



Secretaría de Educación

GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO

**COORDINACIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**  
**DIRECCIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS**

# ¡ATANDO CABOS CUATRO!



**Autores:**

**Víctor Manuel Mendoza Trujillo**

**Felipe de Jesús Enríquez Echeverría**

**Ma. Laura Palomino Rubalcava**

**Angélica María Ramos Vázquez**

# Directorio

---

## GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO

Jorge Aristóteles Sandoval Díaz

## SECRETARÍA DE EDUCACIÓN JALISCO

Francisco de Jesús Ayón López

## COORDINACIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA

Víctor Manuel Sandoval Aranda

## DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Aristeo Anaya Arreola

## DIRECCIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS DE LA DGEP

Víctor Manuel Mendoza Trujillo

El presente documento fue revisado por la Dirección de Proyectos Educativos de la Dirección General de Educación Primaria.

Los créditos del presente documento y la propuesta recaen sobre:

- Víctor Manuel Mendoza Trujillo
- Felipe de Jesús Enríquez Echeverría
- Ma. Laura Palomino Rubalcava
- Angélica María Ramos Vázquez

# Índice

---

<b>Introducción</b>	<b>1</b>
 Primer cabo: <b>¿Por qué un examen final?</b>	 <b>4</b>
• El diseño y elaboración de preguntas abiertas	6
• Consideraciones finales	8
 Segundo cabo: <b>Las preguntas de respuesta abierta:</b>	 <b>10</b>
• Reactivos de ensayo	12
• Reactivos de interpretación	14
• Cómo calificar los reactivos	15
• Ejemplos de reactivos	17
 Tercer cabo: <b>Evaluar la comprensión:</b>	 <b>22</b>
• Preámbulo	22
• Propuestas para 1° y 2° grados	29
• Para los estudiantes de 3° a 6° grados	30
 Cuarto cabo: <b>La observación entre pares</b>	 <b>33</b>
 <b>A manera de reflexiones finales</b>	 <b>38</b>
 <b>Anexo</b>	

## Introducción

Todo hecho tiene un origen además de una explicación. Atando Cabos... en los CTE, nació de una imperiosa necesidad: la insuficiente claridad con que fue lanzada la Guía para el desarrollo de los Consejos Técnicos Escolares, cargada de mensajes y contra mensajes, la confusión en cuanto al ejercicio de una “autonomía de gestión” limitada al abordaje de las Prioridades (primero tres, luego cuatro, después quien sabe) de un Sistema Básico de Mejora, por cierto, no especificado desde un inicio.

El título de la Guía de la fase intensiva, ***El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para el desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela***, dio para interpretarse de diferentes formas; igual dio cabida para los trayectos de formación o la “mejora de la escuela” en cualquiera de sus ámbitos. Fue hasta después cuando se acentuó el Consejo Técnico centrado en el aprendizaje de los alumnos, generando una de las premisas que hemos sostenido:

*Son los alumnos quienes deben de realizar las actividades que los lleven al logro del aprendizaje, que el maestro aprenda no garantiza que el alumno lo haga.*

En las recomendaciones para trabajar la guía se asentó: “Esta guía también deberá ser utilizada por los supervisores escolares, directivos escolares y personal del apoyo técnico pedagógico o encargados de funciones directivas quienes se organizan en Consejos Técnicos de Zona.”

De lo anterior se puede desprender que están mencionando una misma actividad en espacios diferentes y, si el colectivo escolar elabora su Ruta de Mejora, ¿Por qué no habría de hacerla el supervisor, el asesor técnico pedagógico o el jefe de sector?

Lo grave está que por un lado, contradicen el hecho de que, por ser la Ruta de Mejora “desde y para la escuela” la hace única y por lo tanto todas las sinergias deben darse en su apoyo, acompañamiento y guía. Por otro lado, no menos delicado, en la práctica sucedió que cada instancia procuró hacer su Ruta de Mejora, independiente y en algunos casos desligada de la de la escuela.

Estamos a una sesión de que se termine esta primera experiencia de los CTE y aún se escuchan supervisores hablar de “su Ruta de Mejora”. Una supervisora exclamó en una reunión de directivos del nivel en Educación Básica: “Yo ya hice mi Ruta de Mejora y nada tiene que ver con la que hicieron mis escuelas” ¡Así o más delicado!

Se mencionó en la guía “que lo importante es el cumplimiento del total de las actividades de cada sesión”, actualmente se le asigna la función de herramienta y apoyo, perdiendo el estatus de camisa de fuerza que tuvo al inicio.

Otro elemento de confusión se encuentra en el texto siguiente del final de la página 12 del documento que sirvió de base para la capacitación de los cuadros de asesores.

La sesión del CTE se dividirá en dos partes: una a partir de los temas establecidos por el colectivo docente de la escuela; para la otra, se recibirá una guía de apoyo con temas específicos derivados de las prioridades educativas nacionales y por parte de las autoridades educativas estatales.

Derivado del contenido del texto enmarcado, se empezaron a señalar porcentajes, validados éstos por discursos oficiales tanto de la subsecretaría de educación básica como del director de gestión e innovación, otorgando un 40 y 60 % de manera respectiva.

Jamás se volvió a hablar de lo anterior. Reitero que este fue el documento base para la capacitación de los asesores y que el documento con el cual se realizó la generalización con el 100% llegó con cambios de fondo y fue dado a conocer al mismo tiempo que iniciaba la capacitación. Lo anterior consolidó e hizo oficial la confusión.

Como sucede a la llegada de cada movimiento “innovador”, llega también una serie de conceptos que inician su circulación, uso y abuso sin que se sepa exactamente “de que se habla cuando se habla de...”. Esto sucedió con NORMALIDAD, RUTA DE MEJORA, LÍNEA TEMÁTICA, SISTEMA BÁSICO DE MEJORA, RASGOS y otros que se soltaron sin que mediara al menos una delimitación contextual.

Sólo un botón de muestra más: En la Guía de la Primera Sesión Ordinaria, al final de la pág. 9, “Destaquen... el rasgo de la normalidad mínima al cual le dieron prioridad”.

Aun cuando dar prioridad es sinónimo de jerarquizar, el enunciado anterior dio lugar a que se pensara que la Ruta de Mejora era desarrollar un solo rasgo. Lo anterior se confirma con el hecho de que la mayoría de los colectivos se decidió por el rasgo número 8, “porque éste engloba a los demás”. Este es el argumento. La guía en su versión final para la fase intensiva señala: “Si estos rasgos no se cumplen en su totalidad, todos los aspectos que se hagan por mejorar la enseñanza, por introducir métodos didácticos novedosos, por incorporar materiales y nuevas tecnologías, resultarán infructuosos”.

Las confusiones descritas y otras más, motivaron a que en la Dirección General de Educación Primaria, en el área de Proyectos Educativos, ante los resultados que se estaban obteniendo, reflejados en una amplia variedad de “Rutas de Mejora”, donde se proponía de todo menos el aprendizaje de los alumnos; se le diera vida a lo que llamamos “Cuadernillo de Atando Cabos” con el propósito de unir las puntas que se dejaron sueltas, fundamentales para la comprensión del tamaño y del tipo de tarea que como avalancha se nos vino con esta “nueva vida” de los Consejos Técnicos Escolares.

La aceptación que se tuvo (habrá que ser honestos) fue una sorpresa grata, las redes sociales se encargaron de ponerlo en todos lados. Así, una estrategia que se escribió con el osado propósito de apoyar a los maestros de Jalisco, hoy está a la consideración y juicio de todos los maestros del país.

Otra parte importante de este proyecto estriba en apoyar el trabajo de los Consejos Técnicos de Zona, aspecto fundamental que la Guía en la fase intensiva en la pág. 14, menciona de una manera muy escueta: “Los rasgos descritos (Normalidad Mínima) deben estar presentes en todas las escuelas. El supervisor escolar se encargará de verificarlo”.

En las guías sucesivas no se vuelve a mencionar al supervisor y ni qué decir de cómo realizar su plan de acompañamiento, seguimiento, apoyo, verificación o algo que aludiera su función.

Los Consejos Técnicos Escolares, como el “juguete de moda” en que se convirtió, no fueron ajenos a ser utilizados para la difusión de asuntos afines a los intereses de quienes tienen el poder de decidir el rumbo de la educación en nuestro país.

Tal es el caso de la guía utilizada en la *Sexta Sesión Ordinaria* donde se incluyó el asunto de la Ley General del Servicio Profesional Docente: *Perfiles, parámetros e Indicadores de la práctica docente*, disfrazado de “información complementaria” pero consignado como **producto de la sesión**, lo cual le otorga estatus de obligatorio.

La guía para la *Séptima Sesión Ordinaria* se vuelve a usar para la difusión de asuntos no contemplados en su inicio. Se pone al colectivo en la disyuntiva de elegir entre las *Actividades para Empezar bien el día*, asunto importante pero relegado, y el bombazo de la “evaluación final con preguntas de respuesta abierta” en cumplimiento del Acuerdo 696, que en tiempo récord, sustituye al 648, al 685, sin contar con que el Acuerdo 200, tenía vida hasta hace poco.

En este tópico, el equipo que se responsabiliza de “Atando Cabos...” presenta en su # 4, con las características que ya se conocen; algunas consideraciones sobre el marco normativo contenido en el Art. 9 del Acuerdo Secretarial No. 696, orientaciones para la elaboración del examen final, una visión general sustentada de los reactivos de un tipo y de otro, ejemplos de preguntas de respuesta abierta de 3° a 6° grado, así como la manera de evaluarlas por medio de rúbricas.

En el nivel de Primarias, concretamente en el área de Proyectos Educativos, estamos convencidos de que hay ocasiones en que, ante la confusión, se hace necesario tomar decisiones fundamentadas y, sobre todo, apoyarlas. Este es uno de los sentidos de “Atando Cabos”. La suma de voluntades y esfuerzos estuvieron enfocados a presentar de una manera útil, práctica, sin tanto “rollo”, aquello que el maestro está solicitando en esta era de transición.

Los comentarios, expresiones y juicios críticos recibidos, nos permiten creer que en esta etapa se cumplió con el propósito que dio vida al documento.

Al no encontrar manera de corresponder a tantas consideraciones recibidas, expresamos un GRACIAS que surge desde lo más sincero de nuestra esencia por ayudarnos a decir, en estos tiempos de rendir cuentas, que en el nivel de Educación Primaria, se está haciendo la tarea.

### Primer cabo: ¿Por qué un examen final?

El planteamiento de la guía de la séptima sesión del CTE, posiciona a los colectivos de los centros escolares ante la necesidad de diseñar un instrumento que permita al cierre del 5º Bloque, en términos de evaluación sumativa; la aplicación del examen a alumnos de Educación Primaria de 3º a 6º grado como lo establecen las disposiciones del Acuerdo 696 por el que se establecen las normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la Educación Básica, referido en la presente cita.

*“En los grados de 3o. de primaria a 3o. de secundaria se aplicará un examen final que servirá para calificar el quinto bimestre. Dicho examen deberá aplicarse diez días hábiles antes de la terminación del ciclo escolar en el caso de primaria, y quince días hábiles antes de la terminación del ciclo escolar en el caso de secundaria”*

**70.2.2** El examen final podrá ser elaborado por el Consejo Técnico Escolar, por el Consejo Técnico de Zona o por la autoridad educativa local y se hará con preguntas abiertas que muestren los aprendizajes más relevantes de los alumnos, respecto a la totalidad de las asignaturas cursadas; esto es, se deberán elaborar reactivos que permitan evaluar cada una de las asignaturas respecto de los contenidos de los cinco bimestres. La elaboración del examen final corresponde en primera instancia al Consejo Técnico Escolar.

Normas de control escolar relativas a la Inscripción, reinscripción, acreditación, Promoción, regularización y certificación en la educación básica 2013-2014 Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas.

En razón de lo anterior, la Dirección de Proyectos educativos se suma a los esfuerzos que en cada Sector Educativo se destinarán para atender este proceso, compartiendo las presentes orientaciones con la convicción de que a cada uno le representen utilidad en razón de las propias necesidades al enfrentar la tarea. Valoramos entonces conveniente partir de algunos referentes que amplíen el fundamento de ¿Por qué este tipo de evaluación?

La normatividad vigente específicamente en el artículo 4º del acuerdo 696 del Diario oficial de la Federación, define la evaluación como las acciones que realiza el docente durante las actividades de estudio para recabar información que le permita emitir juicios sobre el desempeño de los alumnos y tomar decisiones para mejorar el aprendizaje.

De igual manera, la evaluación como refiere José Blas Mejía Mata, en el texto “Dimensiones y tipos de evaluación” ha de considerarse la estrategia mediante la cual se obtiene información que permite identificar la correspondencia entre los objetivos, los contenidos planeados y desarrollados, así como de los resultados alcanzados.

De ahí que desde un enfoque formativo, la evaluación debe centrarse en los aprendizajes para dar seguimiento al progreso de cada alumno y ofrecerle oportunidades para lograrlos; hacer hincapié en que ellos asuman la responsabilidad de reflexionar su propio progreso en el aprendizaje; y que como docente a partir de ello pueda mejorar la práctica y proporcionar información para la acreditación, la promoción y la certificación de estudios.

Lo anterior, coloca como no pertinentes algunas de las prácticas de evaluación que han venido realizándose en las escuelas, caracterizadas por la aplicación de pruebas objetivas (en ocasiones comerciales) y, abre la posibilidad a los colectivos para que el diseño de un examen de preguntas abiertas les permita desarrollar nuevas capacidades, adquirir competencias profesionales de

manera que realizar una evaluación desde este enfoque no represente un requerimiento administrativo, sino que forme parte de las acciones cotidianas de su práctica docente. En este mismo sentido, el principio pedagógico “Evaluar para aprender”, señalado en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, menciona que los docentes son los responsables directos de la evaluación de los alumnos, independientemente de su momento y/o finalidad.

