



Facultad de Educación

Universidad Católica Silva Henríquez

## **Estrategias para diversificar la evaluación formativa en Lenguaje y Comunicación**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y  
PROFESOR DE EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIÓN EN LENGUAJE Y  
COMUNICACIÓN

**Estudiantes:**

Francisca Salgado Cerón  
Carolina Sepúlveda Richter

**Profesor guía:**

Richard Astudillo Olivares

Santiago, Chile

2024

## **Agradecimientos**

En primer lugar, queremos conjuntamente agradecer a nuestro querido profesor y guía de tesis Richard Astudillo Olivares, quien ha desempeñado un rol fundamental en el proceso de investigación y en nuestros años de trayectoria universitaria. Agradecemos enormemente todos los conocimientos compartidos con nosotras y también su orientación en nuestra formación académica y personal.

*Caro y Fran*

Quisiera expresar mi eterno agradecimiento y admiración a las personas más importantes de mi vida, mis padres Elena y Juan, quienes se han esforzado en cada momento para ser quien soy hoy en día. A mi mamá que, con su amor y dulzura hizo de este un camino más llevadero e iluminado, acompañándome y guiándome en cada momento. A mi papá, quien hace hasta lo imposible por hacernos felices, regalándonos y cumpliendo todos nuestros caprichos. Gracias papás por creer en mí, en cada paso que doy y cada proyecto o circunstancia a enfrentar, por acompañarme en este largo proceso y darme las herramientas necesarias para poder llegar hasta aquí, por enseñarme que las cosas que cuestan son las que más se disfrutan, por educarme en un lugar seguro y lleno de valores, sustentado en el amor. Agradecer también a mi hermanita Coni, quien ha estado para apoyarme e incentivarme a seguir, sacándome mil risas y alegrando mis días, escuchándome y aconsejándome las veces que fuese necesario.

Gracias a mi Pilito y mi abuelita Rosita, quienes alegran mi corazón entregándome todo su amor incondicional. También agradecer a mi tata, que estoy segura que, si estuviera, estaría orgulloso de mí.

Gracias a mis Pastores Andrés y Evelyns, quienes han sido un pilar fundamental en mi vida, aconsejándome y guiándome en cada momento.

Gracias a mi compañera de investigación por ser la mejor dupla, en cada momento y noche de desvelo.

Agradecer a cada persona de mi familia y/o amigos que estuvieron apoyándome en algún momento o durante todo el proceso, dándome contención y ánimo para seguir adelante. Junto con ellos, agradecer a mis estudiantes pequeños y grandes, que día a día me enseñan y me hacen amar lo que hago y lo que soy.

Finalmente, agradecer a Dios, por llegar al final de mi formación universitaria, por cada aprendizaje y lagrima derramada, pero por, sobre todo, poder culminar mi carrera rodeada de las personas que amo.

*Francisca Salgado Cerón*

Para comenzar quiero agradecer a mi familia, de forma principal a las 2 personas más importantes como también influyentes en mi vida. Mi querida madre, mi Lilum, mi flor que me recuerda lo bello y simple de la vida, quien me enseña desde su sabiduría a como ser más humana y consecuente en mi día a día. A su vez quiero agradecer a mi papito, mi guatón, quien me ha regaloneado en cada maña y antojo, ha escuchado cada reclamo, anécdota o historia, quien me ha cuidado y resguardado durante todo este proceso.

Agradezco a la fuente de mis risas, mi hermano Sebastián, quien a su manera me acompañó y alegró cada día.

Gracias familia por darme un hogar lleno de valores e ideales marcados, un espacio cálido como también seguro para mostrar y descargar cada emoción experimentada, gracias por no permitirme dejar este camino, por levantarme en cada caída y celebrar cada logro como propio, gracias por siempre creer, como también confiar en mí, amarme y cuidarme, los amo eternamente.

Me agradezco a mí por mi voluntad, mi perseverancia y por no dejarme caer en ningún momento sin importar la situación.

Agradezco a mi compañero, mi amor, mi cómplice y mi todo, mi Nicolás, gracias por apoyarme desde el inicio de este camino, por alegrarme cada día y entregarme todo tu amor y contención, gracias por cada palabra de aliento, te amo con toda mi alma chinito mío.

A su vez le quiero agradecer al amor de mi vida, mi guardián, mi fiel y leal compañero, Salchicha quien ha estado en cada día y noche de estudio, quien me ha acompañado en cada pena y alegría, él que escuchó sin juzgar, mostrando siempre tu amor, comprensión y contención. Gracias por no dejarme sola en ningún momento de este camino, te amo con el alma.

Para finalizar quiero agradecer a mis chicas, mis hermosas amigas. Imposible me es

escribirle a cada una un párrafo, claramente la ocasión no me lo permite, pero no obstante puedo decir que todas me entregaron su amor, sus consejos, su lealtad, su ayuda, me han otorgado parte de ustedes que hoy se complementan conmigo y me llevan a ser cada día alguien mejor, gracias por darse el tiempo para escuchar con la sororidad y atención característica de ustedes. Feliz de que día a díaelijamos juntar nuestros caminos, son mis salvavidas, mis confidentes y mi mejor compañía, las adoro a cada una.

*Carolina Sepúlveda Richter*

# Índice general de contenidos

|  |    |
|--|----|
| Resumen.....   | 7  |
| Introducción .....   | 8  |
| Capítulo I: Planteamiento del problema .....                               | 10 |
| 1.1 Definición del PDP.....  | 10 |
| 1.2 Fundamentación del Problema de Práctica.....                           | 12 |
| 1.3 Objetivos de la investigación .....                                    | 18 |
| Capítulo II: Marco teórico .....   | 19 |
| 2.1 Orientaciones para el PDP .....  | 19 |
| 2.2 Evaluación .....   | 20 |
| 2.2.1 Evaluación formativa .....   | 21 |
| 2.2.2 Retroalimentación y evaluación formativa.....                        | 22 |
| 2.2.3 Ciclo de evaluación formativa.....                                   | 23 |
| 2.2.4 Estrategias de evaluación .....                                      | 25 |
| 2.3 Currículum nacional.....   | 26 |
| 2.4 Educación para jóvenes y adultos .....                                 | 27 |
| 2.4.1 Programas de estudio para jóvenes y adultos.....                     | 29 |
| Capítulo III: Marco metodológico.....                                      | 31 |
| 3.1 Enfoque del diseño.....  | 31 |
| 3.2 Diseño de investigación.....   | 32 |
| 3.3 Recolección de datos.....  | 32 |
| 3.4 Análisis de datos .....  | 36 |
| 3.5 Validez, confiabilidad y resguardo ético.....                          | 36 |
| Capítulo IV: Propuesta de mejora .....                                     | 38 |
| 4.1 Resultados esperados .....   | 48 |
| Capítulo V: Resultados .....   | 50 |
| 5.1. Análisis del ciclo didáctico .....                                    | 50 |
| 5.2 Análisis de casos y evidencias del ciclo de evaluación formativa ..... | 64 |
| Capítulo VI: Conclusiones.....   | 80 |
| 6.1 Conclusiones de objetivos específicos.....                             | 80 |
| 6.2 Conclusión.....  | 82 |
| 6.3 Reflexión .....  | 84 |
| 6.4 Reflexión en torno a la mejora continua de la práctica docente.....    | 86 |

|  |            |
|--|------------|
| <b>Bibliografía .....</b>  | <b>87</b>  |
| <b>Anexos.....</b>   | <b>94</b>  |
| <b>Anexo 1: Bitácoras de clases observadas.....</b>                                  | <b>94</b>  |
| <b>Anexo 2: Bitácoras de clases aplicadas .....</b>                                  | <b>97</b>  |
| <b>Anexo 3: Power Point utilizado durante el ciclo de evaluación formativa .....</b> | <b>104</b> |

## **Índice de Figuras**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Figura 1: Resumen de las operaciones del enfoque de resolución de problemas. ....</b>      | <b>11</b> |
| <b>Figura 2: Pauta de evaluación 6° básico .....</b>  | <b>15</b> |
| <b>Figura 3: Prueba de proceso 8° básico .....</b>  | <b>16</b> |
| <b>Figura 4: Ciclo de evaluación formativa.....</b>   | <b>24</b> |
| <b>Figura 5: ¿Cómo implementar el ciclo de evaluación formativa? .....</b>                    | <b>25</b> |
| <b>Figura 6: Matriz de módulos y unidades 7° y 8° básico .....</b>                            | <b>29</b> |
| <b>Figura 7: Estrategia pensar/inquieta/explora .....</b>                                     | <b>40</b> |
| <b>Figura 8: Estrategia determinar los pasos a seguir para llegar a la meta de clases....</b> | <b>42</b> |
| <b>Figura 9: Estrategia Diagrama de Venn.....</b>   | <b>42</b> |
| <b>Figura 10: Estrategia organizador gráfico de Fryer.....</b>                                | <b>44</b> |
| <b>Figura 11: Estrategia Lista de cotejo.....</b>   | <b>44</b> |
| <b>Figura 12: Estrategia escalera de retroalimentación.....</b>                               | <b>46</b> |
| <b>Figura 13: Estrategia de escalera de retroalimentación.....</b>                            | <b>48</b> |

## Resumen

La siguiente investigación se realizó en el marco de la actividad curricular Seminario de Grado, en esta se desarrolló el análisis de nuestra propia práctica pedagógica durante la práctica profesional. Este trabajo tiene como objetivo principal diseñar e implementar instrumentos evaluativos con un nivel cognitivo contextualizado, que resulten desafiantes para los estudiantes, brindando un aprendizaje efectivo en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

El desarrollo del problema requirió principalmente comprender cómo afecta la ausencia de estrategias evaluativas y de retroalimentación diversas para el logro de los aprendizajes por parte de las docentes en formación. La indagación se ha desarrollado bajo una metodología cualitativa, la cual tiene como finalidad elaborar una propuesta de mejora, cuya implementación será evaluada a partir de la recopilación de datos y análisis de evidencias empíricas.

Se identifica este PDP como necesario y urgente, debido a que se ha presentado a lo largo de las diversas prácticas profesionales, como también dentro de nuestras vidas estudiantiles, en donde se ha apreciado de forma recurrente que las evaluaciones formativas no resultan llamativas ni estimulantes para las y los estudiantes y las retroalimentaciones no producen el levantamiento de evidencias necesaria para la toma de decisiones. Esto se debe a que, por lo general, todo el interés y esfuerzo se centra en una instancia final, que tiene como objetivo la medición del manejo del contenido que se traduce en una calificación, sin considerar el proceso.

Uno de los principales resultados de esta investigación es la integración de diversas estrategias en un ciclo de evaluación formativa y de retroalimentación, que permitan guiar los procesos, como también desarrollar habilidades que desafíen a los estudiantes, dentro de cada momento de la clase.

**Palabras clave:** evaluación formativa, problema de práctica, aprendizaje, estrategias evaluativas.

## Introducción

Al momento de enfrentarnos a una evaluación podemos notar que el concepto como tal, tiene diversos significados, tanto para los docentes como para la población en general. De manera generalizada, se entiende como una nota que demuestra el conocimiento de un contenido, otros la identifican como un proceso determinante que permite lograr un objetivo (Joya, 2020).

El Mineduc (2021), en su propuesta curricular, señala que la evaluación es un proceso que implica reiteradas acciones dirigidas por los docentes o profesionales de la educación como la retroalimentación, la cual es necesaria para obtener una evidencia de aprendizaje y la toma de decisiones. Se espera que este proceso entregue información necesaria para orientar el progreso de aprendizaje de cada estudiante, como también acompañar la mejora.

A partir de esta definición, es que vemos la necesidad de diseñar diversas estrategias evaluativas, como parte de un proceso continuo clase a clase y no como un producto final, es por ello que la siguiente investigación se instala en el desarrollo de la práctica docente. En este caso, la necesidad de diversificar las estrategias evaluativas en el marco del diseño, implementación y análisis de un ciclo didáctico desarrollado en una escuela para adultos, establecimiento educativo en el que se desempeña una de las docentes en formación.

El Problema de Práctica (PDP) ha sido situado y analizado durante el ejercicio docente en un Centro de Educación Integral de Adultos (CEIA) con modalidad vespertina (jornada nocturna). El curso se compone de 30 estudiantes, de los cuales, 10 son no lectores. Los estudiantes restantes tienen una escolarización que data de varias décadas atrás, la cual fue interrumpida por las diferentes situaciones familiares y económicas, en las que se prioriza el trabajo para sustentar el hogar, por sobre los estudios. Es por esta razón, que sus conocimientos, como también habilidades están alejadas a los estándares actuales esperados. Esta situación observada permitió identificar la necesidad de crear estrategias para que el grupo curso pueda desarrollar las habilidades y familiarizarse con los objetivos de las unidades, pese a las grandes dificultades que presentan. Para esto se sostiene que el aprendizaje es un proceso que convierte tanto al docente como a los estudiantes en participantes activos.

Del mismo modo, en las prácticas profesionales desarrolladas por las docentes en



formación, se ha visualizado de forma generalizada que se practican ejercicios de repetición y actividades tradicionales al momento de enfrentarse a una evaluación, junto con ello, se utilizan frecuentemente extensas pruebas de opción única, que no logran involucrar al estudiante con su proceso de aprendizaje ni motivan el desarrollo de pensamiento crítico. Este accionar genera poca comprensión y motivación dentro de las y los estudiantes, además, para los maestros, estas prácticas generan una ausencia de innovación en las planificaciones, falta de compromiso hacia sus cursos, bajos resultados académicos y desánimo por su labor profesional. Según Franco et al, (2018), la desmotivación de las y los docentes no permite generar la atención y atracción en su materia, favoreciendo el fracaso escolar y distanciando la conexión entre estudiantes y docentes.

El desarrollo de esta investigación educativa presenta un carácter cualitativo y sigue los principios de la propuesta sobre resolución de problemas para la mejora continua de Mintrop et al. (2018). En este caso, el proceso comienza con la identificación de las necesidades y las debilidades de las profesoras en formación dentro de su práctica profesional. En este contexto, resulta importante señalar que el fenómeno educativo es un proceso de profunda transformación (Flores y Croda, 2023) que sitúa a las y los docentes en situaciones en la que deben replantearse su forma de enseñar. La evaluación es el camino que permite que los estudiantes puedan alcanzar la meta del aprendizaje (Mineduc, 2018), es por ello que se hace imprescindible integrar herramientas y estrategias adecuadas a la hora de evaluar, como también retroalimentar, para que así, como agentes de cambio se posibiliten aprendizajes significativos, a partir de la integración de procesos evaluativos adaptados al contexto de las y los estudiantes.

Por consiguiente, este proceso investigativo tiene como objetivo analizar y establecer el PDP para generar a tiempo estrategias que nos permitan como docentes en formación abordar esta problemática en nuestras futuras planificaciones, materiales y evaluaciones. Para el desarrollo de la misma, se utilizaron observaciones y la participación activa, integrando la reflexión permanente sobre el ciclo didáctico y el ciclo de evaluación formativa.

## **Capítulo I: Planteamiento del problema**

### **1.1 Definición del PDP**

En el presente Seminario de Grado, se ha identificado un Problema de Práctica (PDP) durante la formación docente. Este fue identificado durante las prácticas profesionales, en la docencia directa realizada en asignaturas y niveles correspondientes al primer y segundo ciclo básico. Un PDP, según Mintrop et al., (2018) nace de una necesidad observada, experimentada y factible, es decir, debe ser un comportamiento, acción, actitudes o creencias que sean visibles u oíbles y a su vez, deben ser abordadas en un límite de tiempo dependiendo de los recursos disponibles. Bajo esta definición se ha identificado la problemática referente a la evaluación, donde se requiere ampliar y diversificar las prácticas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Según el autor mencionado previamente, el mejoramiento del PDP se debe focalizar en la respuesta a los problemas más agudos que se perciben en el ambiente cotidiano de la sala de clases. Primero se debe identificar el problema enlazado con nuestra experiencia. Se espera que como docentes en formación seamos capaces de generar soluciones precisas y contextualizadas al entorno en que se aplicarán.

A continuación, se presenta una síntesis del enfoque de resolución de problemas según Mintrop et al., (2018), en el cual se pueden observar 4 fases. La primera corresponde a la definición y enmarcado de un problema de práctica, este fue identificado y mencionado en las prácticas evaluativas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. En la fase 2: diagnóstico de las causas, se definió y enmarcó el PDP. Este proceso nos permitió comprender la necesidad de diversificar nuestras prácticas evaluativas, y como el abordar esta necesidad permitirá diseñar estrategias para un cambio efectivo del ejercicio docente. La fase 3, llamada organización del proceso de cambio, requiere la implementación de un diseño didáctico que integre diversas estrategias, determinando aquellas que se adaptan mejor a las necesidades del grupo, para así encontrar la práctica deseada y lograr los objetivos propuestos para dar solución al PDP. En la última fase, evaluación y retroalimentación, se espera evaluar las acciones implementadas, utilizando instrumentos pertinentes retroalimentando el desarrollo del ciclo de evaluación oportuno y permanente. Para

resumir lo mencionado anteriormente, se presenta la siguiente figura:



**Figura 1: Resumen de las operaciones del enfoque de resolución de problemas.**

(Fuente: Mintrop et al., 2018)

El problema de práctica mencionado anteriormente se justifica a partir de las experiencias vividas en las prácticas profesionales de las docentes en formación. En estas se ha podido presenciar y, a su vez, experimentar la recurrencia constante de la evaluación mediante la memorización y repetición de los contenidos (Bolaños et al., 2019), como también la falta de estrategias a la hora de planificar y evaluar el desarrollo de la unidad. Esto provoca que el proceso de aprendizaje sea poco motivador y carezca de experiencias dinámicas para despertar el interés de cada estudiante (Santiago et al., 2024). Durante las prácticas profesionales llevadas a cabo en diversos centros educativos, estas acciones recurrentes se presentaron al momento de desarrollar los ciclos didácticos. En este contexto, las docentes se dieron cuenta que requieren profundizar y fortalecer sus habilidades, técnicas y metodologías para mejorar las prácticas evaluativas (Mintrop et al., 2018) que permitan diversificar las evaluaciones, incorporando a cada estudiante en los procesos de aprendizaje. Junto con ello, se necesita que cada evaluación sea una experiencia valiosa y enriquecedora (Bizarro et al., 2019). Tras descubrir y demarcar

esta problemática, se buscó guiar los procesos con una convicción de mejora, siendo el foco principal la mejora de la calidad de la evaluación. Para ello las docentes en formación requieren potenciar el conocimiento en torno a la evaluación y el manejo de herramientas necesarias para entregar una enseñanza significativa y de calidad (Pascual et al., 2022).

Considerando lo mencionado anteriormente, este problema de práctica se puede sintetizar de este modo: Las docentes en formación requieren diversificar las estrategias y herramientas necesarias para desarrollar procesos evaluativos con un alto nivel cognitivo que resulten desafiantes para los estudiantes y así retroalimentar un aprendizaje contextualizado en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

| QUIÉN  | HACE   | QUE  |
|--|--|--|
| Las docentes en formación requieren diversificar las estrategias y herramientas necesarias | para desarrollar procesos evaluativos con un nivel cognitivo apropiado y que resulten desafiantes para los estudiantes | y así retroalimentar un aprendizaje contextualizado en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. |

## 1.2 Fundamentación del Problema de Práctica

El PDP de esta investigación considera en su sustentación teórica a la autora Föster (2023), quien explica, analiza y realiza una crítica a la forma de evaluar en las aulas actuales, mencionando que la falta de estrategias e interiorización de los diversos contextos y realidades que existen en cada curso y estudiante, puede generar bajos rendimientos, como también, baja comprensión de los contenidos abordados. Por su parte, Sanmarti (2007) en su texto “10 ideas clave, evaluar para aprender” se cuestiona lo siguiente:

¿Por qué no dejar de creer que la evaluación sólo sirve para indicarnos qué estudiantes fracasan y qué estudiantes tienen éxito? ¿Por qué no pensar que los propios procedimientos de enseñanza y de evaluación pueden ser en gran medida los responsables del fracaso escolar? (p.17)

La presente investigación se sustenta en diversas experiencias y problemáticas educativas, de las que son parte los docentes en formación y sus primeras observaciones y aproximaciones dentro de la sala de clase. El objetivo central es elaborar un diseño que permita aportar en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. En estas experiencias, en primer lugar, se observaron las prácticas de un docente tutor, en diversas asignaturas y actividades, posteriormente se realizaron intervenciones a partir de la observación y, finalmente, se llevó a cabo un ciclo didáctico correspondiente a una unidad de aprendizaje. A partir del análisis de las prácticas, se pudo dar cuenta que efectivamente repetimos la forma de evaluar de los docentes tutores (Merula y Thiery, 2023), es decir, en la práctica inicial se opta por repetir un referente, más que innovar realizando una acción de cambio en el quehacer docente. Esto lo podemos demostrar con extractos de bitácoras que se exponen a continuación, las cuales evidencian el modo en que vivieron estas experiencias, desde la observación hasta el propio accionar.

La práctica intermedia de una de las docentes en formación se realizó en un colegio de enseñanza básica en un sector rural, el que contaba con un solo curso por nivel. Esta primera instancia se basó en la observación de las clases ejercidas en un cuarto básico por un docente, que además era su profesor jefe. El establecimiento contaba con programa de integración, en el que participaban varios estudiantes de cada curso. Lo relevante es que pese a conocer y comprender el contexto del curso, no se diversificaron las estrategias para el aprendizaje, ni tampoco se veló por un ambiente escolar óptimo o grato para las y los estudiantes, esto se puede evidenciar a partir de la bitácora de la docente en formación:

El día de hoy realizaron la evaluación de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, acerca de las diferentes civilizaciones. El profesor inició el proceso retándolos por el mal comportamiento de la clase anterior, lo que provocó un ambiente tenso en los estudiantes al momento de enfrentarse a la evaluación. Posteriormente, uno de los estudiantes con dificultades en su aprendizaje, no había seguido el tratamiento, lo que hacía que se comportara de manera inapropiada, el docente le pidió que saliera fuera de la sala a dar unas vueltas o al baño. El estudiante accedió y volvió unos minutos después. La clase continuó normal, el profesor pasó la materia y luego les dijo que trabajaran en su libro

escolar y fueran a su escritorio a mostrar sus avances.

(Anexo N° 1, Francisca Salgado, 2019).

Esta situación, frente a la docente en formación, significó una interrogante ante la calidad de aprendizaje que reciben las y los estudiantes, el cual según el Marco para la Buena Enseñanza (2021) depende del entorno y clima para el aprendizaje, el cual fomenta un ambiente donde los estudiantes se puedan sentir seguros y respetados, lo que crea en ellos confianza para participar y expresar sus ideas, junto con mejorar las relaciones entre pares, creando una estabilidad y bienestar emocional, contribuyendo a un desarrollo integral de cada estudiante.

En paralelo, en otra de las prácticas pedagógicas intermedias, la docente en formación observó una clase en la cual se realizó una revista intercultural, esta siguió los pasos desde el inicio de la experiencia de aprendizaje para llegar a la evaluación.

Dentro de la bitácora docente de esa práctica intermedia se indica:

Se comienza el proceso de crear una revista intercultural, para la cual deben elegir 3 culturas que deben definir. Dentro de la clase deben elegir las culturas y crear un boceto de portada. La docente a cargo del curso explicó las instrucciones y dio inicio a la actividad, la cual se realizó sin un mayor acompañamiento para comentarios o retroalimentaciones. (Anexo N°2, Carolina Sepúlveda, 2019).

Al profundizar en la implementación de la actividad, esto junto con el Marco para la Buena Enseñanza (2008), se puede determinar la escasez en el compromiso y la participación del proyecto educativo. Esto debido a que en una evaluación, la docente debe comprometerse con el proceso, siguiendo los pasos esenciales para una evaluación efectiva, lo que contempla, presentarle a los estudiantes la pauta de evaluación con la que serán evaluados, para que puedan tener indicios de lo que se espera de su creación y de la actividad en general, a partir de esta, es sumamente importante retroalimentar de forma constante el avance obtenido siguiendo los criterios mencionados en la rúbrica (Retamal et al., 2023).


