



UNA E

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en noveno y décimo año de
Educación General Básica

Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Licenciado/a en ciencias de la
Educación Básica

Autores:

Andrea Stephania Heras Heras

CI: 0105943591

Andrés Fabricio Morocho Uguña

CI: 0105367494

Tutor:

David Oliver Denis Choin

CI: 1754858593

Azogues, Ecuador

13-agosto-2019

Resumen:

La mejora de procesos evaluativos es un concepto que debe redimensionarse en la enseñanza, diversificando los diferentes métodos evaluativos a fin de que integren características de innovación didáctico-pedagógicas y que cumplan adecuadamente con la normativa que exige el currículo nacional del Ecuador. Es así que el objetivo del presente trabajo de titulación es diseñar, implementar y valorar un protocolo que guíe la implementación de evaluaciones formativas a fin de optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en la asignatura de lengua y literatura en noveno y décimo año de Educación General Básica. Para ello, se recurrió a una metodología de investigación con un enfoque cualitativo, y una metodología de análisis basada en la triangulación de datos. Se utilizan técnicas con un alcance exploratorio-descriptivo como la observación participante, además instrumentos de recolección de datos como diarios de campo, entrevistas, cuestionarios (pre y post test). Como resultado del proceso de implementación, se evidencia una mejora en los procesos educativos a partir de la incorporación de diferentes estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa como las redes de palabras, la retroalimentación descriptiva, la co y auto evaluación, el diagnóstico educativo, entre otros acordes con el contexto y la población estudiantil.

Palabras claves: Evaluación formativa, proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso de evaluación, innovación didáctica-pedagógica.

Abstract:

The improvement of evaluation processes is a concept that must be resized in teaching, diversifying the different evaluation methods so that they integrate characteristics of didactic-pedagogical innovation and that adequately comply with the regulations required by the national curriculum of Ecuador. Thus, the objective of this degree work is to design, implement and evaluate a protocol that guides the implementation of formative evaluations in order to optimize the teaching-learning process in the subject of language and literature in the ninth and tenth year of Basic General Education. For this, a research methodology with a qualitative approach was used, and an analysis methodology based on triangulation of data. Techniques with an exploratory-descriptive scope such as participant observation are used, as well as data collection instruments such as field diaries, interviews, questionnaires (pre and post test). As a result of the implementation process, an improvement in the educational processes is evident from the incorporation of different didactic strategies, educational actions and formative evaluation resources such as word networks, descriptive feedback, co and self evaluation, diagnosis educational, among other chords with the context and the student population.

Keywords: Formative evaluation, teaching-learning process, evaluation process, didactic-pedagogical innovation.

Índice del Trabajo

INTRODUCCIÓN	7
1. MARCO TEÓRICO.....	12
1.1. Ley Orgánica de Educación Intercultural.....	12
1.2. Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural	13
1.3. Evaluación formativa.....	15
1.4. Estrategias didácticas, acciones educativas y recursos.....	17
1.5. Intervención educativa: Protocolo de acción.....	18
2. METODOLÓGIA DE LA INVESTIGACIÓN	18
3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS	21
3.1. Análisis de la información.....	21
3.1.1. Análisis de los diarios de campo.....	21
3.1.2. Análisis de la entrevista realiza a los actores educativos involucrados en el proceso de realización y validación de las evaluaciones	22
3.1.3. Resultados de la matriz de análisis de evaluaciones.....	23
3.2. Triangulación de datos.....	23
3.3. Análisis de la encuesta de entrada (pre test) aplicada a los sujetos de investigación.....	25
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	28
4.1. Objetivos de la propuesta	28
4.1.1. Objetivo general.....	28
4.1.2. Objetivos específicos	29
4.2. Condiciones de aplicación del protocolo.....	29
4.3. Actividades relacionadas con la propuesta.....	29



4.4. Implementación de los indicadores de evaluación formativa.....	30
4.4.1. IEFC1. Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje.....	30
4.4.2. IEFC2. Comunica objetivos de aprendizaje claros y específicos.....	34
4.4.3. IEFC3. Se centra en los objetivos que representan resultados educativos valorados con aplicabilidad más allá del contexto de aprendizaje	36
4.4.4. IEFC4. Identifica conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados	39
4.4.5. IEFC6. Alienta a los estudiantes a progresar y auto-monitorear las metas de aprendizaje	42
4.4.6. IEFC7. Proporciona ejemplos de metas de aprendizaje, incluyendo, cuando resulte pertinente, los criterios o rúbricas que se utilizarán para calificar el trabajo del estudiante	46
4.4.7. IEFC8. Genera una evaluación frecuente entre pares, la autoevaluación y la integración de la evaluación dentro de las actividades de aprendizaje	49
4.4.8. IEFC9. Incluye retroalimentación que es concreta y oportuna y en relación con los objetivos de aprendizaje, proporcionando oportunidades para que el estudiante revise y mejore los productos de su trabajo y su comprensión.....	52
4.4.9. IEFC10. Promueve la metacognición y la reflexión de los estudiantes sobre su trabajo	56
4.4.10. IEFR2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño	59
4.4.11. IEFR4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas.....	62
4.4.12. IEFR5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo	65
4.5. Consideraciones finales sobre el proceso de implementación.....	67
4.6. Evaluación de la propuesta a partir de los resultados del pos-test.....	68
4.6.1. Análisis de encuesta de salida (post test) en 9no año de EGB	68
4.6.2. Análisis de la encuesta de salida (post test) en 10mo año de EGB	75



5. CONCLUSIONES	81
6. BIBLIOGRAFÍA	85
7. ANEXOS	90

La evaluación formativa es un componente fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite una valoración procesual de las actividades que se llevan a cabo en el aula. Por otra parte, la implementación de una evaluación formativa está estipulado bajo la normativa educativa del país, es decir que debe implementarse en los procesos educativos a fin de que se articule los procesos pedagógicos a las necesidades de aprendizaje considerando el contexto y la realidad educativa de cada estudiante.

El presente proyecto se desarrolló en la Unidad Educativa “Z. A. P”, ubicada en la ciudad de Cuenca (Ecuador), provincia del Azuay y perteneciente a la zona urbana. El contexto socio-educativo de la institución se compone de estudiantes pertenecientes a diversos niveles socioeconómicos y con formas y ritmos de aprendizaje diversos. El presente trabajo de titulación se desarrolló en Educación General Básica (EGB), en el subnivel superior, concretamente con un curso de 9no y otro de 10mo año, los mismos que cuentan con 32 y 33 estudiantes correspondientemente.

El presente trabajo de titulación tomó como referencia a 65 estudiantes distribuidos en dos cursos: uno de 9no y otro de 10mo año de EGB; a estos cursos impartía clase la misma docente de Lengua y Literatura. Es así que, mediante la observación participante, y el análisis de instrumentos de recolección de datos (diarios de campo) se pudo evidenciar que el grupo tiene un nivel de participación bajo en su gran mayoría, además existen grupos aislados en los dos paralelos, por lo que el clima áulico en ocasiones se torna tenso. Se evidencia también que se desarrollan todas las actividades con base en tres elementos: el libro de trabajo, los cuadernos y la pizarra, pudiendo determinar que existe una metodología de enseñanza convencional.

La presente investigación parte de la identificación de una problemática relacionada con la falta de diversidad en las evaluaciones, falta de retroalimentación, motivación, actividades de auto y co-evaluación, entre otras. En atención a este contexto educativo y con la finalidad de mejorar y diversificar los procesos evaluativos, y por añadidura los procesos de enseñanza-aprendizaje, se diseña, implementa y valora el “Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en la asignatura de lengua y literatura”, que integra estrategias didácticas, acciones educativas y recursos acordes con el contexto y la población estudiantil para la implementación de la evaluación formativa.

Es así que, se parte de un proceso diagnóstico, el cual se llevó a cabo mediante la implementación de técnicas e instrumentos pertinentes para la recolección de datos necesarios a fin de caracterizar los procesos educativos y evaluativos que se llevan a cabo en los cursos integrados por los sujetos de la investigación. Mediante la observación participante se identificó que los diferentes procesos de evaluación no incluyen retroalimentación, no se comunican objetivos claros de aprendizaje, no se adecúan a las necesidades educativas individuales, y, por ende, no se logra fomentar un aprendizaje significativo en los estudiantes. Por otra parte, mediante la aplicación de una matriz de análisis de evaluaciones sustentada en el instructivo del Ministerio de Educación y en Cizek (2010), mismos que destacan características que debe tener una evaluación formativa, se pudo evidenciar que las pruebas y evaluaciones llevadas a cabo no responden al desarrollo de las destrezas y los criterios de evaluación presentados en el Currículo 2016.

La evaluación formativa es un proceso transversal que debe ser parte indispensable del accionar educativo. Al ser un elemento tan importante, es necesario su implementación en los diferentes contextos formativos, ya que tiene la capacidad de dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la implementación de estrategias que promueven la metacognición, la reflexión, la responsabilidad y el auto-monitoreo en los estudiantes. Además, está ligado al desarrollo profesional, dado que cada docente adquiere destrezas que permiten el monitoreo, el apoyo constante y una retroalimentación efectiva, además de que permite conocer diferentes formatos e instrumentos de evaluación y adecuarlos al cada contexto áulico.

Es así que, a fin de cumplir con los procedimientos que rigen la evaluación determinados por el Ministerio de Educación, y de articular los procesos pedagógicos con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, el presente trabajo de titulación “Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en la asignatura de lengua y literatura” tiene la potencialidad de convertirse en una herramienta innovadora que mejore el accionar educativo y evaluativo. Por otra parte, otro de los elementos que da pertinencia a el presente proyecto es la normativa vigente en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su reglamento, (RLOEI), los cuales determinan a la evaluación formativa como un proceso que debe ser aplicado en las aulas de clase a favor de redimensionar los procesos formativos.

A partir de las problemáticas anteriormente expuestas, se considera necesario ejecutar un plan de acción basado en la implementación procesos de evaluación formativa con la finalidad de dar atención a las problemáticas encontradas y lograr resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes. Por consiguiente, y relacionando el presente proyecto con las líneas de investigación de la UNAE, se vincula a “Organización escolar y contextos educativos”. Es así como el protocolo desarrollado tiene la potencialidad de consolidarse como un aporte significativo para la mejora educativa, ya que es un documento de carácter innovador que aporta a la actualización de los conocimientos preexistentes de los docentes de la institución. Lógicamente, surge la pregunta siguiente ¿Cómo mejorar los procesos de evaluación formativa mediante el diseño y la implementación de un protocolo en noveno y décimo año de EGB?

Para responder a esta incógnita, se pretende generar un protocolo para la implementación de la evaluación formativa en la asignatura de Lengua y Literatura, basado en estrategias didácticas, acciones educativas y recursos, con el fin de mejorar la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje en 9no y 10mo año de EGB. Los objetivos específicos siguientes favorecerán la consolidación del objetivo general:

- Identificar los diferentes procesos de evaluación llevados a cabo en 9no y 10mo año de EGB en la asignatura de Lengua y Literatura.
- Analizar la pertinencia de los instrumentos de evaluación (pruebas y exámenes) aplicados en correspondencia con la evaluación formativa.
- Diseñar e implementar un protocolo con estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa acordes con el contexto y la población estudiantil.
- Valorar la implementación del protocolo en correspondencia con el fomento de la evaluación formativa.

Antes de definir las categorías de la investigación, es pertinente detenerse en algunas experiencias previas relacionadas a los procesos de evaluación formativa (nacionales e internacionales), que se constituyen como aportes a la investigación en la medida en que la propuesta de protocolo recoge los procesos exitosos y procura no incurrir en los desaciertos cometidos por estos investigadores.

La evaluación formativa se consolida como un tema importante en el plano de la educación, y por ello existen diferentes estudios que se han desarrollado en relación a la temática. Es así que, se analiza la evaluación formativa desde dos ópticas, en primera instancia las investigaciones desarrolladas en contextos internacionales, ya que el análisis de los mismos brinda la oportunidad de construir conceptos a partir de diversas experiencias en diferentes contextos investigativos. Y, por otra parte, se revisa investigaciones nacionales para esclarecer la profundidad que se le ha dado a la temática en el contexto ecuatoriano y latinoamericano.

Martínez Rizo (2009) realizó un estudio en México ante el avance de las pruebas estandarizadas en dicho país, en el que, además de exponer nuevas metodologías de evaluación que tengan un propósito formativo, se recalca la exigencia de encaminar los sistemas evaluativos hacia el equilibrio entre las pruebas masivas y la evaluación individual. Su labor investigativa concluyó que la evaluación debe considerarse un proceso sutil y que su labor no es necesariamente cuantificable, sino es un proceso que tiene la finalidad de valorar y contribuir a la optimización de los procesos formativos, pero a su vez complejizando la labor evaluativa y ampliando su nivel de acción.

Martínez Rizo (2009) establece la necesidad de valorar el trabajo en formas no cuantificables y, a su vez, afirma que esto aporta nuevas formas evaluativas que activan y optimizan los procesos de aprendizaje. Es importante el aporte de esta investigación ya que se puede establecer que la evaluación formativa permite generar diferentes ambientes evaluativos que ayudan a dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, además de exponer que no siempre una evaluación debe remitir una calificación.

Con respecto a investigaciones correspondientes al modelo educativo europeo, López Pastor *et al.* (2014) desarrollan una investigación en la que sugieren que la evaluación formativa es una propuesta de gran interés educativo porque incorpora metodologías potenciadoras de aprendizaje autónomo desde una perspectiva humanizadora, apartando la evaluación de una finalidad meramente cuantificadora. A su vez, y en el mismo contexto territorial, Alonso Martín (2007) realizó un estudio en el que propone a la evaluación formativa como una vía para para la transformación metodológica de la enseñanza. Aunque esta investigación está centrada en la educación de tercer nivel, es importante reconocer los conceptos de métodos restrictivos e innovación educativa, puesto que afirma que una evaluación formativa es una evaluación innovadora, procesual, orientadora y dinámica. También sostiene la relación directa de la evaluación formativa y la generación de un clima educativo colaborativo, potenciando de esa manera la motivación e implicancia de los estudiantes en los procesos formativos.

Las investigaciones tratadas en el apartado anterior orientan el presente trabajo de titulación, ya que cuentan con conceptos que son necesarios para generar un enfoque humanista vinculado a los diferentes procesos evaluativos. Por otra parte, se afirma que la evaluación formativa es, en esencia, innovación, ya que se puede



vincular dentro de los procesos evaluativos de carácter formativo, componentes que permitan generar aprendizaje autónomo, motivación, además de tener la posibilidad de integrar metodologías potenciadoras que alejen a la evaluación de un único componente cuantificador. Además, permiten transformar el enfoque metodológico de la enseñanza, acercando los procesos formativos y evaluativos hacia la generación de un clima educativo positivo para estudiantes y docentes mediante la aplicación de una evaluación secuenciada, centrada en los intereses de los estudiantes, guiada y novedosa.

Adentrando el marco investigativo al contexto ecuatoriano, Caicedo (2012), en su tesis titulada “Evaluación de la calidad educativa de la sección nocturna del Instituto Tecnológico Vicente Fierro”, reconoce las contribuciones que ofrece la evaluación formativa en pro de una mejora de la calidad educativa, ya que permite optimizar los procesos educativos en sectores de la población poco atendidos, es decir las personas que no cuentan con la posibilidad para acceder a una educación diurna. El aporte que ofrece este autor en correspondencia con la evaluación formativa es el impacto que tiene al ser implementada en un proceso educativo alternativo, con personas que no han accedido a la educación regular, ya que la función formativa que se genera mediante la diversificación de la evaluación tiene la potencialidad de generar un proceso de análisis y mejora de los procesos formativos desde una perspectiva integral.

En el mismo contexto, Saltos y Chiriboga (2016), en su artículo “La evaluación formativa en el desempeño de los estudiantes” generan una crítica en contra de la evaluación como un proceso de pregunta-respuesta, es decir una transmisión de conocimientos que está en correspondencia con la educación bancaria de Freire. Al respecto, las autoras proponen una evaluación que no contribuya solamente a comprobar resultados, sino a la formación íntegra del estudiante, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses, generando estrategias, técnicas e instrumentos que permitan evidenciar el alcance formativo real de la evaluación, separándola de un propósito meramente cuantificador, para establecer fundamentaciones que orienten a la mejora y progreso estudiantil que involucran no solamente modalidades evaluativas innovadoras, sino también la generación de un proceso sistemático y continuo para consolidar aprendizajes.

Las contribuciones que se generan a través del análisis de investigaciones y trabajos realizados en el país permiten conocer la realidad del contexto en el que nos desenvolvemos y desarrollamos nuestra práctica educativa e investigativa. Es así que, los trabajos de Caicedo (2012), y Saltos y Chiriboga (2016) conciben a la evaluación formativa como un proceso emergente que tiene la capacidad de generar mejoras en diferentes modos y campos educativos. Ambas investigaciones concuerdan que la evaluación formativa va más allá de valorar resultados o notas, sino que es una herramienta que permite el análisis y la optimización de procesos educativos con una perspectiva integral, ya que se centra en el análisis de intereses y necesidades educativas de los estudiantes, lo que facilita la adecuación e implementación de instrumentos, estrategias y técnicas que estén guiadas a la consolidación de los aprendizajes.

Otra de las investigaciones importantes que giran en torno a la evaluación formativa es la realizada por Espinoza Cacay (2017) que se titula “Técnicas e instrumentos de evaluación y su incidencia en la evaluación formativa en el área de lengua y literatura”. Este trabajo investigativo plantea las deficiencias en la aplicación de una evaluación formativa en el país, y establece la incidencia que tiene la deficiencia de tal proceso evaluativo en



el nivel educativo en los estudiantes. Es por ello que la autora propone implementar una evaluación formativa que permita a los estudiantes mejorar su proceso educativo mediante el diseño y aplicación de métodos y procesos evaluativos que respondan a necesidades particulares. Se define también a la evaluación formativa como un proceso sistemático que permite conocer las deficiencias, los errores y los puntos débiles en el alumnado. Esto permite tomar decisiones para la mejora, la corrección y la optimización de los procesos de enseñanza, los instrumentos, la metodología, los recursos, entre otros parámetros que influyen en la consecución de los logros de aprendizaje en los estudiantes.

Por su parte Soledispa Toro (2015), en su trabajo titulado “Innovaciones en el proceso de la evaluación formativa para superar problemas de rendimiento escolar” concibe a la evaluación como un elemento determinante para generar procesos educativos que ayuden a los estudiantes alcanzar los objetivos planteados y elevar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiendo redimensionar la evaluación más allá de exámenes escritos o memorización de información. Al contrario, representa un proceso que integra la evaluación sumativa y la evaluación diagnóstica con la finalidad de determinar el nivel de alcance de los objetivos educativos planteados. Esto favorece al análisis de las causas de posibles deficiencias formativas, generando información acerca de las potencialidades y deficiencias en los estudiantes, con la finalidad de establecer elementos que permitan mejorar el desempeño educativo, convirtiendo al aprendizaje en un proceso constructivo.

Los aportes de Soledispa Toro (2015) y Espinoza Cacay (2017) ratifican que la evaluación es un proceso que permite orientar la labor profesional docente hacia la consecución de mejores resultados educativos mediante el reajuste y actualización metodológica. Esta concepción es importante, ya que expone a la evaluación como un proceso cambiante y dinámico, que debe revisarse y cambiarse periódicamente. Cada evaluación es un nuevo comienzo en el círculo de enseñanza aprendizaje.

Finalmente, no cabe duda de que las investigaciones previas sobre evaluación formativa aportan un panorama positivo en cuanto a los beneficios potenciales que brinda la implementación de esta en las aulas de clase, así como lineamientos para afianzar y mejorar los procesos de aprendizaje mediante la generación de diversos escenarios formativos que fomenten diferentes procesos evaluativos.

El presente trabajo cuenta con cinco capítulos, en los cuales se desarrolla y resume todo el proceso que se llevó a cabo para la realización del proyecto. Es así que en el primer capítulo se desarrolla el marco teórico, en el cual se definen conceptos claves correspondientes a evaluación formativa, protocolo de acción, y se vincula los procesos de evaluación formativa con la normativa ecuatoriana vigente. En el segundo capítulo, se desarrolla la metodología de la investigación, en el cual se define el alcance, las etapas, los procesos y los diferentes instrumentos de recolección de datos utilizados. En el tercer capítulo, se desarrolla el análisis de resultados, es decir se analiza los datos y resultados de la implementación de los diferentes instrumentos de recolección y se los asocia a los diferentes objetivos específicos de la investigación. El siguiente capítulo es la propuesta, en la cual se definen los procesos de implementación del protocolo elaborado, se detallan cuáles fueron los resultados y se genera un análisis de la pertinencia que tuvo la utilización del protocolo al momento de generar una evaluación formativa. Por último, en las conclusiones, se detallan los aspectos más importantes del trabajo, y se presentan los datos más relevantes que se generaron en la implementación.



1. MARCO TEÓRICO

La evaluación de los aprendizajes como un componente del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como objetivo la valoración de los conocimientos de los estudiantes por medio de actividades o instrumentos de los cuales se obtiene la información para constatar si los objetivos de aprendizaje han sido cumplidos. Sobre estos resultados, los docentes pueden tomar decisiones y llevar a cabo acciones que brinden oportunidades a los estudiantes de adquirir aprendizajes significativos. Por este motivo, resulta necesario que los docentes hagan uso de estrategias didácticas, intervenciones educativas o recursos que beneficien este proceso y que involucre a los estudiantes de manera activa en la construcción de su propio conocimiento (tanto mental como emocional).

En Ecuador, el proceso de evaluación está determinado por el *Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*, que presenta ciertas características que deben ser cumplidas para que la evaluación sea efectiva y significativa, las cuales, a su vez, son parte del *Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil*. Con el objetivo de que este proceso de evaluación ostente un carácter formativo, y mediante una revisión documental, se recogen las características de la evaluación formativa establecidas por Gregory Cizek (2010), las cuales tienen el objetivo de que los estudiantes sean parte primordial del proceso, además de promover aprendizajes significativos. A continuación, se presentarán las categorías de la investigación, desde su encuadre normativo-legal (*LOEI* y *RLOEI*), pasando por la descripción de la evaluación formativa según los expertos en la materia y de acuerdo con los lineamientos del *Currículo 2016* del Ecuador, hasta llegar a las estrategias didácticas, los modelos de intervención y los recursos recomendados para asegurar una evaluación formativa.

1.1. Ley Orgánica de Educación Intercultural

La *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)* (2016) en el Art. 1, “garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores” (p.8). Por otro lado, en el Art. 2. se definen los principios del ámbito educativo en que se establece que los niveles educativos deben adecuarse al desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotriz, capacidades y necesidades de las personas, así como a su ámbito cultural y lingüístico. En la misma vía, se plantea la educación en valores basada en la transmisión y práctica de valores como la democracia, la libertad, el respeto, la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia, la equidad, la igualdad y la justicia. El proceso educativo debe promover “la investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos como garantía del fomento de la creatividad y de la producción de conocimientos, promoción de la investigación y la experimentación para la innovación educativa y la formación científica” (p.10). El sistema educativo ecuatoriano vela por los derechos de los estudiantes de recibir educación de calidad que beneficie su desarrollo integral.

Asimismo, en el Art. 3, la *LOEI* (2016), plantea como fines de la educación el desarrollo de capacidades de análisis y conciencia crítica, el desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas en el marco del respeto a los derechos educativos de la familia, la democracia y la naturaleza con base en la práctica permanente de los derechos humanos, la participación y los valores. Para asegurar que estos fines sean llevados a cabo, en el Art. 6 se establecen las obligaciones del Estado, entre las cuales se determinan el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, garantizar la aplicación, de carácter obligatorio, de un currículo nacional



en sus diversos niveles (inicial, básico y bachillerato) y modalidades (presencial, semipresencial y a distancia), así como garantizar la participación activa de los estudiantes y sus familias, y de los docentes en los procesos educativos.

Una vez abordadas las leyes que rigen el sistema educativo en general, resulta necesario enfocarse en el proceso de evaluación especificado en el *Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*.

1.2.Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural

El *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RLOEI)* (2015), en el Art. 184, considera la evaluación estudiantil como “un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje” (p.52). Según lo que determina el *Reglamento LOEI* (2015) en el mismo artículo, los procesos de evaluación estudiantil no deben remitirse únicamente a la emisión de calificaciones, sino proveer a los estudiantes retroalimentación que facilite alcanzar los aprendizajes requeridos y el cumplimiento de los estándares de calidad educativa. El docente debe tener como objetivo principal orientar al estudiante “de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje” (p.52).

El *RLOEI* (2015) determina el propósito principal de la evaluación en el Art. 185, según el cual se debe valorar los aprendizajes en su progreso, que deberían estar acompañados de un proceso formativo, y los resultados, con un producto de carácter sumativo; y debe estar orientado a:

1. Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo;
2. Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante;
3. Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico; y,
4. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje (p.53).

En la misma vía, el *RLOEI* (2015), en el Art. 187, dictamina las siguientes características inherentes al proceso de evaluación de los aprendizajes:

1. Tiene valor intrínseco y, por lo tanto, no está conectada necesariamente a la emisión y registro de una nota;
2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño;



3. Es continua porque se realiza a lo largo del año escolar, valora el proceso, el progreso y el resultado final del aprendizaje;
4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas;
5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo; y,
6. Tiene criterios de evaluación explícitos, y dados a conocer con anterioridad al estudiante y a sus representantes legales (p.54).

Por otra parte, el *RLOEI* (2015), en el Art. 193 define por "aprobación" al "logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una unidad, programa de asignatura o área de conocimiento, fijados para cada uno de los grados, cursos, subniveles y niveles del Sistema Nacional de Educación" (p.55). Estos objetivos de aprendizaje tienen su concreción en el Currículo 2016 en las destrezas con criterio de desempeño a desarrollar. Para determinar el nivel de logro académico de los estudiantes se hace uso de una escala de calificaciones que el *Reglamento LOEI* (2015), en el Art. 194 presenta, tanto en escala cualitativa como en escala cuantitativa (Tabla 1). En cuanto a la escala cualitativa, la valoración se presenta en base a cuatro criterios: "domina los aprendizajes requeridos, alcanza los aprendizajes requeridos, está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, y, no alcanza los aprendizajes requeridos" (p.55). Por otro lado, las calificaciones establecidas en la escala cuantitativa van desde menor o igual a cuatro hasta la calificación máxima 10.

Tabla 1

Escala de calificaciones

Escala cualitativa	Escala cuantitativa
Domina los aprendizajes requeridos.	9,00 – 10,00
Alcanza los aprendizajes requeridos.	7,00 – 8,99
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos.	4,01 – 6,99
No alcanza los aprendizajes requeridos.	≤ 4

Fuente: *RLOEI*, Artículo 194 publicado en el Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 286 de 10 de julio de 2014.



Las características de la evaluación antes mencionadas son el referente inicial del *Protocolo para la implementación de la evaluación formativa*, puesto que le otorgan validez al ajustarse a la normativa vigente; sin embargo, aún se debe conceptualizar la evaluación formativa para complementar este protocolo.

1.3.Evaluación formativa

La propuesta investigativa se basa en el diagnóstico del estado actual del proceso de evaluación como parte importante del proceso de enseñanza-aprendizaje y con miras a que sea de carácter constructivista-formativo. La evaluación formativa le otorga la posibilidad al docente de mejorar su práctica con base en la experiencia y las evidencias que obtiene de las actividades que les presenta a sus estudiantes y, de la misma manera, confiere la responsabilidad de la participación activa de los estudiantes para que reflexionen sobre su proceso de adquisición de nuevos conocimientos y sean conscientes de su progreso a medida que aprenden. En palabras de Talanquer (2015) “la evaluación formativa se basa en el análisis de evidencia recolectada por los docentes que les permiten hacer comentarios e implementar acciones para mejorar la comprensión de los estudiantes” (p.178); se puede determinar entonces que “es necesario optimizar la eficacia y eficiencia del panorama educativo a fin de incorporar la evaluación como una práctica que se lleva a cabo día a día” (Gallardo, Gil, Contreras, García, Lázaro, Ocaña, 2012, p.5). Dado los beneficios de este tipo de evaluación, resulta pertinente efectuar actividades que permitan un mejor acercamiento a las necesidades de los estudiantes y a cumplir los objetivos educativos.

La evaluación formativa se plantea como un proceso que se mantiene en continua transformación, debido a las acciones y reacciones de los alumnos frente a las estrategias didácticas que el docente lleva a cabo (Díaz Barriga y Hernández, 2002). Los resultados que se consigan con este tipo de evaluación van a ser determinados por la habilidad del docente de hacer a sus estudiantes partícipes activos en el proceso de aprendizaje, tal como afirma Talanquer (2015), quien considera que:

La naturaleza específica de las actividades seleccionadas o diseñadas por el maestro, la manera en la que el docente implementa tales actividades, la naturaleza de la evaluación formativa que el maestro realiza durante el trabajo en el aula, las decisiones que el docente toma y las acciones que implementa con base en los resultados de sus evaluaciones son indicadores críticos que también hay que tener en cuenta (p.177).

Para concretar los lineamientos de Talanquer sobre las decisiones y las acciones a tomar en el proceso de evaluación, se decide seguir el modelo de Gregory Cizek (2010), quien propone diez características principales de la evaluación formativa:

1. Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje.
2. Comunica objetivos de aprendizaje claros y específicos.
3. Se centra en los objetivos que representan resultados educativos valorados con aplicabilidad más allá del contexto de aprendizaje.



4. Identifica conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados.
5. Requiere el desarrollo de planes para la consecución de los objetivos deseados.
6. Alienta a los estudiantes a progresar y auto-monitorear las metas de aprendizaje
7. Proporciona ejemplos de metas de aprendizaje, incluyendo, cuando resulte pertinente, los criterios o rúbricas que se utilizarán para calificar el trabajo del estudiante.
8. Genera una evaluación frecuente entre pares, la autoevaluación y la integración de la evaluación dentro de las actividades de aprendizaje.
9. Incluye retroalimentación que es concreta y oportuna y en relación con los objetivos de aprendizaje, proporcionando oportunidades para que el estudiante revise y mejore los productos de su trabajo y su comprensión.
10. Promueve la metacognición y la reflexión de los estudiantes sobre su trabajo (p.8).

Hamodi, López Pastor y López Pastor (2015) consideran que la evaluación formativa posee diferentes ventajas, ya que permite llevar a cabo la medición de lo que se hace, de los atributos múltiples y del desempeño a través del tiempo tanto de docentes como de estudiantes. Otra de las ventajas es la gran validez formativa profesional y en valores, hábitos y habilidades, así como la retroalimentación constructiva y la disponibilidad de escenarios diversos. Así mismo, brinda información importante a los implicados sobre su desarrollo a lo largo del proceso, y les ofrece opciones para mejorar.

López Pastor (2012) aborda aspectos sobre las ventajas de la evaluación formativa en consecuencia de las ventajas antes presentadas. Determina que

1. Suele mejorar considerablemente la motivación e implicación del alumnado en el proceso de aprendizaje;
2. ayuda a corregir a tiempo las lagunas y problemáticas que surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que permite mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado;
3. constituye una experiencia de aprendizaje en sí misma;
4. es la forma de evaluación más lógica y coherente cuando la docencia se basa en sistemas de Aprendizaje Dialógico y/o en los modelos centrados en el aprendizaje del alumnado y en el desarrollo de competencias personales y profesionales;

5. facilita el desarrollo de la capacidad de análisis crítico y la autocrítica;
6. desarrolla la responsabilidad y autonomía del alumnado en los procesos de aprendizaje, con lo que adquiere un gran potencial de cara al desarrollo de estrategias de aprendizaje permanente;
7. suele mejorar el rendimiento académico, como efecto lógico de las ventajas enunciadas anteriormente (p.123).

La evaluación formativa requiere que el estudiante elabore una respuesta que demuestre sus conocimientos y habilidades lo cual se puede lograr con la aplicación de una variedad de técnicas, entendiendo estas como actividades, recursos o procedimientos que se utilizan para obtener información sobre el proceso, las cuales se pueden adaptar a diferentes situaciones.

Resulta indispensable que para que se efectúe un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo por medio de la evaluación formativa, los docentes sean capaces de crear ambientes propicios de desarrollo integral de los estudiantes con la puesta en práctica de estrategias didácticas innovadoras aplicadas al contexto. Con este objetivo se explica en el epígrafe siguiente en que consiste la intervención educativa y cómo se hace realidad en un protocolo de acción.