Los docentes tienen absoluta libertad para determinar, interpretar, registrar y utilizar distintos elementos para la evaluación, y brindar retroalimentación a sus alumnos, aunque siempre teniendo como referente directo lo señalado en el Plan y los programas de estudio. En este contexto, la evaluación con enfoque formativo se concibe como un insumo importante para mejorar los procesos de aprendizaje durante todo el trayecto formativo sustentado ello en el Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Y, este enfoque formativo enriquece las aportaciones de la evaluación educativa al indicar que el centro de la evaluación son los aprendizajes y no los alumnos; esto es, se evalúa el desempeño y no la persona.

El enfoque formativo de la evaluación .Dirección General de  
Desarrollo Curricular Subsecretaría de Educación Básica de la  
Secretaría de Educación Pública

En este escenario en el que los colectivos requieren el apoyo de un instrumento de evaluación que no es el habitual, se enfrentan con que elaborar un examen de preguntas abiertas desde el enfoque formativo de la evaluación es una tarea que les exige un conocimiento profundo del diseño de este tipo de examen, además de compromiso, disposición, apertura teórica, pensamiento reflexivo, actitud flexible y dominio de los principales insumos escolares, como son el Plan de estudios de Educación Básica y los Programas de grado.

Los exámenes de pregunta abierta, se ubican dentro de lo que se ha denominado evaluación cualitativa, en la cual se prioriza el enfoque formativo de la evaluación tomando distancia de la denominada evaluación de corte cuantitativo en tanto, el interés principal no está en la calificación sino en la valoración del nivel de desempeño del alumno en función de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, mostrados en la solución a las preguntas planteadas.

*“Los reactivos abiertos, de solución de problemas o de temas a desarrollar, que solicitan que el alumno diga con sus propias palabras lo esencial (parafraseo) o que son elaborados de modo que demanden la aplicación y la solución de problemas, así como el análisis y la reflexión crítica de la información aprendida, valorarán un aprendizaje de mayor significatividad.*

Ma. Guadalupe Laurent Luna. Orientación general acerca de la  
evaluación formativa y el examen de preguntas abiertas p. 55

Los exámenes de preguntas abiertas son instrumentos que posibilitan a los estudiantes manifestar libremente sus saberes y habilidades, en donde las capacidades de relacionar, hechos, conceptos, procedimientos y experiencias son básicos en su expresión.

Bajo estos referentes, el Equipo Técnico de la Dirección de Proyectos académicos comparte las siguientes consideraciones a fin de que en razón del proceso que cada centro escolar vive y de las necesidades de asesoría que identifiquen, puedan convertirse en elementos orientadores que les



apoyen en el diseño de la prueba de preguntas abiertas como un elemento más a ser considerado en el proceso de la evaluación del V Bloque.

## El diseño y la elaboración de preguntas abiertas

Elementos a considerar.

**A).-** Una vez que el colectivo ha tomado acuerdos y generado condiciones para la elaboración del Instrumento, consideren como insumo primordial el Plan y los Programas de estudio y, en estos materiales educativos:

- Localicen los aprendizajes esperados de las diferentes asignaturas en cada grado.
- Revisen la secuencia y gradualidad de los aprendizajes esperados de cada asignatura del primero al quinto bloque.
- Identifiquen aquellos aprendizajes esperados que se abordan permanentemente en los diferentes bloques, atendiendo a la gradualidad o complejidad de los contenidos.

**B).-** Cuando cuenten ya con el mapeo de los aprendizajes esperados, definan los criterios para la elección de aquellos que serán objeto de evaluación.

Cuiden que los contenidos, temas de reflexión y/o ejes que vayan a considerar cuando elaboren los reactivos del examen, se deriven de los aprendizajes esperados que consideraron como relevantes y además sean los que se abordaron en clase (dado que no se evaluará algo que desconocen los alumnos) Que lo que se pida en la evaluación, es lo que ha estudiado y comprendido el alumno durante cada bimestre del grado que cursa.

Precisen los conceptos, procedimientos, ideas clave o puntos principales de los aprendizajes esperados (de aquellos que se hayan ponderado para evaluar).

### Ejemplo:

Ciencias Naturales 3er grado

#### Aprendizaje esperado

Explica la secuencia del día y la noche y las fases de la luna considerando los movimientos de la tierra y la luna

Reflexionen en torno a la pregunta ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes encontramos implícitos en este aprendizaje esperado?

Conocimientos	Habilidades/ Destrezas	Actitudes
* Conoce acerca de los movimientos de rotación y traslación *Conoce las fases lunares	*Elaborar e interpretar modelos *Describir , explicar y predecir fenómenos *Formular explicaciones, hipótesis y/o conclusiones. *Comunicar ideas	*Interés *Curiosidad acerca de los fenómenos *Imaginación en la búsqueda de explicaciones

Considerando que estas ideas clave especifican la acción a realizar y también a evaluar, por ejemplo: definir, evidenciar, explicar, analizar, describir, predecir, etc.

A manera de concreción, puede apoyarse colocando de manera gráfica en una tabla como la que se propone a continuación, las precisiones que vayan teniendo a efecto de que se tenga presente toda la lógica y congruencia del proceso desde el diseño, la aplicación, hasta la revisión de los instrumentos aplicados.

GRADO	
ASIGNATURA (S)	
APRENDIZAJE(S) ESPERADOS	
IDEAS CLAVE PARA EL DISEÑO DEL REACTIVO	Referidas a los conocimientos, habilidades, capacidades relacionados con los aprendizajes esperados, indispensables para la asignatura y que impactan al perfil de egreso.
NIVEL COGNITIVO	¿Qué procesos mentales ponen en juego los alumnos para lograr el aprendizaje esperado?
EVIDENCIAS DE DESEMPEÑO	¿Qué esperamos que contengan las respuestas?, ¿de qué dará cuenta el alumno?

#### C).- Elaboren los reactivos

- Asegúrense que la estructura del reactivo tenga elementos que hacen referencia a la especificidad del o los aprendizajes esperados que se están evaluando
- No hagan compleja la redacción del reactivo, cuiden que tanto el vocabulario como la exigencia del nivel cognitivo de la pregunta sean acordes al grado que se cursa
- Decidan en torno a las ideas clave cómo plantear los elementos que el alumno deberá considerar para estructurar sus respuestas. Esto permitirá al alumno tener claridad en lo que se espera que conteste, explicar, describir, definir, ejemplificar, entre otros.
- Diseñen el reactivo de manera tal que exprese claramente lo que se pide que realice el alumno y que promueva que movilicen habilidades superiores de pensamiento como el análisis, la síntesis y la evaluación para poder responder.
- Una pregunta puede solicitar el desarrollo de varios procesos que le den respuesta, con la finalidad de evidenciar lo aprendido. Asimismo, se pueden integrar varios aprendizajes esperados para elaborar una sola pregunta.
- Los cuestionamientos deberán ser planteados en la medida de lo posible dentro de su contexto, algunos pueden estar relacionados con sus vivencias cotidianas
- El número de preguntas del examen deben dar elementos para comprobar que el alumno ha aprendido lo esencial de los aprendizajes esperados.

## CONSIDERACIONES FINALES

I.- El apoyo al alumno para la aplicación del examen de preguntas abiertas.

Es importante dialogar con los alumnos acerca de la trascendencia que implica el aprender; insistir en que la calificación no es lo esencial y motivarles para que esta actividad de evaluación sea una oportunidad para poner en juego lo que han aprendido.

Previo al examen comenten con ellos:

- Que para responder a las preguntas, tienen la libertad de expresar con sus propias palabras lo que se les pide, esto es; demostrar sus conocimientos y habilidades.
- Que muestren mucha atención al leer las preguntas
- Que tienen que identificar en la pregunta las ideas clave; es decir, si se les pide definir deben dar una definición, si les piden ejemplos se deben dar ejemplos, si se pide dar evidencias, se debe dar evidencias.
- Que puede consultar al profesor si se le presenta alguna duda durante la aplicación del examen.
- Que sus respuestas pueden ser cortas o largas, dependiendo de lo que se le pida que conteste
- Que si alguna pregunta le parece muy compleja la deje unos momentos y responda otra que a él le parezca de menor dificultad, para que se aproveche el tiempo y adquiera mayor seguridad para regresar a la pregunta compleja.
- Que para dar respuesta a algunas preguntas, puede utilizar organizadores gráficos (mapa conceptual, esquemas, cuadros sinópticos, etc) si esto le permite dar respuesta a lo que se le solicita.
- Que es importante que cuide su expresión escrita para que al momento en que se evalúen sus respuestas, se puedan leer y comprender sus notas.
- Que antes de entregar su examen, revise primero si no le faltan datos o le falte contestar alguna pregunta.

II.- La finalidad del examen debe ser formativa y orientadora

- Una vez que se ha evaluado eviten la descalificación a los alumnos, asuman la corresponsabilidad del aprendizaje de los estudiantes, hagan énfasis en que los resultados de la evaluación son aprendizaje para todos los actores y ofrecen oportunidades para la mejora.
- Aun cuando las preguntas requieren que el tiempo destinado a contestarlas sea un tanto flexible, el estudiante debe saber aproximadamente que tiempo va invertir en cada pregunta.
- Se recomienda para la aplicación del examen una duración mínima de tres horas con los descansos intermedios necesarios o destinar espacios más breves y/o realizarlo en más de un día.

III.- Habrá que informar con antelación a alumnos y padres de familia acerca de las condiciones de la evaluación establecidas en el Acuerdo 696 de Evaluación

Quienes colaboramos en el diseño de este cuadernillo, reconocemos que lo aquí descrito puede ser superado por la experiencia, creatividad y nivel de responsabilidad de muchos docentes, sin embargo, ante la exigencia institucional de diseñar exámenes de preguntas abiertas, que es una actividad en la que los maestros hemos incursionado poco; esperamos que este material pueda contribuir a mejorar el proceso de evaluar los aprendizajes de los niños y jóvenes de Jalisco.

## Segundo cabo: Las preguntas de respuesta abierta.

Hay dos tipos básicos de reactivos en un examen escrito: los de respuesta cerrada y los de respuesta abierta. En los primeros el alumno escoge la respuesta correcta de entre varias opciones; también pertenecen a esta categoría los reactivos en los que el alumno debe escribir una palabra o frase que contesta correctamente una pregunta o completa un enunciado para hacerlo verdadero. A esta categoría pertenecen los reactivos de:

**Opción múltiple.** Constan de una base, que plantea el problema o la pregunta, y de una serie de opciones, donde se escoge una respuesta. Ejemplo:

1. El célebre conquistador español Juan Ponce de León fue el descubridor de:

- A. Puerto Rico      B. Florida      C. Cuba      D. California

**Falso-verdadero.** En el formato de verdadero-falso los alumnos deben clasificar una afirmación en una de dos categorías: verdadero o falso; correcto o incorrecto; hecho u opinión. Ejemplo:

2. En la ecuación  $E = mc^2$ , cuando  $m$  aumenta  $E$  también aumenta.    V    F

**Correlación.** Estos reactivos consisten en una columna de premisas (antecedentes), una columna de respuestas y de una serie de instrucciones para correlacionarlas. Ejemplo:

*Columna A*

- (1) teléfono
- (2) ginebra de algodón
- (3) línea ensambladora
- (4) vacuna contra la poliomielitis

*Columna B*

- A. Eli Whitney
- B. Henry Ford
- C. Jonas Salk
- D. Henry McCormick
- E. Alejandro Graham Bell

**Respuesta breve.** En este tipo de reactivos se presenta el problema con una pregunta directa, el alumno debe responder con una palabra, una frase u oración y no con una respuesta más amplia. Ejemplo:

1. A los científicos que se especializan en el estudio de las plantas se les llama \_\_\_\_\_

**Completar o canevá.** El reactivo se presenta como una oración incompleta, el alumno deberá rellenar el espacio correspondiente con una palabra o frase que haga verdadero el enunciado. Ejemplo:

Las regiones \_\_\_\_\_ continentales son extensiones que se delimitan considerando la \_\_\_\_\_ y la \_\_\_\_\_ de los componentes naturales del espacio \_\_\_\_\_, como el clima, el relieve, la vegetación, la fauna o los ríos.

Un dato a destacar es que estos tipos de reactivos están orientados a evaluar, en gran medida, la capacidad de memoria de los alumnos. Por otra parte, los procesos de pensamiento que se exploran y favorecen son de nivel elemental: conocimiento, comprensión y aplicación.

Los reactivos de respuesta abierta, por su parte, se caracterizan porque los alumnos deben elaborar una respuesta amplia que permita corroborar su dominio de los aprendizajes, la capacidad de expresión, comprensión y opinión. Como se podrá inferir, las respuestas de los alumnos a este tipo de reactivos, va más allá de buscar una respuesta “correcta” como sucede con los reactivos de respuesta cerrada. Es decir, los reactivos de respuesta abierta buscan obtener más información sobre la persona que simplemente evaluar la información que posee sobre los contenidos educativos. En este sentido, las respuestas que emiten los alumnos son el resultado de su experiencia, su historia personal, sus creencias, conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

Los reactivos de respuesta abierta son aquellas orientadas a recibir respuestas amplias, destinadas a conocer circunstancias generales, estados de ánimo, sensaciones y opiniones. Por tanto, es totalmente improductivo hacer una pregunta abierta esperando una respuesta concreta. Una redacción pobre del reactivo influye en el resultado y también en la calidad de las respuestas obtenidas. Para evitar lo anterior es recomendable que este tipo de reactivos comiencen con alguna de las siguientes palabras:

- ¿Quién...?
- ¿Qué...?
- ¿Dónde...?
- ¿Cuándo...?
- ¿Cómo...?
- ¿Por qué...?
- ¿De qué manera...?

Si bien es cierto que no por usar estas palabras un reactivo es de respuesta abierta, también es cierto que si usamos otras palabras corremos el riesgo de confundir a los alumnos al momento de elaborar una respuesta. Es importante señalar que al redactar un reactivo de respuesta abierta también se debe considerar que es recomendable utilizar lenguaje común y corriente, no especializado; debe evitarse la ambigüedad de las palabras y enunciados. Lo anterior para asegurar que los alumnos interpreten correctamente la pregunta y nos brinden la información que requerimos. Analicemos un ejemplo:

Un maestro desea saber si un alumno se preparó para presentar un examen. Puede formularle una pregunta de respuesta cerrada como la siguiente: ¿Estudiaste para el examen? El maestro supone que el alumno estudió y sólo quiere corroborar su suposición. Muy probablemente el alumno responderá “Sí”, aunque no lo haya hecho. Si esta misma pregunta se formula como pregunta de respuesta abierta tomaría la siguiente forma: ¿Cómo te preparaste para presentar este examen? La formulación de la pregunta da por sentado que el alumno estudió, pero se enfatiza en que explique o narre cuáles fueron los temas sobre los que realizó las actividades de estudio; también se podría esperar que el alumno nos diera información sobre la cantidad de tiempo y esfuerzo que invirtió en prepararse para presentar el examen. Como puede inferirse, las preguntas o reactivos de respuesta abierta admiten una variedad de respuestas correctas y no solo una como sucede con los reactivos de respuesta cerrada.

