

# Diplomado en Formación para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (1ra. Versión)

Subsistema de Educación Regular

## Módulo No. 4

# Evaluación y el Desarrollo de la Lengua de Forma Oral y Escrita

Guía de Estudio



**Diplomado en Formación para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (1ra. Versión)**

**Módulo No. 4**  
**Evaluación y el Desarrollo de la Lengua de Forma Oral y Escrita**  
**Primera Edición, 2017**

**Ministro de Educación**  
Roberto Iván Aguilar Gómez

**Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional**  
Eduardo Cortez Baldiviezo

**Viceministro de Educación Regular**  
Valentín Roca Guarachi

**Viceministro de Educación Alternativa y Especial**  
Noel Aguirre Ledezma

**Director General de Formación de Maestros**  
Luis Fernando Carrión Justiniano

**Coordinador Nacional del PROFOCOM-SEP**  
Armando Terrazas Calderón

**Equipo de redacción**  
Equipo Técnico PROFOCOM-SEP  
Equipo Técnico Viceministerio de Educación Regular

**Cómo citar este documento:**

Ministerio de Educación (2017). "Evaluación y el Desarrollo de la Lengua de Forma Oral y Escrita".

Diplomado en Formación para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. La Paz, Bolivia.

**Depósito Legal:**  
4-1-370-17 P.O.

**LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA**

Denuncie al vendedor a la Dirección General de Formación de Maestros, Telf. 2912840 - 2912841

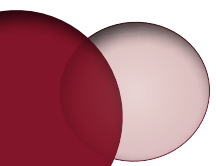
The page features several large, semi-transparent pink circles of varying sizes and shades, positioned in the corners and along the bottom edge. The main text is centered in the upper half of the page.

**Módulo No. 4**

**Evaluación y el  
Desarrollo de la Lengua  
de Forma Oral y Escrita**

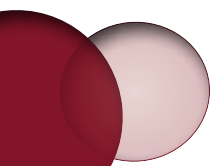
**Guía de Estudio**

**2017**



## Índice

Presentación.....	5
Introducción.....	7
Estrategia formativa.....	9
Malla Curricular.....	13
Objetivo Holístico.....	13
<b>Unidad Temática No. 1</b>	
Sentido de la evaluación del Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita.....	15
<b>Unidad Temática No. 2</b>	
Evaluación del Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita.....	41
<b>Unidad Temática No. 3</b>	
Las y los niños y la evaluación de materiales para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escritura.....	65
Bibliografía.....	95
Anexo.....	97



## Presentación

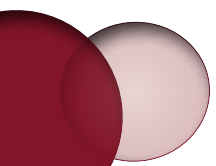
Hoy, el Estado Plurinacional de Bolivia avanza en el proceso de la Revolución Educativa, llevando adelante procesos de formación para maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional y generando, entre otros, espacios de apertura al desarrollo de la lengua oral y escrita a partir de la lectura de la realidad.

En ese sentido y como mandato constitucional, el Ministerio de Educación, a través del Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio del Sistema Educativo Plurinacional (PROFOCOM-SEP) y la Universidad Pedagógica, en el marco de lo establecido en la Constitución Política del Estado y la Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” No. 070, implementa el Diplomado en “Formación para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo” destinado a fortalecer la calidad educativa para todas y todos los estudiantes del Estado Plurinacional de Bolivia.

Este proceso formativo va dirigido a maestras y maestros en ejercicio del Nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional y brinda un espacio alternativo al modo de llevar adelante los procesos “ya arcaicos de enseñanza y/o aprendizaje de la lectoescritura” para encontrar el sentido de vida a partir de la lectura de la realidad. Deja de lado repeticiones, meras decodificaciones y silabeos que poco o nada contribuyen al desarrollo de la lengua de forma oral y escrita, la cual se va constituyendo como uno de los énfasis en Primaria Comunitaria Vocacional del Subsistema de Educación Regular.

El carácter político se desarrolla en el diálogo sobre la lectura de la realidad y como proceso de reflexión y comprensión comunitaria sobre el desarrollo de la lengua como modo de crear y recrear los saberes y conocimientos basados en los principios de vida. Asimismo, priorizando el trabajo de la comunidad articulado a los procesos educativos, enfatizando el desarrollo de la lengua oral y escrita bajo un enfoque integral, vivencial y dialógico.

Roberto Aguilar Gómez  
**MINISTRO DE EDUCACIÓN**





## Introducción

En un contexto en el que hablar de la Evaluación es hablar de uno de los elementos más conflictivo en la concreción del MESCP, el trabajo que comenzamos a hacer a partir del presente Módulo es el punto de partida para enfrentar y hacernos cargo del problema. El asunto del diplomado en general y del Módulo en concreto tiene que ver con eso. No se pretende dar recetas de cómo evaluar, pero es el punto de partida para empezar a construir maneras diferentes de hacerlo que no pierdan de vista criterios básicos que tienen que ver, por ejemplo, con ubicar al sujeto que es el que se da cuenta y se hace cargo.

Poder recuperar a maestras y maestros empapados de lo que es el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, construyendo el Modelo, desarrollando lo que importa del Modelo, en el trabajo educativo y no en el trabajo del funcionario, de burócrata que califica solamente para que recuperemos el sentido de que a las maestras y maestros el Estado no nos paga por calificar, esa es una función secundaria. Esa distinción es necesaria porque es el punto desde donde se puede tornar acrítica la posición con respecto del Modelo.

Nuestros horizontes de transformación de la realidad y la lectura y escritura no son cosas que van a darse por sí mismas, eso no transforma la realidad, transforma a los sujetos que van a transformar la realidad, un poco pensando en la frase clásica de Paulo Freire que es de las más recurrentes que habla de la educación en general, “la educación no transforma la realidad, pero si transforma al sujeto que va a transformar la realidad”, eso es clave para sintetizar lo que planteamos en éste Módulo.

En los módulos anteriores rescatamos al sujeto, niñas y niños, madres y padres, maestras y maestros, para la lectura de la realidad. Para ésta trabajamos el “Mapeo de la Diversidad” como herramienta que ayuda a la comprensión de la realidad de la clase, de los sujetos. Abordamos los cuatro criterios para el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita en Primaria Comunitaria Vocacional que se inician con el Contacto con la

Realidad (Práctica), continúa con el Análisis y Comprensión del significado del mensaje y las palabras (Teoría), Reflexión Comunicativa y Dialógica de los mensajes (valoración) y Composición y Producción de mensajes. También, a partir de los criterios señalados, generamos los productos que marcan el inicio del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita en cada uno de los seis años de escolaridad de Primaria Comunitaria Vocacional dividiéndolas en dos etapas: Leer y escribir para comprender la realidad, la primera y la segunda leer y escribir para producir y transformar la realidad.

En el presente módulo, producto de las actividades desarrolladas en los anteriores, respondemos a un tema polémico, no para cerrarla sino para abrirla, para proyectarla. Se trata del qué y cómo de la evaluación del desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

En el Módulo No. 4 **“Evaluación y el Desarrollo de la Lengua de forma Oral y Escrita”** planteamos otra forma de comprender la evaluación situándola por encima de las ya agotadas: evaluación como juicio, evaluación como medición, como congruencia objetivo – resultado y como toma de decisiones. Iniciamos el tratamiento de la evaluación como potenciación del sujeto.

En la Unidad Temática 1, **“Sentido de la Evaluación del desarrollo de la lengua de oral y escrita”**, se aborda el sentido de la evaluación desde el enfoque del MESCP. Sentido que, en este caso, hace referencia a lo que es el paso de la evaluación, en sentido estándar del término (como examinación de resultados) a lo que es la valoración como comprensión del proceso formativo que va siguiendo un estudiante. Es decir, la clave del sentido se encuentra en la superación de lo que es calificar como concentración en una nota cuantitativa a lo que es la valoración como recuperación del Sujeto dentro su propio proceso formativo, ¿cómo aterrizar esto? Esto es algo que, en su concreción, tiene más de una manera de ser vivida pues lo que se trabaja en la Unidad Temática son algunos criterios que no podemos dejar pasar por alto. El más importante de estos es la recuperación del Sujeto. Todo esto lo decimos asumiendo la trascendencia de la problemática de la evaluación pues trabajamos con plena conciencia de que éste es uno de los vacíos más grandes a los que nos enfrentamos desde la concreción del MESCP.

La Unidad Temática 2, **“Evaluación del desarrollo de la lengua oral y escrita”**, trata del acompañamiento en el trabajo de Primaria Comunitaria Vocacional como herramienta de los procesos de evaluación desde la comprensión de la diversidad y el cuaderno del estudiante como herramienta de su valoración hasta el desarrollo de criterios para la elaboración de herramientas e instrumentos de valoración con las y los maestros. La idea no es dejar los instrumentos hechos sino construirlos y reconstruirlos con las y los maestros desde los criterios ya planteados.

La Unidad Temática 3, **“Las y los niños y la evaluación de materiales para el desarrollo de la lengua oral y escrita”**, aborda la idea de que a partir de la implementación del MESCP, las y los maestros empleamos diversos materiales en los procesos educativos, mismos que deben ser evaluados respecto a cuatro criterios (descolonización, saberes, Madre Tierra e interculturalidad) sin olvidar que son las o los niños quienes, en última instancia, evalúan las lecturas y otros materiales, también que los procesos de producción de conocimientos buscan la transformación de la realidad de los sujetos.

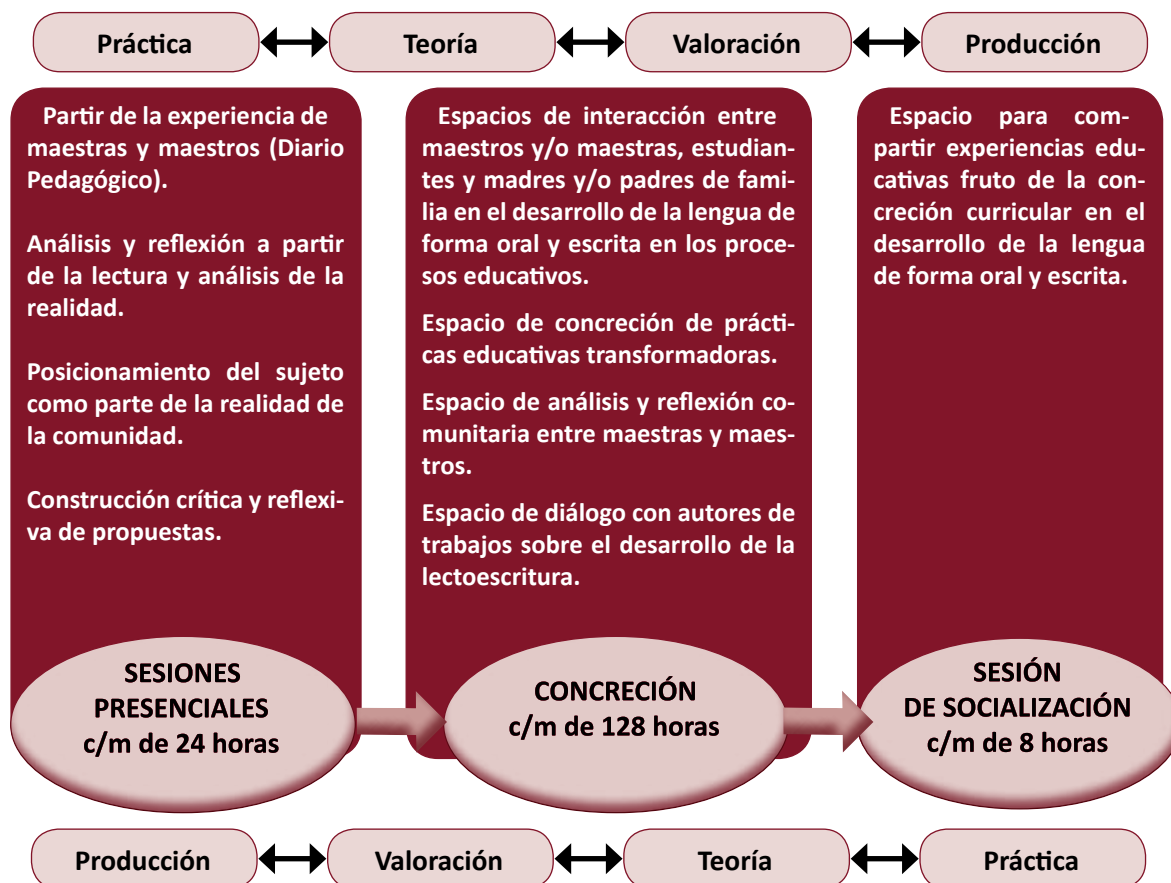
Para finalizar, como anexo presentamos ejemplos de pruebas que se toman en cuenta para la evaluación de la Calidad de la Educación extraídos de la colección “Aportes para la enseñanza” de la OREALC/UNESCO mismos que vienen de los resultados principales del TERCE (Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo – 2015).

### Estrategia formativa

El Diplomado en “Formación para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo” es parte de la formación pos gradual de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional. Está amparado legalmente en la Constitución Política del Estado, Ley de la Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez” No. 070 y disposiciones legales conexas. El Ministerio de Educación la implementa a través del Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en ejercicio del Sistema Educativo Plurinacional (PROFOCOM – SEP) y la Universidad Pedagógica.

La estrategia formativa del diplomado madurará, junto a maestras y maestros, un modo propio para el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita en el MESCP, partiendo de la experiencia de las y los maestros, problematizándola y desarrollando estrategias y herramientas para enriquecer la práctica educativa y transformar la realidad.

### Estrategia Formativa



### Sesión presencial

Cada uno de los módulos del diplomado en: “Formación para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”, desarrolla unidades temáticas, en las cuales se planten actividades formativas que permiten alcanzar los objetivos del diplomado propuesto. Entre ellas, principalmente reflexiones colectivas sobre las experiencias de maestras y maestros. En este sentido la sesión presencial del diplomado combina el debate sobre la realidad y experiencia de las y los maestros con el debate sobre los criterios que plantea el MESCP para fortalecer y transformar la práctica educativa del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita.

El modo de trabajo de la sesión presencial está centrado en el diálogo y producción de conocimientos colectivos, ya que se busca desarrollar procesos formativos con pertinencia, esto es, desarrollar procesos formativos desde la realidad de maestras y maestros, brindando criterios y herramientas para transformar la práctica educativa; lo que no es posible sin la participación activa de todos los actores involucrados en este espacio.

Asimismo, se utiliza como uno de los instrumentos de registro de experiencias Nuestro Diario Pedagógico, necesario para iniciar estas sesiones.

### Concreción

El momento de la concreción, es el espacio para el desarrollo de prácticas educativas transformadoras, se trata de desarrollar el proceso de hacer viable los criterios planteados en las sesiones presenciales, lo que involucra un proceso de enfrentar lo “inédito”, concretar nuevas prácticas, pero no solo como la exigencia del diplomado, sino como ejercicio de recuperarnos como sujetos que parten de la propia iniciativa para configurar su entorno y realidad. Recuperarnos como sujetos de iniciativa tiene que ver con desarrollar prácticas que nacen de nuestras necesidades y por tanto tienen pleno sentido para quien lo desarrolla y pertinencia para la realidad desde donde se generan nuevas prácticas.

En este marco, el momento de concreción se desarrolla a partir de un conjunto de actividades cuya organización y desarrollo queda en manos de las y los maestros participantes, como:

#### Actividades de autoformación

Se plantean lecturas necesarias y complementarias junto a videos y audios para profundizar los criterios planteados en las sesiones presenciales. En este espacio se promueve la reflexión en equipo comunitario, también, la generación de propuestas de parte de los participantes el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita en sus espacios educativos. La finalidad de estas actividades es generar espacios de problematización y profundización del sentido, teórico y práctico del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita a partir de un ejercicio permanente de lectura de la realidad.

#### Formación Comunitaria en CPTe

Como parte del proceso formativo se promoverá la organización de equipos de trabajo en Comunidades de Producción y Transformación Educativa – CPTe, espacio organizativo para fortalecer la reflexión y el diseño de prácticas transformadoras en cada Unidad Educativa.

#### Concreción con estudiantes

El elemento central del diplomado se encuentra en la posibilidad de que maestras y maestros desarrollen transformaciones de la práctica educativa a partir de la concreción de los criterios planteados y discutidos en el proceso de formación. Este es el momento central del diplomado en el sentido de que cada maestra y maestro desde su propia iniciativa y autonomía produce conocimiento en la incorporación de transformaciones en su práctica. Transformando la práctica, se transforman las relaciones con las y los estudiantes, lo que transforma a los estudiantes permitiendo reconfigurar el entorno y ampliando las posibilidades para todos los actores involucrados en los procesos educativos.

Desarrollar nuevas prácticas, pasa por “vivir la experiencia” de enfrentar lo “inédito”, hacer cosas que antes no había hecho, desde donde se recogen los aprendizajes y se reflexiona lo que se ha podido realizar; este proceso permite potenciarnos como sujetos que desde nuestra iniciativa producimos una forma propia de hacer la educación.

A partir del proceso de concreción, que es momento práctico de la estrategia formativa, maestros y estudiantes producimos conocimientos al transformar nuestra práctica cotidiana en el desarrollo de lengua de forma oral y escrita; lo que implica cambios en los estudiantes, en las y los maestros y en las madres y padres de familia. Este proceso se constituye en base para reflexión y construcción crítica de conocimientos.

### **Concreción con madres y padres de familia**

El desarrollo de la lengua de forma oral y escrita precisa un trabajo conjunto entre estudiantes, maestras y maestros, madres y padres de estudiantes, autoridades educativas, vecinos de la comunidad, autoridades locales y representantes de organizaciones e instituciones sociales. Inicialmente, con las madres y padres de familia y paulatinamente con los otros segmentos activos de la comunidad, participamos en el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita de las y los niños. En este sentido, se plantearán espacios de intercambio con los actores de la comunidad educativa para fortalecer el trabajo de maestras y maestros.

## **Diario Pedagógico**

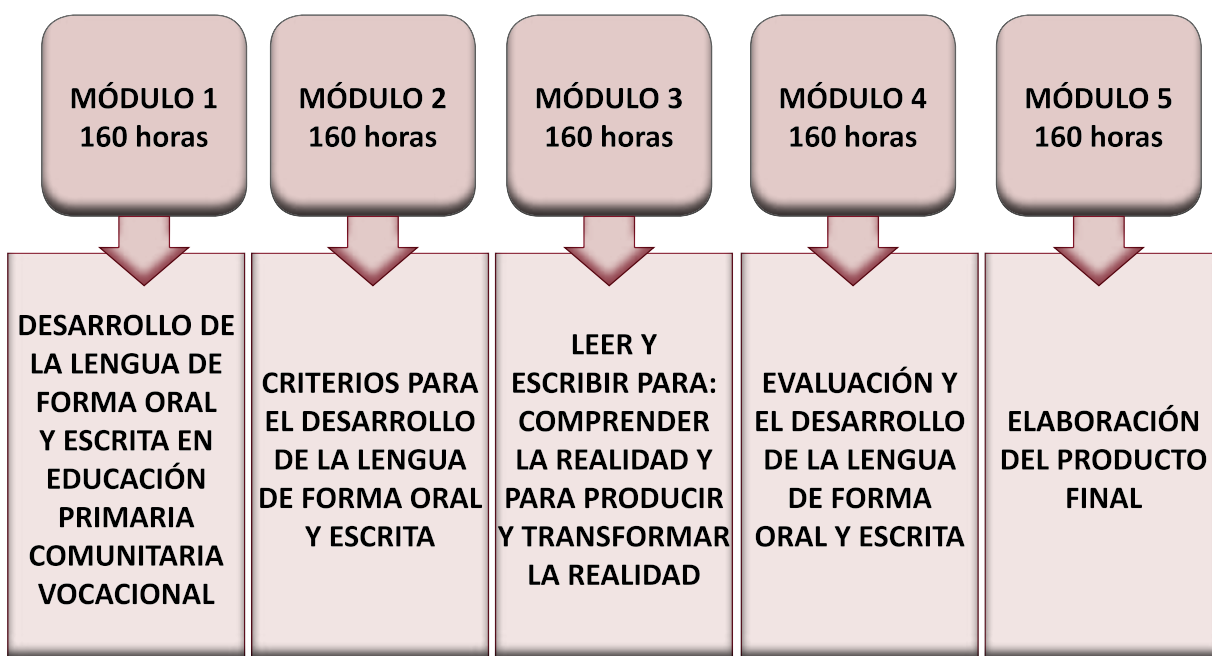
Se trata de una herramienta de uso permanente a lo largo del diplomado, donde maestras y maestros escriben la experiencia de concreción educativa. A través del uso del diario pedagógico se trata de fortalecernos en el ejercicio de escribir desde lo que vivimos, elementos que nos van a permitir reflexionar sobre nuestra práctica como un ejercicio permanente. Escribir lo que vivimos y reflexionar nuestra experiencia en Nuestro Diario Pedagógico es un modo de fortalecernos como sujetos productores de conocimientos.

## **Sesiones de Socialización**

Cada módulo finaliza solicitando un producto, mismo que está basado en los productos pedidos en cada unidad temática. No se trata de una yuxtaposición de productos de las unidades temáticas; se trata de organizarlas y presentarlas desarrollando iniciativas y talentos de las y los participantes, en cada Sesión de Socialización respectiva. Pueden ser vídeos, grabaciones o propuestas de experiencias educativas. Las y los maestros participantes, sustentados en la experiencia sistematizada, a partir de los diarios pedagógicos, construyen propuestas para responder a los problemas que en la realidad plantea el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita en los contextos educativos.

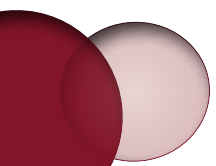
## Malla curricular

### “Formación para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”



## Objetivo Holístico

Fortalecemos nuestro compromiso en el desarrollo del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo a partir de procesos sistemáticos de reflexión sobre la realidad y elementos del desarrollo de procesos educativos identificándonos como sujetos, tanto maestras y maestros, como estudiantes, madres y padres de familia y comunidad en general, para el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita y por ende, de la calidad educativa.





## Unidad Temática No. 1

### Sentido de la evaluación del Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita



**SUJETO, PROCESO FORMATIVO Y EL SENTIDO DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA**



**LA INTEGRALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA LENGUA DE FORMA ORAL Y ESCRITA**



**ESCRITURA, POTENCIACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA REALIDAD**

#### **SENTIDO DE LA UNIDAD TEMÁTICA No. 1**

El sentido de la evaluación se encuentra en la superación de lo que es calificar como concentración en una nota cuantitativa a lo que es la valoración como recuperación del Sujeto dentro su propio proceso formativo.

## Sentido de la evaluación del Desarrollo de la Lengua de Forma Oral y Escrita

Hasta el momento ganamos experiencia en la concreción del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). En el Módulo anterior está la experiencia en la Planificación del Desarrollo Curricular (PDC) y la concreción de ese PDC de la que subrayamos el Cuaderno del Estudiante trabajado por las y los niños, las similitudes y diferencias en el trabajo con estudiantes por año de escolaridad.

En la presente Unidad Temática, de este Módulo 4, iniciaremos el proceso formativo relatando **nuestra experiencia de concreción** desde la planificación. Hablaremos de los avances y de las dificultades sin olvidar la solución a las que llegamos.



### Nuestra experiencia de concreción

De manera individual relatamos la experiencia vivida sobre la concreción del Plan de Desarrollo Curricular:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Tomando en cuenta los relatos, describimos los avances, las dificultades y las soluciones que vivimos al concretar el Plan de Desarrollo Curricular (PDC):

Concreción del PDC:		
Avances	Dificultades	Solución

### Continuamos el diálogo sobre la actividad anterior...

Durante el diálogo nos apoyamos con las siguientes preguntas: ¿Se trata de un proceso de evaluación? ¿Quién evalúa a quién? ¿Qué elementos se identifican? Vayamos un poco más allá. ¿Quién se beneficia? ¿Entendemos la evaluación como proceso o producto? ¿La evaluación es inclusiva o selectiva? ¿Evaluación como comprobación o como potenciación?

La actividad realizada inicialmente corresponde a un proceso de evaluación. De una u otra manera sistemática. En ese proceso están presentes el Sujeto que evalúa (participante), el referente (objetivo), qué evalúa (la concreción), los instrumentos (la experiencia escrita y el esquema). Este proceso, de evaluación, la realizamos en la vida diaria, a lo largo de la historia y en todas las culturas. Evaluamos todas las personas, sin diferencia de edad, sexo, raza. Es parte del aprendizaje.



