7	Bueno, porque se esfuerza para que nosotras podamos entender, y si no sabemos lo
	8	explica hasta que podamos comprender.
Alumna	9	***¿Qué métodos de evaluación plantea el profesor?*** Aparte de las prácticas calificadas
	10	que ya hemos visto en clases.
Malca	11	Bueno a veces, cuando termina su clase, nos hace que del cuaderno repasamos y
	12	pasamos al libro de clases, ya que luego nos explicará paso a paso y tenemos que
Alumna	13	desarrollarlo y entregarlo al profesor.
	14	***¿Y coloca una nota por eso?***
	15	Sí, porque ve el apellido en su registro y coloca una nota, pero no en el libro
Malca	16	***¿Te ayudan las prácticas calificadas que tu docente deja al terminar la clase? ¿De***
Alumna	17	***qué forma?***
Malca	18	Me ayuda porque aprendo más, ya que son un refuerzo para el examen final.
Alumna	19	***¿Te gustaría que el profesor tenga otro método de evaluación?***
Malca	20	No, para mi está bien.
Alumna	21	***¿Crees que has obtenido un aprendizaje significativo al finalizar este bimestre en***
Malca	22	***el área de comunicación?***
Alumna	23	Sí.

Anexo F. Guía de análisis de contenido

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
Lambayeque, Perú
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

CARRERA PROFESIONAL DE LENGUA Y LITERATURA

GUÍA DE ANÁLISIS DE CONTENIDO

Unidad de análisis: *Práctica evaluativa como instrumento didáctico de evaluación de la institución educativa de Pomalca; del primer año de secundaria.*

Examinadores : .....
Asignatura : .....
Grado y Sección : .....
Institución Educativa : .....
Lugar/fecha de examen : .....

***Intención*:** Examinar de manera precisa y objetiva la práctica evaluativa como instrumento didáctico de evaluación de la institución educativa de Pomalca; del primer grado de secundaria. Posteriormente, marca un aspa en el paréntesis, según la respuesta sea **SÍ** o **NO**. Se añade reflexiones en el apartado "otras observaciones".

	SÍ	NO
1. Identificación		
1.1. Los datos de las prácticas evaluativas son los necesarios.	( )	( )
2. Fundamentación		
2.1. Se expone la importancia del instrumento educativo.	( )	( )
2.2. Se incorpora una descripción breve del tema por parte del docente.	( )	( )
3. Objetivos		
3.1. Los objetivos enseñanza-aprendizaje son los adecuados.	( )	( )
3.2. Se realiza una búsqueda constante de excelencia en el alumnado.	( )	( )
3.3. Se encuentra la eficacia y eficiencia de los métodos pedagógicos aplicados durante el proceso de enseñanza.	( )	( )
4. Contenidos		
4.1. Los temas abordados han sido seleccionados en el instrumento evaluativo.	( )	( )
4.2. Los contenidos son oportunos dentro de la práctica evaluativa.	( )	( )
4.3. Se presentan los contenidos desarrollados de manera sistemática.	( )	( )
5. Evaluación		
5.1. En el proceso evaluativo se consideran los temas desarrollados.	( )	( )
5.2. En el proceso evaluativo se consideran los conocimientos previos.	( )	( )
5.3. Recurrencia de un reforzamiento en el instrumento evaluativo.	( )	( )
5.4. Se pretende potenciar los procesos de aprendizaje.	( )	( )

Anexo G. Informes de validación de la propuesta-solución

INFORME n.° 1

Validación de la «Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca»

Objeto validado: *Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca.*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado la ***"Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca"***, presentada por los investigadores **Estrella Malca Gonzales** y **Manuel Portilla Chiroque**, aspirantes al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

La *Propuesta de evaluación formativa* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en las competencias lee, escribe y se comunica, en estudiantes de primer grado de EBR secundaria, área de Comunicación, institución educativa de Pomalca.