En el cuadro que aparece a continuación se ofrece una síntesis de las principales características de los reactivos de respuesta cerrada y los reactivos de respuesta abiertas:

CARACTERÍSTICAS	REACTIVOS DE RESPUESTA CERRADA	REACTIVOS DE RESPUESTA ABIERTA
CONDUCTAS EVALUADAS	Conocimiento de hechos y comprensión; conductas del pensamiento y del razonamiento, como la aplicación y el análisis cuando se emplean ejercicios de interpretación.	Conocimiento de hechos y comprensión; conductas del pensamiento y razonamiento, como organizar ideas, defender posiciones e integrar puntos.
PRINCIPALES VENTAJAS	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los reactivos pueden contestarse rápidamente y, por tanto, se incluye en la prueba una muestra extensa de los temas enseñados.</li> <li>2. Los reactivos se califican fácil y objetivamente.</li> <li>3. El diseñador de la prueba ejerce control absoluto sobre la base y las opciones, lo cual le permite controlar el efecto de la habilidad de redacción por parte del alumno.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Es relativamente fácil preparar los reactivos; sólo se requieren unas cuantas preguntas.</li> <li>2. Brindan al estudiante la oportunidad de construir su propia respuesta; es la única forma de probar formas de proceder, como la organización y la expresión de información.</li> <li>3. Reducen la probabilidad de que los estudiantes adivinen la respuesta correcta.</li> </ol>
PRINCIPALES DESVENTAJAS	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los reactivos se elaboran con lentitud; la mayor parte del tiempo se destina a esta labor.</li> <li>2. Hay que preparar muchos reactivos.</li> <li>3. La posibilidad de adivinar representa un problema.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se califican con mayor lentitud; la mayor parte del tiempo se destina a calificar los reactivos.</li> <li>2. Abarca una muestra pequeña de los temas enseñados.</li> <li>3. La simulación constituye un problema.</li> </ol>

En los párrafos que siguen se presentan algunos ejemplos de preguntas abiertas y se hace un breve análisis de cada uno con la finalidad de aclarar algunos aspectos y dudas que pudiesen surgir en su diseño y posterior aplicación.

### **Reactivos de ensayo:**

Estos reactivos brindan a los alumnos una mejor oportunidad de crear sus propias respuestas; de ahí que sean las más útiles para evaluar los procesos de pensamiento de nivel superior, como analizar, sintetizar y evaluar. Son, además, el medio más importante para juzgar la capacidad de los alumnos de organizar, de expresarse y de defender sus ideas. También es necesario recordar que se requiere mucho tiempo para contestarlas y calificarlas, permiten probar una parte reducida del aprendizaje y dependen mucho de la capacidad de redacción que posean los alumnos.

Al momento de redactar un reactivo de respuesta abierta es necesario considerar dos aspectos sustantivos. Por una parte el reactivo deberá ser claro, lo cual se asegura con una redacción

simple, no deberá prestarse a ambigüedades y deberá cuidarse de utilizar una ortografía y sintaxis correcta. Veamos el siguiente ejemplo.

1. ¿Por qué es útil estudiar las Ciencias Naturales?

La redacción de esta pregunta obliga a considerar que no importa saber si es útil o no estudiar las ciencias naturales. Se da por sentado que sí es útil estudiarlas, por tanto, lo que verdaderamente importa es conocer las razones por las cuales el alumno atribuye esta importancia al estudio de la naturaleza. Ahora bien, si esta pregunta se formula a un grupo de alumnos podemos vaticinar, casi sin temor a equivocarnos, que todas las respuestas serán diferentes pero no incorrectas, es decir, podremos encontrar recurrencias pero no un patrón de regularidades que nos permita valorar las respuestas o juzgarlas como correctas o incorrectas, ya que al tratarse de una pregunta de respuesta abierta, todas las opiniones expresadas son válidas. Es importante subrayar que en una respuesta abierta lo importante no es valorar si es correcta o incorrecta la opinión, pues como ya se mencionó todas las respuestas son válidas, lo importante es juzgar la calidad de las respuestas.

Por otra parte, dado que los alumnos construyen sus propias respuestas y éstas pueden tomar una gran variedad de formas y contenidos, es necesario incluir en la pregunta los indicadores necesarios para orientar a los alumnos sobre los puntos esenciales que serán sometidos a la evaluación.

Si la pregunta anterior formara parte de un examen, ¿significa lo anterior que todos los alumnos, expresaran lo que expresaran hubieran tenido un acierto en esta pregunta? No, lo que realmente significa es que si, como se indica, esta pregunta formara parte de un examen, sería necesario incluir algunos indicadores que orientaran a los alumnos sobre el punto de vista sobre el cual se valorarán sus respuestas. Estos indicadores además de orientar las respuestas tiene como finalidad señalar/acotar los aprendizajes esperados desde los que se valorará su desempeño. Veamos un ejemplo.

1. ¿Por qué es útil estudiar las Ciencias Naturales? Da tu respuesta en oraciones completas y correctas. Redacta por lo menos cinco oraciones. Apoya tu opinión con algunos ejemplos de lo que sucede cuando no valoramos la información que nos proporcionan las ciencias naturales. No olvides incluir algunos datos estadísticos del comportamiento del clima en los últimos años.

Como puede observarse en esta pregunta se da por descontado saber si es útil o no estudiar las Ciencias Naturales, de esta manera se evita que el alumno nos presente una respuesta cerrada (contestar con sí, no o con una palabra o frase), a la vez se le invita a presentar su opinión. Luego se le pide que su respuesta la presente utilizando oraciones completas y correctas; lo completo se refiere que las oraciones deberán contener sujeto, verbo y complemento; también se le pide que las oraciones sean correctas, en este caso lo correctos e refiere a que las oraciones sean tendientes a responder la pregunta. También se invita al alumno a enriquecer su opinión con algunos ejemplos tomados de su experiencia personal y, finalmente se le invita a incluir datos numéricos del comportamiento del clima, esta indicación ayuda a que el alumno centre su opinión sobre un tema de Ciencias Naturales en específico. Los indicadores que se incluyen en este reactivo tienen el propósito de orientar y acotar las respuestas de los alumnos. También pretenden explorar el conocimiento que tienen los alumnos en relación con las asignaturas de Ciencias Naturales, Español y Matemáticas.



## Reactivos de interpretación

Los reactivos de interpretación, al igual que los de ensayo, pretenden explorar los procesos de pensamiento de nivel superior de los alumnos tales como reconocer la importancia de la información, identificar generalizaciones justificadas e injustificadas, descubrir suposiciones, interpretar resultados de experimentos y explicar material gráfico. Para contestar las preguntas planteadas, en este tipo de reactivos, es necesario interpretar, comprender, analizar, aplicar y sintetizar la información. Una característica importante en los reactivos de interpretación es que, a diferencia de otro tipo de reactivos, no dependen de la información almacenada en la memoria de los alumnos. Para lograr esta independencia el mismo reactivo debe contener toda la información necesaria para responderlo. Así, cuando un alumno se equivoca al contestar, se debe a que no tiene el nivel de pensamiento ni de razonamiento exigidos por la pregunta, no al hecho de no haber memorizado la información previa.

Existen dos modalidades de los reactivos de interpretación. La primera está relacionada con los reactivos de opción múltiple en los que deben interpretarse gráficas, diagramas, leer pasajes o tablas (¿por ejemplo, cuál es el mejor título para esta historia? ¿En qué año se registró el mayor descenso conforme a la gráfica?). Esta modalidad de los reactivos de interpretación permite evaluar conductas de nivel superior como reconocer la importancia de la información, identificar generalizaciones justificadas e injustificadas, descubrir suposiciones, interpretar resultados de experimentos y explicar material gráfico. Pese a su justificada importancia esta modalidad no puede considerarse como de respuesta abierta, ya que el alumno no crea sus propias respuestas, no expresa sus opiniones personales ni asume una postura personal ante un determinado asunto.

La otra modalidad de los reactivos de interpretación se combina con los reactivos de ensayo para permitir justamente que los alumnos expresen sus propias ideas con relación a un asunto o tema. Para comprender mejor esta modalidad, es necesario abundar en la comprensión del término interpretación. Se deriva del verbo latino *interpretatio*, que se refiere a explicar o declarar el sentido de algo, traducir de un idioma a otro, concebir la realidad de un modo personal, también ejecutar o representar una obra artística. El término *sentido* se utiliza para definir lo que es la interpretación, por tanto, es necesario aclarar que se entiende por sentido la relación entre dos eventos o hechos separados. Esta relación puede ser de causa-efecto, de orientación o cualquier otra que nos permite entender o explicar algo.

En un reactivo de interpretación se requiere que el alumno comprenda un determinado hecho, suceso o evento y lo explique en función de la relación que establece con otro hecho, evento o suceso. Analicemos el siguiente ejemplo:

1. ¿Qué significa la frase “Entre los individuos, como entre las Naciones el respeto al derecho ajeno es la paz” que pronunció Benito Juárez en 1867?

Esta frase significa que si nos respetamos unos a otros tendremos paz. Sin embargo, para que esto ocurra es necesario iniciar con nuestra propia conducta, así por ejemplo, debemos respetar el derecho que cada uno tenemos de preguntar y de que se nos responda con respeto y sin burlas ni groserías, eso significa respetar a los demás para que ellos nos respeten también a nosotros.

## Cómo calificar los reactivos de respuesta abierta

Después de elaborar y aplicar un examen con reactivos de respuesta abierta, el siguiente reto para el docente es calificarlo. Para ello será necesario, en primer término, diseñar los instrumentos que le permitan valorar el trabajo de sus alumnos, es decir, diseñar rúbricas o escalas de valoración en las que deberá asignar un determinado número de puntos a cada nivel de desempeño. Posteriormente, esos puntos obtenidos se traducirán en una calificación numérica que no está reñida con este instrumento de evaluación cualitativa.

Al mencionar las rúbricas como el instrumento más pertinente para calificar este tipo de reactivos, se quiere hacer hincapié en la congruencia entre la enseñanza, centrada en el desarrollo de competencias y la evaluación de las mismas, sabemos que se requiere invertir mucho más tiempo y esfuerzo en construir un examen en el que los alumnos manifiesten aprendizajes que demandan habilidades cognitivas y ejecuciones más complejas, que simplemente memorizar información. De acuerdo con Airasian (2001, p.115)

Hay que destacar que las rúbricas son pertinentes para evaluar tareas que no implican respuestas correctas o incorrectas en el sentido tradicional del término, sino más bien aquéllas donde lo importante es decidir el grado en que ciertos atributos están o no presentes en el desempeño del alumno.

Por lo anterior, se invita a los maestros a precisar desde la redacción del reactivo, los aspectos a evaluar e integrar con ellos la rúbrica o instrumento más adecuado de acuerdo a los propósitos que orientan su evaluación y enfocarse en éstos a la hora de calificar.

Desafortunadamente en la literatura se reporta que tanto profesores como alumnos se centran -tanto al redactar como al calificar una producción escrita- en los aspectos gramaticales, ortográficos y en la presentación, y en mucho menor medida en juzgar el contenido, en términos de la calidad y originalidad de las ideas que plasma el alumno, en los argumentos que ofrece, en la coherencia y claridad de lo que escribe (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Si ya ha decidido realizar un examen con reactivos de respuesta abierta, y quiere evitar situaciones como las anteriormente descritas, le invitamos a planificar muy bien este tipo de pruebas con la debida anticipación. Seguramente durante el desarrollo de los temas de cada asignatura usted identificará aquellos aprendizajes esperados y/o componentes de los mismos que son susceptibles de evaluación. De cualquier manera le ofrecemos algunos ejemplos en *cuadros de planeación por grado* (Anexo), de cómo relacionar algunos de esos aprendizajes para el diseño de los reactivos de respuesta abierta y, para calificarlos, le proponemos tomar en consideración lo siguiente:

- Diseñe la rúbrica antes de aplicar el examen. Establezca *previamente* los criterios e indicadores que busca en las respuestas de los alumnos (podrán definirse con base en los aprendizajes esperados), especifique también los niveles de desempeño y los contenidos en cada recuadro del instrumento.
- Determine cómo realizará la medición, el valor en puntos de cada indicador de acuerdo al nivel en que se ubique. Qué peso se dará en la calificación definitiva al dominio de las ideas, principios o conceptos principales que los alumnos demuestren sobre algunos otros aspectos complementarios como la ortografía, la corrección gramatical y la puntuación.
- Si las respuestas son correctas (se basan en los temas que se impartieron en clase), pero inicialmente no figuraban en los criterios o indicadores definidos, deben calificarse como buenas, aunque sean inesperadas.
- Cerciórese de ser lo más imparcial posible, utilice las mismas reglas, indicadores o aspectos al calificar a todos sus alumnos.

- Evite los distractores que afectan la objetividad (fatiga, desempeño previo del alumno, prejuicio resultado de pruebas y comportamientos anteriores).
- Revise los reactivos calificados y de ser necesario, efectúe los ajustes pertinentes a la calificación inicial.
- Explique con días o semanas de anticipación a los alumnos el tipo de examen que van a contestar y los aspectos que se van a calificar a partir de los indicadores de las rúbricas.
- Cuando ya tenga la prueba calificada, es conveniente comentar con los alumnos los resultados.