#### Trabajamos en equipos comunitarios

Analicemos qué elementos están presentes durante el proceso de evaluación y ubiquemos dichos elementos en el MESCP, como: el Referente, Instrumento de evaluación, Sujeto evaluado, Sujetos evaluadores, Instrumentos de evaluación y otros. Las conclusiones (fijados en papelógrafos) servirán como bases del desarrollo del Módulo.

## 1. Sujeto, proceso formativo y el sentido de la evaluación educativa

Retomando la actividad realizada, **Nuestra experiencia de concreción**, observemos atentamente al Sujeto del proceso de evaluación.

En el proceso de evaluación está presente el Sujeto en relación a otro Sujeto, en realidad a otros Sujetos. El que evalúa y el Sujeto que es evaluado, los Sujetos evaluadores. ¿Quién, evaluador o evaluado, evaluadora o evaluada, vive la experiencia de la evaluación? El “evaluado” es el Sujeto que desarrolla y comprende la experiencia del proceso y resultado de la evaluación, hasta evalúa la evaluación hecha por el evaluador y por los evaluadores. Veamos, en una clase la o el estudiante está en relación a la maestra o maestro, a las o los estudiantes. La o el maestro evalúa al estudiante, opina sobre la comprensión de un texto leído (Desarrollo Aceptable) y califica en el rango (digamos 56). Las y los compañeros tienen su propia evaluación; también, el evaluado evalúa la justeza del evaluador (es injusto, por ejemplo). Asimismo, la madre del evaluado al recibir el informe observa la calificación y mueve la cabeza desaprobando el resultado y dirigiéndose al evaluado le dice: “tienes que esmerarte, no estudias para mí”. La sentencia es clara, el evaluado desde el inicio del proceso de evaluación se da cuenta de su progreso y hasta prevé el resultado, se autoevalúa.

Si bien el significado de la evaluación tiene desarrollo propio, éste ha evolucionado conforme cambia la educación. Se considera que la Evaluación evolucionó desde comprenderla

como juicio, medición, congruencia hasta toma de decisiones. Todas ellas centradas en el “experto”, un profesional que decide el futuro de una persona. Cómo juicio de experto(s) cuando el instrumento de la evaluación era oral, en ella un maestro o un trío de maestros emitía su juicio sobre el o la estudiante.

Esta es la idea que buscamos transformar, aunque sabemos que lograrlo no es algo que se lo haga de la noche a la mañana. En realidad, lo que vamos viviendo es ese proceso desde el cual vamos saliendo de una idea de evaluación como examinación a una idea en la que asumimos que la evaluación es valoración. La valoración implica ese proceso desde el cual vamos asumiendo los procesos que el Sujeto vive.

Esta idea tiene varios aspectos los cuales serán desarrollados en el siguiente punto. Ahora bien, lo que acá nos interesa es lograr hacer explícito el primero de estos elementos el cual es la recuperación del Sujeto. Idea que tiene que ver con el hecho de asumir que lo que nos interesa reflexionar es el proceso que va viviendo él en su propio proceso de formación.

Este elemento es el que nos debe hacer asumir que, en los hechos, debemos leer su proceso formativo desde el cual vayamos leyendo lo que podemos leer como continuidad o quiebre del mismo. Este es un detalle que debe ser asumido y comprendido pues la valoración de un Sujeto se encuentra en la capacidad de leer este fenómeno pues conocer al estudiante tiene que ver con reconocer dónde se encuentra dentro ese proceso formativo.

### ***¿Quién puede reconocer el lugar del proceso formativo?***

Quien conoce dónde se encuentra al interior de un proceso formativo es el mismo Sujeto que se encuentra en ese proceso formativo pues uno mismo es capaz de reconocer su propio proceso y avance. Acá es donde tiene sentido hacer la distinción entre lo que es medir producto y lo que es leer procesos. Todo examen se centra sólo en la medición del producto pero no es capaz de leer ningún proceso.

Recuperar al Sujeto significa, al mismo tiempo, leer ese proceso formativo que tiene en cada estudiante características diferentes. De ahí que una pregunta central al momento de pensar en esos procesos es reconocer el lugar donde se encuentra un estudiante dentro ese proceso formativo.

Es posible que un Sujeto haya roto ese proceso en un momento reciente o puede que le haya sucedido hace ya varios meses o gestiones. Esto es lo que ocurre al momento de reconocer estudiantes a los que identificamos como “malos alumnos” que, obviamente, no pueden hacer seguimiento del proceso formativo porque su propio proceso está roto, ahora bien, ¿cuál es la salida que generalmente podemos dar a esta situación?

En primaria podemos responder a esta situación con un informe por el cual solicitamos que el estudiante baje de grado escolar porque “no tiene las condiciones” para estar en tal o cual

nivel. Obviamente esta es una salida legal y normativamente adecuada, sin embargo, si nos ponemos a reflexionar desde lo que significa saber leer el proceso que vive el estudiante entonces nos encontramos con una realidad en la que debemos saber leer el lugar en que se encuentra dentro ese proceso pues es sólo desde ese reconocimiento que uno mismo se puede llegar a hacer cargo de esa situación.

Por ejemplo, una situación en la cual el estudiante en primaria se pone nervioso y no es capaz de hacer sus operaciones de aritmética porque no puede anotar de manera adecuada los números, no necesariamente, refleja una situación de desconocimiento del contenido, sino de disposición y relación con la situación presentada. Es decir, se trata de una situación concreta en la que el estudiante se encuentra nervioso y no refleja su situación en relación al saber o del contenido. Es esta situación, como maestras y maestros, debemos lograr comprender y asumir para conocer a nuestros estudiantes.

Es por ello que todo proceso evaluativo debe ser reflexionado desde el reconocimiento del proceso del estudiante en cuestión. De ahí que se haga central saber generar escenarios desde donde tengamos la capacidad de conocer la situación de cada estudiante.

Para graficar este aspecto, leamos el siguiente testimonio desde donde se hace evidente la complejidad de la vivencia de uno mismo, como estudiante, dentro la escuela.

### Diálogo con el Prof. Percy Cabrera / Maestro de Aula

Leamos:



Al momento de pensar en mi propia experiencia de estudiante pensé por mucho tiempo que: 1) éste –por un lado- no tenía nada de relevante- pero, sobre todo 2) que tenía que ser “superado” en el sentido de olvidado. Esto era central pues en realidad como la experiencia fue absolutamente negativa entonces no podía uno quedarse aferrado a esas marcas que la escuela me había dejado, es por ello que saberlo olvidar se hacía importante.

Esto hubiera quedado así de no ser que en una ocasión pude encontrarme con la única maestra de la que tuve buenos recuerdos. Lo impactante del encuentro fue que ella recordaba de manera clara la única graduación a la que había acudido, acontecimiento que se dio en el quinto básico que nos daba el paso al ciclo denominado, en ese entonces, intermedio. En esa oportunidad no pude contar con la presencia de mi mamá ni de mi papá cosa que ya de por sí es un elemento más para tener recuerdos tristes de la escuela, sin embargo, en esa oportunidad la maestra había logrado convencer a una señora (hasta ahora no sé quién es) para que me acompañe en el acto.

Lo que a partir de ese momento se generó para mí –en la escuela- fue una secuencia de vivencias negativas relacionadas, sobre todo, a la dinámica de evaluación que me di cuenta impedían de sobremanera hacer útil cualquier conocimiento que se fuera a tener

al margen de lo que como contenido expuesto se presentaba. Es decir, la evaluación obviamente estaba referida a lo expuesto por la maestra en clases, ahora bien, ahí lo central –como pregunta– puede estar en; ¿cómo se desarrolló ese proceso de avance por parte de la maestra?

Es decir; ¿qué vivencia experimenta uno como estudiante en ese proceso?

El avance de contenido puede para muchos de nosotros representar un acto tortuoso donde el olvido del estudiante puede hacer que vivamos en una ficción perversa pues si el fundamento de la evaluación se encuentra en el avance y no en el estudiante entonces tiene sentido que éstos terminen siendo la tortura más grande para muchos.

Recuerdo muy bien cómo había perdido “el hilo” de más de una materia y soñaba que en algún momento el maestro –o alguien– pudiera explicarme lo que estábamos avanzando pues aunque quería atender a la clase ya estaba desconectado hace ya varias lecciones antes. Cosa que es algo en lo que normalmente no piensan las y los maestros. De ahí que la evaluación tenía para nosotros características claras pues el aprendizaje real tenía que ver con todas nuestras estrategias para; 1) evitar que nos revisen los ejercicios que no habíamos hecho, lo cual no era muy difícil pues sabíamos, por ejemplo, que la maestra de inglés no alcanzaba nunca a revisar a todos la tarea y como nos sentábamos de asientos diseñados para tres, sentarse al fondo era una prenda de garantía para que no nos lo pida, pero además 2) entre nosotros estaba claro quiénes eran los encargados de hacer y resolver los exámenes para socializar los resultados al momento de los exámenes, cosa que obviamente no tiene nada de novedoso pues es lo tradicional al momento de pensar en los procesos de evaluación, sin embargo, lo que hasta ahora no termina de quedar en claro es ¿por qué seguimos un ritual en el cual sabemos que nos terminamos engañando entre todos?

Recuerdo bien, esos momentos en los cuales uno se encontraba internamente rogando porque alguien me pueda explicar lo que no podía entender hasta que la maestra se ponía a decir en voz alta, “si no entiende que le explique ella... ya que no puede...” en ese momento la voluntad real que uno podía tener termina siendo, automáticamente, borrado. El sentimiento ahora no es de voluntad de aprender sino de resistencia y humillación.

La maestra puede, en ese momento, agregar que; “al menos a ella le entenderá pues... mañana es el examen...” La “ayuda” que la maestra coloca se hace, en ese momento, en otro problema pues al margen de seguir en la preocupación por intentar aprender algo de lo que ya había perdido el hilo hace no sé cuantas semanas o meses tenía que ir a escuchar a alguien que estaba ahí por orden de la maestra y a la que uno mismo no tenía la voluntad de escuchar por la vergüenza pública que la maestra provocaba en el manera de presentar su “colaboración”.

Dadas estas circunstancias los exámenes terminaban siendo un tormento que obligaba a aprender ciertas estrategias de “chanchullos” que nos permitieran estar al nivel que se nos requería.

Desde la distancia temporal uno puede pensar en qué hubiera cambiado si en algún momento la maestra simplemente me hubiera preguntado (o nos hubiera preguntado); “¿qué es lo que no entienden?” Es decir, si uno mismo hubiera sentido que la maestra se preocupa de que aprendamos pues en esa situación uno le podría decir todo lo que no entiende pues, en los hechos, el ruego de nosotros (y mío en particular) era que alguien pudiera explicarnos. Esa era la preocupación y no tanto que sólo seamos un grupo de estudiantes flojos o tontos que no entendemos o no tenemos voluntad para aprender.

Por eso el recuerdo de nuestra propia experiencia como estudiantes nos debería servir para reflexionar acerca de qué es lo que nos marcó y marca desde ese momento. En este sentido, el ruego o la búsqueda por alguien que nos pueda explicar puede ayudarnos, por ejemplo, a pensar la orientación que va tomando los distintos procesos educativos que terminan olvidando al estudiante y se van concentrando en sí mismo dentro los contenidos a ser desarrollados.

El testimonio se hace gráfico y por demás relevante al momento de pensar el sentido de la idea de evaluación que queremos trabajar pues antes de dar un esquema de cómo ahora debemos dar los exámenes o cómo debemos evaluar debemos tener en claro, qué es lo central de cualquier proceso de evaluación.

En este sentido el testimonio nos hace dar cuenta que el principal elemento al interior de cualquier proceso de evaluación es la o el estudiante. De ahí que la consulta no es para medir cuánto sabe de lo que “hemos enseñado” sino necesitamos saber qué es lo que está pasando con él o ella al momento de desarrollar el proceso. Esto lo podemos traducir de manera más didáctica proyectando estrategias desde las que hagamos sentir a las y los estudiantes la confianza como para decir qué es lo que no entienden.

Humberto Maturana resume esta idea al momento de decirnos que la educación en general no significa otra cosa que aprendizaje en convivencia. Convivir es saber comunicarse y eso significa conocer los procesos de las y los estudiantes. De esta idea se deduce otra consecuencia pues esto quiere decir que los procesos son permanentes, entonces la valoración que hacemos de nuestros estudiantes no pueden limitarse al examen.

El *examen* cierra el proceso en el momento mismo de la prueba, mientras una *valoración* permanente y sostenida significa comunicarse con las y los estudiantes, significa saber qué es lo que no puede tal o cual estudiante. En otras palabras, necesitamos conocer a nuestros estudiantes, pero no desde un enfoque calificador, pues seguramente la mayoría de las y los maestros nos podrán decir que conocen perfectamente a sus estudiantes y cada uno sabe qué estudiantes son los buenos en cada aula y saben qué estudiantes son los que no pueden o son lentos en el aprendizaje de los contenidos.

Esta idea es la central de este apartado pues lo que estamos diciendo es que la mayoría de nosotros nos limitamos a decir que tal o cual estudiante no puede; sin embargo, muy pocos

pueden decir exactamente qué es lo que no puede ese estudiante pues nos limitamos a la constatación de que no puede.

Conocer a las y los estudiantes significa tener la capacidad de ubicar los procesos de los estudiantes lo cual significa ir más allá de la calificación. El MESCP no puede cerrarse en la idea falsa de confundir *evaluación* con *calificación* pues la evaluación desde nuestro enfoque significa, simplemente, conocer el proceso del estudiante.

Podemos decir, al mismo tiempo que evaluar a manera de *calificar* termina siendo una estrategia de legitimación del olvido del estudiante pues el estudiante termina siendo un número en la lista, una cifra con la que decimos que puede o no puede con los contenidos. Sin embargo, ¿qué pasó con el estudiante? Eso es algo que no sabemos, eso es algo que en realidad es un misterio que se resuelve con la nota.

Nos cuesta saber qué es lo que pasa con nuestros estudiantes, pero, en los hechos, esa es la tarea que el enfoque del Modelo Educativo nos encarga. La misión no es nada sencilla, sin embargo, ese es el encargo que debemos asumir pues lograr superar un enfoque en el cual sólo nos concentramos en el ritual mismo de la evaluación nos ubica en una línea en la que se reproduce actitudes y dinámicas de autoritarismo que no permite ninguna posibilidad de afirmación de Sujetos.

Hace ya algunas décadas Michael Foucault reflexionaba a este respecto y apuntaba ideas como las que presentamos a continuación:

### “El examen”, Michael Foucault

#### Leamos:



El examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona. A esto, se debe que, en todos los dispositivos de disciplina, el examen se halle altamente ritualizado. En él vienen a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad. (...) La superposición de las relaciones de poder y de las relaciones de saber adquiere en el examen toda su notoriedad visible. (...)

Una de las condiciones esenciales para el desbloqueo epistemológico de la medicina a fines del siglo XVIII fue la organización del hospital como aparato de “examinar”. (...)

(...) Y así como el procedimiento del examen hospitalario ha permitido el desbloqueo epistemológico de la medicina, la época de la escuela “examinatoria” ha marcado el comienzo de una pedagogía que funciona como ciencia. (...)

El examen lleva consigo todo un mecanismo que une a cierta forma de ejercicio del poder cierto tipo de formación de saber.



1) El examen invierte la economía de la visibilidad en el ejercicio del poder. Tradicionalmente el poder es lo que se ve, lo que se muestra, lo que se manifiesta, y, de manera paradójica, encuentra el principio de su fuerza en el movimiento por el cual la despliega. (...) En cuanto al poder disciplinario, se ejerce haciéndose invisible; en cambio, impone a aquellos a quienes somete un principio de visibilidad obligatorio. (...)

2) El examen hace entrar también la individualidad en un campo documental. (...) Constitúyese un “poder de escritura” como una pieza esencial en los engranajes de la disciplina. (...) Era el problema de los establecimientos de enseñanza, donde había que caracterizar la aptitud de cada cual, situar su nivel y su capacidad, indicar la utilización eventual que se podía hacer de él (...)

Gracias a todo este aparato de escritura que lo acompaña, el examen abre dos posibilidades que son correlativas: la constitución del individuo como objeto descriptible, analizable; en modo alguno, sin embargo, para reducirlo a rasgos “específicos” como hacen los naturalistas con los seres vivos, sino para mantenerlo en sus rasgos singulares, en su evolución particular, en sus aptitudes o capacidades propias, bajo la mirada de un saber permanente; y de otra parte la constitución de un sistema comparativo que permite la medida de fenómenos globales, la descripción de grupos, la caracterización de hechos colectivos, la estimación de las desviaciones de los individuos unos respecto de otros(...).

3) El examen, rodeado de todas sus técnicas documentales, hace de cada individuo un “caso”: un caso que a la vez constituye un objeto para un conocimiento y una presa para un poder. El caso no es ya, como en la casuística o la jurisprudencia, un conjunto de circunstancias que califican un acto y que pueden modificar la aplicación de una regla; es el individuo tal como se le puede describir, juzgar, medir, comparar a otros y esto en su individualidad misma; y es también el individuo cuya conducta hay que encauzar o corregir, a quien hay que clasificar, normalizar, excluir, etcétera.

(...)

El examen como fijación a la vez ritual y “científica” de las diferencias individuales, como adscripción de cada cual al rótulo de su propia singularidad (en oposición a la ceremonia en la que se manifiestan los estatutos, los nacimientos, los privilegios, las funciones, con toda la resonancia de sus marcas), indica la aparición de una modalidad nueva de poder en la que cada cual recibe como estatuto su propia individualidad, y en la que es estatutariamente vinculado a los rasgos, las medidas, los desvíos, las “notas” que lo caracterizan y hacen de él, de todos modos, un caso.

Finalmente, el examen se halla en el centro de los procedimientos que constituyen el individuo como objeto y efecto de poder, como efecto y objeto de saber. Es el que, combinando vigilancia jerárquica y sanción normalizadora, garantiza las grandes funciones disciplinarias de distribución y de clasificación, de extracción máxima de las fuerzas y del tiempo, de acumulación genética continua, de composición óptima de las aptitudes. (...)

Las disciplinas marcan el momento en que se efectúa lo que se podría llamar la inversión del eje político de la individualización. (...) Cuanto mayor cantidad de poderío o de privilegio se tiene, más marcado se está como individuo, por rituales, discursos o representaciones plásticas. (...) En un régimen disciplinario, la individualización es en cambio “descendente”: a medida que el poder se vuelve más anónimo y más funcional, aquellos sobre los que se ejerce tienden a estar más fuertemente individualizados; y por vigilancias más que por ceremonias, por observaciones más que por relatos conmemorativos, por medidas comparativas que tienen la “norma” por referencia, y no por genealogías que dan los antepasados como puntos de mira; por “desviaciones” más que por hechos señalados. En un sistema de disciplina, el niño está más individualizado que el adulto, el enfermo más que el hombre sano, el loco y el delincuente más que el normal y el no delincuente. En todo caso, es hacia los primeros a los que se dirigen en nuestra civilización todos los mecanismos individualizantes; y cuando se quiere individualizar el adulto sano, normal y legalista, es siempre buscado lo que hay en él todavía de niño, la locura secreta que lo habita, el crimen fundamental que ha querido cometer. Todas las ciencias, análisis o prácticas con raíz “psico-”, tienen su lugar en esta inversión histórica de los procedimientos de individualización. El momento en que se ha pasado de mecanismos histórico-rituales de formación de la individualidad a unos mecanismos científico-disciplinarios, donde lo normal ha revelado a lo ancestral, y la medida al estatuto, sustituyendo así la individualidad del hombre memorable por la del hombre calculable, ese momento en que las ciencias del hombre han llegado a ser posibles, es aquel en que se utilizaron una nueva tecnología del poder y otra anatomía política del cuerpo. (...)

(...) El individuo es sin duda el átomo ficticio de una representación “ideológica” de la sociedad: pero es también una realidad fabricada por esa tecnología específica de poder que se llama la “disciplina”. Hay que cesar de describir siempre los efectos de poder en términos negativos: “excluye”, “rechaza”, “censura”, “abstrae”, “disimula”, “oculta”. De hecho, el poder produce; produce realidad; produce ámbitos de objetos y rituales de verdad. El individuo y el conocimiento que de él se puede obtener corresponden a esta producción.



***Continuamos la lectura a partir del dossier digital.***

En los hechos existe una relación directa entre lo que es el examen y la reproducción de relaciones de poder. Relaciones de poder donde no potenciamos al otro sino nos complacemos a nosotros mismos anulándolo desde lo que significa entablar una relación en la que la o el otro tiene que responder desde lo que ya nosotros sabemos que queremos que responda.

Pensemos ahora desde nuestra experiencia. ¿Cuáles eran, para nosotras/os mismas/os las dificultades más grandes que vivíamos como estudiantes al momento de pensar nuestro propio proceso formativo?

Podemos tener un referente en el anterior testimonio, el maestro logra identificar en su propia experiencia esas dificultades que se resumen en el ruego por alguien que le ayude y le explique. Ahora bien; ¿de qué otras maneras anulamos a los estudiantes en los procesos formativos?



**Pensemos en esto y trabajemos en equipo comunitario para reflexionar nuestra propia experiencia.**

**Reflexionemos:**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## **Democracia, horizontalidad y evaluación**

Un primer acento que colocamos en todo el programa del diplomado tiene que ver con saber recuperar al Sujeto desde los procesos formativos. Ahora bien, al momento de pensar en los procesos de evaluación esto adquiere un tono particular pues significa saber argumentar por qué es necesario tener una actitud de apertura que en lugar de sanciones, motive, que en lugar de simplemente calificar logre valorar, etc.

¿Acaso el MESCP pretende tener a maestras y maestros más “buenos” en el sentido de bondadosos?

El sentido de la evaluación apunta en esta dirección, en la capacidad de superar la mirada instrumental que se aleja de la persona para concentrarnos en el Sujeto. La persona a la que estamos marcando y con la que estamos viviendo la experiencia de aprender en la convivencia, ahora bien, si esa convivencia es tensa, autoritaria y vertical podremos reconocer que no existe margen para conocer al otro. No tendremos la posibilidad de saber cómo se encuentra nuestro estudiante y es desde ese desconocimiento que lo vamos midiendo y vamos calificando.

De ahí que se haga pertinente comprender el sentido de lo que vamos entendiendo por calificación pues lo que vamos buscando, como proceso de valoración del desarrollo

y proceso formativo de los estudiantes, se coloca en un lugar muy alejado de lo que es, solamente, calificar pues calificar significa, para nosotros, tasar un conocimiento, es decir medir el “aprendizaje” de un contenido. Lo central de esta idea es el conocimiento en sí del contenido y no nos interesa el Sujeto. No nos interesa cómo se encuentra el Sujeto que está siendo “calificado”, “evaluado”.

En este sentido, debemos reconocer que muchos de nuestros procesos de valoración terminan siendo esto, ejercicios de calificación, que desconocen por completo el estado de situación de nuestros estudiantes. De ahí que valorar no es, de ninguna manera, solamente calificar, pues calificar es, como lo vemos, un ejercicio de poner una nota, lo cual refleja un ejercicio técnico y cuantitativo que se lo hace al margen del Sujeto.

Ahora bien, esta es una idea que debe quedar en claro al momento de pensar en qué es lo que desde nuestros espacios laborales nos van pidiendo pues, desde el enfoque del MESCP, vamos luchando para lograr constituir un modo de valorar que se aleje por completo de lo que son los elementos burocráticos y burocratizantes de la práctica profesional de las y los maestros. Esto es algo que nos debe quedar muy en claro.

Este es un primer momento desde el cual nosotros mismos, como maestras y maestros, debemos tener en claro, esta necesidad urgente de hacer de los ejercicios de valoración procesos de lectura de la situación real de los estudiantes. Cuestión que tiene que ser asumida como la práctica más allá de cualquier situación formal de calificación.

En este punto podemos comenzar a pensar los modos y maneras desde los cuales podemos ir haciendo de los procesos de valoración dinámicas más simplificadas pero más profundas. Entonces podemos ir preguntándonos:

¿Cómo podemos hacer de los procesos de valoración ejercicios más simples y reales?