Posteriormente, vivenciamos nuestra propia participación en las intervenciones dentro de la asignatura Lenguaje y Comunicación, en la Práctica Profesional, en la que demostramos y damos a conocer los conocimientos y habilidades adquiridas durante toda nuestra carrera. En esta, nos dimos cuenta que el o la docente observada/o en las prácticas iniciales, marcó una forma de enseñanza, ya que

replicamos algunas de sus prácticas. En la bitácora docente de la práctica profesional se indica: “Hoy estuvimos identificando los diferentes textos literarios y no literarios, para lo cual vimos el género narrativo, específicamente la fábula. Luego de haber entregado los contenidos, los estudiantes debían leer comprensivamente una fábula y responder preguntas de desarrollo” (Francisca Salgado, 2023). Aquí se puede evidenciar una evaluación tradicional que escasea de estrategias para demostrar los diferentes desempeños y habilidades de los estudiantes, por ende, no logra la participación y motivación de estos.

Entre las otras evidencias que demuestran nuestro PDP, desde nuestra propia práctica, destacamos recursos educativos, como guías y evaluaciones, que son enfocadas en el logro de resultados medibles más que en un aprendizaje efectivo.

**Figura 2: Pauta de evaluación 6° básico**

A continuación observa con atención el libro álbum Una caperucita roja de Marjolaine Leray y responde el siguiente cuadro:



| Portada   |  |
|---|--|
| ¿Qué logras observar en la imagen de la portada?  |  |
| Según esta imagen ¿De qué versión podría tratar esta historia?, ¿Qué pistas te llevaron a esta respuesta? |  |
| ¿Qué semejanzas tiene esta portada con la portada del texto de Caperucita que tú conoces?                 |  |

| Página 1, 2 y 3  |  |
|--|--|
| ¿Qué acciones realizan los personajes?                               |  |
| Solo con ver estas 2 imágenes, ¿Qué relación tendrán los personajes? |  |

| Página 4, 5 y 6  |  |
|--|--|
| ¿Qué opinas del accionar del lobo?                                     |  |
| ¿Cuál será el motivo por el cual el lobo quiera llevarse a Caperucita? |  |

| Página 7, 8 y 9   |  |
|---|--|
| ¿Dónde se habrá llevado el lobo a caperucita?, ¿Qué pistas te llevaron a esta respuesta?                              |  |
| ¿Qué actitud crees que podría tomar caperucita ante las acciones del lobo?, ¿Qué pistas te llevaron a esta respuesta? |  |

| Página 10, 11 y 12   |  |
|--|--|
| ¿Qué crees que haya pensado el lobo ante esta pregunta?, ¿Qué pistas te llevaron a esta respuesta? |  |
| ¿Cómo calificas la actitud de la caperucita?   |  |

En esta guía se logra observar la preponderancia a las respuestas guiadas con tendencia a cuestionario, las cuales tienen escasez de un aprendizaje significativo, como también autónomo por parte de las y los estudiantes (Valdez-Valdez et al., 2023). De esta forma, los estudiantes buscan responder de acuerdo a lo que espera

el o la docente y se limitan las instancias de análisis del aprendizaje propio.

### Figura 3: Prueba de proceso 8° básico

ASIGNATURA: LENGUA Y LITERATURA  
Profesora: FRANCISCA SALGADO C.

Estudiante: \_\_\_\_\_  
Curso: 8° básico A Fecha: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Puntaje: \_\_\_\_\_ Nota: \_\_\_\_\_

Objetivo: Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, encontrando sus principales características.

**INSTRUCCIONES:**

- ✓ Lee cada una de las preguntas y selecciona la alternativa que estimes conveniente (O SEGÚN CORRESPONDA)
- ✓ La prueba consta de 31 puntos.
- ✓ Evita los borrones y uso de corrector
- ✓ Las preguntas sin desarrollo serán consideradas erróneas.
- ✓ Dispone de 60 minutos.

**I. Preguntas de selección única. Lea el siguiente texto y luego marque la opción correcta para la pregunta (2 puntos cada una /16 puntos en total)**

Por eso,  
cada vez que yo paso a su lado,  
digo, procurando  
hacer dulce y alegre mi acento:  
«Es la higuera el más bello  
de los árboles todos del huerto».

Si ella escucha,  
sí comprende el idioma en que hablo,  
¡qué dulzura tan honda hará nido  
en su alma sensible de árbol!

Y tal vez, a la noche,  
cuando el viento abanique su copa,  
embriagada de gozo le cuente  
¡Hoy a mí me dijeron hermosa!

**II. Preguntas de desarrollo. Lea la siguiente canción y luego responda las preguntas. (Total 15 puntos)**

**Si te vas**

|  |   |
|--|---|
| <p>Cuéntame que harás después que estrenes su cuerpo<br/>cuando muera tu traviesa curiosidad<br/>cuando memorices todos sus <b>revecos</b><br/>y decidas otra vez regresar<br/>ya no estaré aquí en el mismo lugar.</p> <p>Si no tiene más que un par de dedos de frente<br/>y descubre que no se lava bien los dientes<br/>si te quita los pocos centavos que tienes<br/>y luego te deja solo tal como quiere.</p> <p>Sé que volverás el día<br/>en que ella te haga trizas<br/>sin almohadas para llorar<br/>pero si estás decidido<br/>y no quieres más conmigo<br/>nada ahora puede importar<br/>porque sin ti el mundo ya me da igual.</p> <p>Si te vas si te vas si te marchas<br/>mi cielo se hará gris<br/>si te vas si te vas ya no tienes<br/>que venir por mí<br/>si te vas si te vas y me cambias<br/>por esa bruja pedazo de cuero<br/>no vuelvas nunca más, ya no estaré aquí.</p> | <p>Toda escoba nueva siempre barre bien<br/>luego vas a ver desgastadas las cerdas<br/>cuando las arrugas le corten la piel<br/>y la celulitis invada sus piernas.</p> <p>Volverás desde tu infierno<br/>con el rabo entre los cuernos<br/>implorando una vez más<br/>pero para ese entonces<br/>yo estaré a un millón de noches<br/>lejos de esta enorme ciudad<br/>lejos de ti el mundo ya me da igual.</p> <p>Si te vas si te vas si te marchas<br/>mi cielo se hará gris<br/>si te vas si te vas ya no tienes<br/>que venir por mí<br/>si te vas si te vas y me cambias<br/>por esa bruja pedazo de cuero<br/>no vuelvas nunca más, ya no estaré aquí.</p> <p>Si te vas si te vas si te marchas<br/>mi cielo se hará gris<br/>si te vas si te vas ya no tienes<br/>que venir por mí<br/>si te vas si te vas y me cambias<br/>por esa bruja pedazo de cuero<br/>no vuelvas nunca más, ya no estaré aquí.</p> |
|--|---|

Shakira  
Fuente: <https://www.musica.com/letras.asp?letra=853813>

**1. ¿Cuántas estrofas tiene el poema anterior?**

a) Cuatro.  
b) Tres.  
c) Catorce.  
d) Seis.

**2. ¿Cuál es el objeto lírico del texto?**

a) La noche.  
b) El viento.  
c) La higuera.  
d) El huerto.

**3. El texto leído pertenece al Género...**

a) Narrativo.  
b) Dramático.  
c) Lírico.  
d) No literario.

**4. Según lo leído, ¿qué hace el hablante lírico, cada vez que pasa por el lado de la higuera?**

a) La mira con tristeza.  
b) No hace nada especial.  
c) Le dice que es hermosa.  
d) Le echa agua.

**5. ¿Cómo es el alma del árbol de la higuera?**

a) Sensible.  
b) Triste.  
c) Alegre.  
d) No tiene alma.

**6. ¿Cómo cree el hablante lírico que se siente la higuera al escuchar y entender lo que él dice?**

a) Triste.  
b) Preocupada.  
c) Indiferente.  
d) Feliz.

**1. ¿Cuál es el hablante lírico del texto? (2 puntos)**

\_\_\_\_\_

**2. ¿Cuál es el motivo lírico? (2 puntos)**

\_\_\_\_\_

**3. ¿A que tipo de amor hace referencia el texto? ¿Por qué? (3 puntos)**

\_\_\_\_\_

**4. Completa el siguiente recuadro identificando al menos 4 figuras literarias en el texto. (8 puntos)**

| Figura literaria | Justificación |
|------------------|---------------|
|                  |               |
|                  |               |
|                  |               |
|                  |               |

Al igual que la figura descrita con anterioridad, acá se evidencia la tendencia a utilizar guías tradicionales con respuestas cerradas, las cuales miden conocimientos que serán olvidados con rapidez por parte de las y los estudiantes (Sanmartí, 2007). Todas las evidencias señaladas permiten elaborar una crítica a nuestro quehacer



como profesionales de la educación, en la que fuimos formadas con diferentes metodologías de enseñanza y estrategias de aprendizaje y evaluación. Por lo que, a partir de la evidencia anterior se concluye que, como docentes en formación, replicamos prácticas propias de la educación y evaluación tradicional que menciona Condemarín y Medina (2000). En esta visión, la evaluación forma parte de un proceso en el cual el profesor enseña contenidos, interroga a los estudiantes o aplica una evaluación escrita. A partir de los resultados se clasifican a los estudiantes como buenos o malos, luego se comunican los resultados a los padres, para posteriormente, a final de año tomar decisiones de acuerdo a la promoción o repetición de los y las estudiantes. Llevando nuestras propias intervenciones a la educación tradicional, la cual genera estudiantes cuantificados estadísticamente en un nivel de desempeño idealizado, donde adquiere mayor importancia su calificación que su propio aprendizaje.

Este PDP también se sustenta en la política pública como los Estándares de la Profesión Docente, Marco para la Buena Enseñanza (2021), en donde se nos presenta los estándares como un referente a seguir para las y los docentes contribuyan a una buena enseñanza en las salas de clases. Por consiguiente, se espera que se realicen procedimientos de análisis, espacios de interacción, de argumentación y contra argumentación que promuevan la percepción de diversos puntos de vista. Se destaca el Estándar 9: Evaluación y retroalimentación del aprendizaje, el cual tiene relación directa con el tema a tratar, debido a que es aquí donde se desarrolla el ideal del rol docente ya mencionado a lo largo de escrito, “El/la docente utiliza una variedad de estrategias de evaluación y retroalimentación durante las actividades de aprendizaje, que le permitan obtener evidencia del logro de los objetivos, tomar decisiones y reducir brechas de aprendizaje” (MINEDUC, 2021, p.52).

Así mismo, el Mineduc nos entrega diversos textos que se mencionan a lo largo del escrito: *Orientaciones de evaluación y retroalimentación* (2021) y *Evaluación formativa en el aula. Orientaciones para docentes* (2017) los cuales tienen como finalidad y objetivo lograr que la evaluación sea parte constante y presente en el aprendizaje, uniendo a todos los participantes de este proceso, docentes, estudiantes y apoderadas/os, para aprovechar al máximo las oportunidades que permitan cumplir genuinamente con los objetivos planteados.

### **1.3 Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo general:**

- Diversificar las prácticas evaluativas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación para desarrollar procesos de enseñanza que brinden un aprendizaje contextualizado y desafiante a los estudiantes.

#### **Objetivos específicos:**

- Identificar las dificultades y debilidades de las prácticas evaluativas de las docentes en formación, estableciendo sus causalidades y consecuencias.
- Diseñar un ciclo de evaluación formativa que integre la diversificación de las estrategias evaluativas, a través, de la evaluación formativa para un aprendizaje contextualizado y desafiante a las y los estudiantes.
- Implementar un ciclo de evaluación formativa que integre la diversificación de las estrategias de evaluación, como también de retroalimentación, para brindar un aprendizaje contextualizado y desafiante a las y los estudiantes.

## **Capítulo II: Marco teórico**

La práctica pedagógica efectiva desempeña un papel fundamental en el desarrollo del aprendizaje de los y las estudiantes. En este marco teórico se abordan las causas que subyacen del PDP, junto con la importancia de fortalecer las prácticas pedagógicas como docentes en formación.

La autora Carla E. Föster (2023) señala que la alfabetización y conocimiento que se tiene con respecto a la evaluación y retroalimentación debe estar destinada al aprendizaje. Este último debe ser enriquecedor y de calidad con el fin de poder conseguir el cumplimiento de los objetivos de los docentes, así como también el aprendizaje efectivo de nuestros estudiantes.

Es por esto, que, en base a nuestra experiencia, podemos analizar las evaluaciones implementadas y la recurrencia que tiene en estas la memorización (Bolaños, et al., 2019; Pérez Gómez y Ángel, 2019). Desde esta perspectiva, la evaluación aborda contenidos por repetición y no aprendidos en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Esto fue visualizado en las experiencias prácticas en primer y segundo ciclo y también en la educación de adultos en tercer nivel.

El siguiente marco teórico aborda la profundización de esta problemática a través de los conceptos claves necesarios para desarrollar mejoras en nuestro PDP, es por ello que analizaremos diversos autores para comprender sus propuestas acerca de la enseñanza y el aprendizaje de nuestros estudiantes, abordando la evaluación como un método de conocimiento acerca de nuestro quehacer docente más que una medición. También se busca proponer prácticas evaluativas que permitan ofrecer oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes a través de un diseño didáctico contextualizado.

### **2.1 Orientaciones para el PDP**

El modelo educativo tradicional, con su énfasis en la evaluación como un método medidor, está sumamente arraigado en los establecimientos educacionales, no solo en ellos, sino que también en los estudiantes y apoderados. Además, existe una resistencia al cambio por parte de la comunidad educativa (Sánchez et al., 2019), ya que, en ellos se advierte la creencia o pensamiento que, al cambiar ciertos aspectos

o métodos arraigados durante años, las nuevas prácticas no funcionarán de manera efectiva. Es por esto que implementar un enfoque centrado en la evaluación para el aprendizaje, requiere formación y nuevos conocimientos sobre la hora de evaluar. Del mismo modo, es necesario que los estudiantes logren comprender la evaluación como una instancia para determinar el estado de su proceso de aprendizaje y conocimientos en los diferentes momentos de la clase. Esto es sumamente importante para los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que, el sistema evaluativo tradicional solo se ha encargado de posicionar al estudiante como un receptor de información, repitiendo datos memorizados, sin desarrollar habilidades de pensamiento crítico o la creatividad de estos. Además, las evaluaciones sistematizadas no toman en cuenta los diversos estilos de aprendizaje, por ende, son resultados que no reflejan habilidades y conocimientos reales. Sin embargo, el diversificar estas estrategias evaluativas, no solo permite retroalimentar un conocimiento adquirido, sino que también hace al estudiante un protagonista activo de sus procesos de aprendizaje, los cuales son desarrollados priorizando sus habilidades.

## **2.2 Evaluación**

La evaluación, a lo largo del tiempo, ha sufrido una serie de cambios, en la que ha ido evolucionando según las necesidades de la comunidad educativa, así lo demuestran Jiménez y Alfaro (2020) quienes indican y critican la forma tradicional dentro de los primeros avances evaluativos en Chile, aludiendo a la presencia de enfoques técnicos que no profundizan en las dimensiones procedimentales para la materialización de los propósitos evaluativos. Actualmente existen decretos que aseguran y resguardan la evaluación, como el Decreto nro. 67 publicado el año 2018, el cual establece normas mínimas sobre evaluación, calificación y promoción en el ámbito educativo. Este decreto reconoce la importancia de evaluar el progreso de los y las estudiantes, promoviendo un sistema de evaluación objetivo y transparente, llevando a la evaluación hacia un modelo integral que considere los aspectos cognitivos como los emocionales del estudiantado (Ministerio de Educación, 2019).

Luego de estos avances, el Ministerio de Educación (2021) concibe a la evaluación como una extensa gama de acciones que realizan los docentes para que tanto ellos como sus estudiantes obtengan evidencias y en conjunto sean analizadas y

comentadas, para así generar decisiones con respecto al progreso del aprendizaje. Podemos decir que la evaluación genera un canal que permite la conexión directa entre docentes y estudiantes.

Sin embargo, en muchos sectores educativos, la evaluación es vista como sinónimo de calificación, cuando en realidad son fenómenos con cualidades totalmente distintas. Pese a que la palabra evaluación da a entender un proceso de aprendizaje conocido a través de la calificación, la evaluación formativa busca reconocer todo lo contrario. Calatayud (2019) indica que: “la evaluación no puede tener la finalidad exclusiva de clasificar o comparar a los estudiantes sino tratar de identificar la ayuda y los recursos que necesitan para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.166). Desde este punto de vista, el centro del proceso evaluativo debe estar presente clase a clase, para de esta forma favorecer las futuras tomas de decisiones que permitan evidenciar los logros del aprendizaje (Agencia de Calidad de la evaluación, 2018.)

### **2.2.1 Evaluación formativa**

La evaluación formativa según el Mineduc (2021) se hace presente en la medida en que las evidencias de los desempeños de las y los estudiantes son buscadas, interpretadas y usadas por los profesores, los estudiantes o sus pares para tomar decisiones. Esta evaluación nos permite mostrar y demostrar el aprendizaje de cada estudiante durante las clases, estas muestras obtenidas nos dan paso a la retroalimentación, por lo que podemos decir que esta hace parte de una relación dialógica, en donde se busca la construcción en conjunto del aprendizaje.

En este escrito se mencionan tres factores que permiten la implementación de la evaluación formativa, estos son: la contextualización, debido a que se deben comprender en profundidad un curso para poder seleccionar y adecuar las estrategias a utilizar (Merula y Thiery, 2023). Otro factor es la comunicación, la cual si se realiza de manera fluida y entre todos los participantes de la comunidad educativa (Allimant et al., 2020), la cual permitirá establecer una buena red de colaboración; el último factor que se nos menciona es el de la planificación, donde se nos invita a establecer la pregunta de evaluación y lograr una buena y clara meta de aprendizaje, ¿qué quiero que los estudiantes comprendan y sean capaces de hacer?, ¿cómo puedo verificar lo

que aprendieron? y ¿qué experiencias de aprendizaje llevarán a los estudiantes los resultados deseados? (Mineduc, 2017). Estos factores mencionados, ayudan y guían la evaluación formativa hacia un producto final que se realiza, interpreta, comenta y analiza en conjunto.

Diversos estudios muestran que un docente debe contar con buenas herramientas y con habilidades evaluativas (Joya, 2020; Pascual et al., 2022; Sánchez et al., 2019; Zambrano, 2021). Estas posibilitan que el agente evaluador cumpla con su rol en el desarrollo del aprendizaje de sus estudiantes, siempre ligado con las necesidades de estos (Valdez et al., 2023), lo cual, se ve reflejado en la planificación de la evaluación formativa, debido a que una buena aplicación de métodos posibilita los resultados de aprendizaje y la motivación de las y los estudiantes (Santiago et al., 2024). De igual forma, se han encontrado varias ventajas que tiene la evaluación formativa presente diariamente dentro de las salas de clases, las cuales generan un buen clima de aula, donde los estudiantes se tornan más conscientes con respecto a sus metas y logros de aprendizaje, al promover la autorregulación y autonomía por parte de los mismos (Barrientos et al., 2019). Esta implementación diaria debe contar con instrumentos tales como la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida (Garcimartín et al., 2022), los cuales buscan motivar la participación y autonomía del estudiantado. Lo cual mejora los aprendizajes y a su vez, forma a personas conscientes de sus propios avances (Quico et al, 2024; Retamal et al, 2023).

### **2.2.2 Retroalimentación y evaluación formativa**

Es importante entender que ambos conceptos están intrínsecamente relacionados dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, esto debido a que forman parte del logro de los aprendizajes (Valdez, et al., 2023). Sin embargo, su diferencia radica en que la retroalimentación es una intervención pedagógica que se da gracias al levantamiento e interpretación de evidencias (Mineduc, 2017), las cuales guían a las y los participantes en las próximas mejoras. Moreno (2021) señala que la retroalimentación forma parte de procesos más extensos y amplios dentro de la evaluación como también de la enseñanza, siendo esta un momento decisivo dentro del aprendizaje. Por su parte, la evaluación formativa se presenta como un proceso

constante, y a la vez de reflexión entre docentes y estudiantes (Bizarro et al., 2019). Para que ambas sean efectivas es necesario que las y los estudiantes sean conscientes y partícipes de sus errores (Espinoza, 2021), dejando de lado la percepción de este como algo negativo, crítico o calificativo.

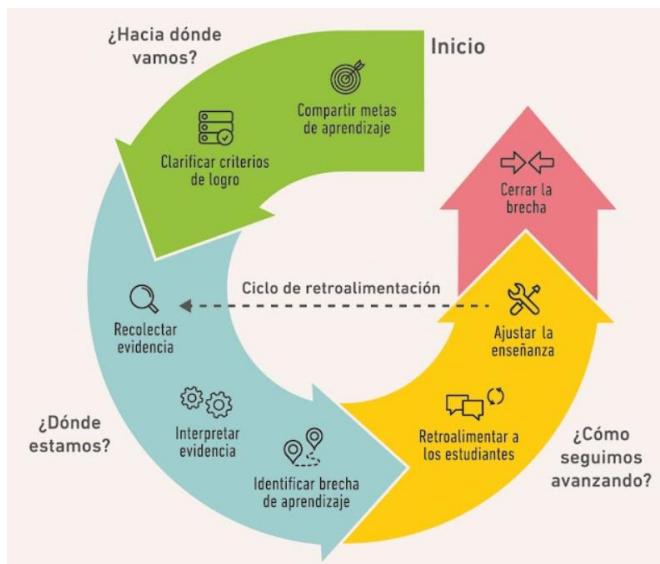
En este sentido, León-Warthon (2021) en su investigación nos manifiesta la siguiente idea: “En este sentido la retroalimentación formativa es un proceso dialógico horizontal entre docentes y estudiantes” (p.565). El autor propone así una combinación entre la evaluación formativa y la retroalimentación, comprendiendo la importancia de la comunicación, interacción, motivación y reflexión por parte de las y los estudiantes, como también de las y los docentes.

### **2.2.3 Ciclo de evaluación formativa**

La evaluación formativa nos permite mostrar y demostrar el aprendizaje de cada estudiante durante las clases, estas muestras obtenidas, nos dan paso a la retroalimentación, en donde se busca la construcción en conjunto del aprendizaje. Esta evaluación es un ciclo recurrente para evaluar día a día cada actividad realizada, estas se transforman en un recurso permanente con el cual se consigue el levantamiento de evidencias sobre el logro de aprendizajes, y así llevar a cabo la toma de decisiones orientadas a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje (Mineduc, 2018).

En este contexto, la Agencia de la Calidad de la Educación (2019) plantea transformar la evaluación formativa, debido a que esta comprende los cambios y decisiones que se desarrollan dentro de la sala de clases. Con esta lógica deciden implementar un ciclo de evaluación formativa exponiendo tres interrogantes, ¿Hacia dónde vamos? la cual está enfocada en la claridad de las metas, logros y criterios de aprendizaje, ¿Dónde estamos? Esta pregunta alude al proceso mismo de aprendizaje de las y los estudiantes, aquí se realiza el levantamiento e interpretación de evidencias para la guía de los siguientes pasos a seguir en la clase. Finalmente está la pregunta ¿Cómo seguimos avanzando?, en esta instancia se realizan las retroalimentaciones correspondientes para avanzar en el proceso de aprendizaje en base a las evidencias recolectadas con anterioridad. Este ciclo se presenta en la siguiente figura:

**Figura 4: Ciclo de evaluación formativa.**



Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación, 2017

Este ciclo debe ir acompañado de estrategias para cada fase de su implementación, estas deben ser prácticas concretas y flexibles, para ser utilizadas a lo largo del ciclo. La Agencia de Calidad de la Educación (2018) indica que se debe tener en cuenta tres consideraciones antes de implementar las estrategias que entregan: la primera es comunicar a las y los estudiantes que las nuevas actividades vienen con nuevas reglas y códigos para la sala de clases, la segunda es entender el tiempo como también, el ritmo para la realización de las actividades. La última apreciación es la valoración de las instancias en donde las y los estudiantes procesan y analizan la información entregada durante la clase. Estas recomendaciones impactan directamente en el desarrollo del ciclo de evaluación formativa, estableciendo el foco de la enseñanza y el aprendizaje, en las y los estudiantes.