Otra forma de calificar este tipo de reactivos consiste en elaborar una escala descriptiva con los aspectos a evaluar en cada reactivo, se les asigna un determinado número de puntos que se van registrando en el formato con el nombre de los alumnos, se puede incluir una columna para anotar también algunas observaciones del trabajo que posteriormente servirán para retroalimentar a los estudiantes. Veamos el siguiente ejemplo

<b>Puntos</b>	<b>Aspectos a evaluar</b>
<b>5</b>	Relación entre la información de la gráfica y su propia experiencia.
<b>3</b>	Identificación de la relación entre los datos y la ubicación de los municipios de zona metropolitana.
<b>2</b>	Redacción con ortografía y puntuación convencionales, así como legibilidad y limpieza en el escrito.
<b>1</b>	Obtención de información de los datos representados en la gráfica.

<b>Reactivo de INTERPRETACIÓN tercer grado</b>			
<b>No.</b>	<b>Nombre del alumno</b>	<b>Total de puntos</b>	<b>Observaciones</b>
1.			
2.			
3.			

## Ejemplos de reactivos de respuesta abierta

- Reactivo de **INTERPRETACIÓN** para alumnos de **6° grado**.

Los cambios en el clima ocurren por factores naturales, pero también por la acción del ser humano. El Cambio Climático que hemos comenzado a experimentar y que continuará, se asocia principalmente con aumentos en temperatura y alteraciones del ciclo hidrológico (lluvias) entre otras cosas.

**¿Qué es el Cambio Climático?**

El aumento de la temperatura superficial del planeta en décadas recientes es atribuible a la contaminación atmosférica global que resulta del uso de combustibles fósiles en autos o fábricas. La deforestación también contribuye al calentamiento global, por los gases que resultan de las quemaduras. Al aumentar la concentración de los llamados gases de efecto invernadero (GEI) como el bióxido de carbono o el metano, aumenta la cantidad de energía atrapada en la atmósfera, con lo que la temperatura del planeta tiende a subir. De continuar las emisiones de estos contaminantes, el planeta se seguirá calentando.

GEI: H<sub>2</sub>O, CO<sub>2</sub>, CH<sub>4</sub>, NO<sub>2</sub>

- De acuerdo con la información que se presenta en la imagen anterior, **¿Cuáles de las acciones cotidianas que realizan los seres humanos provocan el calentamiento global y cómo pueden los estudiantes como tú contribuir para disminuir la emisión de contaminantes?**

Redacta tu respuesta en oraciones completas y correctas, que contengan al menos dos acciones cotidianas y dos propuestas para disminuir la emisión de contaminantes; incluye también tu opinión acerca de las causas y consecuencias del cambio climático en el lugar donde vives. Cuida la ortografía y puntuación convencional en tu escrito.

- **RÚBRICA** para evaluar el reactivo de interpretación.

Niveles de desempeño Indicadores	Inicial	Intermedio	Avanzado
<b>Análisis y selección de información</b>	Lee y comprende la información general que contiene el texto.	Localiza las ideas principales que contiene el texto.	Analiza la información y selecciona las acciones humanas que originan el cambio climático.
<b>Ortografía y puntuación convencional</b>	Escribe oraciones sin atender a la ortografía y puntuación convencional.	Usa la mayúscula inicial y el punto final en la escritura de oraciones.	Redacta oraciones correctas con ortografía y puntuación convencionales.
<b>Relaciones causa-efecto del cambio climático</b>	Reconoce que el texto contiene información relacionada con el cambio climático.	Identifica las causas y consecuencias generales que contribuyen al cambio climático.	Asocia los efectos del cambio climático con las causas que lo originan en su comunidad.

<b>Acciones para disminuir el calentamiento global</b>	Enlista acciones para el cuidado del ambiente, sin distinguir entre ellas las que disminuyen el calentamiento global.	Compara y selecciona aquellas acciones que son apropiadas para reducir el calentamiento del planeta.	Propone acciones adecuadas, posibles y aplicables en su contexto para disminuir el calentamiento global.
--	---	--	--

■ Reactivo de **ENSAYO** para alumnos de **5° grado**.

**Los periódicos de la época: escenario para las ideas y la caricatura.**

La libertad de expresión es un derecho fundamental. Aunque no siempre fue así, la conquista de este derecho, la debemos en gran parte a la generación de liberales que gobernó el país desde la Revolución de Ayutla (1854).

Uno de los integrantes de ese grupo fue Don Benito Juárez, durante su gobierno se logró garantizar la libertad de expresión, que permitió la fundación de nuevos periódicos, en los cuales se emplearon textos y caricaturas para hacer críticas y expresar ideas. La prensa ejerció su libertad de escribir y publicar lo que quisiera.

Una de las disposiciones que tuvo gran importancia para la libertad de expresión, es la emisión del *Decreto del gobierno sobre la libertad de imprenta* publicado en 1861, en el que se determina lo siguiente:

- Existe la libertad de escribir y publicar textos sobre cualquier tema.
- Sólo se castigará a quien ataque la moral, los derechos de terceros, provoque algún crimen o delito o perturbe el orden público.
- Se castigará cuando a un individuo se le atribuya algún vicio o delito sin bases o pruebas; cuando se defienda o aconseje algún vicio o delito; cuando se aliente a los ciudadanos a no obedecer las leyes, las autoridades legítimas o a oponerse contra ellas.



SEP. Historia, quinto grado, p. 75 (Fragmento).

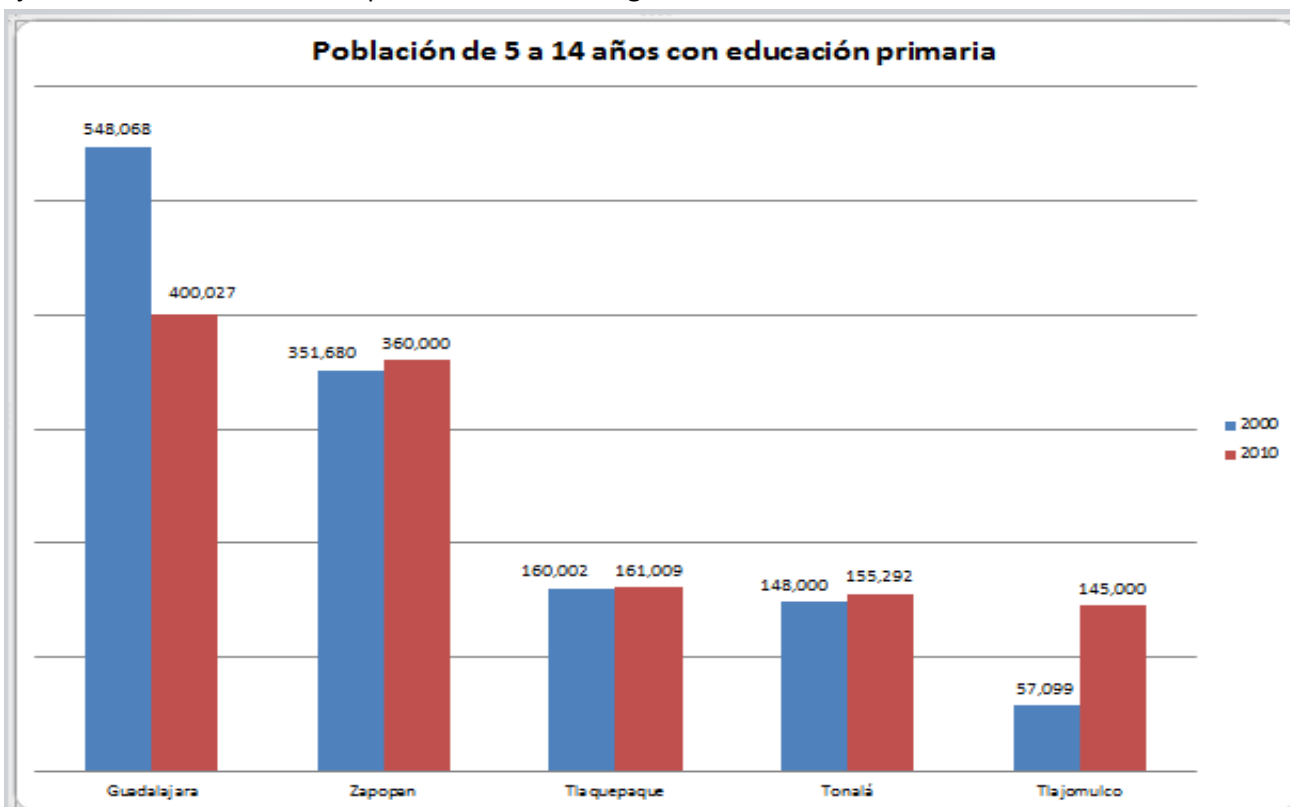
- El texto que aparece en el recuadro anterior te da la pauta para recordar el tema, te invito a buscar mayor información en tu libro de texto u otras fuentes de consulta que tengas a tu alcance, después de leerla y comprender las ideas que aportan, utilízalas como referentes para responder a la siguiente pregunta:

1. ¿Cómo se evidencia actualmente en México la libertad para expresar lo que sentimos, pensamos y queremos? Menciona algunos documentos y los artículos en los que se sustenta la libertad de expresión de todos los mexicanos. Incluye ejemplos de cómo ejerces ese derecho y de lo que crees que sucedería si no pudieras hacerlo. Redacta un solo texto de al menos dos párrafos, es importante que lo hagas con “libertad de expresión” es decir, que expreses tus ideas, opiniones y que incluyas referencias bibliográficas (recuerda que es importante mencionar de dónde tomamos las ideas que incluimos en el escrito, quién las escribió y citarlas entre comillas), y ejemplos que lo reafirmen. Cuida la ortografía y puntuación, así como el empleo de nexos (por ejemplo: por lo tanto, cuando, entonces, porque, etc.) que le den cohesión al escrito.

■ **RÚBRICA** para evaluar el reactivo de ensayo.

Niveles desempeño Indicadores	Inicial	Intermedio	Avanzado
<b>Comprensión de las ideas principales en un texto expositivo</b>	Localiza frases que considera importantes sin reconocer las ideas principales.	Distingue las ideas principales de las secundarias sin captar el sentido del texto.	Identifica las ideas principales encontrando sentido a lo que se expresa en el texto.
<b>Valoración de la libertad de expresión</b>	Define con sus propias palabras la libertad de expresión.	Aprecia la libertad de expresión al incluir en su escrito, ejemplos del respeto a las opiniones de otros.	Valora la libertad de expresión al compartir ejemplos propios en los que ejerce ese derecho con responsabilidad.
<b>Consulta de fuentes de información</b>	Examina diversos materiales de consulta en la búsqueda de información correspondiente al tema y la señala.	Integra la información de las diversas fuentes, sin escoger la más pertinente para su escrito.	Selecciona de la información relacionada con el tema, la más adecuada para desarrollar su trabajo.
<b>Empleo de referencias bibliográficas</b>	Copia información relacionada con el tema de otros documentos sin citar la referencia.	Enuncia información encontrada en otras fuentes utilizando comillas, sin mencionar la referencia.	Emplea correctamente las referencias bibliográficas, cita autor, fecha de publicación y número de página consultada.
<b>Cohesión y coherencia del texto</b>	Expresa por escrito respuestas breves a las preguntas separadamente, sin incluir referencias ni ejemplos, por lo que la estructura del texto está desvinculada entre sí. Presenta además evidentes faltas de ortografía y puntuación.	Produce un texto que da respuesta a las preguntas, con claridad en las ideas que se expresan, en el que se incluyen solo algunos ejemplos sin referencias y con ligeras fallas en ortografía y puntuación.	Redacta un texto con ortografía y puntuación convencionales, estructurado en párrafos coherentes que responden a las preguntas y expresan sus propias ideas, en el que se incluyen referencias y ejemplos, con nexos que dan cohesión al escrito.

■ Ejercicio de **INTERPRETACIÓN** para alumnos de **3er. grado**.



- Con base en la información que se presenta en la gráfica, **escribe una conclusión en la que expongas las diferencias que se observan en los cinco municipios en ese periodo de 10 años, y a qué crees que se deban. Incluye también datos sobre tu experiencia como alumno de primaria, si tu familia se ha cambiado de casa a otro municipio, o si tienes compañeros de grupo que vienen de un municipio diferente al tuyo y cómo influyó eso en tu educación o desempeño escolar.**

Puedes redactar un texto de dos párrafos o escribir por lo menos cinco oraciones, cuida que contengan las ideas que se te solicitan, estén escritas con mayúscula al inicio de la oración y en nombres propios, que haya segmentación (separación) entre las palabras y lleve el punto al final de las oraciones o del párrafo; puedes utilizar palabras y frases que impliquen comparación (en cambio, algunos, otros). También es importante que sea legible y esté elaborado con limpieza.

■ **RÚBRICA** para evaluar el reactivo de interpretación.

Niveles desempeño Indicadores	Inicial (1)	Intermedio (3)	Avanzado (5)
<b>Obtención de información de los datos representados en la gráfica</b>	Repite los datos explícitos en la gráfica (nombres de los municipios y cantidad de población con educación primaria de cada barra).	Interpreta la información y hace la distinción entre municipios, años y total de personas.	Realiza inferencias a partir de la información que aporta la gráfica y establece diferencias entre los datos.

<b>Identificación de la relación entre los datos y la ubicación de los municipios de zona metropolitana</b>	Enuncia todos los datos que aporta la gráfica, solo menciona algunas diferencias visibles (diferente color en las barras y en el número de personas).	Identifica las diferencias que existen entre los municipios, los años representados y el número de personas sin encontrar la relación entre los datos.	Compara los datos de la gráfica y encuentra la relación entre el aumento o disminución de la población con educación primaria y la ubicación geográfica del municipio.
<b>Redacción con ortografía y puntuación convencionales, así como legibilidad y limpieza en el escrito</b>	Explica en oraciones la información explícita de la gráfica, sin cuidar la ortografía, puntuación, legibilidad y limpieza del escrito.	Redacta un texto en párrafos con las diferencias que encuentra entre los datos que aporta la gráfica. Cuida que su escrito sea legible y esté limpio, pero sin tener en cuenta la ortografía y puntuación.	Conclusión estructurada en dos párrafos o cinco oraciones con redacción clara, ortografía y puntuación convencionales, escrita con limpieza y letra legible.
<b>Relación entre la información de la gráfica y su propia experiencia</b>	Relata algunas ideas sueltas acerca de su situación personal, sin relacionarlas con el tema o los datos de la gráfica.	Produce un texto en el que expone ideas de su propia experiencia centradas en el tema (educación primaria), sin relacionarlas con el conjunto de datos de la gráfica.	Escribe un texto en el que integra sus ideas a partir de los datos que aporta la gráfica y la relación que tienen con su experiencia personal o la de otros compañeros.



### Tercer cabo: Evaluar la comprensión

Para iniciar este apartado le invito a evocar cómo le evaluaban la lectura en su escuela primaria, qué tenía que hacer para obtener una buena calificación, pasar al siguiente grado o para ser considerado “buen lector”; seguramente previa selección del texto, el maestro le pedía que leyera de pie, frente a todos sus compañeros o en presencia del director, en voz alta, y mientras le observaba la postura, la forma de tomar el libro, de pasar las páginas, a entonación, iba registrando el resultado obtenido y/o el número de palabras por minuto.

Usted se concentraba tanto en cuidar todos esos aspectos, que olvidaba lo que ahí decía o ni siquiera sabía de qué se trataba el texto; por supuesto que le corregían cada palabra mal pronunciada, quizás hasta le propinaban un “golpe” por cada error, lo que le provocaba mayor tartamudeo, temor y angustia; o tal vez nunca enfrentó una situación así porque había preparado con anticipación su lectura, llegó a memorizarla y logró superar con éxito esa difícil prueba. De cualquier modo, en todo lo relacionado con esta evaluación, lo menos importante o lo ausente era lo que sucedía con la comprensión de lo que estaba leyendo.

Afortunadamente para los estudiantes las pruebas de lectura han cambiado, porque nuestra concepción de evaluación y de comprensión lectora han evolucionado y porque como docentes tenemos conocimiento de otras formas para evaluarla; ciertamente, todavía obtenemos resultados que no están a la altura del nivel de exigencia o no hemos logrado que los alumnos del grupo superen el nivel de comprensión literal, pero todos nuestros esfuerzos estarán encaminados a que logren acceder al nivel más elevado.

Es muy importante que los docentes definan qué pretenden evaluar durante el desarrollo lector de sus alumnos, el aprendizaje de la lectura y/o la comprensión lectora. Tenga presente que las dificultades manifestadas por los alumnos desde la decodificación<sup>1</sup> generan dificultades en el desarrollo de las habilidades de comprensión de textos, aunque no todas tienen su origen en el aula (también pueden estar asociadas a otros factores como los culturales, emocionales, socioeconómicos, propios de la institución o atribuibles al docente) se manifiestan en la lectura.

Una “buena” decodificación no garantiza la comprensión del texto, sin embargo, es considerada una condición necesaria para comprenderlo, porque el lector al automatizar ese proceso accede a todos los recursos disponibles para alcanzar el significado global del texto. La comprensión es un proceso interno que ocurre en el sujeto y los maestros no podemos centrarnos únicamente en el número de respuestas correctas que den sobre el texto como evidencia de su comprensión. Sin embargo, una ventaja que se puede aprovechar al utilizar pruebas de este tipo es detectar las dificultades que los niños y niñas enfrentan para lograr el *dominio lector* (fluidez, entonación, velocidad), que al ser superadas contribuyen al desarrollo del proceso de comprensión.

Sabemos que para evaluar la comprensión lectora existen diversas propuestas que van más allá de la medición por medio de pruebas de opción múltiple. Veamos un poco más a detalle dos de estas propuestas.

- ➡ La primera es presentada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, en la “Guía de evaluación de destrezas lectoras. Educación Primaria”, en ésta se expone que la lectura solo es posible cuando funcionan adecuadamente determinadas operaciones mentales, es decir, cuando los niños y las niñas con el apoyo docente desarrollan progresivamente las habilidades cognitivas necesarias para hacerlo, y conforme éstas se desarrollan se accede

<sup>1</sup> La decodificación se define como la capacidad de reconocer y nombrar correctamente las palabras que componen un texto.

gradualmente a los niveles de comprensión lectora. Entre las habilidades que se requiere desarrollar se encuentran: descifrar palabras desconocidas, leer entre líneas, predecir lo que es probable que suceda, reconocer diferentes tipos de textos, relatar con sus propias palabras lo leído, identificar distintos puntos de vista, identificar la idea principal, usar la imaginación, entre otras.

Como este proceso lector supone diversos niveles de procesamiento individual y de interacción con los demás para producir como resultado la extracción de significado, se considera muy importante tomarlos en cuenta cuando queremos evaluar la comprensión lectora; se han categorizado como:

- **microprocesos** aquellos que se llevan a cabo en el individuo y están directamente relacionados con el procesamiento léxico y sintáctico<sup>2</sup>; y como
- **macroprocesos** a las operaciones de alto nivel asociadas a la comprensión del texto o al procesamiento semántico<sup>3</sup>.

La finalidad básica de los microprocesos es determinar si el sujeto realiza la decodificación de forma integrada y eficaz, si existen fallos en las habilidades de estos procesos y buscar indicios que sugieran que las limitaciones de decodificación o el empleo inadecuado de los signos gráficos y de puntuación que influyen negativamente en la comprensión.

En los macroprocesos, la finalidad es determinar el grado de comprensión del mensaje. Se trata de detectar si existen fallos en las habilidades de extracción del significado del texto e identificación de la idea principal del mismo.

La importancia de reconocer las dificultades que los alumnos enfrentan en cada uno de estos procesos estriba en que se diseñen en el aula actividades que les permitan desarrollar las habilidades cognitivas necesarias para lograr el dominio en cada uno de éstos, y acceder al desarrollo de otras habilidades que les permitan ascender a los niveles siguientes.

➡ La otra propuesta nos ofrece información de utilidad para los docentes con respecto a detectar las **habilidades relacionadas con la comprensión que desarrolla cada niño, de manera que puedan intervenir eficazmente para mejorarlas o favorecer su desarrollo**, surge como resultado del trabajo de un equipo de investigadores Argentinos, quienes preocupados por las dificultades crecientes en el plano de la comprensión lectora, y al valorar los procesos implicados en la comprensión de textos desde una perspectiva de múltiples componentes, diseñan el *Test Leer para comprender*, basado en un modelo que integra 11 áreas en las que se ven materializadas las habilidades mentales específicas relacionadas con factores diversos (lingüísticos, psicolingüísticos, culturales y personales). El modelo elegido (De Beni *et al.*, 2003) propone:

1. **Esquema básico del texto**, cuando el lector se enfrenta al texto, debe ser capaz de reconocer, primero, los personajes, el lugar, el tiempo y los hechos.
2. **Hechos y secuencias**, la comprensión de textos narrativos, expositivos y científicos depende en gran parte de la capacidad del lector para distinguir los hechos que se

<sup>2</sup> Procesamiento léxico, es el proceso que nos lleva al reconocimiento de las palabras y el procesamiento sintáctico nos lleva a determinar cómo están relacionadas entre sí las palabras.

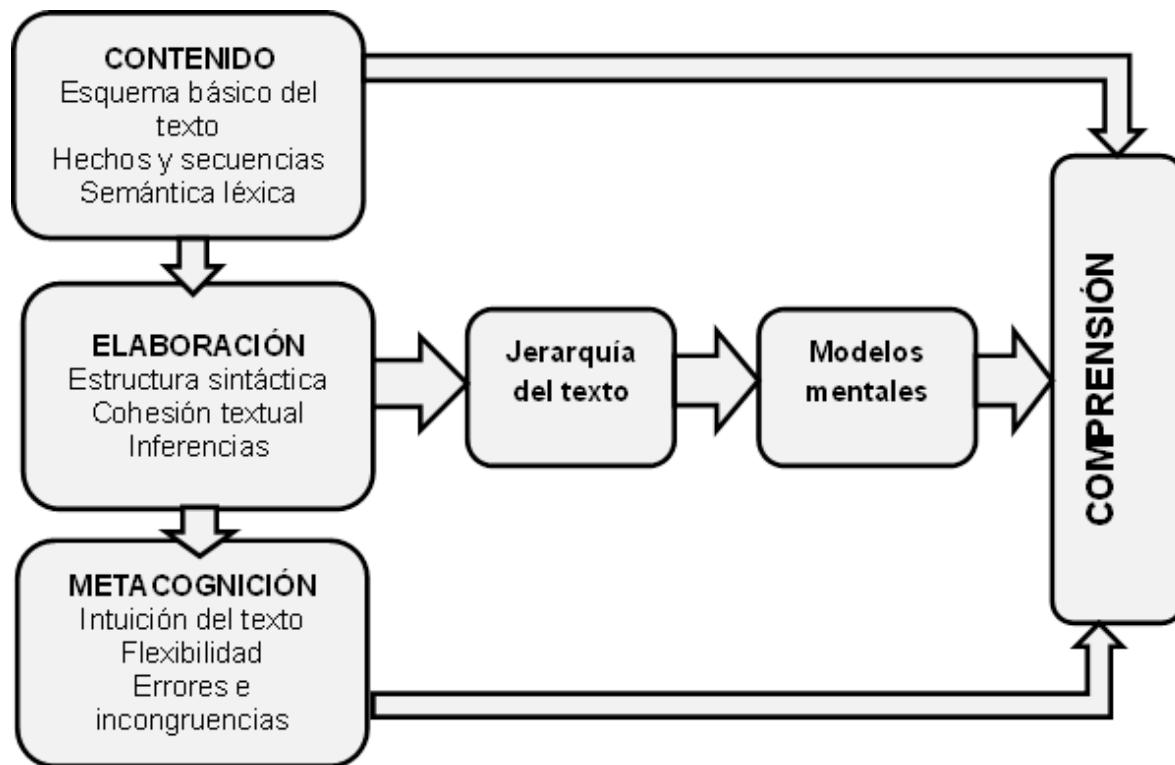
<sup>3</sup> Es el proceso mediante el cual se realizan inferencias y se extrae significado del texto para integrarlo en los esquemas cognitivos del lector.

relacionan con las diferentes tipologías textuales e identificar la cronología desarrollada en la historia.

3. **Semántica léxica**, otra habilidad que el lector desarrolla para comprender un texto consiste en establecer las relaciones de significado como sinónimos, antónimos y relaciones entre las palabras y oraciones del texto.
4. **Estructura sintáctica**, el lector puede establecer relaciones entre los elementos textuales y las ideas contenidas en ellos.
5. **Cohesión textual**, todos los conectores, anáforas y otros elementos de cohesión sirven de facilitadores de la comprensión.
6. **Inferencias**, se realiza la recuperación de la información faltante sobre la base del conocimiento propio del mundo que se posee o la reposición de la información implícita en el texto.
7. **Intuición del texto**, se considera un factor metacognitivo<sup>4</sup> que le permite al lector generar una expectativa de lo que va a leer y orientar los objetivos de la lectura, mejorando la comprensión del texto.
8. **Jerarquía del texto**, para el lector es necesario reconocer las partes importantes del texto, cuando selecciona un número suficiente de informaciones significativas, puede empezar a construir representaciones del contenido del texto.
9. **Modelos mentales**, tienen la función de estructurar un cuadro de referencia general sobre la base de cinco dimensiones: espacio, tiempo, causa, motivación y protagonistas.
10. **Flexibilidad**, es otro proceso metacognitivo, en éste el lector adapta el proceso de lectura a los diferentes requerimientos y objetivos de la tarea, en cada caso empleará una estrategia diferente.
11. **Errores e incongruencia**, los lectores monitorean su propio proceso de comprensión y reconocen los momentos en los que el proceso no es adecuado mediante la detección de errores e incongruencias.

En el esquema que se presenta a continuación se aprecian algunos de los factores, hasta aquí analizados que intervienen en la capacidad de comprensión de textos agrupados en tres núcleos: contenido, elaboración y metacognición.

<sup>4</sup> Metacognición es la capacidad que tiene un sujeto de reflexionar sobre su propio proceso de comprensión.



Antes de disponernos a evaluar la comprensión lectora, será importante tener en cuenta además de todo lo anterior, algunas recomendaciones:

- Defina el propósito y alcance de la evaluación, le interesa conocer solo el estado inicial respecto al desarrollo lector de sus estudiantes (microprocesos), o el nivel de comprensión (macroprocesos).
- Haga del conocimiento de los estudiantes que serán evaluados y los criterios que se utilizarán para tal fin, explíqueles que durante la evaluación no responderá preguntas ni los guiará en el proceso.
- Diseñe las situaciones de evaluación y defina:
  - indagación de conocimientos previos, de qué manera;
  - los textos seleccionados: tema y profundidad; extensión y complejidad sintáctica, señales textuales en general y la estructura; tome en cuenta que el nivel de dificultad que presenta el texto es un factor que afecta los resultados;
  - en el caso de utilizar preguntas, las formulará orales o serán escritas, de qué tipo (opción múltiple, falso/verdadero, u otras);
  - si utilizará otros instrumentos aparte del cuestionario, diseñelos con anticipación y determine sus escalas de valoración;
  - periodicidad, especifique el tiempo, el momento de aplicación y la dinámica a seguir;
  - será lectura en silencio o en voz alta, individual, en equipo o grupal;

- si elaborarán un producto, qué características debe tener (rescate de ideas principales, expresión de ideas propias, organización en un tipo de esquema, producción de un escrito, un párrafo u oración).
- preste atención al procedimiento de evaluación que seleccione, *“que aquello que enseñó en comprensión lectora, sea aquello que pretende evaluar y las demandas cognitivas que se le imponen al alumno”*.
- Prepare las formas de registro, la recuperación, análisis e interpretación de la información. Tenga previsto hacia donde orientará su intervención pedagógica.
- Tome en cuenta las condiciones en las que desarrolla su práctica: físicas, materiales, número de alumnos, exigencias institucionales, etc.
- Haga participe al alumno de los resultados de su valoración en entrevista individual y propóngale alternativas para mejorar.
- Con base en los resultados obtenidos en la evaluación, especialmente con alumnos por debajo del promedio aceptable o más rezagados, deberán llevar un seguimiento atento con intervenciones y apoyo a corto plazo (ejercicios específicos para mejorar la lectura y escritura) de los padres de familia y del docente.

Entre las estrategias que existen para desarrollar la comprensión se pueden seleccionar algunas que pueden emplearse también para evaluarla, por ejemplo:

- i. La aplicación de cuestionarios con preguntas orales y/o escritas para recuperar la información o construir significado a partir del texto leído, pueden utilizarse como instrumentos para valorar la comprensión y constituyen una buena estrategia siempre y cuando el docente con base en el conocimiento que tiene de las dificultades, avances, necesidades e intereses de los alumnos que atiende, diseñe, intencione y gradúe las preguntas (*obvias; piensa y busca, y propias, Atando cabos dos*, pág. 11). La detección que realice de las dificultades que cada tipo de preguntas genera en ellos, es un indicador para indagar de manera más específica el nivel de comprensión que se encuentra cada uno y para que utilice los resultados obtenidos como insumo para diseñar las actividades que se requieren para mejorar la comprensión de los alumnos.
- ii. Otra forma de recuperar información acerca de los niveles de comprensión en los que se encuentran los estudiantes es cuando se trabaja en el aula con la identificación de las ideas principales, para implementar alguna estrategia con este fin, se puede consultar el cuadernillo *Atando cabos tres*, en las páginas 5, 6 y 7, reiterando la importancia de realizar de manera continua, sistemática e intencionada toda práctica y actividad relacionada con la lectura. Asimismo, para comprobar que los alumnos están avanzando en el desarrollo de habilidades para comprender con este tipo de actividades, puede construir una escala descriptiva como la siguiente:

No.	Nombre del alumno	Describe alguna frase relacionada con el texto sin identificar la idea principal. (1)	Describe alguna idea secundaria sin discriminar la idea principal. (2)	Identifica la idea principal sin captar el sentido del texto y utilizando expresiones del propio texto. (3)	Identifica la idea principal captando el sentido del texto y utilizando expresiones propias. (4)

- iii. Hacer inferencias constituye un nivel elevado de comprensión por lo que también con este tipo de actividades se podrá valorar la comprensión lectora. La habilidad para generar inferencias está asociada con el nivel de madurez alcanzado en la lectura, por lo que se deberá tomar en cuenta que aun los niños pequeños pueden hacerlo conforme avancen en su nivel lector, siempre y cuando usted maestro les enseñe y oriente para hacerlo. Entre las formas de enseñar a los alumnos a hacer inferencias están: apoyarlos para que identifiquen las pistas contextuales que el propio texto ofrece, el planteamiento de preguntas específicas y por medio de ejemplos, en *Atando cabos tres*, pág. 13, se presentan algunas propuestas.

Cada una de las estrategias anteriores contará con sus propios instrumentos de evaluación que el maestro puede diseñar o definir al concluir la actividad de lectura; haga saber a los estudiantes si el producto (cuestionario, mapa conceptual, texto escrito) será utilizado con ese fin. Por ejemplo, si el docente después de leer en voz alta siempre realiza preguntas orales, al final del mes podrá plantear (con fines de evaluación) un cuestionario escrito con preguntas de los diferentes tipos (*obvias, piensa y busca y personales*), según el propósito de la misma y el grado escolar que atienda.

A partir de la publicación del *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*, se propuso a los maestros que se evaluara ésta a partir de tres dimensiones (fluidez, velocidad y comprensión):

...que la competencia lectora a lograr en educación básica debe seguir dándole la mayor importancia a la comprensión, también se debe poner atención en la fluidez y en la velocidad de lectura, por ser necesarias para la comprensión lectora. No se trata forzosamente de obtener los valores máximos en fluidez y velocidad en todos los alumnos, sino al menos el mínimo suficiente de acuerdo con el grado escolar y buscar, la mejora continua. El énfasis fundamental radica en lograr el máximo posible en la comprensión lectora de cada uno de los estudiantes.

Posteriormente, con la introducción del *Reporte de evaluación* (reemplaza a la *Cartilla de Educación Básica* a partir del ciclo escolar 2013-2014), se privilegia la comprensión sobre la fluidez y velocidad, y se le propone al docente evaluarla con el apartado que para tal fin se presenta en el reverso de este reporte; con una breve explicación en la que se asume que todos hablamos un lenguaje común con respecto al concepto de lectura y comprensión lectora, aparece lo siguiente:

“el (la) maestro (a) registrará en el momento correspondiente los avances de Comprensión Lectora rellenando el círculo que describa la situación del (de la) alumno (a). El único objeto de estos aspectos es brindar mayor información sobre este elemento de aprendizaje indispensable para el desempeño académico de los propios educandos. Estos aspectos no deberán condicionar por sí mismos la promoción de grado”.

Por supuesto que se desarrolla una propuesta para sustituir la sección acerca de la competencia lectora en el *Reporte de Evaluación*, la misma, integra dos características nuevas con respecto a los estándares de lectura:

- a) Se centra en el proceso de comprensión lectora, dejando de lado la velocidad y la fluidez que son producto de la primera, sin obviar el proceso de escritura; y

- b) Se presentan *instrumentos* diferenciados para cada dos grados en la primaria y para el nivel de secundaria, a fin de identificar especificidades y graduar el proceso.

También se les propone que tomen en consideración los componentes de la competencia lectora integrados en PISA<sup>5</sup> y los criterios de los *Programas de estudio* en aquellos elementos generales de la lectura y la escritura, además *se les nombra instrumentos para evaluar la comprensión a los aspectos que se les presentan* y se explica que éstos se diseñaron a partir de indicadores que dan cuenta de una habilidad específica con base en una escala *Likert*<sup>6</sup>, que a su vez consideran:

- a) Que permitan mantener la atención en la lectura y la escritura, específicamente en cuanto a comprensión; y
- b) Que sean claros para los padres de familia, por ello se buscó una redacción alejada de referentes técnicos.

A continuación se presenta un esquema que reúne los aspectos que se toman en cuenta para valorar la comprensión lectora en los “niveles” alcanzados por el (la) alumno (a), y que serán registrados rellenando el círculo que corresponda a: *siempre, casi siempre, en ocasiones y requiere apoyo adicional*, esta valoración deberá realizarse en cuatro momentos del ciclo escolar (agosto, noviembre, marzo y junio).

<b>Los siguientes aspectos se relacionan con el desarrollo de la comprensión al leer y escribir, permitiendo informar si el alumno:</b>		
<b>Primero y segundo</b>	<b>Tercero y cuarto</b>	<b>Quinto y sexto</b>
1. Comenta de qué puede tratar un texto a partir de su título.	1. Identifica la idea principal de un texto.	1. Identifica la idea principal de un texto para resumirlo.
2. Localiza información específica en un texto.	2. Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica.	2. Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar argumentos.
3. Opina sobre el contenido de un texto.	3. Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar un argumento.	3. Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema.

En este documento se menciona que la propuesta se complementará con la elaboración de un material dirigido a los docentes con orientaciones para apoyarles en el proceso de evaluación de la comprensión lectora, sin embargo, esto no está disponible aún.

Con la intención de ser congruentes con una evaluación formativa de la comprensión lectora, les presentamos la propuesta de evaluarla por medio de instrumentos más acordes como las *rúbricas*, que permiten recuperar información más precisa del nivel lector de cada uno de nuestros alumnos y a partir de los resultados obtenidos el docente diseñará las estrategias de intervención pertinentes para cada caso e implementará las actividades necesarias para “enseñar la comprensión”.

<sup>5</sup> Misma que integra la comprensión lectora.

<sup>6</sup> La escala es la suma de las respuestas de los elementos del cuestionario. Los elementos de tipo Likert van acompañados por una escala visual análoga (por ejemplo, una línea horizontal, en la que el sujeto indica su respuesta eligiéndola con un círculo).

Para los niños y niñas de primero y segundo grados se propone valorar en una primera fase el *dominio lector* al que los alumnos van accediendo gradualmente durante su proceso de adquisición, y posteriormente, su comprensión lectora.

### PROPUESTAS PARA 1º y 2º GRADOS

- ✱ **Para evaluar el desarrollo lector:** se propone que el docente elabore una escala descriptiva como la que se presenta a continuación, en la que se registre el nivel de lectura en el que se encuentra cada alumno de acuerdo a la tabla, de manera que quienes se encuentren en los niveles 1 y 2 reciban apoyo, retroalimentación y atención para ir accediendo a los niveles 3 y 4.

Criterios de valoración <sup>7</sup>		
4	<b>Lectura expresiva</b>	Lectura con fluidez adecuada, se respetan los signos de puntuación y se aplica una entonación y matices a la lectura para que los oyentes perciban sentimientos y estado de ánimo del lector.
3	<b>Lectura corriente</b>	Lectura con fluidez adecuada y respetando los signos de puntuación.
2	<b>Lectura vacilante</b>	Lectura caracterizada por hacer paradas después de cada palabra o grupo de palabras sin que lo marquen los signos de puntuación. Supone inseguridad del lector que repite palabras ya leídas o se detiene en algunas palabras para hacer deletreo mental.
1	<b>Lectura silábica</b>	Lectura caracterizada por hacer pausas entre cada sílaba como consecuencia de una baja automatización de las reglas de conversión grafema-fonema.

- ✱ **Para complementar la valoración anterior** o posteriormente, una vez que han alcanzado los niveles 3 y 4, pueden utilizar las rúbricas para valorar la comprensión que se presentan a continuación:

#### Opción A.

Momentos	Niveles de desempeño		
	Incipiente	Intermedio	Avanzado
<b>Previo a la lectura</b>	Observa imágenes y explora el libro que va a leer.	Responde preguntas orales guiadas del texto.	Hace predicciones relacionadas con el tema de lectura.
<b>Durante la lectura</b>	Se hace preguntas mientras lee.	Contrasta lo que dice el texto con sus predicciones.	Relaciona lo que dice el texto con sus experiencias.
<b>Después de la lectura</b>	Con el apoyo del maestro puede decir de qué se trata el texto.	Explica con sus propias palabras lo que leyó, sin el apoyo del docente.	Con apoyo docente participa en la identificación de la idea principal.

<sup>7</sup> Junta de Andalucía, "Guía de evaluación de destrezas lectoras. Educación Primaria", Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, España, p. 19.



**Opción B.** Diseñada a partir de los aspectos que se relacionan con el desarrollo de la comprensión al leer y escribir, propuestos en el *Reporte de evaluación*.

Aspectos (Reporte de evaluación)	Niveles de desempeño		
	Incipiente	Intermedio	Avanzado
<b>1. Comenta de qué puede tratar un texto a partir de su título.</b>	Expone de qué puede tratar un texto sin hacer referencia al título.	Explica de qué puede tratar el texto con la intervención del docente.	Anticipa o predice de qué trata el texto sin el apoyo del docente.
<b>2. Localiza información específica en un texto.</b>	Lee varias veces el texto sin localizar la información específica.	Localiza con apoyo del docente, el párrafo donde se encuentra la información.	Identifica información específica del texto sin la intervención del docente.
<b>3. Opina sobre el contenido de un texto.</b>	Enuncia el contenido del texto con palabras u oraciones del mismo texto.	Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto.	Opina con base en sus ideas el contenido de un texto.

Para los estudiantes de tercero a sexto grados se presenta a continuación una rúbrica que es la misma para aplicar a todo el grupo, sin embargo, será el docente quien al realizar la actividad específica de lectura, llevará a cabo la observación personal de cada alumno y lo ubicará en la intersección del nivel de desempeño y del nivel de comprensión que le corresponda. Asimismo, podrá asignar a cada nivel los puntos que él considere le permitan tener una base numérica para traducirla en calificación y gráficas, según lo requiera.

Es muy importante mencionar que los alumnos irán ascendiendo de manera gradual a cada nivel de desempeño y de la misma forma a cada nivel de comprensión lectora. Es decir, transitarán por el nivel literal progresando del nivel incipiente hasta el avanzado; cuando esto suceda, pasarán al nivel inferencial, recorrerán también cada nivel de desempeño, de manera que cuando ya se encuentren en un desempeño avanzado entonces pasarán al tercer nivel de comprensión lectora para continuar progresando.

Rúbrica para evaluar la comprensión lectora de textos literarios o expositivos con alumnos de 3° a 6° grados.

Niveles de Comprensión Lectora	Niveles de desempeño		
	Incipiente	Intermedio	Avanzado
<b>Literal</b>	Da respuesta correcta a las preguntas a partir de lo que el texto dice, con apoyo docente.	Responde con corrección y precisión las preguntas de contenido específico del texto, sin apoyo del docente.	Localiza velozmente la información para responder correctamente las preguntas que se le plantean sin esperar apoyo del docente.

<b>Inferencial</b>	Responde preguntas o explica con sus propias palabras (no de forma literal) lo que el texto dice.	Relaciona la información del texto con sus conocimientos previos para establecer relaciones, sacar conclusiones o establecer causas y consecuencias.	Interpreta lo que dice el texto a partir de deducir información e ideas que no aparecen de forma explícita.
<b>Crítica</b>	Realiza una lectura crítica del texto para establecer una relación entre la información que le aporta y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes.	Reflexiona sobre el contenido del texto y valora la relevancia o irrelevancia del mismo.	Emite un juicio valorativo personal sobre el contenido y la forma del texto que ha leído contrastando las ideas del texto con las suyas.

Otra opción que les permite evaluar la comprensión utilizando los aspectos que se relacionan con el desarrollo de la comprensión al leer y escribir, propuestos en el Reporte de evaluación son las **rúbricas** siguientes:

**Para 3° y 4° grados.**

<b>Aspectos</b> (Reporte de evaluación)	<b>Niveles de desempeño</b>		
	<b>Incipiente</b>	<b>Intermedio</b>	<b>Avanzado</b>
<b>1. Identifica la idea principal de un texto.</b>	Reconoce alguna frase u oración relacionada con el texto, aunque no distingue entre la idea principal o las ideas secundarias.	Discrimina la idea principal de las ideas secundarias tal como aparecen en el texto.	Identifica la idea principal y puede expresarla usando sus propias palabras.
<b>2. Localiza información específica en un texto, tabla o gráfica.</b>	Lee varias veces el texto, tabla o gráfica sin localizar la información específica.	Localiza con apoyo del docente, el párrafo u oración donde se encuentra la información.	Identifica información específica del texto, tabla o gráfica sin la intervención del docente.
<b>3. Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar un argumento.</b>	Usa palabras u oraciones del mismo texto para referirse al contenido del mismo.	Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto.	Argumenta con base en sus ideas el contenido de un texto.