**Trabajemos en equipos comunitarios**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Una vez desarrollada la tarea podemos darnos cuenta de que, en los hechos, lo que nos va sucediendo al momento de pensar en procesos de valoración que rompan la lógica de la mera calificación, caemos casi siempre en contradicción, pues no es sencillo romper una lógica que está muy permeada en nuestro interior lo cual hace que nuestros propios procesos caigan dentro esta misma lógica. De ahí que se hace pertinente detenernos en los otros componentes de nuestros procesos de valoración para comprender que éstos tienen una cantidad mayor de elementos que nos pueden ayudar a ver el proceso de manera más amplia.

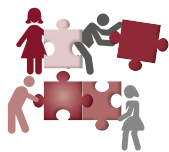
## 2. La integralidad en el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita

En el MESCP la educación no sólo se limita a la simple transmisión de conocimientos, sino centra su atención en la formación integral del ser humano, desarrollando todas sus capacidades, cualidades, potencialidades, habilidades y destrezas en interrelación con el entorno y la realidad, lo cual significa que la escuela no está separada de la vida, no se entiende a la práctica educativa como una abstracción de las condiciones de la realidad, sino que la escuela se asume como continuidad de la vida misma. Por ello, la evaluación en la escuela debiera entenderse como uno de los factores más importantes, no sólo educativo en sentido de enseñanza, desarrollo de conocimientos, sino también en términos formativos, ante todo procesual, que transforma la realidad de nuestras comunidades, regiones y el país entero, articulado a un proyecto de sociedad y de vida...(UF. 7 Pág. 12) ... a pesar de los avances en este sentido, en algunos casos todavía la planificación, desarrollo y evaluación no solo de la lengua oral y escrita sino del desarrollo curricular en su conjunto sigue arrastrando dificultades y resabios del enfoque tradicional, lo que se convierte en un desafío para maestras y maestros en el hecho de continuar construyendo y proponiendo desde nuestra experiencia y práctica educativa formas de evaluar pertinentes a los cambios que se van gestando desde la concreción del MESCP, lo que no quiere decir que ahora debemos anular y rechazar lo vivido con relación a nuestras prácticas evaluativas, significa más bien darnos cuenta de lo positivo que podemos rescatar de ellas y hacernos cargo de lo negativo para cambiar y proponer alternativas que nos ayuden a superar las dificultades que de manera recurrente y especialmente a fin de cada bimestre a tiempo de presentar nuestros registros se hacen presentes constituyéndose en un distractor de lo realmente importante.

Algunos de los aspectos que consideramos necesarios de reflexionar con respecto a ciertas prácticas cotidianas que de alguna manera las naturalizamos, las dialogaremos a partir de lo que nos propone la autora Stella Serrano de Moreno<sup>1</sup>, a las que considera son algunas de las dificultades y resabios de la forma de evaluar en la escuela tradicional, que no sólo están presentes en la evaluación, sino también en los procesos educativos en general, las mismas tienen la intensidad de permitirnos mirar y reflexionar nuestra propia práctica.

<sup>1</sup> La autora posee una Maestría en Educación, Mención Lectura, de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

1. La evaluación es un proceso aislado del proceso de aprendizaje. Hay momentos especiales para la evaluación, los cuales generalmente están ubicados en la última etapa de todo el proceso.
2. Se evalúa el producto final, el resultado y no el proceso. Cuando se evalúa el resultado hay más preocupación por conocer lo que el alumno no sabe, mientras que al evaluar el proceso se conoce lo que cada alumno es capaz de hacer con el propósito de orientarlo y de ayudarlo a crecer. Cuando se evalúa el resultado no se tienen en cuenta elementos significativos del proceso: en qué condiciones el niño comienza, cuáles son sus potencialidades, qué acciones realiza cada niño para aprender, condiciones en que aprende, la adecuación o no de los objetivos y contenidos planificados al nivel de desarrollo y a los intereses y experiencias del alumno, la actuación del propio docente y la determinación de un conjunto de factores que en un momento dado inciden en el proceso.
3. El criterio de evaluación aparentemente válido es el de calificar, con lo cual se evidencia la confusión entre *calificar* y *evaluar*. El único criterio reconocido para asignar calificaciones es el del profesor con poder para decidir qué debe aprender, cuándo y si aprendió o no aprendió. La “nota”, entonces, ha desempeñado hasta ahora el papel de único e insustituible instrumento de esa evaluación altamente subjetiva, arbitraria y carente de toda base científica.
4. No se toma en cuenta al alumno con sus intereses, experiencias y necesidades, como tampoco su propio ritmo de aprendizaje. Esta evaluación pretende homogeneizar a todos los alumnos como si fueran iguales. Todos deben aprender al mismo ritmo, con las mismas metodologías y bajo las mismas exigencias. Todos deben aprender las mismas preguntas y pasar los mismos exámenes, como si la evolución mental de cada Sujeto fuera independiente de su propio proceso biológico, de sus experiencias de vida, de las operaciones intelectuales y niveles de pensamiento que ha ido desarrollando y sólo dependiera del proceso instructivo de la clase.
5. El sistema de evaluación es una clara evidencia de la relación autoritaria y vertical que se establece entre educador y educando. La evaluación como juicio del maestro sobre el rendimiento del alumno resulta irracional puesto que está basada sobre controles continuos. Se evalúa para corregir, para castigar, para reprimir e incluso para maltratar.
6. Se evalúa, en el caso concreto de la lectoescritura, tomando en cuenta los aspectos formales, mecánicos y secundarios del proceso de aprendizaje y se olvida la esencia de estos dos aprendizajes: construir significado para usarlo en la comunicación.
7. Con este tipo de evaluación se empobrece y se limita el proceso activo del lenguaje, al hacer de su aprendizaje una tarea artificial, sin ninguna significación, reduciéndolo a la repetición mecánica de una serie de sonidos, evitando así que las actividades correspondientes a las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir, sean tan satisfactorias como las que tienen que ver con jugar, dibujar, pintar, etcétera.



A partir de los siete anteriores aspectos propuestos, en equipos comunitarios reflexionamos, comentamos y proponemos formas diferentes de evaluar de manera general, pero con énfasis en el desarrollo de la lengua oral y escrita:

Resabios de la evaluación tradicional	Comentarios acerca de cada punto	Propuestas para una nueva forma de evaluar
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		

La integralidad de la y el estudiante se despliega en el desarrollo de las capacidades, cualidades potencialidades, habilidades y destrezas con las cuales el Sujeto nace a la vida, o sea, las dimensiones del SER - SABER - HACER - DECIDIR, pero bajo el sentido de formar al Sujeto: a) creativo, productivo, que busque el desarrollo de saberes, conocimientos y tecnología propia, pertinente para la vida; b) que genere las condiciones para la convivencia a partir de la práctica de los valores sociocomunitarios que se expresan en formas de participación y organización en consenso y diálogo para la solución creativa de problemas concretos; c) que transformen la realidad, es decir que los procesos educativos que desarrolle la y el estudiante en la escuela tengan un impacto en la comunidad y en su vida personal. En última instancia, las dimensiones que la y el estudiante desarrolle tienen que evaluarse en función de las transformaciones que pueda consolidar la educación, entendida como formación integral, en su articulación con la construcción del Estado Plurinacional.

En el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo asumimos entonces estas características con una diferencia crucial: la evaluación no puede ser un proceso que se remita sólo y enteramente a la escuela, por lo cual no puede ser autorreferencial. Si la educación que el Modelo Educativo adopta es comunitaria, lo es porque la referencia principal de la escuela está en todos los espacios en la comunidad, que es su entorno.

Entonces, lo que se aprende no sólo está en la escuela, sino también en la comunidad; por tanto, no puede servir solamente para la escuela, debe servir también para la vida misma. Por esa situación, en el reglamento de evaluación se han incluido otras formas de evaluación tan importantes como la evaluación comunitaria y la autoevaluación, que no son inventos de este Modelo Educativo, sino son experiencias desarrolladas por maestras y maestros en sus prácticas pedagógicas cotidianas (UF. 7 Pág. 13).

En ese sentido vemos también que la Integralidad de la evaluación implica pensar en estrategias de evaluación continuas e integrales, en las que se pueda incluir lo actitudinal y lo procedimental donde intervengan múltiples miradas: de las madres y padres de familia, de las y los maestros, de los propios estudiantes y de sus compañeros de clase, en una interrelación que permita a la persona “evaluada” reconocerse en la diversidad. Por el contrario la evaluación se instrumentaliza si valoramos sólo los contenidos conceptuales, la memorización de fechas o fórmulas, cuando interesa o se toma solo en cuenta la prueba de final de bimestre y se califica a todos por igual negando la diversidad y complejidad de cada persona.

Mucho se ha hablado del carácter instrumental de la lectura y escritura. Si su aprendizaje es un medio, no un fin. Se aprehende a leer y escribir no sólo por leer y escribir; sino, para leer la lectura de otras realidades y escribir para manifestar los sentimientos y pensamientos de nuestra realidad. Algo más, no aprehendemos por mero deleite personal, sino para escuchar al otro y a los otros, para decir al otro y a los otros, en fin para dialogar.

### Experiencia...

En una ocasión cuando estuve realizando la revisión de las carpetas de las y los estudiantes de 6to. de primaria, como es habitual fui realizando las observaciones correspondientes, anotando y mandando notas en las agendas o en las carpetas de las y los estudiantes que no cumplieron con alguna tarea; se acerca una niña con una expresión visiblemente afligida y me dice –profesora por favor no me mande nota, mi papá me va a castigar, el otro día que me mandó nota mi profesora porque no presenté la tarea, mi papá me castigó y me encerró toda la noche en un cuarto vacío donde no hay luz; cuando le pregunté por qué no estaba cumpliendo con sus tareas me relató lo siguiente– mi mamá nos dejó a mis hermanitos y a mí con mi papá y él nos deja con mi abuelita que vive lejos, llegamos muy tarde a su casa y en la mañana tenemos que ayudarle a cocinar y a vender la comida, el fin de semana mi papá nos lleva a mi casa y a veces nos olvidamos nuestros cuadernos donde mi abuelita...

Las formas de evaluar y calificar los desempeños de las y los estudiantes son múltiples y variadas, entre ellas podríamos considerar la situación relatada por la maestra que en éste caso califica el cumplimiento de las tareas y usa la estrategia que seguramente la mayoría de las y los maestros habitualmente usamos, mandar notas a las y los padres de familia en las agendas escolares, en otros casos usamos los sellos con figuras como las caritas felices o tristes, o los sellos con notas o citas, pero pocas veces nos ponemos a reflexionar



en las consecuencias que ello provoca y qué tipo de emociones o frustraciones estamos provocando, por ejemplo en el caso de que una niña o niño haya puesto su mayor empeño y voluntad al realizar un trabajo manual en su casa sin el apoyo de una persona mayor y a otro niño al que le hayan comprado el trabajo, seguramente el primero obtendrá una carita triste o una X y no se lo tomará en cuenta para la exposición de fin de año, en cambio el segundo tendrá una carita feliz y su trabajo irá a la exposición. Ese tipo de contradicciones son las que vamos generando al momento de evaluar de manera instrumental, olvidando que las y los estudiantes son personas que viven realidades diversas y complejas.

Buscar estrategias para evaluar los desempeños de las y los estudiantes sin homogeneizarlos, sin frustrarlos y tomando en cuenta la integralidad que caracterizan a los seres humanos es una tarea nada fácil que implica un trabajo arduo y comunitario que tenemos como desafío maestras y maestros que vivimos a diario experiencias como las relatadas y que muchas veces son naturalizadas esperando que en algún momento aparezca un “iluminado o iluminada” para darnos la solución y decirnos cómo solucionar el dilema de la evaluación.

En ese sentido lo que queremos plantear son las posibilidades de reflexionar y proponer desde nuestra propia experiencia y prácticas en las diversas formas de evaluar, que nos marquen el rumbo que deberíamos tomar en el horizonte de transformación de la realidad de la educación y por ende de la evaluación.



**Trabajamos en equipos comunitarios**

Desde nuestra experiencia y creatividad, personalmente escribimos y proponemos algunas alternativas y formas de evaluar que tomen en cuenta lo reflexionado hasta ahora, luego lo socializamos utilizando alguna estrategia que nos permita hacer la lectura de la mayoría de los escritos. En primera instancia, por ejemplo, en equipos de cinco o seis participantes podríamos hacer circular nuestros escritos, asegurándonos que todas y todos lo lean, luego para la plenaria se juntan todos los escritos y al azar se leen dos o tres de ellos.

Escribimos nuestras propuestas y/o sugerencias:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### 3. Escritura, potenciación y transformación de la realidad

Un elemento que hemos ido manejando, como sentido de la misma lectura y escritura, es que éste tiene que ser asumido como dispositivo para la transformación de la realidad. De ahí que podemos preguntarnos respecto de; ¿Cómo construimos esa relación entre escribir y transformar la realidad?, ¿cómo la escritura transforma la realidad?, en realidad ¿transforma la escritura la realidad?

Acá es donde debemos tener claro, una vez más, nuestro criterio de fondo; la recuperación del Sujeto, pues en realidad asumimos que es siempre el Sujeto el que transforma la realidad. Entonces; ¿Cómo la escritura opera en esa transformación de la realidad? En este punto podemos tener en claro que lo que hace la práctica de escribir (y leer) es transformar al Sujeto y es este Sujeto que luego transforma la realidad.

Es decir que la relación escritura y transformación de la realidad refiere a un vínculo que tiene al Sujeto como elemento mediador. El Sujeto transforma y la escritura transforma al Sujeto. Ahora bien, tomarnos en serio esta relación al momento de pensar en los procesos formativos apunta a tomar conciencia de que el problema de la escritura no tiene que ver con el seguimiento a los componentes formales del mismo sino, una vez más, éste se refiere a la necesidad de asumir que dentro de ella debemos aprender a localizar la presencia del Sujeto.

Es decir, valorar un escrito no refiere a su evaluación formal sino a la necesidad de preguntarnos qué es lo que le sucede al Sujeto que está en el texto. Ahora bien, decimos esto con plena conciencia de que éste es un ejercicio muy complejo de hacer, sin embargo, es al mismo tiempo un ejercicio demasiado importante para ubicar el elemento que refiere al sentido último de cualquier escrito; saber qué es lo que quiere decir el Sujeto del texto.

En otras palabras, no tiene sentido asumir un ejercicio formal de escritura (cuidar ortografía, sintaxis, etc.) si es que no sabemos qué es lo que queremos decir, qué es lo que queremos comunicar. El momento de la valoración normalmente olvida esto y se concentra en el escrito en sí mismo, en su formalidad, pero no en su sentido.

Es en esa intención de comunicación y de interiorización del mensaje que se encuentra la clave de la transformación pues es en esa comprensión de sentidos que ubicamos las afectaciones, sentires, deseos que transforman al Sujeto. El Sujeto no se transforma desde las formalidades de la escritura, sino desde los sentidos que ella tiene. Estos sentidos son lo que mueven al Sujeto y lo ponen en relación de transformación con la realidad.

De ahí que podemos decir que la realidad es transformada por un Sujeto que es movido desde la interiorización de lo que aprende y de lo que aprehende, es decir, de que hace sentido para él. Por eso que el ejercicio de la escritura se hace central, pues éste coloca al Sujeto en el plano de aquello que a él le interesa, de aquello que le significa de manera particular. Cuando un texto refleja eso éste tiene sentido y al tener el sentido, entonces éste es dispositivo de movimiento del Sujeto.

Por ejemplo; no es lo mismo hacer con las niñas y niños una copia de libro sobre la problemática del mar que escribir aquello que ellas y ellos pueden sentir al respecto pues en el primer caso la preocupación será qué tan bien hicimos la copia, es decir, si no nos olvidamos alguna coma o alguna tilde mientras que en el segundo caso la preocupación es qué tan claro está eso que la o el estudiante quiere decir. Incluso la parte formal adquiere acá mayor pertinencia pues podemos corregir ello desde lo que la o el estudiante quiere decir y es desde ese querer decir que se generan en el Sujeto convicciones, principios, valores, etc. elementos todos que marcan nuestra relación con la realidad.

De ahí que la relación entre lo que es escribir y transformar la realidad refleja un elemento muy importante para el Sujeto que es el que vive esta experiencia.

***Ampliemos la idea desde la siguiente lectura:***



...En el seno de la educación, o fuera de ella, la enjambrazón de la evaluación con sus innumerables tentáculos ha hecho presa no solamente de Sujetos, sino de objetos y de instituciones. Todas las instancias relativas o correlativas a la educación, han caído bajo el dominio de un nuevo emperador que opera de múltiples formas; la evaluación, a la manera de un nuevo Procusto, se constituye en la mejor herramienta para la homogeneización, para la vigilancia de los individuos, de las instituciones, de las poblaciones; para la igualación y la unificación de los Sujetos, para su regulación, su gestión, su normalización, su objetivación, su control, su dominio. La maquinaria panevaluativa se ha convertido en un dispositivo que permite ver y saber lo que se ve y se sabe (o lo que no se quiere ver y saber); aquella determina lo que se es, lo que se dice, lo que se hace. Por su mediación se hace visible lo no visible, enunciable lo no dicho; es aquel mecanismo que, como señala Deleuze (1986), permite “ver lo que no es visible porque está demasiado en la superficie de las cosas”.

Los innumerables dispositivos de evaluación constituyen un sistema refinado y sutil de gestión, porque dada su omnipresencia, operan como máquinas de perpetua vigilancia, de control, de seriación, de disociación; funcionan como un moderno panóptico en el cual no importa quién ejerce el poder, la disciplina o el control. La actual maquinaria evaluativa que desempeña la función de conducir las conductas, de medirlas, cualificarlas, direccionarlas..., posibilita la objetivación y la subjetivación de los individuos, los fabrica, permite su constitución.

Sánchez-Amaya, T. (2013). La evaluación educativa como dispositivo de constitución de Sujetos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (2), pp. 755-767.

“La cuestión de la aprobación y la reprobación, a mí me parece que tiene en sí una especie de distorsión un poco malvada de la evaluación. De tal modo que a veces una profesora sólo se considera competente en la medida que reprueba 30% de sus alumnos. No sé en la Argentina, pero hay en Brasil profesores, por ejemplo, que miran en el primer día de clases y dicen ‘ya sé cuántos pasan’ Esto es una irresponsabilidad, es una amenaza. Porque los niños escuchan y ¿qué van a preguntar?, ¿Soy yo el que no pasa?’ Esto es una ofensa. Pasar o no pasar no es fundamental. Lo fundamental es saber, es trabajar dura y seriamente con los educandos para que ellos aprendan a aprender, y no para que ellos memoricen transmisiones mecánicas y después hagan pruebas sobre la memorización mecánica de un saber falso a partir del cual serán aprobados o reprobados. Eso ya está tan superado a nivel de comprensión científica de la evaluación del saber y lo seguimos haciendo”.

Paulo Freire<sup>2</sup>

¿Qué nos dicen los textos con relación a la evaluación?

¿Podemos leer los textos desde nuestra realidad y situarlo dentro nuestras prácticas evaluativas?



**Escribe algunas ideas que se te vengan al pensamiento con relación a la pregunta planteada:**

Blank writing area with horizontal dashed lines for notes.

### **Evaluación no parametral**

Hacemos referencia a la evaluación no parametral desde lo que en términos generales ya fuimos trabajando en anteriores módulos, es decir desde la pedagogía de la potencia o

<sup>2</sup> FREIRE, Paulo (2007). Tras las huellas de Paulo Freire. Compilación de su obra y legado. Managua, Nicaragua. Pág. 68 – 69.

desde la didáctica no parametral de las que dan cuenta tanto el Dr. Hugo Zemelman y la Dra. Estela Quintar, es desde ahí que proponemos dirigir la mirada hacia la problemática de la evaluación. En este sentido nos referimos a una evaluación que parta de la potenciación del Sujeto en primera instancia quien a su vez sea capaz de impulsar el carácter cualitativo de la evaluación, lo que en palabras del Dr. Zemelman significaría superar los límites de la razón, de desparametralizar las propias auto referencias cognitivas, éstas auto referencias cognitivas que nos arrastraron al punto de crisis en el que se encuentra la evaluación centrada en medir solo cuantitativamente los conocimientos. De ahí que de manera general se entiende a la evaluación como la valoración de los conocimientos de las y los estudiantes, en cambio lo que desde la pedagogía de la potencia y de la evaluación no parametral se impulsa, es tomar en cuenta el cómo se valoran, reconocen y/o consideran los conocimientos que han obtenido las y los estudiantes.



Hay que tener presente que para la concepción de una evaluación no parametral se debe tener muy claro el papel del docente y la escuela en la potenciación del Sujeto en conciencia, pues en una escuela donde se establezca su función como un centro de instrucción o un medio para la reproducción del sistema no se hace posible esta construcción del Sujeto en conciencia, pero cuando se asume la escuela como un potenciador de Sujetos, donde se construye conocimiento es determinante la participación de los Sujetos en conciencia ya que se asume que la mente es un sistema mediado por la cultura, que no sólo proporciona contenidos u objetos para su representación para el proceso evaluativo, sino que da forma a la construcción de saberes.

Esto despierta la imaginación e impulsa la capacidad creativa. Todo ello, permite que el desarrollo de la inteligencia, se integre a la construcción de lo humano, de los procesos valorativos, históricos, culturales, éticos, estéticos, hermenéuticos y de comprensión para la socialización, del desarrollo afectivo, ambiental, comunicativo, lúdico, político y de potenciación.

En cuanto a la conciencia y la evaluación, se debe buscar la evaluación no parametral, entendida esta como una estrategia o método que permita al estudiante la apropiación consciente-mental de los conceptos, relacionándolos con un recorte de realidad en el que se vea involucrada su propia existencia contextual, el propósito de esta no es comprobar sino mejorar, según Bruner (1966). En consecuencia, la evaluación no parametral como actividad intelectual es resultado del pensamiento crítico, de esa modalidad del pensamiento que llamamos saber de discernimiento por el que, una vez que han identificado y formulado los criterios adecuados para enjuiciar una determinada situación, se reconocen sus componentes y estructura, se le distingue y aprecia adecuadamente en relación con aquellos criterios *“se trata de evaluar para la comprensión, esa es la cuestión, no de aprender para ser evaluado, ni de enseñar para evaluar, ni de estudiar para ser evaluado (Álvarez Méndez, 2003, 17)”*. Por consiguiente, la evaluación no parametral, en los niveles de educación básica, tiene sentido y está plenamente justificada cuando

actúa al servicio de quien aprende en conciencia y asegura siempre y en todos los casos el correcto aprendizaje mediante las oportunas correcciones y las indicaciones pertinentes.

Este propósito alude a un docente capaz de imaginar y desarrollar pedagogías alternativas y transformativas que activen en los educandos la producción de conocimientos, el dominio de habilidades y destrezas y la apropiación de una conciencia que les permita actuar en su recorte de realidad con un sentido crítico y transformador, teniendo en cuenta las características del Sujeto como actor y gestor de su propio aprendizaje, siendo la educación un potenciador de la construcción del conocimiento, por tanto, la razón de ser de nuestro quehacer pedagógico tiene como pretensión un elemento canalizador de sus potencialidades como Sujeto cultural y social. Por otra parte en un proceso de educación integral, como lo es la potenciación de Sujetos en conciencia histórica, el estudiante debe formarse desde el conocimiento de sus límites y posibilidades, al determinar cuál es su zona de desarrollo potencial, así como las actitudes particulares y los aspectos en los que se puede apoyar para superar sus dificultades.

La potenciación de un Sujeto en conciencia histórica, está encaminada a modificar y ver la realidad desde una perspectiva no paramétrica que permita trascender los ámbitos sociales, culturales y científicos, pues lo que se pretende es, crear ambientes favorables en los procesos de aprendizaje y enseñanza para la formación de Sujetos en conciencia en una evolución del conocimiento y mejorar el aquí y el ahora en ciencia y tecnología.

Lo anterior supone pensar al proceso de ruptura con la perspectiva del método científico, en donde una teoría es válida cuando reemplaza a otra.

La potencialidad de los Sujetos se da en la determinación de su voluntad, buscando el sentido y el objeto del conocimiento, es decir, busca su propio reconocimiento desde los espacios socio-culturales y político-científicos, para generar discursos y un lenguaje adecuado para la comprensión de funciones cognitivas en una construcción dinámica de contenidos epistémicos.