De igual manera, el Mineduc (2021) se refiere a cómo implementar el ciclo de evaluación formativa, el cual cuenta con puntos similares al ciclo entregado por la Agencia de Calidad de la Evaluación (2017). Entre estos se cuentan el explicitar y comunicar las metas, en donde se menciona que esta fase requiere informar con claridad los logros y metas de aprendizaje. Otra similitud es recolectar e interpretar las evidencias, es aquí donde sucede el levantamiento y análisis de información con las actividades realizadas durante las clases. Posteriormente, viene la



retroalimentación de las y los estudiantes, es esta una de las partes fundamentales para el ciclo de evaluación formativa, en donde los docentes deben entregar información oportuna y descriptiva a los estudiantes para que reconozcan dónde se encuentran y se orienten sobre cómo continuar en su proceso de aprendizaje.

Lo mencionado anteriormente se puede observar en la siguiente figura:

**Figura 5: ¿Cómo implementar el ciclo de evaluación formativa?**



Fuente: Ministerio de Educación, 2021.

La intención y el objetivo de ambas orientaciones mencionadas, es mejorar la calidad de la evaluación, la enseñanza y el aprendizaje, entregando estrategias que pueden ser utilizadas a lo largo de todo el proceso evaluativo. La única diferencia en estas es la flexibilidad como también la cantidad que es proporcionada por el Mineduc (2021), ofreciendo una gran variedad de técnicas, instrumentos y recursos para cada momento del ciclo.

#### **2.2.4 Estrategias de evaluación**

Mineduc (2021), a través de la unidad de currículum y evaluación, nos entrega múltiples estrategias de evaluación, las cuales tienen como objetivo integrar la evaluación formativa en el aula, en uno o todos los momentos de las experiencias de aprendizaje. En este escrito se nos plantea que los tres factores claves para una buena implementación de la evaluación formativa son la contextualización la cual permite saber un punto de partida al momento de tomar decisiones e implementar

propuestas. La comunicación, esta es clave para cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje y más aún, en la evaluación, debido a que al generarse entre las y los participantes del establecimiento creará canales como también redes de apoyo. Finalmente, la planificación, en donde se nos invita a resolver tres incógnitas: ¿Qué objetivos quiero que mis estudiantes sean capaces de lograr?, ¿Cómo puedo verificar lo que aprendieron? y ¿Qué experiencias de aprendizaje los harán ser capaces de lograr el objetivo? con estas preguntas se consigue identificar las metas deseadas, generar una buena planificación de la clase identificando cada necesidad y momento, y finalmente determinar los instrumentos evaluativos necesarios.

A partir de lo anteriormente expuesto, es que, las estrategias desarrolladas por el texto son sumamente relevantes para la diversificación de las evaluaciones en el aula, debido a esto, es que en esta investigación se implementan las siguientes estrategias: pensar/inquietar/explorar, determinar los pasos a seguir para llegar a la meta, diagrama de Venn, organizador gráfico de Fryer, lista de cotejo, logrado/medianamente logrado/ por lograr, escalera de retroalimentación y rúbrica.

### **2.3 Currículum nacional**

Föster (2023) señala que la alfabetización y conocimiento que se tiene con respecto a la evaluación y retroalimentación, deben estar destinados al aprendizaje, siempre entregando la mayor calidad con el fin de poder conseguir el cumplimiento de los objetivos de los docentes, así como también el aprendizaje enriquecedor de nuestros estudiantes. De la misma forma, es importante señalar que las y los docentes deben fomentar de forma constante su formación profesional (Pascual et al., 2022) para que así, se puedan utilizar metodologías activas dentro de los procesos evaluativos. Por esto, se deben evitar las recurrencias que tiene hacia la memorización en las evaluaciones implementadas (Bolaños et al., 2019), centrando la evaluación en contenidos por repetición y no aprendidos en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Según Mujica (2020), desde una mirada crítica, el currículo escolar en Chile responde a un modelo pedagógico por objetivos de modo que en cada asignatura disciplinar el profesorado tiene un listado de objetivos de aprendizaje (OA), y a su vez, dentro de las Bases Curriculares se encuentran los desempeños que se espera las y los

estudiantes aprendan. Sin embargo, esto genera diversas interpretaciones de los contenidos a evaluar durante las clases, que a pesar de en cierto punto ser beneficiosa para el intercambio de reflexiones, posturas y opiniones entre docentes junto con estudiantes (Jiménez y Alfaro, 2020), sigue produciendo una brecha entre lo que debería evaluarse de forma esencial en las escuelas, versus cómo se realiza en la realidad. Cabe mencionar que no se culpa directamente al profesorado como principal responsable, sino que se habla de un currículum, que prioriza las prácticas de orden memorístico y tradicional (Bolaños et al., 2019).

Por su parte, el Mineduc (2021) nos presenta los estándares que son un referente a seguir por parte de las y los docentes para tener una buena enseñanza en las salas de clases. Dentro de estos, se encuentra el Estándar 8: Estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento, y nos expone lo siguiente: “El/la docente desafía a sus estudiantes para potenciar el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo, generando espacios que les permitan manifestarse de manera autónoma”. (Mineduc, 2021, p.50). Por consiguiente, se espera que se realicen procedimientos de análisis, espacios de interacción, de argumentación y contra argumentación que promuevan la percepción de diversos puntos de vista. Se encuentra también el Estándar 9: Evaluación y Retroalimentación del aprendizaje, el cual tiene relación directa con el tema a tratar, debido a que es aquí donde se desarrolla el ideal del rol docente ya mencionada a lo largo del escrito, “El/la docente utiliza una variedad de estrategias de evaluación y retroalimentación durante las actividades de aprendizaje, que le permitan obtener evidencia del logro de los objetivos, tomar decisiones y reducir brechas de aprendizaje” (Mineduc, 2021, p.52). Es importante que, al momento de pensar en estos procesos, se mantenga el enfoque en el aprendizaje de las y los estudiantes, para que así se logren las metas esperadas.

## **2.4 Educación para jóvenes y adultos**

El 17 de agosto de 2009, fue promulgada por la presidenta Michelle Bachelet la ley General de Educación 20370 (LGE) la cual en el artículo número dos nos dice que:

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad

alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. (p.1)

Posteriormente, el 19 de agosto de 2009, se establece el decreto 257, el cual establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación de adultos y fija normas generales para su aplicación.

Frente a la promulgación de la ley y los decretos anteriormente mencionados, es que nace la necesidad de incorporar a toda persona al sistema educativo y enfrentar los diversos desafíos que impone la actualidad, los cuales producen una desventaja considerable en todos aquellos jóvenes y señoritas (ahora adultos) que en algún momento desertaron de la educación y escolarización, ya sea, por motivos laborales, económicos o sociales. Esto provocó que muchos de ellos y ellas no alcanzaran un nivel de destreza y habilidades adecuado para desenvolverse en la sociedad, como lo es la lectura, escritura y la expresión oral. Según González et al. (2022) en Chile existen cerca de 5.000.000 de jóvenes entre 14 a 17 años que abandonan o desertan del sistema escolar, de éstos solamente un grupo menor, cercanos a los 200.000 logra incorporarse a una EPJA (educación de personas jóvenes y adultas), esto nos hace pensar que aún existe un importante desafío y compromiso con todos aquellos que no han completado su formación básica y media.

A partir de las necesidades mencionadas anteriormente, es que en Chile surge un sistema de EPJA basado en tres modalidades: regular, flexible y proyecto de reinserción escolar (Espinoza et al., 2017). La modalidad regular está dirigida para jóvenes y adultos, mayores a 17 años, que por alguna razón no completaron su enseñanza, ya sea, básica o media, en la cual, se les entrega el certificado del establecimiento educacional, el que es válido para todos los efectos legales. La modalidad flexible consiste en una oferta semi-presencial, la cual se ajusta a los requerimientos y tiempos de cada estudiante, según sus necesidades. El proyecto de reinserción escolar está enfocado en estudiantes menores de 14 años, que, por alguna razón, desertan del sistema educativo. Esta entrega diferentes recursos, para que los y las estudiantes puedan completar su escolaridad en otro territorio, que no sea específicamente un aula.

### **2.4.1 Programas de estudio para jóvenes y adultos**

Las Bases Curriculares según Mineduc (2021) son documentos oficiales que establecen los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y orientaciones pedagógicas para la enseñanza y el aprendizaje en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. Estas bases son elaboradas por expertos en educación y se basan en marcos teóricos y en la normativa educativa vigente.

Estas bases sirven como guía para la realización de programas de estudio, planificaciones de clases y evaluaciones, orientando de esta forma, la práctica educativa en términos de qué enseñar, cuándo enseñar y cómo evaluar lo enseñado. En cuanto a los programas de estudio de la educación para jóvenes y adultos (EPJA) fueron creadas en el año 2006, para ser implementadas por los profesionales de la educación en el año siguiente, 2007, desde ahí no han sufrido cambios, es por esto que, la Unidad de Currículum y Evaluación, en 2016 presenta una fundamentación para la mejora y actualización de estos, la cual no obtuvo respuesta y continúan siendo los mismos de hace 17 años.

En los programas, anteriormente señalados, se busca que cada asignatura, pueda desarrollar habilidades para que cada estudiante se pueda desenvolver en su vida cotidiana y laboral, enfatizando principalmente en el aprendizaje de la lectura y la escritura, sin dejar de lado la comunicación oral, cumpliendo un rol fundamental en las personas analfabetas, llevando sus experiencias vividas, desde el discurso al proceso de aprendizaje.

La asignatura de Lengua Castellana y Comunicación, se divide en módulos, de esta manera se busca que los estudiantes puedan alcanzar las capacidades expresadas en los objetivos fundamentales y se aborden los contenidos mínimos obligatorios.

En el tercer nivel, el cual corresponde a 7° y 8° básico, contiene módulos y unidades priorizadas. Lo mencionado anteriormente, se presenta en la Figura 6

#### **Figura 6: Matriz de módulos y unidades 7° y 8° básico**

## Matriz de módulos y unidades

| Módulos                                    |   |
|--|---|
| <b>I</b><br>Creatividad y mundos posibles. | <b>II</b><br>Describiendo el mundo del trabajo. |

| Unidades  |   |
|---|---|
| <b>Unidad 1:</b><br>El uso creativo del lenguaje en la vida cotidiana, la televisión y la prensa. | <b>Unidad 1:</b><br>Anécdotas y aprendizajes de la experiencia laboral. |
| <b>Unidad 2:</b><br>La creación de mundos mediante el lenguaje.                                   | <b>Unidad 2:</b><br>Análisis de textos sobre el mundo del trabajo.      |
| <b>Unidad 3:</b><br>Imaginación popular en el lenguaje.   | <b>Unidad 3:</b><br>La comunicación en el mundo del trabajo.            |

Fuente: Mineduc (2006)

El primer módulo propone, a través de sus tres unidades, actividades para desarrollar y experimentar las diversas funciones que contiene la comunicación oral. Mientras que, el segundo módulo, por medio de las experiencias laborales, busca construir un referente significativo y potenciador, impulsando las habilidades que los estudiantes ya poseen.

Asimismo, las vivencias que ellos y ellas han experimentado en el proceso de iniciación y permanencia en el mundo del trabajo, pueden llegar a ser una importante fuente de conocimiento que permite dar un sentido más profundo a la información que entregan los textos literarios y no literarios (Mineduc 2006).

### **Capítulo III: Marco metodológico**

El fin de este estudio fue recopilar y a su vez analizar las evidencias sobre la necesidad de diversificar las estrategias evaluativas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación para estudiantes de educación básica.

Esta indagación recopiló diversas muestras de nuestro quehacer docente, a raíz de las experiencias vividas en cada una de las prácticas profesionales a lo largo de la carrera.

Esta investigación se llevó a cabo en un centro educacional subvencionado, ubicado en la comuna de Peñaflores, el cual cuenta con tres jornadas (diurna, vespertina y nocturna) y tres modalidades (flexible, regular y validación de estudios)

Las estrategias escogidas e implementadas, junto con evidencias recolectadas se trabajaron específicamente en tercer nivel de educación básica, el cual corresponde a 7° y 8° básico. Este curso cuenta con 45 estudiantes matriculados, de los cuales asisten 30, 10 de estos son no lectores.

#### **3.1 Enfoque del diseño**

En el presente escrito se optó por un enfoque cualitativo, debido a que se verá presente el ordenamiento y descripción de datos e informaciones recogidas por las investigadoras (Rodríguez et al., 2005) de parte de las y los estudiantes en las clases realizadas para el ciclo evaluativo. Analizando la realidad educativa desde la perspectiva, como también vivencias del grupo curso. Esto se vio reflejado en el análisis de diversas propuestas y perspectivas que se han desarrollado a lo largo de este escrito.

Este enfoque está orientado a un diseño de mejoras que respondan a los problemas que perciban y afecten a las y los docentes (Mintrop et al., 2018). Para esto, los autores exponen que se debe comenzar con el análisis de las problemáticas y sus posibles causales, posteriormente se deben plantear e imaginar cuál es la práctica deseada que se debe implementar dentro del centro educativo. Para este proceso de cambios debe tener actividades de intervención directa con el problema y así generar

un movimiento de fuerzas para generar un cambio y transitar este estado problemático (Punto A) hacia un estado esperado (Punto B).

### **3.2 Diseño de investigación**

Para el diseño de esta investigación se buscó poder dar una solución a un obstáculo dentro de nuestra práctica profesional. A partir de esto, es que, consideramos un diseño, inicialmente, descriptivo, el cual involucra a dos estudiantes de la carrera Pedagogía en Educación Básica con mención en Lenguaje y Comunicación.

Este diseño les permitió indagar sobre sus quehaceres como futuras docentes e identificar el impacto que pudo surgir a partir del problema docente, determinando las múltiples falencias de parte de las docentes con respecto a la evaluación.

Para lograr el objetivo se utilizaron diversos instrumentos y técnicas con el fin de recopilar información del tema en cuestión, de esta forma, pudieron profundizar en las características centrales del PDP y luego diseñar e implementar una mejora continua en el aprendizaje.

### **3.3 Recolección de datos**

Las docentes en formación utilizaron diversas estrategias en su ciclo didáctico para recopilar datos, con la finalidad de indagar en la problemática mencionada en este estudio. Para esto, las integrantes discutieron y profundizaron en las falencias que presentaban cada una en sus quehaceres como docentes en sus prácticas y experiencias en el aula a lo largo de toda la carrera. Donde la principal falencia que destacaba en ambas, fue la falta de estrategias para evaluar de manera formativa, el aprendizaje en cada clase, para corroborar la comprensión de los estudiantes y realizar el análisis de sus aprendizajes sin tener que ser calificados.

Luego de varias instancias de reflexión y discusión, a partir de los resultados, se planificó un ciclo didáctico sobre las diversas estrategias a utilizar en clases para una evaluación formativa, especialmente en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Este ciclo didáctico contempla la interacción directa con estudiantes de 7° y 8° básico



de la educación para adultos (EPJA), fundamentando la importancia de incorporar las voces y perspectivas de los estudiantes, con el propósito de explorar sus opiniones, experiencias y relación con el tema de estudio.

A modo de resumen se presenta la siguiente tabla, donde se muestran las fases de investigación y la recolección de datos.

| Fases de investigación / resolución de problemas | Objetivos específicos   | Técnicas                | Instrumento                           | Participantes           | Criterios de validez y confiabilidad              |
|--|---|-------------------------|---------------------------------------|-------------------------|---|
| Fase 1: definición del problema                  | Identificar las dificultades y debilidades de las prácticas evaluativas de las docentes en formación, estableciendo sus causalidades y consecuencias. | Observación y reflexión | Registro de información y reflexiones | Profesoras en formación | Triangulación de información entre investigadoras |

|                                       |  |   |   |   |  |
|---------------------------------------|--|---|---|---|--|
| <p>2. Diagnóstico de las causas</p>   | <p>Identificar las dificultades y debilidades de las prácticas evaluativas de las docentes en formación, estableciendo sus causalidades y consecuencias.</p> | <p>Análisis de documentos</p>   | <p>Análisis de documentos y bases curriculares de Lenguaje y Comunicación</p>   | <p>Profesoras en formación</p>  | <p>Autores e investigación actuales<br/><br/>Docente guía UCSH</p>   |
| <p>3. Diseño de proceso de cambio</p> | <p>Diseñar un ciclo de evaluación formativa que integre la diversificación de las estrategias evaluativas para brindar un aprendizaje contextualizado y</p>  | <p>Observación y reflexión<br/><br/>Análisis de estrategias de evaluación y retroalimentación</p> | <p>Planificación del ciclo didáctico.<br/><br/>Planificación del ciclo de evaluación formativa.<br/><br/>Recursos para la</p> | <p>Profesoras en formación<br/><br/>Estudiantes de 7° y 8° básico</p> | <p>Triangulación de información entre investigadoras.<br/><br/>Autores e investigación actuales.<br/><br/>Validación de dos docentes</p> |

|               |  |  |  |   |  |
|---------------|--|--|--|---|--|
|               | desafiante a las y los estudiantes.  |  | evaluación formativa   |   | expertas en el área.<br><br>Consentimiento informado de los estudiantes                  |
| 4. Evaluación | Implementar un ciclo de evaluación formativa que integre la diversificación de las estrategias evaluativas para brindar un aprendizaje contextualizado y desafiante a las y los estudiantes. | Implementación de ciclo didáctico, el cual integra diversas estrategias de evaluación formativa. | Instrumentos de evaluación:<br>Estrategias de cómo llegar a la meta, rúbrica, Diagrama de Venn, entre otras.<br><br>Bitácora del ciclo didáctico | Profesoras en formación<br><br>Docente guía | Triangulación de información de docentes en formación.<br><br>Aprobación de docente guía |

### **3.4 Análisis de datos**

Para comenzar con el proceso de examinación de datos, se utilizó un enfoque cualitativo como ya se mencionó anteriormente. Con el fin de analizar nuestras experiencias como docentes en formación, se generaron bitácoras por cada clase realizada, junto con reuniones semanales para dialogar y compartir con respecto a ellas. En estos diarios se realizaron hipótesis, análisis, opiniones, observaciones, se formularon propuesta de posibles mejoras, etc. Para esto se tomaron en cuenta también las actividades realizadas, produciendo de esta forma registros que nos ayudaron al análisis de nuestro actuar dentro de la sala de clases.

Se realizó igualmente, una triangulación y categorización de datos, investigaciones, evidencias y teorías (Benavides y Gómez, 2005) buscando y analizando de esta forma, la conexión entre las diversas concepciones de la evaluación formativa y las estrategias como también, los conocimientos a tener de ella. Es importante realizar estos procedimientos en una investigación educativa al momento de hablar de un enfoque cualitativo, debido a que se deben clasificar, discriminar al igual que organizar diversos planteamientos, y de esta forma ir generando conclusiones y respuestas a interrogantes dentro de la investigación (Cabrera, 2005).

### **3.5 Validez, confiabilidad y resguardo ético**

La propuesta consta con la aprobación del comité profesional de ética de la Universidad Católica Silva Henríquez. Estos enviaron diversos formularios para resguardar a cada participante del seminario y persona que compone la comunidad educativa del establecimiento, luego de completar cada etapa, fue evaluada y aceptada por dicho comité; con fecha 05 de junio de 2024, Resolución N° 2024/022, para poder llevar a cabo el proyecto de seminario.

Junto con lo anteriormente señalado, la investigación considera resguardos éticos para los y las participantes, tanto de su anonimato como en términos de confidencialidad, protección de su información y datos personales, procurando que no sean motivo de exposición. Cabe mencionar, que el material generado fue validado por el docente guía de la investigación: profesor Richard Astudillo. Estas se almacenan en una carpeta drive, a la cual solo tienen acceso las docentes en

formación y el docente a cargo del proceso. Estos pueden ingresar únicamente, con su correo institucional, negándole el acceso a externos al seminario y la investigación. El uso de la información y evidencias obtenidas serán de carácter investigativo, esto quiere decir que se analizarán los datos recopilados, se reflexionará a partir de los mismos y se obtendrán conclusiones a partir de los resultados. Posteriormente, toda la información y evidencia recopilada será eliminada del almacenamiento de cada estudiante y docente guía.

## Capítulo IV: Propuesta de mejora

El enfoque de Mintrop et al., (2018) busca fortalecer la formación docente, proporcionando experiencias prácticas y relevantes, junto con una base teórica sólida para la implementación dentro del aula de clases.

La puesta en marcha de este diseño conlleva cuatro fases importantes, estas fueron diseñadas para implementar lo teórico y lo práctico de manera conjunta. Respondiendo a un enfoque sumamente asertivo y alineado con los objetivos de nuestra investigación, este diseño de mejora se basa en el ciclo de evaluación formativa propuesto por la Agencia de Calidad de la Evaluación (2018), el cual tiene como perspectiva de evaluación como parte del accionar diario dentro de la sala de clases.

El ciclo didáctico buscó impactar en los métodos implementados para realizar una evaluación de los aprendizajes en los estudiantes guiándonos, a través del análisis y la retroalimentación, para lograr el objetivo o meta estipulada. Esto impactó positivamente en la forma de enseñar de las docentes en formación, puesto que, durante toda su formación recibieron conocimientos y herramientas para la enseñanza, lo que permitió complementar su quehacer pedagógico (Navarro et al., 2021). Cabe recordar que este ciclo fue creado e implementado con un total de 30 estudiantes, en un colegio sin fines de lucro, perteneciente a una fundación, ubicado en la comuna de Peñaflor. Este se aplicó en la jornada nocturna, específicamente, en el tercer nivel, correspondiente a séptimo y octavo básico.

El desarrollo de esta investigación se centró principalmente en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Asimismo, es importante señalar que el ciclo didáctico fue revisado y aprobado por el docente guía de esta investigación, el Sr. Richard Astudillo Olivares.

Para el diseño del ciclo de evaluación formativa, se consideraron los siguientes objetivos de aprendizaje, los cuales estuvieron presentes durante todas las sesiones.

- OF 5: Producir diversos tipos de textos no literarios adaptados a diversos requerimientos personales, sociales y de estudio.
- OF 8: Conocer y aplicar estrategias para mejorar la escritura y presentación de los textos producidos.

De manera transversal se trabajó con los siguientes objetivos:

#### Crecimiento y autoformación personal

- Fortalecimiento de la autonomía personal que considere el hacerse responsable de sí mismos y de los otros.

#### Desarrollo del pensamiento

- Habilidades comunicativas que se vinculan con la capacidad de exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.

De igual manera, se tomó en cuenta estrategias evaluativas para cada momento de las fases. Estas son propuestas por el Mineduc en el año 2021, en su texto *Orientaciones de evaluación y retroalimentación*. De esta forma se realizó una consolidación de estrategias, saberes y contenidos para la implementación de este ciclo de evaluación formativa. A continuación, se presenta el resumen de las clases o sesiones que componen el ciclo didáctico, su respectiva explicación y estrategia a utilizar.