**Para 5° y 6° grados.**

<b>Aspectos</b> (Reporte de evaluación)	<b>Niveles de desempeño</b>		
	<b>Incipiente</b>	<b>Intermedio</b>	<b>Avanzado</b>
<b>1. Identifica la idea principal de un texto para resumirlo.</b>	Reconoce alguna frase u oración relacionada con el texto, aunque no distingue entre la idea principal o las ideas secundarias.	Discrimina la idea principal de las ideas secundarias tal como aparecen en el texto.	Identifica la idea principal y puede expresarla por escrito en un resumen usando sus propias palabras.
<b>2. Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar argumentos.</b>	Usa palabras u oraciones del mismo texto para referirse al contenido del mismo.	Expresa con sus propias palabras el contenido de un texto.	Argumenta con base en sus ideas el contenido de un texto.
<b>3. Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema.</b>	Distingue entre los dos textos el tipo y la trama de los mismos aunque aborden un mismo tema.	Compara la información de los dos textos para encontrar la relación entre las ideas principales explícitas.	Integra la información principal de los dos textos en un esquema.

Algunos autores señalan que lo más adecuado sería utilizar los distintos enfoques de medidas disponibles dado que, en su opinión, cada método mide únicamente aspectos parciales de la comprensión lectora. De este modo, la combinación de varios tipos de medidas dará una visión más clara de dicha capacidad.

*Es importante subrayar que el experto en las necesidades y particularidades del grupo es el maestro, por lo tanto estas recomendaciones sólo contribuirán a consolidar el trabajo realizado en el salón de clases.*

Quienes elaboramos esta propuesta estamos conscientes que introducir “nuevas” formas de evaluación de la comprensión lectora implica un mayor esfuerzo, tiempo y dedicación por parte de los maestros de grupo, pero confiamos en que para todos aquellos que están en constante búsqueda de estrategias de evaluación formativa que les permitan superar sus modelos tradicionales donde predomina la medición y la calificación, les será de mucha utilidad.

## Cuarto cabo: Observación entre pares

La inclusión de este “cabo” tiene la intención de apoyar desde el nivel educativo a través de la Dirección de Proyectos Educativos, en los procesos de evaluación y autoevaluación de los compañeros docentes. Hablar de evaluación para quienes trabajamos en educación resulta familiar, es un concepto utilizado comúnmente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aunque se reconoce la necesidad e importancia de evaluar también a quienes participan en dicho proceso y los maestros continuamente evalúan a sus alumnos, la evaluación docente no siempre ha estado presente.

Actualmente, se ha enfatizado en evaluar a los maestros, para que a través de este proceso puedan reflexionar sobre su función, analizar su práctica, revisar lo que pasa en el aula con miras a la retroalimentación, a mejorar la enseñanza y como elemento coadyuvante para promover su desarrollo profesional. Una de las herramientas de la Reforma Educativa 2013, es el Servicio Profesional Docente, con base en esta herramienta se implementará la evaluación del desempeño de los maestros, directores y supervisores,

Una evaluación del desempeño es necesaria para saber si efectivamente estamos logrando nuestras metas profesionales, es una evaluación de orden formativo que nos permite mejorar... no es solamente un examen de lápiz y papel, no es un examen de conocimientos... es sobre todo una evaluación de desempeño ante el grupo, ante las aulas.

Mtra. Alba Martínez Olivé. Subsecretaria de Educación  
Básica. 3ra. Reunión Nacional con Supervisores  
Escolares. Plenaria Inaugural.

Para ser congruentes con una evaluación formativa de los docentes, se hará acopio y cruzamiento de la información que aporten las diversas fuentes, entre las que se encuentran la observación entre pares y la autoevaluación.

La observación entre pares o colegas académicos puede realizarse mediante las visitas y observaciones en el salón de clase, para realizarlas se recomienda que todos los involucrados en el hecho educativo (supervisor, director, docentes, alumnos, padres de familia) además de estar enterados, conozcan el propósito u objetivo de la misma, en qué consistirá el proceso, en qué periodo se realizará y la duración del mismo.

Desde este espacio, se considera conveniente realizar un ejercicio preliminar o un primer acercamiento a este proceso evaluativo organizando en su escuela las visitas de observación entre pares.

La observación de aula como técnica de indagación e investigación docente se entiende como una actividad cuyo propósito es recoger evidencia acerca de los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto en que se ejerce. Resulta una acción de la mayor importancia para levantar información de las prácticas pedagógicas de los docentes.

Adaptación. Martínez María Teresa. La observación de aula (2009).

Es muy importante que esta observación la realicen exclusivamente entre pares, es decir, entre maestros, por lo que se invita al director y al supervisor proponer a sus docentes la oportunidad y otorgar todas las facilidades para implementar esta práctica en la escuela, y durante la misma, aprovechar la ocasión para llevar a cabo las tareas propias de su función (apoyo, asesoría, orientación, control y monitoreo, entre otras) por favor, no perviertan el ejercicio utilizándolo para su propio beneficio u otros fines, si tienen la necesidad de observar a un docente en específico, o deben actuar de forma correctiva, atiendan la situación en otro momento, las

investigaciones en este campo mencionan que la observación directa de una figura de autoridad (director o supervisor) inhibe o condiciona la actuación del profesor.

La observación entre pares ofrece una alternativa para que la labor del docente no se convierta en un trabajo individual. La importancia de aplicar esta modalidad radica en que constituye una forma de ampliar la mirada hacia el trabajo docente que va más allá de la percepción individual, aportando elementos significativos y de orden más complejo.

Mtra. Beatriz Adriana Sánchez Hernández. Instituto Politécnico Nacional. Acompañamiento entre pares como estrategia de desarrollo para el aprendizaje autónomo

Una forma de determinar los aspectos susceptibles de observación en la práctica docente que se realiza en el aula, es tomando como referente la *Ley General del Servicio Profesional Docente*:

**Artículo 14.** Para alcanzar los propósitos del Servicio Profesional Docente deben desarrollarse perfiles, parámetros e indicadores que sirvan de referente para la buena práctica profesional. Para tal efecto, es necesario que los perfiles, parámetros e indicadores permitan, al menos, lo siguiente:

**II.** Definir los aspectos principales que abarcan las funciones de docencia, dirección y supervisión, respectivamente, incluyendo, en el caso de la función Docente, la planeación, el dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la evaluación de los alumnos, el logro de aprendizaje de los alumnos, la colaboración en la Escuela y el diálogo con los padres de familia o tutores;

El *perfil* está integrado por cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño docente. De las dimensiones del perfil se derivan *parámetros* los cuales describen aspectos del saber y del quehacer docente. A cada parámetro le corresponde un conjunto de *indicadores* que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan.

A manera de ejemplo, se presenta solo la dimensión 2:

Dimensión del perfil	Parámetros Tiene conocimientos, habilidades y actitudes sobre:	Indicadores
<b>2</b> Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente	<b>2.1 El diseño, la organización y el desarrollo de situaciones de aprendizaje.</b>	2.1.1 Selecciona, adapta o diseña situaciones didácticas para el aprendizaje de los contenidos de acuerdo con el enfoque de las asignaturas, las características de los alumnos, incluyendo las relacionadas con la interculturalidad y las necesidades educativas especiales. 2.1.2 Conoce diversas formas de organizar a los alumnos de acuerdo con la finalidad de las actividades. 2.1.3 Demuestra conocimiento sobre cómo proponer a los alumnos actividades que los hagan pensar, expresar ideas propias, observar, explicar, buscar soluciones, preguntar e imaginar. 2.1.4 Identifica los materiales y recursos adecuados para el logro de los aprendizajes, incluyendo el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
	<b>2.2 La diversificación de estrategias didácticas.</b>	2.2.1 Demuestra conocimiento sobre las estrategias para lograr que los alumnos se interesen e involucren en las situaciones de aprendizaje. 2.2.2 Sabe cómo intervenir para lograr que los alumnos sistematicen, expliquen y obtengan conclusiones sobre los contenidos estudiados. 2.2.3 Determina cuándo y cómo utilizar alternativas didácticas variadas para brindar a los alumnos una atención diferenciada.
	<b>2.3 La evaluación del proceso educativo con fines de mejora.</b>	2.3.1 Explica cómo la evaluación con sentido formativo puede contribuir a que todos los alumnos aprendan. 2.3.2 Sabe cómo utilizar instrumentos pertinentes para recabar información sobre el desempeño de los alumnos. 2.3.3 Muestra conocimiento para analizar producciones de los alumnos y valorar

		sus aprendizajes. 2.3.4 Comprende cómo la evaluación formativa contribuye al mejoramiento de la intervención docente.
	<b>2.4 La creación de ambientes favorables para el aprendizaje en el aula y en la escuela.</b>	2.4.1 Conoce los tipos de acciones e interacciones para promover en el aula y en la escuela un clima de confianza en el que se favorece el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión. 2.4.2 Sabe cómo establecer una relación afectiva y respetuosa con los alumnos: se interesa por lo que piensan, expresan y hacen, fomenta la solidaridad y la participación de todos. 2.4.3 Sabe cómo utilizar el tiempo escolar en actividades con sentido formativo para todos los alumnos.

Con base en los referentes anteriores se propone la utilización del instrumento ***Guión de observación*** y la **metodología para realizar la observación entre pares**. Cabe mencionar que en el guión se incluyeron sólo algunos aspectos que permitirán focalizar la observación, están organizados en los tres momentos metodológicos de una secuencia didáctica; en el entendido de que cada colectivo, podrá reconstruir o modificar tanto el procedimiento como el instrumento con base en sus necesidades específicas, el contexto escolar y la conceptualización docente del desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

### ***Metodología propuesta***

Para llevar a cabo esta actividad, es necesario que el director (a) junto con el colectivo docente tomen acuerdos para establecer la dinámica a seguir.

#### **Previo a la observación:**

- Organicen visitas recíprocas de observación entre pares, mediante la integración de equipos o binas de compañeros docentes (grupos paralelos, por afinidad o amistad).
- Establezcan alternativas para que los grupos por ningún motivo se queden sin atender (quienes cuentan con personal, pueden hacerlo durante las clases de inglés, educación física, música, computación, labores, equipo USAER, o solicitar el apoyo de los padres de familia).
- Elaboren un cronograma de las visitas y ajusten los horarios de cada grupo.
- Definan el tiempo de observación con base en la asignatura, si es clase nueva, continuación de un proyecto, exposición o cierre del mismo; se sugiere para este primer ejercicio, observar por 45 minutos y destinar 15 minutos más para la fase posterior.
- Dialoguen con la bina o compañero y establezcan compromisos de respeto, tolerancia, no intervención durante el proceso, u otros.
- Reproduzcan el instrumento para guiar la observación y entréguelo a los observadores con anticipación para que puedan conocerlo y familiarizarse con él.
- Favorezcan el diálogo con el docente que será observado para conocer su plan de clase, el propósito, la secuencia de actividades (con tres momentos metodológicos: inicio, desarrollo y cierre), y la propuesta de evaluación (desempeño de los alumnos o por medio del producto).

#### **Durante la observación:**

- Realícenla con el apoyo del instrumento ***Guión de observación***.
- Procuren hacer el registro con frases sencillas y claras que describan la situación observada de la manera más objetiva posible, focalizando la mirada tanto en la **práctica docente** como en la **dinámica** que se desarrolla en el grupo.
- Si durante el registro se presenta alguna situación no prevista, el maestro cambia la asignatura, el rumbo o la temática de la clase con respecto a lo plasmado en su planeación, no cuestione ni intervenga, solo regístrelo, posteriormente, podrá dialogar con su compañero y él le expondrá el origen de los cambios. De igual manera, si por alguna circunstancia la observación no se lleva a cabo,

con el conocimiento y autorización del director reprogramen otra fecha, evitando alterar el cronograma.

### Guión de observación

**Fecha:**

**Escuela:**

**Situación observada y contexto:**

**Tiempo de observación:**

**Observador:**

Estimado (a) maestro (a): con el propósito de apoyarle en su visita de observación a la práctica docente y a la dinámica del grupo de otro compañero, le proponemos focalizar su observación y registrarla de forma descriptiva en el formato, tomando en consideración los siguientes aspectos:

Aspectos	Descripción
<b>Inicio:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Rutinas para revisar tareas, distribuir material, organizar equipos.</li> <li>➤ Actividades de motivación: qué y cómo van a aprender; activación y/o generación de saberes previos y expectativas positivas.</li> <li>➤ Introducción: contexto, objetivos y organizadores previos.</li> </ul>	
<b>Desarrollo:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Explica el tema.</li> <li>✓ Hace demostraciones, ejercicios y experimentos.</li> <li>✓ Promueve actividades de lectura, escritura y razonamiento lógico.</li> <li>✓ Favorece el logro del aprendizaje (observe el desempeño de los alumnos).</li> <li>✓ Formula preguntas y les da tiempo para responderlas.</li> <li>✓ Estimula la participación de los alumnos.</li> <li>✓ Ajusta la pauta de clase de acuerdo al desempeño de los alumnos.</li> <li>✓ Promueve el trabajo colaborativo.</li> <li>✓ Lenguaje que utiliza con los alumnos más rezagados.</li> <li>✓ Apoya con retroalimentación.</li> <li>✓ Incluye la utilización del libro de texto y el uso de otros materiales.</li> <li>✓ Refuerza conductas apropiadas y extingue las conductas inapropiadas.</li> </ul>	
<b>Cierre:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Lleva a los alumnos a la metacognición (¿Qué aprendimos?).</li> <li>❖ Hace el cierre resumiendo lo esencial.</li> <li>❖ Elaboran algún producto (resúmenes finales, organizadores gráficos, mapas conceptuales).</li> <li>❖ Aplica alguna modalidad de evaluación.</li> </ul>	

### Después de la observación:

- Al terminar la clase o el tiempo acordado (45 min.), registren inmediatamente las recomendaciones o sugerencias para el compañero.
- Utilicen los 15 minutos posteriores a la evaluación para favorecer el diálogo (conversación franca, respetuosa, empática y abierta) observador-observado, escuchen con atención los argumentos (éstos se habrán de privilegiar sobre las justificaciones o pretextos) de la actuación docente.

- Proporcionen de acuerdo a lo observado la felicitación, reconocimiento o sugerencias al compañero y busquen apoyarse mutuamente para detectar los factores que repercuten en el aprendizaje de los alumnos con bajo desempeño.
- Tomen acuerdos para el diseño de acciones o estrategias de atención para los alumnos en general y de manera específica para los que presentan bajo desempeño.

Será muy significativo para quienes decidan implementar este ejercicio si se toma en consideración que en este primer acercamiento, los resultados de la observación entre pares solo se abordarán entre los involucrados. Posteriormente, con base en los acuerdos que tomen en colectivo, determinarán si los comparten en su totalidad o parcialmente al resto de los compañeros con intención de retroalimentarse, buscar soluciones conjuntas, diseñar nuevas acciones o tomar decisiones efectivas y oportunas.

Estamos convencidos que incorporar otras formas de evaluación a la práctica docente implica no sólo preparación y conocimiento, sino la inversión de tiempo en el diseño y aplicación de los instrumentos congruentes con el aspecto formativo; no obstante, les invitamos a complementar la evaluación entre pares por medio de la **autoevaluación**.

Para ello será necesario diseñar los instrumentos que guíen la autorreflexión, en colectivo definan cómo autoevaluarse, una rúbrica será lo más adecuado, sin embargo, pueden iniciar con otras formas más sencillas como formular una serie de preguntas y constituir con ellas solo un cuestionario breve, una escala estimativa o una lista de verificación, tomen acuerdos conjuntos sobre lo que deberán incluir, pueden apoyarse en los mismos aspectos sugeridos en el guión de observación, en los indicadores de los parámetros de las cinco dimensiones del perfil o diseñar otros que consideren relevantes e indispensables de la práctica, sin perder de vista que deben apoyar la autorreflexión y el autoanálisis de su quehacer cotidiano con el propósito de promover la mejora continua.

***Evaluación de la docencia, ese espejo que refleja nuestra imagen a partir de la mirada del otro; habilidades, actitudes, formas de ser y de comunicar, imagen que por momentos nos conduce a la autocomplacencia, imagen que en ocasiones molesta e incomoda, pero al fin y al cabo, imagen necesaria. Evaluación de la docencia, la puerta que nos posibilita un reencuentro con el análisis y la reflexión de la práctica docente.***

JAVIER LOREDO ENRÍQUEZ



## A manera de reflexiones finales

Nos parece conveniente poner el acento en lo positivo que resulta *darle nueva vida*, re direccionar el sentido, *construir desde sus cimientos* un órgano que permite el encuentro en el cual los maestros se reúnen con el propósito de mejorar el aprendizaje de sus alumnos. Sin embargo, no resultó fácil enfrentarse a una tarea donde los conceptos medulares carecieron de explicación, al menos en el discurso escrito, es decir, en el mensaje que llegó a los colectivos.

La Normalidad Mínima, por referirnos a uno sólo de ellos, aún se sigue tomando como alusión a lo normativo, al cumplimiento de la ley, o a lo regulado a través de preceptos. En descargo habríamos de decir con respecto a **NORMATIVIDAD** y **NORMALIDAD**, que no puede existir la una sin la otra. Tal vez por eso se confundan.

Al respecto la maestra Alba Martínez Olivé, autora intelectual de este movimiento reformador, señala que “lo normal es aquello que no es lo excepcional”, entonces, en el ámbito educativo, la normalidad debe de entenderse como las buenas prácticas cotidianas; trabajar los días señalados para ello, cubrir los tiempos con actividades de calidad capaces de atraer la atención de los alumnos, trabajar los asuntos fundamentales, etc., como requisitos elementales para acceder a niveles educativos superiores.

Las ocasiones de contacto con compañeros maestros de otras entidades del país nos permiten asegurar que en Jalisco, hemos avanzado en la interpretación y puesta en práctica de lo necesario para que se dé cumplimiento al lema de la Guía de los CTE. **En nuestra escuela... todos aprendemos.** De ser así, estaremos iniciando el trayecto para alcanzar otro concepto que se ha retomado con singular interés, en la forma de tejer redes de interacción en torno al hecho educativo: Las comunidades de aprendizaje.

Conviene señalar que esta propuesta de los CTE, le apuesta a algo que, al menos en Jalisco, no se cuenta con elementos para señalar que sea un tema trabajado de manera sistemática: el liderazgo de quienes realizamos funciones de dirección o supervisión. En lo que hemos revisado de los “encuentros de maestros” en siete sesiones, esta competencia que se integra con habilidades académicas, de comunicación y de resolución de conflictos ha resultado determinante. Dicho de manera analógica; la simiente puede ser buena pero la tierra no se ha preparado de manera suficiente.

Falta mucho por hacer en un escenario en el que soplan vientos de cambios profundos con lloviznas de incertidumbre, no exceptas de estrés y que nos ponen a reflexionar sobre la idoneidad de nuestra función cualquiera que sea el puesto que desempeñemos.

Aun así, nos parece que con decoro podemos documentar la expresión que sobre el Consejo Técnico se expresa en diferentes foros: “**En Jalisco ahí vamos**”. Aunque habrá que aclarar que estamos hablando del nivel de Educación Primaria, nuestro espacio de trabajo.

### CUADRO DE PLANEACIÓN: SEXTO GRADO

Asignatura y Bloque	Aprendizajes Esperados	Organización de la asignatura	Preguntas abiertas	Aspectos a evaluar
<b>Geografía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora los retos del mundo para mejorar el ambiente.</li> </ul>	<b>Contenidos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reducción de los gases de efecto invernadero.</li> <li>Aprovechamiento sustentable del agua.</li> </ul>	Ejercicio de <b>INTERPRETACIÓN:</b>  ■ De acuerdo con la información que se presenta en la imagen anterior, <b>¿Cuáles de las acciones cotidianas que realizan los seres humanos provocan el calentamiento global y cómo pueden los estudiantes como tú contribuir para disminuir la emisión de contaminantes?</b> Redacta tu respuesta en oraciones completas y correctas es decir, que contengan al menos dos acciones cotidianas y dos propuestas realizables para disminuir la emisión de contaminantes; incluye también tu opinión acerca de las causas y consecuencias del cambio climático en el lugar donde vives. Cuida la ortografía y puntuación convencional en tu escrito.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis y selección de información.</li> <li>Ortografía y puntuación convencional.</li> <li>Relaciones causa-efecto del cambio climático.</li> <li>Acciones para disminuir el calentamiento global.</li> </ul>
<b>Ciencias Naturales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica qué es y cómo se generó el calentamiento global en las últimas décadas, sus efectos en el ambiente y las acciones nacionales para disminuirlo.</li> <li>Propone acciones para disminuir la contaminación del aire a partir del análisis de las principales causas y sus efectos en el ambiente y la salud.</li> </ul>	<b>Contenidos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Valoración de las acciones personales para contribuir a la mitigación de la contaminación del aire.</li> <li>Causas del calentamiento global: relación entre la contaminación del aire y el efecto invernadero; efectos del calentamiento global en el ambiente: cambio climático y riesgos en la salud.</li> </ul>		<b>Niveles Cognitivos</b>  Comprensión Aplicación Análisis Síntesis Evaluación
<b>Español</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las formas de responder más adecuadas en función del tipo de información que se solicita.</li> <li>Usa oraciones compuestas al escribir.</li> </ul>	<b>Temas de reflexión</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Propósitos de las preguntas en exámenes y cuestionarios.</li> <li>Nexos para dar coherencia a los textos.</li> <li>Oraciones compuestas.</li> <li>Análisis, selección y síntesis de información de diversas fuentes.</li> <li>Distinción entre información relevante e irrelevante para resolver dudas específicas.</li> <li>Ortografía y puntuación convencionales.</li> </ul>		

### CUADRO DE PLANEACIÓN: QUINTO GRADO

Asignatura y Bloque	Aprendizajes Esperados	Organización de la asignatura	Preguntas abiertas	Aspectos a evaluar
<b>Historia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Investiga aspectos de la cultura y la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.</li> </ul>	<b>Temas para analizar y reflexionar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los periódicos de la época: Escenario para las ideas y la caricatura.</li> </ul>	<b>Pregunta de ENSAYO:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>El texto que aparece en el recuadro anterior te da la pauta para recordar el tema, te invito a buscar mayor información en tu libro de texto u otras fuentes de consulta que tengas a tu alcance, después de leerla y comprender las ideas que aportan, utilízalas como referentes para exponer lo siguiente:  <b>¿Cómo se evidencia actualmente en México la libertad para expresar lo que sentimos, pensamos y queremos? Menciona algunos documentos y los artículos en los que se sustenta la libertad de expresión de todos los mexicanos. Incluye ejemplos de cómo ejerces ese derecho y de lo que crees que sucedería si no pudieras hacerlo.</b> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión de las ideas principales en un texto expositivo.</li> <li>Valoración de la libertad de expresión.</li> <li>Consulta de fuentes de información.</li> <li>Empleo de referencias bibliográficas.</li> <li>Cohesión y coherencia del texto.</li> </ul>
<b>Formación Cívica y Ética</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresa en forma asertiva sus emociones y autorregula sus impulsos.</li> <li>Reconoce que el ejercicio pleno de la libertad tiene límites en la ley y la dignidad humana.</li> </ul>	<b>Contenidos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Cómo podemos expresar lo que sentimos y pensamos sin alterar a los demás.</li> <li>Por qué hay situaciones, personas o lugares que nos generan alegría, miedo, enojo o tristeza.</li> <li>Por qué es necesario autorregular los impulsos que generan nuestras emociones y cómo hacerlo.</li> </ul>	<b>¿Cómo se evidencia actualmente en México la libertad para expresar lo que sentimos, pensamos y queremos? Menciona algunos documentos y los artículos en los que se sustenta la libertad de expresión de todos los mexicanos. Incluye ejemplos de cómo ejerces ese derecho y de lo que crees que sucedería si no pudieras hacerlo.</b>	<b>Niveles Cognitivos</b>
<b>Español</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica la organización de ideas en un texto expositivo.</li> <li>Utiliza la información relevante de los textos que lee en la producción de los propios.</li> <li>Emplea referencias bibliográficas para ubicar fuentes de consulta.</li> <li>Emplea citas textuales para referir información de otros en sus escritos.</li> </ul>	<b>Temas de reflexión</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura para identificar información específica.</li> <li>Información relevante en los textos para resolver inquietudes específicas.</li> <li>Función y características de las citas bibliográficas.</li> <li>Fuentes de consulta para corroborar ortografía convencional de palabras.</li> <li>Formas de referir citas textuales.</li> <li>Nexos para darle cohesión a un texto.</li> </ul>	<p>Redacta un solo texto de al menos dos párrafos, es importante que lo hagas con “libertad de expresión” es decir, que expreses tus ideas, opiniones y que incluyas referencias bibliográficas (recuerda que es importante mencionar de dónde tomamos las ideas que incluimos en el escrito, quién las escribió y citarlas entre comillas), y ejemplos que lo reafirmen. Cuida la ortografía y puntuación, así como el empleo de nexos (por ejemplo: por lo tanto, cuando, entonces, porque, etc.) que le den cohesión al escrito.</p>	<p>Comprensión Aplicación Análisis Síntesis Evaluación</p>

### CUADRO DE PLANEACIÓN: TERCER GRADO

Asignatura y Bloque	Aprendizajes Esperados	Organización de la asignatura	Preguntas abiertas	Aspectos a evaluar
<b>Matemáticas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obtiene nueva información a partir de datos contenidos en diversos portadores.</li> <li>Determina información que es relevante o irrelevante en diversos portadores.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura de información contenida en gráficas de barras.</li> <li>Resolución de problemas en los cuales es necesario extraer información explícita de diversos portadores.</li> </ul>	<p>Ejercicio de <b>INTERPRETACIÓN</b>:</p> <p>■ Con base en la información que se presenta en la gráfica, <b>escribe una conclusión en la que expongas las diferencias que se observan en los cinco municipios en ese periodo de 10 años, y a qué crees que se deban. Incluye también datos sobre tu experiencia como alumno de primaria, si tu familia se ha cambiado de casa a otro municipio, o si tienes compañeros de grupo que vienen de un municipio diferente al tuyo y cómo influyó eso en tu educación o desempeño escolar.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recuperación de información de los datos representados en la gráfica.</li> <li>Identificación de la relación entre los datos de los municipios de zona metropolitana.</li> <li>Ortografía y puntuación convencionales, así como legibilidad y limpieza en el escrito.</li> <li>Relación entre la información de la gráfica y su propia experiencia.</li> </ul>
<b>La entidad donde vivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ordena cronológicamente acontecimientos que transformaron el paisaje y la vida cotidiana de la entidad en el siglo XX y en la actualidad.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El siglo XX y el presente de mi entidad.</li> </ul>		
<b>Español</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica la utilidad de títulos, subtítulos, índices, ilustraciones y recuadros en un texto.</li> <li>Conoce la estructura de un texto expositivo y la emplea al redactar un reporte.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Temas de reflexión</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Apoyos gráficos en textos informativos (imágenes, tablas, gráficas).</li> <li>Información contenida en tablas, ilustraciones y recuadros.</li> <li>Tablas, recuadros e ilustraciones para complementar la información de un texto.</li> <li>Correspondencia entre el cuerpo del texto y las tablas o gráficas.</li> <li>Palabras y frases que impliquen comparación (en cambio, algunos, otros).</li> </ul>	<p>Puedes redactar un texto de dos párrafos o escribir por lo menos cinco oraciones, cuida que contengan las ideas que se te solicitan, estén escritas con mayúscula al inicio de la oración y en nombres propios, que haya segmentación (separación) entre las palabras y lleve el punto al final de las oraciones o del párrafo; puedes utilizar palabras y frases que impliquen comparación (en cambio, algunos, otros). También es importante que sea legible y esté elaborado con limpieza.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Niveles Cognitivos</b></p> <p style="text-align: center;">Comprensión Aplicación Análisis Síntesis</p>