La evaluación desde una mirada potenciadora tiene como finalidad autorreferenciarse desde una autopoiesis, en una espiral holística con múltiples percepciones para evaluar Sujetos en conciencia, desde la ética, la metafísica y la psicología. En donde la *ética* brinda las posibilidades de ser Sujetos en conciencia, con un derecho propio de tomar decisiones de manera asertiva frente a las dificultades del mundo que lo rodea y ser un Sujeto potenciado hacia el bien general. La *metafísica* permite tener su propio derecho de conciencia para aceptar y asimilar lo que no está configurado bajo preceptos científicos, teniendo certeza de lo que no puede ser tangible ni asimilable a los ojos de la ciencia tradicional, pero verdadero en sus potencialidades de buena voluntad, como Dios, el alma y el mundo; y para terminar, la *psicología* permite evaluar y potenciar desde la parte formativa, la cual brinda posibilidades de imaginar un futuro emotivo, con posibilidades de trascendencia personal, espiritual y afectiva, garantizando un proyecto de vida en

donde el estudiante es actor y gestor de su propia realidad, que se potencia hacia nuevas esferas del conocimiento, de esta manera cuando el Sujeto tiene conciencia se evalúa desde lo no parametral.

Evaluar desde Sujetos potenciados en conciencia histórica requiere capacitar a los docentes para que sean los potenciadores de Sujetos que entiendan y comprendan los diferentes contextos y no sean objetos más del mundo, se requieren maestros con iniciativa para identificar los fenómenos sociales y estudiar y aceptar la diferencia en los demás, para ser Sujetos críticos con capacidad de establecer diferenciaciones y tomar postura frente a los objetos de la realidad, así se crea conciencia, mentalidad, creación y no se excluye la problemática social, ambiental y política. Una manera de potenciar un Sujeto en conciencia histórica es a partir de un aprendizaje significativo, en donde las actitudes de sentir-ser, dan las disposiciones para el aprendizaje según sus expectativas, intereses, motivaciones, atención, comprensión y participación.

Saber pensar brinda una competencia cognitiva en donde los intelectos como estructura mental, inteligencias múltiples, capacidad intelectual, proceso de pensamiento, habilidades mentales, funciones cognitivas, filosofía para niños, generan potenciación. Otra actitud para potenciar se da en los procedimientos de saber hacer como desempeños en donde los métodos, las técnicas, los procesos, las estrategias, los hábitos, las habilidades y destrezas, potencian un aprendizaje significativo y de comprensión. Aprender a pensar tiene la potenciación de la creatividad y la investigación en seis niveles a saber: (mecanización – memorización): observa, experimenta y percibe, (concentración-pre conceptualización): compara, clasifica, agrupa y sistematiza, (configuración): relaciona, delimita, define y conceptualiza, (abstracción): concluye, explica y argumenta, (lógica): forma, selecciona variables, hipotetiza, (formalización): inventa, crea, resuelve y aplica, (Imaginación): Indaga, se autocorriges, construye, transforma, cambia paradigmas.

Es indispensable crear ambientes favorables en los procesos de aprendizaje y enseñanza para la formación de Sujetos en conciencia.

Para concluir, es necesario acceder a otras miradas alternativas que pongan las prácticas evaluativas de los docentes en mejores condiciones que permitan centrar más la mirada del Sujeto en estado de conciencia.

La evaluación no parametral potencia en los Sujetos mayores competencias en el campo del desarrollo de la convivencia y permite tomar mejores decisiones para la pertinencia en conciencia social. Es necesario que el docente asuma la evaluación desde una perspectiva más humana.



**Siguiendo la lectura del anterior texto, planteamos algunas preguntas para trabajarlas en equipos comunitarios y luego socializarlas en plenaria**

¿Qué nos provoca la lectura del anterior texto?

¿Qué acciones educativas que realizamos cotidianamente influirán en la potenciación de Sujetos en conciencia?

¿Qué condiciones son necesarias para pensar en una evaluación no parametral?

¿Quién establece las condiciones para incorporar en la práctica educativa la evaluación no parametral?

¿Cómo evaluaríamos desde el MESCP?

A large rounded rectangular box containing 15 horizontal dashed lines for writing answers to the questions above.

Para terminar, podemos poner el acento en este último aspecto referido a la idea de potenciación. Los procesos de valoración no se refieren a calificar a los estudiantes sino que son los mecanismos para potenciar Sujetos. Si tenemos presente este último elemento,



nos daremos cuenta de que en realidad el sentido de todo esto apunta a la necesidad de producir una relación con las y los estudiantes en la que la orientación pedagógica se oriente en la potenciación de las y los estudiantes.

La idea de potenciación se hace acá básica y de fundamento pues una evaluación orientada en la mera calificación no es capaz de reconocer esto, pues en los hechos, lo único que le interesa es la evaluación de un conocimiento expuesto, sin embargo, una valoración concentrada en el Sujeto se concentrará en qué se necesita para que el Sujeto se asuma como tal, es decir, como alguien que es capaz –de modo autónomo– transformar con criterio la realidad en la que vive.

En los hechos esta es la ida más revolucionaria que maestras y maestros podemos asumir pues al olvidarnos de los Sujetos nuestros procesos evaluativos no tienen incidencia y consecuencias en los procesos de transformación de la realidad y sólo terminan siendo (las evaluaciones) mecanismos de sostenimiento del statu quo, es decir, en última instancia terminamos, muchos de nosotros, siendo agentes de reproducción del orden establecido.

Esto nos sucede cuando nosotros mismos no nos asumimos como Sujetos sino como meros operadores que no tienen margen de maniobra en el presente pues solemos decir; eso es lo que dice el contenido, está así en el programa, etc. es decir, nos asumimos como meros agentes que tienen un rol dado y que no son capaces de hacer nada más que lo que el mero rol nos termina diciendo. Romper con esto es también potenciarnos a nosotros mismos, eso quiere decir, atrevernos a romper parámetros dados para desarrollar modos y maneras diferentes de desarrollar nuestra práctica educativa y obviamente ello implica desarrollar modos y maneras diferentes de valorar esos procesos.

Una pedagogía de la potenciación implica, en consecuencia, una pedagogía en que nos recuperamos como Sujetos y somos capaces de desarrollar prácticas que rompen los parámetros del presente. Ahora bien, esta potenciación no tiene que ver con dinámicas individualistas sino con proyectos de contenido social, por eso nuestra transformación de la realidad está articulado a la concreción de proyectos de tipo social es decir, de transformación de la realidad como fruto y resultado de la lectura de esa realidad.

Este último elemento es el que da sentido a lo que vamos construyendo como proyecto pues no refleja el capricho de uno sólo sino que éste es el resultado de una lectura compartida. La potenciación del Sujeto se da en función y en el marco de esta dinámica de concreción de un proyecto social. Esto es muy claro al momento de pensar en su concreción pedagógica pues se trata de trabajar –con sentido– muchos elementos que hasta ahora se van desarrollando sólo de manera formal. Se trata, por ejemplo, de vivir prácticas como el cuidado del medio ambiente, etc. desde un proyecto asumido e interiorizado por los Sujetos.

La valoración de actividades como éstas no se refiere, en consecuencia, a contar la cantidad de árboles plantados o la cantidad de basura recogida, sino que se refiere a ver cómo visualizamos su interiorización –como hábitos producidos desde el proceso formativo– en

los Sujetos. Cosa por demás compleja pero que se refiere a esa necesidad de ir construyendo parámetros nuevos para procesos de valoración más abiertos pero más reales y útiles, es decir, con sentido. El presente Módulo no pretende, por esto mismo, ser un manual para evaluar sino que éste nos abre a las posibilidades de ir construyendo desde nuestra experiencia nuevos parámetros e indicadores que nos permitan romper el esquema actual de evaluación que tenemos.

Decimos esto con plena conciencia de que desde el MESCP no tenemos concluido el debate sobre evaluación, sino que éste es un elemento abierto que aún debe avanzar en tener y adquirir sentido. El presente diplomado tiene este sentido pues no buscamos dar respuestas inmediatas sino que buscamos abrir el debate para construir de manera colectiva. Esta es la única manera de ser consecuentes con el discurso que vamos asumiendo.

En este sentido nuestro producto de la Unidad Temática busca comenzar este proceso de construcción colectiva desde la recuperación de nuestras experiencias acerca de evaluación rememorando aquellos momentos en los cuales nos atrevimos y vivimos la experiencia de hacer una práctica educativa y de valoración diferente a la tradicional.

## Producto de la Unidad Temática No. 1



Desarrollamos un ensayo sobre experiencias de evaluación propias basadas en la autorreflexión y proposición.

## Unidad Temática No. 2

### Evaluación del Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita



**EL ACOMPAÑAMIENTO EN EL DESARROLLO DE LA LENGUA DE FORMA ORAL Y ESCRITA**



**EL MAPEO DE LA DIVERSIDAD Y EL CUADERNO DEL ESTUDIANTE COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN**



**HERRAMIENTAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y ESCRITURA**

#### **SENTIDO DE LA UNIDAD TEMÁTICA No. 2**

El proceso de evaluación forma parte del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita. De esta manera el proceso de acompañamiento a las y los niños es a la vez un proceso de evaluación. No es necesario un “rol de exámenes”. La evaluación es una parte del acompañamiento. En el desarrollo de la lengua oral y escrita, las herramientas e instrumentos de evaluación forman parte del proceso de acompañamiento.

## 1. El acompañamiento en el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita

El desarrollo de la lengua de forma oral y escrita es un proceso que se va desarrollando en la familia y comunidad, espacios donde, de forma continua, se realiza el acompañamiento potenciando el desarrollo de las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir). Generalmente este proceso es acompañado por estrategias propias que se usan en la familia. Por tanto las y los niños logran desarrollar habilidades, cualidades y potencialidades a partir de procesos de reforzamientos continuos y que no son evaluados mediante instrumentos. Siendo la escuela continuidad de lo que las y los niños van desarrollando ¿por qué existe la idea de que el evaluar es una fase en que la o el maestro tiene que realizar únicamente la evaluación de la adquisición de los contenidos que van desarrollando, sabiendo que las y los estudiantes van desarrollando y potenciando sus habilidades potencialidades y cualidades (ser-saber- hacer-decidir) en todo momento y no en una sola prueba objetiva?

Al igual que en la familia, en la escuela la Lengua de Forma Oral y Escrita se desarrolla continuamente y potenciando a partir de la aplicación de estrategias pedagógicas que la o el maestro emplea en los procesos curriculares, por tanto el proceso de acompañamiento es continuo y no igual a una prueba de evaluación.



Trabajamos en equipos comunitarios

**Desde la experiencia:**

**¿Cómo realizamos el proceso de acompañamiento a las y los estudiantes en el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita?**

---

---

---

---

---

**¿Para qué realizamos el proceso de acompañamiento a las y los estudiantes en el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita?**

---

---

---

---

---

A partir de lo reflexionado en el MESCP, entendemos el acompañamiento como el proceso en el cual la maestra o maestro visibiliza los avances y las dificultades, las potencialidades y los errores que manifiestan las y los estudiantes atendiendo de manera pronta y oportuna con estrategias de acuerdo al grado de dificultad (adaptaciones curriculares) que presenta cada una/o de las y los estudiantes en el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita.

El proceso de evaluación es parte de los procesos curriculares, es parte del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita. No necesita de un “rol de exámenes”. De esta manera el proceso de acompañamiento a las y los niños es a la vez un proceso de evaluación. La evaluación es una parte del acompañamiento.

El acompañamiento se inicia platicando temas de interés de las y los estudiantes. “¿Listo para trabajar? ¿Cómo te sientes? ¿Dormiste bien? ¿Quieres contarme algo? Y otras formas de abrir el diálogo. Es necesario que maestras y maestros identifiquemos y/o generemos estos escenarios para que la evaluación se torne natural, tranquila y menos “traumatizante” en la vida escolar de las y los estudiantes.

Este proceso de acompañamiento no puede estar aislado de la participación de los padres de familia, ya que ellos al igual que las y los maestros son partícipes en los procesos educativos de las y los estudiantes y que en el desarrollo de la lengua oral y escrita se plasma en lo establecido por la Resolución Ministerial 0147 respecto de la lectura y escritura en los contextos educativos y la familia<sup>1</sup>.

A partir de las siguientes preguntas reflexionemos de qué manera vamos dando curso a la R.M. citada:

**¿De qué manera estamos promoviendo los espacios y tiempos señalados en la R.M. para la lectura y escritura en los contextos educativos?**

**¿Con qué tipo de estrategia estamos dando cumplimiento a la R.M. en nuestras familias y con nuestras/os hijas/os?**

**¿De qué manera estamos promoviendo el desarrollo de la lectura y escritura?**

Entonces, el proceso de acompañamiento tiene una connotación más amplia es decir que sale de las cuatro paredes de la escuela y llega a la familia, hasta la comunidad, por lo que los procesos de evaluación son entendidas de un modo comunitario y participativo es decir busca la participación de las madres y padres de familia, los cuales están acompañados de estrategias manejables y orientadas al desarrollo de la lengua de forma oral y escrita en la comunidad, es decir que la evaluación, no debe ser entendida únicamente de forma parametral<sup>2</sup>, sino que valore las cualidades y potencialidades de las y los estudiantes a partir de verdaderos procesos de acompañamiento.

1 Difusión de la Resolución Ministerial Nro. 0147/2016 de fecha 12 de abril de 2016 aprobando el Reglamento General de la Lectura y Escritura.

2 <https://www.youtube.com/watch?v=-atcrxeEBo>.

A continuación, compartiremos algunas experiencias prácticas de acompañamiento que ampliarán nuestra comprensión de evaluación del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita dentro los procesos de aprendizaje en general.

### **La evaluación en equipos comunitarios con las y los niños:**

A menudo escuchamos decir que las dimensiones del SER y DECIDIR son un tanto complicadas de evaluar ya que consideramos que las y los estudiantes deben mostrar ciertas características para poder evaluar éstas dimensiones, pero en la experiencia que relatamos a continuación notamos que esto puede ser abordado de diversas maneras.

#### **Experiencia de la maestra Lucia...**

En el curso de 1ro. de primaria organicé a las y los niños en equipos de a 7, ahí semanalmente delegué a un niño las funciones de coordinador de equipo. Él se dedicaría a diferentes tareas como la distribución de materiales, desayuno escolar y otros que conciernan a cada uno de los equipos. Semanalmente irían cambiando el papel de coordinador en cada uno de los equipos para que de esta manera participen todas y todos los integrantes de los equipos.

Ahí de modo semanal pude notar que las y los estudiantes demostraban diversas características y habilidades como ser el modo de repartir el desayuno escolar, ya que unos lo hacían rápido, otros haciendo alusión a que deberían dar gracias a cada uno de los favores, como también el hecho de buscar alternativas de solución frente a diversos problemas que se suscitan en el cotidiano educativo. Es decir que si el coordinador busca solucionar conflictos y no actúa de manera pasiva, responde de manera pronta ante las dificultades que se presenten en el equipo o dejando que esos problemas crezcan, demostrando de ese modo madurez para enfrentar los problemas en la práctica educativa.

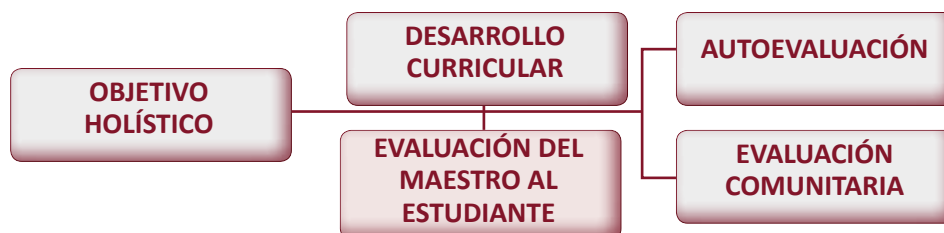


*Trabajo de las y los niños en equipos comunitarios*

Considerando esta experiencia, al momento de evaluar las dimensiones del SER y el DECIDIR, la maestra está considerando las habilidades de las y los estudiantes en el desarrollo cotidiano de las actividades educativas; a menudo únicamente nos guiamos en la conducta demostrada en una salida a un espacio de la comunidad o hacemos alusiones a un

determinado momento, cuando en la experiencia se hace visible que es el modo de actuar de cada una/o de las y los estudiantes en el diario quehacer educativo, por lo que notamos que estas dimensiones si bien se caracterizan por ser subjetivas, pueden ser evaluadas en el proceso educativo a partir del desarrollo de diversas actividades en éste caso en equipos comunitarios con las y los estudiantes.

Lo anterior es una manera de evaluación del maestro a las y los niños. Este proceso se complementa con la autoevaluación y la evaluación comunitaria.



El anterior esquema corresponde al proceso de evaluación. Cada bimestre se empieza con la socialización del Objetivo Holístico, actividad de la que participan las y los niños, madres y padres de familia, desde luego, acompañadas y acompañados por la maestra y/o maestro. Durante el proceso de desarrollo curricular la o el maestro evalúa a la o el estudiante, orientado por el Objetivo Holístico indudablemente. Durante el momento de la autoevaluación y la evaluación comunitaria, el Objetivo Holístico juega un rol orientador, también. Veamos experiencias de Evaluación Comunitaria y Autoevaluación para asumir una posición crítica desde la experiencia.

## Evaluación Comunitaria

La evaluación comunitaria, es un proceso participativo que involucra a las y los estudiantes, maestras, maestros, madres y padres de familia y/o apoderados, ya que todas y todos somos sujetos de evaluación.

### ¿Cómo se realiza la Evaluación Comunitaria?

Al inicio de la gestión la o el Director de la Unidad Educativa informa que en el **MESCP** todas y todos somos sujetos de evaluación actividad que mejorará los procesos educativos. La Evaluación comunitaria se realiza por lo menos una vez en el bimestre, por año de escolaridad. La maestra o maestro de año de escolaridad en Primaria Comunitaria Vocacional convoca a madres y padres de familia a fecha, hora y lugar determinada para socializar el Objetivo Holístico del Bimestre y en el diálogo se van aclarando las dudas y beneficios de esta forma de evaluación. En cuanto al desarrollo de la lengua de forma oral y escrita se reflexionará sobre el ambiente de lectura tanto de la clase como de la familia, como un espacio para los libros (biblioteca) y un tiempo (30 minutos) para leer y comentar en familia.

A continuación, dejamos una experiencia para una lectura crítica y luego de un proceso de reflexión desde la experiencia, en equipos comunitarios se espera sea propositiva.

### Experiencia:

A continuación, les relatare una de las experiencias que viví en la actividad de Evaluación Comunitaria, la misma se realizó en Primer año de escolaridad de Primaria Comunitaria Vocacional en la Unidad Educativa de convenio “Nestor Peñaranda”. Un jueves por la noche, con la presencia del Director de la Unidad Educativa, la participación de 38 estudiantes y la asistencia de 30 madres y padres de familia se realizó ésta actividad al finalizar el bimestre, todo esto con la finalidad de contribuir el proceso educativo de las y los estudiantes.

Al inicio algunas madres y padres de familia confundieron con una reunión para hacer llegar sus quejas y peticiones individualizadas para cada una de las y los estudiantes. Sin embargo después de una explicación y reflexión sobre el propósito de esta actividad, las madres y padres de familia comprendieron el propósito de la evaluación comunitaria.

Se enfatizó en el hecho de que la Evaluación Comunitaria no se organizó con el propósito de sancionar o condenar a nadie, sino el de contribuir a mejorar el proceso educativo en beneficio de las y los estudiantes a través de reflexiones sobre nuestras acciones, conductas y compromiso con la educación de nuestras/os hijas e hijos estudiantes; por otra parte, también para mejorar la convivencia en la escuela, la familia y la comunidad a través de reflexiones y acuerdos sobre diferentes aspectos relacionadas a nuestras vidas. Ya luego, la actividad se desarrolló dentro en un clima favorable, apelando al respeto, apertura y la capacidad de escucha e intervenciones oportunas de cada uno de las y los participantes.

Después de la participación y la intervención de los participantes, para finalizar se trabajó una guía de Evaluación Comunitaria.

## Acta de evaluación comunitaria

En la Unidad Educativa “Néstor Peñaranda” del distrito educativo La Paz 2, en fecha 15 de abril de 2016, en Presencia del Director Paulino Quispe, madres y padres de familia, estudiantes y la maestra del Primero de Primaria se realizó la evaluación comunitaria tomando en cuenta lo siguiente:

Primero se realizó la explicación sobre el propósito de la Evaluación Comunitaria, esto con la finalidad de acordar aspectos que contribuyan a la educación de las y los estudiantes.

Luego de la explicación nos pasamos al diálogo entre todas y todos los participantes de la comunidad, haciendo la lectura de su informe.



- **Maestra de curso**, en el informe se les compartió la forma de trabajo con las y los estudiantes en el aula, la forma de evaluar y haciendo notar las dificultades que se tiene con algunos estudiantes, al momento de desarrollar la clase.
- **Representante de los Padres de Familia**, también las y los padres de familia hicieron conocer el informe con respecto a sus hijas e hijos, donde manifestaron la ayuda que les brindan en las tareas de la escuela en casa.
- **Comisión Técnica Pedagógica (CTP)**, la comisión se encargó de informar sobre las actividades que han sido programadas y que se van realizando en coordinación con la Dirección, esto para toda la gestión. También se les comentó sobre algunos problemas que estaban suscitándose en la Unidad Educativa y en algunos cursos en particular, para que ayudemos en el proceso.

Después de haber escuchado las intervenciones de todos los actores asistentes de la comunidad, y de hacer un análisis y reflexión sobre cada uno de estos puntos de las y los participantes se llegó a las siguientes conclusiones y compromisos:

#### **COMPROMISO DE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA**

Las madres y padres de familia nos comprometemos a:

- Brindar en el hogar el tiempo necesario a nuestras/os hijas/os para su dedicación a las actividades de la escuela.
- Promover y concientizar el consumo del desayuno escolar y evitar la comida chatarra.
- Colaborar con la maestra en las actividades que desarrolle.

#### **COMPROMISO DE LA MAESTRA**

Yo maestra me comprometo a:

- Lograr consensos con el personal docente para diversificar y adecuar la metodología de enseñanza y aprendizaje.
- Yo maestra me comprometo a trabajar y consensuar con las y los padres de familia.

#### **COMPROMISO DEL DIRECTOR**

Mi compromiso es:

- Hacer acompañamiento a las y los maestros en el proceso educativo, también a las y los estudiantes en el desarrollo de las actividades.
- Generar espacios de compartimiento de experiencias entre maestras y maestros.

- Generar espacios para hacer propuestas de nuevas metodologías de enseñanza.

Habiendo compartido y leído en presencia de todas y todos los participantes de esta Evaluación Comunitaria, se acuerda que el cumplimiento de estos compromisos será evaluado al inicio de la próxima evaluación comunitaria, la del siguiente bimestre, para su constancia y cumplimiento firmamos al pie de este documento.

## La Autoevaluación

Iniciaremos el desarrollo de este acápite trabajando desde la experiencia toda vez que maestras y maestros ya concretamos esta forma de evaluación, incluso antes de la vigencia del MESCP. Se manifiestan voces críticas a la autoevaluación de las y los estudiantes, tanto de maestras y maestros como de madres y padres de familia, por ahí de algunos estudiantes de secundaria. Subrayan lo que consideran negativo olvidando las ventajas en cuanto a procesos de formación. Pese a estas manifestaciones adversas, se desarrollaron interesantes experiencias de autoevaluación.



Trabajamos en equipos comunitarios

**¿Cómo hemos trabajado en nuestra Unidades Educativas la autoevaluación?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Qué entendemos por autoevaluación?**

---

---

---

---

---

---

---

---

### ¿Cómo hemos trabajado en nuestra Unidades Educativas la evaluación comunitaria?

---



---



---



---



---



---

### ¿Qué entendemos por evaluación comunitaria?

---



---



---



---



---



---

*Para ampliar, escribe en el Diario Pedagógico*

La autoevaluación en el **MESCP** rescata y hace parte del sistema esta evaluación que las y los estudiantes hacen de sí mismos. Aun así no estuviese reconocido en el Sistema Educativo Plurinacional, la autoevaluación por parte de las y los niños continuará en la práctica. La autoevaluación es darse cuenta de la realidad desde su realidad. Algunos dirán es tomar conciencia. Si las y los estudiantes botan los desperdicios por todo lado y no se dan cuenta de esta actitud, continuarán con la práctica de arrojar los residuos por doquier. Si toman conciencia de la actitud negativa, no solo que depositarán la “basura” en el lugar correspondiente, sino que se harán cargo de reñir con la actitud de otras personas, tal vez empiecen por sus compañeras y compañeros o los miembros de su familia. Los discursos, reproches y buenos ejemplos ayudan; pero, la niña o niño es quien decide. Las maestras o maestros acompañamos para esa decisión.