### Sesión 1

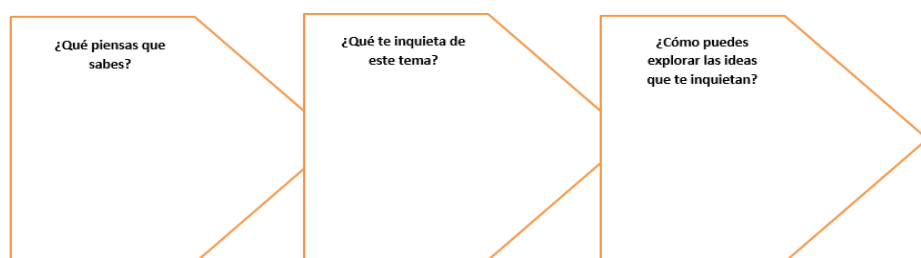
|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| Objetivo de la clase                | Conocer características y conceptos principales de los textos instructivos.                                |
| Objetivo de aprendizaje             | OF 8 : Conocer y aplicar estrategias para mejorar la escritura y presentación de los textos producidos.    |
| Objetivo de aprendizaje transversal | Fortalecimiento de la autonomía personal que considere el hacerse responsable de sí mismos y de los otros. |
| Estrategia utilizada en la          | La estrategia a utilizar en esta sesión es la tabla llamada  |

|       |   |
|-------|---|
| clase | qué sabes, qué piensas y qué te imaginas de este tema, para poder generar una conexión entre conocimientos previos con respecto al tema, y a su vez, lo que las y los estudiantes comprenden , como también esperan aprender. |
|-------|---|

La primera sesión contempla un aprendizaje a partir de conceptos, para el cual se utilizó una presentación de PowerPoint, donde se detalló cada uno de los tipos de textos pertenecientes a los textos instructivos. Simultáneamente, para indagar en los aprendizajes de los estudiantes, se implementó la estrategia: pensar/inquieta/explorar, la que consiste en una tabla con 3 preguntas: la primera es ¿Qué piensas que sabes de los textos instructivos?, donde los estudiantes escribieron sus conocimientos previos acerca de este tipo de texto no literario, para posicionarse en la pregunta siguiente: ¿Qué te inquieta de este tema?, donde los jóvenes y adultos, dieron a conocer sus cuestionamientos o intereses acerca del tema, dando paso al último cuestionamiento: ¿Cómo puedes explorar las ideas que te inquietan? De esta manera, los estudiantes desarrollaron un pensamiento crítico frente a sus aprendizajes después de la clase conceptual, y las respuestas fueron comentadas con el curso. A las y los estudiantes no lectores se les pidió de forma voluntaria, manifestar sus respuestas de manera oral, compartiéndolas con sus compañeras y compañeros.

Para finalizar la sesión, se les pidió buscar dentro de su hogar algún tipo de texto que se asocie a la estructura y características que contempla un instructivo (recetas médicas o de cocina, manuales, instrucciones de uso, entre otras).

**Figura 7: Estrategia pensar/inquieta/explora**






## Sesión 2


|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| Objetivo de la clase                | Analizar y comparar los textos instructivos del día a día.  |
| Objetivo de aprendizaje             | OF 8 : Conocer y aplicar estrategias para mejorar la escritura y presentación de los textos producidos.   |
| Objetivo de aprendizaje transversal | Fortalecimiento de la autonomía personal que considere el hacerse responsable de sí mismos y de los otros.  |
| Estrategia utilizada en la clase    | Durante el inicio de la clase se implementó la estrategia cómo llegar a la meta.<br>Finalmente durante el desarrollo de la sesión, para sintetizar los contenidos se utilizó el Diagrama de Venn. |

Posteriormente, para la segunda sesión se implementó la estrategia número 2 del texto anteriormente mencionado, la cual consiste en presentar a los estudiantes la meta a alcanzar durante la clase, para que, a partir de lo presentado, ellos puedan determinar los pasos que les aseguren un resultado efectivo. Al momento de iniciar la clase la docente leyó en voz alta la meta de la sesión, la cual consiste en: analizar y comparar los textos instructivos del día a día. Se les comenta que deben analizar como también, pensar en las posibilidades que ellos tenían para poder cumplir el objetivo dentro del tiempo estimado de clases (90 minutos), esta estrategia se llevó a cabo a partir de un modelamiento, llevándola a ejemplos concretos y de la cotidianidad, para su resolución efectiva. Se les pidió a quienes quisieran compartir sus respuestas, que lo hicieran y si lo deseaban podían escribir los pasos como se mostró en los ejemplos.

**Figura 8: Estrategia determinar los pasos a seguir para llegar a la meta de clases.**



*"Queremos trabajar por un hombre nuevo y una mujer nueva, con una vida digna, lograda y feliz"*



*"Queremos trabajar por un hombre nuevo y una mujer nueva, con una vida digna, lograda y feliz"*

Nombre: \_\_\_\_\_

Meta: Analizar y comparar los textos instructivos del día a día..

¿Cómo logaremos la meta?

Elabora un paso a paso con 5 actividades relevantes.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Nombre: \_\_\_\_\_

Meta: Analizar y comparar los textos instructivos del día a día..

¿Cómo logaremos la meta?

Elabora un paso a paso con 5 actividades relevantes.

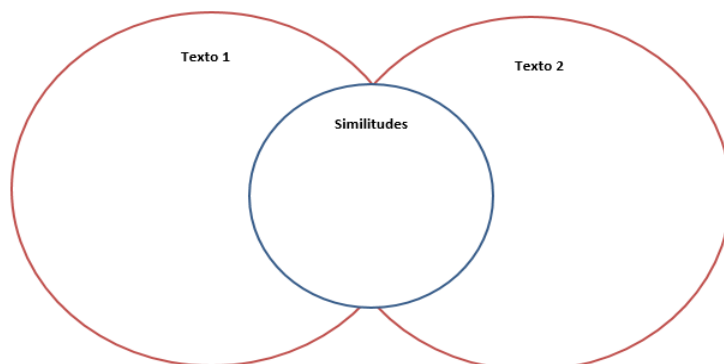
- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

El desarrollo de la clase en cuestión, se les pidió a los estudiantes que a partir de los textos proyectados realizaran una comparación de textos instructivos. Para esto se desarrolló el Diagrama de Venn, el que consiste en un organizador de círculos que se interceden, en el cual, se pueden identificar semejanzas y diferencias de diversos textos. Describiendo las últimas en los círculos o espacios de los costados y las similitudes en el centro.

Los y los estudiantes no lectores realizaron una especie de comparación con los elementos visuales presentes en los textos instructivos presentados para la actividad, completando así el diagrama.

**Figura 9: Estrategia Diagrama de Venn**

II. ¿Qué similitudes y diferencias tiene el texto instructivo que trajiste con los leídos anteriormente?  
 Responde en el siguiente diagrama.



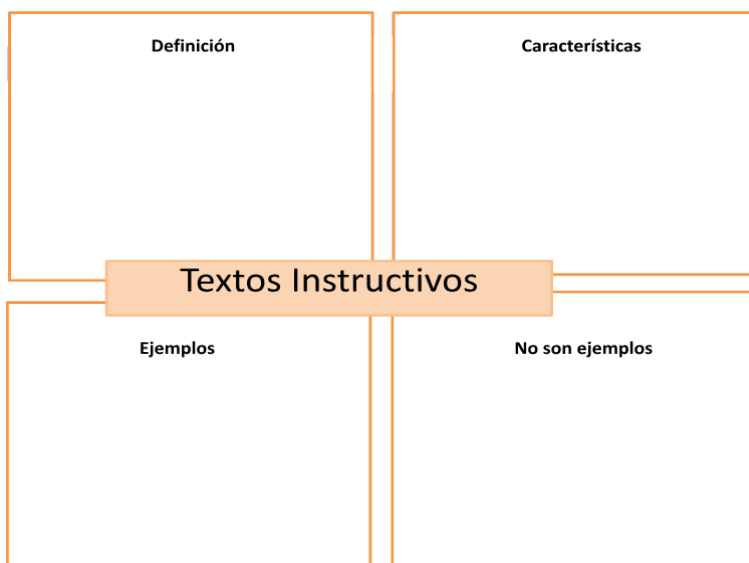
### Sesión 3

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| Objetivo de la clase                | Completa junto a tu compañero, el siguiente organizador.   |
| Objetivo de aprendizaje             | OF 8 : Conocer y aplicar estrategias para mejorar la escritura y presentación de los textos producidos.  |
| Objetivo de aprendizaje transversal | Habilidades comunicativas que se vinculan con la capacidad de exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión. |
| Estrategia utilizada en la clase    | Para comprender el nivel de conocimientos alcanzados por el grupo curso se realiza un organizador gráfico, el cual será retroalimentado entre las y los estudiantes con sus compañeros y compañeras con una lista de cotejo.   |

En la tercera sesión, se contempló la realización de la estrategia llamada organizador gráfico de Fryer, el cual, busca organizar la información a partir de categorías de un concepto clave. Es en este punto donde se les pidió a los estudiantes, a través de la estrategia, que demuestren su aprendizaje, a medida que desarrollan el diagrama. Para esto, se les pide trabajar en grupo con sus compañeros de puesto, con la finalidad de retroalimentar y discutir las definiciones, características y ejemplos de un texto instructivo a modo de una entrevista, haciendo que a modo de grupo creen una definición, característica, ejemplos y no ejemplos del contenido, se entregó un ejemplar por grupo.

**Figura 10: Estrategia organizador gráfico de Fryer.**

I. Completa, junto a tu compañero, el siguiente organizador.



Luego de completar el cuadro, los estudiantes intercambiaron sus esquemas entre los grupos para ser retroalimentados entre ellos y ellas mismos/as. La coevaluación permitió la participación colaborativa entre las y los estudiantes, originando de esta forma, la evolución de los logros de aprendizaje (Ruiz, 2019). Tomando esto en cuenta, se utilizó la siguiente estrategia: Lista de cotejo.

**Figura 11: Estrategia Lista de cotejo.**

| Objetivo: Identificar conceptos claves de los textos instructivos  |    |    |
|--|----|----|
| CRITERIOS  | SI | NO |
| Los estudiantes demuestran conocer la definición de un texto instructivo. (que es, de que se trata, que es lo que contiene)  |    |    |
| Los estudiantes comprenden las principales características del texto trabajado, destacando en que situaciones aparecen, su estructura principal y orden cronológico. |    |    |
| Ejemplifican a partir de su cotidianidad, cuales son los textos que se destacan en instructivos.   |    |    |
| Identifican tipos de textos que no reúnen las características necesarias para ser un instructivo.  |    |    |

#### Sesión 4

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| Objetivo de la clase                | Comprender y crear textos no literarios instructivos.  |
| Objetivo de aprendizaje             | OF 5: Producir diversos tipos de textos no literarios adaptados a diversos requerimientos personales, sociales y de estudio.   |
| Objetivo de aprendizaje transversal | Habilidades comunicativas que se vinculan con la capacidad de exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.                                       |
| Estrategia utilizada en la clase    | Para comenzar con la creación del texto instructivo fue necesario la implementación de la estrategia logrado, medianamente logrado por lograr, la cual es muy similar a una rúbrica. Ayudando así a guiar a las y los estudiantes en lo que se espera de su trabajo. |

La cuarta sesión contempló la realización del proceso de escritura, donde ellos son los protagonistas de sus aprendizajes, a través, de la creación de un texto instructivo. Para esto se siguen los pasos de escritura: pre escritura, planeación, elaboración de borradores, revisión/evaluación, corrección/edición y publicación. En estos pasos consideraron un tema que dominen y crean posible poder enseñar, de esta manera el proceso puede ser más efectivo, claro y conciso. Una vez finalizado su borrador, se empleó la estrategia para ejemplificar los niveles de logro, la que les permitirá visualizar un panorama ilustrado de su desempeño para poder alcanzar la meta. Esta se explica a modo grupal, modelando ejemplos de cómo conseguir el logro esperado en su proyecto.

**Figura 12: Estrategia escalera de retroalimentación.**



**Sesión 5**

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| Objetivo de la clase                | Retroalimentar el texto instructivo creado  |
| Objetivo de aprendizaje             | OF 5: Producir diversos tipos de textos no literarios adaptados a diversos requerimientos personales, sociales y de estudio.  |
| Objetivo de aprendizaje transversal | Habilidades comunicativas que se vinculan con la capacidad de exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.                                |
| ¿Qué se hizo?<br>(descripción)      | Para concluir con este ciclo evaluativo, se realiza la presentación del texto instructivo realizado por las y los estudiantes, el cual es retroalimentado junto con la rúbrica presentada con anterioridad.   |
| Estrategia utilizada en la clase    | Al igual que la clase anterior, se utilizó la rúbrica para poder comparar y analizar en conjunto su trabajo, viendo así si cumplió los criterios presentados. Y para retroalimentar las presentaciones se utilizó la estrategia escalera de retroalimentación |

Finalmente, se realizó la presentación de su producto final, de manera oral y escrita. Para esto, se les presenta nuevamente la estrategia con los criterios de evaluación que les permitirá comprender y asociar su aprendizaje, a las metas esperadas, la cual es nuevamente explicada de forma oral ante el grupo curso.

| <b>Criterio de evaluación</b>     | <b>N.A.</b> | <b>Logrado (3 puntos)</b>   | <b>Medianamente logrado (2 puntos)</b>  | <b>Insuficiente (1 punto)</b>   |
|-----------------------------------|-------------|---|---|---|
| <b>Estructura</b>                 |             | Escribe un texto instructivo, respetando la estructura (título, materiales, instrucciones paso a paso e imagen) | Escribe un texto instructivo respetando alguna de las partes de la estructura (título, materiales, instrucciones) | Escribe un texto instructivo, sin embargo, faltan algunas de las partes de su estructura. |
| <b>Propósito</b>                  |             | Elige un formato adecuado al propósito de un texto instructivo.   | Elige un formato que aunque se entiende, es poco apropiado al propósito del texto instructivo.                    | Elige un formato inadecuado al propósito del texto instructivo.                           |
| <b>Orden en las instrucciones</b> |             | Reconoce todos los pasos necesarios para llevar a cabo un procedimiento y los escribe de forma ordenada.        | Reconoce todos los pasos necesarios para llevar a cabo un procedimiento pero los escribe de forma desordenada.    | Reconoce alguno de los pasos necesarios para llevar a cabo un procedimiento.              |
| <b>Imagen</b>                     |             | Incluye un dibujo del objeto o paso a paso para complementar la información y sea más clara.                    | Incluye un dibujo del objeto o paso a paso pero es poco entendible.   | El trabajo escasea de dibujos de objetos o paso a paso.                                   |
| <b>Ortografía</b>                 |             | El texto está correctamente escrito, haciendo un uso correcto de las tildes y signos de puntuación.             | El texto posee algunas faltas de ortografía.  | El texto posee varias faltas de ortografía, tanto literal como acentual.                  |
| <b>Tamaño de la letra</b>         |             | La letra es grande y legible.   | La letra es grande pero no legible.   | La letra es pequeña e ilegible.   |

|                        |  |   |  |  |
|------------------------|--|---|--|--|
| <b>Responsabilidad</b> |  | Cumplen con los tiempos y el material solicitado, para realizar la actividad.   | No cumple con los tiempos para la actividad solicitada, sin embargo muestra algunos avances.                 | No cumple con los tiempos para realizar la actividad solicitada, ni muestra avances de su trabajo. |
| <b>Presentación</b>    |  | Expone a sus compañeros y explica el texto realizado, de manera clara, ejemplificando cada uno de los pasos y momentos del instructivo. | Expone a sus compañeros y explica el texto de manera clara, dando algunos ejemplos de cada uno de los pasos. | Su exposición es poco entendible y carece de ejemplos para detallar el texto instructivo.          |

Al momento de las presentaciones se les pide a las y los estudiantes que comenten si realizaron o resolvieron algunas de las sugerencias o inquietudes expresadas en sus escaleras de retroalimentación que fue entregada y explicada por su compañero o compañera.

**Figura 13: Estrategia de escalera de retroalimentación.**



#### 4.1 Resultados esperados

Se esperó que las docentes en formación mejorarán sus habilidades para realizar una evaluación formativa efectiva, las que den paso a una retroalimentación enriquecedora para los estudiantes. De este modo, para cumplir con el propósito, fue necesario nutrirse de habilidades, junto con conocimientos adecuados al nivel



educativo. A través de referentes teóricos, diseñaron y apoyaron el aprendizaje de los y las estudiantes.

Al ser un enfoque centrado en las problemáticas desarrolladas desde nuestro quehacer docente, nos permitió la implementación directa de nuevas habilidades y estrategias de evaluación, logrando un aprendizaje significativo en todos nuestros estudiantes.

Esta propuesta de mejora está directamente relacionada con el marco teórico de la investigación, donde se desarrolla en primer lugar con el concepto de evaluación y las diferentes perspectivas que se tiene sobre esta, junto con la manera en la que dicho instrumento ha ido evolucionando. Del mismo modo, se sigue la línea de evaluación formativa, propuesta por la Agencia de la Educación y Calidad (2018), la que contempla, compartir metas de aprendizaje, clarificar objetivos de logro, recolectar e interpretar evidencias, identificar brecha de aprendizaje, retroalimentar a los estudiantes y ajustar los aprendizajes.

La importancia de una buena implementación de la evaluación formativa, es para el beneficio de las y los estudiantes, como también para las y los docentes, quienes pueden realizar un mejor levantamiento de evidencias y así, guiar de mejor forma las futuras decisiones del proceso enseñanza aprendizaje (Santiago et al., 2024: Calatayud, 2019)

La evaluación formativa y la retroalimentación pasan a ser un aspecto fundamental dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje que permite que los estudiantes no se limiten a una forma de evaluar o a una respuesta esperada, si no que elabora su propia respuesta a partir de su conocimiento, de la forma que le acomode. Es por ello que se ha implementado un ciclo de evaluación formativa que está pensado en la contextualización, como también la diversidad del grupo curso, buscando desarrollar las habilidades de cada estudiante priorizando su estilo de aprendizaje más que una categorización a partir de los resultados.

## Capítulo V: Resultados

### 5.1. Análisis del ciclo didáctico


Para la creación del ciclo didáctico comprendemos y consideramos los momentos relevantes para su creación, los cuales, según Santillana (2009) integra tres decisiones relevantes: planificación, metodología y evaluación. La primera no señala el quehacer y propósito del educador de manera organizada; la segunda, contempla la manera en la que se lleva a cabo la planificación; la tercera nos lleva a comprobar los objetivos y reflexionar sobre sus resultados. A partir de lo mencionado el autor resume sus definiciones en organizar, comprender y mejorar permanentemente la enseñanza. A partir de lo leído anteriormente, se pensó, diseñó e implementó un ciclo didáctico de acuerdo al contexto de los y las estudiantes, posicionándose como los protagonistas del aprendizaje esperado.




Para el análisis de este ciclo se consideró la estructura de las planificaciones solicitadas por el establecimiento educacional, junto con los objetivos, metas y recursos solicitados de acuerdo al calendario escolar y el currículum nacional.



### 5.2 Resultados obtenidos en el centro educativo



A continuación, se presenta un cuadro de triangulación con los resultados obtenidos a partir de las estrategias implementadas por clase, en el centro educativo, el cual considera las diferentes fuentes de información.



| <b>Conceptos<br/>derivados de los<br/>artículos<br/>consultados</b> | <b>Evidencias de<br/>bitácoras</b> | <b>Evidencias<br/>instrumentos</b> | <b>Comentarios</b> |
|---|------------------------------------|------------------------------------|--------------------|
|---|------------------------------------|------------------------------------|--------------------|




|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p>Criterios de la <b>evaluación formativa</b> para <b>generar interés en las y los estudiantes</b>, estableciendo el foco de la enseñanza y el aprendizaje en ellas y ellos</p> <p>Allimant, R. A., Almonacid, J. H., &amp; Herrera, J. D. C. P. (2020).</p> | <p><b>Sesión 1:</b><br/>Se les comunica también que durante este proceso se utilizarán estrategias nuevas dentro de un ciclo de evaluación formativa, este será utilizado con el fin de poder conocer a mayor profundidad el desempeño, el logro de los aprendizajes esperados para cada clase y a su vez expandir la visión de los instrumentos evaluativos para la clase a clase</p> | <p><b>Estrategia pensar/inquieta/ explora</b></p>  | <p>La primera sesión fue la más compleja debido a que las y los estudiantes estaban reacios a la implementación de nuevos instrumentos evaluativos. Lo cual produjo que el intentar hacerles comprender que estas herramientas estaban pensadas para que sus aprendizajes tuvieran un mayor acompañamiento y a su vez también produce autonomía al sentir apropiación al participar de forma activa en su propio proceso.</p> <p>Esto resulta coherente con los criterios de la evaluación formativa mencionados en la investigación, los cuales señalan que las clases e instrumentos evaluativos deben tener el foco en las y los estudiantes.</p> |
|---|--|--|--|

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <p>Entiende la evaluación <b>formativa como un proceso permanente de comunicación y reflexión sobre los procesos y resultados del aprendizaje. Involucrando a las y los estudiantes</b> en su etapa evaluativa, generando así la motivación en el alumnado.</p> <p>Bizarro, W., Sucari, W., &amp; Quispe-Coaquira, A. (2019).</p> | <p><b>Sesión 5:</b></p> <p>Al ir terminando con las exposiciones se les pregunta qué les pareció el cambio de actividades y estrategias utilizadas por la docente, las respuestas fueron positivas, ya que estas les habían producido un mayor interés y motivación en aprender los contenidos de forma participativa.</p> | <p><b>Estrategia de logrado, medianamente logrado y por lograr</b></p> <p>Metas: Escribir un texto no literario instructivo, siguiendo los pasos de escritura</p>  <p><b>Estrategia de escalera de retroalimentación</b></p>  | <p>La comunicación está presente a lo largo de cada sesión, haciendo partícipes a las y los estudiantes desde el entendimiento de los contenidos hasta en la retroalimentación de sus trabajos y los del resto. Entendiendo esto junto con la investigación, se demuestra que se requiere un canal de entendimiento, para todos los procesos que impliquen el aprendizaje y enseñanza, y este solo se produce con conversaciones y acuerdos mutuos.</p> |
| <p>La importancia de la <b>participación de las y los estudiantes dentro de la retroalimentación</b>, para que así, de esta forma se logre un aprendizaje significativo</p> <p>Espinoza Freire, E. E. (2021).</p>   | <p><b>Sesión 5:</b></p> <p>En el momento de las presentaciones se dio un espacio de retroalimentación, por parte de la docente hacia el/la estudiante, por parte de sus compañeras y compañeros a través de la estrategia de la escalera de</p>  | <p><b>Estrategia de logrado, medianamente logrado y por lograr</b></p> <p>Metas: Escribir un texto no literario instructivo, siguiendo los pasos de escritura</p>  <p><b>Estrategia de escalera de retroalimentación</b></p>  | <p>Al finalizar el proyecto se dió el espacio para comentar y analizar la retroalimentación entregada por parte de las y los estudiantes entre sus pares. Esta instancia ya se había producido con anterioridad y resultó favorable para el buen clima de aula y para la</p>  |



|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
|   | <p>retroalimentación en donde se les pregunta a las y los estudiantes que comenten si realizaron o resolvieron algunas de las sugerencias o inquietudes expresadas y explicada por su compañero o compañera.</p>          |   | <p>motivación de las y los estudiantes. Esto se relaciona con la investigación presentada debido a que se puede evidenciar en la bitácora la participación y nivel de motivación que tenía el grupo curso para involucrarse en su proceso de aprendizaje.</p>    |
| <p><b>Nuevos enfoques evaluativos,</b> mencionando también por qué estos no son llevados a la práctica por parte de las y los docentes.</p> <p>Flores Flores, E., &amp; Croda Borges, G. (2023)</p> | <p><b>Sesión 2:</b> Al inicio de la sesión se comienza planteando el objetivo de la clase y se le pide a las y los estudiantes que mencionen cinco pasos a realizar para poder llegar a cumplir la meta de la sesión.</p> | <p><b>Estrategia determinar los pasos a seguir para llegar a la meta de clases</b></p>  | <p>Se pensaron en varios instrumentos que fueran acorde y coherentes con las investigaciones, es por esto que se implementaron diversas estrategias pensadas y modificadas para cada momento de la clase y el grupo curso, como se puede ver en la bitácora.</p> |


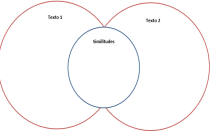
|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <p><b>Instrumentos esenciales para la implementación de la evaluación formativa,</b> haciendo está más enriquecedora en el desarrollo de habilidades superiores.</p> <p>Garcimartín, C. F., Nieto, T. F., Molina, M., &amp; Pastor, V. M. L. (2022).</p> | <p><b>Sesión 5:</b></p> <p>Al ir terminando con las exposiciones se les pregunta qué les pareció el cambio de actividades y estrategias utilizadas por la docente, las respuestas fueron positivas e incluso pidieron que no se volvieran a utilizar las actividades tradicionales dentro de las clases, ya que estas les habían producido un mayor interés y motivación en aprender los contenidos.</p> | <p><b>Estrategia de logro, medianamente logro y por logro</b></p> <p>Meta: Escribir un texto no literario: instructivo, siguiendo los</p>  <p><b>Estrategia de escalera de retroalimentación</b></p>  | <p>Esta reflexión se realizó al finalizar el ciclo evaluativo, la cual busca que las y los estudiantes sepan que su opinión es importante para conocer si es que la docente está tomando o no buenas decisiones con respecto a sus instrumentos evaluativos y a su vez su proceso de aprendizaje. Esto es coherente con la investigación planteada debido a que se muestra que la puesta en funcionamiento de instrumentos motivantes y necesarios para las y los estudiantes.</p> |
|--|--|---|--|




|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| <p><b>Cifras y análisis con respecto a la Educación para Jóvenes y Adultos</b> desde la perspectiva de docentes en formación.</p> <p>González Campos, José, Medina Pérez, Jessica, González Rojas, Elizabeth, Silva Santander, Micheline, &amp; Pozo Jaña, Francisco. (2022).</p> | <p><b>Sesión 1:</b> en donde más de un 70% del grupo tuvo un cambio de disposición inmediata ante estas nuevas actividades, pedían ser evaluados de forma tradicional, debido a que les era más sencillo y familiar este tipo de instrumentos.</p>   | <p><b>Estrategia pensar/inquieta/ explora</b></p>   | <p>Como se ha comentado, esta sesión presentó un disgusto y poca disposición por la mayoría del curso, demostrando así que ellas y ellos están en mayor comodidad con las evaluaciones tradicionales.</p>   |
| <p><b>Herramientas, habilidades y actitudes que deben tener en el ámbito evaluativo</b> las y los docentes.</p> <p>Joya Rodríguez, M. Z. (2020).</p>  | <p><b>Sesión 4:</b> Para avanzar con la sesión se les expone el próximo proyecto para dar fin al ciclo evaluativo de los textos instructivos, el cual consta de la creación de su propio texto instructivo con la temática que se estima cómoda. Esto será evaluado con la estrategia logrado, medianamente logrado por lograr. la</p> | <p><b>Estrategia lograda, medianamente logrado y por lograr</b></p> <p><small>Meta: Escribir un texto no literario instructivo, siguiendo los pasos de escritura</small></p>  | <p>La primordial dentro de una clase es la comunicación, la cual según la investigación planteada gira en torno a los logros y metas esperadas, y a su vez los próximos proyectos y evaluaciones, para que las y los estudiantes puedan comentar o proponer cambios, como también prepararse con anticipación, lo</p> |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
|   | cual es expuesta y explicada al curso.  |   | cual se evidencia en la bitácora mostrada.   |
| <p>Genera cuestionamientos hacia las experiencias de docentes con respecto a la importancia de las prácticas evaluativas.</p> <p>Merula, M., &amp; Thiery, M. (2023).</p> | <p><b>Sesión 5:</b></p> <p>La docente, quien se dio cuenta de la importancia de implementar ciclos evaluativos para cada clase, de esta forma se podrán tomar las mejores decisiones para el grupo curso.</p> | <p><b>Estrategia de logrado, medianamente logrado y por lograr</b></p> <p>Meta: Escribir un texto expositivo, siguiendo los pasos de escritura</p>  <p><b>Estrategia de escalera de retroalimentación</b></p>  | <p>La docente al decidir implementar algo nuevo con su grupo curso podría generar negación y poca participación al comienzo. De esta forma en coherencia a la investigación se cuestionó a sí misma sus experiencias y conocimientos respecto a estas situaciones, y a pesar de la experiencia pasada continuó diseñando y modificando sus estrategias al pasar las sesiones, fomentando con cada actividad la participación y con los resultados finales.</p> |
| <p>Se señala a la retroalimentación como un proceso elemental dentro del aprendizaje, enseñanza y evaluación</p>  | <p><b>Sesión 4:</b></p> <p>De esta forma, gracias a las estrategias de retroalimentación se logró evidenciar que las y los estudiantes</p>  | <p><b>Estrategia de escalera de retroalimentación</b></p>   | <p>El proceso de retroalimentación no solo fomenta la participación dentro del curso, sino que también ayudó al levantamiento de</p>   |



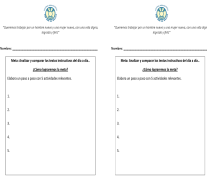

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| <p>Moreno Olivos, Tiburcio (2021).</p>   | <p>lograron comprender la actividad en su totalidad, demostrando entusiasmo y motivación al momento de realizar consultas.</p>   | <p><b>Estrategia de logrado, medianamente logrado y por lograr</b></p> <p><small>Méx. Escribe un texto en libreto: Instrucciones, siguiendo los pasos de escritura</small></p>  | <p>información durante cada clase, y de esta forma y siguiendo con la línea de la investigación, se buscó producir un instrumento de evaluación que esté enfocado en medir realmente los conocimientos adquiridos por parte de las y los estudiantes.</p>  |
| <p>Habla de la formación y mejoramiento constante en términos de habilidades y conocimientos evaluativos por parte de las y los docentes.</p> <p>Pascual Arias, C. , López-Pastor, V. M., Fuentes Nieto, T. ., &amp; Hortigüela-Alcalá, D. (2022).</p> | <p><b>Sesión 5:</b></p> <p>Al ir terminando con las exposiciones se les pregunta qué les pareció el cambio de actividades y estrategias utilizadas por la docente, las respuestas fueron positivas e incluso pidieron que no se volvieran a utilizar las actividades tradicionales dentro de las clases, ya que estas les habían producido un mayor interés y motivación en aprender los contenidos. Esto se</p> | <p><b>Estrategia de retroalimentación</b></p>   | <p>Al ver las respuestas positivas que obtuvo el ciclo evaluativo la docente dio cuenta de la importancia que tiene el estar modificando de forma constante la manera en la que se generan y piensan los instrumentos y ciclos evaluativos. Esto se enlaza con la investigación planteada debido a que se evidencia que una retroalimentación y seguimiento evaluativo constante ayuda al mejoramiento</p> |


|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
|  | <p>evidenció a lo largo de las retroalimentaciones realizadas durante las clases, las cuales al ser en conjunto generaron más afinidad entre las y los estudiantes, como también la docente, quien se dio cuenta de la importancia de implementar ciclos evaluativos para cada clase, de esta forma se podrán tomar las mejores decisiones para el grupo curso.</p> |   | <p>y al rendimiento en el aprendizaje de las y los estudiantes.</p>  |
| <p><b>La retroalimentación está inmersa en la evaluación formativa y está centrada en el estudiante</b> buscando su aprendizaje y por ende su bienestar.</p> <p>Quico-Quispe, R. I., Lescano-López, G. S., Boy-Barreto, A. M., &amp; Olivos-Jiménez, L. M. (2024).</p> | <p><b>Sesión 1:</b></p> <p>A las y los estudiantes no lectores se les explica la estrategia y su finalidad, preguntándoles si les gustaría compartir sus respuestas de forma oral con su curso al igual que el resto, fomentando de esta forma la</p>   | <p><b>S.1: Estrategia pensar/inquieta/ explora</b></p>  <p><b>S.2: Estrategia Diagrama de Venn</b></p>  | <p>Se exponen evidencias en todas las sesiones debido a que este proceso debe estar presente en cada momento de la clase. Ayudando de esta forma a evidenciar lo planteado en la investigación, esto sería el avance de la motivación y participación por parte de las y los</p> |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  | <p>retroalimentación en conjunto.</p> <p><b>Sesión 2:</b></p> <p>Para finalizar la sesión las y los estudiantes compartan los diagramas con sus compañeros/as de puesto, para que en conjunto analicen como también, comenten las respuestas y descubran diferentes entendimientos de un mismo contenido.</p> <p><b>Sesión 3:</b></p> <p>Para esto, se les pide trabajar en grupo con sus compañeros de puesto, con la finalidad de retroalimentar y discutir las definiciones, características y ejemplos de un texto instructivo a modo de una entrevista,</p> | <p><b>S.3: Estrategia organizador gráfico de Fryer</b></p> <p>1. Completa, junto a tu compañero, el organizador organizador.</p>  <p><b>S.4: Estrategia escalera de retroalimentación</b></p>  <p><b>S.5: Estrategia escalera de retroalimentación</b></p>  | <p>estudiantes gracias a la retroalimentación centrada en un aprendizaje grupal.</p> |
|--|--|---|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  | <p><b>Sesión 4:</b></p> <p>Se realizó la evaluación de este intercambio con la estrategia de la escalera de retroalimentación, la cual debe quedar con los comentarios y sugerencias de sus compañeras y compañeros, entregando de esta forma un acompañamiento más significativo dentro del proceso de creación.</p> <p><b>Sesión 5:</b></p> <p>En el momento de las presentaciones se dio un espacio de retroalimentación, por parte de la docente hacia el/la estudiante, por parte de sus compañeras y compañeros a través de la estrategia de la escalera de retroalimentación en donde se les pregunta a las y los estudiantes que comenten si</p> |  |  |
|--|--|--|--|

|  | <p>realizaron o resolvieron algunas de las sugerencias o inquietudes.</p>  |  |   |  |  |           |    |    |   |  |  |  |  |  |   |  |  |   |  |  |   |
|--|--|--|---|--|--|-----------|----|----|---|--|--|--|--|--|---|--|--|---|--|--|---|
| <p>Indica las ventajas de una valoración y retroalimentación efectiva, las cuales integran desde la motivación hasta el mejoramiento en el rendimiento escolar.</p> <p>Retamal Muñoz, C., González Valencia, C., Troncoso Ulloa, K. ., &amp; Luis de Cos, G. . (2023).</p> | <p><b>Sesión 3:</b></p> <p>Luego de que terminen sus cuadros, se les pide intercambiar su hoja con alguno de sus compañeros o compañeras, para analizar y retroalimentar las respuestas, entendiendo de esta forma que todos y todas tenemos diversas formas de entender y comprender los contenidos vistos en las clases.</p> | <p><b>Estrategia lista de cotejo</b></p> <table border="1" data-bbox="847 546 1056 721"> <thead> <tr> <th colspan="3">Objetivo: Identificar conceptos claves de los textos instructivos</th> </tr> <tr> <th>CRITERIOS</th> <th>SI</th> <th>NO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Los estudiantes demuestran conocer la definición de un texto instructivo. (que es, de que se trata, que es lo que contiene)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Los estudiantes comparten las principales características del texto trabajado, destacando en que situaciones aparecen, su estructura general y otros relevantes.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Explican a partir de su comprensión, cuáles son los textos que se destacan en instructivos.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Identifican tipos de textos que no entienda las características básicas que son los instructivos.</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | Objetivo: Identificar conceptos claves de los textos instructivos |  |  | CRITERIOS | SI | NO | Los estudiantes demuestran conocer la definición de un texto instructivo. (que es, de que se trata, que es lo que contiene) |  |  | Los estudiantes comparten las principales características del texto trabajado, destacando en que situaciones aparecen, su estructura general y otros relevantes. |  |  | Explican a partir de su comprensión, cuáles son los textos que se destacan en instructivos. |  |  | Identifican tipos de textos que no entienda las características básicas que son los instructivos. |  |  | <p>Se visualizó especialmente durante esta sesión la participación e incentivo por parte de los grupos al intercambiar y retroalimentar a sus compañeras y compañeros, mostrando una gran intención de ayudar a la mejora de sus trabajos y entregando comentarios positivos. En relación a la investigación presentada, se logran demostrar las ventajas de este proceso en la motivación por parte de las y los estudiantes ante las actividades presentadas.</p> |
| Objetivo: Identificar conceptos claves de los textos instructivos  |  |  |   |  |  |           |    |    |   |  |  |  |  |  |   |  |  |   |  |  |   |
| CRITERIOS  | SI   | NO   |   |  |  |           |    |    |   |  |  |  |  |  |   |  |  |   |  |  |   |
| Los estudiantes demuestran conocer la definición de un texto instructivo. (que es, de que se trata, que es lo que contiene)  |  |  |   |  |  |           |    |    |   |  |  |  |  |  |   |  |  |   |  |  |   |
| Los estudiantes comparten las principales características del texto trabajado, destacando en que situaciones aparecen, su estructura general y otros relevantes.   |  |  |   |  |  |           |    |    |   |  |  |  |  |  |   |  |  |   |  |  |   |
| Explican a partir de su comprensión, cuáles son los textos que se destacan en instructivos.  |  |  |   |  |  |           |    |    |   |  |  |  |  |  |   |  |  |   |  |  |   |
| Identifican tipos de textos que no entienda las características básicas que son los instructivos.  |  |  |   |  |  |           |    |    |   |  |  |  |  |  |   |  |  |   |  |  |   |

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <p><b>Motivación por parte de las y los docentes hacia la adquisición de nuevas habilidades y conocimientos</b> para la implementación y desarrollo de la evaluación formativa.</p> <p>Sánchez-Sánchez, Gerardo Ignacio, &amp; Jara-Amigo, Ximena Elizabeth. (2019).</p> | <p><b>Sesión 2:</b></p> <p>Esta actividad no trajo una buena reacción en curso, debido a que no todos/as respondieron de forma esperada o relacionada con el objetivo de la clase. A pesar de esto se les comentó que la docente continuará buscando y aplicando nuevas opciones que se ajusten mejor a sus preferencias.</p> | <p><b>Estrategia determinar los pasos a seguir para llegar a la meta de clases</b></p>  | <p>A pesar de que la estrategia no fue tan bien recibida por parte del curso, la docente no dejó que esto la desmotivará y continuó buscando, modificando e implementando nuevos instrumentos y estrategias.</p>                     |
| <p>La importancia de producir una <b>planificación de la evaluación formativa</b>, que cuenten con una buena aplicación de métodos y didácticas. <b>Lo cual se verá reflejado en los resultados de aprendizaje y la motivación de las y los estudiantes</b></p>          | <p><b>Sesión 4:</b></p> <p>Se logró presenciar que las y los estudiantes lograron comprender la actividad en su totalidad, demostrando entusiasmo y motivación al momento de realizar las retroalimentaciones en conjunto a sus compañeras y compañeros, ya que</p>   | <p><b>Estrategia escalera de retroalimentación</b></p>                                | <p>Al producir una planificación organizada, comunicada, como también en concordancia hacia la investigación, se logra ver como las y los estudiantes consiguen las metas y logros de aprendizaje esperados de forma motivadora.</p> |

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| Santiago Paucar, M. N., & Villafuerte Álvarez, C. A. (2024).  | sus comentarios y aportes eran enriquecedores para sus trabajos.  |   |  |
| <p>Relación y descripción entre la evaluación formativa y la retroalimentación, <b>explicando así cuales son los logros y su pertinencia en la enseñanza.</b></p> <p>Valdez-Valdez, L. S., Sánchez-Uscamayta, J. O.y Lescano-López, G. S. (2023).</p> | <p><b>Sesión 4:</b></p> <p>Se realizó la evaluación de este intercambio con la estrategia de la escalera de retroalimentación, la cual debe quedar con los comentarios y sugerencias de sus compañeras y compañeros, entregando de esta forma un acompañamiento más significativo dentro del proceso de creación.</p> | <p><b>Estrategia escalera de retroalimentación</b></p>  | <p>Durante el proceso de creación de cualquier borrador es importante el tener diferentes visiones y aportes, es por esto que siguiendo la investigación mostrada se implementa el expandir la visión de las y los estudiantes, como también fomentar un buen clima de aula.</p> |

En cuanto a la diversificación de las estrategias de evaluación, estas estuvieron presente en cada momento de las sesiones con la implementación de las actividades señaladas, ya que, el contenido en todas las clases fue el mismo (textos instructivos) pero aplicado y desarrollado de diversas formas, fortaleciendo la comprensión de cada estudiante y dando a paso a la evaluación formativa en cada momento. Del mismo modo la diversificación estuvo presente en la retroalimentación, la cual no solo fue desde el docente al estudiante, sino que también desde sus compañeros, ampliando el conocimiento del otro y al mismo tiempo retroalimentando el propio.

## 5.2 Análisis de casos y evidencias del ciclo de evaluación formativa

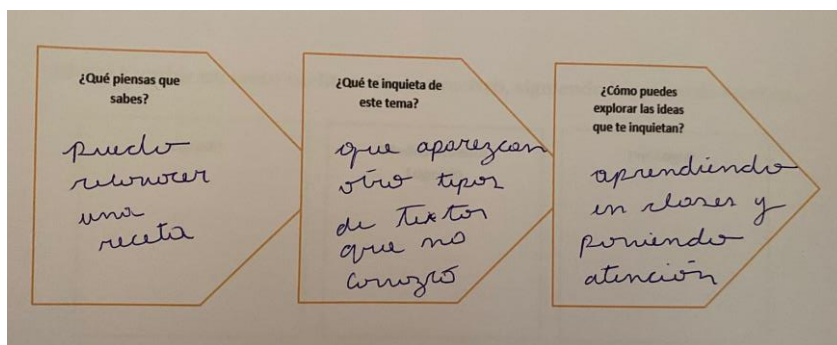
Para dar cuenta y representar la evidencia de cada clase,

se consideraron las fases por las cuales se transitó durante el ciclo didáctico, las que permiten aclarar las diversas estrategias aplicadas. Estas fases corresponden a los pasos del ciclo de evaluación formativa: compartir metas de aprendizaje, recolectar e interpretar la evidencia y retroalimentar a las y los estudiantes.

Luego de aplicar cada una de las actividades, fueron revisadas por las docentes en formación. A continuación, se presentan los casos más representativos:

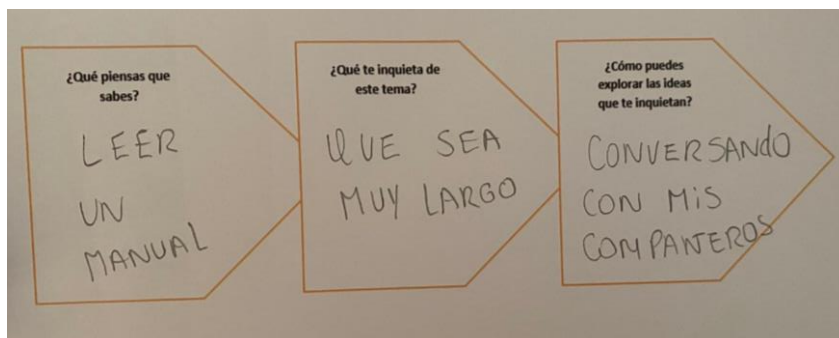
### a) Estrategia: Pensar / inquieta / explora

En la primera sesión, luego de presentar el PowerPoint, los estudiantes realizan comentarios acerca de lo visto, identificando en qué lugares han visto o leído textos instructivos. Posteriormente, se les entregó la estrategia para que ellos pudieran escribir, a partir de los contenidos vistos, lo que piensan que saben, lo que les inquieta y como pueden explorar estas ideas.



En el caso 1, la estudiante comprendió los tipos de textos instructivos, pero los asoció solo a una receta, por ende, le inquieta el que aparezca otro tipo de texto que cuente con las características de este y no poderlo reconocer.

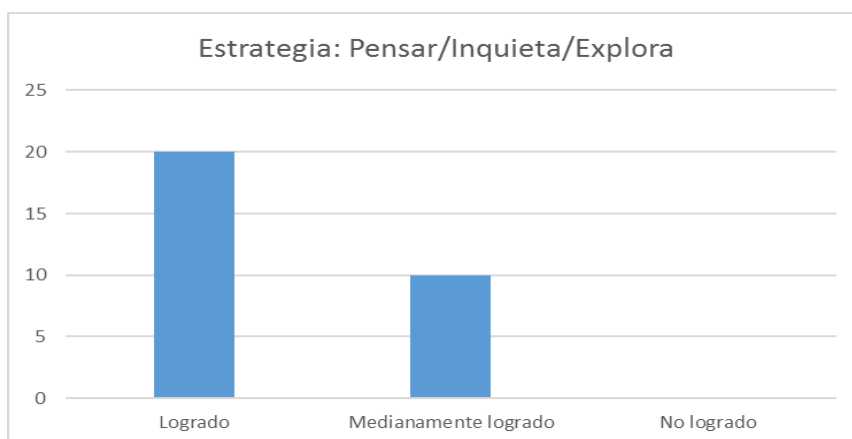




En el caso 2, también asoció el tipo de texto a un solo escrito, el cual es manual, si bien no describió que tipo de manual (instrucciones, de uso, de fabricación, entre otros) y le inquieta lo extenso que este pueda ser.

En ambos casos se logra evidenciar la asociación a textos que ven en su día a día, como también el temor a que este nuevo contenido sea extenso o denso y esto se les haga difícil de lograr comprender. Al ser esta una de las primeras estrategias aplicadas, fue difícil de explicar y de llevar a cabo por la poca disposición del grupo curso, a pesar de esto tuvo una gran parte de respuestas esperadas.

Para el análisis cuantitativo de la estrategia, se leyó cada una de las respuestas de los estudiantes para clasificarlas como: Logrado, medianamente logrado, no logrado. Las que se detallan en el siguiente gráfico:

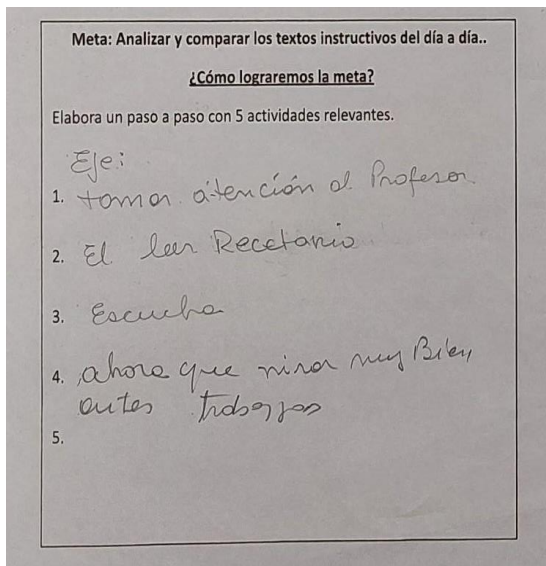


Más de la mitad de los estudiantes alcanzaron el nivel logrado, donde comprendieron de qué se trataba la estrategia y sus respuestas fueron de acuerdo a lo que se planteaba, mientras que diez de los estudiantes, alcanzaron el nivel de medianamente

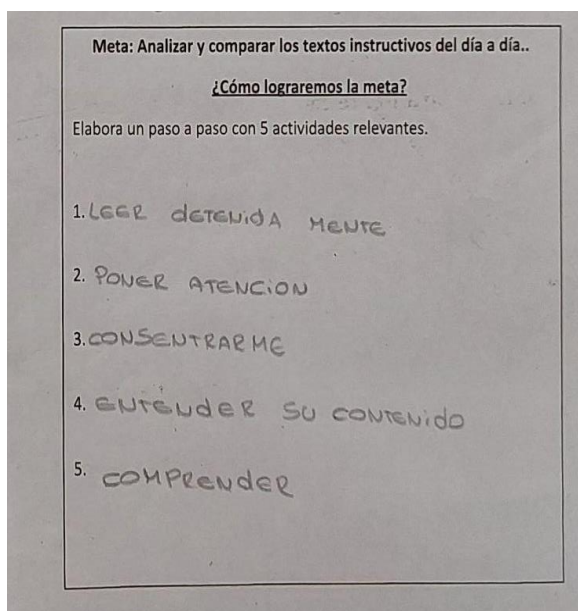
logrado, ya que, pudieron identificar lo que saben y lo que les inquietaba, pero no lograron llegar a una conclusión de cómo podían explorar las ideas que les inquietaban.

**b) Estrategia: Determinar los pasos a seguir para llegar a la meta de clases.**

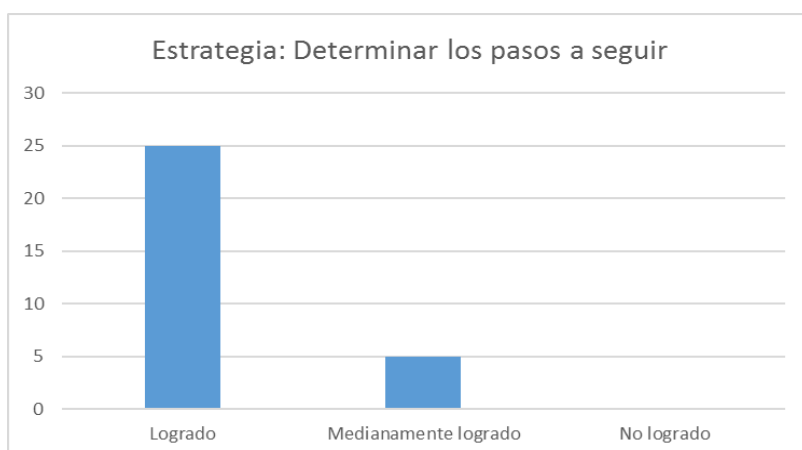
Para esta estrategia se les presentó a los estudiantes una meta para la clase, ellos debían leerla de manera comprensiva para responder a la interrogante.



En el primer caso, el estudiante, comprende la estrategia, puesto que realiza una lista con actividades a desarrollar para cumplir el objetivo, este considera el tomar atención al profesor, leer el texto instructivo, escuchar las instrucciones y mirar bien antes de trabajar, todas las acciones anteriormente mencionadas dan cuenta de actividades que lograrán el objetivo de la clase.



En el segundo caso, el estudiante enfoca su atención en su esfuerzo personal para lograr la meta de aprendizaje, dando a entender que para conseguir los objetivos de las clases es necesario el esfuerzo solamente de las y los estudiantes.



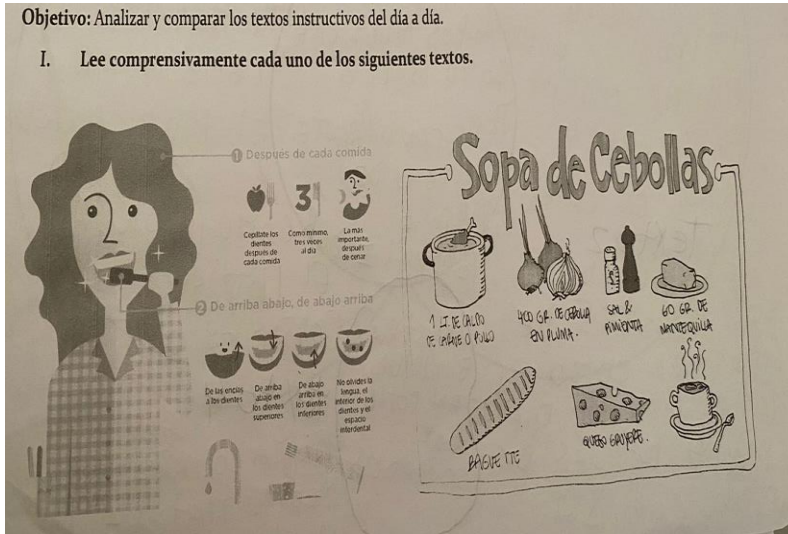
En el gráfico presentado se evidencia que gran parte del grupo curso logró realizar y comprender en su totalidad la actividad, sin embargo, hubo 5 estudiantes que al momento de realizar la actividad realizaron en parte el trabajo final, por ejemplo, en los pasos a seguir para cumplir la meta escribieron los pasos de algún texto instructivo de la clase. Sin embargo, esto fue retroalimentado y mejorado en conjunto para el entendimiento de los contenidos.

### c) Estrategia: Diagrama de Venn

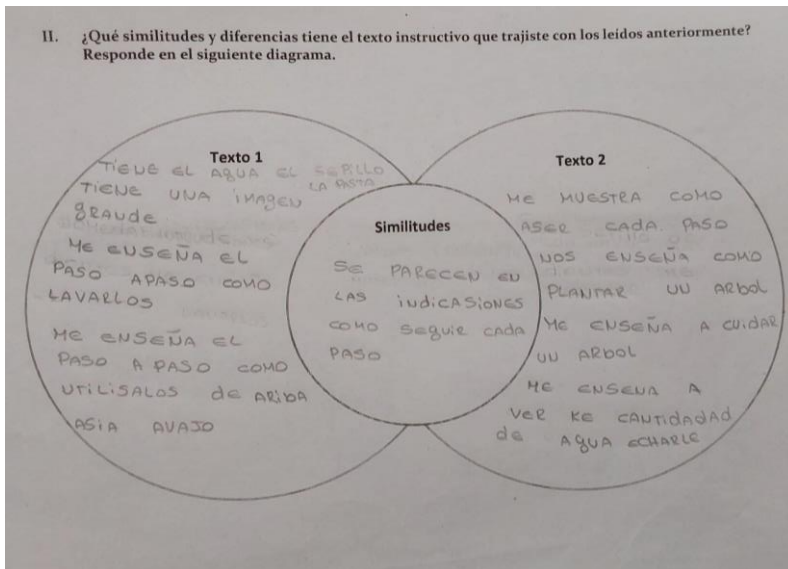
Para el diagrama de Venn se les presentó a los estudiantes dos textos instructivos de diversos temas, uno hablaba de un correcto cepillado de dientes y el otro de los ingredientes para realizar una sopa de cebollas.

Objetivo: Analizar y comparar los textos instructivos del día a día.

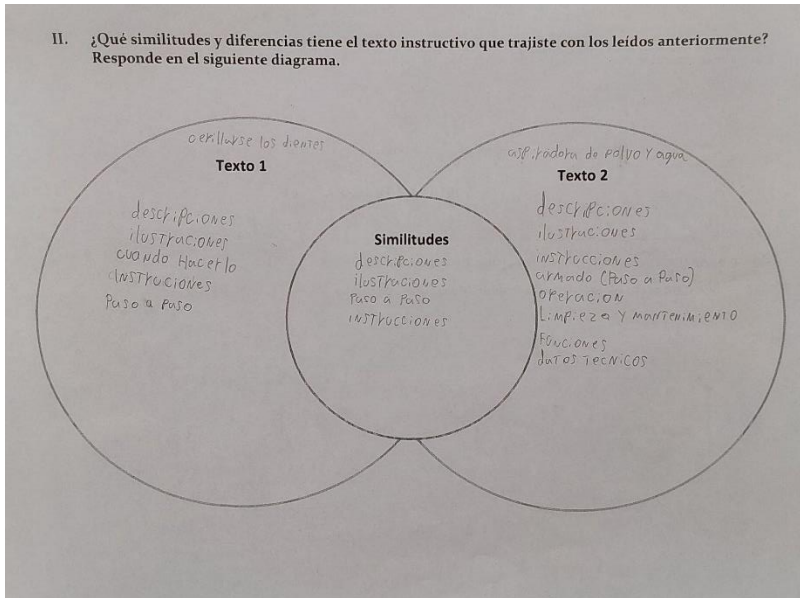
I. Lee comprensivamente cada uno de los siguientes textos.



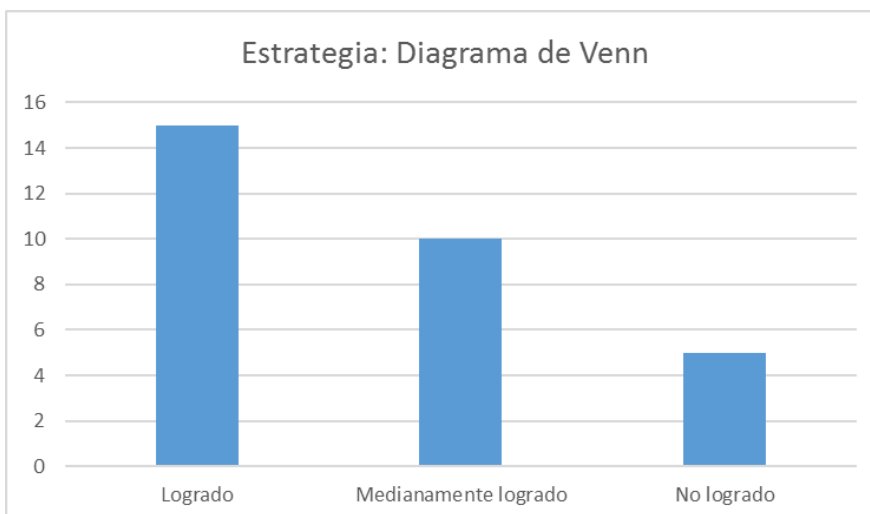
II. ¿Qué similitudes y diferencias tiene el texto instructivo que trajiste con los leídos anteriormente? Responde en el siguiente diagrama.



II. ¿Qué similitudes y diferencias tiene el texto instructivo que trajiste con los leídos anteriormente?  
 Responde en el siguiente diagrama.



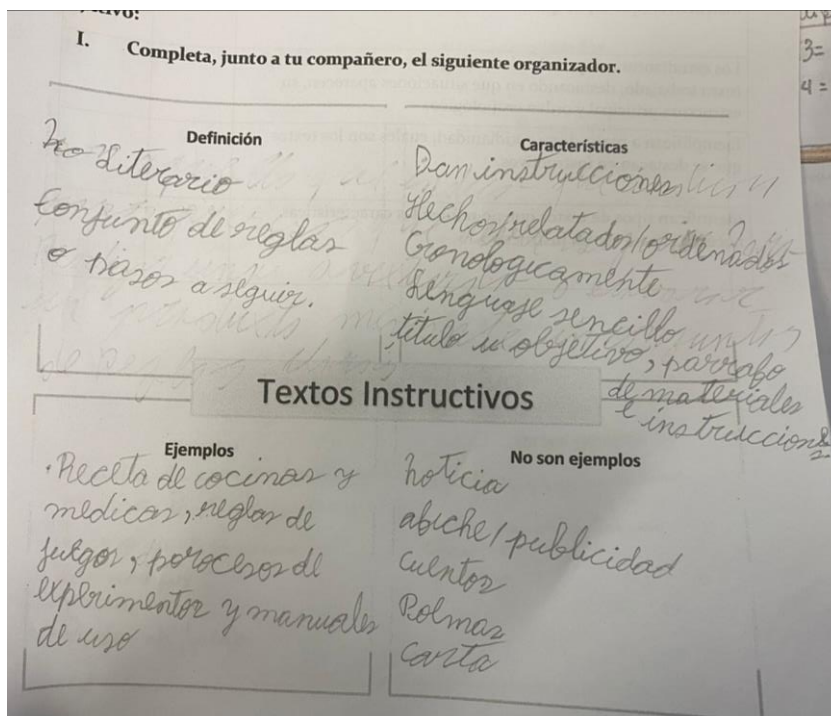
Ambas evidencias nos muestran que los estudiantes logran implementar la estrategia, donde en el círculo del texto1 y texto2 describen la estructura e imágenes de cada texto correspondiente, mientras que en el centro detallan las similitudes que estos tienen, identificando elementos clave como la organización o elementos visuales del contenido. La primera imagen nos muestra un estudiante que realiza su actividad de manera concreta con palabras claves que detallan lo leído, mientras que, en la segunda, la estudiante detalla cada imagen o texto representativo del género visto, pese a ser diferentes, ambos lograron el objetivo demostrando cómo adaptan esta estrategia a sus propios estilos de aprendizaje y comprensión.

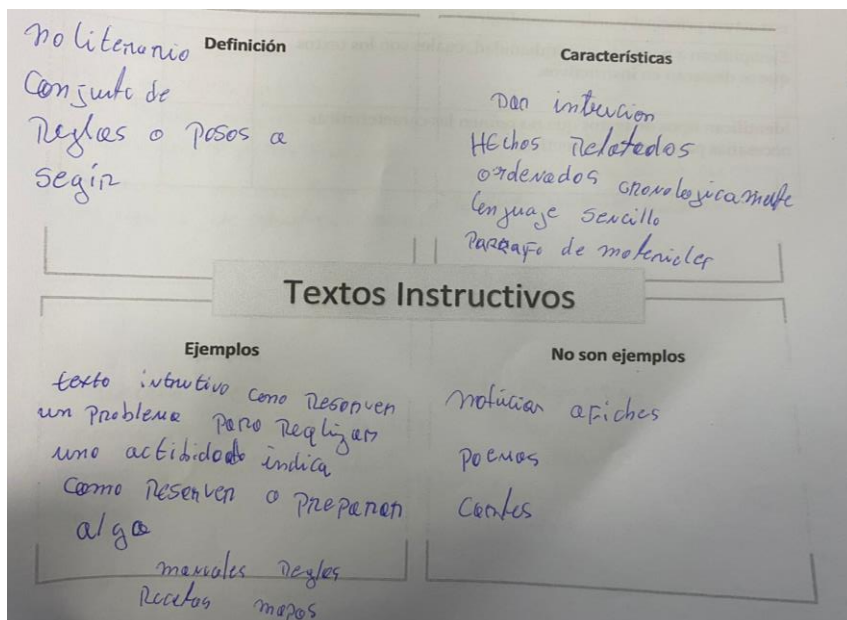


En el gráfico se demuestra que esta actividad fue un poco compleja de entender durante el proceso, debido a que las y los estudiantes que se encuentran en no logrado fue debido a que realizaron la transcripción de los textos presentados, quienes se encontraban en medianamente logrado escribieron solo las características escritas de los textos y finalmente el grupo que logró completar la meta fueron quienes visualizaron elementos escritos e ilustraciones de los textos presentados. De igual forma el resultado final de esta actividad fue exitosa y motivante para las y los estudiantes, dado que les generó interés el realizar comparaciones.

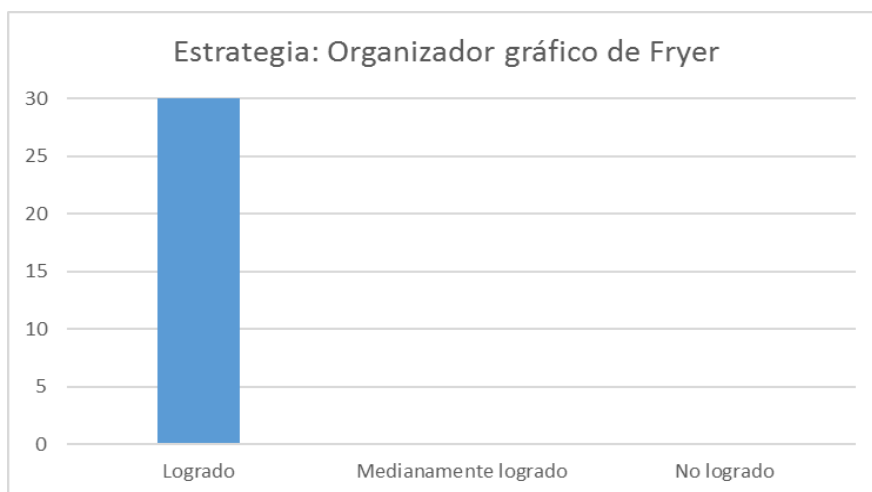
#### d) Estrategia: Organizador gráfico de Fryer

La siguiente estrategia se realizó al comienzo de la clase para activar conocimientos previos y a la vez, aclarar conceptos y características de los textos instructivos. Esta consistía en que los estudiantes escribieran, con sus palabras o conocimientos, la definición, características, ejemplos y no ejemplos del tema central.





En ambos casos los y las estudiantes, llegaron al objetivo de la actividad, pese a que, en algunas ocasiones debieron revisar páginas de su cuaderno para poder completar, y aunque se esperaba que esta actividad se realizara solo con los conocimientos del momento, si hizo una excepción en ese caso, ya que tuvieron que llevar las definiciones anteriormente descritas a una manera fácil de entender y resumida, resaltando de esta forma la capacidad de las y los estudiantes de resumir, como también para aplicar la información de manera efectiva. Al final de la actividad se resalta la capacidad del curso para adaptarse y cumplir con los requisitos de la actividad, a pesar de enfrentar desafíos como la necesidad de no lograr recordar completamente algunos contenidos o conceptos.



Esta estrategia fue una de las mejores recibidas por parte del grupo curso, a pesar de las dificultades por parte de algunos estudiantes al no lograr recordar del todo los contenidos vistos en clases anteriores, al ser una actividad en grupo lograron sobrellevar la situación y sacar adelante la estrategia. Produciendo así, que todo el curso alcanzara los objetivos esperados como se evidencia en el gráfico.

### e) Estrategia: Lista de cotejo

La estrategia anterior, contenía una segunda actividad para retroalimentar sus aprendizajes y conocimientos previos acerca de los textos instructivos. Esta se realizó de manera colaborativa, buscando principalmente que cada estudiante pudiera comprometerse con su aprendizaje y el de sus compañeros.

Para que se realizará la coevaluación, se hizo una retroalimentación de la actividad en la pizarra, donde en conjunto se fueron dando a conocer las respuestas de cada recuadro y ellos iban revisando si es que estaban de manera correcta en la hoja que les tocaba revisar.

I. Completa, junto a tu compañero, el siguiente organizador.

| Definición   | Características  |
|--|--|
| <p>No literario</p> <p>conjunto de reglas</p> <p>o paso a seguir</p> | <p>Dar instrucción</p> <p>Hecho relatado</p> <p>ordenada cronológica</p> <p>múltiple</p> <p>lenguaje sencillo</p> <p>título objetivo párrafo de material e instrucciones</p> |

**Textos Instructivos**

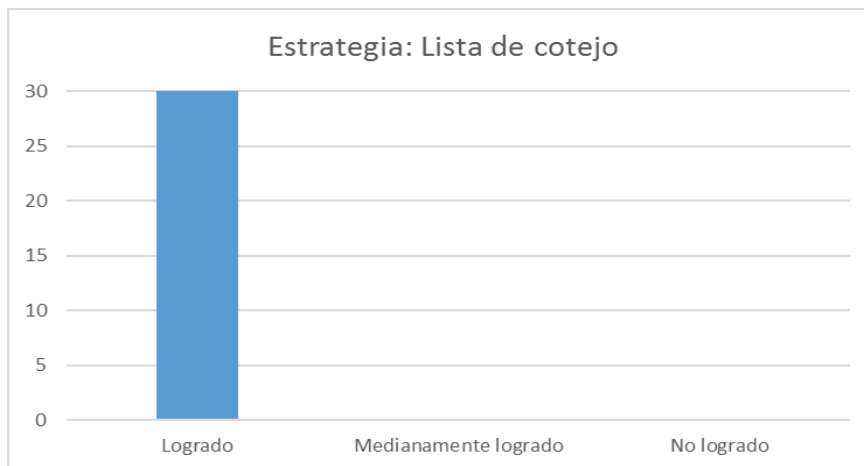
| Ejemplos  | No son ejemplos   |
|---|---|
| <p>manuales</p> <p>mapas, recetas de cocina</p> <p>Receta médica</p> <p>Itinerarios</p> <p>lluvia-receta de remedio, itinerario</p> | <p>noticia</p> <p>el libro</p> <p>afiches/publicidad</p> <p>cuenter</p> <p>poemas</p> <p>cartas</p> |

| Objetivo: Identificar conceptos claves de los textos instructivos  |    |    |
|--|----|----|
| CRITERIOS  | SI | NO |
| Los estudiantes demuestran conocer la definición de un texto instructivo. (que es, de que se trata, que es lo que contiene)  |    | ✓  |
| Los estudiantes comprenden las principales características del texto trabajado, destacando en que situaciones aparecen, su estructura principal y orden cronológico. | ✓  |    |
| Ejemplifican a partir de su cotidianidad, cuales son los textos que se destacan en instructivos.   | ✓  |    |
| Identifican tipos de textos que no reúnen las características necesarias para ser un instructivo.  | ✓  |    |

En el caso presentado anteriormente, los estudiantes completaron correctamente la información, sin embargo, a los evaluadores, les pareció que, el primer criterio,



correspondiente a la definición estaba débil en el escrito y le faltaba completar, por ende, lo calificaron como un no logrado.



Como se mencionó en el gráfico anterior, la actividad del diagrama fue un éxito en términos de alcanzar los logros esperados, de igual forma lo fue la lista de cotejo con la cual se evaluó. Esto fue debido al intercambio de trabajos y retroalimentación por parte de sus compañeras y compañeros, generando un grato clima de aula en donde se dijeron aportes y comentarios enriquecedores para su proceso de aprendizaje.

#### f) Estrategia: Rúbrica

Esta estrategia fue presentada desde la sesión 3, para guiar a las y los estudiantes en lo que se espera que logren con sus escritos y exposiciones.

| Criterio de evaluación | N.A. | Logrado (3 puntos)  | Medianamente logrado (2 puntos)   | Insuficiente (1 punto)  |
|------------------------|------|---|---|---|
| <b>Estructura</b>      |      | Escribe un texto instructivo, respetando la estructura (título, materiales, instrucciones paso a paso e imagen) | Escribe un texto instructivo respetando alguna de las partes de la estructura (título, materiales, instrucciones) | Escribe un texto instructivo, sin embargo, faltan algunas de las partes de su estructura. |

|                                   |  |  |  |  |
|-----------------------------------|--|--|--|--|
| <b>Propósito</b>                  |  | Elige un formato adecuado al propósito de un texto instructivo.  | Elige un formato que aunque se entiende, es poco apropiado al propósito del texto instructivo.                 | Elige un formato inadecuado al propósito del texto instructivo.                                    |
| <b>Orden en las instrucciones</b> |  | Reconoce todos los pasos necesarios para llevar a cabo un procedimiento y los escribe de forma ordenada. | Reconoce todos los pasos necesarios para llevar a cabo un procedimiento pero los escribe de forma desordenada. | Reconoce alguno de los pasos necesarios para llevar a cabo un procedimiento.                       |
| <b>Imagen</b>                     |  | Incluye un dibujo del objeto o paso a paso para complementar la información y sea más clara.             | Incluye un dibujo del objeto o paso a paso pero es poco entendible.  | El trabajo escasea de dibujos de objetos o paso a paso.  |
| <b>Ortografía</b>                 |  | El texto está correctamente escrito, haciendo un uso correcto de las tildes y signos de puntuación.      | El texto posee algunas faltas de ortografía.   | El texto posee varias faltas de ortografía, tanto literal como acentual.                           |
| <b>Tamaño de la letra</b>         |  | La letra es grande y legible.  | La letra es grande pero no legible.  | La letra es pequeña e ilegible.  |
| <b>Responsabilidad</b>            |  | Cumplen con los tiempos y el material solicitado, para realizar la actividad.                            | No cumple con los tiempos para la actividad solicitada, sin embargo muestra algunos avances.                   | No cumple con los tiempos para realizar la actividad solicitada, ni muestra avances de su trabajo. |
| <b>Presentación</b>               |  | Expone a sus compañeros y explica el texto realizado, de manera clara,                                   | Expone a sus compañeros y explica el texto de manera clara, dando algunos                                      | Su exposición es poco entendible y carece de ejemplos para   |

|  |  |  |                                    |                                |
|--|--|--|------------------------------------|--------------------------------|
|  |  | ejemplificando cada uno de los pasos y momentos del instructivo. | ejemplos de cada uno de los pasos. | detallar el texto instructivo. |
|--|--|--|------------------------------------|--------------------------------|

A continuación, se presentan los trabajos realizados por los estudiantes.

**Calzones rotos.**

**Ingredientes.**

- 3 Tazas de Azina
- 1/2 Taza de Azúcar flor
- 2 Cuchazadas Pequeñas de Polvos de Hornear
- 2 Cuchazadas de margarina
- 1 Huevo
- 2 Yemas de Huevo
- 200 cc Leche Líquida
- Aceite Para freír

**INSTRUCCIONES**

- Cortar la Harina junto con los polvos de Hornear
- Agregar la margarina cortada en trozo, el huevo, las yemas y mezcle
- Añadir de a poco la leche tibia hasta formar una masa que no se pégue en las manos.
- Mezcle hasta obtener una masa homogénea.
- Deje reposar la masa tapada con un paño durante 10 minutos.
- Una vez lista la masas, uslere e dejándola de un espesor de 1 centímetro.
- Corte tira de 3 centímetro de ancho y luego corte las mismas tiras en forma de rombo.
- Haga una incisión en el medio del rombo y pase una punta de este por el orificio del centro y estirelo.
- Freír en aceite saquitos y sírvalos con azúcar flor encima.

# Receta de los Alfajores

## Inredientes:

- 1 Paquete de Galletas de aova sin sal
- 1 Taza de Manjar
- 1/2 Taza de Coco Rallado

## Preparación:

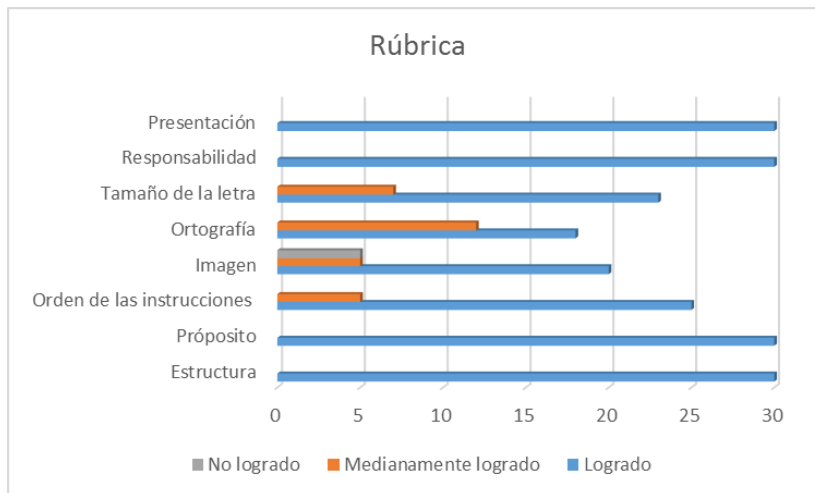
Paso 1: En un plato llano se coloca 5 Galletas. Con ayuda de una cuchara esparce una buena cantidad de manjar sobre cada Galleta y se presiona levemente hasta formar el alfajor.

Paso 2: Luego en otro plato llano coloca el coco rallado y presiona los bordes de cada alfajor.

Paso 3: Repite todo nuevamente hasta formar al menos unos 5 alfajores.



Podemos evidenciar en estos trabajos el cumplimiento de los criterios específicos para evaluar la estructura, claridad, organización, presentación visual y ortográfica, así como la responsabilidad y la calidad de la exposición en un texto instructivo. Cada uno de ellos está presente y esto es gracias a la explicación y modelamiento de la estrategia desde la sesión anterior, pidiendo comentarios y resolviendo dudas respecto a ella con las y los estudiantes, con quienes se llegó al acuerdo de realizar esos criterios de evaluación.

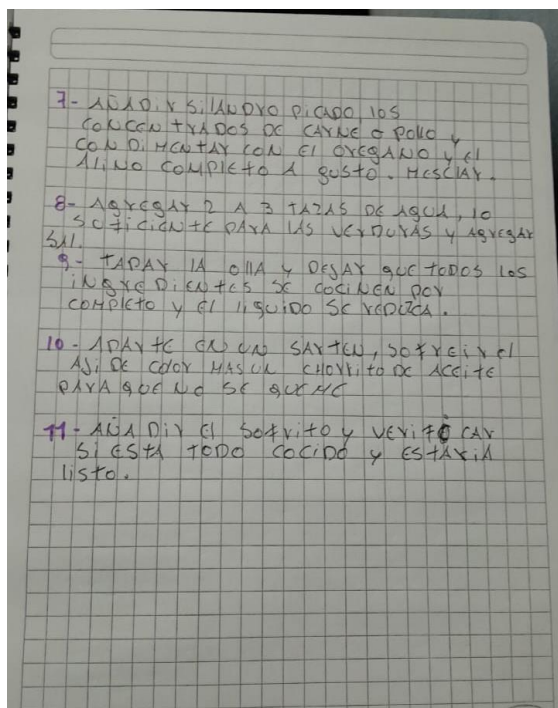
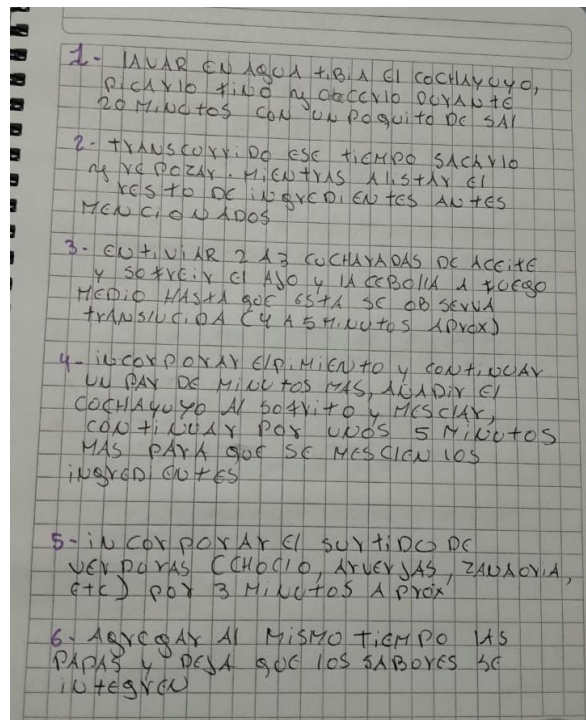
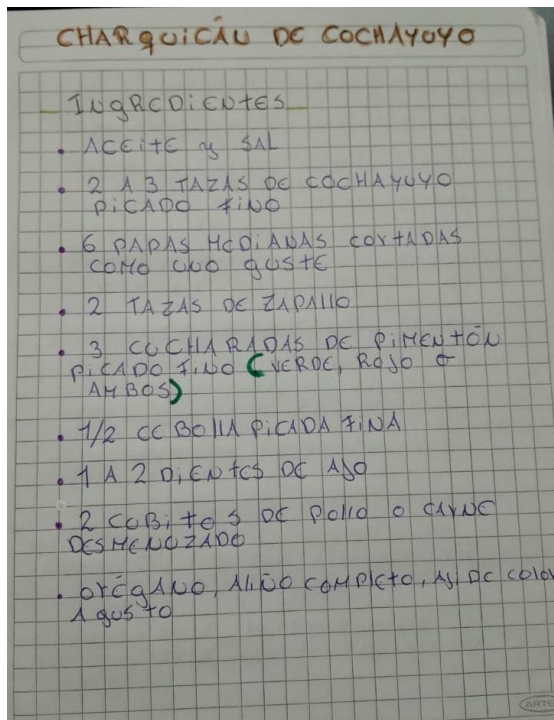


En el gráfico presentado se puede observar que los criterios de evaluación son: tamaño de letra, ortografía, imagen y el orden de instrucciones fueron un poco más complejos de seguir, esto es debido a la edad de las y los estudiantes, ya que este tipo de letra y dibujos para las actividades expositivas no son algo que realicen de forma constante, de igual manera hicieron su mejor esfuerzo y eso se observa en los criterios: propósito, responsabilidad y estructura, donde se evidencia el interés y motivación en la actividad por parte de las y los estudiantes.

### g) Estrategia escalera de retroalimentación

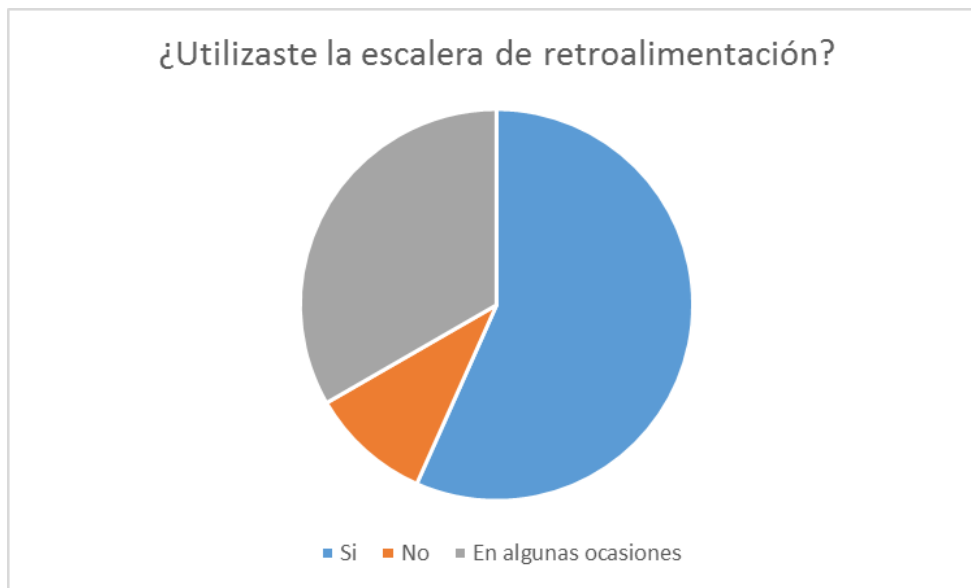
Esta estrategia se presenta en la sesión 4 y 5, en donde se les presenta para la retroalimentación en conjunto a su curso para sus proyectos. Esta estrategia se implementó de forma escrita al momento del intercambio, y también de forma oral al momento de las presentaciones.





En las evidencias se muestra un borrador realizado por un estudiante, el cual fue intercambiado con su compañero de puesto para realizar la estrategia, la cual tiene como objetivo que la y los estudiantes puedan observar y analizar los trabajos de sus

compañeros/as para entregar comentarios, acotaciones y sugerencias para la mejora del proyecto.



Para finalizar el ciclo se implementó la estrategia presentada anteriormente y este gráfico evidencia la implementación de las sugerencias que fueron entregadas por las compañeras y compañeros de cada estudiante. La pregunta fue realizada al final de las presentaciones, a su vez se les pidió indicar en qué elementos realizaron una modificación.

## **Capítulo VI: Conclusiones**

En este capítulo se presentan las conclusiones y reflexiones de la presente investigación, cuyo objetivo general es: Diversificar las prácticas evaluativas en la asignatura de Lenguaje y Comunicación para desarrollar procesos de enseñanza que brinden un aprendizaje contextualizado y desafiante a los estudiantes.

### **6.1 Conclusiones de objetivos específicos.**

A continuación, se detalla las actividades realizadas, resultados y conclusiones obtenidas para evidenciar el cumplimiento de los objetivos específicos.

#### **a) Objetivo específico 1**

Nuestro primer objetivo es “Identificar las dificultades y debilidades de las prácticas evaluativas de las docentes en formación, estableciendo sus causalidades y consecuencias”, el cual buscaba responder a las fases de nuestra metodología de investigación de Mintrop et al., (2019) donde, en su fase 1 y 2 tienen como propósito definir el problema, llegando a su raíz causal.

El grupo focal que consideran las estudiantes en formación responde a la investigación cualitativa, en la que las participantes exponen sus opiniones e inquietudes acerca de un tema en específico.

El objetivo de la conversación entre las docentes en formación fue compartir acerca de las debilidades y carencias en su quehacer docente, las cuales fueron evidenciadas en sus prácticas a lo largo de la carrera. En conjunto realizaron diversos análisis y/o comparaciones de sus conocimientos previos, analizando el manejo y dominio que tenían en el aula a la hora de realizar una evaluación o de comprobar los aprendizajes en los diversos momentos de una clase. Para esto se hicieron preguntas tales como ¿Qué estoy evaluando? ¿Cómo lo estoy evaluando? ¿Cuál es la finalidad de mi evaluación? ¿Estoy evaluando de la manera correcta?

A partir de las preguntas realizadas con anterioridad y analizando nuestra formación como docentes, creemos que pese a tener la posibilidad de ahondar en los procesos de evaluación en las siguientes actividades propias de la malla curricular de



Pedagogía en Educación Básica con mención en Lenguaje y Comunicación: Fundamentos de las prácticas evaluativas y Evaluación de los aprendizajes en Lenguaje y Comunicación, no tenemos la praxis necesaria para movilizar los aprendizajes a la práctica directa con los estudiantes.

Refiriéndonos a la metodología propia de la investigación (Mintrop et al., 2018), analizamos nuestras propias debilidades como docentes, dejando de lado a los estudiantes, ya que ellos, si tienen el interés de ser evaluados para progresar en su aprendizaje, pero como docentes fallamos en presentarles la evaluación como una medición, donde nace una búsqueda constante de categorizarlos, más que retroalimentar sus aprendizajes.

Junto con analizar las debilidades, que nacen a partir de la problemática, quisimos llegar a una etapa reflexiva, para poder profundizar en la necesidad que se genera en los estudiantes de ser evaluados. Desde nuestra propia reflexión, concluimos que, si es muy importante que el niño o niña entienda su aprendizaje como un proceso de cambio, pero también de avances recurrentes, los cuales solo se pueden evidenciar en la medida que buscamos estrategias evaluativas para su retroalimentación y profundización de los contenidos.

## **b) Objetivo específico 2**

El objetivo específico número 2 de esta investigación busca “Diseñar un ciclo de evaluación formativa que integre la diversificación de las estrategias evaluativas para brindar un aprendizaje contextualizado y desafiante a las y los estudiantes”, el cual responde a la fase investigativa número 3, propuesta por Mintrop et al., (2019), esta tiene como propósito diseñar el proceso de cambio.

Para dar respuesta a nuestro objetivo y lo prescrito en el diseño investigativo se consideraron varios puntos. Uno de ellos fue el análisis reflexivo de cada una de las prácticas realizadas a lo largo de la carrera, con sus respectivas observaciones, junto con el análisis bibliográfico desarrollado a partir de criterios previamente desarrollados, acerca de la evaluación en los estudiantes de EPJA. Del mismo modo, se consideró nuestra propia visión acerca de lo que queremos implementar como evaluación en el aula.

### **c) Objetivo específico 3**

Para el objetivo específico número 3 “implementar un ciclo de evaluación formativa que integre la diversificación de las estrategias de evaluación, como también de retroalimentación, para brindar un aprendizaje contextualizado y desafiante a las y los estudiantes” el cual responde a la fase investigativa número 4 de Mintrop et al., (2019), esta tiene como propósito evaluar y retroalimentar el proceso de aprendizaje, para esto se creó e implementó un ciclo didáctico, donde los estudiantes fueran los principales protagonistas de su aprendizaje por medio de las diversas estrategias y actividades creadas, dando paso a la diversificación y cambiando o desordenando la estructura establecida por los establecimientos educacionales. Este busco dejar de lado la evaluación habitual, a la que están acostumbrados los estudiantes e integró una evaluación que se adapte a sus habilidades desarrolladas a través del contenido adquirido, integrando los múltiples contextos y estilos de aprendizaje de cada estudiante.

Una vez, que se le dio cumplimiento al objetivo anteriormente descrito, se pudo concluir y determinar, cuán favorable y beneficioso fue nuestro ciclo didáctico, tanto para nuestra formación como docentes, al igual que para el desarrollo de los aprendizajes de cada estudiante.

## **6.2 Conclusión.**

Como docentes en formación consideramos que nuestra investigación fue exitosa, ya que, alcanzó plenamente los objetivos específicos detallados en un principio. Se logró identificar, interpretar y practicar los conocimientos adquiridos a lo largo de nuestra carrera y formación universitaria, adoptando plenamente el enfoque de mejora propuesto (Mintrop et al., 2019), donde evaluamos y cambiamos nuestras propias prácticas para alcanzar un cambio sistemático y a la vez, una mejora continua en los procesos y conceptos de evaluación. En esta investigación se diversificaron las estrategias evaluativas, las cuales permitieron que los y las estudiantes desarrollaran su motivación y compromiso con los procesos de aprendizaje (Allimant et al., 2020). Además, estas nos permitieron

reevaluar los conceptos arraigados de evaluación y retroalimentación (Luján y Medina, 2022), tanto de nosotras como futuras docentes, como también la manera en la que los estudiantes ven y comprenden los procesos evaluativos.

Para cumplir con los objetivos planteados primeramente se conversó acerca de las debilidades y fortalezas que estaban interfiriendo en nuestro quehacer pedagógico (Hortigüela et al., 2019) al momento de evaluar y retroalimentar los contenidos, llegando a la conclusión que veníamos con una forma establecida, creada desde nuestra escolaridad hasta nuestra práctica y manera de enseñar, es por eso que surge nuestro PDP y se piensa en una forma de darle solución. Para esto se creó e implementó el ciclo didáctico, reflexionando críticamente en nuestras falencias para no repetir las ni modificarlas, más bien, cambiarlas para dar paso a la innovación a partir de nuevas estrategias. En este punto fue sumamente clave la autocrítica y la autoevaluación, presentando una actitud positiva para el crecimiento profesional, donde las docentes reflexionaron acerca de su quehacer, lo que les permitió dar el paso a una mejora continua en la implementación de las actividades (Medina y Deroncele, 2019) junto con esto, la motivación y refuerzos positivos a los estudiantes, fue fundamental, ya que, se enfrentaban a situaciones de aprendizaje desconocidas, lo que les causaba inseguridad al momento de realizarlas, por ende, para lograr los objetivos, tanto del ciclo didáctico como de la clase, se incentivó a los estudiantes con palabras motivadoras (Muñoz y Solís, 2021) , como por ejemplo: tú puedes, eres capaz de hacerlo, eres muy inteligente, la actividad está muy bien, entre otros y también con refuerzos positivos, trabajados desde la participación del aprendizaje de sus pares, donde el que entendía muy bien los contenidos, le ayudaba a otro que le causaba dificultad.

Los hallazgos de esta investigación respaldan que, en la actualidad, la evaluación se puede mirar desde diversas perspectivas (Pascual et al., 2022): sumativas, formativas, diagnóstica, cualitativa, cuantitativa y holística o llevadas a cabo con diferentes finalidades: para medir aprendizajes, para identificar las fortalezas y/o debilidades del estudiante, para tomar decisiones académicas o para que el individuo evaluar su propio aprendizaje. Esta se lleva a cabo implementando diversas estrategias, que fortalezcan los conocimientos de los estudiantes, entendiendo que todos tienen procesos, tiempos y estilos de aprendizaje diferentes, donde lo importante es el llegar al aprendizaje efectivo, respetando y potenciando sus

habilidades. La retroalimentación tiene un rol fundamental dentro de este proceso (Retamal et al., 2023), puesto que, nos permite analizar y comprender los contenidos débilmente aprendidos, mejorando el aprendizaje a través del desempeño de las y los estudiantes, identificando sus fortalezas para ir en busca del área de mejora, del mismo modo, permite reflexionar sobre el propio aprendizaje, donde los estudiantes son capaces de autorregular sus conocimientos reconociendo sus áreas para mejorar.

### **6.3 Reflexión**

El concepto de reflexión juega un papel muy importante en el desarrollo de nuestro quehacer personal y profesional, brindando la oportunidad de entender las fortalezas y debilidades para buscar una mejora continua. Por ende, para esta investigación fue crucial cada momento de práctica a lo largo de nuestra carrera y formación docente. Dentro de la investigación e implementación del ciclo didáctico, existieron varios factores que potenciaron los procesos de aprendizaje. Uno de ellos fue el partir de las propias experiencias, tanto en el ámbito escolar como universitario de las docentes en formación, ya que, esto permitió conocer los patrones que no se querían repetir, debido a que, por muchos años se estuvieron realizando evaluaciones repetitivas, que provocaban nerviosismo, tanto en ellas, como en sus pares. Estas evaluaciones centraban su foco en memorizar contenidos y realizar respuestas tipo. Junto con esto, se consideraba que no se contaba con las herramientas necesarias para hacer realidad un proceso evaluativo que constituyera un aporte al aprendizaje. Es ahí, donde a partir de sus debilidades y fortalezas crean e implementan un ciclo didáctico para diversificar estas estrategias en el aula, definiendo los tipos de evaluaciones que se pueden realizar, del mismo modo las retroalimentaciones que se les hacen a los y las estudiantes.

Así como existieron potencialidades, también hubieron obstáculos, comenzando por el hecho de que, la universidad en su malla curricular de Pedagogía en Educación Básica, menciona el perfil del egresado de esta misma, donde da a conocer el estar habilitado para ejercer en diferentes contextos educativos, como lo son: los colegios, los hospitales, las cárceles, sin importar la edad o el conocimiento que los estudiantes puedan tener y pese a que se menciona, ninguna actividad curricular da indicios o

explicaciones para trabajar con EPJA o CEIA, por lo que, las docentes no contaban con las herramientas necesarias para enfrentarse a un contexto desconocido.

Otro punto que obstaculizó la implementación de la investigación, fue que, dentro del grupo curso, la gran mayoría de los estudiantes, son adultos mayores, junto con eso, se suma que existen en el curso mencionado 10 estudiantes no lectores, hecho que obligaba a las docentes a armarse de herramientas y estrategias para reconocer las habilidades de cada estudiante y desde ahí poder trabajar los contenidos. Esto provocaba que los procesos de aprendizaje fueran más pausados, buscando la comprensión de todos y todas. En este punto, es relevante mencionar y considerar, que son personas que venían de una desescolarización, por lo que, se volvió importante trabajar cada clase con sus emociones, creando confianza y motivación para poder llevar a cabo las actividades.

Este proceso también fue obstaculizado por el tiempo, donde las clases se consideran de 4 horas pedagógicas semanales, distribuidas en lunes y jueves, pero la realidad es que, solo se dispone de 1 hora cronológica por cada día para el desarrollo de la clase, esto llevaba a las docentes a la realización de clases acotadas y rápidas, sin tomar el tiempo necesario para la realización de cada estrategia. Pese a este conflicto, se llevaron a cabo todas las sesiones del ciclo didáctico de manera positiva.

En cuanto a las estrategias utilizadas e implementadas en las cinco sesiones, tuvieron resultados satisfactorios, no obstante, en un comienzo, los estudiantes se negaron a comprenderlas, pensando en que eran innecesarias dentro de lo que ellos conocían como evaluación, por lo que primeramente, se tuvo que cambiar y orientar la motivación y creencias de los estudiantes, planteando que existen diversas formas de evaluar, junto con un sin fin de estrategias para presentar los contenidos y dar a conocer los resultados del aprendizaje esperado. Del mismo modo, al ser ya de edad, van a clases con la finalidad de la aprobación del curso, a su vez han estado una gran parte de sus vidas experimentando evaluaciones y actividades tradicionales que les inculcaron una idea de los instrumentos evaluativos como un medio calificativo y clasificadorio.

Es por ello que se modificaron y adaptaron las estrategias a la contextualización del grupo curso, a pesar de que no todas funcionaron como se esperaba, la gran mayoría fue aplicada y efectiva para la comprensión de los contenidos y el aprendizaje efectivo.

#### **6.4 Reflexión en torno a la mejora continua de la práctica docente.**

El Marco para la Buena Enseñanza (2021), en el Dominio D, Estándar 11, nos da a conocer diversos descriptores para el aprendizaje profesional continuo, mencionando que los y las docentes tienen como responsabilidad el mejoramiento continuo de quehacer docente, donde constantemente debe estar aprendiendo para entregar aprendizajes de calidad a sus estudiantes.

Debido a lo anteriormente señalado, si nos centramos en la mejora continua de nuestro quehacer como docentes a portas de realizar el examen de grado, es fundamental reflexionar sobre nuestras prácticas, no solo para un examen, si no que día a día, para así poder identificar las áreas en las que somos débiles y otras, en las que somos fuertes. Esto implica el constante análisis de nuestro contexto educativo para que con nuestro quehacer como docentes existan adaptaciones de acuerdo a los requerimientos y necesidades del estudiantado, lo que nos permitirá fortalecer el desarrollo profesional docente y mejorar la calidad general del proceso educativo.

En esto, la evaluación y retroalimentación, son dos procesos fundamentales dentro del aula, que requieren la mejora continua en su creación y aplicación, puesto que el estudiantado necesita conocer y comprender sus logros de aprendizaje y llevarlos a la práctica de manera efectiva. Para esto es misión del docente, reconstruir sus conceptos o ideas de entendimiento de cada uno de estos procesos, construyendo experiencias de aprendizaje significativas y llamativas, miradas desde una perspectiva de aprendizaje, convirtiendo las debilidades en oportunidades de logro, donde los y las estudiantes se sientan atraídos y motivados por los procesos de aprendizaje.

## **Bibliografía**

Agencia de Calidad de la Evaluación. (2018). Estrategias de evaluación formativa. Mineduc.

Allimant, R. A., Almonacid, J. H., & Herrera, J. D. C. P. (2020). Una mirada crítica al estilo de enseñanza tradicional de mando directo: entre la eficiencia y la calidad educativa en educación física. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (64), 46-58.

Barrientos Fernández, A., Sánchez Cabrero, R., & Arigita García, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Praxis & Saber*, 10(24), 119-141.

Benavides, M. O., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.

Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista innova educación*, 1(3), 374-390.  
<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/45>

Bolaños Retavisca, B. C., Mendoza Torres, D. F., Vásquez Sánchez, R., & Jaramillo Cano, Y. F. (2019). La memoria en la evaluación del aprendizaje en ciencias sociales. *Archivos De Ciencias De La Educación*, 13(15), e059.  
<https://doi.org/10.24215/23468866e059>

Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.

Calatayud, M. (2019). Orquestar la Evaluación Inclusiva en los Centros Educativos. ¿Por dónde empezar? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 165-176.

Condemarín, M. y Medina, A. (2000). Evaluación auténtica de los aprendizajes un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas. Carlos Álvarez Viera.

DIAZ, O. E., GUAJARDO, D. C., & FIEGEHEN, L. E. G. (2017). Educación de adultos en Chile: percepciones y valoraciones de sus beneficiarios. *Revista Brasileira de Educação*, 22(71), <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227176>

Espinoza Freire, E. E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 389-397.

Förster, C. (2017). El poder de la evaluación en el aula: mejores decisiones para promover aprendizajes. Ediciones Universidad Católica de Chile.

Flores Flores, E., & Croda Borges, G. (2023). Concepciones de evaluación del aprendizaje. Un análisis para la transformación de las prácticas evaluativas. *Revista Panamericana De Pedagogía*, (37), 10–24. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi37.2796>

Franco, López, J. A., Salazar, F. M. V., & Arellano, H. L. (2018). La motivación docente y su repercusión en la calidad educativa: Estudio de caso. *Revista de Pedagogía*, 39(105), 151-172.

Garcimartín, C. F., Nieto, T. F., Molina, M., & Pastor, V. M. L. (2022). La participación del alumnado en la evaluación formativa en formación del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1), 61-80. <https://doi.org/10.15366/riee2022.15.1.004>

González Campos, José, Medina Pérez, Jessica, González Rojas, Elizabeth, Silva Santander, Micheline, & Pozo Jaña, Francisco. (2022). Educación para Jóvenes y Adultos. Compromiso social postergado por la Formación Inicial Docente. *Sophia Austral*, 28, 9. Epub 28 de diciembre de 2022. <https://dx.doi.org/10.22352/saustral20222809>



Jiménez Martínez, Miguel Alfaro, Jorge L (2020) La puesta al día de la evaluación de los aprendizajes en Chile, Vol. 11 Núm. 18, Pág. 126-137.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7707722>

Joya Rodríguez, M. Z. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Revista Scientific*, 5(16), 179–193.

<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.9.179-193>

León, W. (2021). Evaluación Formativa: el papel de retroalimentación en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Maestro y Sociedad*, 18(2), 563-571.

Recuperado de <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5359>

Luján-Mamani, C., & Medina-Zuta, P. (2022). Sentido y trascendencia de la evaluación formativa: desafíos de la práctica evaluativa en la Educación Básica Regular. *Educación*, 28(1), e2524.

<https://doi.org/10.33539/educacion.2022.v28n1.252>

Medina-Zuta, P., & Deroncele-Acosta, A. (2019). La evaluación formativa desde el rol del docente reflexivo. *Maestro Y Sociedad*, 16(3), 597–610. Recuperado a partir de <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4979>

Merula, M., & Thiery, M. (2023). Experiencias docentes con prácticas de evaluación formativa en educación a distancia universitaria. ¿Qué significa hablar de evaluación formativa en la universidad?. *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*, (26), 89–108.

<https://doi.org/10.51302/tce.2023.18719>

Mineduc. (2021). Orientaciones de evaluación y retroalimentación. Unidad de Currículum.

Mineduc. (2017). Evaluación formativa en el aula. Orientaciones para docentes. Unidad de Currículum.

Mineduc. (2018). Política para el fortalecimiento de la evaluación en aula. Unidad de Currículum.

Ministerio de Educación. (2019) Orientaciones para la implementación del Decreto 67/2018 de Evaluación, Calificación y Promoción escolar. Editorial Unidad de Currículum y Evaluación.

Ministerio de Educación. (2021). Estándares de la profesión docente.

<https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wpcontent/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>

Ministerio de Educación (Mineduc) Ley 20370. Establece la ley general de educación. 12 de septiembre del 2009 Chile.

Ministerio de Educación (Mineduc). Decreto 257. Establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación de adultos y fija normas generales para su aplicación y deroga decreto supremo N° 239, de 2004, del Ministerio de Educación y sus modificaciones en la forma que señala. 01 de Julio del 2009 Chile.

Mintrop, H. & Órdenes, M. & Madero, C. (2018). Resolución de problemas para la mejora escolar: el enfoque del Design Development. En: Cómo cultivar el liderazgo educativo: trece miradas. Ediciones Universidad Diego Portales.

Muñoz Cuchca, Edward, & Solís Trujillo, Beymar Pedro. (2021). Enfoque Cualitativo y Cuantitativo de la Evaluación Formativa. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo), 6(3).

<https://doi.org/10.5281/zenodo.5512591>

Moreno Olivos, Tiburcio (2021). La retroalimentación: un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa. Unidad Cuajimalpa, División de Ciencias de la Comunicación y Diseño, 2021.

<http://ilitia.cua.uam.mx:8080/jspui/handle/123456789/958>

Mujica-Johnson, Felipe Nicolás. (2020). Análisis crítico del currículo escolar en Chile en función de la justicia social. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 472-485. Epub January 30, 2020.

<https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-1.25>

Navarro Ciudad, M., Förster, C., Méndez Child, I., & Meckes Gerard, L. (2021). La formación de los futuros profesores de educación básica en evaluación. ¿Cómo son las oportunidades de aprendizaje que ofrecen las universidades chilenas? *Pensamiento Educativo*, 58(2).

<https://doi.org/10.7764/PEL.58.2.2021.11>

Pascual-Arias, C., López-Pastor, V. M., Fuentes Nieto, T., & Hortigüela-Alcalá, D. (2022). La Formación Permanente del Profesorado como Elemento Influyente para Implicar al Alumnado en su Evaluación: Un Estudio de Caso. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 15(1).

<https://doi.org/10.15366/riee2022.15.1.005>

Pérez Gómez, Ángel I. (2019). Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 3–17.

<https://doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6497>

Quico-Quispe, R. I., Lescano-López, G. S., Boy-Barreto, A. M., & Olivos-Jiménez, L. M. (2024). La evaluación formativa en el nivel primaria en América Latina: Una revisión sistemática. *Episteme Koinonia*, 7(13), 130–149.

<https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3210>

Retamal Muñoz, C., González Valencia, C., Troncoso Ulloa, K., & Luis de Cos, G. (2023). Evaluación formativa y compartida: una experiencia didáctica según las valoraciones de docentes y estudiantes. *Revista Electrónica De Investigación En Docencia Universitaria*, 4(2), 129–156.

<https://doi.org/10.54802/r.v4.n2.2022.110>

Rodríguez Sabiote, C., Herrera Torres, L., & Lorenzo Quiles, O. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, vol. XV, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 133-154  
<http://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>

Ruiz Morales, Y. A., (2019). Evaluación formativa y compartida para el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. *Educere*, 23(75), 499-508.

Sánchez-Sánchez, Gerardo Ignacio, & Jara-Amigo, Ximena Elizabeth. (2019). Los docentes en formación y la comprensión de sus experiencias pedagógicas: la evaluación del aprendizaje. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 15(1), 62-82.  
<https://doi.org/10.18004/riics.2019.junio.62-82>

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave, evaluar para aprender*. Editorial Graó.

Santiago Paucar, M. N., & Villafuerte Álvarez, C. A. (2024). Evaluación formativa en la educación. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 334–347.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.727>

Santillana, G. (2009). *Planificación y ciclo de aprendizaje. Curso para docentes*, 5.

Valdez-Valdez, L. S., Sánchez-Uscamayta, J. O.y Lescano-López, G. S. (2023). Evaluación formativa: retroalimentación, estrategias e instrumentos. *Revista Educación*, 47(2).  
<http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53987>

Zambrano Vallejo, M. I. (2021). El perfil del docente y la enseñanza de la Matemática (Master 's thesis).

<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/32853>

## Anexos

### Anexo 1: Bitácoras de clases observadas

Nombre estudiante en práctica : Francisca Salgado Cerón

Centro de práctica : Escuela Francisco de Aguirre

| Fecha | N° semana | Registro de Observación   |
|-------|-----------|---|
| 08/06 | 1         | <p>El día de hoy realizaron la evaluación de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, acerca de las diferentes civilizaciones. El profesor inició el proceso retándolos por el mal comportamiento de la clase anterior, lo que provocó un ambiente tenso en los estudiantes al momento de enfrentarse a la evaluación.</p> <p>Posteriormente, uno de los estudiantes con dificultades en su aprendizaje, no había seguido el tratamiento, lo que hacía que se comportara de manera inapropiada, el docente le pidió que saliera fuera de la sala a dar unas vueltas o al baño. El estudiante accedió y volvió unos minutos después. La clase continuó normal, el profesor pasó la materia y luego les dijo que trabajaran en su libro escolar y fueran a su escritorio a mostrar sus avances.</p> |
|       |           |   |

|                           |   |
|---------------------------|---|
| <b>Reflexión Personal</b> | <b>Al observar esta situación tuve una interrogante ante la calidad de aprendizaje que reciben las y los estudiantes dentro de las clases, de este u otros docentes. Ya que se logró observar que a pesar de la tensión en dentro de la sala, se lograba apreciar el sentimiento de costumbre dentro de las y los estudiantes</b> |
|---------------------------|---|

Nombre estudiante en práctica : Carolina Sepúlveda Richter  
Centro de práctica : Colegio Patricio Mekis, Maipú

| <b>Fecha</b> | <b>N° semana</b> | <b>Registro de Observación</b>   |
|--------------|------------------|--|
| <b>13/09</b> | <b>1</b>         | <b>El inició la clase comenzó con la profesora jefe presentándonos brevemente a mí y mi compañera y luego partiendo con su materia, ya que tenían actividades pendientes con los estudiantes. Luego en la hora de lenguaje se comienza el proceso de crear una revista intercultural, para la cual deben elegir 3 culturas que deben definir. Dentro de la clase deben elegir las culturas y crear un boceto de portada. La docente a cargo del curso explicó las instrucciones y dio inicio a la actividad, la cual se realizó sin un mayor acompañamiento para comentarios o retroalimentaciones. Al comenzar la actividad las y los estudiantes se desordenaron por momentos y no todos lograron terminar la actividad.</b> |

|                                  |  |   |
|----------------------------------|--|---|
|                                  |  | <p><b>Después del recreo los niños tuvieron una competencia de cueca por cada nivel, el nuestro como era un 5to básico nos tocó esperar y mientras tanto ordenamos las mesas para la convivencia que venía después. Al terminar la convivencia los estudiantes limpiaron y ordenaron un poco la sala para irse un poco antes de las 12:20 pm y nosotras nos quedamos ayudando a la profesora a terminar de limpiar y salimos nos más de las 12:40 pm.</b></p> |
| <p><b>Reflexión Personal</b></p> |  | <p><b>Se logra observar la poca atención ante el avance de los trabajos realizados dentro de la sala de clases, siendo que debían comenzar y terminar dentro de la misma clase. Al existir pocas presencia de la profesora en la actividad se generaron varios momentos de desorden en la sala de clases.</b></p>   |



## Anexo 2: Bitácoras de clases aplicadas

| Fecha   | N° Sesión | Registro de observación  |
|---|-----------|--|
| 27/05   | 1         | <p><b>Objetivo de la clase:</b> Conocer características y conceptos principales de los textos instructivos.</p>  |
| <p><b>Estrategias utilizadas:</b></p> <p>Tabla llamada qué sabes, qué piensas y qué te imaginas de este tema.</p> |           | <p>Se comenzó la clase recordando los diversos tipos de textos que se han visto durante la asignatura, pidiéndoles algunos ejemplos y si recordaban su propósito. Luego de este inicio de clase, la profesora les comenta el próximo tipo de texto que estarán viendo las próximas sesiones, se les habla también que durante este proceso se utilizarán estrategias nuevas dentro de un ciclo de evaluación formativa, este será utilizado con el fin de poder conocer a mayor profundidad el desempeño, el logro de los aprendizajes esperados para cada clase y a su vez expandir la visión de los instrumentos evaluativos para la clase a clase. Esto de manera casi automática causó dudas dentro del grupo curso, en donde más de un 70% del grupo tuvo un cambio de disposición inmediata ante estas nuevas actividades, pedían ser evaluados de forma tradicional, debido a que les era más sencillo y familiar este tipo de instrumentos.</p> <p>Luego de unos momentos conversando y explayando de mejor forma lo que se espera lograr e implementar con este ciclo evaluativo, lo cual es buscar y explorar nuevas formas de generar un aprendizaje que se pueda a su vez evaluar y a su vez, retroalimentar en conjunto para así tomar las mejores decisiones con respecto a sus procesos educativos. Finalmente, se logra llegar a un consenso y de esta forma se da inicio a la presentación de las características y conceptos</p> |

principales de los textos instructivos.

Al terminar de exponer el objetivo de la clase se les presentó a las y los estudiantes un PowerPoint con características y aspectos claves de los textos instructivos. Al terminar la explicación, se les presentó la estrategia a utilizar, en la que cada uno de los estudiantes debían completar el recuadro correspondiente, el cual plantea tres preguntas: ¿qué piensas que sabes? ¿qué te inquieta de este tema? ¿cómo puedes explorar las ideas que te inquietan? para poder generar una conexión entre conocimientos previos con respecto al tema, y a su vez, lo que las y los estudiantes comprenden, como también esperan aprender. A las y los estudiantes no lectores se les explica la estrategia y su finalidad, preguntándoles si les gustaría compartir sus respuestas de forma oral con su curso al igual que el resto, fomentando de esta forma la retroalimentación en conjunto.

Pese a ser una estrategia evaluativa para ellos, la gran parte realizó la actividad dando respuestas esperadas y acertadas, acerca de los contenidos previamente explicados. Por otra parte, hubo estudiantes que pensaban aplicar los conocimientos a un texto en la actividad, pese a esta haber sido modelada, no entendían la finalidad de la estrategia presentada por la docente.

Para finalizar, se les menciona que la siguiente clase deberán traer textos informativos (o imágenes de algunos) que encuentren dentro de su hogar o sus trayectos, los cuales serán utilizados en las siguientes actividades.

| Fecha   | N° Sesión | Registro de observación   |
|---|-----------|---|
| 30/05   | 2         | <b>Objetivo de la clase:</b> Analizar y comparar los textos instructivos del día a día.   |
| <p><b>Estrategias utilizadas:</b></p> <p>Inicio de la clase: se implementó la estrategia cómo llegar a la meta.</p> <p>Desarrollo de la sesión:<br/>Diagrama de Venn.</p> |           | <p>Al inicio de la sesión se comienza planteando el objetivo de la clase y se le pide a las y los estudiantes que mencionen cinco pasos a realizar para poder llegar a cumplir la meta de la sesión. Antes de pedirles que lo realicen de inmediato se les modela un ejemplo con los pasos que se deben seguir para correr una maratón, de forma posterior se les pide realizar esta actividad en conjunto. Esta actividad no trajo una buena reacción en curso, debido a que no todos/as respondieron de forma esperada o relacionada con el objetivo de la clase. A pesar de esto se les comentó que la docente continuará buscando y aplicando nuevas opciones que se ajusten mejor a sus preferencias.</p> <p>Al terminar el inicio se les pregunta a las y los estudiantes quienes pudieron traer algunos textos instructivos que quiera compartir frente al curso, de esta forma fueron mostrando algunos estudiantes lo que habían llevado, explicando el por qué este era un texto instructivo y de donde había sido extraído. Luego de comentar, describir y analizar en conjunto los ejemplos mostrados a lo largo de la clase se les pide realizar el diagrama de Venn, el cual tiene como finalidad comparar los textos presentados durante las clases junto con los presentados por sus compañeras y compañeros. A las y los estudiantes no lectores se realiza una especie de comparación con los elementos visuales presentes en los textos instructivos presentados para la actividad y realizando de esta forma el diagrama.</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | Entendiendo de esta forma que ambos ejemplos tienen similitudes y diferencias, pero todos cumplen la misma función comunicativa: instruir y guiar al lector. Para finalizar la sesión las y los estudiantes compartan los diagramas con sus compañeros/as de puesto, para que en conjunto analicen como también, comenten las respuestas y descubran diferentes entendimientos de un mismo contenido. |
|--|---|

| Fecha   | N° Sesión | Registro de observación  |
|---|-----------|--|
| 03/06   | 3         | <b>Objetivo de la clase:</b> Completa junto a tu compañero, el siguiente organizador.  |
| <b>Estrategias utilizadas:</b><br><br>Organizador gráfico |           | Para dar inicio a la sesión se les pidió indicar en sus cuadernos al menos 1 texto instructivo que hayan visualizado durante su día, para orientarlos en sus respuestas se les dan ejemplos como: , posterior se les pide compartirlo con su compañero/a de puesto y escribir algunas similitudes en sus respuestas. Luego de esta actividad se les pide completar junto a algún/a compañero o compañera un organizador gráfico del texto instructivo, para esto se les modela un ejemplo de un organizador resuelto con otro tema. Para esto, se les pide trabajar en grupo con sus compañeros de puesto, con la finalidad de retroalimentar y discutir las definiciones, características y ejemplos de un texto instructivo a modo de una entrevista, haciendo que a modo de grupo creen una definición, característica, ejemplos y no ejemplos del contenido, se entregó un ejemplar por grupo. Los resultados fueron intercambiados por los diferentes grupos y se realizó una retroalimentación |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>en conjunto mediante una lista de cotejo, los resultados de esta fueron compartidos con el curso al terminar el desarrollo.</p> <p>Para avanzar con la sesión se les expone el próximo proyecto para dar fin al ciclo evaluativo de los textos instructivos, el cual consta de la creación de su propio texto instructivo con la temática que se estima cómoda. Esto será evaluado con la estrategia logrado, medianamente logrado por lograr. la cual es expuesta y explicada al curso, respondiendo dudas para luego dar inicio al proceso de escritura del borrador.</p> |
|--|--|

| Fecha  | N° Sesión | Registro de observación  |
|--|-----------|--|
| 06/06  | 4         | <b>Objetivo de la clase:</b> Comprender y crear textos no literarios instructivos.   |
| <b>Estrategias utilizadas:</b><br><br>La estrategia logrado, medianamente logrado por lograr.<br><br>Escalera de |           | <p>Se da comienzo a la clase revisando nuevamente la estrategia con la que evaluará su texto instructivo, la estrategia logrado, medianamente logrado por lograr. Se dan ejemplos y modelos de cómo realizar el trabajo esperado por parte de los logros de aprendizaje, ayudando así a guiar a las y los estudiantes, para observar y determinar en conjunto las fortalezas y debilidades que podrían llegar a tener antes de comenzar de lleno con la creación del borrador.</p> <p>Luego de esto se les pregunta a las y los estudiantes si han logrado avanzar en la escritura de su borrador, el cual será retroalimentado durante el desarrollo de la sesión con la rúbrica planteada la</p> |

|                   |  |
|-------------------|--|
| retroalimentación | <p>clase pasada.</p> <p>Al dar término a la explicación y a las dudas la docente da la instrucción de avanzar en sus proyectos mientras ella va por los puestos observando y comentando los bocetos. Al quedar unos momentos de clase se les pide a las y los estudiantes que intercambien sus borradores con sus compañeros/as de puesto, a quienes son no lectores se les agrupa debido a que sus borradores son con elementos visuales y no escritos para evitar de esta forma posibles frustraciones que se han presentado con anterioridad. Se realizó la evaluación de este intercambio con la estrategia de la escalera de retroalimentación, la cual debe quedar con los comentarios y sugerencias de sus compañeras y compañeros, entregando de esta forma un acompañamiento más significativo dentro del proceso de creación.</p> <p>Mediante el levantamiento de evidencias implementado, se logró presenciar que las y los estudiantes lograron comprender la actividad en su totalidad, demostrando entusiasmo y motivación al momento de realizar las retroalimentaciones en conjunto a sus compañeras y compañeros, ya que sus comentarios y aportes eran enriquecedores para sus trabajos.</p> |
|-------------------|--|

| Fecha                          | N° Sesión | Registro de observación   |
|--------------------------------|-----------|---|
| 17/06                          | 5         | <b>Objetivo de la clase:</b> Retroalimentar el texto instructivo creado                             |
| <b>Estrategias utilizadas:</b> |           | Se da inicio a la clase diciéndoles a las y los estudiantes que aún tenían que arreglar los últimos |

|  |   |
|--|---|
| <p>La estrategia logrado, medianamente logrado por lograr.</p> <p>Para finalizar las presentaciones se utilizó la escalera de retroalimentación.</p> | <p>detalles debían arreglarlos en los próximos 15 minutos para que así, se diera inicio a las presentaciones. Luego de este tiempo se comienzan con las exposiciones de sus textos creados de manera creativa y llamativa. Los cuales ya fueron previamente corregidos y retroalimentados para poder ser presentados de mejor manera. Esta muestra fue evaluada a través de la rúbrica mencionada y desglosada en clases anteriores, la cual considera aspectos relevantes como: la escritura, expresión oral, estructura, ortografía, entre otras.</p> <p>En el momento de las presentaciones se dio un espacio de retroalimentación, por parte de la docente hacia el/la estudiante, por parte de sus compañeras y compañeros a través de la estrategia de la escalera de retroalimentación en donde se les pregunta a las y los estudiantes que comenten si realizaron o resolvieron algunas de las sugerencias o inquietudes expresadas y explicada por su compañero o compañera.</p> <p>Al ir terminando con las exposiciones se les pregunta qué les pareció el cambio de actividades y estrategias utilizadas por la docente, las respuestas fueron positivas e incluso pidieron que no se volvieran a utilizar las actividades tradicionales dentro de las clases, ya que estas les habían producido un mayor interés y motivación en aprender los contenidos. Esto se evidenció a lo largo de las retroalimentaciones realizadas durante las clases, las cuales al ser en conjunto generaron más afinidad entre las y los estudiantes, como también la docente, quien se dió cuenta de la importancia de implementar ciclos evaluativos para cada clase, de esta forma se podrán tomar las mejores decisiones para el grupo curso.</p> |
|--|---|

### **Anexo 3: Power Point utilizado durante el ciclo de evaluación formativa**

[https://www.canva.com/design/DAGGdYYa8bw/vnmDeiYoSCozpqUVtMbxlw/edit?utm\\_content=DAGGdYYa8bw&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGGdYYa8bw/vnmDeiYoSCozpqUVtMbxlw/edit?utm_content=DAGGdYYa8bw&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)