Firma	
Apellidos y nombres	Flores Cruz Carlos Alberto
DNI	16804870
Profesión	Educación, especialidad: Lengua y literatura
Grado académico	Doctor
Afiliación institucional	Universidad Nacional de San Martín
Cargo que desempeña	Profesor universitario y director de la unidad de investigación de la Facultad de Educación y Humanidades
Fecha de validación	Rioja, 9 de julio de 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de la *Propuesta de evaluación formativa*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		Criterios	Ítems	Escala valorativa				
				1	2	3	4	5
Fundamentos evaluativos	Fundamentos evaluativos teóricos	Pertinencia	1. Los fundamentos evaluativos teóricos son pertinentes como sustento epistémico del sistema de evaluación formativa orientada a desarrollar las competencias correspondientes al área de Comunicación de estudiantes de Educación Básica Regular secundaria.					X
		Sistematicidad	2. Los fundamentos evaluativos teóricos tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con el sistema de evaluación formativa.					X
		Consistencia	3. Los fundamentos evaluativos teóricos aportan bases consistentes al sistema de evaluación formativa.					X
	Fundamentos evaluativos didácticas	Pertinencia	4. Los fundamentos evaluativos didácticos son pertinentes como sustento epistémico del sistema de evaluación formativa orientado a desarrollar las competencias correspondientes al área de Comunicación de estudiantes de Educación Básica Regular secundaria.					X
		Sistematicidad	5. Los fundamentos evaluativos didácticos tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con el sistema de evaluación formativa.					X
		Consistencia	6. Los fundamentos evaluativos didácticos aportan bases consistentes al sistema de evaluación formativa.					X
Estrategias evaluativas	Problematización	Consistencia didáctica	7. La estrategia de problematización está organizada didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: dudar del proceso de evaluación formativa.					X
	Diseño		8. La estrategia de diseño está organizada didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: prever el proceso de evaluación formativa.					X
	Registro / Análisis		9. Las estrategias de registro y análisis están organizadas didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: tomar y procesar información de la evaluación formativa.					X X
	Evaluación y comunicación		10. La estrategia de evaluación y comunicación está organizada didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: juzgar y socializar resultados de la evaluación formativa.					X
			Puntajes parciales					50
			Puntaje total	**50**				

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez		
Escala	***Rango de frecuencia***	***Rango de porcentaje***
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez	
Validez baja	( )
Validez regular	( )
Validez buena	( )
Validez muy buena	(X)

Opinión de validez

La propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca *posee validez muy buena* en los *fundamentos* en su pertinencia, sistematicidad y consistencia en los *fundamentos evaluativos* con sus enfoques: holístico, sistémico, formativo, productivo; y *estrategias evaluativas* en sus componentes e instrumentos evaluativos; por lo tanto, la propuesta es viable.

INFORME n.° 2

Validación de la «Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca»

Objeto validado: *Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca.*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado la ***"Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca"***, presentada por los investigadores **Estrella Malca Gonzales** y **Manuel Portilla Chiroque**, aspirantes al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

La *Propuesta de evaluación formativa* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en las competencias lee, escribe y se comunica, en estudiantes de primer grado de EBR secundaria, área de Comunicación, institución educativa de Pomalca.

Firma	
Apellidos y nombres	Chunga Morales Diana Elizabeth
DNI	73121757
Profesión	Docente en Educación- Lengua y Literatura
Grado académico	Magíster
Afiliación institucional	Juan Manuel Iturregui
Cargo que desempeña	Docente
Fecha de validación	10-07-2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de la *Propuesta de evaluación formativa*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		**Criterios**	**Ítems**	**Escala valorativa**				
				1	**2**	**3**	**4**	**5**
Fundamentos evaluativos	Fundamentos evaluativos teóricos	Pertinencia	1. Los fundamentos evaluativos teóricos son pertinentes como sustento epistémico del sistema de evaluación formativa orientada a desarrollar las competencias correspondientes al área de Comunicación de estudiantes de Educación Básica Regular secundaria.					x
		Sistematicidad	2. Los fundamentos evaluativos teóricos tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con el sistema de evaluación formativa.					x
		Consistencia	3. Los fundamentos evaluativos teóricos aportan bases consistentes al sistema de evaluación formativa.					x
	Fundamentos evaluativos didácticas	Pertinencia	4. Los fundamentos evaluativos didácticos son pertinentes como sustento epistémico del sistema de evaluación formativa orientado a desarrollar las competencias correspondientes al área de Comunicación de estudiantes de Educación Básica Regular secundaria.					x
		Sistematicidad	5. Los fundamentos evaluativos didácticos tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con el sistema de evaluación formativa.					x
		Consistencia	6. Los fundamentos evaluativos didácticos aportan bases consistentes al sistema de evaluación formativa.					x
Estrategias evaluativas	Problematización	Consistencia didáctica	7. La estrategia de problematización está organizada didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: dudar del proceso de evaluación formativa.					x
	Diseño		8. La estrategia de diseño está organizada didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: prever el proceso de evaluación formativa.					x
	Registro / Análisis		9. Las estrategias de registro y análisis están organizadas didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: tomar y procesar información de la evaluación formativa.					x
	Evaluación y comunicación		10. La estrategia de evaluación y comunicación está organizada didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: juzgar y socializar resultados de la evaluación formativa.					x
			Puntajes parciales					**50**
			Puntaje total	**50**				

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez		
Escala	***Rango de frecuencia***	***Rango de porcentaje***
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez	
Validez baja	( )
Validez regular	( )
Validez buena	( )
Validez muy buena	(x)

Opinión de validez
La propuesta de validez formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación básica regular en una Institución educativa en Pomalca posee una *Validez muy buena*, en sus fundamentos y estrategias evaluativas. Por ende, la propuesta es pertinente.