En este sentido la autoevaluación es permanente y para formar de manera sistemática a las y los estudiantes ésta queda normada en el Reglamento de Evaluación y orientada su concreción en la Unidad de Formación No. 7 “Evaluación de los procesos curriculares”.

A continuación, presentamos experiencias de autoevaluación e instrumentos para ser leídos de manera crítica tomando en cuenta las orientaciones, normas, la reflexión teórica y las experiencias de concreción de los procesos de autoevaluación. De ésta en equipos comunitarios problematizaremos y luego recomendaremos procedimientos, herramientas e instrumentos, si el caso aconseja.

**Experiencia 1**

**Conversación guiada por preguntas.**

- ¿Buscas ayuda cuando no puedes resolver una tarea, o te distraes con otras cosas?
- ¿Haces la tarea en casa sola o solo?
- ¿Pides ayuda a tu maestra o maestro cuando no puedes resolver algo? ¿Por qué?
- ¿Buscas meterte en problemas, como en peleas entre compañeros?
- ¿Cuidas lo muebles de tu aula?

**EXPERIENCIA 2 (el instrumento de ésta pretende reemplazar las tan controvertidas caritas)**

En la Unidad Educativa “Néstor Peñaranda” la autoevaluación se trabajó de la siguiente manera. Al finalizar el bimestre se elaboró una prueba objetiva tomando en cuenta los criterios de evaluación del objetivo holístico bimestral y tomando en cuenta las orientaciones que se trabajaron en el desarrollo del proceso de cada actividad. A continuación el ejemplo de la autoevaluación aplicado con las y los niños de Primero de Primaria:

**Americano 1 “Néstor Peñaranda”  
Servicio Educativo Metodista**

**AUTOEVALUACIÓN**

**Nombre del estudiante:** .....

**Fecha:** .....

**Año de escolaridad:** ..... **Paralelo:** .....

**Colorea solo uno de los pequeños círculos de acuerdo a la consigna**

**SER:** Demuestro actitud de respeto a la opinión de mis compañeras y compañeros al momento de la socialización del teatro.

			
Desarrollo Pleno De 85 a 100	Desarrollo Óptimo De 68 a 84	Desarrollo Aceptable De 51 a 67	En desarrollo Hasta 50

<b>SABER:</b> Produzco textos informativos identificando oraciones simples y compuestas.			
			
Desarrollo Pleno De 85 a 100	Desarrollo Óptimo De 68 a 84	Desarrollo Aceptable De 51 a 67	En desarrollo Hasta 50
<b>HACER:</b> Elaboro textos informativos y descriptivos sobre los efectos y las enfermedades que causa la excesiva acumulación de residuos y el cuidado de la Madre Tierra.			
			
Desarrollo Pleno De 85 a 100	Desarrollo Óptimo De 68 a 84	Desarrollo Aceptable De 51 a 67	En desarrollo Hasta 50
<b>DECIDIR:</b> Me comprometo a tomar acciones de reciprocidad con la Madre Tierra evitando la contaminación, puedo empezar colocando la basura en su lugar.			
			
Desarrollo Pleno De 85 a 100	Desarrollo Óptimo De 68 a 84	Desarrollo Aceptable De 51 a 67	En desarrollo Hasta 50

## 2. El mapeo de la diversidad y el cuaderno del estudiante como herramientas de evaluación

A partir de la lectura de la diversidad, el trabajo desde y para la diversidad no es extraño en nuestra práctica educativa, a pesar de que en los centros donde nos formamos para maestras y maestros lo hayamos hecho a partir de una visión homogeneizadora de los estudiantes. En la práctica educativa y en contacto con las y los estudiantes, además de la comunidad, muchos nos dimos cuenta que las y los estudiantes con los que trabajamos son diversos en cuanto al estado social, cultural, territorialidad, economía y otros. Comprender y desarrollar procesos educativos desde y para la diversidad es cambiar nuestra forma de comprender, pensar y actuar de la que tradicionalmente hemos venido desarrollando.

**La diversidad cultural.-** Bolivia es un Estado Plurinacional, en él convivimos naciones y pueblos originarios, 36 reconocidas oficialmente, con lengua, culturas y cosmovisión propias. Los estudiantes son diferentes en cuanto a religión, religiosidad, creencias, lengua, identidad, origen y tipo de familia (nuclear, ampliada, disgregada o compuesta) y otros.

**La diversidad demográfica.-** Se presenta en cuanto a la diferencia de edad, sexo, migración, rezago escolar y otros. En cuanto al contexto de la o el niño, si es urbe, ciudad intermedia o ayllu, tenta, barraca, etc.

**La diversidad económica.-** Se presenta en cuanto existen en la clase estudiantes trabajadores por cuenta propia o independiente, estudiantes de familias con diferentes niveles de ingresos económicos y otros.

**La diversidad biológica – psicológica – física.-** Puede presentarse en estudiantes con discapacidad (física, auditiva, visual, otros), talento extraordinario, dificultades en el aprendizaje, con diferentes estilos de aprendizaje, ritmos de aprendizaje, por su capacidad e inclinación productiva y otros.

**La diversidad por la condición y/o situación personal.-** Se presenta porque los estudiantes son diferentes por encontrarse en situación de violencia, explotación laboral, drogadicción, alcoholismo, embarazo y maternidad, orientación sexual, abandono, orfandad. Asimismo, como consecuencia de una situación de emergencia o desastres, calidad de alimentación, estar en situación de infractor o que vive en la calle y otros.<sup>3</sup>

Por lo tanto, el inicio del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita en Primaria Comunitaria Vocacional es diverso, el ritmo del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita es diverso. La evaluación en las y los niños considerará estos aspectos ineludiblemente. Una forma de leer esta diversidad es el Mapeo de la Diversidad<sup>4</sup>. Esta lectura permite evaluar a maestros o maestras, madres y padres de familia y estudiantes las condiciones de inicio del desarrollo de la lectura y escritura. Las maestras y maestros tomarán decisiones sobre las estrategias necesarias para ese desarrollo.

## El quehacer cotidiano de las y de los estudiantes

A partir de lo que las y los estudiantes desarrollan de manera diaria en la práctica educativa, lo organizado en los cuadernos se constituye en el reflejo de los procesos de producción de conocimientos que ellos van desarrollando en la lectura y escritura.

Ahí juega un papel importante, el hecho de recordar: ¿Quién evalúa?, en este entendido las y los estudiantes evalúan la manera en que han organizado la producción de textos de manera cronológica y organizada a partir de la experiencia desarrollada, considerando:

3 Ministerio de Educación (2014). Unidad de Formación Nro. 7 “Evaluación Participativa en los Procesos Educativos”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

4 Ministerio de Educación (2017). “El Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en Primaria Comunitaria Vocacional”. Diplomado en Formación para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. La Paz, Bolivia.

- Que experiencias fueron relevantes en la vida de los estudiantes.
- Que procesos de construcción de ideas se marcaron más en la experiencia.
- De qué contenidos la o el estudiante se apropió mejor a partir de la experiencia.



En tal sentido la o el maestro al observar el cuaderno del estudiante considera que el conjunto de conocimientos organizados y producidos por las y los estudiantes, le permiten comprender mejor los contenidos desarrollados en el grado de escolaridad en el que se encuentra.

Por lo cual la o el maestro necesita reflexionar de manera permanente y continua en las preguntas y respuestas que van surgiendo a partir de la experiencia, las cuales requirieron de la búsqueda de información necesaria por parte de las y los estudiantes, en este proceso los saberes y conocimientos son el resultado de la organización que las y los estudiantes plasman en sus cuadernos de manera articulada, es decir que se deja la manera tradicional de organizar sus contenidos de manera fragmentada como se trabajó en el pasado como herencia del sistema tradicional.

Al considerar el cuaderno del estudiante en el pasado solo se observaba la cantidad de contenidos avanzados y/o la estética a la letra muerta de los temas avanzados y almacenados de manera vertical, los cuales en la mayoría de los casos eran el resultado de copias de libros de texto o conceptos escritos en el pizarrón por las o los maestros.

El dialogo participativo de las y los estudiantes es necesario para que las y los estudiantes organicen sus contenidos, encuentren reflexión, la cual no debe ser entendido como la copia de los contenidos entre pares, sino que el diálogo y la socialización en equipos comunitarios les permita recordar y compartir las experiencias desarrolladas, en ese entendido las prácticas dirigidas por las y los maestros en la producción y organización de conocimientos en los cuadernos deben partir de la reflexión y producción propia de las y los estudiantes, así como de los sustentos teóricos guiados por las y los maestros, para de esa manera ir dejando de lado procesos verticales en la producción de conocimientos.



**Trabajamos en equipos comunitarios**

**¿Qué aspectos valoramos en el cuaderno de las y los estudiantes?**

.....

.....

.....

.....

.....

**¿Qué elementos deben contener el cuaderno de las y los estudiantes?**

.....

.....

.....

.....

.....

**Los cuadernos de los estudiantes**

En los cuadernos que organizan las y los estudiantes, no necesariamente debe existir la uniformidad con sus compañeros, recordemos que cada una de las y los estudiantes son diversos por lo que cada una/o de ellas/os tienen un diferente ritmo de aprendizaje, es decir que cada cuaderno es diverso y diferente. Lo cual muestra que la homogeneidad en los cuadernos de las y los estudiantes no puede ser concebida como práctica transformadora sino como mera repetición de contenidos.

A menudo en el momento de la evaluación de los cuadernos de las y los estudiantes se exige y se prefiere que los contenidos desarrollados se los presente de manera uniforme, esto para facilitar la calificación y registro de las notas, dejando de lado el hecho de que cada una de las y los estudiantes tiene un propio estilo y manera de organizar y producir sus contenidos, el cual está sustentado en la reflexión y análisis, en los procesos de producción de conocimientos.

La tarea de las y los maestros en este proceso de producción de conocimientos es de mostrar la verdadera significación del acompañamiento, es decir dar ayuda pronta y oportuna de acuerdo a las dificultades de cada uno de las y los estudiantes.



### *¿Qué dicen los cuadernos?*

Los cuadernos en sí mismo no dicen nada, son el reflejo del proceso de producción de conocimientos de las y los estudiantes de manera progresiva en la experiencia que desarrollan en su cotidiano escolar, es también el espacio de autoevaluación, es decir, que a partir del error que pueda existir en las y los estudiantes se generan alternativas y posibilidades para la organización de su cuaderno.

### *La creatividad manifiesta de las y los estudiantes*

A partir de lo reflexionado, consideremos que las y los maestros estamos en las posibilidades de generar espacios para que las y los estudiantes realicen una continua re-significación de contenidos, y puedan plasmar su creatividad innata en cada una de sus experiencias, este ejercicio permite que además de organizar los contenidos, se genere oportunidad para mejorar las capacidades y habilidades manifiestas de forma diversa, como actitud de transformación para resolver los problemas que se les presenten en las experiencias desarrolladas en compañía de sus compañeros para el desarrollo de la lectura y escritura, la cual se hace manifiesta en el momento de la evaluación del cuaderno del estudiante, como recurso en el proceso de producción de conocimientos para el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita, que busca la generación de conocimiento que contribuyan a la toma de decisiones para mejorar la calidad y equidad de los sistemas de evaluación en Latinoamérica.<sup>5</sup>

## **Evaluación en las niñas y niños con capacidades diferentes**

A menudo las y los maestros tenemos la inquietud de considerar que las y los niños con capacidades diferentes deben alcanzar los mismos procesos de desarrollo de la lengua oral y escrita sin tomar en cuenta las adaptaciones curriculares, tratando de forzar procesos. No podemos desarrollar la misma estrategia cuando las y los niños no responden a ella, hasta presionando a un mismo ritmo cuando ingresamos al contexto educativo. Al



participar del mapeo de la diversidad, la clase (niñas y niños, madres y padres de familia y maestras y maestros) nos reconocemos y reconocemos al otro y los otros. Nos reconocemos en la diversidad y de ahí la diversidad en el ritmo de aprendizaje. Ya evaluamos el inicio para el desarrollo curricular y en éste siendo el ritmo de avance diferente la evaluación también responderá a la diversidad. Para aclarar esta parte analicemos la siguiente experiencia:

<sup>5</sup> UNESCO/OREALC. (2016). "Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Factores Asociados". Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

### **Testimonio del Maestro Ronald**

El maestro Ronald, en la gestión 2015 al recibir en el tercer año de escolaridad del nivel primario a un niño con capacidad diferenciada, se plantea diversas preguntas para asumir retos respecto de cómo realizará la atención al niño Samuel que presenta capacidad diferente, el en un principio se traza como meta: el igualarlo al resto del curso para demostrar que él es uno de los maestros estrella, o que está más capacitado, o que tiene mejores recursos estratégicos para la atención a esta población de estudiantes.

A lo sumo trata de realizar este ejercicio de igualarlo en el proceso de los dos primeros bimestres, pero cae en una relativa frustración profesional notando que esa figura cada vez se va alejando, por lo que su formación profesional queda en desequilibrio. Busca apoyo personas que trabajan con niños con capacidades diferentes y en una de esas oportunidades se entera que Samuel, al tener capacidad diferente, tiene un diferente ritmo y él debe ser evaluado de manera permanente y continua en función a los logros alcanzados por el niño, que son diferentes al grupo, durante toda la gestión, por lo que en él brota un bienestar natural, apartando de él la frustración profesional al no llegar a cumplir con el objetivo trazado con anterioridad.

Es así que el Maestro Ronald señala que de este modo notó que el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita en Samuel es diferente, por lo que en el proceso de evaluación fue organizando los logros alcanzados y registrándolos en el diario de campo, y que posteriormente serían trasladados en el cuadro de evaluación a la culminación del bimestre orientado por el objetivo holístico planteado.

Es decir que los procesos del desarrollo de la lengua oral y escrita deben ser llevados adelante al mismo ritmo de los demás compañeros de curso, para que ellos encuentren el sentido de integración en los equipos comunitarios, ya que de otro modo estaríamos aislando el desarrollo de las y los estudiantes con estas características, es decir:

- El Estilo y ritmo de aprendizaje del o de la estudiante con capacidades diferentes.
- Grado de motivación para el desarrollo de la lengua oral y escrita.
- Interacción y comunicación en los diversos espacios de su comunidad.

En este entendido la o el maestro debe utilizar diversas herramientas tanto para el desarrollo curricular como para los procesos de evaluación, necesarias para el proceso de acompañamiento en la diversidad de las y los estudiantes con capacidades diferentes.

### ***¿En qué momento evaluamos a las y los niños con capacidades diferenciadas?***

Por tener diversas capacidades, al igual que el conjunto de sus compañeros, debemos considerar que la evaluación deberá ser en forma permanente y continua, para que a la conclusión de la gestión escolar o bimestral notemos los avances a los cuales han llegado

de acuerdo a un ritmo personal de cada estudiante, esto sin dejar de lado el uso y empleo de diversas herramientas e instrumentos necesarios para este proceso de evaluación. Que mejor el Cuaderno del Estudiante (trabajado en la clase por la o el propio niño) para evidenciar estos avances.

Además que en este proceso de acompañamiento, en algunas circunstancias será necesario el apoyo especializado de otros profesionales, para así de este modo contribuir al desarrollo pleno de las y los estudiantes con capacidades diferentes en los procesos educativos.

### 3. Herramientas e instrumentos de evaluación en el desarrollo de la lectura y escritura

Las experiencias que las y los maestros venimos desarrollando son empleadas y utilizadas de acuerdo a la diversidad de los contextos de las y los estudiantes. Así mismo debemos considerar que la manera en que se aborde la evaluación la o el maestro adapta ciertos juegos para la evaluación del desarrollo de la lectura y escritura.

Por lo que en el proceso del desarrollo de la lengua de forma oral y escrita existen situaciones en las que los juegos son de interés de las y los estudiantes que generan espacios de trabajo para el desarrollo de la lengua oral y escrita en primaria comunitaria vocacional.

En este sentido la evaluación no solo debe ser considerada como lectura o escritura convencional, sino como la manera en que la o el estudiante demuestra sus habilidades desarrolladas para la formulación de mensajes de acuerdo a la experiencia vivida en la realidad. Este hecho nos lleva a reflexionar en que el proceso se inicia de manera progresiva, es decir el proceso de utilización de los símbolos del alfabeto convencional para la producción de mensajes, pudiendo ser cualificable la representación en imágenes de aquello que siente, en la expresión de sus sentimientos y emociones. Así mismo se pueden utilizar otras estrategias que el maestro las valora y las adapta para el trabajo con las y los estudiantes.



Trabajamos en equipos comunitarios

**¿Qué herramientas e instrumentos de evaluación hemos utilizado en nuestra práctica educativa?**

.....

.....

.....

.....

.....



***¿Qué herramientas o instrumentos utilizar?***

Para la evaluación de la lectura y escritura no existen herramientas o instrumentos pre determinados porque la lengua oral y escrita se desarrolla desde los diferentes campos y áreas de saberes y conocimientos con la aplicación de diferentes estrategias y estos varían de acuerdo a la realidad de las y los estudiantes en los contextos educativos, donde demuestran sus capacidades y habilidades, así también la apertura a la decisión de enfrentar diversos problemas que en la cotidianidad se presentan, por lo cual haciendo énfasis en los procesos de evaluación de modo reflexivo, las y los maestros pueden utilizar diversas herramientas o instrumentos de acuerdo a la necesidad que identifica en los procesos educativos. Alejándonos de la instrumentalización, es decir en la idea de afincarse únicamente en los instrumentos de evaluación, creyendo en su “objetividad”. Desarrollar aquellos que en la experiencia educativa se caracterizaron por ser transformadores de la realidad de las y los estudiantes.

***Herramientas para la evaluación de la lectura y escritura (experiencias desarrolladas)***

A continuación observaremos varias experiencias de desarrollo de la lectura y escritura desde el ángulo de la evaluación.

## El juego saludable para el desarrollo de la lectura y la escritura

El juego saludable se constituye en una herramienta que la y el maestro construye a partir de una experiencia realizada con niñas y niños de primaria comunitaria vocacional, la cual tiene como propósito, el desarrollar diversas habilidades, dentro de los procesos de adquisición de la lengua oral y escrita, así mismo se constituye en un instrumento de evaluación en el desarrollo de la lengua, al realizar la lectura de mensajes en equipos comunitarios.



La experiencia con el juego saludable, es parte del desarrollo de los contenidos planificados en el año de escolaridad, así mismo el trabajo del PSP de la Unidad Educativa, como se observa en el gráfico, este juego me permitió generar un espacio lúdico con las y los niños, sin dejar el propósito de evaluar el proceso de desarrollo de la lengua oral y escrita.



Entonces al elaborar los materiales para el juego junto con las niñas y los niños, éste se constituyó en una experiencia de vida, consecuentemente la evaluación se fue desarrollando de manera procesual a partir de consignas y mensajes que las y los estudiantes fueron elaborando, las mismas que nos ayudarían en el desarrollo de la lectura con mayor claridad a partir del uso de este instrumento.

Además de ello la parte evaluativa procesual de construir otras consignas referidas al contenido desarrollado, una vez concluida la etapa de construcción del juego se procedió a desarrollar la evaluación de la lectura y escritura en el juego mismo.

Continuando con la evaluación del proceso de desarrollo de la lectura y escritura, les pedí a las y los niños que construyeran dibujos y mensajes referidos al contenido abordado y la experiencia que habíamos vivido.

Como les gustó y se sintieron identificados con el juego, las niñas y niños, asumieron ser partícipes y responsables en construir mensajes orales y escritos inicialmente con ayuda del maestro, para luego demostrar la habilidad desarrollada en el proceso de construcción de mensajes, como una forma de enseñar sus avances.

Al retornar al aula realizamos el proceso de evaluación de manera conjunta, para luego determinar algunas líneas de acción para el proceso de autoevaluación en los equipos comunitarios, así mismo registre en el cuaderno de campo los alcances desarrollados en cada uno de las y los estudiantes culminado con el proceso de evaluación.

**Recuerda.** Las herramientas de cada maestra y maestro son variadas, de acuerdo a las necesidades, el contexto, la diversidad de las y los estudiantes y el año de escolaridad con los que trabaja.

## La ruleta saludable

Este juego como se muestra en el gráfico, fue producido con el propósito de que las niñas y niños desarrollen sus habilidades lingüísticas, a partir de la formulación de mensajes de forma oral y en lo posterior de forma escrita, de acuerdo al interés particular de cada una/o de las y los estudiantes, esta herramienta le permite a la o el maestro evaluar el desarrollo de la lengua oral y escrita al vincular contenidos planificados en el plan de desarrollo curricular, y el trabajo de las actividades del PSP de la Unidad Educativa.

En el juego se presentan dos discos, y en cada lado está la imagen de un alimento saludable como por ejemplo frutas o verduras y en el otro están imágenes que nos llevan a la reflexión como por ejemplo, enfermedades de personas y consecuencias de la mala alimentación.



Posteriormente con la ayuda del cuadro de escritura, las niñas y niños construyen mensajes de acuerdo a su interés e imaginación para luego socializarlo con sus demás compañeras/os, leyendo en voz alta frente a sus compañeras/os, para evaluar el grado de reflexión en la construcción de mensajes simples y complejos por las y los estudiantes, consecuentemente por medio de esta herramienta empleada por el maestro se genera el espacio de evaluación de las y los niños.

En esta actividad las y los estudiantes se dan cuenta que el proceso de evaluación no sólo es individual sino que es en comunidad, es decir en la comunidad de sus compañeros, ya que ellos dan su criterio en la formulación de mensajes simples o complejos de sus compañeros.

Ejemplo:

- Las niñas y niños consumen frutas y verduras.
- El niño come verduras.
- Los niños conocen verduras y frutas.
- El gordo ¿...? verduras.

Como notamos en los ejemplos del cuadro anterior, las y los estudiantes generan de manera simple o compleja los mensajes, así mismo si existe poca consistencia en la formulación de los mensajes es el momento de considerarlos. La maestra o maestro anotará la manera correcta, estructurando correctamente el mensaje. También problematizará los mensajes groseros, discriminatorios, potencialmente dañinos para uno o más de sus compañeros de curso. Este momento también es un espacio donde el o la maestra evalúa.

Posteriormente en base a la oración que hayan construido de forma oral, debían escribirla en su cuaderno, acompañándola de una imagen ilustrativa, en favor de la alimentación saludable en razón del trabajo de articulación de los contenidos con el PSP de la comunidad educativa.

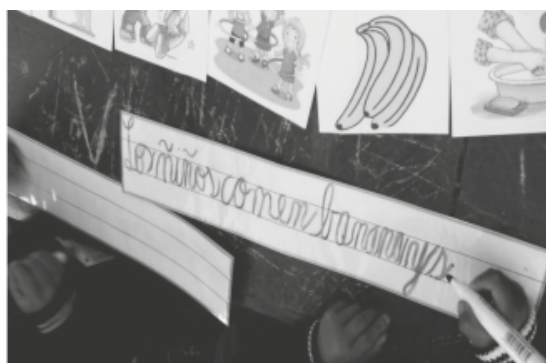
En esta experiencia las niñas y niños se encontraron motivados por esta nueva forma de abordar el proceso de evaluación de la lectura y escritura, dejando de lado el tradicional dictado de oraciones que poco o nada contribuyen al desarrollo de las habilidades lingüística de las y los niños en educación primaria comunitaria vocacional, así mismo no permite que las niñas y niños hallen sentido al proceso vivo en el desarrollo de la lengua oral y escrita como parte de su vida.

### Cartas de mi abuela

Esta estrategia la trabajamos con las niñas y niños, en el sentido de hacer el juego de fichas de acuerdo al interés de cada estudiante, así mismo en las cartas seleccionamos una serie de imágenes, como por ejemplo frutas, verduras y otros objetos de uso cotidiano y de la realidad de nuestra comunidad.

Al empezar con esta experiencia, con las niñas y niños acordamos que para el proceso de evaluación cada equipo comunitario, seleccionaría y traería según su interés diversas imágenes, las cuales pegaríamos en los reciclados de cartón cromado o dúplex, para así tener diversas cartas que luego utilizaríamos en la construcción de mensajes de forma oral y posteriormente poderlas escribir, de acuerdo a la habilidad y creatividad de las niñas y niños.

Una vez construidas las cartas, en los equipos comunitarios se procedió a la evaluación de la lectura y escritura, en la experiencia intercambiaron el material para formular mensajes en base a las cartas seleccionadas de forma variada, en el proceso pude evidenciar que al construir el material para la evaluación, las y los niños demostraron mayor facilidad para el desempeño de sus habilidades en el desarrollo de la lectura y escritura de mensajes.



De este modo considero que se superó la carga de los procesos de evaluación en las y los estudiantes, además de conseguir materiales conjuntamente con el apoyo de los equipos comunitarios de las y los niños en primaria comunitaria vocacional. Lo cual sería valorado en el proceso de autoevaluación con las y los estudiantes.

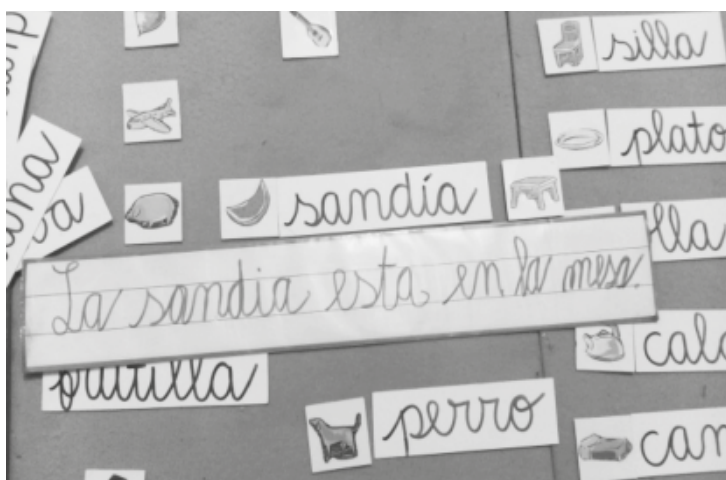
Al momento en que las y los niños formulaban sus mensajes y construían sus escritos, surgió de parte de algunos niños en sus conversaciones el mencionar que estas imágenes las había regalado su abuela, por lo que las cartas que habíamos construido eran de su abuela y de ahí surge el nombre o denominativo de cartas de mi abuela.

## Fichas de escritura

Una vez que las y los niños desarrollaron el proceso de lectura de escritos, comenzamos con la construcción de mensajes en fichas, por ser sus primeros escritos, ya que se hace un tanto rutinario y a menudo se torna poco agradable el escribir sus mensajes en sus Cuadernos, por lo que elaboramos en los cartones cromados o dúplex, cuadros pequeños en los cuales las niñas y niños pudieran escribir los mensajes de su agrado, considerando que al ser sus primeros escritos necesitarían de la ayuda del maestro para su adecuada escritura conforme a las normas y reglas gramaticales.



En este sentido se notó el agrado con el que las y los estudiantes utilizaban los materiales contruidos de manera sencilla para la producción de sus mensajes, así también esforzándose por hacer la mayor cantidad de mensajes. En la experiencia reflexionamos que a menudo estamos acostumbrados a utilizar materiales comerciales, pero como se pudo observar, los materiales para el desarrollo de la escritura los fuimos construyendo junto a las y



los estudiantes reutilizando algunos otros materiales en desuso y de este modo cambiar el rumbo y sentido a los procesos de evaluación en primaria comunitaria vocacional. Así mismo para llevar adelante el proceso de evaluación, se hizo notar a las y los niños que se apuntaría en el cuaderno de campo la participación de los logros que estuvieran teniendo cada uno de los estudiantes al desarrollar sus habilidades en la producción de mensajes y textos.



El uso de las fichas de escritura, se constituyen en una herramienta para la valoración de los procesos formativos y son el medio por el cual las niñas y niños encuentran divertido el aprendizaje de la escritura a partir de una actividad lúdica, considerando que en los primeros años de escolaridad el propósito es sumergirlos en las prácticas educativas con sentido de vida, por lo cual se torna necesario generar espacios de apertura, interés y compromiso de las niñas y niños para el desarrollo de la lengua oral y escrita.

## El cuento Q'ipi

Como una manera de revalorizar, parte de nuestra lengua, surge en el aula un personaje denominado “El cuento Q’ipi”<sup>6</sup>, que sería el personaje que guardaría los cuentos producidos por las niñas y niños, además en esta nueva experiencia se haría parte de la evaluación de los textos escritos a las y los mismos niños, conjuntamente con madres y padres de familia de la comunidad educativa.



En el curso les presenté a este personaje, que tenía la figura de un joven indígena con ropa característica y propia, el cual fue recibido con mucho agrado por parte de las y los estudiantes, posteriormente acordamos que la imagen como se muestra en la foto, nos visitaría a cada una de nuestras familias por turnos, y en ese sentido tendríamos que estar preparando el cuento que compartiríamos con él, de esa manera se hacía parte a la familia en los procesos de evaluación y producción de los primeros texto escritos por las niñas y niños.



Una vez que establecimos los turnos de visita del Cuento Q’ipi, algunos niños mencionaron que le darían un regalo, porque en su casa cuando alguien los visita les dan un regalo, entonces se comenzó a utilizar esta herramienta para la evaluación del proceso de construcción de cuentos de las y los niños, de manera referencial cuando visité la casa de Fernanda, ella hizo que le visitara en su cocina, donde le mostró alimentos saludables como frutas y verduras, con la ayuda de su familia construyeron un cuento, que a los padres de Fernanda, les habían contado sus abuelos, respecto a los alimentos que antes se consumían y que eran más ventajosos para la salud de las personas, por lo que con ello se vivía más tiempo.

<sup>6</sup> Cuento q’epi, combinación de la lengua castellana (cuento) y aymara (q’ipi) que hace referencia a la persona que carga cuentos.

Entonces de este modo se fueron dando las diversas experiencias de visita del cuento Q'ipi, en las familias de las niñas y niños, el cual me permitió brindar la oportunidad a las familias para ser parte de los procesos de evaluación en el desarrollo de la lengua oral y escrita.

Del mismo modo pude visibilizar en la experiencia con las niñas y niños, porque decían que en su casa sus abuelos llamaban Cuento Q'ipi, a aquella persona que llevaba cuentos por chismoso, de ese modo analizando esta idea, decidimos darle un nuevo sentido a esta forma de denominar al Cuento Q'ipi, ya que en esta oportunidad, este personaje se dedicaría a cultivar y sistematizar las experiencias de la producción de escritos de las niñas y niños y al mismo tiempo se traducirían en formas de evaluación procesual.

A partir de esta experiencia podemos notar la utilidad del diario de campo y el cuadro de evaluación como instrumentos de evaluación que la y el maestro emplea para registrar de manera procesual los avances en el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita.

## Momento de reflexión...

¿Cómo consideramos el acompañamiento a las y los estudiantes en los procesos de evaluación de la lectura y escritura?

Después de interiorizarnos sobre el proceso de evaluación en el MESCP, ¿cuál tu opinión sobre la necesidad de una prueba objetiva (examen) para conocer el grado de desarrollo alcanzado por las y los estudiantes?

## Producto de la Unidad Temática No. 2



A partir de las experiencias desarrolladas en lectura y escritura, proponemos algunas herramientas e instrumentos para la evaluación de los procesos de desarrollo de la lengua de forma oral y escrita y relatamos la experiencia una vez trabajada con las y los estudiantes.

## Unidad Temática No. 3

### Las y los niños y la evaluación de materiales para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita



**SELECCIÓN Y EVALUACIÓN DE LECTURAS PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA DE FORMA ORAL Y ESCRITA**



**CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y EVALUACIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS**



**PRODUCCIÓN DE HERRAMIENTAS PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA EVALUACIÓN**

#### **SENTIDO DE LA UNIDAD TEMÁTICA No. 3**

“... la evaluación toma como criterios centrales los avances y logros que las y los estudiantes expresen en su desarrollo como sujetos del proyecto plurinacional. La evaluación se establece bajo criterios que permitan valorar la transformación de las y los estudiantes y las prácticas que se estén desarrollando bajo el horizonte del proceso de transformaciones del país. En otras palabras, la evaluación tiene sentido si valora la constitución del nuevo sujeto que nuestro proceso está generando.”

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

## Las y los niños y la Evaluación de materiales para el Desarrollo de la Lengua Oral y Escrita

Comenzaremos la Unidad Temática señalando que durante el momento del **Contacto con la Realidad** (Práctica) el material generalmente utilizado es el de la vida. Para leer la realidad, no podía ser de otra manera. La realidad es la que se transforma (PSP) en el MESCP, y la lectura y escritura se desarrolla para transformar la realidad.

Así, si en la Unidad Educativa Max Fernández Rojas se desarrolla el PSP referido a la protección del ambiente y como una de sus actividades se programó el recorrido por un sector del río Chijllahuri (Colcapirhua – Cochabamba). La maestra y las y los estudiantes caminaron por la Av. Ustariz desde la Unidad Educativa hasta el río Chijllahuri (aproximadamente 1 km). Ahí observaron, un sector del río, comentaron sobre él, “EL AGUA ESTÁ SUCIA”, “¡MIREN, ESE PERRO MUERTO!”, “POBRE PERRITO, CÓMO LO VAN A BOTAR ASÍ”, entre otros, fueron los mensajes. Al darse cuenta de la situación ya empieza la transformación. Al darnos cuenta ya empezamos la transformación. Empezamos transformándonos donde una cosa es leer la realidad y hablarla, y otra cosa es leer la realidad y escribirla. Ambas son el inicio de la transformación, pero la segunda tiene mayor proyección.

Tomando esta consideración inicial proponemos que en equipos comunitarios reflexionemos sobre las experiencias acerca del uso y/o elaboración de materiales educativos, luego problematizamos las experiencias presentadas.



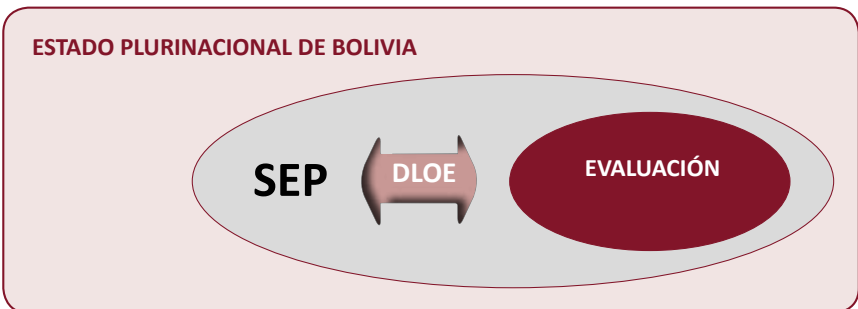
**Trabajamos en equipos comunitarios**

A continuación, escribimos una anécdota sobre los materiales que normalmente utilizamos para el desarrollo de la lectura y escritura. Luego, organizados en equipos comunitarios, reuniremos las anécdotas para subrayar los materiales utilizados antes de la concreción del MESCP y los utilizados a partir del desarrollo de la lengua oral y escrita en la concreción del actual Modelo Educativo, tomando en cuenta el último PDC (subrayando lo correspondiente a la columna de materiales). Al finalizar esta actividad, en plenaria se compartirán las conclusiones.

**Anécdota. Relato breve y ameno de un suceso accidental, curioso y extraño.**

<b>ANÉCDOTA (Personal)</b>	
<b>ANTES DE LA CONCRECIÓN DEL MESCP</b>	<b>EN LA CONCRECIÓN DEL MESCP</b>
<b>CONCLUSIONES (Colectivo)</b>	

Las conclusiones a las que se arribaron luego de la actividad anterior, constituyen el inicio del estudio de la evaluación de los materiales para el desarrollo de la lengua oral y escrita. Para este fin, partiremos



considerando que los materiales educativos no son buenos ni malos en sí mismos. Son y fueron diseñados, elaborados, evaluados y utilizados para una concepción de lectura y escritura, para un sistema educativo determinado, para un proyecto educativo.

Corresponden a un particular momento del desarrollo cultural de la sociedad. En el MESCP se los evaluará para el desarrollo de la lengua oral y escrita entendido ésta como parte de la transformación de la realidad.

Recalamos que las y los estudiantes son quienes en última instancia seleccionan y evalúan las lecturas, las y los maestros apoyamos en este proceso. Desde este punto de vista, la relación de las y los niños y la Evaluación de materiales para el desarrollo de la lengua oral y escrita la desarrollaremos empezando por la **Selección y Evaluación de lecturas para el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita**, continuaremos con los **Criterios para la evaluación de materiales educativos** y cerraremos esta Unidad Temática con la **Producción de herramientas para la transformación de la evaluación**.

## 1. Selección y Evaluación de lecturas para el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita

La selección de lecturas a utilizar en el desarrollo curricular tendrá una referencia en los objetivos holísticos planteados para cada año de escolaridad; además, en esta selección, se tomará en cuenta las lecturas dedicadas a: Leer y Escribir para Comprender la Realidad y a

**Texto conjunto de enunciados (signos codificados en un sistema de escritura) que emiten un mensaje**

Leer y Escribir para Producir y Transformar la Realidad, ya que el desarrollo de la lengua oral y escrita de las y los estudiantes se va dando en la interacción social y a partir del lenguaje oral o escrito. Así mismo la valoración de sus progresos se realiza mediante el diálogo, descubriendo paulatinamente si la expresión lingüística del niño presenta rasgos divergentes. Los textos escritos son una forma de materiales utilizados para el desarrollo de la lengua oral y escrita. Ellos expresan una realidad, la del autor o autora quien da sentido a la realidad que vive. El autor o autora del texto escrito lee la realidad en determinado tiempo y espacio, como parte de una cultura y cosmovisión. Otras realidades fueron leídas por Sujetos en determinado tiempo, en otros espacios, desde otras culturas y en el marco de otras cosmovisiones.

En el MESCP si empezamos por la producción de textos, no nos limitamos a la lectura de lo que producimos, menos como exclusividad. Se trata de leer lo que produce la humanidad desde nuestra realidad. Leer lo que se produjo en otros tiempos, en otros lugares, desde otras culturas y comprendiendo otras cosmovisiones.

### El Sujeto lee desde su realidad

Quien lee la realidad es el Sujeto, en este caso las niñas y niños. Estudiantes que están relacionados entre sí, con sus progenitores (madres y/o padres) y con la o el maestro, con la comunidad. Quienes leemos la realidad somos Sujetos. Quienes leemos (comprendemos y transformamos) la realidad somos nosotros. Quiénes leemos los escritos de otras realidades somos nosotros. Es el Sujeto quien lee la realidad, es el Sujeto quien lee los escritos de otra

realidad. Con sabio criterio, muchas madres de los sectores populares recomiendan a sus hijos: “¿Acaso estudias para mí hijito?, estudias para vos”.

Aprendiendo de ésta reflexión diremos; ¿las y los niños, leen para nosotros (maestras y maestros)? La respuesta es sí y no. Las niñas y niños leen buscando la aprobación de las y los maestros, en esa medida sí. El abuso de esta relación distorsiona este proceso. Pero, las niñas o los niños son los que leen la realidad, comprenden la realidad, leen textos escritos, comprenden otras realidades. Las y los estudiantes leen textos escritos desde su realidad y las maestras y maestros acompañamos y apoyamos en este proceso. En algún momento, este apoyo se cambió y se transformó en comprobación y con su correspondiente premio o castigo.



Para ampliar esta parte realicemos un ejercicio de lectura sobre “El presidente de RTVE sobre la conquista de América: “España no fue colonizadora, sino evangelizadora”.

La siguiente lectura es de ejercicio que deliberadamente no corresponde al criterio de evaluación: lectura descolonizadora, pero interesante para trabajar la lectura crítica.

### El presidente de RTVE sobre la conquista de América: “España no fue colonizadora, sino evangelizadora”<sup>1</sup>



El presidente de la Corporación RTVE, José Antonio Sánchez, acudía el pasado jueves a Casa América para ofrecer una conferencia sobre el compromiso de la televisión pública con el continente americano. Pero en su lugar, Sánchez realizó un discurso centrado en la “obra de España en América”, especialmente sobre lo que denominó su labor “evangelizadora y civilizadora”, tras la conquista del continente.

El máximo responsable de la radiotelevisión pública fue invitado por Casa América para dar unas palabras, tras la suscripción de un convenio entre la Corporación RTVE y el patronato de la entidad para el intercambio de conocimientos. En el primer minuto de su discurso, Sánchez ya pedía disculpas de antemano por la “calidad de sus palabras”.

<sup>1</sup> El presidente de RTVE sobre la conquista de América: “España no fue colonizadora, sino evangelizadora. En: EL RASTREADOR, el diario.es. Recuperado a 16:51/30/08/2017 de: [http://www.eldiario.es/rastreador/RTVE-Espana-America-colonizadora-evangelizadora\\_6\\_629647047.html](http://www.eldiario.es/rastreador/RTVE-Espana-America-colonizadora-evangelizadora_6_629647047.html)

A partir de ahí, Sánchez centró la mayor parte de su discurso en lo que llamó la “obra de España en América”, enumerando las ventajas que trajo la conquista del continente para sus habitantes, siempre según su punto de vista. “España nunca fue colonizadora, fue evangelizadora y civilizadora”, repitió el presidente de la corporación de RTVE en varios momentos de su intervención.

En su discurso, Sánchez incluyó numerosas referencias a lo que consideró bondades de la conquista española de América. Entre ellas, las infraestructuras que España construyó en los territorios conquistados durante la ocupación del continente, como “iglesias, escuelas u hospitales”. En esta enumeración, también destacó “el catecismo y la gramática”.

El directivo de la entidad pública también subrayó en varias ocasiones la relevancia histórica del acontecimiento: “El descubrimiento de América ha sido el acontecimiento más importante de la Historia de la Humanidad, después del nacimiento de Cristo. Y la obra de España ha sido de tal magnitud que durante siglos los enemigos del imperio han dedicado lo mejor de sí para desprestigiarnos”.

En otro momento de su intervención, Sánchez cita a la historiadora y antropóloga australiana Inga Clendinnen -autora del libro *Los aztecas: una interpretación*- para comparar la desaparición del Imperio Azteca con la derrota de los nazis en la Segunda Guerra Mundial.

“Lamentar la desaparición del Imperio Azteca es más o menos como sentir pesar por la derrota de los nazis en la Segunda Guerra Mundial. La cultura azteca era un totalitarismo sangriento fundado en los sacrificios humanos”, afirmó el presidente de la Corporación RTVE.

Asimismo, negó el exterminio de la población local a mano de los colonizadores españoles por el avanzado nivel cultural de los españoles -que “tenían conocimiento de Petrarca o Dante”-. “¿En qué cabeza cabe que los españoles de entonces iban a dedicarse al exterminio de seres humanos?”, se pregunta. “¿Que se hicieron cosas malas? Qué alguien me diga en qué conquistas no las hubo”.

¿Qué opinan sobre lo leído?

¿De qué habla la lectura?

¿Cuál es el contexto?



Veamos otro referente a las declaraciones de Sánchez.

### **Inga Clendinnen nunca comparó a los aztecas con los nazis: historiadores<sup>2</sup>**

Historiadores entrevistados por El País aseguran que el Presidente de RTVE se equivocó garrafalmente al atribuir una cita comparando a nazis con aztecas a una de las mayores investigadoras de la civilización prehispánica.

España. El discurso del presidente de RTVE, José Antonio Sánchez, donde defendió la conquista de México y comparó a los nazis con los aztecas, aludiendo a una supuesta frase de la experta en la cultura mesoamericana, la fallecida Inga Clendinnen, fue erróneo.

De acuerdo con historiadores consultados por *Verné*, de *El País*, Clendinnen, que sentía profunda admiración por los aztecas, en ninguna de sus obras comparó al régimen nacional socialista alemán con la civilización precolombina.

El presidente de RTVE polemizó en Iberoamérica al asegurar que la misión de los españoles en América fue “evangelizadora”.

Además, dijo “Lamentar la desaparición del imperio azteca es como mostrar pesar por la derrota de los nazis en la Segunda Guerra Mundial”, citando erróneamente a Clendinnan, a la cual incluso le atribuyó estudios y formación académica que no le corresponden.

¿Qué opinan sobre lo leído?

¿De qué habla la lectura?

¿Cuál es el contexto?

¿Cuál nuestra realidad y cuál la de Sánchez?

<sup>2</sup> Inga Clendinnen nunca comparó a los aztecas con los nazis: historiadores. En: SDP noticias.com. recuperado a 17:32/04/09/2017 de: <https://www.sdpnoticias.com/internacional/2017/04/06/inga-clendinnen-nunca-comparo-a-los-aztecas-con-los-nazis-historiadores>

## Dialogamos sobre lo escrito...

Luego de la elaboración de textos orales pasamos a elaborar textos escritos. En plenaria intercambiamos y leemos lo escrito.

De las actividades anteriores, en el diálogo se ubicará la realidad desde la que se lee y escribe, Bolivia y España, la comprensión ¿quién o quienes escriben?, ¿qué está escrito?, producción (texto oral y escrito) y transformación de la realidad (productivo o descolonizador).

El ejercicio realizado está destinado a maestras y maestros; sin embargo, en las y los niños el proceso de la lectura y escritura en esencia es el mismo. Leen escritos propios, y de otros, de la región (su contexto) y de otras regiones. Una experiencia que ayudaría a facilitar este proceso es el **carteo con similares**. Aprovechando que niñas y niños aún no fueron dominados por la “tecnología” escribiremos cartas.

## Lecturas de otras realidades

Leemos para comprender y transformar la realidad. Nuestra comprensión de la realidad va en un producto, el texto escrito. En este proceso, las y los maestros acompañamos a las y los estudiantes en el desarrollo de la lectura y escritura para comprender y transformar la realidad. Este proceso de acompañamiento estaría dinamizado por el “**carteo con similares**” que trata de compartir, recibir y responder, cartas que tratan de la realidad con estudiantes de otros lugares. Acá lo importante es lo que las o los estudiantes quieren narrar. La estructura formal de la carta es secundaria, se la precisará una vez que se tenga el contenido. Cómo las y los niños leen su realidad y nos cuentan en un texto escrito, todo esto nos ayuda en el proceso del desarrollo de la lectura de otras realidades. Las maestras y maestros acompañamos en la lectura de textos producidos por otras y otros niños y en la producción de textos escritos.



**En esta parte ayuda las experiencias de Celestín Freinet. De ellas rescataremos para nuestro cometido. La leemos y comentamos a continuación.**

### Pedagogía de Célestin Freinet.

En un pueblecito de los Alpes Marítimos llamado Bar-sur-Loup, un joven maestro de escuela, Célestin Freinet, se enfrenta a un problema que para él presenta tres aristas de las que no se sabría decir cuál es la más filosa. ... está ... convencido de que es preciso cambiar de raíz ... Esa enseñanza memorística, mecánica, represiva, divorciada de la vida, que «deja a los niños en una actitud pasiva y amorfa»...

... tiene que enseñar simultáneamente a alumnos —más de cuarenta— de varios niveles. ¿Cómo multiplicarse y atender a todos a la vez?

... su quebrantada salud. ... en la Primera Guerra Mundial, ha sufrido una herida de pulmón. Sus dificultades respiratorias y de voz no le permiten dar la lección como los maestros tradicionales. ...

Así, Freinet sentía «la necesidad imperiosa de hallar nuevas soluciones, válidas para sus limitaciones físicas y válidas para los niños»: era preciso encontrarles algo que hacer pero que fuera un quehacer educativamente productivo; descubrir una manera inédita de trabajar con ellos para que no dependieran sólo de sus vedadas lecciones ni necesitaran tanto de la asistencia permanente de un maestro que se encontraba tan condicionado para proporcionársela.

... Las soluciones que necesita tienen que ser acordes con la realidad de la que él llama escuela proletaria (hoy diríamos «educación popular»).

(...) Hasta que, finalmente, al hojear un catálogo de ventas por correo, la oferta de una novedosa imprenta manual —sencilla, elemental, relativamente barata, manejable por los niños— le lleva a vislumbrar y ensayar una salida: introducir en la clase un medio de comunicación. Con sus magros ahorros compra la mini-imprenta, la instala en medio del salón y la pone a disposición de los alumnos. Implanta en el aula el periódico escolar; pero no entendido —como suele ser puesto en marcha en nuestros días— como mera «actividad complementaria», «extracurricular», sino como el eje central, como el motor del proceso educativo. El salón de clase se transformó de manera permanente en sala de redacción del periódico a la vez que en taller de composición e impresión.

El cuaderno escolar individual quedó abolido. Todo cuanto los niños aprendían, todo cuanto investigaban, reflexionaban, sentían y vivían lo volcaban en las páginas de su periódico, enteramente redactado, ilustrado, maquetado e impreso por ellos.<sup>1</sup>

Obviamente, ahora sí, todos los niños estaban activos y ocupados: unos redactando, otros componiendo o imprimiendo. Pero fue algo más que una solución al problema del quehacer. Aquel medio de comunicación cambió toda la dinámica de la enseñanza-aprendizaje. Los pequeños periodistas aprendían realmente a redactar para expresar sus ideas; a estudiar e investigar de verdad porque ahora tenían una motivación y un estímulo para hacerlo: ese conocimiento que producían ya no era para cumplir una obligación —la clásica «tarea» o «deber» escolar— ni para registrarlo en un cuaderno individual —donde yacería perdido y muerto y sólo sería leído por el maestro para corregirlo y calificarlo—, sino para publicarlo, comunicarlo, compartirlo: con los compañeros, con los padres, con los vecinos del pueblo.

Así incentivados, los chicos se sumergieron en la realidad: para procurar datos a fin de ampliar sus artículos periodísticos y asegurar su exactitud, salían, por propia iniciativa, a

hacer entrevistas, encuestas, observaciones, mediciones, cálculos... Había una exigencia —y no era, por cierto, de la autoridad del maestro ni de la sanción de la nota de donde ésta emanaba—: las informaciones tenían que ser correctas y verificadas puesto que iban a circular por todo el pueblo. Ahí estaba, pues, el colectivo de redacción, formado por todos los compañeros, para discutir los artículos y demandarles claridad, precisión y rigor. Al mismo tiempo, se interesaron por leer la prensa grande y analizar las noticias. La colección del periódico escolar se fue haciendo memoria colectiva del grupo, registro de su proceso de descubrimiento y de sus avances en la producción de conocimiento. De adquisición individual, el saber pasó a transformarse en construcción colectiva, en producto social, según lo designó Freinet.

La fermentadora experiencia pedagógica halla su culminación cuando otros maestros de Francia, enterados de la innovación, piden al colega del sur que les envíe ejemplares de su periódico y hacen la prueba de darlo a leer a sus alumnos. «Jamás mis chicos habían estado tan interesados en una lectura... Bebían las palabras, devoraban el periódico con avidez», escribe un maestro de Bretaña. Estos docentes, entonces, se resuelven a seguir la senda abierta por Freinet (...) el entusiasmo es desbordante: «Tenemos que editar un número de nuestro periódico para ellos: informarles bien, explicarles cómo vivimos, qué comemos, cómo trabajamos el campo, qué cosechamos, qué fabricamos, qué árboles hay, qué tipos de animales, cómo nos divertimos, qué fiestas y costumbres tenemos». Casi sin que el maestro Freinet deba intervenir, se organizan, se reparten tareas y se lanzan a la calle a ampliar datos, a entrevistar a los granjeros y a los artesanos; a exhumar documentos en el archivo municipal; a trazar planos del pueblo y mapas de los campos y los montes circundantes; a conversar con los abuelos para rescatar y reconstruir la historia y las tradiciones del lugar...

A su vez ... en retribución ... se familiarizan con el mar, con los barcos, con las redes pesqueras, con los peces y las aves marinas. (Kaplun, 2002)

Complementando esta parte realizamos la siguiente actividad:



**Cada maestra o maestro escribirá una carta cuyo motivo será el relato de los avances en el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita. El destinatario será otra maestra o maestro quien, luego de leerla, explicará oralmente a la plenaria.**

**LA CARTA...**

.....

.....

.....

Para finalizar esta actividad, organizados en equipos comunitarios, elaboraremos una estrategia para trabajar con las y los niños “LA CARTA”.

### **Sobre la adecuación de textos de otras realidades**

Las y los maestros apoyamos el proceso de desarrollo de la lengua oral y escrita. Para ello, comúnmente concebimos la adecuación de los materiales escritos al grado de desarrollo de lectura y escritura alcanzado. La adecuación entendida como el trabajo del docente para las y los discípulos, en este entendido se resume o “adecúa” un texto **para** la edad de las y los estudiantes, **para** que comprendan y/o se deleiten (entretengan). En la mayor parte de los casos se ornamenta para que sea atractivo, se aumenta la dimensión de las letras y hasta se elige materiales resistentes, entre otras cosas. Pero ¿quién comprende el texto escrito?, ¿quién adecúa el texto escrito?

Como dijimos anteriormente, el Sujeto es el que lee la realidad, el Sujeto es el que lee el texto escrito; así también, el Sujeto adecúa el texto escrito a su realidad. Las niñas y niños adecúan a su realidad el texto escrito, adecúan el texto a su grado de desarrollo de la lengua oral y escrita. Cuando las y los niños comprenden el texto manifiestan su logro. En este proceso las y los estudiantes se acompañan, se apoyan, durante el desarrollo de la lectura, así como en todo el proceso educativo. Lo natural es que maestras o maestros acompañemos este proceso y avance de manera personalizada incentivando el apoyo entre las y los estudiantes. Es negativa la prohibición del apoyo entre estudiantes; al contrario, es bueno incentivar estas actitudes. No se trata de resumir y recortar para la “edad” de los estudiantes; se trata, de mostrar elementos, más su utilidad, de ayuda para la lectura, de esta manera adecuamos el texto escrito a su realidad.

Tomando en cuenta que las y los estudiantes se den cuenta y pidan más escritos (la o el maestro se dé cuenta de lo que necesitan), veamos algunas maneras más frecuentes:

- Juego de los sinónimos. Búsqueda de sinónimos para reemplazar palabras en mensajes seleccionados evitando el cambio del significado.
- Juego de familias de palabras. Tomar una palabra del mensaje para formar una familia de palabras y utilizar éstas para observar el cambio del sentido al ir las reemplazando.
- Uso del diccionario. Naturalizar el uso del diccionario. No se trata de una clase sobre el uso del diccionario. Cuando las o los maestros damos cuenta que la o el niño necesite ampliar el significado del mensaje, por ejemplo.
- Ejercicios de fraseología. Tomando una palabra del mensaje, la palabra nueva, ejercitamos el mensaje cambiando la palabra por un sinónimo, seguidamente por un antónimo, parónimo y homónimo.

Para completar esta parte desarrollamos experiencias y creatividad de las maestras y maestros.



**En equipos comunitarios empezamos recordando nuestras experiencias en cuanto al apoyo a las y los estudiantes, criticamos las cuatro maneras señaladas anteriormente, reflexionamos sobre su pertinencia y proponemos las nuestras.**

### Experiencias de apoyo

Juego de los sinónimos

Juego de familia de palabras

Uso del diccionario

Ejercicios de fraseología

PROPUESTAS DE APOYO:

## 2. Criterios para la selección y evaluación de materiales educativos

Refiriéndonos al modo de llevar adelante el inicio del desarrollo de la lectura con base en libros de texto, en el sentido de acelerar procesos de adquisición de contenidos, resulta ser muy poco productivos, hasta limitativos. Ellos reflejan la realidad de otros espacios educativos. Su uso con las y los estudiantes se constituye en bloqueadores de los procesos dialógicos e interculturales. Su finalidad es el lucro más que el educativo, al parecer son parte de la obsolescencia programada. Esto sin considerar aspectos ideológicos, geopolíticos y similares.

En la realidad, muchas maestras y maestros tienen al frente, especialmente madres y padres de familia, llenas de constantes exigencias para utilizar en el primer año de escolaridad libros de texto para el trabajo de las niñas y niños. Guiados en la posible idea de buenos resultados, gracias a la propaganda comercial. Frente a ello, maestras y maestros debiéramos considerar y proponer textos escritos y materiales de acuerdo a la realidad de cada comunidad, especialmente de la comunidad educativa. Cada realidad, en la que se desenvuelven las y los estudiantes, es una uniformidad aparente; pero, somos diferentes y diversos, y por eso se necesita diversificar los procesos de evaluación, selección, adecuación y producción de materiales educativos de acuerdo a las particularidades de las y los estudiantes. Sin que ello quiera decir que no tengamos que usar todo tipo de texto como apoyo. Así el desarrollo de la lectura y la escritura se constituye en un modo revolucionario y transformador.

En la Unidad de Formación No. 6 “Producción de Materiales Educativos”<sup>3</sup> se habla de los materiales educativos. En éste, hablaremos de materiales educativos para el desarrollo de la lengua oral y escrita. En el momento del contacto con la realidad (práctica) estamos en relación con los materiales de la vida cotidiana. Son parte de la vida el mercado, los residuos, el huerto, el teleférico, etc.

Veamos. Durante el acompañamiento de una facilitadora a la maestra de 1er. año de escolaridad ocurrió –señala la facilitadora– “La maestra y las y los estudiantes iban al mercado. La maestra me encargó un grupo de seis niñas y niños. Cuatro ya escribían y dos aún no. Las y los estudiantes saludaban y pedían algunos datos complementarios con mucho respeto y anotaban en sus cuadernos, por ejemplo: un niño anotó ALMUERZO, lo escrito en el menú –propaganda (pizarrita) y preguntó el costo del almuerzo. La vendedora le dijo 12 bolivianitos, con pescadito 15. El niño anotó al lado de ALMUERZO el numeral 12. ¿Puede decirme su nombre? Me llamo Hermenegilda. Vi que las niñas y niños anotaban el nombre, no muy correctamente. El niño que no escribía aún dibujaba un plato de comida”. Era notable el respeto con el que se dirigía el niño a la vendedora, si se trata de evaluar la dimensión del SER. Las y los niños del grupo registraban, escribiendo, con algunos errores o dibujando, a partir del diálogo entre el niño y la vendedora.

<sup>3</sup> Ministerio de Educación (2014). Unidad de Formación Nro. 6 “Producción de Materiales Educativos”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

Entre los materiales citados también están los que cumplen función analógica y de producción de conocimientos. En el desarrollo de la lectura y escritura están los textos escritos, los juegos (mediadores entre el escrito y la o el estudiante) y los digitales multimedia (interactivos). Cumplirán una función ya sea analógica o de producción de conocimientos, según sea.

La evaluación de materiales educativos para el desarrollo de la lengua oral y escrita trata del contenido, no de la forma. En primera instancia no será importante la medida de la letra, dimensión del texto, clase de material o tipo de función, esos detalles de forma se irán dando en el proceso. En el anterior párrafo iniciamos la evaluación de materiales educativos y nos referimos a los textos escritos. La evaluación de materiales educativos para el desarrollo de la lengua oral y escrita la iniciaremos señalando algunos criterios, mismos que serán mejorados desde la experiencia de las maestras y maestros. Continuaremos con la selección de textos escritos y finalizaremos puntualizando herramientas para la transformación de la evaluación.

## **Descolonización, saberes, Madre Tierra e interculturalidad: cuatro criterios para evaluar**

Durante el proceso de desarrollo de la lengua oral y escrita se apoya la lectura crítica, reflexiva y propositiva, no la censura de textos escritos. La censura o persecución de textos escritos es contraproducente. En este proceso el apoyo es parte del acompañamiento. A ésta agregaremos la evaluación de las potencialidades, los avances, las dificultades y los errores. Evaluamos los avances y decisión, la forma de proyectar a la o el estudiante. Evaluamos las dificultades y tomamos decisión sobre la forma de apoyo. Evaluamos los errores y decidimos las correcciones necesarias. La evaluación de proceso se concretiza como acompañamiento al desarrollo curricular.

Parte del acompañamiento es el apoyo a la lectura crítica, actividad que se guía por el sentido de la lectura y escritura: la transformación de la realidad. Ella, presenta para la selección y evaluación de materiales educativos, entre ellos de las lecturas, cuatro criterios:

- 1. Materiales y lecturas que: apoyan al proceso de descolonización.**
- 2. Rescatan saberes y conocimientos de las naciones y pueblos originarios.**
- 3. Promueven el respeto a los derechos de la Madre Tierra**
- 4. Promueven la interculturalidad y convivencia.**

Los criterios de evaluación señalados repetidos mecánicamente no ayudan mucho; si ayuda un ejercicio de conceptualización:



**Conceptualización...**

Para este ejercicio, cada maestra y maestro tomará media hoja de papel bond tamaño oficio y en el centro escribirá el criterio, por ejemplo: RESPETO A LA MADRE TIERRA. Al reverso de la hoja, dibujos o esquemas que interpretan el criterio señalado. Este dibujo o esquema será explicado al equipo comunitario. Si consideramos un criterio nuevo se dará un tratamiento similar.

Cada equipo comunitario elaborará una síntesis a manera de conclusiones, mismas que se las presentará a la plenaria, espacio donde se tomarán ideas que amplíen el entendimiento de los criterios señalados.

<b>Criterios para la evaluación de materiales educativos Para el desarrollo de la lengua oral y escrita</b>				
<b>Materiales y lecturas que:</b>				
Apoyan al proceso de descolonización.	Rescatan saberes y conocimientos de las naciones y pueblos originarios.	Promueven el respeto a los derechos de la Madre Tierra	Promueven la interculturalidad y convivencia	Otros ...

### **Selección de cuentos, novelas cortas, literatura crítica, mitos, leyendas, poesías, monólogos, diálogos, género dramático**

La selección de las lecturas para el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita está en base a los cuatro criterios de evaluación mencionados. Sin olvidar que es la o el niño quien selecciona las lecturas en última instancia, maestras y maestros sugerimos lecturas

preferentemente críticas a la violencia, críticas al racismo, lecturas despatriarcalizadoras, descolonizadoras, entre otras. También es indispensable que, para el apropiamiento de la realidad en el mundo, la maestra o el maestro oriente hacia una lectura crítica desde la realidad en la cual viven las y los estudiantes. Si se estuviese leyendo “El patito feo” preguntaríamos “¿Sabes de alguna mamá que rechaza a su hijo?” las respuestas de las y los niños salen de su realidad, de su experiencia.

Maestras y maestros consideraremos también lo que habíamos señalado: la mayor parte de los libros de texto<sup>4</sup> limitan el desarrollo de la lengua oral y escrita. En su carácter comercial subyace esta limitación.

Las lecturas no se limitan a la literatura como parte de Comunicación y Lenguajes. Entendiendo que la lectura y escritura no son fines sino medios, las lecturas seleccionadas se referirán también a la articulación con otras Áreas de Saberes y Conocimientos. Como ejemplo de esta selección citamos las lecturas: El “descubrimiento” de América o el inicio del mayor genocidio de la historia y Soy el riñón de Juan.

Una lectura crítica y articulada a Ciencias Sociales:

### **El “descubrimiento” de América o el inicio del mayor genocidio de la historia<sup>5</sup>**

**El 12 de octubre de 1492 inició el genocidio más grande de la historia. Al menos 90 millones de indígenas fueron exterminados.**

Historiadores coinciden que el 12 de octubre, conocido como el día del Descubrimiento de América, el Día de la Raza o el Encuentro de Culturas, no es una fecha para celebrar.

La llegada de los conquistadores españoles al continente americano dio inicio a uno de los genocidios más grandes en la historia de la humanidad. Al menos 90 millones de pobladores de la región fueron exterminados.

El antropólogo brasileño Darcy Ribeiro planteó que, a finales del siglo XV, al momento en que arribaron los conquistadores europeos a América, existían aproximadamente 70 millones de indígenas. Un siglo y medio después solo quedaron unos tres millones y medio.

La invasión del imperio español dejó a su paso muerte, desolación, el saqueo de los recursos y riquezas naturales. Los pueblos originarios fueron esclavizados, torturados, despojados de su tierra, de su cultura y evangelizados.

<sup>4</sup> Como libro de texto se comprende a los libros destinados a las y los estudiantes mismos que están organizados para cada año de escolaridad y que combinan lecturas acompañadas de tareas de complementación y ejercitación.

<sup>5</sup> El “descubrimiento” de América o el inicio del mayor genocidio de la historia. En telesur. Noticias. 11 de octubre de 2016. Recuperado a 15:49/09/09/2017 de: <https://www.telesurtv.net/news/El-descubrimiento-de-America-o-el-inicio-del-mayor-genocidio-de-la-historia-20161011-0049.html>

La invasión genocida, como también se le conoce, no solo exterminó a millones de pobladores de la región, sino que también se valió del “secuestro, tortura, deportación, mercantilización y esclavitud de millones de habitantes del continente africano” como mano de obra barata en el “nuevo” continente, reseña el portal Rebelión.

“El 12 de octubre de 1492, América descubrió el capitalismo. Cristóbal Colón, financiado por los reyes de España y los banqueros de Génova, trajo la novedad a las islas del mar Caribe. En su diario del Descubrimiento, el almirante escribió 139 veces la palabra oro y 51 veces la palabra Dios o Nuestro Señor”, reseñó en 2007 el escritor uruguayo Eduardo Galeano.

Una lectura crítica y articulada a Ciencias Naturales:

### Soy el riñón de Juan<sup>6</sup>

Mis funciones serán vulgares y poco estimadas, pero yo soy el gran químico de todo el cuerpo humano. Como los demás órganos de Juan, tengo muy pocos encantos: soy de color castaño rojizo, de forma de habichuela y tamaño como su puño aproximadamente. Yo soy el riñón derecho de Juan: mi compañero está situado al otro lado de la región inferior de su columna vertebral. Juan tiene un concepto muy deprimente de mí. Cree que soy tan solo el productor de un líquido muy vulgar: la orina; y me juzga como unidad secundaria para la eliminación de desechos. ¡Imagínense ustedes!

En realidad, soy el químico maestro del organismo de Juan. Y el principal sistema que tiene Juan para deshacerse de sus desperdicios no es el tubo intestinal: soy yo. A través de mí está pasando constantemente la sangre, que yo limpio y filtro, librándola de residuos mortales en potencia. Obro como acicate para ayudar en la producción de glóbulos rojos; vigilo el potasio, el cloruro sódico y otros compuestos disueltos en la sangre.

(...)

Veán ustedes mi anatomía. Aunque sólo peso 150 gramos, estoy formado por más de un millón de unidades filtrantes pequeñísimas, llamadas nefronas. (...) Y diría yo, además, que en una labor de filtrado sumamente compleja. No dejo que pasen por mis finos filtros glóbulos rojos, ni otras partículas grandes de proteínas sanguíneas que son esenciales, pues si así lo hicieran se perderían en la orina, con resultados tan rápidos como calamitosos para Juan. En mis túbulos se reabsorbe el 99% del fluido. Las imprescindibles

<sup>6</sup> Soy el riñón de Juan. En: CONOCE LAS FUNCIONES DE TU CUERPO. galeón.com. hispavista (tomado de la revista Selecciones), recuperado a las 17:23/06/09/2017 de: <http://hemeca.galeon.com/>

vitaminas, los aminoácidos, la glucosa, las hormonas, etc., vuelven también al torrente circulatorio aunque descartando el exceso de cualquiera de ellos. Así, por ejemplo, si Juan ha comido dos buenas raciones de flan, en su orina podrá aparecer tal cantidad de azúcar que se confundiría el médico y le diagnosticaría una diabetes. Si come pescado ahumado o cualquier otro plato con abundante sal, y yo no se la extraigo de la sangre se pondrá en verdadero peligro. La sal retiene el agua. Cuando se deja que la sangre este demasiado salada, el exceso de líquido se empieza acumular en ella y en los espacios intercelulares. La cara, los pies y el abdomen de Juan se empieza a hinchar, y al cabo de un tiempo su corazón, a fuerza de aspirar e impeler cada vez más litros de fluido retenido, acabaría fallando y parándose. El potasio (procedente sobre todo de la carne y los zumos de frutas) requiere, también, en la misma medida mi atención vigilante, Si escaseara, los músculos empezaría flaquear, en esencial los músculos respiratorios, Una pizca de más, obra como freno sobre el corazón y puede incluso detenerlo completamente. Yo, si, más elimino el exceso. En cambio, si Juan no ingiere bastante potasio en sus comidas, atesoro como un avaro el que le pueda quedar en el cuerpo.

El residuo más importante del que debo ocuparme es la urea, producto final de la digestión de las proteínas. ...

La participación, a más de maestras y maestros, de niñas y niños, madres y padres de familia en la selección de textos escritos podría desarrollarse también durante el **mapeo de la diversidad**. Los textos disponibles por madres y padres de familia, los que gusten a las y los niños, más los necesarios para la articulación con otras áreas de saberes y conocimientos, desde luego para el desarrollo de la lengua oral y escrita.

## El sentido del uso de los libros de texto para el desarrollo de la lectura y escritura en el MESCP

La o el maestro frente, a los retos que comprometen abordar la misión de promover la lectura en las y los niños, se enfrenta a la idea de utilizar diversos textos que se encuentran a su alcance, los cuales utiliza en el desarrollo de las actividades planificadas.

En el MESCP, los libros de texto que las editoriales producen en masa no tienen sentido ya que cada uno de los contextos y realidades son distintos, lo cual hace que cada uno de estos espacios requiera diferentes exigencias en función a las experiencias que desarrollan las y los estudiantes.

A pesar de las ventajas que uno pueda señalar, existen a la par desventajas que se hacen notorias en el empleo de estos recursos, es decir que: a través del empleo de estos recursos se delegan la responsabilidad de las y los maestros a un exclusivo texto, el cual presenta contenidos de forma unidireccional, descontextualizada y aislada de nuestra realidad.

Sin duda, ello también repercute en el modo de evaluar de las y los maestros, es decir se limitan a la suma de ciertos contenidos, dejando de lado aquellos progresos que van existiendo, los cuales son necesarios para las y los estudiantes en el desarrollo de la lengua oral y escrita. Ya que en el proceso de producción de conocimientos de las y los estudiantes es necesario el empleo de diversos textos que lleguen a ilustrar y ampliar los contenidos desarrollados en las experiencias, así como también el uso de los recursos tecnológicos que son a diario más avanzados y actualizados.

Por otro lado, los denominados libros de texto guía no se adaptan a las necesidades y la diversidad de cada niña o niño.



### *¿Todos con un solo texto guía? Búsqueda en la diversidad de los textos*

La cualidad que encontremos en los textos de manera amplia al evaluarlos, incidirá de manera directa en el desarrollo de las habilidades de las y los estudiantes; por lo tanto, al evaluar estos materiales consideremos si nos quedamos en el apoyo único o en la diversidad.

## **Evaluación, adecuación y creación de materiales de apoyo al desarrollo de la lengua oral y escrita**

Si bien existen una infinidad de materiales que nos pueden ayudar en el desarrollo y la evaluación de la lengua oral y escrita debemos considerar que la apreciación del desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas que generan y mantienen la interacción comunicativa se lo realiza a partir de criterios de evaluación que se plantea el maestro en base a los objetivos holísticos y productos de cada año de escolaridad. Sin embargo, se debe tener claro que la evaluación es un proceso que detecta los logros y dificultades para potenciar al estudiante, pero también se revisa la actividad del docente, junto con la metodología. Por tanto, la información obtenida debe servir para reflexionar e implementar otras alternativas que permitan optimizar y potenciar el desarrollo de la lengua de forma oral y escrita del estudiante.

En esta oportunidad proponemos algunos materiales que nos ayuden en el desarrollo de las habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) para el desarrollo de la lengua oral y escrita, para ello trabajaremos en el texto: “Técnicas de Orientación en Lenguaje” elaborado por el Equipo técnico de JICA – PROMECA y la Dirección General de Formación de Maestros del Ministerio de Educación de Bolivia.

En el texto encontramos una serie de técnicas para desarrollarlas en el aula, el propósito principal es que a partir de algunos ejemplos expuestos podamos desarrollar nuevas propuestas desde nuestra experiencia de concreción en el MESCP, en ese sentido, a continuación presentamos algunas técnicas que nos apoyarán en el desarrollo de la lengua oral y escrita.

### Habilidad lingüística de Hablar:

## Discurso de 1 minuto

- **Propósito:** En un minuto de discurso comunicar un determinado contenido cuidando el orden y la estructura.
  - Dar oportunidad de hablar a todos los niños/as sin Restricciones.  
Por ejemplo, cada día debe hablar el niño/a de turno
  - Un día antes, el niño/a elabora la ayuda memoria para el discurso y práctica para que pueda terminar de hablar en 1 minuto.
  - El maestro/a debe revisar anticipadamente la ayuda memoria del discurso, corregir si es necesario.
  - El contenido del discurso se puede seleccionar libremente y definir a partir de las noticias del periódico, experiencias diarias, algún tema de interés, etc.
  - Es bueno dejar la “Bolsa de semillas para discurso” en el rincón del aula.



### Ejemplos de aplicación: Modelo de discurso

## Habilidad lingüística de Escuchar:

<Párrafo>	<Contenido y características>
<p data-bbox="344 463 418 491"><b>Inicio</b></p>	<ul data-bbox="536 427 1217 502" style="list-style-type: none"> <li>• Presentar el tema al oyente.</li> <li>• Utilizar un lenguaje introductorio para atraer al oyente.</li> </ul>
<p data-bbox="336 634 426 661"><b>Medio</b></p>	<ul data-bbox="536 597 1171 672" style="list-style-type: none"> <li>• Pensar en los sucesos y contar en forma ordenada.</li> <li>• ¿Por qué piensa de esta forma? Justificar el motivo.</li> </ul>
<p data-bbox="347 804 414 832"><b>Final</b></p>	<ul data-bbox="536 768 1238 842" style="list-style-type: none"> <li>• Resumir en forma concisa la opinión propia.</li> <li>• Es efectivo si se introduce algún mensaje hacia el oyente.</li> </ul>

## Diálogo de Ping Pong

- **Propósito:** Escuchar el contenido del hablante (emisor) para emitir mutuamente la opinión o preguntas en forma intercalada.
  - Se debe exigir en forma gradual el modelo para hablar de acuerdo a la madurez mental de los niños/as.
  - En base al modelo para emitir impresiones, preguntas u opiniones, se debe ir enriqueciendo con el estilo propio de expresión.
  - El “ping pong” de este diálogo no sólo se debe aplicar en las horas de la mañana, sino también se debe aplicar en la clase diaria para elevar la competencia de comunicación.



**Ejemplos de aplicación: Modelo de “ping pong” para hablar**

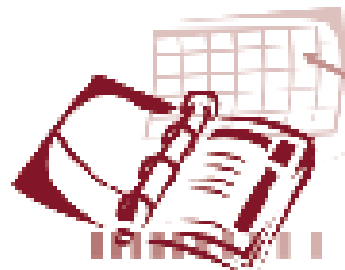
<b>Impresión</b>	①	Contestar mirando a los ojos de la otra persona.
	②	Aplaudir mirando a la persona que emite la opinión.
	③	Pienso que está muy bien lo expresado.
	④	El discurso de la persona X es bueno, especialmente “esta parte”.
	⑤	Del discurso de la persona X se entiende muy bien, en particular “esta parte”.
	⑥	“Esta parte” del discurso de la persona X está muy bien expresada.
	⑦	Al escuchar el discurso de la persona X, me impresionó “esta parte”. ¿Qué opinan ustedes?
<b>Pregunta</b>	⑧	No se entiende muy bien, ¿podrías repetir por favor?
	⑨	“Esta parte” no se entiende muy bien. ¿Podrías explicar mejor?
	⑩	X persona dijo que... ¿Podría explicar la razón?
	⑪	Con esto Ud. quiere decir que....
<b>Opinión</b>	⑫	Estoy de acuerdo con la persona X, y pienso que...
	⑬	A diferencia de la persona X, pienso que...
	⑭	Pienso que el tema central del discurso de la persona X es...
	⑮	Yo pienso que es.... ¿Al respecto qué opinan Uds.?



## Habilidad lingüística de Escribir:

**Diario de 4 Oraciones (renglones)**

- **Propósito:** El niño/a escribe en forma concisa los acontecimientos y los sentimientos propios tomando en cuenta la estructura de: “introducción, desarrollo del problema, nudo y desenlace”.
  - El maestro/a orienta para que puedan construir la composición de 4 oraciones en forma breve y concisa.
  - El maestro/a orienta, para que puedan escribir en forma ordenada resaltando el tema central, en vez de rellenar el contenido en forma monótona.
  - Se establece el tema para que la actividad sea motivadora y sostenible (ejemplo.: acontecimiento de hoy, noticias alegres, tristes, descubriendo las cualidades de los compañeros, etc.).

**Ejemplos de aplicación: Ficha para el Diario de 4 Renglones**

- **Estructura básica**

&lt;Inicio&gt;

&lt;Medio&gt;

&lt;Final&gt;

- **Variación del diario de 4 renglones:** se puede desarrollar en dos partes la parte de “desarrollo” de la estructura básica.

## Habilidad lingüística de Escribir

# Bolsa de Semillas para Producir Texto

- **Propósito:** El niño/a se motiva y descubre los temas para escribir a partir de su vida cotidiana.
  - Para construir la bolsa de semillas (temas para escribir), primeramente, debe dialogar con los niños/as sobre los temas que conocen, algunas experiencias, etc. A partir de este diálogo el maestro/a debe reunir estas semillas de temas y escribir en la pizarra.

### Ejemplo de semillas

Juego, estudio, deporte, amistad, familia, la vida de la comunidad, relaciones humanas, periódico, televisión, medio ambiente, literatura, naturaleza, futuro.



- Frecuentemente el maestro/a debe trabajar para que los niños/as encuentren las semillas de temas.
- El maestro/a explica el proceso de producción del tema de la siguiente forma: Semilla (reportaje) → germinación (estructuración) → floración (descripción) → fructificación (corrección, valoración). De esta forma orientar a los niños/as en cómo la semilla recolectada puede desarrollarse en una composición de textos.
- Esta bolsa de semillas no sólo se puede utilizar para escribir textos, sino también es útil para buscar algún tema de discurso.

## Ejemplos de aplicación

### Ejemplo 1

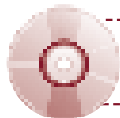
El maestro/a escribe esta semilla de tema en cada ficha para guardar en una bolsa. El día que les toque a los niños/as trabajar en la producción de temas, se selecciona entre todos.

### Ejemplo 2

Se prepara un dado grande, en cada cara del dado se colocan los temas de semilla: juegos, estudio, deporte, familia, amistad, comunidad, etc. Cada día se sortea el tema para escribir.

**Ejemplo 3**

Se discute en grupo sobre la semilla escogida, se pueden formular las preguntas sobre el tema escogido para desarrollar la imaginación para luego escribir.



*El material completo podrán consultarlo en el disco interactivo.*

El texto nos presenta 48 técnicas para desarrollar las habilidades lingüísticas que pueden ser analizadas y reflexionadas en equipos de trabajo para buscar adecuarlas al contexto y año de escolaridad con el que cada maestro/o esté trabajando, así también nos permitirá trabajar algunas estrategias de evaluación y/o auto evaluación en el mismo proceso de concreción.

En ese sentido, si bien en las técnicas presentadas, se nos plantea seleccionar libremente los contenidos a ser trabajados, sin embargo, podemos adecuar los mismos de muchas maneras, por ejemplo, en la técnica del “Discurso en un minuto” podemos tomar temáticas relacionadas a PSP con el que estamos trabajando en cada Unidad Educativa y la forma de evaluar tendrá que ver con este contenido (PSP), las características (inicio-medio-final) y el tiempo en el que organiza el discurso (un minuto).



**A continuación, en equipos comunitarios escogemos una de las técnicas presentadas y proponemos la forma en que puede ser adecuada y evaluada según el año de escolaridad con el que estamos trabajando.**

Técnica	Adecuación al año de escolaridad	Evaluación

### 3. Producción de herramientas para la transformación de la evaluación

Comúnmente se entiende la evaluación como calificación, por una parte. Por otra, se deja esta responsabilidad exclusivamente en manos de la maestra o maestro. En el MESCP, si bien esta responsabilidad es de maestras y maestros, tomamos la evaluación comunitaria y la autoevaluación como información para tomar decisión al respecto. En la práctica anterior, la decisión se basaba en los datos que el mismo evaluador tomaba. Sin embargo, cabe subrayar que es la o el estudiante quien evalúa su desarrollo en la lengua oral y escrita, que es ella o él quien se da cuenta cuando expresa sus sentimientos mediante el escrito.

### La maestra o maestro como Sujeto evaluador

Ya decíamos que las o los maestros en el proceso de evaluación somos también Sujetos y al darnos cuenta de los requerimientos de las y los niños en el desarrollo de la lengua oral y escrita nos hacemos cargo (tomamos una decisión). Un maestro nos contaba que hasta tercer año de escolaridad no sabía leer. “No podía –decía– y mis padres al darse cuenta decidieron trasladarme a otra Unidad Educativa. Ahí el maestro SC se percató de mi situación, ya en 4to. año no podía leer, y me dio un cuento para su lectura. Las y los demás estudiantes leían el mismo cuento. El maestro a mi lado seguía la lectura con su dedo y tomando mi mano hacía que mi dedo siguiese la lectura. Cuando me tocaba el turno de leer, el maestro me ayudaba, leía en voz baja frase por frase y yo repetía también frase por frase. En un momento pedí a mis padres que me compraran el cuento, y volví a leer el cuento desde el inicio pidiendo a mis padres ayuda cuando no podía leer alguna palabra”.

Ante situaciones semejantes, algunas maestras o maestros toman caminos diferentes: reprobar o tal vez rebajar de año de escolaridad al estudiante, “hasta que se nivele” y otras. Nuestra experiencia si no se la problematiza queda pequeña, es más, hasta creemos hacer lo correcto. Al reflexionar sobre situaciones similares y compartirlas con otras maestras y maestros, las experiencias son más ricas. Si las escribimos para compartirlas muchísimo más.



**A continuación, organizados en equipos comunitarios, relatamos nuestra experiencia y con base a todas reflexionamos para compartir en plenaria.**

<b>Experiencias:</b>			
<b>Maestra(o) 1</b>	<b>Maestra(o) 2</b>	<b>Maestra(o) 3</b>	<b>Maestra(o) 4</b>
<b>Reflexiones</b>			

En la experiencia el maestro SC acompañó al niño en el proceso de desarrollo de la lengua oral y escrita, un aspecto importante. En este acompañamiento, el cambio de estrategias para el desarrollo de la lengua oral y escrita es una manera. El gusto por la lectura y la habilidad para escribir, como cualidades de la maestra o maestro, ayudan muchísimo.

### Repensar las experiencias de evaluación y herramientas

Los resultados nos ayudan en la Evaluación, tomando ésta como parte del proceso. Esperar hasta fin de bimestre para evaluar el resultado es una opción, pero si podemos hacerlo y lo hacemos permanentemente, durante el bimestre es mucho más beneficioso. Se reclama y se exige **a fin de año** el reforzamiento (herencia del sistema educativo neoliberal), una oportunidad de recuperación cuando comprobaron que habían reprobado. En el desarrollo de la lengua oral y escrita, maestras y maestros reforzamos a diario cuando nos damos cuenta de los límites de las y los niños, encaminamos los errores al momento, en el proceso. Evaluamos en el proceso no para calificar sino para potenciar.

Empecemos a reflexionar si evaluamos: para comprobar o potenciar.

Evaluación	
Comprobar	Potenciar

### Producción de herramientas de evaluación

Las y los maestros evaluamos para potenciar al Sujeto, si somos del Nivel de Primaria Comunitaria Vocacional para potenciar a las y los niños. Tratándose de la lengua oral y escrita evaluamos el desarrollo de la lectura y escritura para transformar la realidad. Esa realidad que buscamos cambiar está en la dependencia económica, la condición colonial y neocolonial, la ausencia de saberes y conocimientos de las Naciones y Pueblos Indígenas Originarios. Durante el acompañamiento, dialogamos con las y los niños, con una o con varios. Escuchamos, aperturamos nuestro ser para entender a las y los estudiantes. En el caso específico, para comprender cuánto avanzó en el desarrollo de la lengua oral y escrita, qué dificultades encuentra, qué errores manifiesta y descubrir las potencialidades.

Cuánto avanzó en la transformación de la realidad, en cuánto avanzamos en la descolonización, en la afirmación de la soberanía, en el rescate de saberes y conocimientos de las Naciones y Pueblos Indígena Originarios, en la convivencia entre todas y todos.

Las herramientas estarán basadas en el diálogo y la escucha como medio para observar los avances, dificultades, errores y potencialidades. La mayor parte, por no decir todos, los instrumentos de evaluación están diseñados para comprobar los resultados del aprendizaje de la lectura y escritura.

Una maestra indica que: “...durante el desarrollo del mapeo de la diversidad se manifestó un problema. Me preocupé por ello. Una niña y un niño se distraeron demasiado y se retrasaron en el desarrollo de la lectura y escritura. Supongo que se trata de atención dispersa. Todas y todos ya leen, menos los estudiantes indicados. Opté por adaptar un juego para mejorar la atención de los dos estudiantes. Basado en un jueguito llamado ‘el nervioso’ jugamos todas y todos. Prestaba mayor atención a la y el niño indicados. Las fichas (cartas) tenían escritos varios mensajes ya trabajados, dos de ellos tenían dibujados un vaso y la palabra VASO escrita. Las niñas y niños juegan atentamente y se corrigen entre ambos. La niña y el niño juegan atentamente, no se distraen. Empezamos con un nivel de palabras acompañados de figuras, luego pasamos a frases con dibujos, seguidamente a frases sin dibujos y finalmente a mensajes puros y simples. Tengo aún todo septiembre, octubre y noviembre para que estén al nivel de las y los otros”.

La experiencia de la maestra enseña que generó una herramienta que le permite vencer una dificultad y evaluar a las y los niños.



**Trabajamos en equipos comunitarios**

**Procedemos a desarrollar herramientas de evaluación para luego proponerlos en plenaria.**

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----



Luego de observar las propuestas, las evaluaremos si corresponden a la transformación de la evaluación del desarrollo de la lengua oral y escrita.

### **Momento de reflexión...**

Tomaremos un respiro para pensar sobre lo nuevo y la utilidad en el proceso de evaluación del desarrollo de la lengua oral y escrita. Las siguientes preguntas nos pueden ayudar en este propósito:

- En cuanto al desarrollo de la lengua de forma oral y escrita, ¿qué es lo novedoso en el módulo?
- ¿Las reflexiones hechas ayudan en el proceso de evaluación?

## Producto de la Unidad Temática No. 3



- Propuesta de herramientas para transformar la evaluación.
- El contenido de la propuesta precisará la herramienta para transformar la evaluación (de qué herramienta se trata), la finalidad (el para qué de la herramienta), su motivo (el porqué de la herramienta) y cómo se utilizará la herramienta.

## Producto del Módulo No. 4

### Propuesta para facilitar y agilizar el proceso de evaluación curricular.

Como producto del anterior Módulo presentamos una **revista**. Continuaremos con el N° 2 de la **revista** y en ella se resaltaré el producto del Módulo 4: **Propuesta para facilitar y agilizar el proceso de evaluación curricular**. El trabajo se desarrollará a partir de las dificultades y problemas vividos durante el proceso de evaluación de los procesos curriculares, preferentemente en el desarrollo de la lengua oral y escrita. Será parte de la revista junto a los cuentos para niños, relato de los Cuadernos del Estudiante como herramienta de evaluación del desarrollo de la lengua oral y escrita, experiencias de concreción de una herramienta de evaluación.

Al igual que el anterior, este producto será elaborado de la mejor manera y con el menor costo, utilizando materiales de uso cotidiano. Su valoración será inversamente proporcional al costo de los materiales utilizados.

## Sesión de socialización

### Exposición de la Revista N°2

La Presentación de la Revista se realizará en dos espacios:

1er. ESPACIO, en la ESFM/UA.

De forma creativa presentarán los avances en cuanto a cuentos para niños y experiencias de evaluación y de concreción propuestas de herramientas para los procesos de evaluación, contenido de la Revista N°2, enfatizando las **propuestas para facilitar y agilizar el proceso de evaluación curricular**.

2do. ESPACIO, en la Unidad Educativa donde presta servicio la o el maestro participante del diplomado se replicará la presentación de la Revista N°2 como parte del saludo a la bandera, acto que se realiza todos los días lunes. Se invitarán a Padres y madres de familia, personal docente de la (s) Unidad Educativa y autoridades, especialmente a la Directora o Director.



## Bibliografía

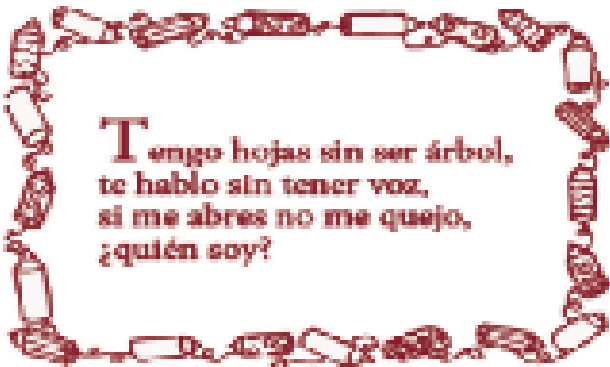
- AMAYA Sánchez, T. (2013). La evaluación educativa como dispositivo de constitución de sujetos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*
- CEPOs, Conceptualizaciones sobre la calidad educativa, evaluación, medición, seguimiento y acreditación, a partir de las percepciones de las/los actoras/es de la educación, La Paz, Bolivia.
- OUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*, Siglo XXI Editores, México 1976
- GARCÍA Galindo, Raúl. La pedagogía de Celestin Freinet: el educador. En *Autodidacta*. Revista on line.
- FREIRE, Paulo (2007). *Tras las huellas de Paulo Freire. Compilación de su obra y legado*. Managua, Nicaragua.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2014). Unidad de Formación Nro. 6 “Producción de Materiales Educativos”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2014). Unidad de Formación Nro. 7 “Evaluación Participativa en los Procesos Educativos”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE BOLIVIA (2009). *Técnicas de Orientación en Lenguaje*. Equipo Técnico JICA – PROMECA. Bolivia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Difusión de la Resolución Ministerial Nro. 0147/2016 de fecha 12 de abril de 2016 aprobando el Reglamento General de la Lectura y Escritura
- MOLINA Marín, Germán. *Hacia la construcción de una evaluación no parametral en el horizonte del siglo XXI. Una mirada desde la estética*
- UNESCO/OREALC. (2016). *Aportes para la enseñanza de la escritura. Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE)*. Santiago de Chile, Chile.
- El “descubrimiento” de América o el inicio del mayor genocidio de la historia. En *telesur*. Noticias. 11 de octubre de 2016. Recuperado a 15:49/09/09/2017 de: <https://www.telesurtv.net/news/El-descubrimiento-de-America-o-el-inicio-del-mayor-genocidio-de-la-historia-20161011-0049.html>
- **El presidente de RTVE sobre la conquista de América: “España no fue colonizadora, sino evangelizadora. En: EL RASTREADOR, el diario.es. Recuperado a 16:51/30/08/2017 de: [http://www.eldiario.es/rastreador/RTVE-Espana-America-colonizadora-evangelizadora\\_6\\_629647047.html](http://www.eldiario.es/rastreador/RTVE-Espana-America-colonizadora-evangelizadora_6_629647047.html)**

- Inga Clendinnen nunca comparó a los aztecas con los nazis: historiadores. En: SDP noticias.com. recuperado a 17:32/04/09/2017 de: <https://www.sdpnoticias.com/internacional/2017/04/06/inga-clendinnen-nunca-comparo-a-los-aztecas-con-los-nazis-historiadores>
- Soy el riñón de Juan. En: CONOCE LAS FUNCIONES DE TU CUERPO. galeón.com. hispavista (tomado de la revista Selecciones), recuperado a las 17:23/06/09/2017 de: <http://hemeca.galeon.com/>

## Anexo

Los ejemplos de las pruebas que a continuación presentamos corresponden a la colección “Aportes para la enseñanza” presentada por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe - OREALC/UNESCO Santiago, que a través del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) presentó en el 2015 los resultados principales del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo - TERCE en las cuatro áreas pedagógicas que cubre (Lectura, Escritura, Matemática y Ciencias Naturales) de las cuales tomamos en cuenta específicamente los ejemplos correspondientes al texto “Aportes para la enseñanza de la lectura” que tiene como propósito mostrar algunos ejemplos de pruebas que se toman en cuenta para la Evaluación de la Calidad de la Educación.

El texto completo está en el material digital que acompaña el este Módulo.



**T**engo hojas sin ser árbol,  
te hablo sin tener voz,  
si me abres no me quejo,  
¿quién soy?

¿Qué tipo de texto es el que acabas de leer?

- A) Un cuento.
- B) Una carta.
- C) Una receta.
- D) Una adivinanza.

*Querido diario:*

*Este día fue muy bueno. Hoy día en el recreo queríamos jugar a las cartas pero nadie tenía naipes, así que jugamos a la escondida. Esto fue mejor, porque jugamos las niñas y los niños todos juntos y lo pasamos muy bien. Ojalá mañana juguemos a lo mismo.*

*Después en clases de matemáticas, la profesora entregó las calificaciones de la prueba y la mía fue una de las mejores, lo que me puso muy contenta porque había estudiado mucho. Cuando llegué a casa, se la mostré a mamá y ella me abrazó.*

*En la tarde, salí a jugar con mi amiga Daniela y encontramos un cachorro perdido. Preguntamos casa por casa para encontrar a su dueño y casi nos rendimos, porque estuvimos muchas horas y nadie lo reconocía. Al final, pasó una niña llorando y nos dijo que era suyo. Nos alegramos porque habíamos ayudado al perrito y a la niña a que se encontraran.*

*Luego, volví a casa y cenamos todos juntos, porque papá había llegado temprano.*

*Sigo mañana porque ahora voy a dormir.*

*Claudia*

En la oración subrayada. ¿qué función cumple la palabra porque?

- A) Indica una finalidad.
- B) Introduce una causa.
- C) Muestra una idea opuesta.
- D) Agrega un elemento nuevo.

*Zuerido Andrés:*

*Te escribo desde Tokio, la capital de Japón, llegué hace dos meses y estoy muy contenta con mis clases. Mis compañeros son muy simpáticos y me recibieron con mucho entusiasmo. Como te podrás imaginar, todo es diferente. La comida es sabrosa, pero extraño el pan y los jugos de frutas que preparábamos en casa.*

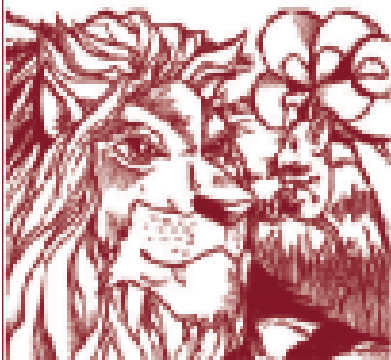
*Hay muchos turistas y deportistas en mi barrio. La casa donde estoy es pequeña y hace calor. La familia con la que vivo es muy amable y han tratado de aprender español, aunque aún no logro que digan nada. Es muy divertido.*

*Te mando un gran abrazo, amigo*

*Laura*

Según el texto, ¿cómo reciben los compañeros a Laura?

- A) Con indiferencia.
- B) Con preparación.
- C) Con entusiasmo.
- D) Con imaginación.



## El león y el ratón

Un león dormía tranquilamente, cuando un ratón empezó a jugar encima de su cuerpo. Despertó el león y rápidamente atrapó al ratón; quien a punto de ser comido, le pidió al león que lo perdonara, y le prometió ayudarlo cuando lo necesitara. El león echó a reír y lo dejó ir.

Pocos días después, unos cazadores apresaron al rey de la selva y lo ataron con una cuerda a un árbol. Pasó por ahí el ratoncillo, quien al oír los lamentos del león, corrió al lugar y mordió la cuerda hasta romperla, dejándolo libre.

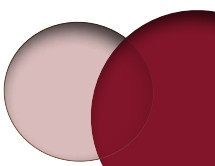
—Días atrás —le dijo—, te burlaste de mí pensando que nada podría hacer por tí en agradecimiento. Ahora es bueno que sepas que los pequeños ratones somos agradecidos y cumplimos nuestra palabra.

*Nunca desprecies las promesas de los pequeños honestos. Cuando llegue el momento las cumplirán.*

Esopo

En el texto, ¿qué hace el león inmediatamente después de despertar?

- A) Deja ir al ratón.
- B) Atrapa al ratón.
- C) Perdona al ratón.
- D) Trata de comerse al ratón.





MINISTERIO DE  
**educación**  
ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA 

**Revolución Educativa  
con Revolución Docente  
para Vivir Bien**