1.4.Estrategias didácticas, acciones educativas y recursos

Las estrategias didácticas pueden traducirse como acciones que el docente planifica con el fin de que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos mediante el cumplimiento de los objetivos planteados. En palabras de Díaz (1998), las estrategias se traducen como “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). De la misma manera, Tebar (2003) afirma que una estrategia consiste en “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 7). Por otro lado, una acción educativa, de manera inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje, en palabras de Vilafranca (2015), “supone una acción deliberada con finalidad pedagógica, una acción emprendida intencionalmente con fines educativos” (p.14). En la misma vía, los materiales utilizados por los docentes para la implementación de las estrategias didácticas toman el nombre de recursos, los cuales “agrupan todos los objetos, aparatos, medios de comunicación que pueden ayudar a descubrir, entender o consolidar conceptos fundamentales en las diversas fases del aprendizaje” (S/n, 2003, p.101). La aplicación de estrategias didácticas, acciones educativas a recursos en la práctica diaria implica un proceso de seguimiento y perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la intervención educativa llevada a cabo en la institución se utilizaron diferentes y variadas estrategias, acciones y recursos, entre los que se encuentran el aprendizaje cooperativo, redes de palabras, preguntas directas, la metodología de aula invertida, por otro lado, se diseñaron rúbricas globales, de autoevaluación; y, de manera general, se preparó el proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes en cada intervención.



1.5. Intervención educativa: Protocolo de acción

Con el objetivo de llevar a cabo un proyecto para la mejora educativa, se pone en práctica la intervención educativa que, según Jordán, Pachón, Blanco & Achiong (2011), se define como “un proceder que se realiza para promover un cambio, generalmente de conducta en términos de conocimientos, actitudes o prácticas, que se constata evaluando los datos antes y después de la intervención” (p.541). En la misma vía, Touriñán (2011) coincide estos autores en que “la intervención educativa es la acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando” (p.283). Entonces, para ejecutar este tipo de intervención debe darse una acción intencional en el ámbito educativo con fundamento en el conocimiento de la educación y del funcionamiento del sistema.

Es así que, como producto de esta intervención se determina la creación de un protocolo de acción definido como un instrumento de orientación de un determinado tema y en el cual se han clarificado las actividades planificadas y realizadas por los profesionales, incluyéndose actividades a realizar, tanto autónomas como delegadas, ante una determinada tarea (Sánchez, González, Molina y Guil, 2009). Antes de la elaboración de un protocolo es necesario establecer el alcance que este debe tener. Para determinarlo, Aguirre y Hernández (2014), establecen las siguientes preguntas: “¿Es precisa la elaboración, por qué se hace?, ¿el problema que se pretende solucionar con la creación del documento es de tal magnitud que justifica el tiempo y los recursos que se van a invertir?, ¿a qué profesionales se dirige?” (p. 493).

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El desarrollo de la presente investigación basa su metodología en un enfoque cualitativo de alcance correlacional, en el que se pretende valorar el nivel de mejora en los procesos educativos mediante la implementación de un protocolo para incentivar a la evaluación formativa mediante un análisis descriptivo de los hechos. Sarduy Domínguez (2007) define que “La investigación cualitativa estudia los contextos estructurales y situacionales, tratando de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica” (p. 7). Es así que, aunque una parte de la metodología está basada en el análisis de números y tablas con datos cuantitativos, este solamente es un proceso para que la información obtenida resulte segura y confiable, ya que el objetivo de la investigación no se relaciona con la obtención de datos cuantitativos; prueba de ello es la utilización de la investigación acción, por lo que se consolida como una investigación de enfoque netamente cualitativo.

Partiendo de lo anteriormente planteado, los datos cualitativos se obtuvieron mediante la observación participante, el análisis de los diarios de campo y entrevistas semi estructuradas con los diferentes actores educativos, además del análisis descriptivo de las rúbricas utilizadas para valorar cada implementación y de las retroalimentaciones realizadas (ANEXO 1). Además del análisis de los resultados de un cuestionario en dos fases (cuestionario de entrada y de salida). Estos se desarrollan mediante un test (pre y post) realizado por los autores con base en los aportes generados en el marco teórico acerca de la evaluación formativa; por otra parte, se generó un análisis pertinente de los documentos (pruebas, exámenes) utilizados en la unidad educativa, mediante una matriz de análisis de evaluaciones con el fin de examinar el aporte formativo de los mismos.



La población con la que se trabajó corresponde a seis cursos, tres de octavo y tres de noveno, de la cual se derivó una muestra de 65 estudiantes, 32 en noveno y 33 en décimo año de EGB (un grado por cada curso), cuyas edades oscilan entre 12 y 15 años. El presente proyecto tuvo tres fases: el diagnóstico, la implementación y la valoración, con una duración de aproximadamente seis meses, durante los cuales se logró cumplir todas las fases y las actividades planificadas. Durante este lapso de tiempo se trabajó mediante la investigación-acción participante, que resulta un enfoque que tiene dos objetivos que direccionan la investigación: la acción, que se lleva a cabo en el momento de la intervención en una realidad determinada, y la creación del conocimiento, o la validación de teorías que rigen dicha acción. Es así que los resultados que ofrece esta metodología están vinculados a la intervención activa sobre un objeto de estudio, como la construcción y validación de teoría y conocimiento mediante la investigación realizada (de Oliveira Figueiredo, 2015). La utilización de este enfoque facilitó la recopilación de información a lo largo del desarrollo de la investigación enfocada específicamente en valorar, conocer y caracterizar las modalidades y procesos de evaluación llevados a cabo; y partiendo de este diagnóstico generar un proceso para cambiarlo.

En esta misma línea, una de las ventajas de trabajar mediante la investigación acción participante se relaciona con la flexibilización en la recolección de datos, ya que el investigador-observador forma parte de lo observado, por lo que se involucra activamente en el proceso (Calvo, 2007). Es así que un instrumento que se vincula a la observación participante es el diario de campo (ANEXO 2 y 3), que tiene como finalidad ayudar a llevar el registro de datos de forma ordenada y pueden organizarse mediante mapas, diagramas, lista de objetos, entre otros (Hernández *et al.*, 2014). En la presente investigación, el diario de campo facilitó el registro de los datos observados en relación a los procesos de evaluación que se llevaron a cabo en el aula, además de servir de gran ayuda en la caracterización del grupo, es decir conocer los problemas, los intereses, las necesidades, las relaciones y las potencialidades individuales y grupales.

Otra técnica utilizada fue la entrevista (ANEXO 4) ya que tiene la potencialidad de facilitar y mejorar la recolección de datos abundantes mediante una serie de preguntas ya sean abiertas o cerradas y del proceso dialógico mediante el cual se lleva a cabo (Albert, 2007). En la presente investigación tuvo un carácter exploratorio con la finalidad de conocer la realidad concerniente a la pertinencia de los actores educativos que están directamente implicados en el proceso de realización, aprobación y valoración de evaluaciones.

El cuestionario de entrada y salida (ANEXO 5) (pre y post test), se utilizó como un instrumento que ayudó a la recolección de datos, ya que valora las diferencias establecidas entre los individuos sujetos de estudio, determina el grado de satisfacción y de conocimiento de determinada temática y aporta a mejorar el grado de validez y confiabilidad de los datos recolectados (Calvo, 2007). En este caso, se aplicó un test a los estudiantes para conocer el nivel de satisfacción con las modalidades y procesos de evaluación antes de la implementación de la propuesta, además de conocer si existen características asociadas a la evaluación formativa. Se llevó a cabo la implementación de dos test, pre y post, con la finalidad de conocer el grado de varianza y eficiencia que se generó luego de la implementación de las diferentes estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa planificados.



También se estableció a la triangulación de datos (ANEXO 6) como una estrategia que permite una mejora en la calidad de los procesos de investigación y garantizan la eficacia, veracidad y rigor en los resultados obtenidos, especialmente en investigaciones en ciencias sociales, lo que incluye a la educación (Aguilar y Barroso, 2015). A decir de Rodríguez, Pozo y Gutiérrez (2006), la triangulación es una “Técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos con un mismo objetivo que puede contribuir a validar un estudio de encuesta y potenciar las conclusiones que de él se derivan” (p.1). La utilización de la triangulación en el presente estudio gira en torno al análisis de las entrevistas y los test para poder generar un patrón de análisis en los resultados de los diferentes instrumentos.

Según Lafuente & Marín (2008) el proceso de investigación especialmente asociado a ciencias sociales consta de algunas fases, “preparatoria, trabajo de campo, análisis, fase informativa” (p. 7). La presente investigación tiene la finalidad de valorar en qué manera un protocolo para implementación de la evaluación formativa puede mejorar los procesos educativos. Se han definido también las técnicas e instrumentos que están guiados a recolectar información y validar resultados. Por otra parte, el proceso de implementación definido por Isasi, Gómez & Stuart (2012) consta de “Planificación de la implementación, diagnóstico inicial, diseño proyecto, implementación, evaluación del proyecto” (p. 64). Definiendo cada uno de estos elementos, se plantea que la planificación se deriva del acompañamiento pedagógico realizado a través de las prácticas pre profesionales, en las cuales se evidencia problemáticas relacionadas con la falta de procesos de evaluación formativa en el aula. Es así que se realiza un diagnóstico inicial en los grupos sujetos de estudio mediante la aplicación de instrumentos adecuados para caracterizar la problemática.

Posterior a ello, en el proceso de diseño se planificó la metodología de implementación, las actividades, las estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa acordes con el contexto y la población estudiantil. Además, se asoció todo este proceso a los contenidos y las destrezas con criterio de desempeño que los estudiantes trabajaban en ese momento, además de una revisión documental de los PUD desarrollados por la docente. Por consiguiente, se generó un plan de implementación en el cual los investigadores se posicionan como el eje introductorio del protocolo planificado, ya que asumen la responsabilidad de ejecutar todos los procesos programados, así como de valorar la pertinencia y conocer cuáles fueron las debilidades y posibles mejoras en cada actividad. Por otra parte, la fase de evaluación se desarrolló mediante el análisis de tres elementos ligados al desarrollo de cada una de las actividades: la planificación de cada implementación, la rúbrica y una retroalimentación generada después de cada actividad. Esto sumado a la valoración de los resultados de la encuesta de salida (post-test), permite conocer el cambio que se dio en la valoración de los estudiantes en cada indicador después de la implementación.

Es así que, todos los instrumentos y técnicas descritas son la base metodológica fundamental que guía el desarrollo de la presente investigación ya que ayuda a caracterizar la problemática y adecuar el proceso de implementación al contexto y a la realidad educativa en la que se desarrolló la investigación.



3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS OBTENIDOS

3.1. Análisis de la información

En el presente apartado se desarrolla un análisis de los resultados obtenidos gracias a la valoración e implementación de todos los instrumentos utilizados. Por ello, se considera pertinente partir del análisis de los diarios de campo, mismo que va a permitir conocer una perspectiva generada a través del compartir de los investigadores con la situación problemática.

En una segunda instancia se genera un análisis de la entrevista realizada a los actores educativos involucrados en el proceso de realización y validación de las evaluaciones. Esta información va a permitir conocer el grado de conocimiento de conceptos ligados a la evaluación formativa con el que cuentan los actores educativos que realizan y aprueban evaluaciones, pruebas y exámenes en la institución educativa.

Se considera también la matriz de análisis de evaluaciones, misma que fue diseñada por los investigadores con la finalidad de conocer cuál es el grado de cumplimiento de indicadores asociados a la evaluación formativa en las pruebas y exámenes realizados en el año lectivo. Esta matriz cuenta con una escala valorativa mediante la cual se pretende conocer si se está implementando procesos de evaluación con una finalidad formativa en el grupo sujeto de estudio.

3.1.1. Análisis de los diarios de campo

La información recabada en los diarios de campo está guiada a reconocer los diferentes sucesos evidenciados en el aula; estos involucran a los procesos educativos y específicamente a los procesos evaluativos llevados a cabo, generando de esta manera datos relevantes y necesarios para la presente investigación. Es así que, durante todo el transcurso de las prácticas profesionales (PP) la utilización del diario de campo, como un instrumento de recolección de datos, permite conocer las variaciones que se generan en el aula respecto al desempeño docente, metodologías utilizadas, recursos, evaluación, entre otros. También permiten caracterizar el comportamiento de los estudiantes, las necesidades educativas, la participación, y las relaciones existentes en el grupo.

La relación de los diarios de campo con la investigación acción participativa es evidente y fue explicada anteriormente. Es así que, antes de generar el análisis de los diarios de campo, se parte de una caracterización de la muestra (un curso de 9no y otro de 10mo año de EGB) a fin de detallar las características más importantes que se evidenciaron dentro del proceso evaluativo realizado por la docente. En primer lugar, la mayoría de actividades se realizan de forma individual, y las actividades planificadas y ejecutadas en grupo, en la mayoría de los casos, no se realizan colaborativamente, por lo que no se generan buenas relaciones en el aula. Por otra parte, la retroalimentación es nula, ya que no se realiza ni de forma oral ni escrita. Además de las pruebas y evaluaciones elaboradas en el formato de base estructurada, no se evidencia la utilización de formatos e instrumentos de auto o coevaluación.

Es así que, mediante el análisis de los diarios de campo en relación a los procesos evaluativos, se estipula que existe una carencia en actividades de evaluación diferenciada y acorde a necesidades e intereses de los estudiantes. Al procurar cumplir con los plazos de tiempo estipulados por cada unidad didáctica, entonces se da más

importancia a la adquisición de conocimientos y no a un desarrollo integral. Es por ello que los estudiantes dan más importancia a la memorización de la teoría expuesta en los libros de texto. Por otra parte, se evidencia que los estudiantes no presentan motivación en la asignatura, en gran parte porque las actividades planteadas no son interesantes y no generan una participación activa por parte de los estudiantes. También hacen falta procesos de retroalimentación efectiva, además de que se las evaluaciones presentan un formato único, es decir, todas son de base estructurada, y en muchas ocasiones no están acorde a la destreza trabajada.

3.1.2. Análisis de la entrevista realiza a los actores educativos involucrados en el proceso de realización y validación de las evaluaciones

La presente entrevista tiene una base estructurada, y consta de quince preguntas que están guiadas a conocer los distintos criterios y conocimientos acerca de la evaluación formativa que tienen los actores educativos involucrados en el proceso de realización y validación de las evaluaciones (docente de aula, jefe de área y vicerrector). En la entrevista se toma en consideración el conocimiento de los documentos normativos que rigen la elaboración de evaluaciones, el grado de inclusión y desarrollo integral que aportan. Por otra parte, se pretende indagar acerca de la implementación de procesos de diagnóstico educativo, el registro cualitativo de los procesos educativos, y los diferentes formatos e instrumentos utilizados para evaluar los procesos. La aplicación de la entrevista busca esclarecer el panorama acerca de la evaluación que se lleva a cabo en la muestra del presente estudio, además conocer el grado de pertinencia que tiene el personal docente que elabora y valida las evaluaciones.

Para generar el análisis de la entrevista se establecieron indicadores de la evaluación formativa apeados al referente teórico Cizek (2010) y al *Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil* (2016).

Respecto a los procesos de auto y coevaluación, no se pudo vincular estos procesos a las preguntas relacionadas con la evaluación formativa, por lo tanto, se puede deducir que no se aplican este tipo de procesos en el aula de clases ni en la valoración para la aprobación de las evaluaciones escritas. Por otra parte, se hace referencia a que sí existe una evaluación cualitativa y cuantitativa porque, al existir ciertas destrezas en las cuales no se pueden aplicar pruebas o test, se valora o implementa la observación como un proceso que le facilita generar criterios acerca de las tareas que los estudiantes realizan; aunque se admite que se lleva a cabo un proceso mayormente cuantitativo, y que el tipo de evaluación depende del grado de dificultad que conlleva la destreza. También se critica la pertinencia de las evaluaciones quimestrales, ya que estas están sujetas a la elaboración de cuestionarios y pruebas de base estructurada. Con respecto al desarrollo integral del estudiante, se afirma la importancia de la evaluación para la comprobación de la adquisición de los aprendizajes en los estudiantes; además se estipula que este tipo de evaluaciones se adecúan a los diferentes procesos de aprendizaje.

Se destaca que existen dos tipos de evaluaciones: una que se aplica a todos los estudiantes, y otra que se aplica a los estudiantes con necesidades educativas especiales, por lo tanto, existe la adecuación entre el dominio de la destreza y las capacidades de cada estudiante; también se explica que existe una adaptación de las destrezas con el entorno social en el cual se desarrolla. Por otra parte, se plantea que las preguntas y los procesos de evaluación se adecuan al alcance y dominio de las destrezas, y todos estos aspectos se relacionan hacia el cumplimiento de

los criterios de evaluación, que son un componente de la evaluación formativa. Por otra parte, los aspectos que la docente no toma en cuenta en esta entrevista están la motivación, la realización de un diagnóstico educativo, el trabajo colaborativo y la retroalimentación. Así mismo, no se menciona la normativa vigente para la realización de las evaluaciones. Para finalizar, se recalca que hay un proceso dialógico entre docentes que permite la implementación de procesos evaluativos con resultados positivos.

A partir de lo expuesto en el análisis de las entrevistas, se establece que existen deficiencias en la implementación de la evaluación formativa, por lo que se busca implementar un protocolo de acción con el propósito de mejorar los procesos educativos mediante diferentes estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa.

3.1.3. Resultados de la matriz de análisis de evaluaciones

Uno de los instrumentos que ayudó a generar una valoración de la realidad evaluativa presente en los grupos sujetos de estudio fue la matriz de análisis de evaluaciones. Esta matriz está diseñada teniendo en cuenta diferentes indicadores que caracterizan una evaluación formativa, los mismos que parten de los aportes de Cizek (2010) y los lineamientos del RLOEI (2015). Estos indicadores se adaptaron para valorar exclusivamente el alcance formativo de las pruebas y evaluaciones que se diseñaron e implementaron a lo largo del año lectivo.

Para generar el análisis se parte de una escala numérica con los siguientes parámetros: se otorga una puntuación de 0 a 1 cuando la prueba o examen evaluado no cumple el indicador; 1,1 a 3, si se valora un indicador en proceso de implementación, y 3,1 a 5 cuando se cumple el indicador satisfactoriamente. Posteriormente, se realiza un promedio del alcance formativo de cada evaluación, valorando la puntuación obtenida en todos los indicadores y mediante los resultados obtenidos, se establece el alcance formativo de las diferentes pruebas y exámenes con base en la escala numérica anteriormente descrita.

Mediante los resultados de la matriz de análisis de evaluaciones (ANEXO 7), se puede concluir que existe un porcentaje mínimo de adecuación e implementación de procesos de evaluación formativa en las pruebas y exámenes analizados, ya que los indicadores evaluados presentan porcentajes mínimos que van desde 0,4 a 1,6, por lo que se evidencia que algunos indicadores no se implementan y otros se valoran con un proceso mínimo de implementación y adecuación a los indicadores de evaluación formativa analizados. Estos resultados motivan la generación de un proceso de implementación de la evaluación formativa en los grupos evaluados, como una forma de generar y mejorar los procesos educativos y evaluativos presentes.

3.2. Triangulación de datos

Uno de los objetivos de la investigación se centra en identificar los diferentes procesos de evaluación llevados a cabo en 9no y 10mo año de EGB en la asignatura de Lengua y Literatura. Es así que para cumplir con este propósito se realiza una revisión documental del plan de unidad didáctica (PUD), se valora las evaluaciones y pruebas realizadas a lo largo del año escolar mediante la matriz de análisis de evaluaciones, los diarios de campo y las entrevistas planteadas a la docente, al jefe de área y a la vicerrectora. Para ello, cada instrumento de



recolección de datos está ligado a indicadores, que, según el marco teórico recogido, caracterizan a la evaluación formativa.

Por lo tanto, para generar el análisis de todos los instrumentos y los aportes que cada uno genera, se parte del concepto de la triangulación de datos, donde se relaciona los diferentes instrumentos de recolección de datos y los siguientes indicadores (que caracterizan a la evaluación formativa): capacidades, necesidades e intereses de los estudiantes; el desarrollo integral del estudiante; la motivación; la retroalimentación; el desarrollo de destrezas y criterios de evaluación; valoración cualitativa y cuantitativa; trabajo colaborativo, la auto y co-evaluación; la responsabilidad del autoaprendizaje y los diferentes formatos de evaluación. (Se van a desarrollar en este apartado los más importantes)

Las docentes entrevistadas plantean que las evaluaciones no se adaptan a las necesidades e intereses de los estudiantes además de que el sistema educativo no brinda la oportunidad de velar por un desarrollo integral de los mismos, ya que se centra en la adquisición de conocimientos. Por otra parte, en el proceso de análisis de las evaluaciones y pruebas mediante la matriz de análisis, se evidencia que no existe una diferenciación en cuanto a capacidades e intereses en la elaboración de evaluaciones y no presentan preguntas o asignaciones que fomenten el análisis crítico y la reflexión de los estudiantes sobre lo que hacen, y sobre lo que deben aprender. Además, el análisis de los diarios de campo expone que existe una carencia de actividades diferenciadas que atiendan a las necesidades educativas individuales ya que no se presenta variaciones significativas en la puesta en práctica de la evaluación. Finalmente, mediante el test de entrada (pre test) los estudiantes afirman que las evaluaciones se adaptan a sus capacidades, mas no a sus intereses y que sólo exigen la memorización de contenidos.

En lo correspondiente a la motivación, en la entrevista se la considera como elemento fundamental del proceso de enseñanza, pero esta afirmación se ve en contraposición con los resultados de la matriz de análisis de evaluaciones en la que se expone que la motivación es un elemento que no se toma en cuenta, pues se la considera un aspecto implícito que debe ser tratado antes del proceso. Por otra parte, en el análisis de los diarios de campo se determina que los estudiantes no presentan una actitud positiva a la asignatura y puede tener su origen en que las actividades presentadas por la docente no atraen a los estudiantes a participar activamente en el aula. Finalmente, los resultados del test arrojan que los estudiantes no se sienten lo suficientemente motivados en la asignatura de Lengua y Literatura puesto que consideran que no es importante y exige mucha lectura y escritura.

En relación al trabajo colaborativo, la entrevista expone que se lo considera como una estrategia didáctica eficiente para el desarrollo de algunos contenidos. Por otra parte, en el diseño de evaluaciones, el trabajo colaborativo solamente se aplica en actividades en clase. Esto va de la mano con el análisis de los diarios de campo donde expone la utilización del trabajo colaborativo en pocas ocasiones y sólo en ciertas actividades como la realización de carteleras y exposiciones. Por lo tanto, se evidencia una contraposición con la afirmación de los estudiantes, quienes disfrutaban el hecho de trabajar en conjunto con algunos de sus compañeros, pues aprovechan el momento para compartir experiencias e ideas.

En cuanto a los procesos de retroalimentación, co y auto-evaluación en la entrevista no se hace referencia al tema, por lo que sugiere que no se implementan estos procesos. Es así que, mediante el análisis de las



evaluaciones, el criterio de los estudiantes y los diarios de campo se pudo corroborar que no se ponen en práctica procesos de retroalimentación, co y auto-evaluación.

Otro indicador se relaciona con el desarrollo de destrezas y criterios de evaluación. En la entrevista a las docentes se afirma que las evaluaciones son desarrolladas con base en lo que el currículo presenta, tanto destrezas como criterios de evaluación, mientras que mediante el análisis de las evaluaciones se puede evidenciar que tanto las destrezas como los criterios de evaluación no presentan la respectiva desagregación adaptada a cada año de EGB, y muchas veces, la pregunta o asignación no está en correspondencia con la destreza.

Luego del análisis ejecutado con base en los instrumentos de recolección de datos y los indicadores tomados en cuenta para esta investigación, se determina que el proceso de evaluación llevado a cabo en la institución educativa carece de carácter formativo. El desarrollo de destrezas y criterios de evaluación, la falta de retroalimentación, la ausencia de procesos de autoevaluación y coevaluación, y evaluaciones que no se ajustan a las diferencias individuales de los estudiantes, son algunas de las características de la evaluación de los aprendizajes en los cursos sujetos de estudio que limitan el alcance de la evaluación formativa, y, por ende, perjudican el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3. Análisis de la encuesta de entrada (pre test) aplicada a los sujetos de investigación

El pre test fue elaborado con base en criterios relacionados con los indicadores de la evaluación formativa propuestos por el referente teórico Cizek (2010) y el *Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil* (2016), además de contar con la validación del tutor profesional y el tutor de titulación. El test tiene la finalidad de establecer los diferentes criterios de los estudiantes en relación con los procesos de evaluación llevados a cabo. El test cuenta con catorce preguntas, divididas en dos escalas valorativas: una que responde a niveles de satisfacción y se realiza con una valoración de muy alta, alta, mejorable, baja y nula; por otra parte, se genera preguntas que corresponden a valorar mediante sí y no.

Para facilitar el análisis del pre test, se diferenciará los resultados de los dos grupos sujetos de la investigación por separado para poder caracterizar individualmente cada grupo. Por otra parte, se analizarán las preguntas en las que cada grupo presentó un resultado deficiente. Esto ayuda a generar una implementación que esté guiada a mejorar los procesos educativos y evaluativos que tuvieron un resultado negativo en la implementación del pre test.

El test realizado en 9no y 10mo año de EGB presenta resultados diversos en torno a las catorce preguntas planteadas. Cada pregunta estando relacionada a una característica de la evaluación formativa, se puede establecer, a priori, que la información recabada mediante la valoración de las respuestas sugiere que existen deficiencias en la implementación de procesos educativos relacionados con la evaluación formativa. A continuación, se presenta una tabla de doble entrada que organiza las catorce preguntas y sus correspondientes respuestas, con la finalidad de conocer las preguntas que tienen una valoración negativa por parte de los estudiantes en cada grupo.



Anteriormente se estableció que el test incluye preguntas que se responden mediante una escala valorativa de cinco elementos (muy alta, alta, mejorable, baja y nula). Es así que, para valorar si la pregunta se responde positivamente, se integran las escalas valorativas de muy alta y alta, teniendo que ser mayores a las valoraciones de baja y nula; por otra parte, la pregunta se valorará negativamente si al integrar las escalas de baja y nula, estas resultan mayores que las valoraciones de muy alta y alta.

Desde este punto de la investigación se va a hacer uso de una nomenclatura determinada por los autores en concordancia con las características de la evaluación formativa. El primer grupo de características está determinado como *Indicadores de evaluación formativa según Cizek (2010)*, cuya nomenclatura es IEFC, acompañado del numeral correspondiente. El segundo grupo de características se refiere a los *Indicadores de evaluación formativa según el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*, utilizando la nomenclatura IEFR.

Tabla 2

Valoración positiva o negativa en cada indicador

N° de pregunta	CURSO	Indicador asociado	9no		10mo	
			Valoración positiva	Valoración negativa	Valoración positiva	Valoración negativa
1		IEFC1: Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje.		X	X	
2		IEFC3: Se centra en los objetivos que representan resultados educativos valorados con aplicabilidad más allá del contexto de aprendizaje.	X			X
3		IEFC6: Alienta a los estudiantes a progresar y auto-monitorear las metas de aprendizaje.		X	X	
4		IEFC8: Genera una evaluación frecuente entre pares, la autoevaluación y la integración de la evaluación dentro de las actividades de aprendizaje.	X			X
5		IEFC9: Incluye retroalimentación que es concreta y oportuna y en relación con los objetivos de aprendizaje, proporcionando oportunidades para que el estudiante revise y		X	X	

	mejore los productos de su trabajo y su comprensión.			
6	IEFC10: Promueve la metacognición y la reflexión de los estudiantes sobre su trabajo.		X	X
7	IEFR3: Es continua porque se realiza a lo largo del año escolar, valora el proceso, el progreso y el resultado final del aprendizaje	X		X
8	IEFR5: Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo	X		X
9	IEFC2: Comunica objetivos de aprendizaje claros y específicos.	X		X
10	IEFC4: Identifica conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados.		X	X
11	IEFC7: Proporciona ejemplos de metas de aprendizaje, incluyendo, cuando resulte pertinente, los criterios o rúbricas que se utilizarán para calificar el trabajo del estudiante.	X		X
12	IEFR1: Tiene valor intrínseco y, por lo tanto, no está conectada necesariamente a la emisión y registro de una nota.	X		X
13	IEFR2: Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño.		X	X
14	IEFR4: Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas	X		X

Fuente: Elaboración propia.



El test fue elaborado con la finalidad de generar datos necesarios para caracterizar el grupo de estudiantes y los procesos de evaluación llevados a cabo, además de verificar si se cumplen con algunas características de la evaluación formativa. Se evidencia que existen seis indicadores en 9no y seis en 10mo que, mediante el análisis de los resultados del pre test, que no son tomados en cuenta ni se los desarrolla en el aula de clase. Es así que, se establece la importancia de atender esta problemática mediante la implementación de un proceso eficiente relacionado con la evaluación formativa para que se mejore los resultados en estos indicadores en cada grupo. Por lo tanto, los datos obtenidos en el análisis del pre test sirven para poder contextualizar la implementación de la propuesta a fin de generar una atención y mejora a las problemáticas encontradas en cada grupo estudiado.

Con base en toda esta información, se presenta en el capítulo siguiente la propuesta de intervención educativa titulada: “Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en 9no y 10mo año de Educación General Básica”.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

El presente proyecto está encaminado a diseñar, generar y valorar los diferentes espacios de implementación del “Protocolo para la implementación de la evaluación formativa”, con la finalidad de mejorar los procesos evaluativos mediante estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa acordes con el contexto y la población estudiantil.

Esta propuesta surge en respuesta a la pregunta de investigación del proyecto, ¿Cómo mejorar los procesos de evaluación formativa mediante el diseño y la implementación de un protocolo en noveno y décimo año de EGB?, en el cual se analiza la información obtenida de la implementación del Protocolo de evaluación formativa mediante el proceso llevado a cabo en cada uno de los indicadores trabajados.

Se pretende demostrar que el protocolo elaborado tiene la capacidad de consolidarse como un insumo valioso para la implementación de la evaluación formativa. Al ser el aula un espacio de reflexión e investigación propicio a la metodología de la investigación-acción participativa, se establece la necesidad de que el protocolo fuese puesto en práctica por los investigadores a fin de generar un espacio continuo de seguimiento y retroalimentación para aportar mejoras constantes al presente protocolo. Esta metodología de implementación va acorde a el concepto de investigación acción participativa, ya que los investigadores tienen la capacidad de generar un diagnóstico a partir de los aportes y experiencias generadas mediante la interacción con los sujetos de estudio, esto con la finalidad de generar una contextualización significativa acorde a las demandas reales de cada grupo (Latorre, 2003).

4.1. Objetivos de la propuesta

4.1.1. Objetivo general

Establecer un proceso dialógico, sistemático y organizado que guíe la implementación de la evaluación formativa en las aulas mediante el uso del “Protocolo para la implementación de la evaluación formativa”, con el fin de mejorar y diversificar los procesos evaluativos.



4.1.2. Objetivos específicos

- Generar espacios de implementación eficiente del protocolo para el fomento de la evaluación formativa en la asignatura de Lengua y Literatura.
- Retroalimentar los procesos educativos y evaluativos en el transcurso de la implementación del protocolo en las aulas.
- Valorar la pertinencia que brinda la utilización del protocolo implementado acorde a los resultados obtenidos.

4.2. Condiciones de aplicación del protocolo

Las condiciones de aplicación de la propuesta se basan en tres principios:

- **Principio dialógico.** Se establecen modos, tiempos, lugares y procesos metodológicos mediante un proceso de continuo diálogo entre los actores educativos involucrados y los autores de la presente investigación, además de adaptar e implementar nuevos elementos que surgen a través del continuo compartir de experiencias.
- **Retroalimentación continua.** El proceso de retroalimentación continua tiene la finalidad de encontrar y mejorar las deficiencias y potencialidades que se han generado en el proceso de implementación de la propuesta. A través de la valoración de las clases planificadas para la implementación además de las diferentes rúbricas que derivan de cada una. Esto permitirá analizar y optimizar los procesos planificados.
- **Innovación.** El principio de innovación conlleva que todas las estrategias implementadas tienen un carácter novedoso para el contexto preciso de la investigación. Además, mediante el principio dialógico se pueden establecer nuevos procesos y adaptar los ya existentes para que alcancen una pertinencia formativa.

Por lo tanto, la propuesta se centra en un protocolo que se compone de estrategias e instrumentos aplicables a las planificaciones de unidad didáctica para ejecutar un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo acorde a las destrezas con criterio de desempeño implementando procesos de evaluación formativa.

4.3. Actividades relacionadas con la propuesta

Cada indicador que se desarrolló responde a una deficiencia encontrada en los diferentes grupos sujetos de investigación. En consecuencia, se implementaron diferentes actividades propuestas en el “Protocolo para la implementación de la evaluación formativa” para verificar su validez y el grado de eficiencia que se genera para desarrollar cada indicador.

Para el desarrollo y análisis en este apartado, se parte de una breve descripción de cada indicador de evaluación formativa; luego, se define la estrategia didáctica, acción educativa o recurso con el cual fue llevado a la práctica



en la institución educativa; acto seguido, se presenta el proceso de implementación llevado a cabo en la práctica; le sigue la rúbrica con la cual la estrategia didáctica, acción educativa o recurso fue evaluado y, por último, la retroalimentación a cada una de las implementaciones. Cabe mencionar que el instrumento para la evaluación del indicador, es decir las rúbricas, fueron diseñados por los mismos investigadores y cuenta con la validación del tutor profesional, tutor de prácticas y tutor de titulación.

4.4. Implementación de los indicadores de evaluación formativa

4.4.1. IEFC1. Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje

Este indicador expone que generar espacios para que los estudiantes asuman la responsabilidad de su proceso de aprendizaje implica el desarrollo de una curiosidad crítica, misma que permite potenciar espacios de investigación, indagación, acceso al conocimiento y a la información de manera autónoma. Este acto de responsabilidad se genera mediante una percepción crítica, con base en cuestionamiento propio, y el auto-conocimiento. (Chacón, 2006). En este sentido, el que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje les permite crear nuevas destrezas, y tomar decisiones que ayuden a alcanzar satisfactoriamente las diferentes destrezas que se asocian a cada contenido.

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

En este caso, fomentar procesos de responsabilidad en el propio aprendizaje en el estudiante se puede dar de diferentes maneras, y se pueden implementar considerando diferentes características como el exigir al estudiante valorar críticamente los contenidos que se imparten y lo que se debe aprender además de poder valorar las formas de pensar diferentes, para que cada estudiante esté en la capacidad de captar ideas novedosas y diversas. Por ello se produce un metaconocimiento, es decir que cada estudiante tenga la capacidad de regular y controlar los procesos de pensamiento (Beyer, 1987).

- **Escucha activa:** Es importante generar un aprendizaje social, es decir incorporar en el proceso de aprendizaje individual al grupo, generando procesos de aprendizaje colaborativo mediante la escucha activa.

- **Auto-aprendizaje:** Se refiere a que cada estudiante desarrolle habilidades formativas con la finalidad de aprovechar todos los contextos para generar un proceso de aprendizaje continuo, esto quiere decir que el estudiante genere aprendizaje fuera del contexto educativo.

Las actividades que se proponen son:

- **Preguntas abiertas (para pensar):** Permite expresar sus opiniones, dudas, certezas y conocimientos. Esta actividad, guiada de una investigación previa, genera en los estudiantes la necesidad de comparar diferentes fuentes. Estas preguntas deben tener generar curiosidad, y da herramientas para que los estudiantes busquen sus propias respuestas.



- **Metodologías activas:** Simple. Alumno activo, docente guía. Son metodologías guiadas a despertar el interés, motivación y curiosidad. Generalmente son utilizadas para trabajos en grupo, mejorando también la cohesión grupal y el ambiente de trabajo, entre las más destacadas están: **El estudio de casos, el aprendizaje basado en proyectos, en problemas o el flipped classroom.**
- **Aprendizaje autónomo:** Rol de docente: guía. Es así que los estudiantes deben construir su propio conocimiento. Para potenciar este aprendizaje, se debe acompañar al proceso educativo, y generar espacios de reflexión que ayuden a los estudiantes a encontrar sus propias respuestas.
- **Dilemas morales:** Se exponen conflictos de valores, en donde cada estudiante debe enfocarse en responder a cada situación mediante su escala de valores, dando paso así a una reflexión acerca de su actuar y explicando los motivos.
- **Debate:** Generar espacio de reflexión y confrontación de ideas genera una visión crítica de una problemática a analizar. Se sugiere que sean problemas contextualizados a cada grupo de estudiantes. Esto genera un análisis de información, una argumentación y una conclusión.
- **Redes de palabras:** Se considera como una versión colaborativa de elaborar un mapa conceptual, y parte de una palabra, frase, o concepto, a partir del cual los estudiantes generan ideas, organizándola de manera gráfica a través de conectores o figuras que representen una forma de enlace pertinente para organizar sus ideas. Se recomienda utilizarlo para relacionar nueva información con los conocimientos previos, o para analizar un tema complejo dividiendo el mismo en sus componentes (Espejo y Sarmiento, 2017).
- **Role-Playing (juego de roles):** Consiste en representar situaciones de conflicto (social, cultural, cognitivo) para, posteriormente generar una solución adecuada. Esta estrategia es planificada para trabajarla en grupo, ya que cada grupo pensará, discutirá, argumentará y representará la mejor solución pensada.
- **Análisis y comparación de noticias:** Esta actividad ayuda a conocer el contexto, además de que se genera diferentes perspectivas de análisis y comparación. Esto ayuda a que los estudiantes construyan su propio conocimiento partiendo de la reflexión y el contraste.

4.4.1.1. Planificación para la implementación



La estrategia seleccionada para la implementación son las **Redes de palabras** la cual implica conocer las ideas, opiniones o dudas de los estudiantes acerca de un tema específico. Dado que con esta estrategia se pretende que los estudiantes puedan reconocer su nivel de conocimiento, se guía el proceso con el fin de que asuman la responsabilidad de su proceso de aprendizaje, como el indicador lo plantea.

Implementador: Andrés Morocho

Evaluador: Andrea Heras

DATOS INFORMATIVOS:

Curso: 9no EGB.

Unidad de planificación: Unidad 5, bloque Escritura.

Destreza con criterio de desempeño: Usar el procedimiento de planificación, redacción y revisión en la escritura de reseñas (Ref. LL.4.4.5.) (Ministerio de educación, 2016).

Indicador de evaluación: I.LL.4.7.2. Usa el procedimiento de producción de textos en la escritura de textos periodísticos y académicos y aplica estrategias que apoyen cada uno de sus pasos (planificación: lectura previa, lluvia de ideas, organizadores gráficos, consultas, selección de la tesis, el título que denote el tema, lluvia de ideas con los subtemas. (J.2., I.4.) (Ministerio de educación, 2016).

Tiempo de duración: 15 minutos.

Tabla 3

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFC1. Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje.	Redes de palabras	de Generar una actividad de preguntas abiertas: el objetivo de esta actividad es conocer las opiniones, dudas, certezas y conocimientos de los estudiantes. Esto permite generar una idea del conocimiento que tienen los estudiantes acerca de	Esta estrategia se la aplica en el momento de la clase conocido como anticipación, es decir esta estrategia es usada para activar conocimientos previos, además de organizar los nuevos contenidos y los nuevos procesos cognitivos. Planificación -Se genera una lluvia de ideas acerca de los argumentos (validez

un tema, además de que permite también conocer los procesos y las formas en las que cada estudiante relaciona el contenido.

de un argumento, las falacias, el objetivo de argumentar).

-Lluvia de ideas acerca de lo que es un texto.

-Integración de conceptos para generar ideas acerca de lo que es un texto argumentativo.

Fuente: Elaboración propia.

4.4.1.2. Rúbrica

Tabla 4

Rúbrica de evaluación del indicador.

Indicador	Valoración			
	Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
IEFC1. Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje.				
Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso				
Proceso de implementación				
Selecciona el tema o concepto con anticipación.	X			
Realiza ejemplos de esquemas para anticipar posibles problemas.		X		
Forma grupos de trabajo y basa su modo de trabajo en la colaboración.			X	
Se presenta el concepto o tema a esquematizar de forma clara.	X			
Se realiza un primer esbozo de esquema por grupo.		X		
Se presenta las formas de realizar conexiones para conectar los conceptos.	X			
Se realiza la retroalimentación a la actividad.		X		

Fuente: Adaptado de Espejo y Sarmiento (2017).

4.4.1.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

La estrategia Redes de palabras es una forma para que los estudiantes activen sus conocimientos y puedan generar un nuevo conocimiento al integrar nuevas conceptualizaciones. Es una estrategia que con la que se trabaja de manera eficiente la anticipación ya que su implementación no implica mucho tiempo. Para su ejecución se genera

una conversación con los estudiantes y se establece colaborativamente los elementos que se integran a las conceptualizaciones que se trabajan para generar una conceptualización de los contenidos expresados en clase.

A fin de que esta estrategia sea más eficaz aún, se recomienda incluir más formatos como ejemplos de esquemas para que los estudiantes puedan tener diferentes opciones. Por otra parte, se aconseja tener en cuenta las actitudes, aptitudes y nivel de aprendizaje de los estudiantes al momento de realizar los grupos de trabajo, ya que, en este caso, se integraron por afinidad, lo que representó mayor dificultad al momento de controlar el grupo. Además, se recomienda retroalimentar de mejor manera el primer esbozo de esquema que presentó cada grupo para que tengan una guía de cómo mejorar su trabajo, así como realizar una mejor explicación de las conexiones y ejemplificar su correcta utilización para integrar conceptos.

4.4.2. IEFC2. Comunica objetivos de aprendizaje claros y específicos

Los objetivos de aprendizaje según Salcedo (2011), no son otra cosa que “formulaciones de carácter didáctico que expresan en forma clara y precisa los cambios de conducta que se han de operar en el alumno como efecto del proceso enseñanza-aprendizaje” (p.116). En otras palabras, son los enunciados presentes en los programas de enseñanza que se plantean como propósitos o como la necesidad de que el alumno adquiriera determinados conocimientos, habilidades, actitudes y/o destrezas. Resulta necesario que los objetivos planteados no se presten a la subjetividad.

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

La **preparación del proceso de enseñanza-aprendizaje** implica que las actividades sean planificadas acorde a los objetivos educativos que se desean cumplir. González y Sánchez (2014), determinan que un buen docente:

- Señala los logros que deberán ser alcanzados.
- Proporciona guías a los ejecutores del trabajo.
- Sugiere formas específicas de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Orienta acerca de las necesidades que deberán satisfacerse para realizar este proceso, tanto materiales como humanas.
- Evita la duplicación de esfuerzos y, por lo tanto, el gasto inútil de recursos.
- Define la responsabilidad de cada uno de los actores.
- Perfila la forma como se llevará a cabo la evaluación de todo el proceso (p.3).

4.4.2.1. Planificación para la implementación



La **preparación del proceso de enseñanza-aprendizaje** implica sentar las bases sobre las que se van a llevar a cabo las actividades por bloque temático o unidad didáctica. Comunicar los objetivos de aprendizaje comprende guiar a los estudiantes hacia los resultados esperados y, además, presentarles los criterios que van a ser evaluados para que puedan estar preparados de mejor manera.

Implementador: Andrea Heras

Evaluador: Andrés Morocho

Tabla 5

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFC2. Comunica objetivos de aprendizaje claros y específicos.	Preparación del proceso de enseñanza-aprendizaje	Expresar en forma clara y precisa los cambios de conducta que se han de operar en los estudiantes como efecto del proceso de enseñanza-aprendizaje	Este indicador debe cumplirse al inicio de cada bloque curricular o unidad didáctica con el fin de que los estudiantes conozcan de qué manera se va a llevar el proceso y cuál va a ser la actividad de evaluación y los criterios que se van a tener en cuenta para la misma, y, de la misma manera, evitar confusiones durante el desarrollo de las actividades.

Fuente: Elaboración propia.

4.4.2.2. Rúbrica

Tabla 6

Rúbrica del indicador.

Indicador	IEFC2. Comunica objetivos de aprendizaje claros y específicos.	Valoración			
		Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
Proceso de implementación	Preparación del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
Señala los logros que deberán ser alcanzados.		X			
Proporciona guías a los ejecutores del trabajo.			X		
Sugiere formas específicas de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.				X	



Orienta acerca de las necesidades que deberán satisfacerse para realizar este proceso, tanto materiales como humanas.	X
Evita la duplicación de esfuerzos y, por lo tanto, el gasto inútil de recursos.	X
Define la responsabilidad de cada uno de los actores.	X
Perfila la forma como se llevará a cabo la evaluación de todo el proceso.	X

Fuente: Adaptado de González y Sánchez (2014).

4.4.2.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa.

El haber preparado el proceso de enseñanza-aprendizaje tuvo como resultado que haya sido más fácil para los estudiantes reconocer las necesidades que tenían que satisfacerse con las diferentes actividades o los propósitos que se debían cumplir a lo largo del proceso o con el proceso en general. Esto pudo evidenciarse en los resultados de la evaluación ya que no existieron dudas sobre el por qué o de qué manera se realiza, con lo cual se determina que los objetivos de aprendizajes llegaron a los estudiantes como información oportuna en el momento adecuado.

Resulta pertinente que se puedan sugerir diferentes vías para llevar a cabo las actividades, las cuales deben adaptarse a las diferentes necesidades e intereses de los estudiantes, al contrario de sugerir sólo una, ya que genera malestar o apatía hacia la ejecución de la actividad. Por otro lado, sería importante presentar los criterios específicos de evaluación, más que sólo los parámetros que se van a tomar en cuenta para evitar confusiones en el proceso.

4.4.3. IEFC3. Se centra en los objetivos que representan resultados educativos valorados con aplicabilidad más allá del contexto de aprendizaje

El proceso educativo está ampliamente influido por el contexto social en el que se desarrolla, y que tiene que ver con las necesidades o los intereses que la sociedad presenta como las consideraciones de ética, justicia, cosmovisión, libertad, poder, entre otros. Desde la perspectiva de lo que representa contexto, retomamos lo que manifiesta Escontrela (2003), en el sentido que “las peculiaridades del contexto introducen elementos diferenciadores que deben reflejarse explícitamente en el diseño de las situaciones de aprendizaje” (p. 36).

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

Entre las actividades que se proponen están:

- Aprendizaje basado en problemas: Esta estrategia se basa en el logro de objetivos establecidos previamente hacia un problema específico, en la que los estudiantes trabajan de manera grupal.



- Estudio de caso: Esta estrategia procura que los estudiantes tomen decisiones dentro de una situación que se llevó a cabo en un contexto real.
- Aprendizaje basado en proyectos: Estrategia que consiste en la realización de un proyecto habitualmente en grupo con el fin de desarrollar destrezas y habilidades.
- Aprendizaje cooperativo: Estrategia que parte del trabajo conjunto de los alumnos organizados en grupos para aprovechar los conocimientos y competencias de cada uno.

4.4.3.1. Planificación para la implementación

El **aprendizaje cooperativo** (ANEXO 12) es una estrategia que parte del trabajo conjunto de los estudiantes organizados en grupos para aprovechar los conocimientos y competencias de cada uno. Su aplicabilidad al contexto fuera de la escuela recae en el hecho de aprender a trabajar en grupo con el fin de generar ideas o ejecutar acciones mucho más enriquecidas en cualquier ámbito de la vida.

Implementador: Andrea Heras

Evaluador: Andrés Morocho

DATOS INFORMATIVOS:

Curso: 10mo EGB.

Unidad de planificación: Unidad 6, bloque Literatura.

Destreza con criterio de desempeño: LL.4.5.7. Recrear textos literarios leídos o escuchados desde la experiencia personal, adaptando diversos recursos literarios (Ministerio de educación, 2016).

Indicador de evaluación: I.LL.4.9.1. Compone y recrea textos literarios que adaptan o combinan diversas estructuras y recursos, expresando intenciones determinadas (ironía, sarcasmo, humor, etc.) mediante el uso creativo del significado de las palabras y el uso colaborativo de diversos medios y recursos de las TIC. (I.3., I.4.) (Ministerio de educación, 2016).

Tiempo de duración: Dos períodos (4 horas clase).

Tabla 7

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
-----------	---	----------	----------------



IEFC3. Se centra en los objetivos que representan resultados educativos valorados con aplicabilidad más allá del contexto de aprendizaje.	Aprendizaje cooperativo	Favorecer la democracia y la solidaridad en el grupo y la autonomía en la organización del propio aprendizaje.	<p>Planificación</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se comunica el objetivo de la actividad de manera oral. -Se organiza a los estudiantes en parejas. -Los estudiantes dialogan en parejas o tríos sobre una anécdota, una experiencia significativa o una historia importante para ellos con su compañero. -Los estudiantes crean un cuento con base en la anécdota, experiencia o historia de su compañero. Debe contener algún elemento de realismo mágico. -Los estudiantes leen y revisan su cuento. -La docente ejecuta un ejemplo de Cuentacuentos con un cuento de su autoría. -Se les comunica a los estudiantes que van a realizar la técnica de Cuentacuentos con los cuentos que crearon en la siguiente clase. -Se les pide a los estudiantes que revisen en casa videos en YouTube sobre Cuentacuentos para tomarlos como referencia. -Los estudiantes presentan sus cuentos con la técnica de Cuentacuentos. -Evalúan su desempeño. -La docente hace una retroalimentación general de la actividad.
---	-------------------------	--	---

Fuente: Elaboración propia.

4.4.3.2. Rúbrica

Tabla 8

Rúbrica del indicador.

Indicador	IEFC3. Se centra en los objetivos que representan resultados educativos valorados con aplicabilidad más allá del contexto de aprendizaje.
Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Aprendizaje cooperativo

Proceso de implementación	Valoración			
	Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
Establece / organiza la tarea.	X			
Promueve el intercambio de información / ideas iniciales.	X			
Dirige la elaboración de significados / propuestas.		X		
Determina síntesis y acuerdos finales.	X			

Fuente: Adaptado de Castellanos y Niño (2018).

4.4.3.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

La estrategia aplicada tuvo muy buenos resultados ya que beneficia a los estudiantes de manera que uno aporta con sus conocimientos y habilidades al otro lo que genera un trabajo mucho más enriquecido. Resultó positivo que desde el compartir de experiencias o momentos se haya generado un producto para la evaluación, la cual se trabajó de manera individual.

Dado que existe, en cierta medida, rechazo a los estudiantes con necesidades educativas especiales, se requiere que el docente conforme los grupos de trabajo de manera que se puedan apoyar unos a otros. Es importante que el docente se mantenga al tanto de toda la actividad para asegurarse de que realmente se está dando un momento de compartir experiencias y conocimientos, y no se desvíe la atención hacia otros temas.

4.4.4. IEF4. Identifica conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados

Identificar el nivel de aprendizaje es importante, ya que se mediante esta acción se puede contextualizar los niveles, el ritmo, los procesos de aprendizaje a cada grupo de estudiantes. Para lo cual, es importante generar un buen diagnóstico educativo, considerando a este como un proceso de aproximación de realidades entre docente y estudiantes. Este diagnóstico permite la caracterización de aspectos cognitivos, afectivos, emocionales actitudinales y aptitudinales tanto individuales como grupales. Es la base sobre la cual cada docente debe de construir su proceso de enseñanza teniendo en cuenta las diferencias individuales de cada estudiante, mismas que se ven reflejadas en la diversidad de estilos de aprendizaje, capacidades, destrezas, debilidades, entre otros. El diagnóstico tiene la finalidad de desarrollar al máximo el potencial individual y colectivo de los estudiantes (Arriaga Hernández, 2015).

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

Como base para poder identificar el nivel de aprendizaje de los estudiantes lo principal es realizar un **diagnóstico** del grupo, ya que ayuda a tener claro los objetivos educativos, conocer, comprender y reflexionar sobre las fortalezas y potencialidades del aula. Existen muchos instrumentos para realizar el diagnóstico dependiendo de qué se quiere identificar. Pero, primeramente, se resumen procedimientos y técnicas generales para realizar un diagnóstico



La observación: La interacción día a día en el aula con los estudiantes no está exenta de datos y procesos de captación de información para realizar un diagnóstico, en este proceso la observación ayuda a conocer cada día más a fondo a cada estudiante, su comportamiento individual y grupal, sus necesidades, falencias, su actitud y aptitudes. La observación es fundamental en todo proceso de diagnóstico ya que genera una cantidad enorme de información para conocer el panorama completo del aula.

La exploración: Luego de la observación, la actividad docente va guiada a establecer relaciones mediante la información obtenida. Esto ayuda a establecer un diagnóstico más contextualizado y encontrar la mejor manera de abordar las problemáticas en el aula. Se considera exploración la relación entre la observación y la investigación que esta genera.

Contacto: Posterior a la revisión documental y a la observación se genera el contacto con los estudiantes, para poder corroborar toda la información realizada en los procesos de observación y exploración.

Valoración: En este punto, se genera un valor real al diagnóstico de cada grupo, y desde este enfoque se define los aspectos a analizar, luego se elige o elabora los instrumentos de recolección de datos,

Instrumentos a utilizar

Test: Se puede complementar la información llevando a cabo la aplicación de test, que, en el ámbito educativo, son una herramienta poderosa para caracterizar y diagnosticar una situación de partida en el aula. Entre los más utilizados están: **test de inteligencias múltiples, test de aptitudes, test de personalidad, test de intereses.** Pasando a los test pedagógicos se tiene al **test de estilos de aprendizaje.**

Proceso de análisis de los resultados de los test

En base a los resultados de cada test que se implemente, se analiza y se estructura un plan educativo que esté guiado a mejorar los procesos educativos para cada estudiante, teniendo como base las diferencias entre estudiantes.

4.4.4.1. Planificación para la implementación

El **test de inteligencias múltiples de Howard Gardner** es una herramienta que sirve para caracterizar y diagnosticar los tipos de inteligencia presentes en los estudiantes. Por ende, contribuye a determinar la situación de partida en el aula para generar procesos educativos adaptados a sus habilidades y conocimientos con estrategias que se ajusten a sus capacidades y necesidades y que beneficien su proceso de aprendizaje.

Implementador: Andrés Morocho

Evaluador: Andrea Heras

Tabla 9

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFC4. Identifica conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados.	Test de Inteligencias múltiples de Howard Gardner	Diagnosticar y caracterizar individual y grupalmente a cada estudiante acerca de cuál es la inteligencia que tiene más desarrollada. Esto ayuda a contextualizar los niveles, el ritmo y los procesos de aprendizaje que tiene cada estudiante y el grupo. Además permite adecuar el proceso de enseñanza.	<p>El test es realizado por cada estudiante individualmente.</p> <p>Cada estudiante, concienzudamente, responde a las preguntas que el test plantea.</p> <p>El docente va guiando en las preguntas por si haya malos entendidos o palabras complicadas.</p> <p>Los estudiantes realizan el análisis de cada test y puntúan sus resultados.</p> <p>Los resultados son los siguientes:</p> <p>16 de 32 estudiantes tienen como inteligencia predominante la lógica matemática</p> <p>9 de 32 estudiantes tienen como inteligencia predominante la corporal y kinestésica</p> <p>3 de 32 estudiantes tienen como inteligencia predominante la visual y espacial</p> <p>4 de 32 estudiantes tienen como inteligencia predominante la lingüística.</p>

Fuente: Elaboración propia.

4.4.4.2. Rúbrica

Tabla 10

Rúbrica del indicador.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Valoración			
		Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
IEFC4. Identifica conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados.	Test de Inteligencias múltiples de Howard Gardner.				
Proceso de implementación					
Selecciona el test adecuado a las necesidades educativas de cada grupo.		X			



Guía el proceso de resolución.	X		
Realizar un correcto análisis de los datos.		X	
Presentar a los estudiantes los resultados.		X	
Adecúa los diferentes procesos educativos mediante la interpretación de los resultados.			X

Fuente: Elaboración propia.

4.4.4.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

Es importante que el docente pueda conocer las diferentes inteligencias presentes en sus alumnos y, a su vez, adecuar los procesos educativos hacia un mejor aprendizaje. Es por ello que la implementación del test de inteligencias múltiples de Howard Gardner permite modificar o diseñar procesos con la finalidad de atender a todos los modos de aprender presentes en el grupo. Que cada estudiante genere su propio proceso de conceptualización da como resultado una valoración más acertada de los resultados.

El test se realizó conjuntamente con los estudiantes, por lo que presentó algunas dificultades en cuanto a organizar el grupo debido a varias confusiones sobre el análisis del mismo. El proceso de adecuación de los diferentes procesos educativos que se derivan de la implementación del test no se pudo apreciar ya que, las planificaciones para implementar todos los indicadores del trabajo de titulación ya se habían generado; sin embargo, la implementación del test generó información acerca de las inteligencias predominantes en el grupo, por lo que se adecuó un proceso de evaluación que responda a la segunda inteligencia predominante (corporal y kinestésica).

4.4.5. IEFC6. Alienta a los estudiantes a progresar y auto-monitorear las metas de aprendizaje

El concepto de automonitoreo se refiere a la capacidad que tiene cada estudiante para adoptar un rol de monitor, con la finalidad de que sea él mismo el que conozca su progreso educativo, y pueda conocer las estrategias para el logro de cada tarea de aprendizaje (Chang, 2007). Es así que, combinando este concepto con las metas de aprendizaje y el progreso educativo, se considera que aporta en el aula un ambiente de auto aprendizaje y de motivación por aprender.

El alentar a los estudiantes se relaciona con la motivación, es así que siempre se la debe tener en cuenta como un principio que potencia a todos los procesos formativos. La motivación y la expresividad utilizada por cada docente tiene la potencialidad de motivar a todos los miembros del grupo estudiantil. Por lo que un docente que aliente a los estudiantes a progresar y auto-monitorear las metas de aprendizaje debe expresar de manera clara la materia a tratar en cada asignatura, además de expresar su deseo de ayudar a que cada estudiante aprenda de mejor manera. También se debe esclarecer los objetivos que se planea alcanzar en la asignatura, así como contextualizar las temáticas. No olvidar nunca el sentido del humor, y usarlo para generar un ambiente de trabajo respetuoso y estimular el proceso de aprendizaje de la asignatura mediante la motivación (Clegg, 1979).

Por ello, y con el fin de generar aprendizajes significativos, es importante que los estudiantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje y reconozcan los propósitos que el proceso sigue, para que, conjuntamente con la guía



del docente, se sientan motivados a cumplir los objetivos educativos y tengan como meta progresar más allá y conocer aún más de lo que aprenden en la escuela.

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

- **Refuerzos positivos:** Demostrar que se confía en el estudiante, para que ellos logren creer en ellos mismos y en sus capacidades. Ellos son los constructores de su conocimiento, por lo que merecen el protagonismo en el aula.
- **Retroalimentación:** Es importante que los estudiantes sepan en dónde se han equivocado, y lo que es más importante en la retroalimentación es conocer cómo pueden mejorar para la siguiente ocasión, por lo que es base para que sigan con una motivación alta.
- **Innovación/creatividad:** Integra a las herramientas TIC, y adapta a las necesidades y el contexto para trabajar mejor. Además, se creativo con el uso del espacio. Se puede organizar el aula de diferentes maneras, o cambiar de ambiente al patio, un parque o una biblioteca.
- **Contextualiza:** Relacionar los contenidos con la experiencia de los estudiantes permite dar a conocer que lo que se aprende tiene una utilidad práctica, y eso genera que sea más sencillo de aprender.
- **Cercano y atento:** Trata a cada estudiante con respeto y de forma personalizada. Conoce sus problemas e intenta estar pendiente de cambios de comportamiento.
- **Fomentar la curiosidad:** Realiza preguntas que generen interés por el tema a tratar. De esta forma mejora la atención y se motiva a cada estudiante a la exploración, al liderazgo y protagonismo. Una de las formas es comenzar cada clase con una pregunta interesante que esté relacionada con el tema a tratar.
- **Metodología de Aula Invertida:** Es un mecanismo que ayuda a mejorar la participación de los alumnos, mejora los procesos de aprendizaje y da la oportunidad al docente para que brinde otros espacios de conocimiento. Además, genera en el estudiante la oportunidad de demostrar lo que ha aprendido al momento de que exponga todo su trabajo investigativo.
- **Co-auto evaluación:** diversificar la parte evaluativa nos da un panorama de la capacidad de automonitoreo que tiene el grupo.

4.4.5.1. Planificación para la implementación



La **Metodología de aula invertida** es un mecanismo que ayuda a mejorar la participación de los alumnos, mejora los procesos de aprendizaje y le brinda la oportunidad al docente de generar nuevos espacios de conocimiento. Además, le da la oportunidad al estudiante de demostrar lo que ha aprendido durante la exposición de su trabajo investigativo, de esta manera, se siente comprometido con su propio progreso y su desempeño a lo largo de la actividad.

Implementador: Andrés Morocho

Evaluador: Andrea Heras

DATOS INFORMATIVOS:

Curso: 10mo EGB.

Unidad de planificación: Unidad 5, bloque Escritura.

Destreza con criterio de desempeño: LL.4.4.1. Escribir textos periodísticos y académicos con manejo de su estructura básica, y sustentar las ideas con razones y ejemplos organizados de manera jerárquica (Ministerio de educación, 2016).

Indicador de evaluación: I.LL.4.7.2. Usa el procedimiento de producción de textos en la escritura de textos periodísticos y académicos y aplica estrategias que apoyen cada uno de sus pasos (planificación: lectura previa, lluvia de ideas, organizadores gráficos, consultas, selección de la tesis, el título que denote el tema, lluvia de ideas con los subtemas, elaboración del plan; redacción: selección y jerarquización de los subtemas, selección, ampliación, jerarquización, secuenciación, relación causal, temporal, analógica, transitiva y recíproca entre ideas. (J.2., I.4.) (Ministerio de educación, 2016).

Tiempo de duración: Dos períodos (4 horas clase).

Tabla 11

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFC6. Alienta a los estudiantes a progresar y auto-monitorear las metas de aprendizaje.	Metodología de Aula Invertida	El objetivo de desarrollar competencias investigativas, y comprobar la efectividad del método de aula invertida como	El aula invertida se centra en cuatro pilares: Exploración de conceptos, el crear un significado, la experimentación y la demostración y aplicación. Planificación. Cada estudiante va a pensar sobre cualquier tema del que le gustaría escribir un texto argumentativo.

una estrategia tecnopedagógica. Mediante un análisis crítico de la temática cada estudiante debe reconocer los conceptos que le van a hacer falta investigar para conocer sobre el tema

Cada estudiante indaga e investiga sobre el tema, para crear un significado del tema y los conceptos relacionados, además de generar una postura acerca del tema.

Posterior, se establecen diferentes maneras de organizar los significados, por lo que se puede escribir el texto argumentativo, o pensar en juegos o experimentos para validar lo investigado.

Por último, se organiza a través de proyectos o presentaciones creativas la demostración y/o aplicación que tiene lo investigado.

Fuente: Elaboración propia.

4.4.5.2. Rúbrica

Tabla 12

Rúbrica del indicador.

Indicador	Valoración			
	Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
IEFC6. Alienta a los estudiantes a progresar y auto-monitorear las metas de aprendizaje.				
Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Metodología de Aula Invertida			
Proceso de implementación				
Elige un tema a tratar y define los objetivos de aprendizaje que se van a desarrollar mediante la actividad		X		
Prepara los materiales (físicos o digitales) para familiarizar a los estudiantes con los conceptos. Incluye un cuestionario	X			
Trabajo en casa: Trabaja con estos materiales y se encomienda revisar otros medios de información.			X	
Solventa las dudas de los estudiantes acerca de la resolución del cuestionario.	X			



Consolida el tema en acorde con los objetivos de aprendizaje planteados	X
Realiza un trabajo colaborativo de consolidación y sistematización de experiencias investigativas	X
Establece una rúbrica para la valoración de los objetivos planteados. Con la misma rúbrica se realiza una autoevaluación.	X

Fuente: Adaptado de Hernández y Tecpan (2017).

4.4.5.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

Resulta interesante aplicar este tipo de estrategias, ya que el hecho de conocer antes de la clase los procesos que se van a tener que realizar en la implementación facilita mucho el trabajo y facilita el hecho de que los estudiantes trabajen por sí mismos y los docentes asuman el rol de guías del proceso. Uno de los problemas radica en que los estudiantes no sienten el compromiso de realizar las tareas en el hogar y resulta muy complicado trabajar la siguiente clase. Es por este motivo que el docente tiene que asumir la responsabilidad de tener información y material para entregar a los estudiantes aun cuando el objetivo es que los estudiantes desarrollen competencias de investigación.

Para la implementación de esta estrategia se debe definir, en primera instancia, el tema a tratar y los objetivos de aprendizaje que se van a desarrollar mediante la actividad, y después, entregar todos los materiales desarrollados, los cuales tienen que ser claros y específicos y deben abordar el tema desde diferentes perspectivas, resultando fácil para los estudiantes familiarizarse con los conceptos necesarios. En el proceso llevado a cabo en el aula, se pudo evidenciar un acompañamiento continuo que buscaba solventar las dudas de los estudiantes acerca del tema, además, en el momento de la correcta resolución del cuestionario, se pudo constatar una consolidación de los aprendizajes en correspondencia con los objetivos planteados.

4.4.6. IEF7. Proporciona ejemplos de metas de aprendizaje, incluyendo, cuando resulte pertinente, los criterios o rúbricas que se utilizarán para calificar el trabajo del estudiante

Con el fin de lograr un mejor desempeño y potenciar las habilidades de los estudiantes, es necesario que ellos tengan claros los objetivos educativos que persiguen o las necesidades que se deben solventar con las diferentes actividades que se realizan a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje; de la misma manera, deben conocer los criterios o rúbricas con los que van a ser evaluados para que reconozcan la meta o las metas que deben ser alcanzadas.

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

Es importante que los docentes puedan determinar los criterios que se van a tomar en cuenta para la evaluación de los aprendizajes, y desde allí diseñar una rúbrica de acuerdo a la actividad a ser evaluada. Para esto se presentan dos tipos de rúbrica.



- **Rúbricas global, comprehensiva u holística:** “Valoración integrada del desempeño del estudiante, sin determinar los componentes del proceso o tema evaluado” (Gatica y Uribarren, 2013, p.62). Se hace una valoración general de los aprendizajes adquiridos.
- **Rúbrica analítica:** “Se utiliza para evaluar las partes del desempeño del estudiante, desglosando sus componentes para obtener una calificación total” (Gatica y Uribarren, 2013, p.62). Este tipo de rúbrica se utiliza para identificar no sólo el nivel de conocimiento sino también fortalezas y debilidades.

4.4.6.1. Planificación para la implementación

Las **rúbricas** (ANEXO 12) tienen como propósito valorar los aprendizajes y los productos realizados por los estudiantes sobre un tema o una actividad específica a través de diferentes niveles de valoración. Estas herramientas contribuyen a que los estudiantes identifiquen con claridad la importancia del contenido valorado y los objetivos de los trabajos establecidos.

Implementador: Andrea Heras

Evaluador: Andrés Morocho

DATOS INFORMATIVOS:

Curso: 10mo EGB.

Unidad de planificación: Unidad 6, bloque Literatura.

Destreza con criterio de desempeño: LL.4.5.7. Recrear textos literarios leídos o escuchados desde la experiencia personal, adaptando diversos recursos literarios (Ministerio de educación, 2016).

Indicador de evaluación: I.LL.4.9.1. Compone y recrea textos literarios que adaptan o combinan diversas estructuras y recursos, expresando intenciones determinadas (ironía, sarcasmo, humor, etc.) mediante el uso creativo del significado de las palabras y el uso colaborativo de diversos medios y recursos de las TIC. (I.3., I.4.) (Ministerio de educación, 2016).

Tiempo de duración: Un período (2 horas clase).

Tabla 13

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
-----------	---	----------	----------------



<p>IEFC7. Proporciona ejemplos de metas de aprendizaje, incluyendo, cuando resulte pertinente, los criterios o rúbricas que se utilizarán para calificar el trabajo del estudiante.</p>	<p>Rúbrica global</p>	<p>Valorar los aprendizajes y productos realizados en un aspecto determinado, con criterios específicos con el fin de identificar el nivel de conocimiento de los estudiantes.</p>	<p>Como evaluación de la actividad se presenta la actividad Cuentacuentos la cual consiste en exponer una historia, cuento o leyenda haciendo buen uso del tono de voz, los gestos, los ademanes, entre otros.</p> <p>En este caso, los estudiantes exponen un cuento de su propia creación con base en una experiencia de sus compañeros y agregando elementos del realismo mágico, los criterios que se evalúan:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cuento original. -Coherencia de la historia. -Tono de voz correcto. -Expresión corporal adecuada. -Existencia de al menos un elemento del realismo mágico.
---	-----------------------	--	--

Fuente: Elaboración propia.

4.4.6.2. Rúbrica

Tabla 14

Rúbrica del indicador.

<p>Indicador</p>	<p>IEFC7. Proporciona ejemplos de metas de aprendizaje, incluyendo, cuando resulte pertinente, los criterios o rúbricas que se utilizarán para calificar el trabajo del estudiante.</p>				
<p>Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso</p>	<p>Rúbrica global.</p>				
<p>Proceso de implementación</p>	<p style="text-align: center;">Valoración</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%; text-align: center;">Cumple, superando las expectativas</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">Cumple satisfactoriamente</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">Parcialmente cumplido</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">No cumple</td> </tr> </table>	Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple		
<p>Determinar objetivos del aprendizaje.</p>	<p style="text-align: center;">X</p>				
<p>Identificar los elementos o aspectos a valorar.</p>	<p style="text-align: center;">X</p>				



Definir descriptores, escalas de calificación y criterios.	X
Determinar el peso de cada criterio.	X
Revisar la rúbrica diseñada y reflexionar sobre su impacto educativo.	X

Fuente: Adaptado de Gatica y Uribarren (2013).

4.4.6.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

Resulta pertinente que los estudiantes conozcan los criterios con los que van a ser evaluados ya que permite que se preparen de mejor manera al intentar cumplir con cada uno de estos. De la misma manera, es importante que los estudiantes identifiquen las metas de aprendizaje que se buscan solventar con los contenidos educativos para que las actividades tengan la importancia y la validez debida.

Que los estudiantes conozcan los criterios con los cuales van a ser evaluados les da las pautas sobre la manera en que se deben ir desarrollando las actividades y mejora su desempeño a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas actividades no están aisladas unas de otras, sino que persiguen el mismo objetivo educativo, es por esta razón que estos criterios deben ir en congruencia con todo el proceso llevando a cabo para el desarrollo de la actividad.

4.4.7. IEF8. Genera una evaluación frecuente entre pares, la autoevaluación y la integración de la evaluación dentro de las actividades de aprendizaje

Loren & Duck (2010), plantean que la evaluación “debe ser considerada como un proceso que se articula con la acción educativa, de modo que pueda efectivamente servir de retroalimentación y ser utilizada para la toma de decisiones de acción futura” (p.194). Asimismo, Blanco, Rodríguez, Blanco y Hernández (2013), consideran que “la evaluación consiste en emitir un juicio de valor sobre la calidad con que se logran determinados objetivos” (p.250).

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

Las técnicas de evaluación se dividen en tres grupos de acuerdo a Pérez, Enrique, Carbó y González (2017):

- Autoevaluación: evaluación que hace el alumno de su propia evidencia o producción, atendiendo a unos criterios que han sido negociados con anterioridad. Se puede llevar a cabo mediante la autorreflexión y/o el análisis documental.
- Evaluación entre iguales o coevaluación: proceso mediante el cual el alumno evalúa de manera recíproca a sus compañeros del grupo-clase, aplicando criterios de evaluación que han sido negociados previamente. Se puede llevar a cabo mediante el análisis documental y/o la observación.

- Evaluación colaborativa o compartida: procesos dialógicos que mantiene el profesorado con el alumno sobre la evaluación de los procesos enseñanza aprendizaje que se han dado. Estos diálogos pueden ser individuales o grupales. Se puede llevar a cabo utilizando entrevistas entre el profesorado y el alumnado (p.277).

La autoevaluación y coevaluación pueden trabajarse, de acuerdo a Black & William (2006) desde:

- Encuesta corta: Hoja de respuestas rápidas sobre los conocimientos actuales.
- Las matrices de valoración y listas de cotejo: Listas generadas por los estudiantes para que evalúen su propio trabajo.
- Reflexiones del proceso: Reflexiones acerca de las actividades que se llevaron a cabo y lo que aprendieron.
- Reuniones dirigidas por los estudiantes: Conversaciones entre estudiantes o con el docente sobre los puntos de vista acerca de los contenidos y las actividades.

4.4.7.1. Planificación para la implementación

La **autoevaluación** (ANEXO 12) tiene como objetivo que los estudiantes lleven a cabo una reflexión sobre su desempeño lo que les otorga responsabilidad sobre su propio proceso de aprendizaje. Para el docente es una técnica que le permite conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes, y tomar acciones sobre el proceso de enseñanza, las estrategias o instrumentos utilizados para adecuarlos a las necesidades educativas de su grupo.

Implementador: Andrea Heras

Evaluador: Andrés Morocho

Tabla 15

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFC8. Genera una evaluación frecuente entre pares, la autoevaluación y la integración de la evaluación dentro de las	Autoevaluación	Reflexionar sobre las experiencias, valorar las fortalezas y necesidades sobre la base de la evidencia con el fin de proponer juicios de valor acerca de sus fortalezas y	Una vez llevado a cabo el proceso de anticipación, construcción y consolidación, resulta pertinente que los estudiantes generen una reflexión sobre su desempeño en las diferentes actividades. La autoevaluación constituye una técnica oportuna para cumplir este objetivo, además que



actividades de aprendizaje. debilidades, que constituyen un referente para el docente sobre el nivel de conocimiento y las fortalezas y debilidades de cada estudiante, y además, sobre los resultados que las estrategias implementadas tuvieron.

Fuente: Elaboración propia.

4.4.7.2. Rúbrica

Tabla 16

Rúbrica del indicador.

Indicador	IEFC8. Genera una evaluación frecuente entre pares, la autoevaluación y la integración de la evaluación dentro de las actividades de aprendizaje.	Valoración			
		Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Autoevaluación				
Proceso de implementación					
Preparación: Organiza el proceso y prepara a los estudiantes.		X			
Evaluación del comportamiento: Aplica el instrumento y procesa la información.			X		
Caracterización: Analiza fortalezas y debilidades.			X		
Confección de los planes para la mejora del desempeño: Propone acciones completas para mejorar.			X		
Socialización de los resultados: Presentación, discusión y análisis individual.			X		

Fuente: Adaptado de Fernández y Vanga (2015).

4.4.7.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

La autoevaluación no es sólo una técnica que se pone en marcha al final de un proceso, sino que requiere un análisis individual minucioso para determinar las fortalezas y las debilidades de cada uno de los estudiantes, y,



por ende, para que el docente pueda tomar acciones para mejorar o modificar el proceso, las estrategias o las actividades con las cuales se maneja prestando atención a las necesidades de sus estudiantes.

Debido a que la técnica de autoevaluación no es una técnica muy conocida por los estudiantes, en primera instancia, lo que hicieron fue asignarse una nota, mas no hacer una reflexión sobre su desempeño; sin embargo, una vez presentado el instrumento para este proceso, los estudiantes hicieron un análisis objetivo de cada uno de los puntos presentados.

4.4.8. IEF9. Incluye retroalimentación que es concreta y oportuna y en relación con los objetivos de aprendizaje, proporcionando oportunidades para que el estudiante revise y mejore los productos de su trabajo y su comprensión

Una de las intenciones de la retroalimentación es identificar logros y aspectos por mejorar, con la única finalidad de mejorar y ajustar los procesos de enseñanza aprendizaje. Es decir que la retroalimentación es un proceso mediante el cual se reflexiona en las inquietudes y sugerencias a fin de valorar el desempeño estudiantil y generar una reflexión acerca de los procesos (Ávila, 2009). En relación a la evaluación, la retroalimentación debe acompañar a todos los medios de calificación, es decir que es necesario que esté presente en el desarrollo de las clases y todas las situaciones evaluativas para que cada estudiante identifique el nivel de logro con el que cuenta, e identifique los aspectos que debe mejorar.

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

Es claro que no se puede caracterizar a una retroalimentación concreta y oportuna, pero hay ciertas características, que, según Wiggins (2012) permite mejorar los procesos de retroalimentación:

- **Objetiva:** La retroalimentación debe estar centrada en relacionar la tarea solicitada y la consecución de la destreza a trabajar. Es decir, valorar el proceso formativo por el cual el estudiante debe pasar. Es importante tener claro el objetivo que va a tener la retroalimentación para valorar claramente la información que se desea identificar y que se pueda comunicar y discutir los logros alcanzados y los que todavía quedan por alcanzar. **Ejemplo:** Se recomienda plantear preguntas del tipo ¿qué hizo bien el estudiante? ¿qué puede mejorar? ¿cómo puede mejorar? Y también relacionando el tema: ¿la tarea responde a la pregunta planteada?, ¿el planteamiento desarrollado es el adecuado para la resolución de la pregunta?, ¿en qué temáticas debe profundizar y por qué?
- **Constructiva:** Se debe tener en cuenta que, al momento de emitir una retroalimentación, esta tiene un impacto emocional en los estudiantes, es por ello, que no se deben exponer comentarios que disminuyan la confianza de los estudiantes en su trabajo, así como tampoco se pretende generar una actitud defensiva ni disminuir la percepción positiva de los estudiantes en su desenvolvimiento académico. Se puede afirmar

que una retroalimentación efectiva permite generar una cultura educativa que visualiza a los errores como parte del aprendizaje y además de orientaciones de cómo hacer frente a las debilidades y errores encontrados.

- **Comprensible:** Es importante entender que una función de la retroalimentación es generar información específica y detallada que permita la mejora de los procesos de aprendizaje. No se debe confundir a la retroalimentación con comentarios generales del tipo: bien hecho, excelente, incompleto; ya que estos no transmiten las orientaciones que permitan una mejora. En este sentido, la retroalimentación cuenta con dos tipos, oral y escrita, en las cuales uno de los puntos importantes es realizar un esquema de los aspectos necesarios de retroalimentar, esto con la finalidad de que se abarquen todas las temáticas tratadas en clase y en las evaluaciones. En la retroalimentación oral se puede realizar mediante un diálogo con preguntas acerca del nivel de entendimiento o concreción de las diferentes destrezas, por otra parte, la retroalimentación escrita debe ser directa, breve y específica, que supone el acceso a la información por parte del estudiante todas las veces que sea necesaria.
- **Oportuna:** Es decir, que cada estudiante reciba retroalimentación a tiempo, en el momento oportuno para que le permita mejorar su rendimiento. No se debe confundir este elemento con actividades mecánicas como lo son “corregir” los exámenes y pasarlos al cuaderno de materia (aun cuando los estudiantes ya saben todas las respuestas). Una retroalimentación oportuna supone un ejercicio más complejo, y está relacionada con el tipo de tarea asignada. **Ejemplo:** Cuando una tarea es nueva y difícil, la retroalimentación debe ser inmediata, esto con el fin de reducir las preguntas y frustración en la tarea.
- Es importante que exista una retroalimentación oportuna y frecuente en el transcurso del año lectivo, es decir durante los trabajos, las entregas de trabajos, las exposiciones, las evaluaciones, entre otras.

Según Hattie y Timperley (2007) el proceso de retroalimentación se puede clasificar en:

- **Retroalimentación sobre el producto:** Es la información que se obtiene acerca de que tan bien se ha realizado una tarea. Es decir, puede incluir una calificación del resultado de un proceso de enseñanza, pero debe tener información suficiente para que el estudiante identifique los logros que consiguió, y además reciba orientaciones de lo que debe mejorar. Es recomendable establecer criterios (y darlos a conocer al grupo) de evaluación previos para orientar la calificación.
 - **Retroalimentación entre pares:** Es una forma de fortalecer una visión crítica de los trabajos y del desempeño de los estudiantes evaluado por los estudiantes. No solo permite ejercer un juicio de

valor sobre el criterio que tiene un estudiante sobre el trabajo de otro, sino que se puede mejorar en aspectos de cohesión grupal.

- Retroalimentación descriptiva: Es una forma de generar retroalimentaciones más descriptivas, con la finalidad de que logren indicar a los estudiantes todos los logros alcanzados con la actividad, lo que pueden mejorar y manera de cómo hacerlo. Es decir, se entrega información específica sobre el desempeño de los estudiantes, para que estos puedan mejorar sus tareas y corregir sus errores
- Retroalimentación acerca del proceso: Se genera en la comunicación de aspectos relacionados con la ejecución de una tarea. Es decir, la valoración de los mecanismos del estudiante para realizar cada actividad.
 - En la redacción de ensayos, o cualquier tipo de textos, una retroalimentación del proceso permite conocer si el estudiante tiene la capacidad de identificar las ideas principales, y el uso de las mismas para la construcción de su discurso, permitiendo al estudiante reflexionar sobre tu tarea.
- Retroalimentación acerca de la autorregulación: Permite generar información acerca de la capacidad de los estudiantes para gestionar su propio conocimiento y aprendizaje. Es un proceso que busca generar una autoevaluación crítica en cada estudiante, además de establecer metas y estrategias individuales y colectivas para la consecución de los logros de aprendizaje.
 - Si y no: Es una estrategia para generar una retroalimentación efectiva y constructiva entre pares, además de generar un espacio de interacción positivo. Es simple, se establece con todo el grupo de lo que deben hacer y lo que no deben hacer al momento de la retroalimentación. **Ejemplo:** No podemos decir a un compañero que su trabajo es malo, o que no sabe escribir, no se puede menospreciar el esfuerzo. Luego de tener la lista de las cosas que no se puede decir, las convertimos a un lenguaje asertivo, es decir, podrías mejorar tu trabajo, o deberías repasar las reglas gramaticales.

4.4.8.1. Planificación para la implementación

La **retroalimentación descriptiva** (ANEXO 9) es una estrategia que tiene como fin generar una retroalimentación efectiva y constructiva entre pares, además de generar un espacio de interacción positivo.

Implementador: Andrés Morocho



Tabla 17

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFC9. Incluye retroalimentación que es concreta y oportuna y en relación con los objetivos de aprendizaje, proporcionando oportunidades para que el estudiante revise y mejore los productos de su trabajo y su comprensión.	Retroalimentación descriptiva	Se centra en generar una retroalimentación escrita con gran valor para que los estudiantes conozcan sus deficiencias.	El proceso de retroalimentación descriptiva se desarrolla después del proceso educativo en el aula. Se valora el trabajo desarrollado en el aula desde dos perspectivas: Lo que el estudiante logró, lo que el estudiante no logró. Partiendo de esto se genera un proceso de retroalimentación al trabajo en base a la DCD y al objetivo de la clase. Este proceso de detalla en la rúbrica.

Fuente: Elaboración propia.

4.4.8.2. Rúbrica

Tabla 18

Rúbrica del indicador.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Valoración			
		Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
IEFC9. Incluye retroalimentación que es concreta y oportuna y en relación con los objetivos de aprendizaje, proporcionando oportunidades para que el estudiante revise y mejore los productos de su trabajo y su comprensión.	Retroalimentación descriptiva				
Proceso de implementación					
Describe lo que el estudiante ha logrado y lo que no.		X			



La información descriptiva correspondiente a “lo logrado” permitirá al estudiante aplicar la misma estrategia en otro momento.	X
--	---

La información descriptiva correspondiente a “lo logrado” permitirá al estudiante consolidar aprendizajes.	X
--	---

La información descriptiva correspondiente a “lo no logrado” permitirá al estudiante comprender sus errores.	X
--	---

La información descriptiva correspondiente a “lo no logrado” permitirá al estudiante utilizar de mejor forma las orientaciones sobre cómo mejorar.	X
--	---

Fuente: Adaptado de Agencia de Calidad de la educación de Colombia (2016).

4.4.8.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

El hecho de conocer antes de la clase los procesos que se van a realizar en la implementación facilita mucho el trabajo, así mismo, el hecho de que los estudiantes trabajen por sí mismos y los docentes asuman el rol de guías del proceso. La retroalimentación descriptiva es una herramienta que brinda muchas potencialidades al momento de valorar y evaluar un trabajo y les permite a los estudiantes desarrollar otro tipo de competencias, como, por ejemplo, que ellos sepan cómo investigar o que conozcan el proceso detrás de una investigación.

La retroalimentación descriptiva permite describir oportunamente los logros que los estudiantes han conseguido centrados en los objetivos y las destrezas de la clase. Uno de los elementos a mejorar es describir de mejor manera la forma en que cada estudiante pueda replicar la estrategia en otra actividad, así como guiar el proceso con el fin de replicar y consolidar los aprendizajes mediante los logros alcanzados de aprendizaje. Uno de los aportes que brinda la “retroalimentación descriptiva” es permitir al estudiante conocer sus errores, debida a que se genera orientaciones y el conocimiento acerca de las fallas y el proceso para solucionar este tipo de inconvenientes.

4.4.9. IEFC10. Promueve la metacognición y la reflexión de los estudiantes sobre su trabajo

La metacognición y reflexión son términos que están ligados a aprender a aprender y aprender a pensar. Osse (2007) define a la metacognición como "el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas" (p.16). Partiendo del concepto anterior, se concibe a la metacognición como el autoconocimiento en aspectos referentes a procesos de pensamiento, por ejemplo, cuando un estudiante es consciente de que tiene mayor dificultad para aprender un tema que otro, o cuando se busca y verifica información



para aceptar un hecho. Es importante generar estrategias de metacognición para que cada estudiante sepa la estrategia que debe usar para mejorar su conocimiento.

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

Para generar procesos de metacognición en docentes, se parte de optimizar procesos de enseñanza aprendizaje mediante de dos preguntas: saber qué, y saber cómo. Estos procesos metacognitivos están relacionados a la mejora del proceso educativo ya que este análisis al momento de planificar las actividades sugiere, el conocimiento de cada docente de sí mismo, de las potencialidades y limitaciones con las que se enfrenta a cada clase, y da una guía de cómo resolver las adversidades para que no afecten el rendimiento del grupo en determinada tarea. Además del conocimiento de la tarea, ya que se debe esclarecer los conocimientos que queremos lograr a partir de los objetivos que tiene cada tarea. Es decir, controlar los factores que influyen sobre la dificultad, las estrategias, los métodos, entre otros y por último el conocimiento de estrategias ya que el docente debe brindar a sus estudiantes las estrategias adecuadas que permitan llevar adelante la tarea. Se debe regular las condiciones en las cuales se aplicará cada estrategia para que resulte más efectiva.

- **Establecer juicios propios** acerca del modo en el cual cada estudiante aprender la materia, para establecer rutas de mejora en los procesos de aprendizaje; se sugiere realizar las preguntas ¿Qué sé?, ¿Qué pienso que se?, ¿Qué no sé?, ¿Qué voy descubriendo?
- **Estimulación con preguntas:** Se considera dentro del diagnóstico preguntas que ayuden al estudiante a conocer sus procesos de aprendizaje, sus debilidades y fortalezas. Por ejemplo: ¿Cómo se te facilita más aprender? ¿En qué te ha ayudado la materia? ¿Qué aprendiste en esta materia que puedas utilizar en otra atea? ¿Qué destrezas crees que dominaste?
- Generar **autoevaluación y coevaluación** mediante un proceso de reflexión de conocimientos.
- **Reflexionar** sobre el proceso de aprendizaje que lleva cada estudiante, considerando cuales son las mejores estrategias (individuales) que debe usar para aprender de manera eficiente, es decir que cada estudiante sepa elegir y utilizar por ejemplo el tomar apuntes, el repetir el contenido en voz alta, resumir, describir, esquemas, subrayado.
- **Identificar** las mejores estrategias que cada estudiante puede usar que le ayuden a retener, comprender y hacer uso correcto de los conocimientos. **Ejemplo:** la utilización de mapas, gráficos, u organizadores, realizar preguntas del tema, elaborar un cuestionario, resumir, explicar el contenido, contextualizar, entre otros.

4.4.9.1. Planificación para la implementación



La **autoevaluación** (ANEXO 10) tiene como objetivo que los estudiantes lleven a cabo una reflexión sobre su desempeño lo que les otorga responsabilidad sobre su propio proceso de aprendizaje. Esta técnica está ligada a la metacognición debido a que permite que el estudiante reconozca de qué manera las actividades contribuyeron a su desarrollo y cómo optimizar las acciones que se llevaron a cabo.

Implementador: Andrés Morocho

Evaluador: Andrea Heras

Tabla 19

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFC10. Promueve la metacognición y la reflexión de los estudiantes sobre su trabajo.	Autoevaluación	La auto-evaluación promueve un análisis crítico del proceso que se llevó a cabo al realizar la tarea.	Para que las actividades tenga un contenido que promueva la metacognición y reflexión, se establecen parámetros de conocimientos motivados a través de preguntas: ¿Qué sé?, ¿Qué pienso que se?, ¿Qué no sé?, ¿Qué voy descubriendo?

Fuente: Elaboración propia.

4.4.9.2. Rúbrica

Tabla 20

Rúbrica del indicador.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Valoración			
		Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
IEFC10. Promueve la metacognición y la reflexión de los estudiantes sobre su trabajo	Autoevaluación				
Proceso de implementación					
Adecua un rúbrica en correspondencia a los objetivos planteados		X			



Acepta propuestas de los estudiantes para enriquecer la rúbrica de evaluación

X

Lleva registro (visual, escrito) acerca del desempeño de cada estudiante o grupo de estudiantes

X

Incluye retroalimentación

X

Toma decisiones pertinentes basadas en la información dada por los estudiantes para adecuar los futuros procesos de evaluación

X

Fuente: Elaboración propia.

4.4.9.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

La autoevaluación no es sólo una técnica que se pone en marcha al final de un proceso, sino que requiere un análisis individual minucioso para determinar las fortalezas y las debilidades de cada uno de los estudiantes, y, por ende, para que el docente pueda tomar acciones para mejorar o modificar el proceso, las estrategias o las actividades con las cuales se maneja prestando atención a las necesidades de sus estudiantes.

Uno de los elementos más importantes de este tipo de evaluación es la rúbrica, ya que se planificó con antelación los indicadores a evaluar y los procesos que se deben valorar mediante la utilización de la misma con el fin de que se tome en cuenta en futuras intervenciones. Por otra parte, es necesario que los docentes se muestren más receptivos en las propuestas de los estudiantes, y adecuar la evaluación a criterios que ellos propongan.

4.4.10. IEFR2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño

El desarrollo integral de un ser humano va de la mano con la educación. Es así que, mientras que el desempeño relaciona solamente los resultados escolares con el comportamiento y las actitudes, el desarrollo integral permite valorar al estudiante como una unidad de expresiones que interactúan, modifican y construyen una realidad individual e integral. Este conjunto de concepciones permite reconstruir y reinterpretar el conocimiento y va a orientar el diario accionar de todos los estudiantes. Pero un desarrollo integral no depende solamente del contexto educativo, sino que trasciende la escuela y desemboca en los ambientes de aprendizaje social. Es por eso que, si se desea un desarrollo integral, es indispensable la colaboración de los padres de familia o representantes, quienes, deben establecer un proceso educativo integrado desde casa, ayudando al estudiante a generar creencias, valores y percepciones del su mundo.

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

- **Implementar un sistema de comunicación entre casa y escuela:** Se lo puede denominar, sistema integral de comunicación, y es, sin lugar a duda, uno de los elementos que más ayudará para establecer

contacto con los representantes. Esto genera una integración de los padres y favorece a comunicar los diferentes procesos educativos y el rol que se espera de los representantes para ayudar a los estudiantes con su quehacer educativo. **Ejemplo:** Generar grupos de WhatsApp con los padres de familia es una estrategia que posibilita la comunicación.

- **Establecer logros de aprendizaje/sociales/culturales/musicales:** La sugerencia en este punto de revisar lo antes planteado en el indicador acerca del diagnóstico (5.1.2) se basa en que en base a un diagnóstico se puede establecer logros alcanzables para cada estudiante. **Ejemplo:** Mediante el diagnóstico notamos que un estudiante tiene altas calificaciones en las materias, pero se evidencia que no tiene una inteligencia inter-personal desarrollada de manera adecuada, lo que lo lleva a ser retraído y tímido, uno de los logros de aprendizaje para este caso es mejorar su sociabilidad, generando logros que puedan ser cumplidos y sin generar presión al estudiante. Para ello se puede implementar trabajos en grupo, juego de roles, dramatizaciones, teatro, talleres de expresión corporal, entre otros.
- **Preguntas directas:** (Es parte del diagnóstico) Muchas veces, el rol docente se basa en el diálogo. En darle la importancia a lo que los estudiantes tienen que decir y a la construcción que han hecho de sí mismos. Es decir, valorar la imagen que cada estudiante tiene, sus potencialidades y sus deficiencias, además de valorar sus características socioemocionales. Puede que un estudiante bueno en Lengua y Literatura piense que no lo es, o un estudiante que tiene bajas calificaciones en Matemáticas de por asegurado que es una materia en la que es bueno y que le gusta. **Ejemplo:** Se puede aplicar un cuestionario con preguntas como: ¿qué materia me gusta más? ¿por qué?, ¿Cuál es la materia en la que tengo problemas? ¿no me gusta esta materia? ¿por qué?, ¿Cuáles son mis logros como estudiante? ¿Cuáles son los aspectos que puedo mejorar como estudiante? ¿cómo voy a mejorar estos aspectos? ¿en qué me puede ayudar mi maestro, mis compañeros y mi representante?
- **Autovaloración:** La autovaloración en los estudiantes es importante ya que permite a cada uno conocer mejor sus potencialidades y debilidades, además de cómo mejorar. Este punto se centra también en el conocimiento de sus procesos de aprendizaje para el mejor desempeño educativo. **Ejemplo:** En la actividad anterior (preguntas directas) se genera indicadores de autovaloración, que deben ser retroalimentados de la mejor manera, además de buscar el modo para mejorar.

4.4.10.1. Planificación para la implementación



Preguntas directas (ANEXO 11) es una estrategia que tiene por objetivo darle la importancia requerida a lo que los estudiantes tienen que decir y a la construcción que han hecho de sí mismos, es decir, valorar la imagen que cada estudiante tiene, sus potencialidades y sus deficiencias, además de valorar sus características socioemocionales.

Implementador: Andrés Morocho

Evaluador: Andrea Heras

Tabla 21

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFR2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño.	Preguntas directas	¿Qué materia me gusta más? ¿Por qué?, ¿Cuál es la materia en la que tengo problemas? ¿No me gusta esta materia? ¿Por qué?, ¿Cuáles son mis logros como estudiante? ¿Cuáles son los aspectos que puedo mejorar como estudiante? ¿Cómo voy a mejorar estos aspectos? ¿En qué me puede ayudar mi maestro, mis compañeros y mi representante?	Se establece, acorde al tema, a la destreza y al objetivo de la clase, la información y las preguntas para que los estudiantes activen sus conocimientos previos y generen nuevas relaciones entre conceptos. Estas preguntas igualmente se relacionan con diferentes con el diagnóstico educativo, y pretenden conocer las motivaciones, gustos o problemas que presentan los estudiantes en la materia.

Fuente: Elaboración propia.

4.4.10.2. Rúbrica

Tabla 22

Rúbrica del indicador.

Indicador	IEFR2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño.			
Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Preguntas directas			
Proceso de implementación	Valoración			
	<table border="0"> <tr> <td>Cumple, superando las expectativas</td> <td>Cumple satisfactoriamente</td> <td>Parcialmente cumplido</td> <td>No cumple</td> </tr> </table>	Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido
Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple	



Establece con anterioridad la información que se necesita	X	
Genera preguntas que aborden las diferentes problemáticas	X	
Las preguntas generan la información que se necesita para generar un ambiente dialógico.		X
Las respuestas son retroalimentadas y guiadas hacia el desarrollo de la destreza y los objetivos educativos.		X

Fuente: Adaptado de Espejo y Sarmiento (2017).

4.4.10.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

La estrategia de preguntas directas es muy interesante y ayuda a los estudiantes a conocerse mejor, a que reconozcan sus debilidades y cómo trabajar para mejorarlas; sin embargo, para generar un ambiente dialógico hace falta establecer grupos de trabajo que se manejen en situaciones de interacción, lo cual se pasó por alto en la actividad. La valoración de aspectos que los estudiantes no estaban o no están acostumbrados fue un poco complicada ya que tal vez llegaron a sentir algún tipo de debilidad o recelo.

Acorde al tema, a la destreza y al objetivo de la clase se establece la información y las preguntas para que los estudiantes activen sus conocimientos previos y generen nuevas relaciones entre conceptos. Estas preguntas se relacionan con diferentes problemáticas y se contextualiza al ambiente en el que se desarrollan los estudiantes. Al ser un proceso dialógico es indispensable mantener un ambiente de respeto hacia las opiniones de los demás, además de que se debe generar una participación activa por parte de los estudiantes.

4.4.11. IEFR4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas

La evaluación de los aprendizajes, en palabras de Arribas (2017) “es la cuantificación –expresada de forma numérica o verbal, respecto de un referente normativo o criterial- del grado en que un individuo o institución han desarrollado los objetivos y competencias previstos a juicio del/los evaluador/es” (p.390); sin embargo, se debe hacer uso de “instrumentos suficientemente fiables, que midan con la suficiente precisión aquello que pretenden medir” (p.390)

Las necesidades educativas y los intereses individuales de los estudiantes requieren que los docentes utilicen formatos e instrumentos de evaluación diferentes y variados, y no sólo pruebas escritas, que muchas veces no permiten evidenciar el aprendizaje real. La implementación de actividades de evaluación está acompañada de un diagnóstico realizado al inicio del proceso educativo.



En palabras de Arribas (2017) una evaluación de calidad tiene seis aspectos indispensables:

- Determinar clara y públicamente el objeto de evaluación, que se constituirá en referente para los estudiantes.
- La existencia de criterios, indicadores de evaluación de los que se infieran claramente esos objetivos que se pretenden evaluar.
- La utilización de instrumentos de evaluación válidos y fiables.
- Practicidad y garantía en las condiciones de aplicación.
- Utilización de los resultados con carácter formativo (p.392).

4.4.11.1. Planificación para la implementación

La **evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje** implica sentar las bases sobre las cuales se va a sentar la actividad o las actividades de evaluación, lo que comprende desde determinar el objetivo específico de ésta, determinar los criterios de evaluación y, sobre todo, especificar los formatos e instrumentos para evidenciar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Implementador: Andrea Heras

Evaluador: Andrés Morocho

Tabla 23

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFR4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas.	Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Recoger, analizar e interpretar los resultados de la evaluación con el fin de valorarlos para la toma de decisiones.	Inherente al proceso de evaluación está la realización de un diagnóstico que debe llevarse a cabo en los inicios del año escolar. Esto con el objetivo de conocer las necesidades e intereses de los estudiantes para poder implementar formatos e instrumentos de evaluación con los cuales se pueda evidenciar el nivel de aprendizaje de los mismos. Con base en estos

resultados se deben tomar acciones para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de la intervención se utilizaron diferentes formatos de evaluación, tales como escritura creativa, dramatizaciones, exposiciones, cuadros conceptuales, memes literarios, e instrumentos de evaluación tales como rúbricas de autoevaluación y análisis de la actividad.

Fuente: Elaboración propia.

4.4.11.2. Rúbrica

Tabla 24

Rúbrica del indicador.

Indicador	Valoración			
	Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
IEFR4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas.				
Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.			
Proceso de implementación	Valoración			
Determinar clara y públicamente el objeto de evaluación, que se constituirá en referente para los estudiantes.		X		
La existencia de criterios, indicadores de evaluación de los que se infieran claramente esos objetivos que se pretenden evaluar.	X			
La utilización de instrumentos de evaluación válidos y fiables.	X			
Practicidad y garantía en las condiciones de aplicación.		X		
Utilización de los resultados con carácter formativo.		X		



Fuente: Adaptado de Arribas (2017).

4.4.11.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

La evaluación de los aprendizajes se evidencia de mejor manera cuando esta no está limitada a la asignación de una nota a cada estudiante, por el contrario, es indispensable generar actividades que pongan a prueba a los estudiantes y los dirijan a conseguir los objetivos educativos planteados. Los resultados que se obtienen de la evaluación deben ser usados con carácter formativo. La utilización de diferentes formatos de evaluación puede verse limitado por el tiempo disponible para las actividades, ya que no se puede aplicar más de una o dos actividades para la evaluación de los aprendizajes.

4.4.12. IEFR5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo

El proceso educativo debe considerar ciertos factores, como las necesidades e intereses de los estudiantes, las condiciones de la institución educativa, entre otro, sin embargo, se hace énfasis en las diferencias existentes entre los estudiantes para trabajar el proceso de enseñanza-aprendizaje adaptando estrategias que beneficien su desarrollo integral. La educación debe potenciar el desarrollo de competencias y habilidades para que los alumnos puedan ser miembros en su comunidad. El docente tiene la responsabilidad de realizar un diagnóstico con el fin de adecuar el proceso de enseñanza respetando las necesidades individuales. Ricard Marí (2001), considera el diagnóstico educativo como:

Un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) (...) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva (p. 201).

Actividades propuestas para el desarrollo del indicador

Para cumplir el objetivo del indicador se propone realizar un diagnóstico mediante la implementación de diferentes test que le permitan al docente un acercamiento directo a las necesidades e intereses de sus estudiantes.

- Test de inteligencias múltiples
- Test de aptitudes
- Test de personalidad, test de intereses
- Test de estilos de aprendizaje, entre otros.

4.4.12.1. Planificación para la implementación



El **test de inteligencias múltiples de Howard Gardner** (ANEXO 13) es una herramienta que sirve para caracterizar y diagnosticar los tipos de inteligencia presentes en los estudiantes, y, por ende, contribuye a determinar la situación de partida en el aula para generar procesos educativos adaptados a sus habilidades y conocimientos con estrategias que se ajusten a sus capacidades y necesidades y que beneficien su proceso de aprendizaje.

Implementador: Andrea Heras

Evaluador: Andrés Morocho

Tabla 25

Implementación del indicador de evaluación formativa.

Indicador	Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Objetivo	Implementación
IEFR5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo.	Test de inteligencias múltiples de Howard Gardner	Conocer, comprender y reflexionar sobre las fortalezas y potencialidades de los estudiantes con el fin de contextualizar el nivel de aprendizaje y adecuar las estrategias didácticas.	<p>-Los estudiantes completan el test de inteligencias múltiples de Howard Gardner.</p> <p>-Ejecutan el análisis de resultados y revisan el tipo de inteligencia.</p> <p>-El docente analiza la información de sus estudiantes.</p> <p>-El docente adecúa o implementa actividades que beneficien el tipo de inteligencia de sus estudiantes en la medida de lo posible.</p> <p>-Al finalizar este proceso, se evalúa la pertinencia de estas actividades y su contribución al desarrollo de los estudiantes.</p>

Fuente: Elaboración propia.

4.4.12.2. Rúbrica

Tabla 26

Rúbrica del indicador.



Indicador	IEFR5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo.
------------------	---

Estrategia didáctica/ acción educativa/ recurso	Test de inteligencias múltiples de Howard Gardner.
--	--

Valoración

Proceso de implementación

	Cumple, superando las expectativas	Cumple satisfactoriamente	Parcialmente cumplido	No cumple
Recoge la información.		X		
Analiza la información.		X		
Valora la información (como fiable/válida) para la toma de decisiones.	X			
Ejecuta la intervención mediante la adecuada adaptación curricular.	X			
Evalúa el proceso diagnóstico.		X		

Fuente: Adaptado de Arriaga (2015).

4.4.12.3. Retroalimentación de la estrategia didáctica, acción educativa o recurso de evaluación formativa

La importancia de la implementación del test recae en el hecho de adecuar los procesos educativos, tomando en cuenta las necesidades y habilidades de los estudiantes, con el fin de generar aprendizajes significativos; sin embargo, es evidente que es una tarea complicada desarrollar actividades que se adecúen a todos los estudiantes.

La implementación del test de inteligencia múltiples de Howard Gardner dio como resultado concentrar el interés de los estudiantes en los resultados del test y que cada uno de ellos realizara una pequeña reflexión sobre las características de la inteligencia que poseían. Hubiese sido conveniente que el objetivo de esta actividad haya sido mencionado a los estudiantes para recibir opiniones de su parte.

4.5. Consideraciones finales sobre el proceso de implementación.

Como se puede evidenciar en el análisis de la información, las estrategias didácticas, acciones educativas o recursos para la implementación de la evaluación formativa dieron resultados favorables según lo que las rúbricas por indicador presentan, es decir, que se cumplieron en gran medida los procesos de cada una de las estrategias didácticas, acciones educativas o recursos beneficiando el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera se verifica la validez del *Protocolo para la implementación de la evaluación formativa* mediante la validación de



los indicadores, los cuales deberían ser considerados inherentes al proceso de evaluación en las instituciones educativas.

Por otra parte, en el proceso de implementación de la propuesta se evidenció una actitud positiva por parte de los estudiantes al cumplimiento de las diferentes actividades planificadas. Es así que las estrategias para la implementación de la evaluación formativa generaron un cambio en la motivación y actitud de los estudiantes, ya que se mostraron más participativos, realizaban los trabajos colaborativamente y se mejoraron los ritmos de trabajo de cada grupo. También se pudo evidenciar que los estudiantes responden activamente a la implementación de las diferentes estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa. Esto permite corroborar que la implementación de la propuesta tiene la potencialidad de mejorar los procesos educativos llevados a cabo.

4.6. Evaluación de la propuesta a partir de los resultados del pos-test

La encuesta de salida realizada tiene la finalidad de valorar el grado de mejora, después de la implementación del protocolo, en los indicadores que tuvieron una valoración negativa en la encuesta de entrada. Se genera un análisis de cada indicador individualmente, para conocer el grado de mejora que presentaron. A su vez, el análisis se desarrolla mediante tablas de análisis que detallan minuciosamente los resultados de la encuesta de entrada en correspondencia con la encuesta de salida. De igual forma, de cada tabla se deriva un gráfico que plasma porcentualmente el nivel de cambio alcanzado en la valoración de los estudiantes después de la intervención.

4.6.1. Análisis de encuesta de salida (post test) en 9no año de EGB

EFC1. Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje

Tabla 27

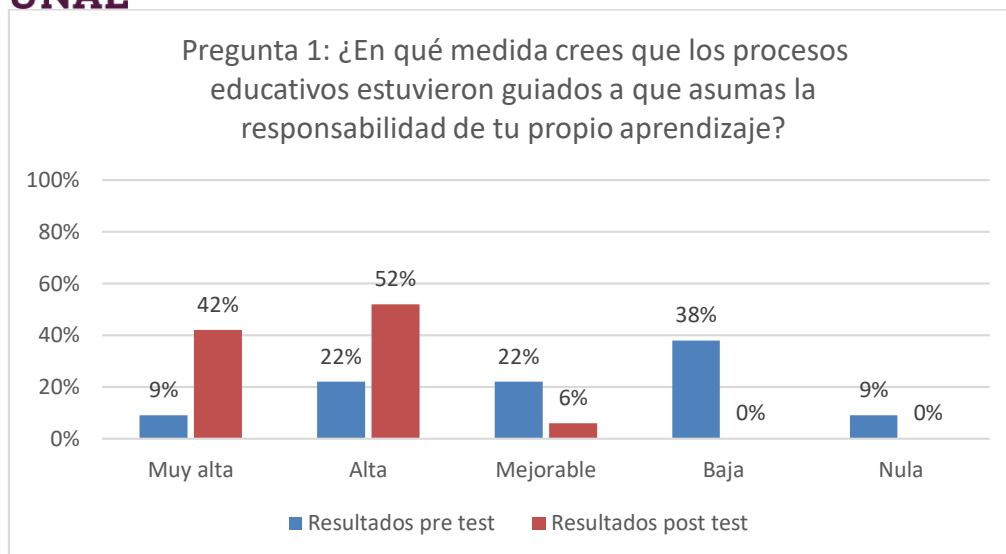
Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC1

VALORACIÓN	Muy alta	Alta	Mejorable	Baja	Nula	Total Estudiantes
Resultados pre test	3	7	7	12	3	32
Resultados post test	13	16	2	0	0	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 1

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC1



Fuente: Elaboración propia.

Con base en los datos analizados, se puede concluir que el resultado del test de salida, en comparación con el de entrada en este indicador corresponde a una valoración positiva, ya que se presenta a 42% (13 estudiantes) del grupo consideran que los diferentes procesos educativos y evaluativos implementados por los investigadores estuvieron guiados a que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje, teniendo a 52% (16 estudiantes) que responden que este indicador fue desarrollado en una medida alta y solamente un 6% (2 estudiantes) asumen que el desarrollo de este indicador fue mejorable. En comparativa, y adoptando la misma modalidad descrita anteriormente para valorar positiva o negativamente el indicador, se puede establecer que en el pre test un 47% (15 estudiantes) valoran que se trabaja de forma baja y nula el indicador, por su parte en el post test ningún estudiante tiene esa valoración, y un 94% (29 estudiantes) valoran que se implementó procesos para generar el indicador de una manera muy alta y alta.

IEFC6. Alienta a los estudiantes a progresar y auto-monitorear las metas de aprendizaje Tabla 28

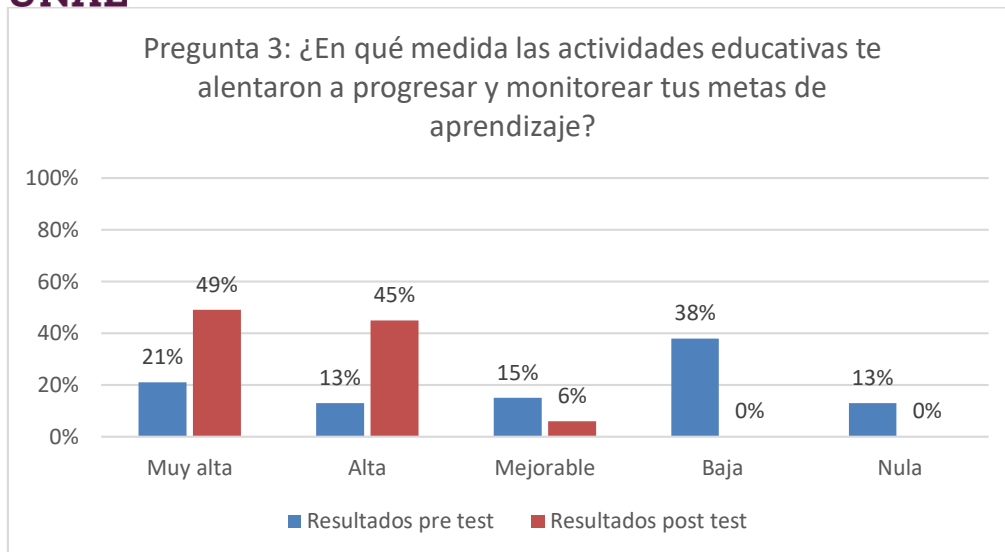
Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC6

VALORACIÓN	Muy alta	Alta	Mejorable	Baja	Nula	Total de estudiantes
Resultados pre test	7	4	5	12	4	32
Resultados post test	15	14	2	0	0	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 2

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC6



Fuente: Elaboración propia.

Con base en los datos analizados, se puede concluir que el resultado del test de salida, en comparación con el de entrada en este indicador corresponde a una valoración positiva, ya que se presenta a 49% (15 estudiantes) del grupo consideran que los diferentes procesos educativos y evaluativos implementados por los investigadores estuvieron guiados a que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje en una medida muy alta, teniendo a 45% (14 estudiantes) que responden que este indicador fue desarrollado en una medida alta y solamente un 6% (2 estudiantes) asumen que el desarrollo de este indicador fue mejorable. En comparativa, y adoptando la misma modalidad descrita anteriormente para valorar positiva o negativamente el indicador, se puede establecer que en el pre test un 51% (16 estudiantes) valoran que se trabaja de forma baja y nula el indicador, por su parte en el post test ningún estudiante aporta esa valoración en sus respuestas, y un 94% (29 estudiantes) valoran que se implementó procesos para generar el indicador de una manera muy alta y alta.

IEFC9. Incluye retroalimentación que es concreta y oportuna y en relación con los objetivos de aprendizaje, proporcionando oportunidades para que el estudiante revise y mejore los productos de su trabajo y su comprensión

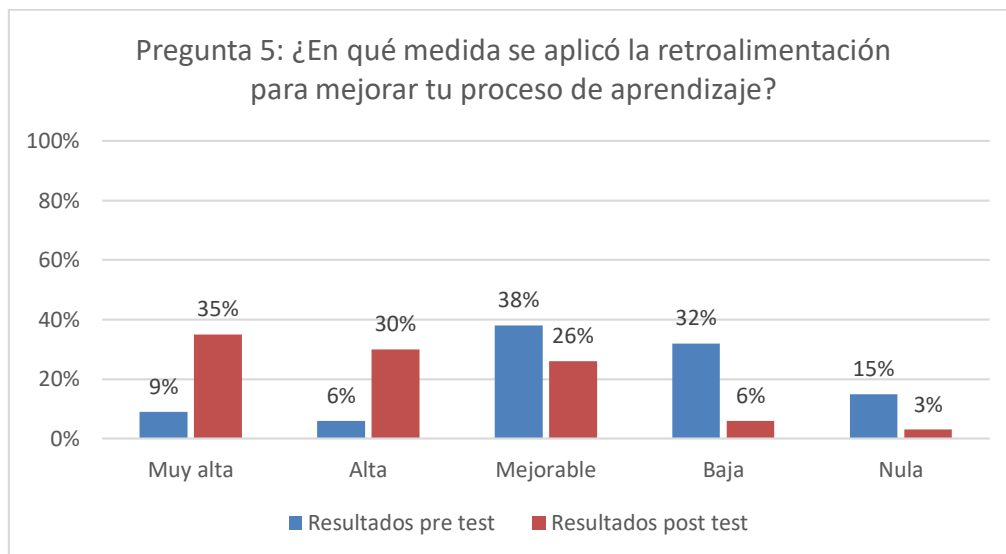
Tabla 29

Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC9

VALORACIÓN	Muy alta	Alta	Mejorable	Baja	Nula	Total de estudiantes
Resultados pre test	3	2	12	10	5	32
Resultados post test	11	9	8	2	1	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 3



Fuente: Elaboración propia.

Este indicador es un elemento esencial en la implementación de un proceso educativo de carácter formativo, ya que la retroalimentación permite conocer y mejorar las dificultades de los estudiantes y adaptar los diferentes procesos educativos, además de adecuar un modelo para mejorar las deficiencias que presenta cada estudiante o el grupo en general. En este aspecto, el test nos muestra los siguientes resultados: 35% (11 estudiantes) valoran a los procesos de retroalimentación implementados como un elemento que les ayudó de una manera muy alta a mejorar los procesos de aprendizaje, por otra parte, el 30% (9 estudiantes) valoró como alta y el 26% (8 estudiantes) la valoró como mejorable. Por otra parte, el 9% (3 estudiantes) valoró a la aplicación de la retroalimentación como un proceso que no tiene aporte para la mejora de los procesos de aprendizaje, ya que valoraron esta pregunta con bajo y nulo. Es así que, generando un análisis comparativo con la encuesta de entrada, se puede establecer que en el pre test un 47% (15 estudiantes) valoran que se trabaja de forma baja y nula el indicador, por su parte en el post test solamente 9% (3 estudiantes) aporta esa valoración en sus respuestas, y un 65% (20 estudiantes) valoran que se implementó procesos para generar el indicador de una manera muy alta y alta. Es así que se puede afirmar mediante el análisis de las respuestas que la mayoría de estudiantes consideran que los procesos de retroalimentación mejoraron, por lo que se genera una valoración positiva del indicador.

EFC10. Promueve la metacognición y la reflexión de los estudiantes sobre su trabajo

Tabla 30

Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC10

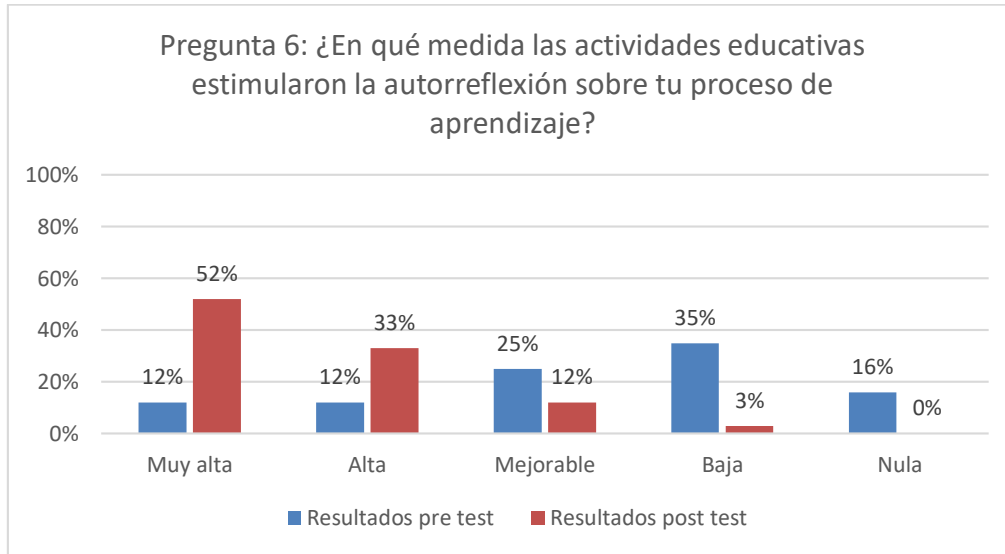
VALORACIÓN	Muy alta	Alta	Mejorable	Baja	Nula	Total de estudiantes
Resultados pre test	4	4	8	11	5	32



Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 4

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC10



Fuente: Elaboración propia.

Esta pregunta se relaciona con el indicador IEFC10: Promueve la metacognición y la reflexión de los estudiantes sobre su trabajo, considerando que los procesos de metacognición y reflexión son fundamentales para la generación de una evaluación formativa eficaz. Las valoraciones porcentuales en la encuesta de salida a la pregunta fueron: 52% (16 estudiantes) valora con muy alta, el 33% (10 estudiantes) con alta, el 12% (4 estudiantes) consideran que se puede mejorar la implementación de este indicador y el 3% (1 estudiante) considera que este indicador se desarrolló de manera baja. Es así que, en comparación con la encuesta de entrada, en donde el 51% (16 estudiantes) valoró que a esta pregunta en bajo y nulo, en la encuesta de salida esta valoración se redujo a 3% (1 estudiante). También se obtuvo una cifra significativa de 85% (26 estudiantes) del grupo que consideran que las actividades educativas implementadas estimularon en una escala de muy alta y alta su autorreflexión y a su vez la metacognición de los aprendizajes, destrezas y objetivos educativos. Es así que se puede considerar que se mejoró porcentualmente este indicador mediante las actividades y recursos que estaban guiados a desarrollar procesos de autorreflexión.

IEFC4. Identifica conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados

Tabla 31

Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC4

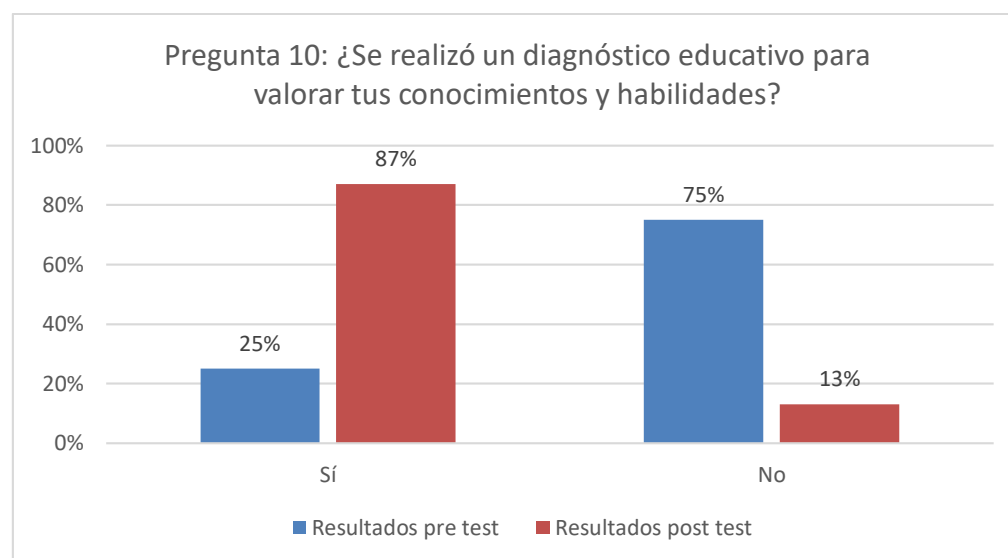


VALORACIÓN	Sí	No	Total de estudiantes
Resultados pre test	8	24	32
Resultados post test	27	4	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 5

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC4



Fuente: Elaboración propia.

El desarrollo de esta pregunta se generó en correspondencia a la caracterización según Cizek (2010) de una evaluación formativa, y se relaciona con el indicador IEFC4: Identifica conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados. Indicador que tiene como finalidad de identificación de conocimientos y habilidades actuales del estudiante y los pasos necesarios para alcanzar los objetivos deseados. Es así que el resultado es que 27 (87%) estudiantes responden afirmativamente, indicando que si se realizó una valoración de conocimientos y habilidades mediante un diagnóstico educativo y 4 (13%) responden negativamente. En retrospectiva, analizando en cuestionario de entrada, la diferencia es significativa, ya que anteriormente los resultados fueron que solamente el 25% (8 estudiantes) del grupo valoraba que existió en alguna manera un diagnóstico educativo, mientras que el 75% (16 estudiantes) valoraban este indicador negativamente. Estos resultados generan una valoración positiva a la implementación, ya que la realización de un diagnóstico educativo para conocer la realidad del grupo de estudiantes y valorar sus habilidades, conocimientos y potencialidades es fundamental dentro de la evaluación formativa, porque permite adecuar los procesos al real contexto áulico.

IEFR2. Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño



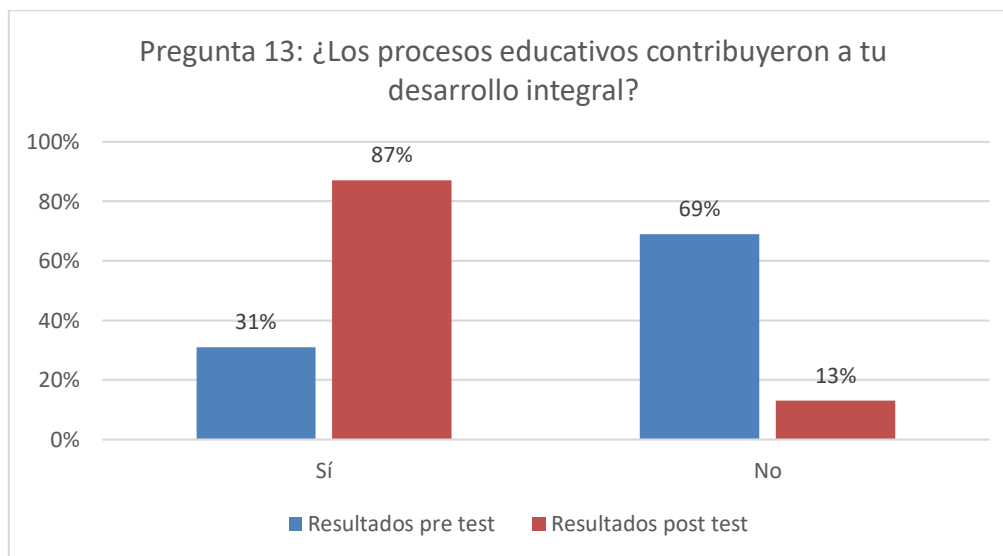
Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFR2

VALORACIÓN	Sí	No	Total de estudiantes
Resultados pre test	10	22	32
Resultados post test	27	4	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 6

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFR2



Fuente: Elaboración propia.

El desarrollo de la pregunta se generó en torno a la caracterización generada según el RLOEI (2015) y la importancia de esta pregunta radica en que un proceso educativo con carácter formativo busca un desarrollo integral de la persona, en correspondencia con las aseveraciones de Cizek (2010). Es por ello que las actividades y los procesos implementados tienen una visión holística con la finalidad de formar en una visión crítica y con un alcance fuera del contexto educativo. Es así que la respuesta a esta pregunta en la encuesta de salida corresponde al 87% (27 estudiantes) del grupo que afirman que las actividades y procesos educativos contribuyeron positivamente a generar un desarrollo integral, por otra parte, el 13% (4 estudiantes) considera que no. En correspondencia con los resultados de la encuesta de entrada, en la que los resultados tuvieron una caracterización negativa ya que solamente el 31% (10 estudiantes) del grupo valoró positivamente la pregunta, mientras que el 69% (22 estudiantes) asume que los procesos educativos llevados a cabo no contribuyen a su desarrollo integral. Es así que se puede concluir que un alto porcentaje de estudiantes relacionan las actividades implementadas con



su desarrollo integral, y esto va en correspondencia a la generación de ambientes de evaluación formativa, ya que se considera que todos los procesos llevados a cabo deben estar guiados no solamente a generar competencias educativas, sino a promover un desarrollo íntegro de una persona para que pueda aplicar estos conocimientos en todos los entornos en los que se desenvuelva.

4.6.2. Análisis de la encuesta de salida (post test) en 10mo año de EGB

IEFC3. Se centra en los objetivos que representan resultados educativos valorados con aplicabilidad más allá del contexto de aprendizaje

Tabla 33

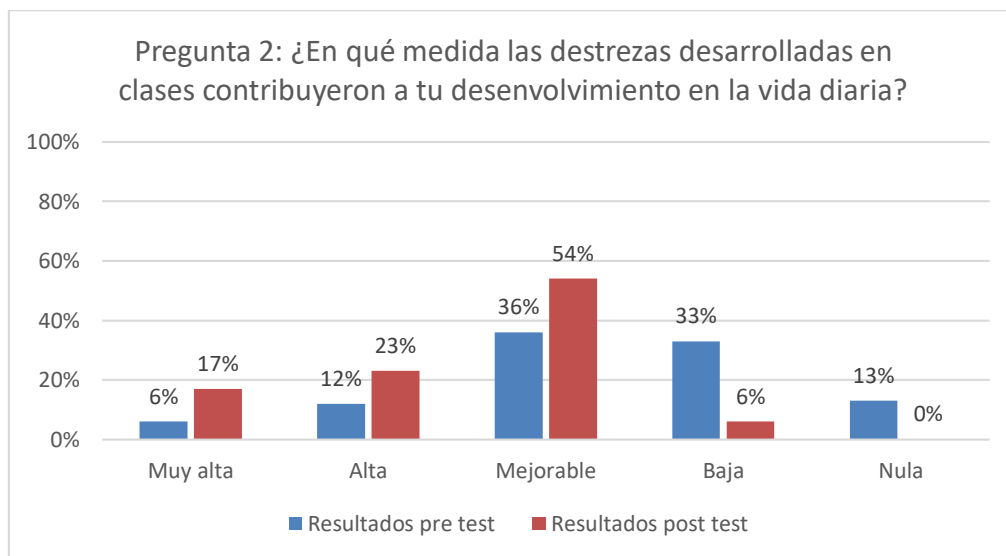
Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC3

VALORACIÓN	Muy alta	Alta	Mejorable	Baja	Nula	Total de estudiantes
Resultados pre test	2	4	12	11	4	33
Resultados post test	5	7	17	2	0	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 7

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC3



Fuente: Elaboración propia.

El desarrollo y análisis de la pregunta se centra en conocer la aplicabilidad de los objetivos educativos planteados con el desarrollo de las destrezas hacia un contexto real de aprendizaje, es decir a la vida cotidiana. Es así que, en la encuesta de salida el 17% (5 estudiantes) del grupo afirma que los procesos implementados por los investigadores respondieron en forma muy alta a desarrollar este indicador, por su parte 23% (13 estudiantes)



afirma que les ayudó en forma alta, 54% (17 estudiantes) aseguran que se puede mejorar el proceso y solamente el 6% (2 estudiantes) valoró a este proceso de forma baja. Es así que, en contraposición con los resultados de la encuesta de entrada, en donde el 46% (15 estudiantes) valoró que a esta pregunta en bajo y nulo, y considerando en la encuesta de salida esta valoración se redujo a 6% (2 estudiantes) se puede reconocer un impacto positivo en las implementaciones. Aunque por otra parte el alto porcentaje de valoración de 54% (17 estudiantes) en mejorable, sugiere que se debe buscar nuevos procesos que generen este indicador, por lo que se puede considerar que los procesos educativos llevados a cabo en la implementación no cumplen de la mejor manera a desarrollar el indicador al que se anexa la pregunta. Es así que los procesos educativos y evaluativos no cumplen totalmente con la finalidad de representar resultados educativos valorados con aplicabilidad más allá del contexto de aprendizaje.

IEFC8. Genera una evaluación frecuente entre pares, la autoevaluación y la integración de la evaluación dentro de las actividades de aprendizaje

Tabla 34

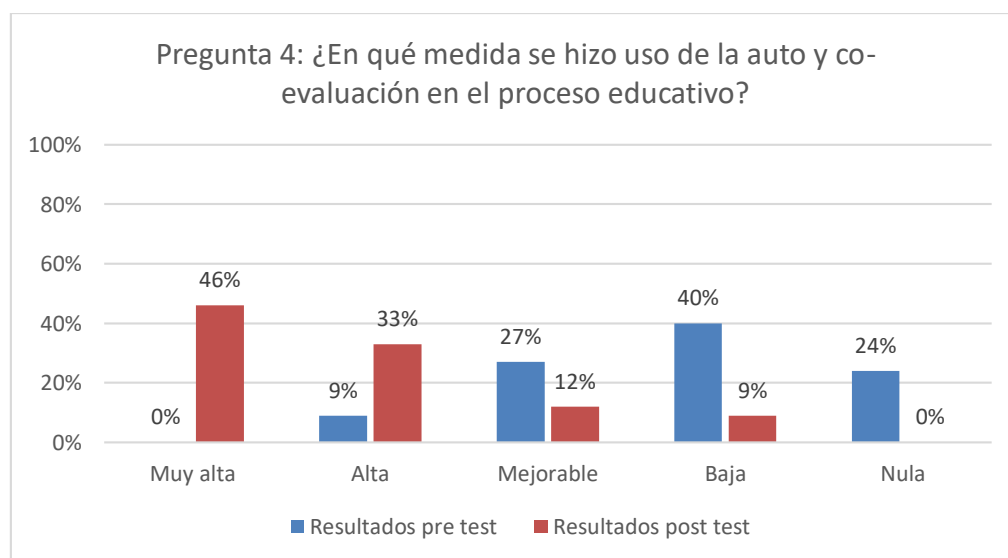
Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC8

VALORACIÓN	Muy alta	Alta	Mejorable	Baja	Nula	Total de estudiantes
Resultados pre test	0	3	9	13	8	33
Resultados post test	14	10	4	3	0	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 8

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC8



Fuente: Elaboración propia.



Esta pregunta se relaciona con el indicador IEF8: Genera una evaluación frecuente entre pares, la autoevaluación y la integración de la evaluación dentro de las actividades de aprendizaje, en base a los aportes de Cizek (2010) y se refiere a la inclusión y diversificación de los procesos evaluativos mediante la co y auto-evaluación en los procesos de aprendizaje. Los resultados porcentuales que brinda esta pregunta en la encuesta de salida son que el 46% (14 estudiantes) valoran como muy alta la implementación de procesos educativos que incluyan diferentes modalidades de evaluación. Por su parte el 33% (10 estudiantes) valoran como alta a la implementación de esta modalidad evaluativa en el aula, mientras que el 12% (4 estudiantes) afirma que se puede mejorar los procesos de implementación del indicador y solamente el 9% (3 estudiantes) considera que el proceso de co y auto evaluación fue bajo. En correspondencia con los datos de la encuesta de entrada, en dónde un 64% (21 estudiantes) valoran que estos procesos de evaluación tienen una baja y nula aplicación, además de que solamente el 9% (3 estudiantes) valora positivamente esta pregunta. Es por ello que, mediante el análisis comparativo se puede considerar que se logró una valoración positiva al aplicar la metodología de evaluación entre pares y autoevaluación, que a decir de Cizek (2010) son procesos importantes que se deben integrar a la evaluación corriente, y que se complementa mediante una evaluación sistemática guiada a la consecución de las destrezas y objetivos de aprendizajes planteados.

IEFR5. Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo

Tabla 35

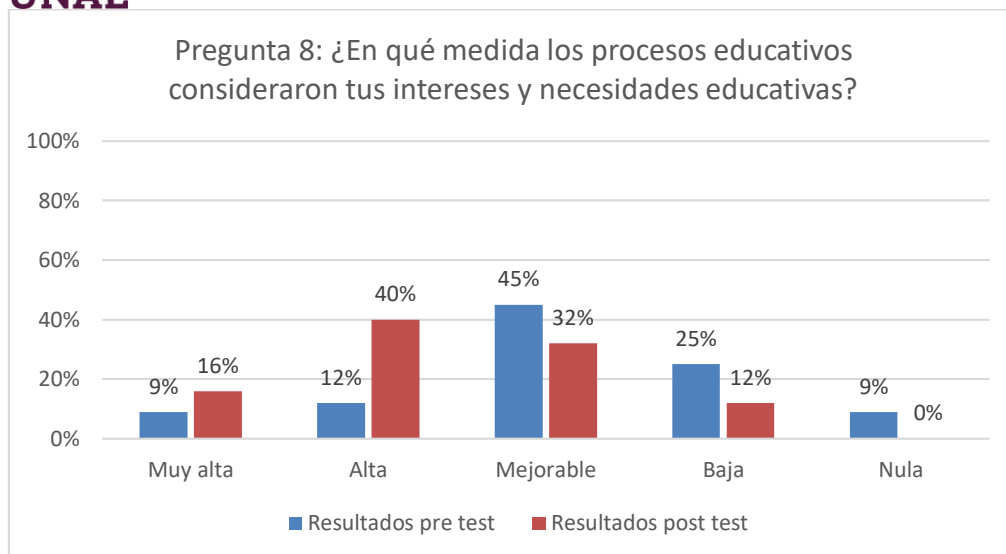
Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFR5

VALORACIÓN	Muy alta	Alta	Mejorable	Baja	Nula	Total de estudiantes
Resultados pre test	3	4	15	8	3	33
Resultados post test	5	12	10	4	0	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 9

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFR5



Fuente: Elaboración propia.

Esta pregunta se relaciona con el indicador IEF5: Considera diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo. Es así que es importante conocer en qué medida se atendió a los intereses y necesidades de los estudiantes en la implementación de la propuesta. Mediante el análisis del post test se presenta los siguientes resultados, un 16% (5 estudiantes) considera que se consideraron de manera MUY ALTA a sus intereses y necesidades educativas, el 40% (12 estudiantes) considera que se dio atención de manera ALTA, el 32% (10 estudiantes) considera que puede ser MEJORABLE el proceso, y el 12% (4 estudiantes) considera que se atendió de manera baja a este indicador. Es así que, generando un análisis comparativo con la encuesta de entrada, se puede establecer que en el pre test un 34% (11 estudiantes) valoran que se trabaja de forma baja y nula el indicador, por su parte en el post test se reduce a 12% (4 estudiantes). Además, se aumenta de un 21% (7 estudiantes) a un 56% (17 estudiantes) del grupo que valoran que se implementó procesos para generar el indicador de una manera muy alta y alta. Partiendo de este resultado, se considera que se consideraron los intereses y necesidades educativas del grupo para la planificación e implementación los procesos educativos y evaluativos relacionados al indicador. Es así que, partiendo de que este indicador se relaciona con la caracterización de una evaluación formativa según el RLOEI (2015), se puede afirmar que se ha generado procesos de evaluación formativos mediante la atención a los intereses y necesidades educativas que tienen los estudiantes.

IEFC2. Comunica objetivos de aprendizaje claros y específicos

Tabla 36

Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC2

VALORACIÓN	Sí	No	Total de estudiantes
------------	----	----	----------------------

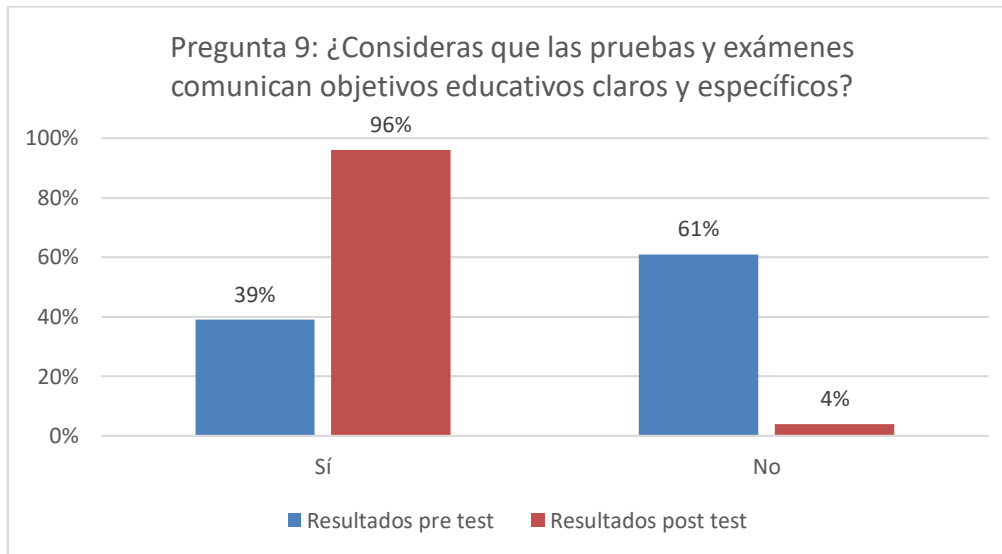


Resultados pre test	13	20	33
Resultados post test	30	1	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 10

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC2



Fuente: Elaboración propia.

El resultado comparativo entre la encuesta de entrada y de salida da a este indicador un cambio importante en el proceso de comunicación de objetivos de aprendizaje, ya que se valora si la transmisión de los mismos se dio de una manera clara y específica. Es así que en la encuesta de salida un 96% (30 estudiantes) del grupo valoraron afirmativamente la pregunta y solamente un 4% (1 estudiante) en forma negativa, en contraposición con el 39% (13 estudiantes) en la encuesta de entrada que valoran positivamente a la pregunta, y un 61% (20 estudiantes) que afirman que no se comunican objetivos claros y específicos. Es así que el resultado de esta pregunta conlleva que los procesos implementados para el desarrollo del presente indicador cumplieron el objetivo de comunicar objetivos de aprendizaje claros y específicos.

IEFC7. Proporciona ejemplos de metas de aprendizaje, incluyendo, cuando resulte pertinente, los criterios o rúbricas que se utilizarán para calificar el trabajo del estudiante

Tabla 37

Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC7

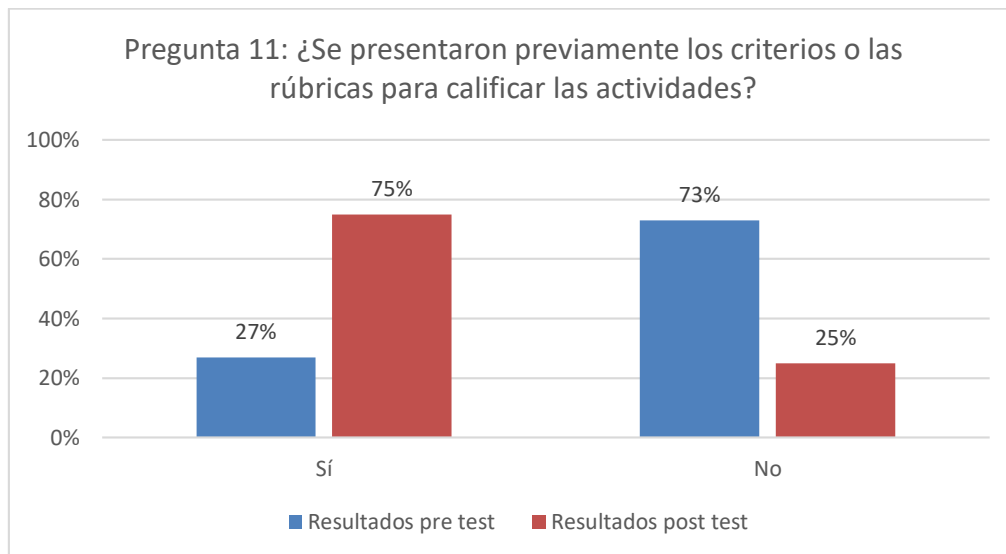
VALORACIÓN	Sí	No	Total de estudiantes
Resultados pre test	9	24	33



Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 11

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFC7



Fuente: Elaboración propia.

El desarrollo de esta pregunta se relaciona con el indicador IEFC7: Proporciona ejemplos de metas de aprendizaje, incluyendo, cuando resulte pertinente, los criterios o rúbricas que se utilizarán para calificar el trabajo del estudiante. Es por ello que se considera que la presentación previa de los criterios o rúbricas de evaluación permiten optimizar los ambientes de aprendizaje, permitiendo que los estudiantes estén sujetos a parámetros de evaluación específicos, fomentando el análisis crítico del contenido. El análisis comparativo de la encuesta de entrada y salida en esta pregunta, establece que un 75% (23 estudiantes) respondieron que, si se presenta previamente los criterios y rúbricas de evaluación, mientras que un 25% (8 estudiantes) respondieron negativamente, por su parte en la encuesta de entrada se valora que un 27% (9 estudiantes) consideran que, si se presentan rúbricas de evaluación para las actividades, mientras que el 73% (24 estudiantes) consideran que no. Es así que, la varianza que se establece mediante la implementación de la propuesta concluye que los estudiantes cuentan con los parámetros de evaluación establecidos antes de cada actividad pudiendo, mejorar su desempeño en la consecución de la destreza y el desarrollo de las diferentes actividades planteadas.

IEFR4. Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente pruebas escritas

Tabla 38

Comparación de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFR4

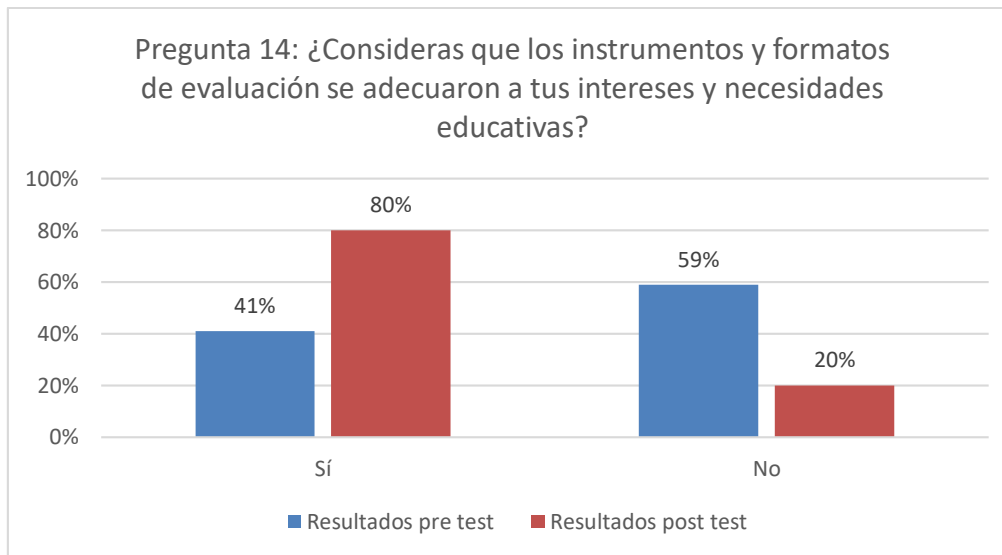


VALORACIÓN	Sí	No	Total de estudiantes
Resultados pre test	14	19	33
Resultados post test	25	6	31

Fuente: Elaboración propia.

Ilustración 12

Porcentaje de resultados de la encuesta de entrada y salida en el indicador IEFR4



Fuente: Elaboración propia.

Esta pregunta se relaciona con el indicador IEFR4: Incluye diversos formatos e instrumentos adecuados para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes, y no únicamente mediante la realización de pruebas escritas y se deriva de la caracterización de la evaluación en el RLOEI (2015). Es así que, en el cuestionario de salida, el 80% del grupo (25 estudiantes) considera que la aplicación de los instrumentos y formatos planificados para la implementación sí valoraron el aprendizaje real del tema, mientras que el 20% del grupo (6 estudiantes) considera que no. En contraposición con el cuestionario de entrada, en donde el 41% del grupo (14 estudiantes) responde afirmativamente a la pregunta, mientras que el 59% (19 estudiantes) afirma que no se valoró el aprendizaje real del tema mediante los instrumentos y formatos utilizados. Es así que, mediante el análisis de los datos derivados de los cuestionarios, se aprecia un cambio positivo en la valoración del indicador, por lo que se concluye que se logró dar cumplimiento con una característica que es parte de la evaluación formativa mediante la implementación de la propuesta.

5. CONCLUSIONES

En primera instancia, la presente investigación identificó de manera eficiente los diferentes procesos de evaluación llevados a cabo en los grupos sujetos de estudio. Para tal propósito, se recurrió a la implementación y



análisis de diferentes documentos normativos (PUD, PCA) y de los instrumentos de recolección de datos empleados, además de la observación participante como un elemento clave para comprender y contextualizar la realidad educativa. Así se logró evidenciar que los procesos educativos y evaluativos llevados a cabo tienen un bajo nivel formativo, y por ello no se genera un proceso significativo de adquisición del conocimiento.

Otro de los elementos que se relaciona con el diagnóstico es la metodología empleada, es decir la investigación acción participante, mediante la cual se pudo conocer y valorar la metodología de enseñanza de la docente y las necesidades educativas de cada grupo. Por otra parte, la entrevista realizada a los distintos actores educativos evidencia una situación derivada de la problemática analizada, y es que no existe una diversificación de los procesos de evaluación, mismos que se reducen a pruebas y exámenes, mismos que, en su mayoría no se desarrolla en correspondencia con la consecución de la destreza ni el cumplimiento del objetivo educativo planteado.

Partiendo de lo anteriormente descrito, otro de los elementos importantes en la caracterización de la problemática fue el análisis de la pertinencia de los instrumentos de evaluación aplicados (pruebas y exámenes) en correspondencia con la caracterización de la evaluación formativa. El análisis de estos documentos se realizó mediante el diseño y la implementación de una matriz de análisis de evaluaciones, misma que evalúa la existencia de características que avalan la existencia de una evaluación formativa. Los indicadores que evalúa la matriz se generaron en correspondencia con Cizek (2010) y la RLOEI (2015), recopilando y adaptando las diferentes características que estos autores ofrecen para que se pueda generar una valoración pertinente de pruebas y exámenes. Los resultados sugieren que existe una deficiencia en la implementación de la evaluación formativa en los grupos analizados, ya que los indicadores presentan una valoración deficiente en todos los instrumentos de evaluación analizados.

Otro de los puntos importantes a considerar es la forma en la que se basó la presente investigación para dar solución a la problemática. El diseño de estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa acordes con el contexto y la población estudiantil se presentó como una manera de mejorar la realidad educativa y evaluativa presente en los grupos sujetos de estudio. Este proceso de planificación y diseño se dio acorde al diagnóstico y a la caracterización de cada grupo, para lograr, de esta manera, adaptar cada implementación a las necesidades y potencialidades reales de los estudiantes. Por lo tanto, el diseño del protocolo se dio acorde a una población estudiantil en edades que corresponde entre 12 a 14 años, además de trabajar con destrezas e indicadores de evaluación de 9no y 10mo año de EGB, por lo que los diferentes procesos implementados en la presente investigación responden a fomentar la evaluación formativa en grupos que tengan estas características. Por otra parte, el diseño del protocolo trata de cumplir un objetivo generalizable, es decir, que puede ser implementado en otros grupos con las mismas características, ya que, a lo largo de todas las prácticas pre-profesionales se ha evidenciado, en diferentes instituciones educativas, la baja pertinencia que se da respecto a generar una evaluación formativa en los procesos educativos.

En relación directa y posterior al diseño del protocolo, se planifica un proceso de implementación del mismo, el cual tiene como finalidad generar una mejora en los diferentes indicadores que obtuvieron una valoración negativa por parte de los estudiantes. Es así que, se plantean doce actividades mediante estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa.

A lo largo de todo el proceso de implementación se ratifica que la aplicación de las diferentes actividades mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite a los estudiantes generar ambientes de trabajo colaborativo, de análisis crítico de su propio aprendizaje; por otra parte, se diversifican los instrumentos y formatos de evaluación, ya que se da importancia al desarrollo integral del estudiante, y no solamente al dominio de sus destrezas. Otro de los puntos importantes es la mejora en la motivación, ya que todos los estudiantes se mostraron motivados a realizar cada una de las actividades realizadas. Un elemento a tener en cuenta es el contexto educativo, es decir se parte de un conocimiento del aula, las relaciones que existen, las necesidades y deficiencias que tiene, ya que uno de los problemas encontrados en un grupo fue la indisciplina, ya que al contar con muchos estudiantes se torna difícil de controlar y de implementar las diferentes actividades óptimamente.

Los resultados obtenidos luego del proceso de implementación de la propuesta fueron los esperados, ya que se logró evidenciar que las diferentes estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa generaron un cambio significativo en la valoración de los grupos en los diferentes indicadores que caracterizan la presencia de procesos de evaluación formativa. Para ello, la encuesta de entrada y salida se consolidan como una base para el análisis y los cambios que se produjeron luego de la implementación, ya que mediante el análisis de los datos obtenidos se puede conocer la varianza que existió en la percepción de los estudiantes en cada uno de los indicadores. Los resultados de la encuesta de salida evidencia una mejora significativa en cada uno de los indicadores analizados, teniendo como resultado que el diseño y la implementación del protocolo para el fomento de la evaluación formativa tiene la potencialidad de mejorar los procesos educativos y evaluativos en diferentes aspectos que caracterizan a una evaluación formativa: genera en los estudiantes una responsabilidad de su propio aprendizaje, el automonitoreo de las metas de aprendizaje, la metacognición y reflexión, genera un desarrollo integral del estudiante, entre otros. Por ello resulta evidente, luego de la implementación de las diferentes estrategias didácticas, acciones educativas y recursos de evaluación formativa, una varianza positiva en los diferentes indicadores trabajados, misma que se evidencia en el alza de los porcentajes positivos en todas las preguntas analizadas. Por lo que, se puede concluir que la implementación del protocolo para el fomento de la evaluación formativa en la asignatura de Lengua y Literatura tuvo una valoración positiva en los diferentes grupos sujetos de la investigación.

Como consideración final se resalta la importancia de conocer e implementar procesos de evaluación formativa debido a que representa una forma de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, docentes y estudiantes deben reformular planificaciones y formas de aprender para que se puedan incluir metodologías guiadas al desarrollo integral. Por ello es importante que se generen espacios que garanticen la existencia de una evaluación formativa. con respecto a este elemento, es importante que docentes sepan cómo implementar en sus planificaciones procesos que mejoren su metodología, además de directivos y jefes de área que logren retroalimentar de mejor manera las evaluaciones y exámenes que se presentan. Además, los estudiantes deben generar un auto-conocimiento, es decir que conozcan sus potencialidades y su forma de aprender. Para ello también es importante un buen diagnóstico educativo, y adaptar los procesos educativos a las necesidades y limitaciones reales del contexto áulico en que se desarrolle la práctica educativa.



Para concluir, no existe un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad que no cuente con una evaluación de calidad. Se resalta entonces la importancia de propiciar una evaluación formativa cíclica que sirva para tomar decisiones, re-planificar las clases y, sobre todo, retroalimentar a los estudiantes para que desarrollen las DCD. No cabe duda de que queda mucho por hacer para mejorar la calidad educativa del Ecuador, y ya que el presente trabajo se centró en la evaluación formativa como eje de mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, se pudo valorar que existe la contribución en alguna medida a mejorar los procesos evaluativos y es por ello que logró dar cumplimiento al objetivo inicial de la investigación.



6. BIBLIOGRAFÍA

- Agencia de calidad de la educación de Colombia. (2016). *Guía práctica: Retroalimentaciones descriptivas*. Colombia: Marcha Blanca. Recuperado de: https://www.evaluacionformativa.cl/wp-content/uploads/2016/04/Tema2_guia3E.pdf
- Aguilar, S., & Barroso, J. (2015). LA TRIANGULACIÓN DE DATOS COMO ESTRATEGIA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (47), 73-8. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/368/36841180005.pdf>
- Aguirre, D., & Hernández, A. (2014). Algunas consideraciones para el diseño de protocolos en la actividad de Enfermería. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 13(3), 487-499.
- Albert, M. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.
- Alonso Martín, P. (2007). Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula. *Revista de Investigación Educativa*, 25 (2), 389-402. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321923008.pdf>
- Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3 (31), 63-74. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047207007>
- Arribas Estebaranz, J. (2017). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (4), 381-404. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56754639020>
- Ávila, P. (2009). *La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación. Una revisión al estado del arte*. (Tesis de maestría). Universidad del Valle de México, Querétaro.
- Beyer, B. (1987). *Estrategias prácticas para la enseñanza del pensamiento*. Boston: Ally and Bacon Inc.
- Black, P., & Wiliam, D. (2006). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Granada Learning.
- Blanco, M., Rodríguez, T., Blanco, O. & Hernández, L. (2013). Enfermedades de la evaluación. *Educ Med Sup*, 27(2), 49-58.
- Blázquez, F., & Alonso, L (2004). *¿Formación específica para el docente virtual?* Edutec: Barcelona, España.
- Brown, S., & Pickford, R. (2013). Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior. Madrid: Narcea. *Anuario de Psicología*, 43 (1), 129-130. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/970/97027472009.pdf>



Calvo, C. (2007). *Técnicas e instrumentos de diagnóstico en educación*. Málaga: Aljibe.

Caicedo, M. (2012). Evaluación de la calidad educativa de la sección nocturna del Instituto Tecnológico “Vicente Fierro” (tesis de Maestría). Universidad Tecnológica Equinoccial, Tulcán. Recuperado de: http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/12439/1/50500_1.pdf

Castillo, A., & Cabrizo J. (2008). *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. Madrid, España: Pearson-Prentice Hall S.A.

Castellanos Ramírez, J. y Niño, S. (2018). Aprendizaje colaborativo y fases de construcción compartida del conocimiento en entornos tecnológicos de comunicación asíncrona. *Innovación educativa (México, DF)*, 18(76), 69-88. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000100069&lng=es&tlng=es.

Chacón Corzo, M. (2006). La reflexión y la crítica en la formación docente. *Educere*, 10 (33), 335-342.

Chang, M. (2007). Mejorar el aprendizaje de idiomas basado en la web a través del automonitoreo. *Revista de aprendizaje asistido por computadora*, 23(3), 187-196.

Cizek, G. J. (2010). An introduction to formative assessment: History, characteristics, and challenges. In H. Andrade & G. Cizek (Eds.), *Handbook of formative assessment* (3-17). New York: Routledge. Recuperado de: https://archive.org/details/ilhem_201502/page/n17

Clegg, V. (1979). *Conductas de enseñanza que estimulan la motivación del alumno para aprender*. Tesis doctoral no publicada, Kansas State University.

de Oliveira Figueiredo, G. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica. *Revista de Investigación*, 39 (86), 271-290.

Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002), *Estrategias para la comprensión y producción de textos*, 2ª. ed., México: McGraw-Hill.

Escontrela Mao, R. (2003), Bases para reconstruir el diseño instruccional en los sistemas de educación a distancia. *Docencia Universitaria*, 1(IV), 25-48.

Espejo, R., y Sarmiento, R. (2017). *Manual de apoyo docente. Metodologías activas para el aprendizaje*. Santiago de Chile, Chile: Universidad Central.

Espinoza Cacay, D. (2017). Técnicas e instrumentos de evaluación y su incidencia en la evaluación formativa en el área de lengua y literatura en los estudiantes de la escuela de educación básica media Héctor Lara (tesis de Maestría). Universidad Técnica de Ambato, Ambato. Recuperado de: <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/25408/1/Licenciada%20Doris%20Janneth%20Espinoza%20Cacay.pdf>



- Fernández Sotelo, A., & Vanga Arvelo, M. (2015). Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño. *Revista San Gregorio*, 1(9), 6-15. Recuperado de: <http://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/52>
- Gallardo, K., Gil, M., Contreras, B., García, E., Lázaro, R., & Ocaña, L. (2012). Toma de decisiones para la evaluación formativa: el proceso de planeación y determinación de sus mecanismos. *Sinéctica*, (39), 01-19.
- Gatica Lara, F., & Uribarren Berrueta, T. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación en educación médica*, 2(5), 61-65. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100010&lng=es&tlng=es.
- González Díaz, C., & Sánchez Santos, L. (2014). La formulación de los objetivos instructivos en el contexto del currículo docente. *Educación Médica Superior*, 28(3).
- Hamodi, C., López Pastor, V., & López Pastor, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 37(147), 146-161.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feed Back. *Review of Educational Research*, 77 (1), (81-112).
- Hernández-Silva, C., & Tecpan Flores, S. (2017). Aula invertida mediada por el uso de plataformas virtuales: un estudio de caso en la formación de profesores de física. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (3), 193-204. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173554750011.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (Ed. 6) México: McGraw-Hill.
- Isasi, A., Gómez, M., & Stuart, M. (2012). Diseño del proceso de implementación de software en desoft habana. *Ingeniería Industrial*, 33 (1), 60-68.
- Jordán, M., Pachón, L., Blanco, M., & Achiong, M. (2011). Elementos a tener en cuenta para realizar un diseño de intervención educativa. *Revista Médica Electrónica*, 33(4), 540-546. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v33n4/spu17411.pdf>
- Lafuente Ibáñez, C., & Marín Egoscozabal, A. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (64), 5-18.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- López Pastor, V. (2012). Evaluación formativa y compartida en la universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red

Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society & Education*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3961371>

Loren, C., & Duck, C. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 194.

Marí Mollá, Ricard (2001), *Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*. Barcelona: Edit. Ariel.

Martínez Rizo, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. Revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17 (54), 849- 875. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023127008>

Martínez, F. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2), 1-18. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/231/745>

Ministerio de educación (2015). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito.

Ministerio de Educación (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. Quito: Ministerio de Educación.

Ministerio de educación. (2016). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Editorial Ecuador.

Ministerio de educación (2017). *Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil*. Quito: Editorial Ecuador.

Osses, S. (2007). *Hacia un aprendizaje autónomo en el ámbito científico. Inserción de la dimensión metacognitiva en el proceso educativo*. Concurso Nacional Proyectos Fondecyt.

Pérez, M., Enrique, J., Carbó, J. & González, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *EDUMECENTRO*, 9(3), 263-283. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000300017&lng=es&tlng=es

Rodríguez, C., Pozo, T., & Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE. Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12 (2), p. 289-305. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/916/91612206.pdf>

S/n. (2003). Formación de docentes en el uso de recursos didácticos para construir conceptos. Iniciar con pequeñas metas. *Educere*, 6 (21), 100-106. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662114>



- Sánchez, Y., González, F., Molina, O. y Guil M. (2011). Guía para la elaboración de protocolos. *Biblioteca Lascasas*, 7(1). Recuperado de: <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0565.php>
- Salcedo, H. (2011). Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Pedagogía*, XXXII (91), 113-130.
- Saltos, C., & Chiriboga, M. (2016). La evaluación formativa en el desempeño de los estudiantes. *Revista científica dominio de las ciencias*. 2(4), 112-127.
- Sarduy Domínguez, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33(3), 0.
- Soledispa Toro, B. (2015). Innovaciones en el proceso de la evaluación formativa para superar problemas de rendimiento escolar (Tesis de grado). Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Guayaquil. Recuperado de: <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/3868/1/T-UCSG-PRE-FIL-ED-EBB-10.pdf>
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación química*, 26(3), 177-179.
- Tébar, L. (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid: Santillana.
- Touriñan López, J. (2011). Intervención Educativa, Intervención Pedagógica y Educación: La Mirada Pedagógica. *Revista portuguesa de pedagogia Extra-Série*, 2011 (283-307).
- Vilafranca Manguán, I. (2015). *La acción educativa*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Wiggins, Grant (2012). 7 Keys to Effective Feedback. *Feedback for Learning, Educational Leadership*, 70(1): 11-16.



7. ANEXOS

ANEXO 1. PREGUNAS DE RETROALIMENTACIÓN EN CADA PLANIFICACIÓN IMPLEMENTADA

1. ¿Cómo se sintió llevando a cabo la estrategia?

.....
.....
.....
.....

2. ¿La pondría en práctica una segunda vez?

.....
.....
.....
.....

3. ¿Cuáles fueron los problemas que encontró en la implementación? ¿Cómo lo mejoraría?

.....
.....
.....
.....

4. ¿Considera que esta estrategia tuvo o tendrá resultados positivos? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....

5. ¿Cuál fue la actitud de los estudiantes hacia la estrategia?

.....
.....
.....
.....



INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: DIARIO DE CAMPO

DATOS INFORMATIVOS	
Fecha de semana de PP	
Institución educativa	
Año de educación básica	
Horario de clases	
Estudiante practicante 1	
Estudiante practicante 2	

OBJETIVO

EJES DE TRABAJO DE PP	
<i>INTERVENCIÓN</i>	
Intervención en el aula de clase	
Descripción	Análisis y reflexión

<i>TITULACIÓN</i>	
ACTIVIDADES DE PLANIFICACIÓN	
Descripción	Análisis y reflexión
TRABAJO CON TUTOR	
Descripción	Análisis y reflexión

<i>GESTIÓN DE APREDIZAJES</i>
Descripción

<i>PROYECTO O ACTIVIDADES DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD</i>	
Descripción	Análisis y reflexión

4.APRENDIZAJE Y CONCLUSIONES



INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: DIARIO DE CAMPO SEMANA 6

DATOS INFORMATIVOS	
Fecha de semana de PP	20 – 22 de mayo
Institución educativa	XXXXX
Año de educación básica	9no “A”
Horario de clases	
Nombre del estudiante practicante 1	Andrés Morocho
Nombre del estudiante practicante 2	Andrea Heras

OBJETIVO
<p>Establecer procesos para la implementación de las diferentes estrategias abordadas en los talleres anteriores. Conocer la predisposición de las docentes a generar nuevos procesos de educación y evaluación formativa mediante la puesta en práctica de las diferentes metodologías y estrategias de trabajo abordadas a lo largo de los talleres. Planificar y desarrollar una clase correspondiente a la temática “la poesía” en la que se realicen estrategias que estén dentro del protocolo para la implementación de la evaluación formativa.</p>

EJES DE TRABAJO DE PP	
INTERVENCIÓN	
Intervención en el aula de clase	
Descripción	Análisis y reflexión
<p>El trabajo realizado en la presente semana se centró en desarrollar el tema de “la poesía”.</p>	<p>Se realiza una planificación de aula en la que se destaca procesos educativos diferentes que se apeguen a los indicadores que se desarrolla como parte de titulación, es decir, se incluyen actividades y procesos que permitan una evaluación formativa. Es así que en la planificación se incluyen actividades como el escuchar y analizar diferentes temas de diferentes géneros musicales y comprobar el nivel poético de las letras. Por otra parte, se genera un proceso de redes de palabras para establecer nociones básicas acerca del concepto de poesía, poeta, rima y letras. Esto ayudó a que los estudiantes aporten conceptos acerca de la noción que tienen de poesía y la finalidad fue que se den cuenta que la escritura la pueden realizar todas las personas.</p> <p>Se pidió realizar el mismo ejercicio en casa. Por otra parte, se trabajó con otra técnica denominada “cadáver exquisito”, este proceso consiste en escribir grupalmente sin conocer lo que la otra persona escribe anteriormente.</p> <p>Este es un ejercicio que va a ayudar a los estudiantes en el siguiente, que es el de crear una propia canción por grupo, musicalizarla y se genera el proyecto.</p>

TITULACIÓN	
ACTIVIDADES DE PLANIFICACIÓN	
Descripción	Análisis y reflexión
Se planifica el taller	
TRABAJO CON TUTOR	
Descripción	Análisis y reflexión



<p>Se realizó una planificación de las actividades a realizar para el taller de la presente semana que corresponde a generar procesos para la implementación por parte de las docentes del contenido abordado en los anteriores talleres.</p>	<p>Las actividades planteadas para el taller tienen la finalidad de poner en práctica los contenidos abordados a lo largo de las semanas de trabajo con las docentes. Es así que se generan procesos para la implementación de las diferentes estrategias, así como una rúbrica para la evaluación y coevaluación del proceso. Ya que se re planificó las fechas para poder cumplir con todos los talleres. El taller en contenidos fue interesante, pero lastimosamente no contamos con el apoyo de las docentes para la implementación en el aula de las propuestas, por lo que se debe replantear la metodología de trabajo, y no centrar todo el trabajo en las profesoras, sino guiar como practicantes y como autores del protocolo, todos los procesos personalmente.</p>
<p>Se ajustó la metodología de trabajo</p>	<p>Se realizó un ajuste acerca de la metodología ya que en el último taller las docentes no se mostraron accesibles a implementar las actividades sugeridas. Por ello, se implementará el trabajo de titulación con base en una metodología activa por parte de los autores, es decir que nosotros vamos a implementar las actividades en el subnivel asignado y además cada uno será el encargado de evaluar el impacto y el nivel de pertinencia de cada actividad.</p> <p>Este proceso no estuvo planificado, por lo que se reajusta las actividades y se suspende los talleres para las docentes, ya que no se van a lograr los resultados esperados ni la implicación de las docentes en el trabajo de titulación.</p> <p>Es así que se investiga y se gestiona una modalidad de trabajo en la cual nosotros seremos los implementadores de todos los indicadores en el aula, esto se resume en un ajuste de metodología, y en un proceso investigativo que valide el proceso de implementación que se llevará a cabo.</p>

GESTIÓN DE APREDIZAJES

Descripción

La gestión de aprendizaje dado en esta semana, entendiéndolo como los procesos que permiten generar un conocimiento o alcanzar una destreza se desarrollaron mediante el desarrollo de la clase acerca de “la poesía”, en este plan, los estudiantes tuvieron que analizar y crear contenido poético de su agrado, además de desarrollar un escrito que tenga concordancia y rima para que, posteriormente, siguiendo la planificación, cada grupo cree una canción con sentido poético y pueda musicalizarlo. Por lo tanto, se valora el nivel de coherencia de los escritos y el nivel de conocimiento de recursos literarios y de métrica en los estudiantes y en los grupos de trabajo. Se valora el contenido creativo del texto en general y los escritos individuales de cada estudiante.

PROYECTO O ACTIVIDADES DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD

Descripción	Análisis y reflexión
<p>Se desarrolla la actividad de vinculación de nuestro grupo</p>	<p>Primeramente, se planifican actividades de incentivo a la lectura y escritura y se generan cuatro actividades: títeres, caja mágica para escribir cuentos, relación de imágenes y cuentos y el cubo mágico para escribir historias. Se organiza el grupo para que un número equitativo de personas trabajen en cada actividad y se organiza y ordena el espacio, en este caso el auditorio.</p> <p>Se cuenta con el apoyo de todos los compañeros para el control del grupo y para la correcta realización de la actividad.</p> <p>Se desarrolla la actividad durante todo el recreo, y se cuenta con una participación activa por parte de los estudiantes, en su mayoría pertenecientes al subnivel medio de EGB.</p>

	Posteriormente se realiza una retroalimentación de la actividad y se planifica la siguiente, ya que cada grupo debe realizar dos días actividades.
Apoyo a los demás grupos	Acorde al cronograma de actividades, los grupos que no realicen una actividad de incentivo a la lectura deben apoyar en la gestión y la realización de los demás grupos. Por lo que se colaboró con los dos grupos siguientes en la organización y control de disciplina.

4. APRENDIZAJE Y CONCLUSIONES

El trabajo realizado la presente semana se tornó un tanto complejo, ya que, a partir de la negativa de las docentes a implementar las actividades correspondientes a nuestra titulación, se tuvo que cambiar completamente la metodología. Por eso se torna complejo la aplicación considerando que quedan solamente la mitad de las PP para la implementación. Esto llevó a un trabajo entre nuestro tutor y nosotros para buscar e implementar metodología que mejor se adapte a nuestro trabajo de titulación. Es así que esta semana se realizó un trabajo inesperado de revisión documental y de organización del trabajo a fin de cumplir con los objetivos que se han planteado en el trabajo de titulación.



Entrevista a docentes y directivos implicados en el proceso de validación de evaluaciones en la Unidad Educativa “Zoila Aurora Palacios”

a. ¿Considera importantes los procesos de evaluación? ¿Por qué?

.....
.....
.....

b. ¿Conoce qué es la evaluación formativa?

.....
.....
.....

c. ¿Conoce cuáles son los documentos normativos que rigen la elaboración de evaluaciones en Ecuador? Menciónelos.

.....
.....
.....

d. ¿Considera que sus evaluaciones son inclusivas y que se adaptan a las necesidades educativas de los estudiantes? ¿De qué manera?

.....
.....
.....

e. ¿Considera que las evaluaciones valoran el desarrollo integral de los estudiantes y no sólo su nivel de conocimiento? ¿De qué manera?

.....
.....
.....

f. ¿Los resultados de los procesos de evaluación se registran cuantitativa y cualitativamente?

.....
.....
.....



g. ¿Se considera diversos formatos e instrumentos de evaluación para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes? Mencíónelos.

.....
.....
.....

h. ¿Las evaluaciones son elaboradas colaborativamente por áreas de aprendizaje?

.....
.....
.....

i. ¿Ha recibido alguna capacitación acerca de la elaboración/valoración de evaluaciones? ¿Cree que es necesaria?

.....
.....
.....

j. ¿Considera que las evaluaciones deberían regirse a características obligatorias a fin de promover la evaluación con carácter formativo?

.....
.....
.....

k. ¿Qué parámetros toma en cuenta para la elaboración de las evaluaciones?

.....
.....
.....

TRANSCRIPCIÓN: ENTREVISTA VIRRECTORA

Entrevistador: La entrevista que le vamos a hacer es acerca de la evaluación, acerca de los procesos evaluativos, es decir, siguiendo el orden de aprobación las evaluaciones pasan del tutor al jefe de área y del jefe de área al vicerrectorado. Por ese motivo se incluye en esta entrevista. ¿Considera importante los procesos de evaluación y por qué?



Entrevistado: Sí porque eso nos permite identificar los problemas y las necesidades que tiene tanto el estudiante, como el docente, e ir verificando en el transcurso del proceso como va avanzando el estudiante con su destreza.

Entrevistador: ¿Conoce qué es la evaluación formativa?

Entrevistado: Es la que aplicamos a nuestros estudiantes durante el transcurso del proceso educativo.

Entrevistador: ¿Se aplica entonces?

Entrevistado: Sí se aplica.

Entrevistador: ¿Conoce cuáles son los documentos normativos que rigen la elaboración de evaluaciones en el Ecuador?

Entrevistado: Nosotros nos manejamos con el instructivo de evaluación que nos manda el Ministerio de Educación con este instructivo trabajan todos los docentes.

Entrevistador: ¿Considera que las evaluaciones son inclusivas y que se adaptan a las necesidades educativas de los estudiantes?

Entrevistado: Están trabajando los docentes de acuerdo a las destrezas que trabajan y con los niños con necesidades educativas igual de acuerdo al DIAC que ellos elaboran, en correspondencia en las adaptaciones curriculares.

Entrevistador: ¿Considera que las evaluaciones valoran el desarrollo integral de los estudiantes y no sólo su nivel de conocimiento?

Entrevistado: Sí porque la evaluación no está basada en el conocimiento sino en la destreza que el estudiante ha desarrollado durante la unidad didáctica.

Entrevistador: ¿Los resultados del proceso de evaluación se registran cuantitativa y cualitativamente?

Entrevistado: Si cuantitativa y cualitativa de acuerdo al cuadro de calificaciones que tenemos tanto nosotros internamente como en la plataforma del ministerio.

Entrevistador: Se consideran diversos formatos e instrumentos de evaluación para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes

Entrevistado: Los formatos son los que se han llegado mediante un consenso con ambos vicerrectores y con eso se trabaja dentro de la institución.

Entrevistador: ¿Entonces es solo en formato escrito?

Entrevistado: Se trabaja solamente con formato escrito



Entrevistador: Las evaluaciones son elaboradas colaborativamente por áreas de aprendizaje

Entrevistado: Si, trabajan entre áreas más que nada en las áreas en segundo a séptimo, porque es el mismo profesor quien trabaja y quien socializa entre todos ellos

Entrevistador: Ha recibido alguna capacitación acerca de la elaboración y valoración de evaluaciones y cree que es necesaria

Entrevistado: Si es necesario. Siempre es recomendable estar más al día en los nuevos métodos y las nuevas técnicas que salen y en las formas de cómo elaborar evaluaciones de mejor manera para los estudiantes

Entrevistador: ¿Entonces no ha recibido capacitaciones?

Entrevistado: Nos han dado capacitaciones, pero eso no significa que no debamos seguir aprendiendo. Mientras más es mucho mejor para nosotros y para nuestros estudiantes

Entrevistador: Considera que las evoluciones deberían regirse a características obligatorias a fin de promover la evaluación con carácter formativo

Entrevistado: No, porque la forma de evaluar no necesariamente es en una hoja. Vamos viendo durante el proceso de clase podemos ir evaluando el estudiante viendo en dónde estamos cometiendo algún error como docente o el estudiante para poder ir corrigiendo

Entrevistador: qué parámetros se toman en cuenta para aceptar Las evaluaciones para probar Las evaluaciones

Entrevistado: Se revisan los PUD's, el PCA acorde al estudiante y en caso de los chicos con necesidades educativas se revisa los DIAC's para poder aprobar. Incluso no solamente revisamos nosotros sino el jefe de área, la junta académica en caso de los exámenes quimestrales y luego pasa al vicerrectorado.

TRANSCRIPCIÓN: ENTREVISTA A JEFE DE ÁREA

Entrevistador: Estamos considerándola a usted por el hecho de que es la jefa de área de lengua. Estamos considerando el proceso que cumplen las evaluaciones, por ejemplo, el docente le da al jefe de área, y el jefe de área a la vicerrectora entonces todas estas personas van a intervenir en esta entrevista; tanto la vicerrectora como la docente de aula y a usted, la estamos entrevistando por el hecho de que es la jefa de área. La primera pregunta sería: ¿considera importantes los procesos de evaluación y por qué?

Entrevistado: Con evaluación se refiere a lo que me acaba de decir, ¿no es cierto? Que yo revisé documentación de mi compañera, así en ese sentido. El proceso de evaluación del estudiante yo creo, que es un proceso complejo, difícil, muy poco entendido y aún menos aplicado, porque a veces, tanto para el padre de familia, para el estudiante y para el docente, parece que la evaluación solamente es la calificación, dar una valoración numérica más que realmente un proceso como tal, entonces ahí se complica porque a veces hay procesos de evaluación que no necesariamente necesitan ser colocados una calificación, si no es para ver cómo estamos, si hemos avanzado, puede ser hasta cualitativa pero el sistema a la vez nos dice 'la evaluación es importante' pero a la larga nos obliga

como con una calificación. Desde mi punto de vista hay una confrontación: la teoría dice una cosa, pero la práctica es otra distinta. Es compleja porque intervienen desde varios factores, factores diría hasta personales; mi estado de ánimo va a afectar en cómo yo rinda la evaluación. La evaluación a veces demuestra muy poco de lo que yo sé, incluso puedo saber mucho más de lo que está ahí, depende de cómo el instrumento de evaluación este canalizado, está elaborado. En ese sentido hay muchos factores que, a veces yo digo, hay un rango de error, que el rango de error puedo ser yo misma porque, el error, tal vez yo no formulé bien, yo no hice bien; entonces eso puede traer complicaciones al estudiante al momento de desarrollar la evaluación como tal. Entonces otro factor que puede influir en la evaluación es el hecho de que todavía los docentes no tenemos claro que no hay que valorar contenidos, hay que valorar la destreza es decir que ellos aplique es decir si me dice construir significados El estudiante debe saber tal concepto de memoria él debe construir el significado a través de una lectura comprensiva es decir qué quiere decir el tema de que me habla la noticia de que me habla la obra de teatro de qué me habla tal cosa hablando en términos generales O poniendo ejemplos generales pero como que todavía nos centramos en la teoría que es necesaria pero no nos debemos enfocar necesariamente en eso y aún Las evaluaciones siguen evaluando justamente conceptos memoria y ya no estamos para eso la información está en la red la puedo tener las informaciones son falsas hemos visto que algunas hipótesis se han caído la ideas es que indague pero que esa información que yo tengo la utilice Entonces eso es lo que tenemos que valorar y todavía no les ha sido completamente.

Entrevistador: justo en ese mismo sentido profe, ¿conoce lo que es la evaluación formativa?

Entrevistado: la evaluación formativa es justamente yo diría la que no tiene necesariamente una valoración sino no Si no es la que es como su nombre dice no es para ir formando conocimientos para ir poniendo bases es la que nos puede ayudar a desarrollar valores Tal vez es diferente a la sumativa como el nombre lo dice ahí sí es una calificación y la formativa es constante y no tiene que ser solamente en una etapa es constante yo por ejemplo claro le diré al estudiante sabe que me va ayudar hacer un organizador gráfico aquí en la pizarra ustedes me van dando la información que necesitamos Tal vez hasta para ayudar y desarrollar mejor una destreza Y si yo veo que no pueden trabajar por ejemplo haciendo organizadores pues es la oportunidad pues en ese sentido podemos ir trabajando. Entonces en ese sentido hay que trabajando formativa que no todo lo que se hace hay que sentar una nota, pero sí hay que tener memoria de eso memoria es sentido de que sí tal vez falló aquí, pero trabajo bien otros aspectos tal vez Es malo en ese aspecto, pero tiene otros valores que puedo y Rescatando entonces la formativa no solamente va en destreza creo que va en muchos ámbitos y muchos sentidos.

Entrevistador: Otra pregunta es conoce Cuáles son los documentos normativos que rigen la elaboración de evaluaciones del Ecuador dentro del ministerio Cuáles son las recomendaciones

Entrevistado: bueno hay un documento que nos habla del proceso de evaluación sabemos qué hay una evaluación durante todo el proceso Mientras Digamos si dividimos como lo tenemos por bloques o por unidades dentro de eso debe haber un cúmulo de insumos o de evaluaciones puede ser lecciones puede ser tareas en grupo pueden ser tareas individuales está la autoevaluación la coevaluación que todas ellas son permitidas No es cierto, luego de ellos sí se nos habla de una evaluación sumativa que vendría a ser una suma de todas las destrezas trabajadas dentro de ese bloque de esa unidad y que a veces los mismos docentes nos imponemos Tiene que ser



una evaluación escrita y No necesariamente puede ser así puede yo que sé, hablaba con algunos compañeros para esta unidad porque vienen las pruebas de la unidad 3 enseguida exámenes decíamos armar una carpetita con trabajos generales Por ejemplo si yo voy a trabajar la escritura de una noticia pero dentro de la Escritura hablo de otras destrezas que la noticia sea el producto final para valorar si vamos a ver por ejemplo la novela trabajar en el proceso todo eso que si son notas Pero al final tendrán la construcción de un cuento lo que sea y esos productos finales tomarlos en cuenta y calificar al último Como si fuese la valoración sumativa así no están cargados ellos de evaluación escrita Y encima el examen enseguida Que eso está permitido pero a veces por desconocimiento a veces nos encasillamos en eso y no lo hacemos.

Entrevistador: Justamente a eso nos referimos Cuáles son los documentos qué le dicen esto puede hacer o Esto no puede ser

Entrevistado: claro Hay un instructivo de evaluación hay un instructivo de valuación queda la suerte nativas igual le dice lo que podría ser y para eso obviamente la rúbrica porque tiene que ser una evaluación objetiva entonces tiene que ser En ese sentido entonces 100 instrumento de evaluación nos permite trabajar la evaluación así hay por ejemplo en el examen bimestral ya nos dice el examen tiene que ser así es supletorio tiene que ser netamente de base estructurada entonces en algunas instancias sí nos indican exactamente qué es lo que se espera aunque no estoy de acuerdo del todo porque hay materias como educación cultural y artística que es más práctico cómo aplicó yo ahí una base estructurada es más complejo pero en ese lugar está la rúbrica.

Entrevistador: considera que Las evaluaciones son inclusivas y que se adaptan a las necesidades educativas de los estudiantes Y de qué manera.

Entrevistado: bueno yo creo que eso es un sueño todavía porque si yo aplicará para cada necesidad de cada estudiante yo necesitaría tal vez lo más difícil sería hacer una prueba individualizada que eso es imposible con aulas de 40 40 pruebas multiplique que hay 40 en cada aula imagínese Cuántas evaluaciones Entonces eso es un sueño para mí es una utopía tal vez algo más sencillo podría ser si clasificó a los estudiantes por grupos se me ocurre no, ver por tipos de aprendizaje, tal vez por ahí no, no obstante Por cuestión tiempo de que me toca llenar este documento y hacer esto O sea es el cúmulo de actividades que a veces qué veces se da y puede sonar como pretexto pero es una realidad a veces el docente no tiene ese tiempo ni para sentarse a reflexionar a ver hoy día en este curso di esto me funcionó no me funcionó El docente no tiene espacio para eso Entonces hablar de sus aspectos es complejo claro uno elabora una evaluación masificada cuando hay necesidades educativas Claro ya es algo más enfocado más especializado pero es difícil es difícil o sea tal vez si nos preocupáramos más en encontrar una aplicación un programa que me ayude A individualizar las evaluaciones introduciendo como información como prende cada uno de ellos Sería más fácil pero así mismo es más complejo Al momento de calificar Pero si por ejemplo ponemos algo más como yo les decía hacer algo más práctico donde yo por ejemplo pongo como prueba final la elaboración de un cuento que hagan dentro del aula para asegurarme que no sea copiado y todo Tal vez ahí yo sí puedo acerque que sea algo más de ellos puedo ver más la creatividad individual puedo ver aspectos más en ellos que a través de una prueba objetiva no se puede ver pero es complejo.



Entrevistador: también en esta instancia Su labor como jefe de área es en aprobar las pruebas que le entreguen como usted sabe que esas pruebas tienen ese nivel de inclusión o se adaptan a las necesidades de los estudiantes.

Entrevistado: para mí eso de ser jefe de área realmente es algo complejo como yo decía a veces Las evaluaciones son más teóricas que realmente apuntar a las destrezas Entonces ese es mi gran problema Cómo saber eso yo creo que mi compañera se maneja en el mismo criterio que yo le digo o sea no hay tiempo para individualizar las pruebas de necesidades educativas yo lo que he hecho es a veces indagar con mis compañeros del DS más o menos Cuál es el nivel para tener una idea Me toca indagar hay porqué si no Cómo podría Hacer una valoración de las evaluaciones es complejo Pero insisto es difícil y además revisar de alguien más es más complejo todavía y como digo encontrado que Las evaluaciones son teóricas o sea cuando le dice interpretar un texto literario significa Que aquí tiene el texto interpreta esto y para interpretar tengo elementos tengo la estructura Pero si yo le digo de memoria que me diga que es una novela policial no estoy interpretando nada entonces a veces la dificultad que yo tengo es esa que se toma teoría más no se desarrolla la destreza.

Entrevistador: por ejemplo cuando se encuentra ese tipo de preguntas Es normal tener una retroalimentación.

Entrevistado: Si debe haber una retroalimentación ejemplificar por ejemplo lo que sí se puede hacer con los estudiantes es mire compañera aquí dice interpretar pero lo que usted está evaluando es contenido que podríamos hacer aquí Esa es la retroalimentación que se hace

Entrevistador: Ese es el trabajo del jefe de área

Entrevistado: Pero es más pesado porque a veces cuánto tiempo toma revisar una evolución es mucho más complejo ver que todos cumplan los ítems que la sumatoria final esté completa que el indicador está pegado a la destreza o sea es un trabajo pesado.

Entrevistador: Otra pregunta sería considera que la evaluación Las evaluaciones valoran el desarrollo integral de los estudiantes y no sólo su nivel de conocimiento de qué manera

Entrevistado: No, No creo que valoren de manera global o sea yo creo que es parcial en la destreza usted en el proceso puede hacer maravillas pero en la evaluación pongo un ejemplo la destreza dice indicar y explicar los aportes de la cultura escrita etcétera entonces por ejemplo cómo yo puedo volar en una prueba escrita el indagar y el explicar o sea porque el indagar le va a tomar tiempo entonces ahí desarrollar la destreza a través de una pregunta es difícil así me toca pintar un poco más el conocimiento Pero hay otras destrezas como al interpretar el construir si por ejemplo si me dice construir conocimientos implícitos Al inferir el tema los argumentos del autor etcétera si puedo Porque le pongo una lectura breve y le digo que quiere decir la lectura Cuál es el objetivo de la lectura sea noticia no me interesa eso lo que me interesa es que él vaya descubriendo lo que tanta falta le hace que es la lectura comprensiva es difícil es complicado la evaluación en el Ecuador no se aplica como si quisiera aplicar por varios factores Sí tal vez puede ser falta de conocimiento del docente la cantidad de estudiantes Por ejemplo yo tengo estudiantes que se la memoria y ponga las escribir algo no pero sí yo les digo que es una noticia se la saben de memoria pero Póngase a redactar No tienen palabras no tienen idea Cómo unir palabras unas ideas



con otras O sea son cosas y vacías que vienen desde abajo y no culpo a mis compañeros es hasta el sistema Es la falta de cultura por ejemplo de lectura no O sea No necesariamente porque hay un buen docente y lo enseña a redactar usted sabe eso, la lectura le ayuda a eso Y a veces eso no tenemos y no tenemos, estoy 100% segura de eso los vacíos van desde casa digamos falta ese hábito lector.

Entrevistador: Este bueno tenemos otra pregunta que dice los resultados de los procesos de evaluación se registra cuantitativa y cualitativamente

Entrevistado: más cuantitativa, Por ejemplo En proyectos escolares si es cualitativa, cuantitativa es en las demás asignaturas Pero eso representa Por ejemplo si tiene que le digo de 9 a 10 es a superado Esa es la cualitativa pero más nos importa la cuantitativa Claro que las dos están relacionadas pero más es la cuantitativa al estudiante no le interesa saber si superó le interesa saber si tiene 9 si tiene siete si tienes cinco sí tiene 7

Entrevistador: se consideran diversos formatos e instrumentos de evaluación para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes Cuáles serían estos formatos e instrumentos

Entrevistado: Ahorita es un documento de que tenemos un formato Por ejemplo este es el examen que Mistral es un formato que manejamos todos en algunos tiene con destreza para los estudiantes y sin destreza y las rúbricas Esto es lo que básicamente se utiliza o por lo menos yo utilizo rara vez una lista de cotejo pero si la utilizó sobre todo las dos la rúbrica y esto que me parece para mi área o como yo me haya acomodado pero la lista de cotejo si se la utiliza para dar sobre todo cuando es cualitativa para ver si alcanzó Otro aspecto que se utiliza que no es con frecuencia es la autoevaluación la coevaluación que les entrega la hojita para ver que aprendió Yo pienso que es importante que el estudiante nos evalúa el docente Entonces esporádicamente le doy una hojita que me valore ciertos aspectos que me ponga lo positivo lo negativo lo que tendría que mejorar porque yo creo que más allá que me hagan una visita áulica entrega todos los documentos yo creo que la palabra que tiene peso aquí es el del Padre de familia y del estudiante desde mi punto de vista a veces no todos Bueno no somos monedita de oro para encantarles a todos pero el hecho de que alguien salga Y diga profe venga y Pregúnteme me quedo esa inquietud o algún padre de familia venga y tal vez se emita algún comentario positivo Eso quiere decir que está haciendo algo bien no para todos pero por lo menos para alguien

Entrevistador: las evoluciones son elaboradas colaborativamente por áreas de aprendizaje

Entrevistado: bueno en mi caso no cada una hace su sus evaluaciones lo que sí conozco es que por ejemplo la básica media y esos ellos y se reúne todos los docentes de séptimo los docentes de quinto pero acá en la básica superior no trabajo yo así con mi compañera pero también partimos de que usted es la jefa de área

Entrevistador: entonces usted puede dar retroalimentación

Entrevistado: Claro si le vemos desde ese punto de vista sí

Entrevistador: Ha recibido alguna capacitación acerca de la elaboración o valoración de evaluaciones.



Entrevistado: Bueno la última fue hace algunos años ahora estos dos años no hemos recibido ninguna capacitación.

Entrevistador: ¿Cree que son necesarias?

Entrevistado: Claro que son necesarias. Por ejemplo, confundimos mucho como realizar las preguntas de base estructurada, creemos que solamente es poner falso o verdadero, y no es eso, va más allá, hay lo que se conoce como reactivos y hay que considerar todo eso y no todos manejamos esos aspectos. También aquí viene algo de autoconocimiento y autorregulación, si estoy dudando de qué es base estructurada, pues no necesito necesariamente que una autoridad me asesore, sino yo tengo que indagar, buscar, tal vez pedir ayuda de algún compañero que yo sepa que maneja esta temática, y por último ir a la autoridad. Pero decir que hemos percibido capacitaciones, en lo bueno o malo que se ha podido hacer, más ha sido auto investigación, autoconocimiento, pero de que hace falta, sí. Por ejemplo para que no mandemos a repetir evaluaciones. Antes de mandar a hacer evaluaciones, explicar cómo se formulan preguntas de base estructurada, es cuestión de media hora, y podemos solventar dudas que podamos tener acerca de lo que podemos hacer, de lo que no podemos hacer. Ayuda también para que alguien me puede indicar algo novedoso que yo no hago, que no se me hubiese ocurrido pero se aplica en otra área pero no se hace.

Entrevistador: Considera que las evaluaciones deberían regirse a características obligatorias a fin de promover la evaluación con carácter formativo

Entrevistado: Yo creo que las evaluaciones deberían ser más contextualizadas, por ejemplo, debería ser un tipo de evaluaciones sólo para los estudiantes de octavo “A”, ¿por qué? por ejemplo, porque su contexto, su desempeño, su desarrollo es diferente del octavo “B”. Yo creo que algo rígido no puede ser, porque cada uno sabe su realidad. Normado hasta cierto punto, pero con ciertas libertades que el docente se pueda dar, porque se me dicen base estructurada, o sea, yo lo que percibido durante estos últimos años es que corresponde a preguntas de a b o c y se está evaluando así, pero no hay un momento en ese examen donde ellos reflexionen y donde usted ve que están argumentando, que ellos están reflexionando. Se supone que sí que eso puede haber durante el proceso, pero si una destreza me pide eso no lo puedo desarrollar en un examen y una evaluación, excepto que una evaluación parcial yo pongo una rúbrica, pero por ejemplo si es supletorio se establece como case estructurada y no puedo hacer otra cosa, y debe ser más libre. Por ejemplo si en lengua literatura me dice recrear textos literarios y estoy viendo una dramatización, tengo que hacer una dramatización, tengo que dramatizar, tengo que recrear. Ahí estoy recreando, ahí estoy representando a mi manera tal cosa, una obra de teatro que leí, que me inventé, etcétera. Si hay en ese aspecto muchas limitaciones, por lo que limitan la imaginación del docente y de los estudiantes; pero en parte tienen razón porque algunos lo harán bien, otros lo harán mal, entonces necesitamos poner reglas claras para todos.

Entrevistador: ¿A qué parámetros se ajusta cuando se revisan las evaluaciones para aprobarlas?

Entrevistado: Primero, que a través de los ítems se desarrolle la destreza. Yo creo que eso es fundamental. Por ejemplo, si se le pasó de que la pregunta en vez de puntuar uno debería valer tres, son cosas que se van trabajando



y se puede mejorar, pero para mí lo sustancial en una evaluación es que la evaluación desarrolle la destreza, ese el objetivo final. Porque se supone que esto estamos desarrollando en clase, pero si yo veo que en una evaluación lo que se toma es teoría, lo que me imagino y deduzco es que en clase no estoy desarrollando destrezas y solamente dando contenidos, es lo que yo me imagino cuando reviso algo así. Entonces sí es una responsabilidad, porque se supone que el jefe de área tiene que velar por eso, pero a veces es complicado dependiendo con el elemento que se trabaje. Hay alguien que tal vez sí escuché sus sugerencias, y hay alguien que no, entonces por ello es complejo el trabajo, que de por sí es ya un trabajo pesado el revisar y todo, a veces se causan complicaciones y se convierte en un doble peso de los problemas que se pueda generar. Pero bueno, con eso se trabaja, con eso se aprende y se sigue adelante.

TRANSCRIPCIÓN: ENTREVISTA A DOCENTE DE AULA

Entrevistador: ¿Considera importante los procesos de evaluación y por qué?

Entrevistado: Los considero importantes porque nosotros evaluamos el aprendizaje que ellos adquieren y también podemos ver si es que a lo mejor adquirieron el aprendizaje o no lo adquirieron mediante la evaluación.

Entrevistador: ¿Conoce usted acerca de la evaluación formativa?

Entrevistado: Sí, me parece que es la formativa continua, que es la que se realiza mediante el proceso de aprendizaje si no estoy mal.

Entrevistador: ¿Conoce usted cuáles son los documentos normativos que rigen la elaboración de evaluaciones en el Ecuador?

Entrevistado: Conozco sobre los indicadores de evaluación que yo me imagino son los que nos permiten ver qué es lo que tenemos que evaluar, qué es lo que los estudiantes tienen que dominar al final de cierta destreza que nos permiten a nosotros realizar la evaluación.

Entrevistador: ¿Considera que sus evaluaciones son inclusivas y que se adaptan a las necesidades educativas especiales de sus estudiantes? ¿De qué manera?

Entrevistado: La verdad nosotros tenemos dos tipos de evaluaciones, la primera que es general a todos los estudiantes y la otra que es inclusiva o de necesidades curriculares a ciertos estudiantes. Este tipo de evaluación nosotros hacemos según el informe que nos pasen del DECE, pero el tipo de evaluación depende del grado de dificultad o del grado que pueda desarrollarse el estudiante, entonces sí poseemos este tipo de evaluaciones.

Entrevistador: ¿Considera que las evaluaciones valoran el desarrollo integral de los estudiantes y no sólo su nivel de conocimiento?

Entrevistado: Puede ser a lo mejor en ciertas destrezas que les permitan desarrollar, porque como bien es cierto nosotros practicamos la destreza tanto en conocimientos, en un proceso académico, pero también la formación



que ellos tienen, la adaptación con el entorno social; entonces la relación con la destreza, con el entorno y el desarrollo diario de ellos sí se vinculan.

Entrevistador: ¿Los resultados de los procesos de evaluación se registra cuantitativa y cualitativamente?

Entrevistado: Es más cuantitativo no cualitativa porque es un proceso que no se puede evaluar, porque la habilidad de uno será mejor que la de otro entonces eso no se puede evaluar. Estaríamos a la vez haciéndoles de lado a muchos estudiantes

Entrevistador: ¿Se consideran diversos formatos e instrumentos de evaluación para evidenciar el aprendizaje de los estudiantes?

Entrevistado: Sí porque tenemos varias formas de evaluar. No estamos regidos netamente al cuestionario, entonces podemos usar rúbricas, listas de cotejo; tenemos aquí la apertura de que podemos hacer diferentes evaluaciones, sin embargo, siempre las evaluaciones quimestrales están sujetas a un cuestionario; a pesar de eso sí podemos incluir ciertas preguntas extras que no sean cuestionario, pero lamentablemente está regido por el cuestionario que es obligatorio al final del quimestre.

Entrevistador: ¿Las evaluaciones son elaboradas colaborativamente por áreas de aprendizaje?

Entrevistado: Cada área realiza su evaluación. No son colaborativas, pero siempre y cuando nosotros nos consultamos por ejemplo las evaluaciones y, obviamente, hay unas áreas que manejan otro tipo de evaluación, siempre nos comparten. Entonces a veces hay muy buenos resultados por parte de ellos, entonces las practicamos.

Entrevistador: ¿Ha recibido alguna capacitación acerca de la elaboración y valoración de las evaluaciones?

Entrevistado: No hay capacitaciones, pero, por ejemplo, cuando estuve en la universidad sí me dieron. Tuve Incluso un ciclo que tuve esas materias de instrumentos de evaluación.

Entrevistador: ¿Considera que sería necesario recibir una capacitación así en este momento?

Entrevistado: Sí, ahora por la situación social y por el método de evaluación. Yo sé que hay realmente es falta de dedicación muy extenso por parte de ellos, entonces yo pienso que deberían haber unos nuevos métodos para evaluar, ya no solamente con el cuestionario.

Entrevistador: ¿Considera que las evaluaciones deberían regirse a características obligatorias a fin de promover el carácter formativo?

Entrevistado: No se podría trabajar, no se podría comprobar todo lo que se necesitaría en un instrumento de evaluación porque el instrumento de evaluación, si es que va a ser formativo, se puede hacer durante todo el proceso, no hay problema, pero siempre estamos regidos de siempre tomar una evaluación final de cada unidad, del final de cada quimestre. Nosotros en realidad sí hacemos la evaluación formativa porque nosotros al dar una clase y al evaluar en esa clase o al hacer un momento de consolidación ya estamos aplicando la evaluación, entonces la formativa se hace durante el proceso durante todo el proceso de aprendizaje. Entonces al final,



lamentablemente, estamos obligados a presentar una evaluación quimestral, una evaluación parcial. Eso está dentro del currículo.

Entrevistador: ¿Qué parámetros toma en cuenta para la elaboración de las evaluaciones?

Entrevistado: Los que nos rigen en la institución que son las destrezas, los indicadores de evaluación y qué es lo que el estudiante debe dominar al final de cada destreza; entonces es lo que yo evalúo y, obviamente, si hay ciertas destrezas que no voy a poder plantear en preguntas, entonces sí las hago mediante observación, mediante tareas que ellos mismos presentan durante toda la unidad.



CUESTIONARIO DE ENTRADA

Cuestionario para estudiantes

Objetivo: Conocer y valorar el nivel de conocimiento y las opiniones de los estudiantes de 9no y 10mo año de Educación General Básica sobre el proceso de evaluación.

Nombre: **Curso:** **Edad:**

Valore cada pregunta en relación a la práctica pedagógica llevada a cabo por la docente:

Nomenclatura	Preguntas	Valoración				
		Muy alta	Alta	Mejorable	Baja	Nula
IEFC1	¿En qué medida crees que los procesos educativos están guiados a que asumas la responsabilidad de tu propio aprendizaje?					
IEFC3	¿En qué medida las destrezas desarrolladas en clases contribuyen a tu desenvolvimiento en la vida diaria?					
IEFC6	¿En qué medida las actividades educativas te alientan a progresar y monitorear tus metas de aprendizaje?					
IEFC8	¿En qué medida se hace uso de la auto y co-evaluación en el proceso educativo?					
IEFC9	¿En qué medida se aplica la retroalimentación en el proceso educativo que te ayuda a mejorar tu proceso de aprendizaje?					
IEFC10	¿En qué medida las actividades educativas estimulan la autorreflexión sobre tu proceso de aprendizaje?					
IEFR3	¿En qué medida las técnicas de evaluación valoran el proceso y el progreso de tu adquisición de conocimientos?					
IEFR5	¿En qué medida los procesos educativos consideran tus intereses y necesidades educativas?					
	Preguntas	Sí			No	
	¿Te gustaría que se utilicen diferentes formatos e instrumentos de evaluación?					



IEFC2	¿Consideras que las pruebas y exámenes responden a objetivos educativos claros y específicos?		
IEFC4	¿Se realizó un diagnóstico educativo para valorar tus conocimientos y habilidades?		
IEFC7	¿Se presentan previamente los criterios o las rúbricas para calificar las actividades?		
IEFR1	¿La evaluación se limita a la emisión de una nota o calificación?		
IEFR2	¿Los procesos educativos contribuyen a tu desarrollo integral?		
IEFR4	¿Consideras que los instrumentos y formatos de evaluación se adecúan a tus intereses y necesidades educativas?		

CUESTIONARIO DE SALIDA

Cuestionario para estudiantes

Objetivo: Conocer y valorar el nivel de conocimiento y las opiniones de los estudiantes de 9no y 10mo año de Educación General Básica sobre el proceso de evaluación.

Nombre: **Curso:** **Edad:**

En relación a la práctica pedagógica llevada a cabo por los practicantes de la Universidad Nacional de Educación durante el periodo de prácticas preprofesionales:

Nom encla tura	Preguntas	Valoración				
		Muy alta	Alta	Mejor able	Baja	Nula
IEFC 1	¿En qué medida crees que los procesos educativos estuvieron guiados a que asumas la responsabilidad de tu propio aprendizaje?					
IEFC 3	¿En qué medida las destrezas desarrolladas en clases contribuyeron a tu desenvolvimiento en la vida diaria?					
IEFC 6	¿En qué medida las actividades educativas te alentaron a progresar y monitorear tus metas de aprendizaje?					
IEFC 8	¿En qué medida se hizo uso de la auto y co-evaluación en el proceso educativo?					
IEFC 9	¿En qué medida se aplicó la retroalimentación en el proceso educativo que te ayuda a mejorar tu proceso de aprendizaje?					
IEFC 10	¿En qué medida las actividades educativas estimularon la autorreflexión sobre tu proceso de aprendizaje?					



IEFR 3	¿En qué medida las técnicas de evaluación valoraron el proceso y el progreso de tu adquisición de conocimientos?					
IEFR 5	¿En qué medida los procesos educativos consideraron tus intereses y necesidades educativas?					
	Preguntas	Sí		No		
IE FC2	¿Consideras que las pruebas y exámenes respondieron a objetivos educativos claros y específicos?					
IE FC4	¿Se realizó un diagnóstico educativo para valorar tus conocimientos y habilidades?					
IE FC7	¿Se presentaron previamente los criterios o las rúbricas para calificar las actividades?					
IE FR1	¿La evaluación tuvo otros formatos y no se limitó solamente a la emisión de una nota o calificación?					
IE FR2	¿Los procesos educativos contribuyeron a tu desarrollo integral?					
IE FR4	¿Consideras que los instrumentos y formatos de evaluación se adecuaron a tus intereses y necesidades educativas?					

ANEXO 6. TABLA DE TRIANGULACIÓN DE DATOS

Instrumentos Indicadores	Entrevistas	Cuestionarios	Matriz de análisis	Diarios de campo
Capacidades, necesidades e intereses de los estudiantes	Tanto la docente como la jefe de área y vicerrectora del plantel consideran que las evaluaciones no se adaptan a las necesidades de los estudiantes, sin embargo, las adaptaciones curriculares con un intento por conseguirlo.	Los estudiantes afirman que las evaluaciones se adaptan a sus capacidades, mas no a sus intereses.	Dentro de las evaluaciones analizadas se evidencia que no existe una diferenciación en cuanto a capacidades e intereses, excepto por las adaptaciones curriculares que varía las características de las preguntas.	Se determina la carencia de actividades diferenciadas que atiendan a las necesidades educativas individuales ya que no se presenta variaciones significativas en la puesta en práctica de la evaluación
Desarrollo integral del estudiante	La jefe de área afirma que, el sistema educativo no brinda la oportunidad de velar, en gran medida, por el desarrollo integral de los estudiantes ya que se exige un proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado, y que atiende, más que al desarrollo de valores, a la adquisición de conocimiento.	Los estudiantes consideran que las evaluaciones sólo exigen la memorización de contenidos.	Las evaluaciones no presentan preguntas o asignaciones que fomenten el análisis crítico y la reflexión de los estudiantes sobre lo que hacen, y sobre lo que deben aprender.	La docente de aula procura cumplir con los plazos determinados por unidad didáctica, lo que no le otorga el tiempo suficiente para fomentar el análisis crítico, el desarrollo de valores y el autoaprendizaje.
Motivación	La docente considera la motivación como un elemento fundamental en el proceso de enseñanza.	Los estudiantes no se sienten lo suficientemente motivados en la asignatura de Lengua y Literatura puesto que consideran que no es importante y exige mucha lectura y escritura.	La motivación es un elemento que no se toma en cuenta en las evaluaciones, pues se considera un aspecto implícito que debe ser tratado antes del proceso.	Los estudiantes no presentan una actitud positiva a la asignatura. Las actividades presentadas por la docente no atraen al estudiante a participar activamente en el aula.
Retroalimentación	X	Los estudiantes consideran la retroalimentación como la corrección de pruebas y exámenes, que	Las evaluaciones no presentan retroalimentación dentro del formato escrito.	No se evidencia un proceso de evaluación adecuado debido a que, luego de tomar las evaluaciones, no se da el espacio para determinar cuáles fueron los errores, por qué los

		consiste en la transcripción del documento completo con las respuestas correctas.		estudiantes se equivocaron, cuáles podrían ser las posibles respuestas, entre otras.
Desarrollo de destrezas y criterios de evaluación	Docente y jefe de área están de acuerdo en que las evaluaciones son desarrolladas con base en lo que el currículo presenta, tanto destrezas como criterios de evaluación.	X	Tanto las destrezas como los criterios de evaluación no presentan la respectiva desagregación adaptada al 9no año de EGB, y muchas veces, la pregunta o asignación no está en correspondencia con la destreza.	Las evaluaciones se realizan con base en el currículo pero no presentan un trabajo minucioso del docente.
Valoración cualitativa y cuantitativa	Docente, jefe de área y vicerrectora coinciden en que se toma en cuenta tanto la valoración cualitativa como cuantitativa, sin embargo, las evaluaciones sólo consideran la escala cuantitativa.	Los estudiantes determinan su desempeño de acuerdo al número otorgado en sus evaluaciones.	Las evaluaciones sólo presentan evaluación de los aprendizajes es escala cuantitativa.	El proceso de evaluación y el desarrollo general de las clases se maneja por calificaciones en escala cualitativa.
Trabajo colaborativo	La docente considera que el trabajo colaborativo es una estrategia didáctica eficiente para el desarrollo de algunos contenidos.	La mayoría de estudiantes disfruta el hecho de trabajar en conjunto con algunos de sus compañeros, pues aprovechan el momento para compartir experiencias e ideas.	El trabajo colaborativo no es considerado en el proceso de evaluación más que para ciertas actividades en clase.	Se evidenció el trabajo colaborativo en pocas ocasiones y sólo en ciertas actividades como la realización de carteleras y exposiciones para la Feria de la Lectura.
Autoevaluación y coevaluación	X	Los estudiantes consideran que la auto y coevaluación no se ponen en práctica en la asignatura de Lengua y Literatura.	No se evidencia autoevaluación ni coevaluación.	No se evidencia autoevaluación ni coevaluación.



Responsabilidad de autoaprendizaje	La docente considera que son muy pocos los alumnos que son responsables de su proceso de aprendizaje y aún menos de practicar nuevos contenidos de aprendizaje por sus propios medios	X	Las evaluaciones no fomentan el autoaprendizaje de los estudiantes ya que, la mayoría de preguntas o asignaciones no les permiten hacer un análisis crítico y reflexivo sobre los contenidos	Un gran número de estudiantes se limita a memorizar o trabajar sobre la teoría expuesta en los libros de texto lo que la docente les presenta. La investigación en una técnica que se toma en cuenta en el desarrollo de las clases, sin embargo, los estudiantes no suelen investigar más allá de lo que se les presenta.
Formatos de evaluación	Docente, jefe área y vicerrectora coinciden en que se permite sólo un formato de evaluación.	A los estudiantes les gustaría trabajar con nuevas formas y formatos de evaluación, aunque consideran que el que ponen en práctica no está mal del todo.	Las evaluaciones presentan un formato único de evaluación que permite adaptaciones curriculares.	Las evaluaciones presentan un formato único de evaluación que permite adaptaciones curriculares.

Fuente: Elaborado por los investigadores.

ANEXO 7. MATRIZ DE ANÁLISIS DE EVALUACIONES

Escala de valoración

0 a 1: No cumple

1,1 a 3: En proceso

3,1 a 5: Satisfactorio



MATRIZ DE ANÁLISIS DE EVALUACIONES								
	INDICADOR	Prueba 1	Prueba 2	Prueba 3	Examen 1	Diagnóstica	Examen NEE	Prueba 6
SEGÚN CIZEK (2010)	Fomenta un análisis crítico-reflexivo del tema o de la destreza trabajada para que los estudiantes asuman la responsabilidad del autoaprendizaje.	1	2	1	2	3	1	1
	Identifica el nivel de aprendizaje de los estudiantes y adecúa el tipo de evaluación a sus capacidades y necesidades	0	1	0	1	3	2	1
	Promueve la metacognición y reflexión de los estudiantes sobre su trabajo.	0	0	0	1	3	0	2
	Incluye retroalimentación concreta y oportuna	0	2	1	0	0	0	0
	Comunica objetivos de aprendizajes claros y específicos.	3	3	0	2	2	3	1
	Las preguntas de la evaluación toman en cuenta, además del contexto, el uso práctico que tienen en situaciones reales.	1	2	1	3	2	2	1
	Verifica si las preguntas y el diseño de la evaluación se ajustan a los criterios de evaluación.	1	1	0	1	0	1	1
	Se incluye actividades de trabajo colaborativo, autoevaluación y evaluación entre pares.	0	0	2	1	0	1	1
SEGÚN EL RLOEI (2015)	Estimula la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje	1	1	0	1	2	0	1
	Valora cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes	1	2	1	1	2	0	2
	Retroalimenta la gestión estudiantil	0	1	0	0	0	0	0
	Valora el desarrollo integral del estudiante, y no solamente su desempeño	0	1	0	1	2	1	1
	Valora el proceso, el progreso y el resultado final del aprendizaje	1	2	1	0	2	1	1
	Considera las diferencias individuales de los estudiantes	0	0	0	1	3	0	1
PROMEDIO TOTAL		0.7	1.3	0.5	1.2	1.7	0.9	1

Fuente. Recuperado de “An introduction to formative assessment: History, characteristics, and challenges” de Cizek, G. (2010) y del “Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural” del Ministerio de Educación. (2015).



ANEXO 8. FICHA DE OBSERVACIÓN ÁULICA REALIZADA POR EL TUTOR ACADÉMICO

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE (Adaptada del Mineduc)										No.		
DATOS INFORMATIVOS												
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN			UBICACIÓN			DIRECCIÓN INSTITUCIÓN			JORNADA			
Zona Nueva Palaceros			ZONA	DISTRITO	CIRCUITO				No. de la Institución			
Andrés Morocho			6	01007					24-06-2021 08h 55			
NOMBRE DEL DOCENTE			GRADO/CURSO	PARALELO	No. ESTUDIANTES	FECHA	HORA SEGÚN CRONOGRAMA					
L y K			L y K									
ÁREA			ASIGNATURA			TEMA						
L y K			L y K									
OBJETIVO DE LA FICHA: Recolectar información de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante el período de clase observado. INSTRUCCIONES: Marque una X en el casillero que corresponda con la situación observada.												
CRITERIOS GENERALES										SI	NO	OBSERVACIÓN
1. El docente inicia la clase con puntualidad , de acuerdo al horario institucional.										<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Desarrolla su clase en un ambiente limpio y organizado .										<input checked="" type="checkbox"/>		
3. Desarrolla actividades que guardan relación con la planificación microcurricular presentada.										<input checked="" type="checkbox"/>		
4. Registra la asistencia de los estudiantes.												
5. Da a conocer el objetivo de la clase , durante el desarrollo de la misma.										<input checked="" type="checkbox"/>		N/A
6. La relación entre los elementos del currículo (objetivos, destrezas con criterio de desempeño, recursos didácticos, estrategias metodológicas e indicadores de evaluación) se evidencia durante el desarrollo de las actividades.										<input checked="" type="checkbox"/>		
7. Distribuye el tiempo de modo que se cumplan los objetivos propuestos, mediante todas las actividades planificadas.										<input checked="" type="checkbox"/>		
PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE												
INSTRUCCIONES: Marque una X en el casillero que corresponda con la situación observada.												
CRITERIOS					ESCALA VALORATIVA				NO APLICA			
MOMENTO INICIAL (ANTICIPACIÓN)					LOGRADO	PARCIALMENTE LOGRADO	NO LOGRADO					
1. RELACIÓN MOTIVACIÓN-OBJETIVO DE LA CLASE					<input checked="" type="checkbox"/>							
2. EXPLORACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS					<input checked="" type="checkbox"/>							
MOMENTO DE DESARROLLO (CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO)					LOGRADO	PARCIALMENTE LOGRADO	NO LOGRADO	NO APLICA				
3. ESTIMULACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y CREATIVO						<input checked="" type="checkbox"/>						
4. INTERACCIÓN Y TRABAJO COLABORATIVO					<input checked="" type="checkbox"/>							
5. DOMINIO DEL CONOCIMIENTO DISCIPLINAR					<input checked="" type="checkbox"/>							
6. INTERDISCIPLINARIEDAD					<input checked="" type="checkbox"/>							
7. USO EFECTIVO DE LOS RECURSOS					<input checked="" type="checkbox"/>							
8. ORIENTACIÓN HACIA CONCEPTUALIZACIONES						<input checked="" type="checkbox"/>						
MOMENTO DE CONSOLIDACIÓN Y EVALUACIÓN					LOGRADO	PARCIALMENTE LOGRADO	NO LOGRADO	NO APLICA				
9. DISEÑO DE ACTIVIDADES DESAFIANTES					<input checked="" type="checkbox"/>							
10. EVALUACIÓN FORMATIVA DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE					<input checked="" type="checkbox"/>							
11. EVALUACIÓN SUMATIVA ACORDE AL OBJETIVO DE LA CLASE								<input checked="" type="checkbox"/>				
CLIMA DE AULA					LOGRADO	PARCIALMENTE LOGRADO	NO LOGRADO	NO APLICA				
12. PROMOCIÓN DE AMBIENTE PARTICIPATIVO					<input checked="" type="checkbox"/>							
13. PROMOCIÓN DEL RESPETO						<input checked="" type="checkbox"/>						
14. MANEJO DEL COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES						<input checked="" type="checkbox"/>						
15. ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)												
FIRMAS												
OBSERVADOR					ESTUDIANTE DE PP							
FIRMA					FIRMA							
NOMBRE	Edmundo Pacheco A.				NOMBRE	Andrés Morocho						

REGISTRO PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA			
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN		GRADO/CURSO	FECHA
OBJETIVO: Analizar en forma conjunta, docente y equipo de observadores, la información recolectada a través de la ficha de observación de clase y de la actividad de reflexión del docente, para el mejoramiento de la práctica pedagógica en aula.			
INSTRUMENTOS DE FUNDAMENTACIÓN: <ol style="list-style-type: none"> 1. Ficha de observación de clase. (Anexo 2) 2. Rúbrica para la ficha de observación de clase. (Anexo 3) 3. Guion de reflexión. (Anexo 4) 			
ANÁLISIS DEL DESARROLLO DEL PROCESO PEDAGÓGICO En el espacio en blanco que se encuentra a continuación redacte brevemente las fortalezas y los aspectos a mejorar evidenciados durante la observación de clase, que considere relevantes.			
FORTALEZAS		ASPECTOS A MEJORAR	
Los ítems que contribuyen fortalezas son: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12		Los ítems que contribuyen aspectos por mejorar son: 3, 6, 8, 11, 14. <ul style="list-style-type: none"> - Determinar tiempo para la actividad grupal. - Controlar el trabajo - avance de los grupos. - No perder de vista a los estudiantes (todos). 	
COMPROMISOS DEL ESTUDIANTE DE PP Y DE LOS OBSERVADORES			
OBSERVADOR		ESTUDIANTE DE PP	
(Empty table for commitments)		(Empty table for commitments)	
OBSERVACIONES Señale cómo se verificará el cumplimiento de los compromisos asumidos por el docente.			
(Empty table for observations)			
FIRMAS			
OBSERVADOR DE CLASE		ESTUDIANTE DE PP	
FIRMA		FIRMA	
NOMBRE	Andrea Stephania Heras Heras	NOMBRE	Andrés Morocho



Maltrato Animal

- Introducción

Muchas personas cometen el error de maltratar a los animales, sin saber que son seres vivos como nosotros.

- Cuerpo

El maltrato animal son uno de los casos más lamentables y trágicos, donde sucede en grandes cantidades en todo el mundo, muchas personas no entienden que al maltratarlos es un crimen.

En cambio hay que respetarlos, darles todo el cariño y amor que se merecen.

Muchas personas sin escrúpulos piensan que un ser vivo es solo el ser humano, capaz de sentir, sufrir, pero los animales sufren, sienten. y viven como nosotros

- Conclusión

El maltrato animal es malo y hoy en día es un delito, hay que amarlos y darles cariño como a nosotros mismos.

- Integrantes

- Mirka Aguirre. (10)

- Sofia Vanegas (8) (9)

- Melanie Otavalo (8)

- Gabriela Jaramillo (10)

- Alejandra Calle. (10)

Reflexión:

Se entendió muy bien el trabajo, porque fueron capaces de articular un texto en base a una problemática en la que se expusieron todos los argumentos que trabajaron individualmente y lograron organizarlo de manera que logró exponer todos ellos. ¿Cómo lograron articular el texto de esta manera?

Uno de los elementos que debe tener cualquier tipo de texto es la coherencia, es decir que todas estén relacionadas de manera que la información pueda ser interpretada fácilmente. ¿Al finalizar el texto, lo leyeron? Pueden mejorar en este punto investigando acerca de: conectores lógicos. También cumplieron con el trabajo de autoevaluarse cumpliendo con los parámetros de la rúbrica establecida. Buen trabajo.

Calificación: 9/10

Rúbrica para la auto-evaluación del párrafo argumentativo

Grupo conformado por:

Evaluación	Nota	¿Por qué se merece esa calificación?
Coherencia: Un texto es coherente cuando las ideas que lo forman guardan una relación lógica entre sí .		
Faltas de ortografía: El texto no debe contener faltas de ortografía		
Los argumentos validan la hipótesis planteada		
El grupo se organizó correctamente, respetando los tiempos establecidos		
El grupo mantuvo la disciplina y el orden en el desarrollo de la actividad		
Cuál/es fueron los problemas que presentó el grupo para la realización de la actividad.		



Deber

Realice las preguntas.

1- ¿Que son valores?

Son aquellos que se deben o tienen al momento de pedir o recibir algo. Se debería decir gracias o pedir y solo esas palabras tienen respeto a alguien mayor o cualquier persona.

2- ¿Cuales son los valores más importantes por que?

Los valores más importantes es gracias y pedir por que son más mencionados al pedir o recibir algo y pedir hacer a las personas a educada persona.

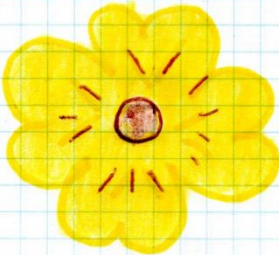
3- ¿A quien voy yo?

Yo me considero una persona con valores que respeta - cumple con todo y me gusta como me siento y como voy.

4- ¿Como puedo mejorar mis respetos hacia mis docente?

Por tratarme bien
Ser educada
Respetar y muchas cosas mas.

Nombre: Flor Samaniego
Curso: 9no "A".





Cuento desarrollado con base en el aprendizaje cooperativo

Un amigo de verdad

Un grandioso día de mi vida, como todos los días salía a jugar con un gran amigo, jugamos y jugamos hasta cansarnos tanto que decidimos volver a nuestras casas ya que vivíamos en el mismo barrio, pero el grandioso día se hizo oscuro, ya que cuando jugábamos sobre un árbol, al intentar subir rebalé lo último que vi, fue a mi amigo salir corriendo y me desmayé.

Al despertar estaba en un cuarto tan blanco como las nubes, con sabanas suaves como la brisa del verano. volteé y vi a mis padres a lado mio pues había caído sobre un fierro tan delgado como un cabello que me cortó, por suerte, solo la piel de mi cabeza y no entró al craneo. Me dijeron que cuando me desmayé, mi amigo corrió a mi casa y avisó a mis padres, de no ser por él hoy no contaría mi historia.



Criterios	Valoración			
	4 Excelente	3 Satisfactorio	2 Puede mejorar	1 Regular
Presenta un cuento original y de autoría propia				
La trama de la historia se desarrolla con coherencia.				
El tono de voz es adecuado.				
Utiliza la expresión corporal para transmitir la historia.				
Se evidencia la existencia de elementos del realismo mágico.				

Autoevaluación

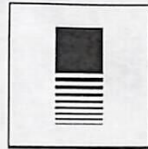
¿Qué sabía?	¿Cómo lo he aprendido?	¿Qué sé ahora?



Test de Inteligencias múltiples, de Howard Gardner

INSTRUCCIONES: lee cada una de las afirmaciones. Si expresan características fuertes en tu persona y te parece que la afirmación es veraz entonces coloca una V (en una hoja junto al número de la pregunta) y si no lo es, coloca una F.

- 1.....Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien como tiene que llegar.
- 2.....Si estoy enojado(a) o contento (a) generalmente sé exactamente por qué.
- 3.....Sé tocar (o antes sabía tocar) un instrumento musical.
- 4.....Asocio la música con mis estados de ánimo.
- 5.....Puedo sumar o multiplicar mentalmente con mucha rapidez
- 6.....Puedo ayudar a un amigo a manejar sus sentimientos porque yo lo pude hacer antes en relación a sentimientos parecidos.
- 7.....Me gusta trabajar con calculadoras y computadores.
- 8.....Aprendo rápido a bailar un ritmo nuevo.
- 9.....No me es difícil decir lo que pienso en el curso de una discusión o debate.
- 10.....Disfruto de una buena charla, discurso o sermón.
- 11.....Siempre distingo el norte del sur, esté donde esté.
- 12.....Me gusta reunir grupos de personas en una fiesta o en un evento especial.
- 13.....La vida me parece vacía sin música.
- 14.....Siempre entiendo los gráficos que vienen en las instrucciones de equipos o instrumentos.
- 15.....Me gusta hacer rompecabezas y entretenerme con juegos electrónicos
- 16.....Me fue fácil aprender a andar en bicicleta. (o patines)
- 17.....Me enojo cuando oigo una discusión o una afirmación que parece ilógica.
- 18.....Soy capaz de convencer a otros que sigan mis planes.
- 19.....Tengo buen sentido de equilibrio y coordinación.
- 20.....Con frecuencia veo configuraciones y relaciones entre números con más rapidez y facilidad que otros.
- 21.....Me gusta construir modelos (o hacer esculturas)
- 22.....Tengo agudeza para encontrar el significado de las palabras.
- 23.....Puedo mirar un objeto de una manera y con la misma facilidad verlo.
- 24.....Con frecuencia hago la conexión entre una pieza de música y algún evento de mi vida.
- 25.....Me gusta trabajar con números y figuras
- 26.....Me gusta sentarme silenciosamente y reflexionar sobre mis sentimientos íntimos.
- 27.....Con sólo mirar la forma de construcciones y estructuras me siento a gusto.
- 28.....Me gusta tararear, silbar y cantar en la ducha o cuando estoy sola.
- 29.....Soy bueno(a) para el atletismo.
- 30.....Me gusta escribir cartas detalladas a mis amigos.
- 31.....Generalmente me doy cuenta de la expresión que tengo en la cara
- 32.....Me doy cuenta de las expresiones en la cara de otras personas.
- 33.....Me mantengo "en contacto" con mis estados de ánimo. No me cuesta identificarlos.
- 34.....Me doy cuenta de los estados de ánimo de otros.
- 35.....Me doy cuenta bastante bien de lo que otros piensan de mí.



ACTA DE SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Fecha de sustentación: 13 de agosto de 2019.

Título del trabajo de titulación: Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en noveno y décimo en EGB.

Modalidad del Trabajo de Titulación: Innovación

Integrantes del Trabajo de Titulación:

HERAS HERAS ANDREA STEPHANIA
MOROCHO UGUÑA ANDRES FABRICIO

Nota del informe de trabajo de titulación: 99,5/100

Nota de sustentación del trabajo de titulación: 9.8 /10

Dictamen final de la sustentación del trabajo de titulación:

Aprobado
(aprobado/reprobado)

Calificación del trabajo de titulación:

RANGO	NOMINACIÓN	CATEGORÍA
10.00-9.60	A+	EXCELENTE ✓
9.59-9.10	A	SOBRESALIENTE
9.09-8.60	A-	MUY BUENO
8.59-8.10	B+	BUENO
8.09-7.60	B	REGULAR
7.59-7.00	B-	SUFICIENTE
6.99-0.00	R	REPROBADO

CESIÓN DE DERECHOS

Azogues, 13 de agosto de 2019

Yo, **Andrés Fabricio Morocho Uguña**, autor/a del estudio u/o proyecto “**Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en noveno y décimo año**”, estudiante de la carrera de Licenciatura en educación básica- Itinerario Lengua y Literatura, con número de identificación 0105367494 mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Nombres y apellidos: Andrés Fabricio Morocho Uguña

Firma.....

Azogues, 13 de agosto de 2019

Yo, **Andrea Stephania Heras Heras**, autor/a del estudio u/o proyecto “**Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en noveno y décimo año**”, estudiante de la carrera de Licenciatura en educación básica- Itinerario Lengua y Literatura, con número de identificación 0105943591 mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Nombres y apellidos: Andrea Stephania Heras Heras

Firma.....

CERTIFICADO DE TUTOR

Azogues, 26 de julio de 2019

Yo, David Oliver Denis Choin, CI 1754858593, Docente de la Universidad Nacional de Educación UNAE.

CERTIFICO

Que el trabajo: "Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en noveno y décimo año", es de autoría de los estudiantes: Andrea Stephania Heras Heras, CI 0105943591 y Andrés Fabricio Morocho Uguña, CI 0105367494, que ha sido debidamente dirigido y que ha sido pasado por el sistema antiplagio Turnitin y posee 7 % de similitud.



Dr. David Oliver Denis Choin

CI: 1754858593



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Andrea Stephania Heras Heras en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en noveno y décimo año de Educación General Básica", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 13 de agosto de 2019.

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Andrea Heras', is positioned above a horizontal line that serves as a separator for the signature block.

Andrea Stephania Heras Heras

C.I: 0105943591



UNAE

Cláusula de Propiedad Intelectual

Andrea Stephania Heras Heras, autor/a del trabajo de titulación “Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en noveno y décimo año de Educación General Básica”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 13 de agosto de 2019.

Andrea Stephania Heras Heras

C.I: 0105943591



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Andrés Fabricio Morocho Uguña en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en noveno y décimo año de Educación General Básica”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 13 de agosto de 2019.

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line. The signature is highly stylized and cursive, appearing to read "Andrés Morocho Uguña".

Andrés Fabricio Morocho Uguña

C.I: 0105367494



UNA E

Cláusula de Propiedad Intelectual

Andrés Fabricio Morocho Uguña, autor/a del trabajo de titulación "Protocolo para la implementación de la evaluación formativa en noveno y décimo año de Educación General Básica", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 13 de agosto de 2019.



Andrés Fabricio Morocho Uguña

C.I: 0105367494