INFORME n.° 3

Validación de la «Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca»

Objeto validado: *Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca.*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado la ***"Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca"***, presentada por los investigadores **Estrella Malca Gonzales** y **Manuel Portilla Chiroque**, aspirantes al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

La *Propuesta de evaluación formativa* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en las competencias lee, escribe y se comunica, en estudiantes de primer grado de EBR secundaria, área de Comunicación, institución educativa de Pomalca.

Firma	
Apellidos y nombres	Coronado López Sandra Paola
DNI	42402258
Profesión	Docente
Grado académico	Doctora en Educación
Afiliación institucional	IEE. Manuel Antonio Mesones Muro
Cargo que desempeña	Docente
Fecha de validación	18/07/25

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de la *Propuesta de evaluación formativa*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Dimensiones		**Criterios**	**Ítems**	**Escala valorativa**				
				1	**2**	**3**	**4**	**5**
Fundamentos evaluativos	Fundamentos evaluativos teóricos	Pertinencia	1. Los fundamentos evaluativos teóricos son pertinentes como sustento epistémico del sistema de evaluación formativa orientada a desarrollar las competencias correspondientes al área de Comunicación de estudiantes de Educación Básica Regular secundaria.					5
		Sistematicidad	2. Los fundamentos evaluativos teóricos tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con el sistema de evaluación formativa.					5
		Consistencia	3. Los fundamentos evaluativos teóricos aportan bases consistentes al sistema de evaluación formativa.					5
	Fundamentos evaluativos didácticas	Pertinencia	4. Los fundamentos evaluativos didácticos son pertinentes como sustento epistémico del sistema de evaluación formativa orientado a desarrollar las competencias correspondientes al área de Comunicación de estudiantes de Educación Básica Regular secundaria.					5
		Sistematicidad	5. Los fundamentos evaluativos didácticos tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con el sistema de evaluación formativa.					5
		Consistencia	6. Los fundamentos evaluativos didácticos aportan bases consistentes al sistema de evaluación formativa.					5
Estrategias evaluativas	Problematización	Consistencia didáctica	7. La estrategia de problematización está organizada didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: dudar del proceso de evaluación formativa.					5
	Diseño		8. La estrategia de diseño está organizada didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: prever el proceso de evaluación formativa.					5
	Registro / Análisis		9. Las estrategias de registro y análisis están organizadas didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: tomar y procesar información de la evaluación formativa.					5
	Evaluación y comunicación		10. La estrategia de evaluación y comunicación está organizada didácticamente con fines de desarrollo evaluativo: juzgar y socializar resultados de la evaluación formativa.					5
			Puntajes parciales					50
			Puntaje total	**50**				

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez		
Escala	***Rango de frecuencia***	***Rango de porcentaje***
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez	
Validez baja	( )
Validez regular	( )
Validez buena	( )
Validez muy buena	(X)

Opinión de validez

La propuesta de evaluación formativa presenta una ***validez muy buena,*** donde los fundamentos y estrategias evaluativas son pertinentes, consistentes y sistemáticos. Por lo tanto la propuesta es viable.

Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca

INFORME DE ORIGINALIDAD

3%	3%	1%	1%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
2	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1%
4	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	fdocuments.net Fuente de Internet	<1%
6	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
7	Submitted to Universidad Rafael Landívar Trabajo del estudiante	<1%

8	vdocuments.pub Fuente de Internet	<1 %
9	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE Trabajo del estudiante	<1 %
10	repositorio.uisek.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
11	Laura Cañadas, María Luisa Santos-Pastor. "La evaluación formativa desde la perspectiva de docentes noveles en las clases de educación física en primaria y secundaria", Revista Electrónica Educare, 2021 Publicación	<1 %
12	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to Universidad Javeriana - Académico Trabajo del estudiante	<1 %
14	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
15	repositorio.uroosevelt.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
17	Submitted to monterrico Trabajo del estudiante	<1 %
18	Submitted to usanmarcos Trabajo del estudiante	<1 %

19	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
21	1library.co Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.unife.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 15 words
Excluir bibliografía	Activo		

Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor

turnitin

Recibo digital

Este recibo confirma quesu trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Estrella Malca Gonzales & Manuel Portilla Chiroque
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro d...
Nombre del archivo:	10._Informe_Malca-Portilla_19.07.25_Rev..docx
Tamaño del archivo:	2.3M
Total páginas:	191
Total de palabras:	55,441
Total de caracteres:	307,758
Fecha de entrega:	21-jul-2025 07:40a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2718468346

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN LENGUA Y LITERATURA

TESIS

Propuesta de evaluación formativa para acompañar el logro de aprendizajes comunicativos productivos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Pomalca

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura

Investigadores : Malca Gonzales Estrella
Portilla Chiroque Manuel

Asesor : Manayay Tafur Milton

Lambayeque - Perú

2025

Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor