



UNIVERSIDAD METROPOLITANA  
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA  
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

AUTOEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN ENTRE PARES DESDE UN ENFOQUE  
FORMATIVO Y DEMOCRÁTICO COMO CONTRIBUCIÓN A LA AUTONOMÍA EN EL  
APRENDIZAJE

TRABAJO FORMATIVO EQUIVALENTE PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE  
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
EVALUACIÓN EDUCACIONAL

AUTORA:  
ERIKA AGUILERA MUÑOZ

PROFESORA PATROCINANTE:  
PAULA VILLALOBOS VERGARA

SANTIAGO DE CHILE, ENERO, 2025

## AUTORIZACIÓN PARA USO DE MATERIALES DE POSTGRADO EN SIBUMCE



**UMCE**  
el poder transformador de la educación

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – DIRECCION DE INVESTIGACION



### IDENTIFICACIÓN DE TESIS/INVESTIGACION

Título de obra : Autoevaluación y evaluación entre pares desde un enfoque formativo y democrático como contribución a la autonomía en el aprendizaje

Fecha de publicación : Abril 2025

Facultad : De Filosofía y Educación

Departamento : De Formación Pedagógica

Carrera/Programa : Programa de Magister en Educación

Título y/o grado : Grado académico de Magíster en Educación con Mención en Evaluación Educacional

Profesor guía/patrocinante : Paula Villalobos Vergara

### EMBARGO:

Se refiere a la restricción temporal impuesta por un autor o autores a su investigación, impidiendo su acceso público hasta que se cumpla cierto plazo acordado.

Sin embargo     1 Año     2 años     3 años     4 años

### AUTORIZACIÓN

A través de este documento autorizo la reproducción total de este trabajo de investigación para fines académicos, su alojamiento y publicación en las plataformas electrónicas que estime conveniente el Sistema de Bibliotecas UMCE para su difusión.

Erika Aguilera Muñoz  
Nombre/Firma

Santiago de Chile, 28 de marzo 2025

Se sugiere realizar el licenciamiento de su trabajo bajo licencia creative commons, más información en:  
<https://www.umce.cl/index.php/dir-biblioteca-recursos-tecnologicos/dir-formulario-de-autorizacion-2>

Imprima más de una autorización en caso de que los autores excedan la cantidad de firmas para este documento  
*\* Este documento quedará en los archivos internos de Biblioteca.*

La presente autorización faculta al Sistema de Bibliotecas UMCE para alojar y publicar el trabajo de investigación identificado más abajo, en las plataformas electrónicas que estime conveniente, a fin de permitir el libre acceso a los materiales producidos por la institución y su comunidad, entre ellos tesis, memorias, seminarios y otros. Contribuyendo de esta forma a la preservación digital, difusión y visibilidad nacional e internacional de las investigaciones, siempre patrocinando el respeto de los derechos establecidos por la Ley de Propiedad Intelectual vigente.

## 1 DEDICATORIA

Dedico este, mi trabajo, a todas las madres que han pausado sus proyectos personales por acompañar a sus hijos en su crecimiento y formación.

A todas aquellas personas que después de años, se atreven a estudiar y demostrarse a sí mismas que nunca es tarde para aprender.

A cada estudiante que ve a la evaluación como el yugo que dificulta su caminar libre y creativo.

Y, por último, a cada docente que busca mejorar sus prácticas a pesar del temor y desgano que genera implementar nuevas formas de trabajar.

Al asumir ese desafío, demuestran su profesionalismo y la clara conciencia del impacto que su quehacer genera en sus estudiantes.

*“Hay tres tipos de personas en el mundo:  
los que hacen que las cosas ocurran,  
los que ven como ocurren las cosas y  
los que se preguntan qué ocurrió”*

Nicholas Murray Butler

## 2 AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecerme por la valentía que tuve para tomar este desafío y terminarlo a pesar de las dificultades.

Además, quiero agradecer a mis hijos y esposo, que asumieron con gran comprensión mis ausencias.

Quiero agradecer a mi madre porque confió en mí y me espera para compartir más momentos juntas.

Agradecer el trabajo de cada docente de este Magister, pues me llevo de esta experiencia, diversos saberes, perspectivas y profundas reflexiones.

En especial, quiero agradecer a la profesora Paula Villalobos, por aceptar guiarme en este proceso, por la escucha atenta y la confianza depositada en mi trabajo.

Por último, agradezco profundamente, cada carta que he recibido durante estos años en educación, donde me impulsan a no dejar de hacer lo que me apasiona,

“SER FACILITADORA DE APRENDIZAJE”.

### 3 RESUMEN

Este proyecto de innovación se desarrolló en una escuela de Peñalolén, comenzando con la identificación de la problemática junto a estudiantes de cuarto básico y culminando con un trabajo colaborativo cuando estos avanzan a quinto.

Se consideró para esta experiencia, el área de productividad referida al sistema educativo, pues el trabajo abordó una problemática relacionada con el diseño de instrumentos evaluativos desde una perspectiva formativa y democrática. Además, tiene relación con el área de cultura y aprendizaje, pues surgieron aspectos como el tipo de relación establecida entre docentes y estudiantes, sus roles y el tipo de participación, que son elementos esenciales para desarrollar habilidades sociales y democráticas.

La problemática fue definida en conjunto con la profesora jefe y estudiantes, a partir de la información obtenida de un registro de observación, cuestionario y entrevistas. Se concluyó, que la problemática estaba relacionada con la escasa autonomía y autorregulación de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes. Entonces, el objetivo del proyecto, fue elaborar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares centrados en las Funciones Ejecutivas, desde una perspectiva formativa y democrática, con el fin de promover el aprendizaje autónomo en estudiantes de segundo ciclo. Para alcanzarlo, se invitó a la docente de Matemáticas y a los estudiantes de quinto básico a participar en el pilotaje para diseñar los instrumentos. Durante el proceso, analizaron las herramientas, realizaron propuestas de mejora, votaron para definir las versiones finales, trabajando desde una perspectiva formativa y democrática.

Palabras clave: Autoevaluación, Evaluación entre pares, Funciones Ejecutivas, Evaluación Formativa y Democrática, Autorregulación y Autonomía del aprendizaje.

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>1. DEDICATORIA</b>	3
<b>2. AGRADECIMIENTOS</b>	4
<b>3. RESUMEN</b>	5
<b>4. INTRODUCCIÓN</b>	8
<b>5. PRIMERA FASE: CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA</b>	10
5.1 Contextualización – diagnóstico	10
5.2 Definición de la problemática	28
5.3 Objetivos y resultados esperados	36
5.4 Justificación del proyecto	37
<b>6. SEGUNDA FASE: ANTECEDENTES TEÓRICO CONCEPTUAL</b>	40
6.1 Posición teórica conceptual	40
6.2 Contribución a la innovación educativa	57
<b>7. TERCERA FASE: DEFINICIÓN DE PLAN DE ACCIÓN</b>	59
7.1 Definición del campo de acción con la comunidad	62
7.2 Formulación de actividades	64
7.3 Cronograma de actividades	103
7.4 Recursos y presupuesto: operación e inversión	105
<b>8. CUARTA FASE: SISTEMATIZACIÓN REFLEXIVA</b>	109
8.1 Reflexión del aprendizaje profesional	110
8.2 Proyecciones y limitaciones del proyecto	113
<b>9. BIBLIOGRAFÍA</b>	115
<b>10 ANEXOS</b>	122
10.1 Anexo 1: Carta de validación instrumentos evaluación diagnóstica	122
10.2 Anexo 2: Formato registro de observación de clase	123
10.3 Anexo 3: Formato cuestionario a estudiantes	124

10.4 Anexo 4: Formato Entrevista a Docentes	125
10.5 Anexo 5: Carta autorización de la institución	127
10.6 Anexo 6: Asentimiento informado para estudiantes menores de edad	128
10.7 Anexo 7: Consentimiento informado para profesores	129
10.8 Anexo 8: Registro de observación de clase	130
10.9 Anexo 9: Resultados del cuestionario aplicado a estudiantes	132
10.10 Anexo 10: Registro de entrevista docentes	133
10.11 Anexo 11: Registro de sesión para definir la problemática	137
10.12 Anexo 12: Entrevista docente de Matemática	143
10.13 Anexo 13: Formato hoja de trabajo en duplas para análisis de los instrumentos	146
10.14 Anexo 14: Instrumento de Autoevaluación y Evaluación entre pares de la actividad	147
10.15 Anexo 15: Presentación PowerPoint para votación de instrumentos	148
10.16 Anexo 16: Registro de resultados de la votación	150
10.17 Anexo 17: Formato de evaluación aplicado a estudiantes sobre el proceso de participación en el diseño de los instrumentos	151
10.18 Anexo 18: Registro de evaluación del proceso de participación en el diseño de los instrumentos	152
10.19 Anexo 19: Formato de instrumento de evaluación para la capacitación	154
10.20 Anexo 20: Evaluación de profesora de Matemática sobre evaluación de proceso	155
10.21 Anexo 21: Gráficos de resultados de evaluación del taller de capacitación por parte de estudiantes	156
10.22 Anexo 22: Instrumento de reflexión por parte de docentes en socialización sobre la propuesta	158
10.23 Anexo 23: Registro de respuestas de grupo de trabajadores de la educación en proceso de socialización en la institución educativa.	159

## 4. INTRODUCCIÓN

La pandemia del COVID-19, trajo consecuencias a nivel global, en muchas áreas de la actividad humana, incluida la educación. Las estrategias de enseñanza y de evaluación, basadas en el control externo, sucumbieron frente a un contexto donde el conocimiento se intentaba construir a distancia. Esta situación, demostró la falta de manejo de estrategias de aprendizaje que tenía el estudiantado para autorregular su proceso y llevar a cabo un aprendizaje autónomo (Monereo et al, 2008).

Por otra parte, en el año 2018, el Ministerio de Educación presentó modificaciones en relación a las prácticas evaluativas desde un enfoque formativo, a través del Decreto 67. Entonces, las orientaciones para su implementación, definen la evaluación formativa, como aquella que “se utiliza para monitorear y acompañar el aprendizaje de los estudiantes, es decir, cuando la evidencia de su desempeño se obtiene, se interpreta y usa (...) para tomar decisiones acerca de los siguientes pasos para avanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (MINEDUC, 2018b, p. 6). Es decir, es un proceso continuo que requiere de retroalimentación para la toma de decisiones.

Asimismo, la Ley General de Educación (2010) establece, que la educación, es un proceso permanente que tiene por fin, desarrollar todas las áreas que constituyen a la persona, entregando las herramientas que le permitan dirigir su vida y participar de manera responsable, democrática y activa en la sociedad. Por tanto, la educación procurará formar personas que aporten como ciudadanos activos al desarrollo del país. Es así, como la evaluación desde una perspectiva democrática, favorece el empoderamiento del estudiantado, al brindar espacios de participación que promueven experiencias significativas dirigidas a la convivencia democrática (Ríos y Herrera, 2021).

Entonces, el contexto de aula, es aquel espacio en el cual el estudiantado construye su conocimiento, a través de las interacciones con sus pares y con docentes que generan, promueven, modelan y median instancias de aprendizaje (Ribosa, 2020). Lamentablemente, esta dinámica se vio alterada por el distanciamiento social requerido durante la pandemia. El formato de clase virtual, escasamente permitía una

retroalimentación oportuna, y las interacciones se enfocaron básicamente en la entrega de contenido por parte de docentes (Ávila, 2023).

En este escenario, surge la pregunta: ¿Cómo hacer que el estudiantado se autorregule y logre la autonomía que favorece su aprendizaje en tiempos de incertidumbre?

La sociedad está en constante cambio, lo que exige que la educación ofrezca una variedad de estrategias que el estudiantado pueda incorporar de manera autónoma en su proceso de aprendizaje. Es decir, es fundamental fomentar la capacidad del estudiantado para tomar decisiones claras, reflexivas y contextualizadas, que le permitan alcanzar sus metas de aprendizaje de manera efectiva (Monereo et al. 2008). En este sentido, una práctica autónoma del propio aprendizaje, contempla procesos de planificación, evaluación y supervisión del contenido. Para lograrlo; se requiere que el profesorado implemente en la sala de clases, un proceso paulatino de cesión de control (Báez y Onruba, 2016). Este proceso de transición en los niveles de responsabilidad durante el proceso de aprendizaje promueve el desarrollo de habilidades democráticas.

Desde esta perspectiva, la evaluación se concibe como un proceso que acompaña al aprendizaje en todo momento, ya sea de manera formal o informal. Por consiguiente, este proyecto busca contribuir desde las prácticas evaluativas, al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de estudiantes de educación básica. Para lograrlo, se diseñaron instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, orientados al monitoreo de las Funciones Ejecutivas (FE) del estudiantado. Diversos estudios, han planteado la existencia de una relación directa entre el desarrollo de las FE y la construcción de nuevos aprendizajes, pues éstas, se asocian a aptitudes observadas constantemente en la realización de tareas escolares (Michiut et al., 2021).

En definitiva, el proyecto contribuye a transformar el enfoque evaluativo tradicional, hacia prácticas que promuevan la función formativa y social de la evaluación. Es así, como desde una perspectiva dialógica orientada a la reflexión crítica y autocrítica entre docentes y estudiantes, se progresa hacia mayores niveles de autorregulación del aprendizaje (Ríos y Herrera, 2020). Entonces, incorporar instrumentos de autoevaluación y de evaluación entre pares, desde un enfoque formativo y democrático aporta al aprendizaje autónomo.

## **5. CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA**

### **5.1 Contextualización – Diagnóstico**

A inicios del año 2020, el mundo se vio enfrentado a una de las situaciones más complejas del siglo XXI, la pandemia por COVID-19. Esta coyuntura global, trajo consigo grandes cambios en los procesos escolares, donde cada país tomó medidas acordes a su realidad. En Chile, se suspendieron las clases presenciales de manera gradual, evaluando constantemente la situación. Al poco tiempo, se estableció una suspensión prolongada, que llevó a la priorización curricular (Venegas, 2021). Este contexto, develó la diversidad de formas de implementar los procesos de enseñanza-aprendizaje, por la heterogeneidad de capacidades y recursos de los que disponía cada establecimiento educativo (MINEDUC, 2020).

Así, la pandemia dejó al descubierto deficiencias en torno al desarrollo de la autorregulación y autonomía del aprendizaje en el estudiantado de nuestro sistema educativo. En esta línea, el MINEDUC (2020) realizó un informe sobre el impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje durante el confinamiento. Este informe indica, que el grado de compromiso que requiere la autonomía, disminuye en las clases a distancia, debido a que el vínculo entre estudiante-escuela es débil. Adicionalmente afirma, que la autonomía llega solo a 34% cuando el establecimiento educacional se mantiene cerrado todo el año. Posteriormente, con el retorno a las escuelas, se evaluaron los efectos de la suspensión de clases. En primera instancia, se determinó, que debido a la extensión del confinamiento, el estudiantado en Chile perdería en promedio, 88% de los aprendizajes esperados para un año. Asimismo, esta situación, afectaría los conocimientos ya adquiridos y por consiguiente los futuros, todo lo cual supone un retroceso de 1,3 años de aprendizaje (MINEDUC, 2021).

En definitiva, la crisis sanitaria pone de manifiesto la necesidad de trabajar habilidades que favorezcan la autogestión y autorregulación del estudiantado. Además, de fomentar las competencias para que puedan planear sus procesos de aprendizaje y autoevaluarse (Enríquez y Hernández, 2021). Es decir, los sistemas educativos deben velar porque el estudiantado no solo aprenda en la escuela, sino que sea capaz de hacerlo también en su hogar.

Asimismo, el contexto de pandemia exigió una flexibilidad del proceso educativo que complejizó más la situación, debido a que persisten estrategias de enseñanza y de evaluación basadas en el control externo. En un informe de Educación 2020 (2020), se describe este control cuando se utiliza a la evaluación como instrumento de poder. La evaluación “se concibe y utiliza como mecanismo de control o como presión/motivación, entendiendo que una calificación (puntos o décimas incluso), puede utilizarse para invitar a las y los estudiantes a realizar una actividad determinada” (p.2). Actualmente se mantiene en el sistema educativo, un enfoque instrumental de la evaluación dentro de un modelo jerarquizado de enseñanza.

El Decreto N° 67, establece las normas mínimas sobre evaluación, modificando las prácticas evaluativas a partir de la incorporación de la evaluación formativa en los establecimientos educacionales. Dentro de los principios que sustentan este nuevo enfoque, se plantea que:

Se debe procurar que el estudiante tenga una participación activa en los procesos de evaluación (...) creando instancias en que los estudiantes puedan involucrarse de forma más directa en la evaluación, por ejemplo, al elegir temas sobre los cuales les interese realizar una actividad de evaluación o sugerir la forma en que presentarán a otros un producto; y, por otra, generando experiencias de auto y coevaluación que permitan a los estudiantes desarrollar su capacidad para reflexionar sobre sus procesos, progresos y logros de aprendizaje (MINEDUC, 2018b, p. 8).

Esta nueva visión del proceso evaluativo va dirigida a que el estudiantado asuma con mayor responsabilidad su proceso de aprendizaje. Si la educación busca “formar personas integrales, con valores democráticos, colaborativos, empáticos, responsables y que ejerzan activamente la ciudadanía, el mecanismo de evaluación tiene que modelar esto también” (Educación 2020, 2020, p.2). La generación de espacios democráticos al interior de las salas de clases a través de un proceso paulatino de cesión de control, aporta a la práctica autónoma del estudiantado. Cuando el discente asume procesos de planificación, evaluación y supervisión del contenido se observa un grado mayor de autorregulación y autonomía (Báez y Onruba, 2016). En este escenario, la evaluación pasa a formar parte esencial de todo el proceso, desde un

enfoque cualitativo y formativo, siendo una herramienta que permite al docente orientar la enseñanza, y posibilita que el estudiantado aprenda a regular su propio aprendizaje (Serrano, 2002).

En sintonía con lo anterior, la teoría socioconstructivista, plantea que el aprendizaje se construye en lo individual, a partir de lo social. Esta visión, contempla tanto la construcción del conocimiento, como el desarrollo de habilidades y actitudes para la vida. Por tanto, si cambia la forma de ver el aprendizaje desde una concepción tradicional-lineal a una social-cultural, la forma de evaluar también debe cambiar (Rodríguez et al., 2024). Entonces, ver la evaluación como un proceso que favorece la responsabilidad del propio aprendizaje, a través de la autoevaluación y evaluación entre pares, en un contexto democrático, permite desarrollar la autonomía y autorregulación (Ríos y Herrera, 2020).

Según señalan Ríos y Herrera (2021), la evaluación democrática es “una acción humanista-transformadora que redefine la práctica pedagógica y el rol del estudiantado para poner su foco de atención en la formación democrática y participativa de los sujetos” (p.4). Estos mismos autores, el año 2020, plantearon que la descentralización de la evaluación, permite resignificar el rol y los sentidos de la práctica evaluativa. Se busca fomentar una perspectiva dialógica, orientada a la reflexión, crítica y autocrítica entre docentes y estudiantes, con la finalidad de progresar hacia mayores niveles de autorregulación del aprendizaje. Con el fin de hacer frente a estas exigencias dentro de los contextos educativos, es que se proponen dos tipos de evaluación: la autoevaluación y la evaluación entre pares como herramientas que favorecen la autonomía del estudiantado.

Por otra parte, otro estudio indicó que las interacciones entre los actores educativos, se enfocaron básicamente en la entrega de contenido por parte de docentes y, las instancias de retroalimentación oportuna, fueron escasas. Esta realidad, afectó particularmente a Matemática, debido a que esta asignatura requiere que el estudiantado contraste sus procedimientos con los pares, argumente y resuelva situaciones problemáticas (Ávila 2023). El lenguaje matemático, permite conocer y comprender el entorno, y dar soluciones a los diversos problemas que en él se

presentan (Chavarría et al., 2019). Por tanto, su desarrollo es esencial no solo en el contexto de escuela, sino en la vida.

En Chile, las deficiencias en el área de Matemática se presentaron antes de la pandemia. Los datos aportados por las pruebas estandarizadas, evidenciaban las dificultades del sistema educativo chileno. El informe emitido por la Agencia de la Calidad (2021), sobre los resultados de la Prueba PISA año 2018, indica, que a pesar de que “70% de los estudiantes en Lectura, Ciencias Naturales y Educación Financiera alcanzan las competencias mínimas (Nivel 2), más de la mitad de los estudiantes en Chile no lo consiguen en el caso de Matemática” (p. 105). Esta realidad, requiere implementar prácticas pedagógicas y evaluativas que favorezcan el desarrollo de las habilidades comprendidas para la asignatura de Matemática.

En esta línea, surgen las Funciones Ejecutivas como cimiento para el desarrollo de habilidades matemáticas. Según diversos estudios, existe un nexo entre el desarrollo de las FE y la construcción del aprendizaje matemático (Ávila, et al. 2021; Fonseca 2016 y Martínez 2019), pues al mantener una interacción constante, la estimulación de una, incide positivamente en la otra. Las FE se definen como procesos cognitivos que regulan no sólo la conducta de las personas y sus emociones, sino, también sus pensamientos. Durante la primera infancia, aparecen las capacidades básicas como el control inhibitorio, capacidad de retener la información y el control cognitivo de la conducta. Posteriormente, en la segunda etapa de la infancia, se presenta la autorregulación de la conducta, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva (Trigueros et al., 2023). Estas funciones van evolucionando a lo largo de la adolescencia, llegando a su maduración, entrando a la adultez (Chavarría et al., 2019). Entonces, las FE se desarrollan durante toda la etapa escolar y son fundamentales no solo para el aprendizaje matemático sino para la construcción del conocimiento en general.

En síntesis, la pandemia develó que existe en el estudiantado una incipiente capacidad de aprender de manera autónoma, lo que supone una alta dependencia de la mediación del profesorado. En este contexto, cabe preguntarse cómo hacer que esta situación se modifique para generar un sistema educativo que brinde herramientas a los estudiantes para adaptarse con mayor facilidad a los cambios. Es así, como se propone

incorporar en las prácticas pedagógicas un proceso de evaluación formativa que favorezca la autorregulación y autonomía de los estudiantes. Este proceso, requiere de espacios de participación reflexiva y dialógica que estimulen las Funciones Ejecutivas, enfocadas en el desarrollo de estrategias de autorregulación. Pero además, de la aplicación de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, que permitan a los y las estudiantes monitorear sus propios procesos cognitivos.

## **5.1.2 Diagnóstico**

### **5.1.2.1 Descripción de la institución.**

El proyecto se desarrollará en la institución educativa denominada, Escuela San José Obrero, ubicada en la comuna de Peñalolén. Esta institución inicia su labor pedagógica el año 1945, a cargo de la Congregación de Santa Cruz, la cual en 1985 traspassa su administración a la Congregación Religiosa “Siervas de San José”. En el año 1987, es reinaugurada con el nombre que posee actualmente y en el año 2005 la escuela comienza a funcionar como Fundación Educacional.

Actualmente, la institución escolar imparte educación desde primer nivel de transición hasta octavo año básico. La visión y misión planteadas en el proyecto Educativo Institucional (PEI), están inspiradas en el carisma de la Congregación, que tiene relación con el estilo de vida de la Familia de Nazaret (Jesús, María y José). Por consiguiente, su visión pretende “Formar seres humanos plenos e íntegros, cuidadores de la vida, que descubran a Dios en el hacer cotidiano, según el modelo de Nazaret, gestionando sus mejores emociones, ideas, procederes y valores, en beneficio del crecimiento y desarrollo de sí mismos/as, de su medio cercano, de la sociedad global y especialmente de los más pobres y excluidos” (Escuela San José Obrero [ESJO], 2019, p. 9). Esta visión se enfoca en el desarrollo integral de los y las estudiantes, contemplando todas las áreas del desarrollo humano, pero no solo desde lo individual sino también en lo social.

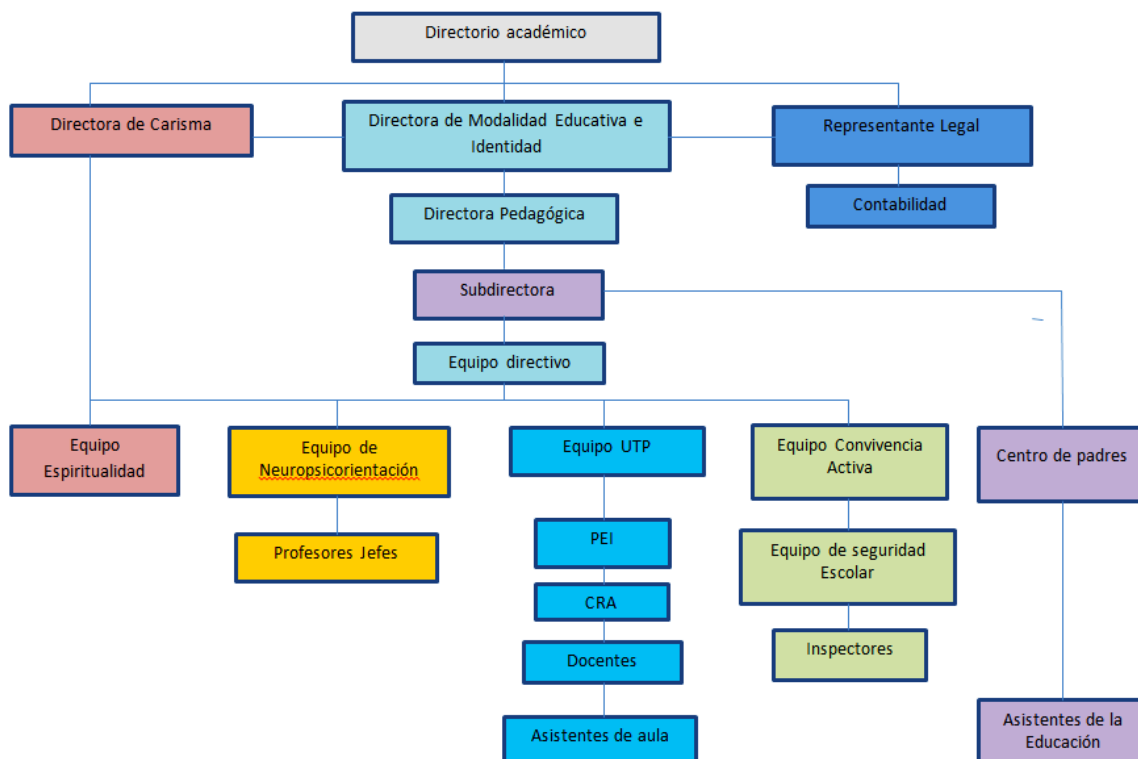
Asimismo, su misión está dirigida a “Educar, procurando el crecimiento pleno e integrativo de los/as Estudiantes y de toda la comunidad educativa, al estilo de Jesús,

que, en el taller de Nazaret, ora, trabaja y crece en Edad, Gracia y Sabiduría, aprendiendo a Ser y Hacer, según los principios de la Educación Chilena y de la Congregación de las Siervas de San José, por medio de su modelo de Neuropsicoeducación Integrativa CEGS (Crecer en edad, Gracia y Sabiduría)” (ESJO, 2019, p.9). En este punto, la misión refleja la importancia que se le otorga al desarrollo del estudiante, otorgando una guía desde lo valórico y social.

En razón de este desafío, la escuela elabora una propuesta educativa denominada modelo neuropsicoeducativo integrativo circular (CEGS), el cual se sustenta en fundamentos psicológicos, educativos y neurocientíficos, que les permiten establecer una concepción sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar sus objetivos educacionales y formativos (ESJO, 2019). Dentro de este contexto, la institución contempla como eje transversal, el desarrollo de las Funciones Ejecutivas. En su PEI, se definen como: “Mecanismos que subyacen al aprendizaje, como habilidades temporales de organización del comportamiento, el lenguaje, el razonamiento y la emoción al servicio de una meta (apunta al futuro)” (p.19). Por tanto, se entiende que las prácticas pedagógicas deben considerar la estimulación de las Funciones Ejecutivas de acuerdo a la madurez de las y los estudiantes.

Por otra parte, la estructura organizacional de la institución escolar es de tipo vertical jerárquica. Presenta una clara definición de cargos y funciones, donde la autoridad es ejercida por el Directorio académico, consultando a la directora pedagógica y a subdirección. En el siguiente organigrama se representa la organización y las relaciones que se establecen entre los diferentes cargos.

**Figura N° 1**  
Organigrama de Institución Educativa



Fuente: Adaptación de organigrama presentado en página web de la Institución.

En relación a la forma de participación de los miembros de la comunidad, el reglamento de convivencia señala que quienes la conforman tienen “la potestad de crear las instancias y agrupaciones que estimen necesarias” (ESJO, 2024, p. 27). Es decir, se facilitan formas de organización como sindicato o Centro de Padres, a fin de representar la diversidad de visiones en instancias como el Consejo Escolar. No obstante, cabe mencionar, que no existe Centro de Estudiantes como agrupación representativa de los niños y niñas, aludiendo que son estudiantes de enseñanza básica. Su participación, es a través de representantes de las directivas de cada curso en las sesiones de Consejo Escolar, que en general, son de carácter informativo y/o consultivo.

Por otra parte, los procesos evaluativos de la institución se norman en el Reglamento de Evaluación que se basa en las prescripciones ministeriales. En este

caso, se incluye la evaluación formativa, tal como lo plantea el Decreto 67. En relación a este punto, se define la evaluación formativa, como aquel proceso continuo que permite al docente “identificar dónde se encuentran los estudiantes, conocer qué dificultades enfrentan en su proceso de aprendizaje y determinar qué es lo que sigue y hacia dónde deben dirigirse” (ESJO, 2024, p. 8). En consecuencia, se considera a la evaluación formativa como un medio de mejora, que lleva a la reflexión constante sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, dicho Reglamento contempla dentro del proceso evaluativo, la autoevaluación. A este respecto, se indica que “El/la estudiante, es invitado/a decidir responsablemente, con creatividad y de manera reflexiva frente a resultados de su hacer por medio de la autoevaluación”. Por tanto, define a la autoevaluación como “una herramienta que se debe realizar en forma habitual en el proceso formativo y que contribuye no sólo a la comprobación de aprendizajes, sino al proceso de autorregulación y metacognición de los estudiantes” (ESJO, 2024, p. 8). Definición, que da cuenta de que la institución considera la autoevaluación como un instrumento que debe ser implementado continuamente durante la evaluación formativa. Esta acción, podría favorecer el cumplimiento del perfil de estudiante que caracterizan como un “ser auto-consciente, reflexivo/a, discerniente, libre, responsable, humilde, sencillo/a, trabajador/a, contemplativo/a, justo/a, solidario/a, agradecido/a y gratuito/a” (ESJO, 2019, p. 12). Entonces, la autoevaluación se convierte en el medio que lleva a reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje, actitudes, conductas y habilidades, para el autoconocimiento y toma de decisiones para la mejora.

Es relevante mencionar en este punto, a las familias que forman parte de la comunidad educativa, pues se requiere de una visión global del contexto escolar. En este sentido, se puede indicar, que la mayor parte de ellas se encuentran en un nivel socioeconómico medio-bajo o bajo. Viven en sitios subdivididos o en viviendas básicas, razón por la cual, el hacinamiento es una realidad frecuente. Muchas de estas familias, son lideradas por jefas de hogar y/o personas de la tercera edad, que se hacen cargo del cuidado de niñas y niños después de la jornada escolar.

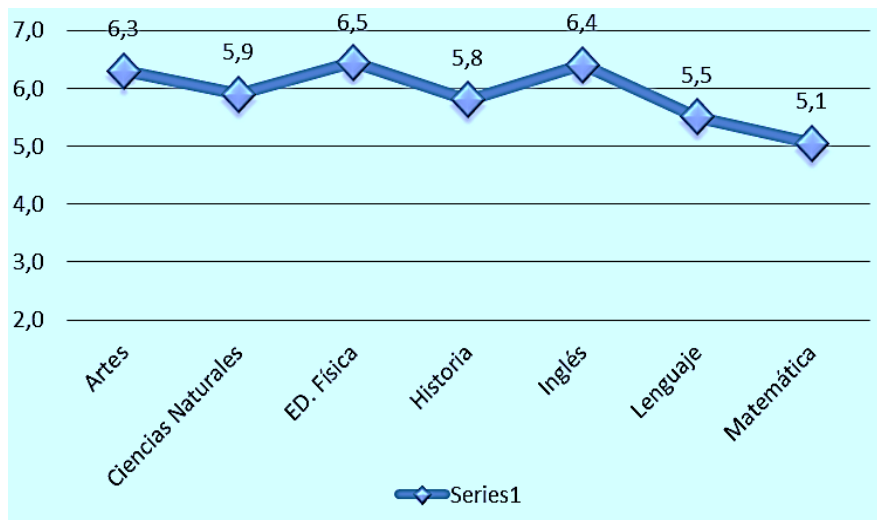
De esta situación, podemos identificar dos aspectos que dificultan el apoyo familiar. En primer lugar, las jefas de hogar, suelen realizar trabajos en lugares

distantes a la comuna, con horarios laborales extensos. En segundo lugar, las personas de la tercera edad a cargo del cuidado, en su mayoría, cuentan con escasas herramientas para orientar las tareas escolares. En definitiva, las y los estudiantes deben realizar sus actividades académicas, sin supervisión y/o apoyo de una persona adulta de manera presencial.

En este escenario, se decide trabajar con estudiantes de cuarto básico, por ser un curso que cambia de ciclo académico, situación que requiere del desarrollo de diversas competencias. A continuación, se describe académicamente al grupo, a fin de brindar una visión general de su rendimiento académico. Este nivel, está conformado por 27 estudiantes, que cumplen jornada escolar completa. Según datos proporcionados por el establecimiento, el promedio general del curso durante el año 2023, fue de 5,93. Las asignaturas donde presentan mejor rendimiento académico son: educación física, inglés y artes. Las asignaturas con menor rendimiento son Lenguaje y Matemática, siendo esta última, la que presenta el promedio anual más bajo, como se puede observar en el siguiente gráfico.

**Figura N° 2**

Gráfico promedio anual por asignatura, nivel cuarto básico año 2023

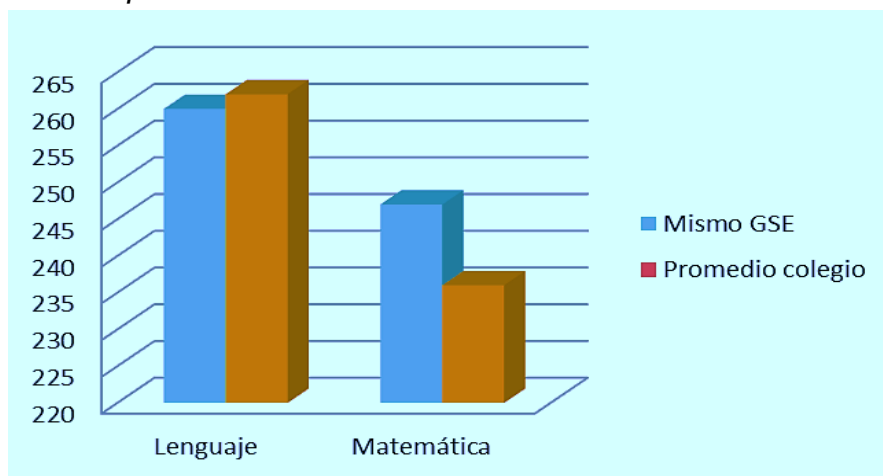


Fuente: Elaboración propia basada en datos proporcionados por el establecimiento.

En relación a la Prueba SIMCE, el curso obtuvo mejores resultados que el cuarto básico año 2022. En Lenguaje, aumentó de 26,3% a 33,3%, en nivel adecuado y disminuyó de 50% a 29,6%, en nivel insuficiente. Por otra parte, en Matemática, logró obtener 11,1% de estudiantes en nivel adecuado, avance significativo porque el año 2022, no se obtuvo porcentaje en ese nivel. Sin embargo, disminuyó levemente el porcentaje del nivel insuficiente, que pasó de 60% a 55,6%. Por último, es relevante indicar, que los resultados obtenidos por el colegio, en comparación con el promedio nacional del mismo Grupo Socioeconómico (GSE), en lenguaje fue levemente superior (+2) y en Matemática (-11), significativamente más bajo.

**Figura N° 3**

*Gráfico comparativo de resultados Prueba SIMCE 4° básico año 2023.*



Fuente: Datos proporcionados por la Agencia de la Calidad de la Educación.

A partir de los datos expuestos, se puede inferir que un número importante de estudiantes de cuarto básico, presentan más dificultades en el desarrollo de las habilidades relacionadas con la asignatura de Matemática.

En resumen, el establecimiento educacional, presenta un modelo educativo acorde con las nuevas propuestas pedagógicas y adhiere a las prescripciones ministeriales. Sin embargo, los resultados obtenidos, principalmente en la asignatura de Matemática, nos hace indagar en las prácticas pedagógicas y evaluativas para identificar la problemática.

### 5.1.2.2 Análisis descriptivo

Delimitar el contexto social y describir la institución educativa permitió establecer el punto de inicio del proyecto. A partir de esa información, se intenta conocer más a fondo al grupo curso, específicamente en lo referido a la realidad de los procesos evaluativos. Es así, como se realiza una búsqueda en diversas fuentes bibliográficas, para orientar la elaboración de instrumentos que permitan recabar información sobre el contexto de aula. Para determinar el contenido de estos instrumentos y su posterior análisis, se establecen dos categorías divididas en subcategorías. La primera, se refiere al Control del proceso de aprendizaje en el aula, entendiendo que para lograr un mayor involucramiento del estudiantado, el profesorado debe ceder paulatinamente el control del aula. La segunda, la Evaluación Formativa o evaluación para el aprendizaje, la que se visualiza como herramienta para que el docente ayude a sus estudiantes a aprender, a través de la reflexión y el feedback (De la Vega, 2022). En la tabla 1, se presenta cada categoría con las subcategorías que la componen, según se determinó en base a la lectura bibliográfica.

**Tabla N° 1**

Clasificación de categorías y subcategorías para la definición de la problemática

<b>Control sobre el proceso de aprendizaje</b>	Participación Autorregulación Autonomía del aprendizaje
<b>Evaluación Formativa</b>	Metacognición Retroalimentación

Fuente: Elaboración propia.

Los instrumentos creados en base a las categorías y subcategorías extraídas por la indagación bibliográfica fueron validados a partir de una aplicación piloto realizada a un grupo de docentes, todos estudiantes de posgrado en educación (Ver anexo N°1). A partir de este proceso y tras las observaciones de los participantes se hicieron modificaciones a los instrumentos para llegar a una versión final.

Un total de tres instrumentos fueron aplicados para la recopilación de información. El primero, un registro de observación de aula (ver anexo N°2), utilizado durante dos clases, en diferentes asignaturas. En este caso, la información recogida, aporta antecedentes sobre las interacciones entre docentes y estudiantes. Se observaron las prácticas pedagógicas y evaluativas de los docentes durante la sesión y el tipo de participación de los estudiantes, la autorregulación y la toma de decisiones de éstos.

El segundo, corresponde a un cuestionario (Ver anexo N°3), dirigido a estudiantes de cuarto básico. Este consistía en un total de 21 enunciados, relacionados a las subcategorías. Cada uno de ellos, debían ser valorados según escala de frecuencia, en Nunca, Casi Nunca, A Veces, Casi Siempre y Siempre. Los resultados se obtuvieron al dividir la frecuencia absoluta, por el tamaño total de la muestra, que fue de 22 estudiantes.

Por último, se realizó una entrevista semiestructurada a dos docentes, profesora jefe y profesor de asignatura que impartían clases en el nivel (Ver anexo N°4). Para efectos del análisis, las citas textuales se identificaron con un código para garantizar la confidencialidad de los entrevistados: Docente 1 (D1) y Docente 2 (D2).

Cabe señalar que para la aplicación de los instrumentos se contó con la autorización por parte de la dirección del establecimiento y el consentimiento de los estudiantes, apoderados y docentes, los que se pueden ver en anexos N°5, 6 y 7 respectivamente. Asimismo, en el anexo N°8 se puede ver el registro de la observación, en el anexo N° 9 los resultados obtenidos del cuestionario y en el anexo N°10, las respuestas emitidas por los docentes participantes en las entrevistas

A continuación, se presenta el análisis de la información recopilada mediante los instrumentos aplicados, organizados según las categorías y subcategorías establecidas para su elaboración.

### ***Control sobre el aprendizaje***

Esta categoría se refiere básicamente a la responsabilidad y acción que le cabe a cada actor que interfiere en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, quién es la persona, docente o estudiante que organiza, planifica, evalúa, toma decisiones, entre

otras acciones, sobre el aprendizaje. En el modelo tradicional de educación, siempre es el docente quien tiene el control del proceso. No obstante, para lograr un aprendizaje autónomo, se requiere que este control se ceda paulatinamente al estudiantado. Entonces, para lograr la autonomía del aprendizaje se requiere, brindar espacios de participación activa, donde los estudiantes se involucren en su propio aprendizaje, reflexionando, tomando decisiones y autorregulando sus procesos para lograr sus objetivos (Monereo et al., 2008).

Por tanto, para analizar la realidad del curso en relación a esta categoría, se utilizaron las subcategorías de: participación, autorregulación y autonomía.

### ***Participación.***

En cuanto a la participación, la observación de clase permitió identificar que ésta se da, principalmente, de manera consultiva. Aquí, el o la docente, plantea preguntas dirigidas a partir de los contenidos, momento en que los y las discentes responden de acuerdo a sus conocimientos previos. Cabe mencionar, que existe un grupo de estudiantes que manifiestan querer interactuar, el resto de sus compañeros mantienen una actitud pasiva y/o desatenta.

“La profesora inicia la clase haciendo preguntas sobre el contenido trabajado anteriormente y algunos estudiantes responden sin respetar turnos.”

“Ocho estudiantes participan durante la clase levantando la mano para comentar, preguntar, dar ejemplos y responder.”

A partir de estos registros, se infiere que las instancias de participación se dan principalmente, a través de un proceso de comunicación interrogativa. Esta dinámica, carece del uso de normas, como el respeto de turnos de habla o el escuchar atenta y respetuosamente a los demás, base para la reflexión y el debate. No obstante, el cuestionario aplicado indica que 73% de los y las estudiantes, reconocen que el profesorado les brinda este espacio de participación en clases.

En este contexto, se observa que el rol del o la docente es preponderante, siendo quien toma decisiones y dirige la clase, manteniendo el control de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta situación se evidencia en las entrevistas aplicadas:

“...informando a los chiquillos de cómo vamos a trabajar y en qué cosas vamos a trabajar, cuántas actividades vamos a hacer para que ellos también estén como pendientes del tiempo y de que no se vayan a demorar tanto en hacer una cosa u otra, como primero organizarles la misma clase a ellos y después ir haciendo las actividades.” (D1)

“Yo les firmo el cuaderno, porque siempre les hago que escriban, por ejemplo, el objetivo y esas cosas. Y si hago una actividad que la actividad tenga mi firma, tiene que terminármela y la firmo, aunque sea una actividad pequeñísima que presenté toda la hora.” (D2)

En este caso, se demuestra la relación asimétrica y de control que ejercen los y las docentes en la sala de clases, con mayor responsabilidad dentro del proceso de aprendizaje.

Por otra parte, el estudiantado, se presenta en un rol más bien pasivo, siendo receptor de información o reduciendo su participación a responder preguntas dirigidas por el profesorado.

*“Haciendo preguntas dirigidas y haciendo preguntas generales de lo que estamos viendo, de lo que ellos saben previamente.” (D1)*

*“Uno pregunta y siempre van a haber respuestas, ahí lo que uno tiene que hacer es como ya dirigir el tipo de respuesta y que no se salgan de la pregunta, pero les gusta participar, ahora, pueden participar con cualquier cosa y cambiar la conversa, pero que son participativos, son muy participativos.”(D2)*

Estos enunciados, dan cuenta de que los espacios de participación en clases, se reducen al estar presentes en el lugar y al responder preguntas de contenido. Existe una ausencia de un espacio de participación más crítico y reflexivo, que promueva una tensión hacia las prácticas pedagógicas que favorezcan la mejora de los aprendizajes.

### ***Autorregulación***

Con respecto a la autorregulación, la observación directa muestra que la mayoría del estudiantado logra regular su conducta y focalizar su atención en las actividades escolares, por el manejo conductual de quien está a cargo del grupo.

*“Se recuerda atender las instrucciones porque muchos están hablando mientras se entregan las pruebas.”*

*“Cuando hablan sus compañeros/as, en ocasiones escuchan y en otras murmuran con compañeros/as que están a su lado. La profesora solicita silencio para que escuchen a compañeros/as, entregando un discurso sobre el respeto.”*

*“La profesora les indica cómo actuar frente a un insecto, ya que se alteraron, gritaron y se pusieron de pie al aparecer una abeja en la sala.”*

A partir de estas descripciones, se puede inferir que el estudiantado requiere, mayoritariamente, de una regulación externa para controlar su conducta. Esta situación, perjudica la fluidez de la clase, pues el profesorado tiende a detener las actividades de aprendizaje para entregar instrucciones referidas a lo conductual.

En este punto, el resultado del cuestionario arrojó que el 55% de los y las estudiantes, admiten que nunca piensan antes de actuar y un 27% se ubica entre, casi nunca y a veces. Por tanto, se puede reafirmar, que la mayoría de ellos requiere de una regulación externa que viene desde el profesorado, a través de los “llamados de atención”.

Asimismo, las entrevistas también dan cuenta de la necesidad que presenta el estudiantado frente a la voz externa que oriente su conducta.

*“Son muchas personalidades diferentes, hay mucha necesidad educativa especial en sus diferentes ámbitos porque tengo niños que son muy disruptivos, que se hacen notar mucho. (...) siempre terminan separándose por afinidades y porque hay algunos que son los que juegan más bruscos, más violentos, entonces los otros prefieren alejarse.” (D1)*

*“...entonces trato de sacar esa voz de papá en donde ellos como que prestan atención y hacen caso, como una voz paternalista.” (D2)*

En definitiva, la autorregulación es una capacidad que al parecer en este grupo, se encuentra en desarrollo. La limitación en relación al control de su conducta, incide en la toma de decisiones que aporten a la construcción de nuevos aprendizajes.

## **Autonomía del aprendizaje**

En relación a la autonomía del aprendizaje, la observación de clases, dio cuenta que la toma de decisiones se refiere básicamente al seguimiento o no de instrucciones.

*“Profesora solicita que estudiantes saquen sus cuadernos ya que al iniciar la clase solo tres estudiantes los tenían en la mesa.”*

*“Nueve niños realizan la tarea en clase.”*

*“Ocho estudiantes escribieron tarea para la casa.”*

*“Algunos estudiantes deciden mover sus mesas para no ser copiados.”*

En este caso, se puede inferir que muchos estudiantes manifiestan un nivel de dependencia hacia las instrucciones que el profesorado les pueda entregar para el desarrollo de las actividades escolares.

Por otra parte, el profesorado manifiesta modelar ciertos procedimientos que pueden favorecer el desarrollo de la autonomía, como se demuestra en las entrevistas:

*“...la idea es que ellos vayan descubriendo cómo se van haciendo las cosas, entonces mis clases en general, son como ya. Tienen que hacer esto y primero dejarlos experimentar un poco y después ya, modelar cómo se debería hacer o cómo podríamos hacerlo.” (D1)*

*“Es compleja (...) Cuando se trata de hacerlo ellos mismos, hoy día ya estaba viendo ese trabajo grupal entre ellos en clase, ahí sí vi la organización. Vi algunas disputas, no eran tantas, pero como que se están adecuando, aparte que los hice trabajar con personas que ellos no tienen afinidad, entonces están como recién ahí conectándose entre ellos. Yo creo que después cuando se conozcan entre ellos, cómo trabajan en grupo, ahí van a empezar a trabajar mejor.” (D2)*

El otorgar espacios para experimentar, modelar, dar opciones para decidir qué hacer o trabajar en grupo, son acciones que orientan un aprendizaje más autónomo.

Estos ejemplos, demuestran la importancia de brindar instancias para la toma de decisiones, cediendo a diferente escala, el control de la clase por parte del profesorado.

Cabe mencionar, que debido a la pandemia, los trabajos en grupo se dejaron de utilizar como estrategia de aprendizaje. No obstante, se han retomado de manera paulatina, razón por la cual, los y las estudiantes manifiestan dificultad para organizar,

planificar y ejecutar colaborativamente las actividades grupales. Esta situación, se refleja en que solo 45% de estudiantes manifiestan cumplir con lo acordado en los trabajos grupales.

En definitiva, el profesorado demuestra tener cierta conciencia de la necesidad de desarrollar la autonomía del aprendizaje en el estudiantado. No obstante, las acciones implementadas para aquello, son eventuales, por lo que el aprendizaje autónomo es un desafío para las prácticas pedagógicas.

### ***Evaluación Formativa***

La Evaluación Formativa, se define como un continuo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, destinado a regularlo. Este enfoque evaluativo, promueve que tanto docentes como estudiantes, realicen un seguimiento del proceso, recopilen información, reflexionen sobre ésta y tomen decisiones para la mejora. Por esta razón, la retroalimentación es esencial, pues permite identificar dónde está el estudiante, desde el punto de partida y la meta planteada, para así disminuir la brecha de aprendizaje (García et al., 2021). Por otra parte, la metacognición es una estrategia que lleva a la reflexión sobre nuestras propias ideas, pensamientos, metas y procesos, lo que lleva a la toma de conciencia sobre el aprendizaje (De la Vega, 2022).

Por lo anterior, ambos elementos se consideran como aspectos importantes dentro de la evaluación formativa, ya que son parte de la evaluación y favorecen la mejora de los aprendizajes.

### ***Retroalimentación***

En cuanto a la retroalimentación, se puede indicar que a través de las clases observadas, el profesorado tiende a poner el foco mayormente en la corrección, ya sea de las respuestas entregadas por los y las estudiantes o de las tareas realizadas en la clase. Así dan cuenta las siguientes descripciones:

*“La profesora inicia la clase haciendo preguntas sobre el contenido trabajado anteriormente y la profesora corrige a los estudiantes que plantean conceptos equivocados sobre el tema.”*

*“La profesora corrige tarea realizada en clases, en forma individual a aquellos estudiantes que se lo piden. Corrige en voz alta algunas respuestas.”*

*“la profesora revisa una tarea del libro de la asignatura y corrige a algunos estudiantes en su escritorio.”*

A partir de este registro, se puede inferir que existe una incipiente retroalimentación, basada en el desempeño y los resultados de los y las estudiantes. Cabe señalar, que la información sobre el desempeño, se entrega solo a quienes la solicitan.

En esta misma línea, a partir de las entrevistas, se visualiza la forma en que docentes monitorean los avances del estudiantado y apoyan el proceso de aprendizaje de los mismos.

*“...preguntándoles qué es lo que más les cuesta, que no le entienden al otro profe y así poder ir ayudándolos.” (D1)*

*“Ahí en la misma dinámica, acercándome y viendo sus errores, ir corrigiendo las cosas que están mal, así vamos corrigiendo.”(D1)*

*“pregunto cómo van, ellos me van mostrando, me van entregando. Trato de hacer siempre una actividad en clase y ver cómo van.” (D2)*

*“Va dirigido más a la evaluación que a ir observando bien el avance, más lo hago por un tema de evaluación, porque aquí tenemos que tener calificación por el trabajo en clase, va más ligado a eso, que a lo demás.” (D2)*

En este caso, se da cuenta que el profesorado tiende a realizar un monitoreo de los avances y dificultades que presentan las y los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. No obstante, los relatos carecen de una entrega de información más detallada sobre fortalezas y debilidades, que el estudiantado pueda utilizar posteriormente en su aprendizaje.

Los resultados del cuestionario, en relación a la retroalimentación indican que 36% de los estudiantes, declaran que sus docentes casi siempre le explican lo que deben mejorar para aprender más. Asimismo, los y las estudiantes, mayoritariamente reconocen que sus docentes preguntan si comprenden la instrucción de la actividad y que los apoyan casi siempre durante el desarrollo de sus trabajos o tareas. No

obstante, 50% señala que, a veces, los profesores corrigen las evaluaciones en la pizarra en forma general.

Por todo lo anterior, se puede indicar que la retroalimentación es una práctica evaluativa incipiente, que requiere ampliar su campo de acción, con información que aporte al autoconocimiento de las y los estudiantes.

### ***Metacognición***

Con respecto a la metacognición, se señala en las entrevistas, que en ciertas ocasiones se realizan preguntas que invitan a la reflexión sobre los procesos de aprendizaje individuales.

*“...las preguntas que se van haciendo al final de las clases y poder llevar ese aprendizaje a otra cosa, por ejemplo si aprendimos sobre los mayas decirle qué cosas tenemos igual hoy día de los mayas o qué cosas podemos rescatar que ellos hacían o no. ¿Qué cosas no nos gustaría tener de la civilización?, de lo que piensan de los esclavos, de cosas como así.” (D1)*

No obstante, las y los estudiantes refieren mayoritariamente que Casi Nunca, el profesorado les preguntan sobre qué aprendieron y cómo lo aprendieron. Además, tampoco se pudo apreciar en las clases observadas esta acción, infiriendo que no es una práctica recurrente. Asimismo, las y los estudiantes indican en mayor porcentaje, que A Veces, se autoevalúan o evalúan a sus pares y que solo, a veces, conocen sus fortalezas y debilidades.

A partir de la información obtenida, se puede inferir que la metacognición, como proceso de reflexión sobre el propio aprendizaje, es una práctica evaluativa escasa entre el profesorado. Esta situación, dificulta el autoconocimiento que las y los estudiantes deben tener para tomar decisiones, en relación a las estrategias de aprendizaje que les favorecen de manera individual.

## **5.2 Definición de la problemática**

### **5.2.1 Definición**

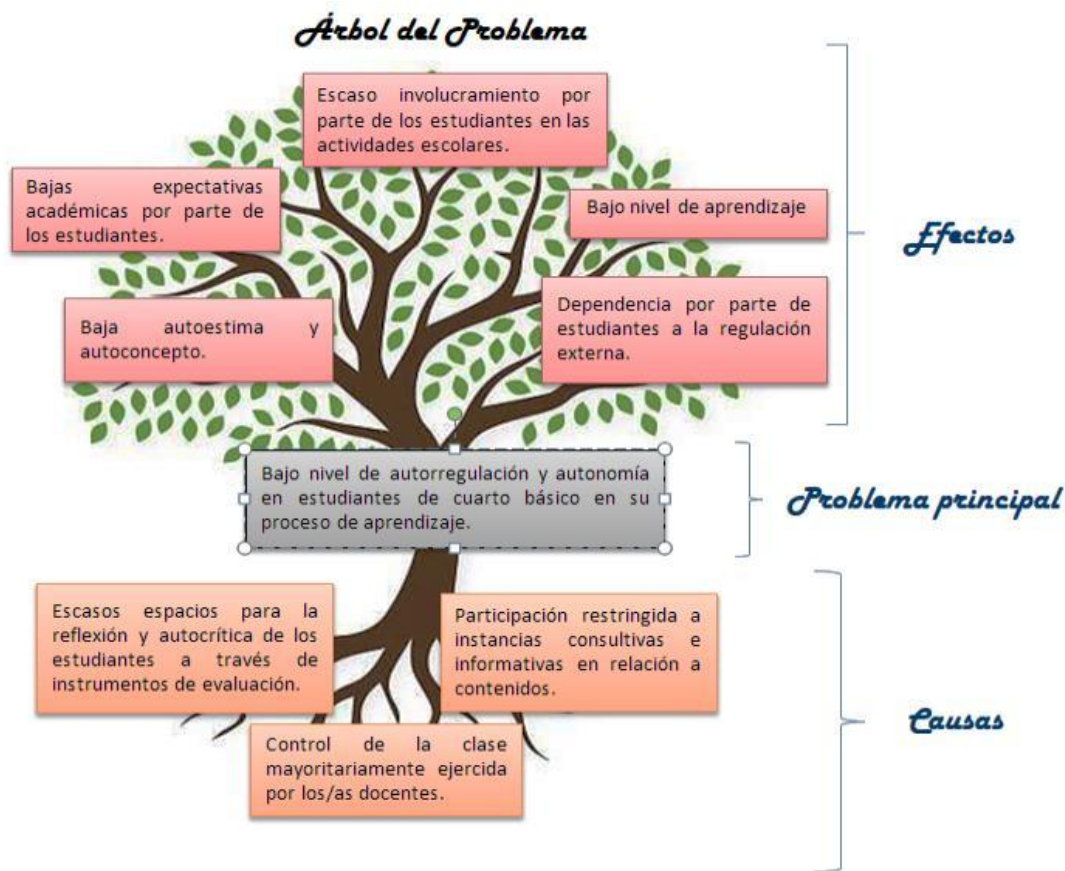
La definición de la problemática surge a partir de la recolección de información basada en las categorías y subcategorías que las conforman. Esta información fue

sistematizada y presentada a las y los estudiantes de cuarto básico, junto a su profesora jefe. En esa instancia, se fomentó la participación vinculante a través de la reflexión sobre el contenido de cada categoría (Ver anexo N°11). El objetivo de la sesión fue crear un espacio de diálogo y deliberación que permitiera definir colectivamente la problemática de manera equitativa, reconociendo que a todos quienes participan del proceso les afecta y en conjunto se puede contribuir a su mejora.

A continuación, se presenta en síntesis el resultado de la sesión, a través del Árbol del Problema.

**Figura N° 4**

Diagrama de resumen sobre la definición de la problemática.



Tal como se presenta en el diagrama, la problemática central detectada, corresponde al bajo nivel de autorregulación y autonomía presentada por las y los estudiantes de cuarto básico. Una regulación externa y autonomía incipiente, son

elementos centrales del problema y que inciden en la construcción de aprendizajes. Ambos aspectos esenciales en la mejora de los aprendizajes, son escasamente trabajados por docentes en sus prácticas de aula, lo que da como resultado, estudiantes dependientes y demandantes de las y los adultos a cargo.

A partir del análisis de la información otorgada por estudiantes y docentes, se elabora una descripción de las principales causas que originan la problemática.

a) **Escasos espacios para la reflexión y autocrítica de los estudiantes a través de instrumentos de evaluación.**

En este contexto de aula, la evaluación tiene un enfoque más tradicional, entendiéndose que se utiliza para la promoción y control conductual de los estudiantes. Si bien, existe la incorporación de instrumentos formativos como los tickets de salida, las rúbricas o preguntas, entre otros, su objetivo tiene relación con mantener al estudiantado trabajando u obtener puntaje para calificaciones. La reflexión sobre los procesos, no se observa como una práctica asimilada en este curso. La autoevaluación y evaluación entre pares, la retroalimentación y metacognición, si se implementan, cosa que no se logró determinar claramente, es por prescripción ministerial. Esta afirmación surge porque el estudiantado, señala en su mayoría, desconocer sus fortalezas y debilidades frente al aprendizaje, demostrando que escasamente se dialoga o reflexiona sobre el tema.

b) **Participación restringida a instancias consultivas e informativas en relación a contenidos.**

La participación del estudiantado tiene relación con un diálogo breve, basado en preguntas sobre conocimientos y experiencias relacionadas a los contenidos, de lo cual participa un grupo menor de estudiantes. Esta forma de participación es básica, si consideramos que, desde la perspectiva sociocultural de la evaluación, la construcción de los aprendizajes cuando el estudiantado se incorpora a la dinámica evaluativa. En este caso, el profesorado que realiza preguntas reflexivas, lo hace de manera mecánica, entendiéndose que es parte de la estructura de clase. Esta situación, disminuye la posibilidad de crear espacios donde se expresen las propias concepciones y subjetividades, para que se co-construyan nuevos significados con sentido para el grupo.

c) **El control de la clase recae mayoritariamente en el profesorado.** La relación que se logró detectar en la dinámica del curso con el profesorado en general, es una relación asimétrica. Todo el quehacer es regulado, dirigido y monitoreado por los adultos y adultas que están en aula. Esta situación no es cuestionada por el estudiantado, más bien, es una forma de trabajo cómoda, que estaría limitando procesos de pensamiento como el análisis, la reflexión y la toma de decisiones. En su lugar, se fomenta la obediencia y ejecución de instrucciones, acciones que carecen de reflexión y pensamiento crítico. Entonces, el rol del estudiante pasa a ser de mero receptor de conocimiento, en lugar de ser un constructor y evaluador de su aprendizaje. Por tanto, no requiere planificar, organizar, anticiparse, evaluar, solo necesita seguir las instrucciones, lo que refleja esa relación asimétrica de poder dentro del aula.

Por otra parte, los efectos que genera esta problemática en los estudiantes inciden en su desarrollo integral. Asimismo, impactan en el trabajo de docentes de cursos superiores, quienes esperan recibir individuos autorregulados y autónomos, capaces de ejecutar diversas actividades académicas sin depender del monitoreo constante de un adulto o adulta. Entre los efectos identificados en el trabajo colaborativo con los participantes, se encuentran los siguientes:

**a) Baja autoestima y autoconcepto**

Ambos aspectos se desarrollan en la interacción con el entorno. Por ese motivo, el no ser considerados o consideradas como seres capaces de reflexionar, aportar soluciones, elaborar propuestas de trabajo y/o tomar decisiones reduce la valoración que se tiene de sí mismo (Rodríguez, C. et al. 2021).

**b) Bajas expectativas académicas por parte de los estudiantes**

Este punto se relaciona con el anterior. Los escasos espacios de reflexión sobre los propios procesos cognitivos (metacognición), limita la posibilidad de tomar decisiones para la mejora de los aprendizajes. El autoconocimiento favorece el uso de estrategias cognitivas, pero además, permite regular los propios procesos a partir de la planificación, de la gestión de la información, del monitoreo de los avances y la evaluación del producto. La dependencia hacia los adultos, durante la trayectoria escolar, reduce la capacidad de formular expectativas sobre el futuro,

pues las actividades de aprendizaje se realizan a partir de una regulación externa (Gutiérrez, 2021).

**c) Escaso involucramiento de los estudiantes en las actividades escolares**

Si la participación del estudiantado solo es consultiva al interior del aula, el sentido de responsabilidad frente a sus propios procesos de aprendizaje disminuye y, su interés y motivación, también. Todo se genera y se entrega desde fuera, lo que puede provocar que se desarrolle escasamente el potencial que presenta el estudiantado para la construcción de sus aprendizajes. Por tanto, no me involucro en el proceso, no genero acciones que permitan alcanzar los objetivos, porque no son mis objetivos.

**d) Bajo nivel de aprendizaje**

Para lograr la construcción de aprendizaje, entre otros aspectos, se debe ser capaz de tomar decisiones intencionales, conscientes y contextualizadas, esto demuestra un aprendizaje autónomo (Monereo et al., 2008). Sin embargo, en este caso, al ser el profesorado quien toma las decisiones pedagógicas y evaluativas, el estudiantado mantiene una actitud pasiva frente al proceso de aprendizaje. Por tanto, si un estudiante maneja escasamente estrategias de aprendizaje, difícilmente podrá tomar decisiones sobre cuándo utilizarlas para la mejora de sus aprendizajes.

**e) Dependencia de los estudiantes a la regulación externa.**

Como se ha mencionado anteriormente, al existir mayor control por parte del profesorado, sobre los procesos y dinámicas propias del aula, el estudiantado requiere de su aprobación para desarrollar las actividades escolares. Razón por la que suelen esperar que el o la docente, les pregunten si comprendieron la instrucción, revisen la ejecución, organicen los trabajos en grupo, entre otras acciones. Este contexto, promueve escasamente la reflexión para lograr ser consciente al estudiantado de sus acciones, procesos, decisiones, dificultades y fortalezas. Esta falta de autoconocimiento, disminuye la autorregulación de sus acciones, disminuyendo su autonomía en el aprendizaje.

En resumen, la escasa autorregulación y autonomía de las y los estudiantes, afectan la construcción de los aprendizajes. Por tanto, es una problemática que se debe abordar para que tanto estudiantes como docentes puedan desarrollar sus roles de

acuerdo a la responsabilidad que les corresponde dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, potenciando de mejor manera sus competencias y estrategias.

### **5.2.2 Posición Personal**

La educación es un proceso complejo, que implica interacciones y relaciones entre diversos actores con personalidades, edades y expectativas distintas. Además, es dinámico, pues se ve afectado a lo largo del tiempo por los cambios en la ciencia, en la economía y en lo social. Dentro de este contexto, el énfasis no debería centrarse solo en la disciplina académica impartida; sino en desarrollar habilidades necesarias para el siglo XXI. Estas habilidades favorecen el crecimiento integral de las y los estudiantes, considerando que el acceso al conocimiento es cada vez más democrático (Delors, 1996). Por tanto, el interior de las aulas debe transformarse en un espacio que favorezca el diálogo, el debate, el pensamiento crítico y la autocrítica. El observarse a sí mismo y a los demás, permite reflexionar sobre las propias acciones y las de las otras personas para mejorar y relacionarnos de manera más respetuosa y justa.

Desde esta perspectiva, la corriente vygotskiana representa el enfoque que fundamenta este proyecto, entendiendo que el aprendizaje es una construcción que surge a partir de las interacciones sociales. El vivir en sociedad, requiere que las personas logren en conjunto establecer, a través del lenguaje, concepciones, ideas y normas comunes sobre su entorno. Es decir, es el diálogo el que permite establecer acuerdos sobre la manera de convivir y así sentirse parte de un grupo. Por tanto, cada aula se transforma en un espacio social, donde emergen las intersubjetividades a partir de la participación activa de las y los estudiantes, construyendo así, nuevos significados. Lamentablemente, a pesar de que muchos autores hablan de potenciar dicha participación, se mantiene muy arraigado en las instituciones educativas, la creencia de que el silencio en la sala de clases es indicio de aprendizaje. Sin embargo, la atención, no la garantiza el silencio, pero además, es solo una de las Funciones Ejecutivas que se requieren para construir aprendizaje.

El sistema educativo, particularmente en Chile, ha implementado un modelo de gestión que mantiene un control latente en las escuelas, a través de la rendición de

cuentas. Este modelo, limita el actuar del profesorado, alejándolo de su profesionalismo y acercándolo más a la ejecución de prescripciones ministeriales. Entonces, en este contexto, lo que se espera del docente, tiene más relación con los resultados, ya sea en relación a la cobertura curricular, la promoción de sus estudiantes o estándares de aprendizaje. Es así, como la enseñanza de estrategias para el aprendizaje autónomo, la reflexión sobre los procesos, la participación activa de las y los estudiantes o la redefinición de los roles al interior del aula, se convierten en una utopía. Todo cambio, requiere de tiempo y ese es el factor que ningún profesor está dispuesto a transar por las exigencias del sistema. Por tanto, cualquier innovación dentro de la práctica pedagógica y evaluativa, debe ser de manera paulatina, un paso a la vez para correr la cerca.

En este sentido, cabe destacar la dificultad que presenta la educación para establecer e implementar modificaciones en relación a la evaluación, no así a nivel curricular. Esta diferencia, quizás se deba a que el foco está en el contenido que se entrega en las salas de clases, pero no realmente en la formación integral del estudiantado. Se desconoce entonces, el propósito formativo de la evaluación y cómo ésta cumple una función social dentro del proceso de aprendizaje. Cada persona que se ve a sí misma, identifica sus habilidades, fortalezas y debilidades en todas las áreas, reflexiona sobre ellas y así, puede establecer acciones que le permitan mejorar. Si además, recibe retroalimentación efectiva por parte del docente y sus pares, logrará autorregular de manera más consciente sus procesos, tomando decisiones que la lleven al cumplimiento de sus metas. Por consiguiente, es necesario fomentar el uso de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, junto a espacios de retroalimentación.

En definitiva, es imperativo generar un aprendizaje autónomo, consciente y autorregulado en el estudiantado, que le permita adaptarse a los cambios educativos y sociales. Para lo cual, se requiere en primera instancia, cambiar el enfoque evaluativo. El profesorado debe comprender que la información que entrega cada instrumento de evaluación es indispensable para tomar decisiones en relación a las prácticas pedagógicas, pero también evaluativas. Este análisis y reflexión sobre los datos, es un paso al que la mayoría del profesorado no llega, pues se termina el proceso al obtener

un puntaje que se enmarca en una nota. Pero ¿Qué pasa con aquello no ha aprendido? La propuesta es implementar paulatinamente, un proceso evaluación descentralizada y democrática (Ríos y Herrera, 2020), donde se puedan redefinir los roles en el aula, cediendo progresivamente el control del profesorado. Al cambiar de rol del estudiantado, de pasivo a activo, aunque sea en ciertas instancias, los empodera con herramientas que los lleven a ser partícipes activos, también de la sociedad. Esto los lleva a sentirse capaces de establecer sus propias metas, escoger estrategias, planificar acciones. En definitiva, tomar de manera autónoma decisiones en beneficio de su propio proceso de desarrollo y aprendizaje.

### 5.3 Objetivos y resultados esperados

En la siguiente tabla, se presentan los objetivos que orientan el desarrollo del proyecto. Además, se indican los resultados que se esperan alcanzar y los indicadores que permiten evaluar el logro de cada objetivo.

**Tabla N°2**  
Objetivos del proyecto

<b>Objetivo general:</b> Elaborar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, centrados en las Funciones Ejecutivas, desde una perspectiva formativa y democrática, para contribuir al desarrollo del aprendizaje autónomo en estudiantes de segundo ciclo.		
<b>Objetivo Específico</b>	<b>Resultado Esperado</b>	<b>Indicadores</b>
OE1: Diseñar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, pertinentes al proceso educativo, para reflexionar sobre el desempeño en la asignatura de Matemática.	Indagación sobre la práctica pedagógica y evaluativa de la docente de Matemática para aportar con una propuesta de mejora pertinente a la asignatura.	Registro de entrevista realizada a la profesora.
		Síntesis de aspectos relevantes sobre la práctica pedagógica y evaluativa de la docente.
	Creación de matriz para relacionar habilidades matemáticas, con sus indicadores de aprendizaje y las FE más preponderantes para el diseño de instrumentos, a través del trabajo colaborativo con	Número de indicadores de aprendizaje y las FE clave
		Participación de la docente de matemática en el 100% de las sesiones de trabajo

	docente de asignatura.	colaborativo.
	Diseño de distintos instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, que sirvan para la reflexión sobre el desempeño de las FE.	Formatos de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares sobre desempeño de FE al trabajar habilidades matemáticas. El 100% de los instrumentos entrelazan las FE y las habilidades de matemáticas para el automonitoreo.
OE2: Realizar ajustes a los instrumentos de evaluación diseñados a partir de la retroalimentación de sus beneficiarios para mejorar su pertinencia.	Identificación de los aspectos a mejorar en los instrumentos, a partir del análisis realizado por estudiantes de quinto básico y docente de matemática.	Bitácora de retroalimentación de profesora de asignatura. Cuadro de síntesis del análisis de los instrumentos por parte de los estudiantes
	Validación de los instrumentos por parte de los estudiantes para llegar a los instrumentos definitivos, garantizando mayor pertinencia.	Instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares con al menos el 90% de las sugerencias incorporadas. El instrumento final, recibe al menos el 51% de los votos de los participantes.
OE3: Capacitar a beneficiarios sobre la importancia y uso de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares para la mejora en el aprendizaje.	Explicación sobre los objetivos, utilidad, estructura y aplicación de los distintos instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares creados, como práctica de evaluación formativa.	Participación de al menos el 80% de los estudiantes durante la capacitación. Más del 80% de los participantes evalúan positivamente la capacitación.
	Demostración de dominio de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares de la asignatura de matemática por parte de estudiantes de quinto básico.	El 80% de los estudiantes utilizan correctamente los instrumentos de evaluación. Pauta con orientaciones para el uso de los instrumentos, basada en las dificultades de dominio de los instrumentos.

#### **5.4 Justificación del proyecto**

El presente proyecto surge a partir de la idea central planteada por la UNESCO en 1996 en el informe Delors. En este escrito, se señala que la educación de calidad consiste en una formación integral de los estudiantes, basada en cuatro pilares esenciales: Aprender a conocer; Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a convivir. Esta premisa, incide en la Ley General de Educación (2010), normativa que establece las prescripciones que rigen el sistema educativo en Chile. Aquí, se define la educación como un proceso permanente que tiene por fin, desarrollar todas las áreas que constituyen a la persona. Este desarrollo se realizaría a través de la entrega de herramientas que le permitan a la persona, dirigir su vida y convivir de manera responsable, democrática y activa. Es decir, la educación procura formar personas que aporten como ciudadanos activos al desarrollo del país.

En esta misma línea, las bases curriculares de 1° a 6° básico, establecen que en este periodo se deben entregar a los estudiantes, todos aquellos aprendizajes que favorezcan la autonomía para participar activamente en la sociedad. Este aspecto entonces, se convierte en esencial para que progresivamente los discentes puedan acceder al conocimiento de manera independiente, lo que facilitará su trayectoria educativa a futuro. Consecuentemente, plantea en sus principios valóricos que “A la libertad que hace de cada individuo persona y sujeto de derechos y deberes, le es intrínseca la acción de razonar, discernir y valorar, acciones que son, a su vez, fundamentos de la conducta moral y responsable” (MINEDUC, 2018a, p. 20).

Por otra parte, incorporar la autoevaluación y la evaluación entre pares, hace referencia al Decreto 67, donde se define a la evaluación como las acciones que permiten tanto a docentes como estudiantes interpretar la información sobre el aprendizaje para tomar decisiones que los lleven a la mejora (MINEDUC, 2018b). Desde esta perspectiva, aquellos instrumentos que orienten formativamente a la reflexión de los procesos de aprendizaje, favorecerán la progresión de éstos, a lo largo del periodo escolar.

En consecuencia, para fortalecer estos aprendizajes se requiere de profesionales de la educación que en sus prácticas educativas incluyan estrategias de aprendizaje, además de aquellas estrategias de enseñanza focalizadas a su disciplina. Así lo

contempla el Marco para la buena enseñanza cuando espera que el docente promueva en sus estudiantes “el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y la metacognición, basándose en los conocimientos de la disciplina que enseña, para que aprendan de manera comprensiva, reflexiva y con creciente autonomía” (MINEDUC, 2021, p.17)

Por otro lado, en el PEI del establecimiento donde se desarrolla este Proyecto, se considera esencial desarrollar como perfil del estudiante “seres autoconscientes, reflexivos, discernientes, libres, responsables (...)” (ESJO, 2019, p.12). Esto demuestra que la institución comprende que cada persona debe desarrollarse integralmente para contribuir adecuadamente a la sociedad. Es así, como guiar a los discentes al autoconocimiento a través de la reflexión sobre sus propios procesos de aprendizaje, resulta esencial. La reflexión, lleva al reconocimiento de aquellas habilidades, actitudes y conductas con las que cada persona puede aportar en el entorno en que se desenvuelve.

A partir de estos lineamientos, se entiende que tanto las prácticas pedagógicas como las evaluativas deben mejorar para alcanzar tales desafíos. Si bien, existen avances en relación a la diversidad de estrategias de enseñanza, lamentablemente los progresos en evaluación son mínimos. Aún se asocia la evaluación con calificación, lo que orienta su finalidad solo hacia la promoción y no se considera como herramienta que favorece el aprendizaje, afectando la autonomía del estudiantado (Rodríguez et al., 2024). Por tanto, se requiere de un cambio en la cultura evaluativa, donde la responsabilidad de la evaluación no recaiga completamente en el docente, sino se comparta con el estudiantado. Es decir, se requiere de la implementación de prácticas evaluativas compartidas y participativas, con un enfoque formativo (Ríos y Herrera, 2020).

En esta misma línea, Murillo e Hidalgo (2016) afirman que la evaluación democrática, favorece el empoderamiento del estudiantado, convirtiéndolos en responsables de su propio aprendizaje. Pero además, promueve la reflexión crítica y la creatividad en espacios de participación activa, lo que les permite a las y los estudiantes conocer los cauces sociales de participación. En otras palabras, la autonomía se logra en espacios que promueven la reflexión y la participación de las y los discentes. En estas instancias logran comprender sus procesos, sus estrategias

cognitivas, sus fortalezas y debilidades, involucrándose activamente en su propia construcción de aprendizaje.

Finalmente, este proyecto fue diseñado para estudiantes en proceso de cambio de ciclo, ya que las transiciones escolares conllevan períodos de adaptación a nuevos desafíos que, demandan nuevos aprendizajes. En cada fase transitoria que viven las y los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar, se pueden distinguir dos tipos de articulaciones, las verticales y las horizontales. Las verticales, se refieren a los cambios estructurales que ocurren a partir de la transición, como es el paso de un curso a otro, por ende, las nuevas exigencias del currículum. No obstante, se espera que la organización curricular establezca una coherencia entre el nivel que se deja y el siguiente. Por otra parte, las horizontales, se relacionan con los cambios en los estilos de enseñanza en cada asignatura, por lo que el trabajo colaborativo es importante (Sánchez, 2024). Por consiguiente, este proceso de cambio debe estar bien articulado para que sea menos complejo para el estudiantado. Sin embargo, requiere que se desarrollen en cada etapa procesos de autorregulación para lograr mayor autonomía del aprendizaje.

A su vez, se consideraron los resultados obtenidos por el curso el año 2023 en la asignatura de Matemática y los resultados SIMCE en la misma disciplina, lo que evidencia la necesidad de reforzar esta área curricular. En este punto, cabe destacar que de acuerdo a lo planteado por Ávila et al. (2021), se ha demostrado en múltiples estudios, que las Funciones Ejecutivas son un “aporte al desarrollo de las capacidades de los estudiantes en la disciplina matemática, lo que revela el valor agregado de aplicar estrategias de aula que estimulen el desarrollo ejecutivo” (p.56). En consecuencia, se decide entrelazar el desarrollo de las FE con las habilidades matemáticas, para definir los criterios de autoevaluación y evaluación entre pares, que permitan su monitoreo.

## 6. ANTECEDENTES TEÓRICO CONCEPTUAL

### 6.1 Posición teórica conceptual

El aprendizaje ha sido objeto de estudio a lo largo de la historia, desde donde han surgido diversos planteamientos teóricos que explican el cómo se logra este proceso esencial para el desarrollo humano. La perspectiva conductista, plantea que el aprendizaje es una respuesta conductual del aprendiz frente a la información externa (Correa y Pérez, 2022). En contraposición, surge el constructivismo con variadas corrientes que convergen en la idea de que el aprendizaje se construye internamente, a partir de las interacciones con el medio. En otras palabras, existe aprendizaje cuando se enlaza lo cognitivo con lo social (Guerra, 2020).

En este proceso, el lenguaje se convierte en la herramienta que modifica las estructuras mentales internas, siempre que existan interacciones con personas y/o con el medio. Según Guerra (2020), “el sujeto, con ayuda de la herramienta cognitiva que es la palabra hablada, se convierte en aquél que construye lo que es, en función de los otros miembros de la sociedad y del conocimiento social” (p. 16). Es decir, el lenguaje es el medio que nos permite, junto a otros, crear conceptualmente nuestro entorno y lo que somos en determinado contexto social. Asimismo, Ribosa (2020) afirma que “el potencial del lenguaje reside en las oportunidades que nos ofrece para pensar con otras personas, para construir conocimientos y significados de forma colectiva” (p.80). En definitiva, como plantea Villoria (2023), “el constructivismo permite al estudiante interpretar y construir desde su propia realidad” (p. 5).

Desde esta perspectiva, la escuela se visualiza como un espacio diverso de construcción de aprendizaje, si se brindan las instancias de diálogo para la creación de nuevos significados. Delors (1996) plantea que “es deseable que la escuela le inculque más el gusto y el placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender, la curiosidad del intelecto”, entendiendo que el aprendizaje debe ser significativo y permanente en la trayectoria de las personas, a diferencia del aprendizaje memorístico o mecanizado. Por consiguiente, se espera que la escuela dirija sus esfuerzos hacia la participación activa del estudiantado en sus procesos de aprendizaje. En este sentido, el profesorado no solo debe manejar adecuadamente su disciplina, sino que además,

debe conocer a sus estudiantes en relación a sus necesidades, intereses, fortalezas y debilidades pues solo así podrá brindar oportunidades de aprendizaje reales y pertinentes (Ribosa, 2020).

El aprender a aprender se transforma en pilar relevante de desarrollar en el estudiantado. Según indica Ribosa (2020) la enseñanza tiene por objetivo “formar aprendices autónomos, que sepan regular su propio proceso de aprendizaje” (p.82), para lo cual los estudiantes deben conocerse a sí mismos. Del mismo modo, Vera (2020) señala que el aprender a aprender “implica aprender una serie de medidas orientadas para que el alumno desarrolle habilidades y estrategias que faciliten futuros aprendizajes de una manera autónoma” (p.8). Este aprendizaje, requiere desarrollar capacidades asociadas, tales como la búsqueda de información, el análisis de ésta y su síntesis.

Así, transformar el aula desde una mirada socioconstructiva, conlleva la implementación de estrategias pedagógicas y evaluativas que fomenten el uso del lenguaje de manera recurrente durante las interacciones. El trabajo colaborativo entre promueve el aprendizaje de saberes, habilidades, actitudes y valores que les permitirán enfrentar situaciones complejas a lo largo de su vida escolar y fuera de ella (Guerra, 2020). El éxito de este proceso, no se encuentra solo en la habilidad del docente para gestionar el aula sino que, como indica Ribosa (2020) “en su competencia para compartir dicha gestión con sus alumnos.” (p. 84).

La gestión del aula en conjunto con el estudiantado, requiere de la autorregulación y autonomía de este. Para lograr el desarrollo de ambas, es imprescindible generar instancias pedagógicas que las estimulen y, a su vez, instancias evaluativas que las monitoreen (Covarrubias, 2019). Se propone, entonces, a la autoevaluación y la evaluación entre pares como herramientas que fomentan la conciencia de los propios procesos de aprendizaje y el entendimiento del proceso de las demás personas.

A partir de este contexto, surgen los conceptos que se transforman en los pilares teóricos conceptuales de este proyecto: Funciones Ejecutivas, Autorregulación del aprendizaje, Autonomía del Aprendizaje y Evaluación Formativa.

## Funciones Ejecutivas

Después de explorar diferentes artículos sobre las Funciones Ejecutivas (FE), la conceptualización más pertinente para este proyecto, es aquella que plantean Pino y Arán (2019). Estos autores las definen como “un conjunto de procesos cognitivos que se vinculan directamente con la capacidad de autorregulación, la intencionalidad y la toma de decisiones” (p. 272). Es decir, las FE, “permiten dirigir la conducta hacia la consecución de objetivos y la resolución de problemas” (De la Vega, 2022). Estos procesos cognitivos se encuentran principalmente en la corteza prefrontal y es en la infancia cuando se desarrollan con mayor intensidad. Los estudios neurocientíficos, han demostrado que lo que sucede en el cerebro impacta en el aprendizaje y, a su vez, el aprendizaje transforma el cerebro (Muchiut et al., 2021). Por tanto, la conciencia sobre la importancia de los procesos cognitivos en el aprendizaje, podría producir cambios reales en las prácticas pedagógicas y evaluativas.

Existen diferencias entre los autores sobre la cantidad de FE que existen. No obstante, aquellas que se reiteran en los estudios referidos al vínculo con las capacidades matemáticas son: la memoria de trabajo, el control inhibitorio, la flexibilidad cognitiva, la capacidad de planificación y organización. En la Tabla 2 se presenta cada una con su definición.

**Tabla N°3**

Definiciones de las principales FE.

<b>Memoria de trabajo</b>	Habilidad que permite mantener información mientras es procesada. Es decir, durante el análisis, selección e integración semántica.
<b>Control Inhibitorio</b>	Habilidad que lleva a suprimir estímulos o respuestas impulsivas, por lo que es crucial en la regulación de la conducta y la atención.
<b>Flexibilidad Cognitiva</b>	Habilidad que permite alternar entre diferentes tareas, pensamientos o emociones, facilitando la adaptación a los cambios del entorno.
<b>Organización</b>	Habilidad que permite ordenar los estímulos en grupos o categorías semánticas. Además, se involucra en la coordinación y secuencia de acciones mentales que favorece el logro del aprendizaje.

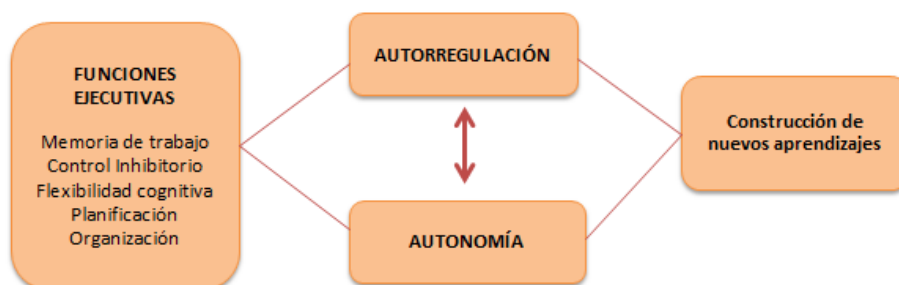
<b>Planificación</b>	Habilidad que permite ordenar los procedimientos cognitivos en secuencias. La ejecución de los planes facilitará el logro de los objetivos en menor tiempo, con menos esfuerzo y dispersión cognitiva.
----------------------	--

Fuente: Información obtenida de Canet et al. (2022) y Arcos (2021).

Diversos estudios han establecido una relación entre las FE y las habilidades matemáticas. Según Ávila et al. (2021), la memoria de trabajo le permite al estudiantado mantener la información importante de las matemáticas y así “(...)actualizarla, evaluarla o manipularla” para el aprendizaje de esta asignatura. Asimismo, el control inhibitorio “(...) permite inhibir acciones, pensamientos y emociones que no convienen o aportan a la comprensión de los conceptos”. Finalmente, la flexibilidad cognitiva, “(...) ayudaría a cambiar o adaptar los conocimientos, posibilitando modificar o redirigir los planes del aprendizaje” (p. 55). A su vez, las dificultades para mantener la atención en tareas complejas u olvidar parte de una instrucción extensa, las desregulaciones conductuales o emocionales y la persistencia en la realización de actividades o conductas que no brindan los resultados esperados, son características de una inmadurez en las FE descritas (Canet et al. 2022).

En esta misma línea, el estudio realizado por Londoño et al. (2019), determinó que los estudiantes con bajo rendimiento académico, también presentaron bajos resultados en las pruebas que evalúan las FE. Además, señala que los contextos escolares cognitivamente estimulantes favorecen el desarrollo de las FE. Por último, indica que cuando los alumnos son capaces de autoevaluarse y corregirse, planificar y resolver problemas de manera efectiva, esto incide en su desempeño académico.

**Figura N° 5**  
Relación entre Funciones Ejecutivas y aprendizaje



Fuente: Elaboración propia.

En consecuencia, existe suficiente evidencia de que las FE son predictoras del rendimiento académico, ya que las habilidades asociadas a ellas, como la organización, la planificación, el plantear metas y la búsqueda de soluciones, entre otras, se utilizan durante el proceso de aprendizaje (Muchiut et al., 2021). Por esta razón, si las escuelas generan instancias en las que el estudiantado pueda poner en práctica dichas funciones, aportará a la autorregulación y autonomía del aprendizaje. Esto facilitará la construcción de nuevo conocimiento, lo cual se refleja también en el rendimiento académico.

Desde esta premisa, se piensa para este proyecto, entrelazar las FE y el desarrollo de las habilidades matemáticas para avanzar en la mejora de los aprendizajes. Por tanto, también se da cuenta de ellas a continuación.

### ***Habilidades matemáticas***

Las bases curriculares de 1° a 6° básico (MINEDUC, 2018a), señalan que el propósito formativo de la asignatura está dirigido a que los y las estudiantes puedan comprender la realidad, optimizar la elección de estrategias que les permitan resolver problemas y ser un aporte al desarrollo del pensamiento crítico y autónomo del estudiantado. En detalle, se indica que:

La matemática contribuye a que los alumnos valoren su capacidad para analizar, confrontar y construir estrategias personales para resolver problemas y analizar situaciones concretas, incorporando formas habituales de la actividad matemática, como la exploración sistemática de alternativas, la aplicación y el ajuste de modelos, la flexibilidad para modificar puntos de vista ante evidencias, la precisión en el lenguaje y la perseverancia en la búsqueda de caminos y soluciones. (p. 214)

Asimismo, los planes y programas de quinto básico, señalan que las habilidades son capacidades que permiten ejecutar tareas y resolver problemas. En educación, las habilidades cumplen un papel esencial, pues el aprendizaje involucra no solo el saber, “sino también el saber hacer y la capacidad de integrar, transferir y complementar los diversos aprendizajes en nuevos contextos” (MINEDUC, 2013). Es decir, trabajar el contenido de cada disciplina es necesario, pero lo fundamental es el desarrollo de las

habilidades. En la educación básica, se contemplan cuatro habilidades del pensamiento matemático que se integran a los objetivos de aprendizaje. Específicamente, para quinto básico, se establecen los siguientes indicadores para cada habilidad.

**Tabla N° 4**

Habilidades matemáticas para quinto básico con indicadores de evaluación.

<b>RESOLVER PROBLEMAS</b>	Reconocer e identificar los datos esenciales de un problema matemático.
	Resolver problemas aplicando una variedad de estrategias, como la estrategia de los 4 pasos: entender, planificar, hacer y comprobar.
	Comprender y evaluar estrategias de resolución de problemas de otros.
<b>ARGUMENTAR Y COMUNICAR</b>	Formular preguntas y posibles respuestas frente a suposiciones y reglas matemáticas.
	Comprobar reglas y propiedades.
	Comunicar de manera escrita y verbal razonamientos matemáticos: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Describiendo los procedimientos utilizados</li> <li>➤ Usando los términos matemáticos Pertinentes</li> </ul>
	Identificar un error, explicar su causa y corregirlo.
	Documentar el procedimiento para resolver problemas, registrándolo en forma estructurada y comprensible.
<b>MODELAR</b>	Aplicar, seleccionar, modificar y evaluar modelos que involucren las cuatro operaciones con decimales y fracciones, la ubicación en la recta numérica y el plano, el análisis de datos y predicciones de probabilidades en base a experimentos aleatorios.
	Traducir expresiones en lenguaje cotidiano a lenguaje matemático y viceversa.
	Modelar matemáticamente situaciones cotidianas: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Organizando datos</li> <li>➤ Identificando patrones o regularidades</li> <li>➤ Usando simbología matemática para</li> </ul>

	Expresarlas
<b>REPRESENTAR</b>	Extraer información del entorno y representarla matemáticamente en diagramas, tablas y gráficos, interpretando los datos extraídos.
	Usar representaciones y estrategias para comprender mejor problemas e información matemática.
	Imaginar una situación y expresarla por medio de modelos matemáticos.

Fuente: Información obtenida del Programa de Estudio quinto básico (MINEDUC, 2013).

### **Autorregulación del aprendizaje**

El estudio de la autorregulación como factor dentro del proceso de aprendizaje, no es nuevo, pero quizás poco difundido como práctica pedagógica. Desde el enfoque sociocultural de Vygotsky, a través de la interacción con otras personas, por medio del lenguaje, se va generando el habla interna. Este proceso se produce en lo social y se internaliza, lo que desarrolla la capacidad de dirigir y controlar el propio comportamiento, es decir autorregularse (Castro y Gallardo, 2021). Esta perspectiva, entonces, propone que la autorregulación emerge desde las interacciones sociales, durante las cuales se comparten herramientas y signos que formarán parte de cada persona.

Asimismo, la autorregulación según los planteamientos del Aprendizaje Autorregulado de Zimmerman, “implícita la capacidad de gestionar los propios conocimientos, los recursos y las emociones para alcanzar unos objetivos personales” (De la Vega, 2022, p. 72). Paralelamente, Covarrubias et al. (2019) señalan que “un estudiante autorregulado y efectivo en la utilización de sus estrategias de autorregulación gestiona tres niveles de aprendizaje” (p. 105). En esta misma línea, indican que el aprendizaje cognitivo se refiere a la regulación de procesos cerebrales como la atención y/o concentración; el aprendizaje conductual se relaciona a habilidades como la planificación y por último, el aprendizaje emocional, que implica el control de emociones que pueden interferir en el aprendizaje, como la ansiedad.

## Figura N° 6

### *Niveles de aprendizaje*



Fuente: Adaptada de Covarrubias et al.(2019, p.105).

En esta misma línea, Covarrubias et al. (2019), señalan que la autorregulación consta de tres fases, de acuerdo al modelo teórico cíclico de Zimmerman, el cual ha sido aprobado por diversos autores. Estas fases se describen a continuación:

- a) **Planificación:** se refiere al análisis de la tarea, identificando sus características y su utilidad. Este primer acercamiento a la tarea, influye en la motivación y el esfuerzo, pero además en el planteamiento de objetivos a alcanzar y el plan de acción para alcanzarlos. En esta fase, son determinantes las creencias automotivadoras, como la autoeficacia, las expectativas de resultado, el valor de la tarea, el interés y la orientación a metas
- b) **Ejecución:** en esta fase se llevan a cabo las acciones o procesos según lo planificado. Para la ejecución de las acciones, los estudiantes deben concentrarse, elegir las estrategias más efectivas, manteniendo el interés y motivación para lograr los objetivos propuestos en la planificación. Los procesos de auto-observación, auto-monitorización y auto-registro, así como el autocontrol metacognitivo y motivacional son esenciales en esta etapa.
- a) **Autorreflexión:** esta fase permite a los estudiantes valorar su trabajo a través del autojuicio y la autorreacción, argumentando las razones de sus logros o de sus errores, relacionando diversas emociones al proceso. Por tal motivo, la autoevaluación, la atribución causal, la autosatisfacción e inferencia adaptativa

influyen en la evaluación final, generando una percepción positiva o negativa del proceso de aprendizaje.

**Figura N° 7**

Modelo cíclico de autorregulación de Zimmerman



Fuente: Adaptada de Covarrubias et al.(2019, p.105)

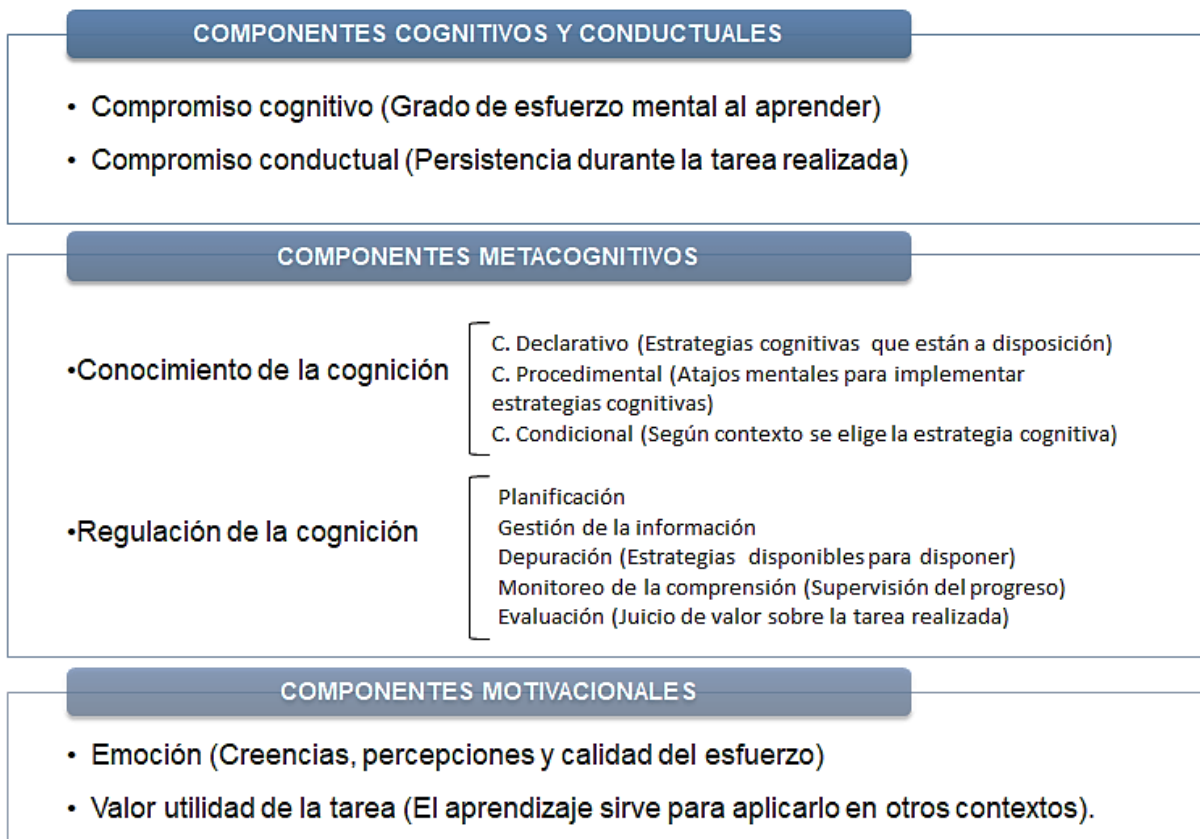
En este sentido, los aportes que el profesorado pueda realizar en virtud del cumplimiento de estas fases para la autorregulación del estudiantado facilitarán la construcción de nuevos aprendizajes. Instancias de modelamiento o entrenamiento de estrategias, han demostrado resultados positivos en relación al conocimiento de las mismas y a la autoeficacia en su utilización. En esta línea, García y Bustos (2020), señalan que “el aprendiz tiene oportunidad de autorregular su aprendizaje cuando los aspectos que conforman la tarea de aprendizaje no están del todo controlados por el profesor” (p 6). Es decir, es indispensable para el desarrollo de la autorregulación que exista un progresivo traspaso del control de las actividades y decisiones por parte del docente, al estudiantado.

Para lograr estos avances en los y las estudiantes, es necesario conocer y comprender que la autorregulación del aprendizaje implica una diversidad de procesos relacionados con las dimensiones cognitivas, metacognitivas y motivacionales que se ponen en acción frente a cada situación que enfrenta el estudiantado durante su

proceso de aprendizaje (Covarrubias et al., 2019). En la siguiente figura, se presentan los componentes de cada una de las dimensiones a considerar por el profesorado.

**Tabla N° 5**

*Cuadro resumen de los componentes de las tres dimensiones del AA.*



Fuente: Elaboración propia. Presentación de componentes de las tres dimensiones del AA, basada en la descripción de Gutiérrez de Blume (2021).

La relación de estas tres dimensiones, es lo que se denomina Aprendizaje Autorregulado (AA). De acuerdo con Gutiérrez de Blume (2021), las diversas teorías del AA, convergen en que las personas altamente autorreguladas en su aprendizaje, organizan de mejor manera los recursos cognitivos según la tarea asignada (cognición), planifican eficazmente el aprendizaje y lo monitorean para comprender el proceso (metacognición), pero además, persisten en la realización de la tarea (motivación).

Por tanto, el proceso de aprendizaje por el cual se construye el conocimiento, necesita de la participación activa del estudiante. En este sentido, Monereo et al. (2008)

plantea que “autorregular sus acciones para aprender, implica hacerlos más conscientes de las decisiones que toman, de los conocimientos que ponen en juego, de sus dificultades para aprender y del modo de superar esas dificultades” (p.12). Este involucramiento por parte del estudiantado en su proceso de aprendizaje será posible si se crean las condiciones en aula que le permitan asumir mayor responsabilidad en dicho proceso. García y Bustos (2020), afirman a partir de su estudio, que “los jóvenes perciben que requieren fomentar la autorreflexión para percatarse de los factores que en la historia de su desempeño como aprendices han limitado su desarrollo como estudiantes autorregulados” (p.13).

Desde esta perspectiva, Rodríguez et al. (2024), afirma que la autorregulación enfocada en el aprendizaje surge a partir de espacios de colaboración y de toma de decisiones en conjunto, vinculadas a la construcción de nuevos aprendizajes donde el estudiante consigue emanciparse del control externo del docente. Por tanto, la autorregulación favorecerá la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes, aspecto esencial en su mejora.

### **Autonomía del aprendizaje**

La autonomía según define Monereo et al. (2008), es “la posibilidad que tiene el estudiante de autorregular su propio proceso de estudio y aprendizaje en función de los objetivos que persigue y de las condiciones del contexto que determinan la consecución de ese objetivo” (p.14). Pero además, indica que la autonomía no es sinónimo de independencia, sino más bien, es una “facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto de aprendizaje” (Monereo et al., 2008, p.12). Por otra parte, Rodríguez (2018) incluye a la metacognición dentro de su definición de autonomía, afirmando que:

“...la autonomía del aprendizaje es hablar de autorregulación y metacognición, es decir que los alumnos se den cuenta de las decisiones que toman, de las dificultades que tienen para aprender y la manera en que solucionan esas dificultades en su aprendizaje”. (p. 349)

Cabe mencionar, que García y Bustos (2020) exponen la relación existente entre autorregulación y autonomía, señalando que no solo se debe comprender “lo que significa la autonomía en el aprendizaje, sino los mecanismos que favorecen la autorregulación, dada su profunda imbricación entre ambos procesos” (p. 5).

Por tanto, a partir de las definiciones expuestas sobre autonomía del aprendizaje, se puede señalar que si bien es un proceso interno del estudiante, se logra a partir de la interacción con el entorno, es decir, “la autonomía del aprendizaje no significa aprendizaje en solitario o autodidacta, sino colaborativo y social” (Villoria et al., 2023, p.10). Tal como en la autorregulación, la autonomía requiere de modificaciones en relación a la gestión del aula, entendiéndose por esto, que su desarrollo depende de un enfoque en la enseñanza que considere los siguientes aspectos: “reducir el poder del profesor, inducir a los alumnos a intercambiar puntos de vista con sus compañeros y el docente, incitarlos a conocer sus recursos y capacidad para descubrir cosas.” (Rodríguez et al. 2018, p. 349)

En consecuencia, para que estudiantes logren la autonomía necesaria, se requiere transformar el aula en un espacio donde docentes dejen de ser meros transmisores de conocimientos y se conviertan en guías y facilitadores de estrategias de aprendizaje que permitan a sus estudiantes a aprender a aprender (Villoria et al., 2023). No obstante, no basta solo con modelar procedimientos, explicando cómo se deben ejecutar correctamente como “conocimiento estratégico”. Si no más bien, se aspira a que el estudiantado logre de manera autónoma saber cuándo y por qué ese procedimiento o técnica debe ser utilizada (Monereo et al. 2008). En este proceso de ir incorporando estrategias de aprendizaje, es fundamental contemplar la cesión progresiva del control, que va desde la entrega explícita de instrucciones por parte del profesorado, hasta la práctica autónoma del estudiante (Monereo et al. 2008; Báez y Onruba, 2016). Es decir, se comienza con una responsabilidad total del profesorado sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje hasta lograr el aprendizaje autónomo que conlleva la toma de decisiones en relación a la planificación y evaluación para el logro de los objetivos.

En este sentido, cabe mencionar que la evaluación forma parte esencial en el proceso de aprendizaje y que el enfoque que se tenga de ella, dentro de las prácticas

evaluativas al interior del aula, determinarán la forma en que el estudiantado se enfrente a dicho proceso.

## **Evaluación Formativa**

La evaluación es un proceso que se ha estudiado por mucho tiempo y del cual se han dado a conocer distintas funciones u objetivos. Aun así, el sistema educativo implementa lentamente nuevas perspectivas sobre evaluación. Por tanto, se mantiene muy arraigada en las salas de clases y en las familias, la convicción de que la evaluación es un medio para determinar el rendimiento del estudiante. No obstante, se requiere ampliar la visión de la evaluación para dejar de ser un acto que sanciona o premia a las personas a través de una calificación. Más bien, se espera que cumpla su función formativa, permitiendo identificar las dificultades que presenta el estudiantado y analizar los diferentes factores que pueden estar influyendo en ellos, para regular el proceso de enseñanza-aprendizaje (Serrano, 2002).

Desde esta premisa, se entiende que las prácticas evaluativas deben evolucionar desde la calificación a una evaluación para el aprendizaje, entendiendo la importancia de la formación integral del estudiantado (Ríos y Herrera, 2021). Para lograrlo, es necesario que la evaluación deje de ser un fin en sí misma y cumpla su objetivo de mejorar las prácticas pedagógicas para construir los aprendizajes. Entonces, el propósito formativo de la evaluación, está relacionado con la posibilidad de monitorear y acompañar el aprendizaje de las y los estudiantes, tomando decisiones para su mejora, basadas en la evidencia que aporta la evaluación (MINEDUC, 2017). Entonces, la evaluación formativa, es una actividad permanente en el tiempo, por ende se lleva a cabo durante todo el proceso de aprendizaje para regularlo (García et al., 2021).

En esta línea, Corrales et al (2021) señala que los elementos que conforman la evaluación formativa “corresponden a un proceso reflexivo, sistemático, organizativo y retroalimentador”. Estos aspectos, deben ser considerados por el profesorado al momento de implementar la evaluación formativa dentro de sus prácticas evaluativas, cumpliendo el rol de guía y facilitador del proceso de aprendizaje.

Para llevar a cabo la evaluación formativa, se requiere incorporar algunos procesos que son claves para la reflexión, el pensamiento crítico y la mejora de los aprendizajes. En la Tabla 4 se presentan estos procesos junto a sus definiciones.

**Tabla N° 6**  
Elementos que componen la evaluación formativa.

<b>Retroalimentación formativa</b>	Es el proceso basado en la información que otorga la evaluación sobre el desempeño de las y los discentes. Esto permite la reflexión crítica y la toma de decisiones, en torno a reorientar las estrategias de enseñanza para superar las dificultades o mejorar los resultados para alcanzar los objetivos de aprendizaje (Espinoza, 2021). Este proceso, permite orientar al estudiante sobre su objetivo, le ayuda a identificar hacia dónde debe llegar, le muestra sus fortalezas y el lugar donde se encuentra. A partir de esa toda esa información se orienta cómo mejorar para alcanzar los resultados de aprendizaje. En definitiva, la retroalimentación tiene como uno de sus propósitos alcanzar la autorregulación para desarrollar un aprendizaje autónomo (Castro y Moraga, 2020)
<b>Autoevaluación</b>	La autoevaluación es una evaluación que la persona realiza sobre su proceso y/o logro de un objetivo. Este tipo de evaluación, permite “fomentar los principios de reflexividad, autocrítica, autonomía y autorregulación del aprendizaje desde una perspectiva integral” (Ríos y Herrera, 2020, p.6) Por otra parte, al existir una valoración cualitativa del desempeño, lo esencial no es la autocalificación, sino “la comprensión por parte del alumno del proceso seguido, comprensión que posibilita aprender de los errores y aciertos” (Panadero, 2013).
<b>Evaluación entre pares</b>	La evaluación entre pares, es la valoración que se realiza entre los estudiantes sobre las contribuciones que los participantes de una actividad o tarea de aprendizaje realizaron para el logro del objetivo (Ríos y Herrera, 2020).

Fuente: Elaboración propia.

Desde esta perspectiva de la evaluación, es primordial cambiar la relación vertical y jerárquica que existe entre educador y educando en la cultura escolar. Para que la evaluación formativa consiga desarrollar estudiantes más activos y participativos,

expresando propósitos de aprendizaje y comprendiendo sus avances (García et al., 2021), es necesario cambiar los niveles de control en el aula por parte del docente. Es decir, cada persona que participa de la evaluación, debe comprender que se trata de un proceso compartido, en el que todos deben involucrarse activamente, por lo cual deben resignificar sus roles en este proceso (Rodríguez et al., 2024). Es necesario que esta discusión se lleve a cabo para que “el personal docente tome conciencia de la importancia del liderazgo pedagógico para co-construir espacios de aprendizajes basados en un clima de aula democrático-participativo” (Ríos y Herrera, 2021, p.7). Por tanto, los equipos de gestión de las instituciones educativas, tendrían que brindar también esos espacios de reflexión con el profesorado y entre el profesorado, para ir transformando la cultura escolar desde la subordinación a la colaboración.

En esta misma línea, la masificación y diversificación escolar, requiere de espacios de interacción cada vez más inclusivos y democráticos. Por tanto, realzar la función social de la evaluación cobra mucho sentido, pues participa en la construcción de aprendizajes para la vida en las interacciones sociales, logrando un desarrollo integral del estudiantado. Así, la evaluación democrática, según señalan Ríos y Herrera (2021) surge como “una acción humanista-transformadora que redefine la práctica pedagógica y el rol del estudiantado para poner su foco de atención en la formación democrática y participativa de los sujetos” (p.4). Desde la mirada de estos autores, resignificar la práctica evaluativa en este escenario, tiene sentido cuando se promueve la formación de estudiantes comprometidos con la sociedad.

Actualmente, el Decreto 67 orienta a los establecimientos educacionales desde un enfoque de derecho y una perspectiva inclusiva integral, haciéndose cargo de la diversidad de estudiantes que se encuentran en las aulas. Por tanto, uno de sus principios señala que, la evaluación debe ser una herramienta que visibilice y considere la diversidad, para variar las experiencias de aprendizaje como las formas en que se evalúan los objetivos de aprendizaje. Asimismo, promueve la capacidad de aprender a aprender en las y los estudiantes, al indicar la importancia de monitorear y reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje. Esta acción, le permitirá tomar decisiones favorables dentro de su trayectoria formativa (MINEDUC, 2018b). En definitiva, las instituciones educativas, sienten presión, por la necesidad de un real desarrollo integral

de sus estudiantes, que pueda dar respuesta a mayores niveles de igualdad, inclusión y participación (Ríos y Herrera, 2021).

Con el fin de hacer frente a estas exigencias dentro de los contextos educativos, es que surgen dos procesos de evaluación que fomentan la formación de estudiantes reflexivos y autocríticos, responsables de su propio proceso de aprendizaje. Primero, la **autoevaluación**, por ser la acción reflexiva y autocrítica que permite valorar el propio desempeño. En segundo lugar, la **evaluación entre pares**, que también se refiere a una acción reflexiva y crítica pero entre los mismos estudiantes, enfocada en la valoración sobre los aportes individuales y colectivos del desempeño alcanzado (Ríos y Herrera 2021). Por su parte, Rodríguez et al. (2024) afirma que, “la propuesta de autoevaluación como una práctica de diálogo horizontal (...) cultiva la confianza y abre nuevos escenarios para desaprender, reaprender y construir conocimientos pedagógicos en un marco de una nueva cultura evaluativa” (p.16).

Ambas formas evaluativas favorecen la “formación ética del estudiantado, entendida como un acto de reflexión, autoconciencia y conciencia con otros seres en un contexto justo y de responsabilidad social, orientada a la participación comprometida y basada en sus derechos y deberes, como un acto de formación socio-histórica, política y trascendental” (Ríos y Herrera 2021, p.4). Complementando, Lluch et al. (2020) señala que este tipo de evaluaciones tienen “la importancia en ser capaz de juzgar la calidad del trabajo propio y ajeno no únicamente en relación con una tarea o asignatura sino en todo proceso de aprendizaje” (p. 282). Es decir, se transforma en una práctica constante, que aportará junto a la retroalimentación, información relevante para la mejora en la construcción de los aprendizajes tanto escolares como sociales.

En consecuencia, para llevar a cabo una evaluación formativa democrática, es indispensable que se reformulen los roles dentro del aula. El profesorado, debe pasar desde la sola transmisión de contenido, teniendo todo el control del contexto educativo, hacia aquel docente “formador crítico y autocrítico”. Por otra parte, el estudiantado debe pasar desde el mero receptor de información a un “sujeto autorreflexivo y activo de su formación para la vida” (Ríos y Herrera 2021, p. 6). Este cambio de visión, sin dejar las funciones propias de cada partícipe del proceso enseñanza-aprendizaje, facilitará la implementación efectiva de nuevas prácticas evaluativas.

En base a todo lo anterior, este proyecto contempla la participación de ambos actores dentro del proceso educativo-evaluativo. Tanto la docente a cargo de la asignatura de Matemática como las y los estudiantes de quinto básico, participaron del proceso a través de análisis, reflexiones y retroalimentaciones que ayudan a que los instrumentos diseñados sean más pertinentes. De esta manera, se busca promover el desarrollo de la autorregulación y autonomía de los y las estudiantes en el proceso de aprendizaje, cumpliendo así, con la función formativa de la evaluación.

Incorporar prácticas evaluativas reflexivas y participativas, requiere del conocimiento sobre diversos instrumentos que sean de fácil uso y que se puedan adaptar a diferentes contextos educativos de manera flexible. El manejo de diseños y construcción de instrumentos aportan a la utilidad y efectividad de la evaluación formativa (Sánchez y Martínez). La Tabla 5, presenta algunos instrumentos que pueden ser utilizados para los procesos de autoevaluación y evaluación entre pares.

**Tabla N° 7**

Información sobre instrumentos y su descripción

<b>Lista de cotejo</b>	Permite recopilar datos de manera rápida y ayuda tanto a los profesores como a los alumnos a clarificar los aspectos que serán considerados para medir el aprendizaje. Evalúa ejecuciones o procesos sencillos o complejos.
<b>Rúbrica</b>	Define tareas, actividades o comportamientos específicos que se desean valorar y los niveles de desempeño de acuerdo a
<b>Cuestionario</b>	Permite recoger información a través de preguntas abiertas, cerradas o mixtas.
<b>Diario o bitácora</b>	Registro escrito de los avances y dificultades durante la realización de un trabajo o proyecto.
<b>Escala de valoración</b>	Permite evaluar el desempeño, habilidades, actitudes o características de una persona o grupo, a través de criterios preestablecidos.
<b>Portafolio</b>	Permite recolectar evidencias sobre un proceso de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia, basada en Sánchez y Martínez (2020).

En definitiva, la aplicación de diversos instrumentos que promuevan la reflexión del estudiantado sobre su propio proceso y el de otros, aporta un insumo importante para la toma de decisiones. Es decir, el valorar el desempeño e identificar las dificultades les permite planificar acciones para avanzar en su aprendizaje (Serrano, 2002). Por lo tanto, el diseño de instrumentos pertinentes al contexto educativo, aportará a las mejoras de las prácticas pedagógicas y procesos de aprendizaje.

## **6.2 Contribución a la innovación educativa**

Al hablar de innovación, se debe tener en cuenta que es un término que ha evolucionado con los años y que varía según el área que lo utilice. En esta oportunidad, la concepción de innovación utilizada está enmarcada dentro de la perspectiva sociológica. Entonces, se entenderá por innovación al “proceso de acción social, que a través de actos intencionales crea algo nuevo en forma de producto, procedimiento, idea o forma de hacer las cosas, que es aceptado por terceros y que es compatible con efectos no previstos o innovaciones espontáneas resultado de la casualidad” (Esquinas, 2020, p.10).

Para comprender esta idea de innovación pedagógica, se debe contextualizar. La organización institucional del lugar en donde se lleva a cabo el proyecto es jerárquica. Por tal motivo, la elaboración de los instrumentos técnicos que entregan los lineamientos para su funcionamiento, como son el PEI, PME y Reglamento Interno de Convivencia Escolar (RICE), están a cargo del directorio de la Fundación y el equipo directivo. En este proceso, se insta a una participación más bien de tipo extractivista de la comunidad, donde se convoca a sus miembros para preguntarles sobre asuntos que consideran relevantes; extrayendo la información necesaria, sin generar procesos deliberativos o diálogos sistemáticos para la toma de decisiones (Baleriola et al. 2022).

Por consiguiente, el mayor aporte de innovación del proyecto para esta unidad educativa tiene relación con presentar una postura política distinta del proceso educativo y evaluativo que se ha implementado hasta ahora. Este planteamiento apunta a una evaluación más democrática, la cual considera tres aspectos importantes:

1. **Participación.** Las sociedades hoy demandan mayores grados de participación, no solo consultivos, sino deliberativos. En este sentido, crear espacios educativos de colaboración y co-construcción entre los miembros de la comunidad, es imperativo, ya que de este modo los estudiantes se convierten en sujetos comprometidos con el desarrollo de la sociedad (Ríos y Herrera, 2020). Por tanto, esta propuesta de innovación, inicia involucrando a los actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo a partir de la recolección de datos, sino que del análisis de los resultados para definir la problemática y así ser legitimada por quienes serán parte del proyecto.
2. **Redefinición de roles.** Para que el estudiantado pueda desarrollar autonomía en el aprendizaje, aumentando la responsabilidad e involucramiento en su proceso, se requiere de un cambio de roles dentro del aula. En este sentido, se plantea que exista una resignificación de roles en el aula. El docente cede progresivamente el control, transformándose en un facilitador de aprendizaje y el estudiante se empodera de su proceso. Esto permite la creación de un espacio de negociación de significados basado en el diálogo y el intercambio de subjetividades (Ríos y Herrera, 2020).
3. **Instrumentos de evaluación.** La autorregulación y autonomía necesitan de una práctica evaluativa que lleve al estudiante a conocerse a través de la reflexión de sus procesos y el de otros. Por tanto, la evaluación deja de ser un fin para la promoción y pasa a convertirse en un medio para el aprendizaje. En esta oportunidad, el foco se encuentra en dos procedimientos evaluativos que aportan a la mejora del aprendizaje: la autoevaluación y evaluación entre pares. Con ambos procedimientos, se busca involucrar a los estudiantes en el análisis y valoración de sus aprendizajes, siendo reflexivos, críticos y autocríticos. Estas prácticas evaluativas, entonces, permitirían consolidar los procesos de autorregulación del aprendizaje y la autonomía.

Por último, también se considera un punto de innovación, el nivel educativo de los estudiantes que participan del proyecto, pues la mayoría de los estudios o artículos referidos a la autonomía del aprendizaje, están enfocados en estudiantes universitarios. En este caso, el trabajo contempla a estudiantes de enseñanza básica, entendiendo

que tanto la autorregulación como la autonomía son procesos que se desarrollan a lo largo de toda la trayectoria educativa. Por tanto, se debe considerar dentro de las prácticas pedagógicas y evaluativas desde edades tempranas, no solo en la última etapa académica.

## **7. DEFINICIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN**

### **7.1 Coordinación entre profesional, participantes o grupos**

La base teórica que sustenta este proyecto considera fundamental el trabajo colaborativo y el diálogo permanente con quienes participan en los contextos educativos. Por tanto, la coordinación ha sido y será un eje importante para su desarrollo. Desde esta premisa, se describen las siguientes fases de la coordinación.

#### ***1) Presentación de propuesta de proyecto de innovación a equipo directivo.***

La primera coordinación se estableció con Dirección y Jefatura Técnica del establecimiento, con el fin de presentar la propuesta de trabajo y conocer la visión del equipo directivo en relación con los procesos de evaluación pedagógica. El diálogo permitió darle sentido a la intervención y recibir el apoyo de ambos cargos durante el proceso. Se facilitó el ingreso a sala de clases, incluyendo la solicitud de autorización por parte de los apoderados para esta instancia y se generaron las condiciones para llevar a cabo entrevistas a docentes. Además, en conversación con Jefatura Técnica, se acordó trabajar con el curso cuarto básico, por el cambio de ciclo.

#### ***2) Presentación propuesta a docente a cargo del curso.***

El segundo paso consistió en una primera reunión con la profesora jefe del cuarto básico. En esta instancia, se expuso el objetivo del trabajo a realizar y los argumentos que justificaban la elección del nivel. Asimismo, se escucharon las inquietudes y sugerencias de la docente en relación con los días, horarios y asignaturas que se podrían observar. Por último, la misma, realizó una descripción general del curso e indicó los casos de estudiantes más complejos. Esta

coordinación permitió que la profesora se involucrara activamente en el proceso de recopilación de información para definir la problemática.

### **3) *Recolección de información para definición de problemática.***

La participación de los estudiantes se organizó de una manera distinta, pues el primer instrumento utilizado fue la observación de clases. Por tal motivo, se hizo ingreso a sala sin dar a conocer mayores detalles de la visita, a fin de alterar mínimamente la dinámica cotidiana de las clases observadas. Posterior a las observaciones, se realizó una sesión que consistió en la presentación del objetivo de la actividad a los estudiantes y la propuesta de trabajo. El procedimiento consistió en la aplicación de un cuestionario, el análisis conjunto de los resultados y la definición de la problemática a través de una participación dialogante con las y los estudiantes y, docente a cargo. Más del 80% del estudiantado respondió el cuestionario, el resto no pudo participar por inasistencia. Para el análisis y la definición de la problemática se contó con más del 90% de participantes, quienes en su mayoría realizó con comentarios y observaciones en relación con los resultados presentados, valorando de manera oral, la instancia de participación.

En la última etapa de la recolección de información, se entrevistó a dos docentes del nivel, de distintas actividades curriculares y quienes manifestaron gran disposición a participar. En este punto, la profesora jefa organizó cada sesión, demostrando su clara intención de participar en el proyecto, legitimando este proyecto frente a sus colegas.

### **4) *Organización con jefatura técnica para desarrollo del diseño.***

Durante el año 2024, se mantienen conversaciones con Jefatura Técnica para obtener los permisos necesarios y así, agendar reuniones con la docente de Matemática y profesora jefa del mismo grupo del año 2023, que ahora cursaba el quinto básico. Se entregaron los consentimientos informados a ambas docentes para desarrollar la intervención dentro del marco ético que corresponde (Ver a

### **5) Trabajo colaborativo con docente de asignatura de Matemática.**

Los estudiantes se encuentran en segundo ciclo, por lo que será necesario coordinar el trabajo con la nueva docente de Matemática. En esta instancia, se establecieron acuerdos en relación a las habilidades de la asignatura a trabajar y los tipos de instrumentos de evaluación formativa factibles de aplicar para el automonitoreo de los estudiantes. Asimismo, se organizó en conjunto, un cronograma de trabajo que incluía las instancias de retroalimentación, por parte de la docente, que permitió diseñar instrumentos más pertinentes a la realidad de la asignatura y del curso.

### **6) Trabajo colaborativo con estudiantes de quinto básico.**

En el caso de los estudiantes de quinto básico, la colaboración consistió en sesiones de análisis de los instrumentos y retroalimentación. La sesión de análisis consistió en un diálogo entre duplas, las que elaboraron observaciones en relación con tres aspectos preestablecidos: formato, enunciados y utilidad de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares. Posteriormente, las observaciones fueron incorporadas en los instrumentos y presentadas al curso, quienes en plenario votando por la incorporación de las mejoras o no. Esta actividad, tuvo por finalidad que los diseños fueran cercanos y comprensibles al momento de ser utilizados. Por último, se llevaron a cabo dos sesiones de capacitación, junto con la profesora de Matemática para conocer los objetivos y utilidad de cada instrumento. Asimismo, se buscó que tanto la docente de la asignatura y el curso, tuvieran un acercamiento real a la aplicación de todos los instrumentos, desde donde surgieron dudas y soluciones que fueron resueltas a partir del diálogo. De esta última etapa, surgieron reflexiones interesantes. Una de ellas, relacionada con las condiciones que se deben dar para implementar estas prácticas evaluativas y la otra, sobre la valoración positiva del proceso por la participación del estudiantado. Cabe señalar que la mayor parte del curso estuvo de acuerdo con la propuesta, no obstante, algunos estudiantes manifestaron no creer que sea necesario tratar el tema, lo que se evidencia en los resultados de la evaluación del proceso.

## 7.2 Definición del campo de acción con la comunidad

Para delimitar el campo de acción del proyecto, se presenta la siguiente definición que orienta el enfoque que se da a este punto. Según Labrada y Álvarez, (2020), el campo de acción:

...constituye el aspecto específico en el cual se va a realizar la investigación, lo que se quiere transformar mediante la acción de la pesquisa. Es un concepto más estrecho que el objeto, porque es una porción de éste y ello significa que ambos forman parte del mismo fenómeno. (p.14)

Entonces, cabe mencionar que el proyecto contempla tres áreas de intervención: contexto educativo, prácticas evaluativas y enfoque pedagógico.

**Figura N° 8**

*Campo de acción del proyecto de innovación pedagógica*



Fuente: Elaboración propia.

### **Contexto Educativo**

La institución educativa se ubica dentro de la comuna de Peñalolén, región Metropolitana, ofreciendo educación desde pre-kínder hasta octavo básico, con un curso por nivel. Su matrícula es de 269 estudiantes, que asisten a Jornada Escolar Completa a partir de tercero básico. Siendo una escuela congregacional, su cultura

escolar tiende a ser tradicional en sus interacciones, con relaciones jerárquicas y normas más bien rígidas.

A pesar de este enfoque estructurado, en el ámbito pedagógico se promueve un discurso más innovador y progresista, basado en un modelo educativo creado por una de las religiosas de la congregación. Sin embargo, el profesorado tiende a mantener prácticas pedagógicas tradicionales, verticales, centradas principalmente en la transmisión de información.

En general, el clima escolar tiende a ser respetuoso, centrado en la disciplina, con énfasis en los valores de justicia, de gratitud y solidaridad. No obstante, existe una sensación de desconfianza entre los distintos estamentos de la comunidad, lo que dificulta un real trabajo colaborativo y debilita el sentido de pertenencia.

El personal que conforma el establecimiento educacional, se subdivide en un equipo directivo compuesto por Representante legal, Dirección, Subdirección, Jefatura Técnica más tres coordinadores (Convivencia, Neuropsicoeducación y PIE). El profesorado son un total de 24 docentes de diversas asignaturas, que imparten clases, según su disciplina en primer y segundo ciclo, quienes serían beneficiarios indirectos del proyecto.

Con respecto a los beneficiarios directos del proyecto, se trata de un grupo de 26 estudiantes que vienen desde cuarto básico año 2023 y actualmente cursan quinto año básico, con edades que fluctúan entre los 10 y 11 años. De acuerdo con el Índice de Vulnerabilidad (IVE), se ubican en un nivel socioeconómico medio-bajo a bajo.

Por otra parte, se incluye en el proyecto la participación de tres docentes en la etapa diagnóstica (profesora jefe y dos profesores de asignatura específica). Actualmente, en la etapa de diseño, se cuenta con la colaboración de la docente de Matemática de segundo ciclo.

### ***Prácticas evaluativas***

En este caso, la institución incorpora en su reglamento de evaluación las prescripciones del Decreto 67. Los instrumentos aplicados en la actividad curricular de Matemática suelen ser pruebas de selección múltiple y algunas rúbricas en trabajos específicos durante el año. Por ende, se busca intervenir en la incorporación de

instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares a partir de la resignificación de la práctica evaluativa. Para esto, se trabajará específicamente con la docente de Matemática, la evaluación desde un enfoque formativo y democrático.

### ***Enfoque pedagógico***

En este caso, es relevante abordar la problemática desde una perspectiva socioconstructiva. La propuesta plantea el desarrollo de la autorregulación y autonomía en los estudiantes, para lo cual se pueden utilizar estrategias y técnicas que les permitan gestionar su propio aprendizaje, planificando y evaluando su proceso. Además, se busca fomentar su capacidad de tomar decisiones y desarrollar su motivación intrínseca por aprender. Para lo cual, se busca incorporar la idea de instancias que estimulen las Funciones Ejecutivas y el estudiantado pueda autoevaluarse y corregir sus procesos cognitivos en favor de la mejora en su aprendizaje.

En definitiva, este proyecto busca impactar en la forma de aprender en un grupo específico de estudiantes, lo cual tensionará las prácticas pedagógicas y evaluativas y replanteará los roles y responsabilidades de los actores involucrados al interior del aula.

### **7.3 Formulación de actividades**

Para comprender el proceso de ejecución del proyecto, se elabora una tabla que contiene información detallada sobre los participantes, tiempo de ejecución, evaluación, entre otros aspectos. Las actividades propuestas tienen por fin de dar cumplimiento al logro de los objetivos específicos, que se presentan a continuación.

**Tabla N° 8**  
Objetivos Específicos y sus actividades

Objetivos Específicos	Cantidad de actividades
OE1: Diseñar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, pertinentes al proceso educativo, para reflexionar sobre el desempeño en la asignatura de Matemática.	<b>3</b>
OE2: Realizar ajustes a los instrumentos de evaluación diseñados, a partir de la retroalimentación de sus beneficiarios para mejorar su pertinencia.	<b>3</b>
OE3: Capacitar a beneficiarios sobre la importancia y uso de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares para la mejora en el aprendizaje	<b>1</b>

Fuente: Elaboración propia.

### **Descripción de las Actividades**

Es importante aclarar que el conjunto de actividades que se detallan en esta sección, representan la experiencia de pilotaje para afinar el diseño de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares. Esta forma de trabajo, buscaba vivenciar algunos de los conceptos referidos a la visión de evaluación formativa y democrática como son: participación, co-construcción, reflexión, retroalimentación y mejora. Por tanto, se buscó desde el inicio, alejarse del tipo de participación extractivista (Baleriola et al., 2022) que se suele utilizar cuando se realizan intervenciones académicas, experimentando de alguna manera, la teoría en la práctica.

Cabe mencionar, que la última actividad llamada socialización, no estaba incluida en los objetivos. Al término del Proyecto, se consideró importante compartir el trabajo realizado con parte de la comunidad educativa, con el fin de conocer su percepción en relación a la factibilidad de implementación del Proyecto.

<b>ACTIVIDAD 1</b>				
Título de la actividad	Conociendo la práctica evaluativa			
Descripción de la actividad	En esta sesión, se invita a la docente de Matemática a participar de una entrevista semiestructurada la que buscó indagar en sus prácticas evaluativas. Cabe destacar la buena disposición de la docente frente a la actividad, respondiendo abiertamente todas las preguntas y aquellas que surgieron para profundizar en el tema.			
Fecha de Inicio	07 de octubre 2024			
Fecha de Término	07 de octubre 2024			
Objetivo Específico del proyecto	Diseñar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, pertinentes al proceso educativo, para reflexionar sobre el desempeño en la asignatura de Matemática.			
Resultado Esperado	Identificación de la práctica evaluativa llevada a cabo en la asignatura de matemática en quinto básico.			
Participantes	Docente de matemática			
Responsable de la actividad	Docente a cargo del Proyecto			
Recursos requeridos	Computador, guión de entrevista y grabadora.			
Frecuencia de realización	1 sesión de 40 minutos.			
<b>Evaluación de la actividad</b>				
<b>Descripción:</b> Durante este encuentro, se lleva a cabo el guion de la entrevista completo (Ver anexo N° 12). A partir de este instrumento, se elabora una síntesis con algunos puntos relevantes para la toma de decisiones en relación al trabajo conjunto que se realizó.				
<b>100%</b>	<b>75%</b>	<b>50%</b>	<b>25%</b>	<b>0%</b>
<b>Nivel de Ejecución</b>	<b>Descripción</b>			
No Ejecutado	Es la actividad que no se ha podido llevar a cabo por lo que no ha presentado ningún tipo de avance. Requiere justificación.			
Ejecución Inicial	La actividad considera la ejecución de las primeras acciones			
Ejecución Intermedia	La actividad se encuentra en desarrollo y presenta acciones pendientes			
Ejecución Avanzada	La actividad se encuentra en un estado avanzado de realización de acuerdo al cronograma, pero no está terminada			
Realización Total	La actividad se realizó de forma completa y se disponen de todos los medios de verificación.			

## **SÍNTESIS DE ENTREVISTA REALIZADA A DOCENTE DE MATEMÁTICA**

Existen dos instancias marcadas de participación de los estudiantes en la asignatura de Matemática. La primera, se basa en preguntas realizadas por la docente, que lleva a las y los estudiantes a la toma de conciencia de los pasos ejecutados durante el procedimiento aplicado. La segunda, se produce cuando se les brinda la posibilidad de presentar en la pizarra, las estrategias de resolución escogidas para llegar al resultado.

El rol de la docente, según lo planteado por ella, es de guía o mediadora en la construcción de los aprendizajes. Promueve la reflexión del estudiantado a través de preguntas durante el proceso y el final de la ejecución de los procedimientos. En este sentido, siente que su “voz de mando” le favorece para mantener la disciplina en el aula, junto al no “permitir espacios muertos”. Ambas acciones le permiten desarrollar la clase sin mayores inconvenientes.

Con respecto a los estudiantes, señala que no existen mayores problemas conductuales, pues mientras se mantengan trabajando, se regulan bien. No obstante, también indica que suelen hablar mucho, sin respetar turnos de habla al querer participar en clases. Cabe mencionar, que establece una brecha de género en cuanto al aprendizaje matemático, señalando que los niños son mucho más participativos y entusiastas durante las actividades de la clase, que las niñas. Estas últimas, suelen tener un rol más bien pasivo, presentando dificultad para aplicar estrategias y desarrollar los procedimientos, comienzan la tarea, pero, la mayor parte del tiempo, esperan copiar los ejercicios al finalizar la clase.

Acerca de las prácticas evaluativas, la docente manifiesta obtener información sobre los avances del estudiantado a través de las preguntas que realiza durante las clases, ticket de salida, evaluaciones de proceso y la revisión de las actividades desarrolladas en el cuadernillo. Esto, según indica, le permite supervisar el trabajo y ver si puede avanzar en los contenidos o no e identificar quienes tienen mayor facilidad o dificultad en el desarrollo de las actividades. En este caso, solicita a quienes terminan primero, apoyar a los y las compañeras que presentan dificultad.

Por otra parte, la docente señala realizar preguntas de metacognición en forma

oral, invitando a participar al grupo completo porque algunos estudiantes “prefieren que otros piensen por ellos”. Asimismo, le ha enseñado a usar el solucionario para corregir los ejercicios del cuadernillo. En relación a la retroalimentación, no se hace explícita durante la entrevista. No obstante, se infiere que existe y que está enfocada en la corrección. Es decir, la docente suele indicar cómo se resuelve correctamente un ejercicio y el estudiantado corrige, con ausencia de diálogo para la mejora.

A partir de estos antecedentes, se sugiere a la docente pensar en la incorporación de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, a fin de obtener información más concreta sobre las fortalezas y debilidades que el estudiantado presenta en relación a las FE, como base para el aprendizaje matemático. Asimismo, que estos instrumentos les permiten a las y los estudiantes monitorear, de manera consciente, los procedimientos aplicados para llegar a los resultados en los distintos objetivos de aprendizaje.

<b>ACTIVIDAD 2</b>	
Título de la actividad	Incorporación de Funciones Ejecutivas en la asignatura de matemática.
Descripción de la actividad	<p>La primera sesión, estuvo dirigida a revisar el programa de estudio de la asignatura de matemática de quinto básico. En esta etapa se analizaron los ejes temáticos para el nivel, que son: números y operaciones, patrones y álgebra, geometría, medición y, datos y probabilidades. Además, las habilidades consideradas para el desarrollo de las distintas tareas y resolución de problemas en la asignatura. A partir de este análisis, se determinó en conjunto con la docente, dirigir los instrumentos formativos de autoevaluación y evaluación entre pares a la fusión de las FE con las habilidades de pensamiento matemático.</p> <p>En la segunda sesión de esta actividad, se revisaron las habilidades de pensamiento matemático y los indicadores de aprendizaje contemplados en cada una de ellas. A partir de esa revisión, definimos en conjunto con la docente de matemática, las funciones ejecutivas que mayormente intervienen en el proceso para alcanzar el logro de cada uno de los objetivos. Finalmente se sistematiza la información trabajada, elaborando una matriz donde se relacionan las habilidades, los indicadores y las FE que intervienen en el proceso de acuerdo con la experiencia docente.</p>
Fecha de Inicio	07 de octubre 2024
Fecha de Término	04 de noviembre 2024
Objetivo Específico del proyecto	Diseñar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, pertinentes al proceso educativo, para reflexionar sobre el desempeño en la asignatura de Matemática.
Resultado Esperado	Creación de matriz para relacionar habilidades matemáticas, con sus indicadores de aprendizaje y las FE más preponderantes para el diseño de instrumentos, a través del trabajo colaborativo con docente de asignatura.
Participantes	Docente de matemática
Responsable de la actividad	Docente a cargo del Proyecto
Recursos requeridos	Computador y Programa de estudio 5° básico.
Frecuencia de realización	1° sesión: 40 minutos. 2° sesión: 60 minutos.

### Evaluación de la actividad

**Descripción:** La docente participó activamente durante ambas sesiones. En primera instancia, aportó desde el conocimiento de su disciplina para la definición del aspecto a considerar para incorporar las FE en los instrumentos formativos. Posteriormente, contribuyó desde su experiencia, para la vinculación de las FE con los indicadores de aprendizaje de cada una de las habilidades. Con todo esto, se logra elaborar una matriz que relaciona las habilidades, los indicadores de aprendizaje y FE.

100%	75%	50%	25%	0%
Nivel de Ejecución		Descripción		
No Ejecutado		Es la actividad que no se ha podido llevar a cabo por lo que no ha presentado ningún tipo de avance. Requiere justificación.		
Ejecución Inicial		La actividad considera la ejecución de las primeras acciones		
Ejecución Intermedia		La actividad se encuentra en desarrollo y presenta acciones pendientes		
Ejecución Avanzada		La actividad se encuentra en un estado avanzado de realización de acuerdo al cronograma, pero no está terminada		
Realización Total		La actividad se realizó de forma completa y se disponen de todos los medios de verificación.		

### Matriz de relaciones entre Habilidades-Indicadores- FE

Habilidades Matemáticas	Indicadores De Evaluación	Funciones Ejecutivas
<b>RESOLVER PROBLEMAS</b>	a. Reconocer e identificar los datos esenciales de un problema matemático.	Control Inhibitorio Memoria de Trabajo
	b. Resolver problemas aplicando una variedad de estrategias, como la estrategia de los 4 pasos: entender, planificar, hacer y comprobar.	Memoria de trabajo Automonitorización
	c. Comprender y evaluar estrategias de resolución de problemas de otros.	Organización Flexibilidad
<b>ARGUMENTAR Y COMUNICAR</b>	d. Formular preguntas y posibles respuestas frente a suposiciones y reglas matemáticas.	Anticipación Memoria de trabajo
	e. Comprobar reglas y propiedades.	Memoria de trabajo
	f. Comunicar de manera escrita y verbal razonamientos matemáticos: ➤ Describiendo los procedimientos utilizados ➤ Usando los términos matemáticos Pertinentes	Control inhibitorio Organización Memoria de trabajo
	g. Identificar un error, explicar su causa y corregirlo.	Control inhibitorio Organización
	h. Documentar el procedimiento para resolver problemas, registrándolo en forma estructurada y comprensible.	Organización Control Inhibitorio Memoria de trabajo Planificación
<b>MODELAR</b>	i. Aplicar, seleccionar, modificar y evaluar modelos que involucren las cuatro operaciones con decimales y fracciones, la ubicación en la recta numérica y el plano, el análisis de datos y predicciones de probabilidades en base a experimentos aleatorios.	Memoria de trabajo Flexibilidad cognitiva
	j. Traducir expresiones en lenguaje cotidiano a lenguaje matemático y viceversa.	Flexibilidad cognitiva
	k. Modelar matemáticamente situaciones cotidianas: ➤ Organizando datos ➤ Identificando patrones o regularidades ➤ Usando simbología matemática para expresarlas.	Flexibilidad cognitiva Organización Memoria de trabajo
<b>REPRESENTAR</b>	l. Extraer información del entorno y representarla matemáticamente en diagramas, tablas y gráficos, interpretando los datos extraídos.	Organización Flexibilidad cognitiva
	m. Usar representaciones y estrategias para comprender mejor problemas e información matemática.	Flexibilidad cognitiva
	n. Imaginar una situación y expresarla por medio de modelos matemáticos.	Flexibilidad cognitiva Memoria de trabajo Organización

<b>ACTIVIDAD 3</b>	
Título de la actividad	Diseñar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares.
Descripción de la actividad	<p>Esta actividad consiste en el diseño de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares a partir de la matriz que contiene las habilidades para quinto básico en la asignatura de matemática, sus indicadores y las FE que permiten el logro de los objetivos.</p> <p>En primer lugar, se analizaron cuatro tipos de instrumentos de evaluación: lista de cotejo, escala de apreciación, cuestionario y rúbrica. Esta decisión se basó en la descripción de las actividades que, generalmente, son realizadas en la asignatura, según información aportada por la docente de matemática durante la entrevista. Asimismo, se consideró el objetivo, utilidad y practicidad de cada uno de ellos, de acuerdo con la referencia bibliográfica usada.</p> <p>Una vez definidos los tipos de instrumentos a diseñar, se consideraron los OA de cada habilidad matemática. A partir de esto, se redactaron enunciados basados en las FE que permiten el logro de los objetivos de cada habilidad.</p> <p>Finalmente, se diseñó como autoevaluación una lista de cotejo y un cuestionario y, para evaluación entre pares, una escala de apreciación y una rúbrica.</p>
Fecha de Inicio	06 de noviembre 2024
Fecha de Término	15 de noviembre 2024
Objetivo Específico del proyecto	Diseñar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, pertinentes al proceso educativo, para reflexionar sobre el desempeño en la asignatura de Matemática.
Resultado Esperado	Creación de distintos instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, que sirvan para la reflexión sobre el desempeño de las FE.
Participantes	Docente a cargo del Proyecto
Responsable de la actividad	Docente a cargo del Proyecto
Recursos requeridos	Computador, entrevista docente, referencia bibliográfica, herramienta digital canva y tabla de habilidades, OA y FE.
Frecuencia de realización	Tres veces a la semana, con una duración de una hora aproximadamente cada día.

Evaluación de la actividad				
<b>Descripción:</b> Se diseñan cuatro instrumentos de evaluación formativa, dos de autoevaluación y dos de evaluación entre pares. Cada uno, se basa en un OA por habilidad de la asignatura de matemática. Los enunciados están dirigidos a monitorear las FE que participan preponderantemente en el logro de los OA.				
100%	75%	50%	25%	0%
Nivel de Ejecución		Descripción		
No Ejecutado		Es la actividad que no se ha podido llevar a cabo por lo que no ha presentado ningún tipo de avance. Requiere justificación.		
Ejecución Inicial		La actividad considera la ejecución de las primeras acciones		
Ejecución Intermedia		La actividad se encuentra en desarrollo y presenta acciones pendientes		
Ejecución Avanzada		La actividad se encuentra en un estado avanzado de realización de acuerdo al cronograma, pero no está terminada		
Realización Total		La actividad se realizó de forma completa y se disponen de todos los medios de verificación.		

## Autoevaluación

### Lista de cotejo

Evaluación formativa **Es momento de que evalúes tu proceso. Es muy importante que respondas con honestidad, para identificar aquello que debes mejorar.**

**AUTOEVALUACIÓN**

OA. Representar y describir números de hasta más de 6 dígitos y menores que 1 000 millones. Habilidades ARGUMENTAR Y COMUNICAR. Comparar reglas y propiedades. (OA m)

REPRESENTAR. Usar representaciones para comprender mejor problemas o información matemática. (OA m)

Procedimiento

Relle los recuadros de acuerdo a si realizas o no la acción. Luego en puntaje (pja) escribe 1 punto por cada Si y 0 punto por cada No. Escribe en observaciones aquello que consideres importante señalar.

Aspectos a considerar	Si	No	Pja.	Observaciones
Recuerdo todas las instrucciones entregadas por la profesora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Pienso en cómo resolver y luego lo realizo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Recuerdo todos los pasos para resolver la actividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Logro realizar todos los pasos y llego al resultado sin necesitar recordatorios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Acepto que existen otras formas de resolver la actividad sin enojarme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Si me equivoco, busco otras formas de resolver para llevar al resultado correcto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

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

### Cuestionario

OA: Describir y dar ejemplos de aristas y caras de guras 3D, y todos de guras 2D; que se intersectan; que son perpendiculares; que se intersectan; que son perpendiculares.

Habilidad: Usar representaciones y estrategias para comprender mejor información matemática. (OA m)

**Autoevaluación**

Es momento de evaluar tu proceso. Reflexiona cada una de las preguntas y responde con honestidad, esto te ayudará a mejorar en las siguientes actividades.

¿Qué fue lo más complejo al representar las figuras solicitadas?

¿Qué pasos seguiste para representarlos? Nómbralos.

¿La estrategia que usaste para la actividad, te permitió comprender los conceptos trabajados? ¿Por qué?

¿Cambiarías tu estrategia en otra actividad? ¿Por qué?

Observaciones: \_\_\_\_\_

## Evaluación entre pares

### Escala de apreciación

### Evaluación entre pares

REFLEXIÓN SOBRE EL TRABAJO DE OTROS/AS	Nunca (0)	A veces (1)	A menudo (2)	Siempre (3)
<p>Evaluar a otros/as, permite retroalimentar sus procesos de aprendizaje para mejorarlos. No olvides siempre realizar la evaluación honestamente y con respeto, para que así tu compañero/a valore tu aporte.</p> <p><b>Instrucciones:</b> Rellena el casillero <input type="checkbox"/> del concepto que consideres adecuado para valorar el proceso de tu compañero/a</p>				
Mi compañero/a escucha atentamente las instrucciones que entrega la profesora				
Mi compañero/a logra seguir las instrucciones entregadas por la profesora para realizar la actividad				
Mi compañero/a cuenta con todos sus materiales antes de comenzar con la actividad.				
Mi compañero/a sigue todos los pasos indicados para revisar mi estrategia de resolución aplicada.				
Mi compañero/a intenta resolver la actividad de distintas maneras para llegar al resultado.				
Mi compañero/a reconoce los pasos aplicados en la resolución del problema y opina sobre lo que he realizado de manera respetuosa.				
Mi compañero/a expresa sus ideas y opiniones sobre lo realizado por otras personas, de manera clara y ordenada.				
Mi compañero/a valora el conocimiento y estrategias que otras personas aplican para resolver problemas				
Mi compañero/a acepta sus errores y acepta las opiniones de otras personas para resolver la actividad.				
<b>Total de puntos</b>				

NOMBRE DEL EVALUADO/A:

NOMBRE DEL EVALUADO/A:

### RÚBRICA EVALUACIÓN ENTRE PARES

OA: Medir longitudes con unidades estandarizadas (m, cm, mm) en el contexto de la resolución de problemas.						
Habilidad/es: Documentar el procedimiento para resolver problemas, registrándolo en forma estructurada y comprensible.						
INDICADORES	4 Sobresaliente	3 Bueno	2 Regular	1 Insuficiente	0 No cumple	Pje.
<b>ORGANIZACIÓN</b> Organiza los tiempos, materiales y espacio utilizados en la ejecución de las tareas que le corresponde, de manera eficiente.	Demuestra una actitud ordenada a lo largo de todo el trabajo, estableciendo tiempos de ejecución de las tareas, buscando formas de utilizar los materiales de la mejor manera manteniendo su lugar ordenado.	Demuestra una actitud ordenada, estableciendo ciertos tiempos de ejecución de las tareas, utilizando los materiales según lo acordado y manteniendo su lugar relativamente ordenado.	Demuestra una actitud ordenada en ciertas ocasiones, asumiendo los tiempos de ejecución de asignados para las tareas, manteniendo su lugar ordenado cuando se le pide.	Demuestra una actitud escasamente ordenada a lo largo de todo el trabajo, manifestando dificultad para organizar sus tiempos, mal utilizando el material y dejando su lugar de trabajo desordenado.	No participa de la actividad.	
<b>PLANIFICACION</b> Cumple con las tareas asignadas, con los materiales requeridos, en los tiempos establecidos.	Manifiesta una actitud comprometida con el trabajo en equipo, realizando sus tareas, proporcionando los materiales solicitados y cumpliendo en el tiempo establecido.	Manifiesta una actitud responsable con el trabajo en equipo, realizando sus tareas, proporcionando los materiales solicitados y cumpliendo en el tiempo establecido para lograr una buena calificación.	Manifiesta una actitud responsable cuando se le pide, realizando sus tareas, proporcionando los materiales solicitados y cumpliendo en el tiempo establecido.	Manifiesta una actitud irresponsable con el trabajo en equipo, haciendo parte de las tareas asignadas, consiguiéndose material, perjudicando la entrega del trabajo a tiempo.	No participa de la actividad.	
<b>CONTROL INHIBITORIO</b> Trabajo colaborativo Plantea ideas y opiniones relacionadas con la actividad de manera respetuosa.	Demuestra siempre una actitud reflexiva y controlada al manifestar sus ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla en beneficio del trabajo conjunto.	Demuestra en la mayoría de las actividades, una actitud reflexiva y controlada al manifestar sus ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla.	Manifiesta sus ideas y opiniones, respetando los turnos de habla solo cuando se le solicita.	Manifiesta sus ideas y opiniones escasamente relacionadas con la actividad y presenta dificultad para respetar los turnos de habla.	No participa de la actividad.	
<b>MEMORIA DE TRABAJO</b> Procedimiento Registra los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda las instrucciones entregadas por la profesora al ejecutar la actividad, desarrollando los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda las instrucciones entregadas por la profesora al ejecutar la actividad, desarrollando algunos pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda ciertas instrucciones entregadas por la profesora al ejecutar la actividad, desarrollando algunos pasos del procedimiento, lo que complica su comprensión.	Necesita constantemente que se le recuerde las instrucciones entregadas por la profesora y de apoyo para ejecutar la actividad, según los pasos del procedimiento.	No participa de la actividad.	

Observaciones:

#### ACTIVIDAD 4

Título de la actividad	Análisis de los instrumentos para la mejora.
Descripción de la actividad	<p>La primera sesión, se lleva a cabo con la docente de Matemática y consiste en analizar cada uno de los diseños de instrumentos de evaluación formativa presentados. Este análisis se basa en la matriz de las habilidades matemáticas para quinto básico, sus indicadores y FE y, la experiencia en aula tanto de la docente de Matemática como la de la encargada del proyecto.</p> <p>De acuerdo con ambos aspectos a considerar, la docente plantea sus propuestas de mejora en una retroalimentación basada en el diálogo. A juicio de la docente, las fortalezas de los instrumentos estuvieron en el formato y en la redacción de los enunciados. No obstante, se sugiere crear instrumentos dirigidos a las FE, pero no contemplando los OA, sino solo las habilidades, así el docente tiene mayor flexibilidad de usar los instrumentos. La idea es que los enunciados sean más generales, con el fin de ser aplicados en diversas tareas de la asignatura que requieren poner en práctica las FE.</p> <p>La primera sesión con los estudiantes de quinto básico, comienza con una presentación del proyecto. Debido a que ha pasado un año desde que se definió la problemática, es importante contextualizar la etapa en que está el proyecto y la propuesta. El estudiantado recuerda y comenta sobre lo trabajado el año anterior.</p> <p>Posteriormente se explica completamente la actividad a trabajar, dando a conocer el objetivo, las tareas y la evaluación.</p> <p>En primer lugar, se entregan los cuatro formatos sin las modificaciones señaladas por la docente de Matemática (lista de cotejo, escala de apreciación, cuestionario y rúbrica). Posteriormente se les pide que, en parejas, analicen cada formato en base a tres aspectos: forma, enunciados y utilidad para la asignatura de matemática. Esta información queda registrada en una hoja de trabajo donde se especifica lo que se debe analizar en cada punto (Ver anexo N° 13). Para el desarrollo de esta actividad, se destinó un tiempo de 30 minutos.</p> <p>Durante el proceso, se fue monitoreando el trabajo de cada dupla, aclarando dudas y escuchando los análisis. Una vez cumplido el tiempo de trabajo, se les entrega una lista de</p>

	<p>cotejo para realizar la autoevaluación y evaluación entre pares orientada a valorar el funcionamiento de las FE durante la actividad realizada (Ver anexo N° 14).</p> <p>Cabe mencionar, que la mayoría de los estudiantes presentaron dificultades al llenar el instrumento, ya sea porque lo respondieron impulsivamente o estaban fatigados. También existe la posibilidad de no haber escuchado la instrucción, no retenerla o no comprender instrucciones orales, ni leerlas en el mismo instrumento o quizás es una práctica evaluativa escasamente aplicada.</p>			
Fecha de Inicio	18 de noviembre 2024			
Fecha de Término	21 de noviembre 2024			
Objetivo Específico del proyecto	Realizar ajustes a los instrumentos de evaluación diseñados, a partir de la retroalimentación de sus beneficiarios para mejorar su pertinencia.			
Resultado Esperado	Identificación de los aspectos a mejorar en los instrumentos, a partir del análisis realizado por estudiantes de quinto básico y docente de matemática.			
Participantes	Docente de matemática Estudiantes de quinto básico.			
Responsable de la actividad	Docente a cargo del Proyecto			
Recursos requeridos	Computador, herramienta digital canva, ppt, impresora, proyector, hojas blancas y lápices.			
Frecuencia de realización	2 sesiones de 60 minutos cada una.			
<b>Evaluación de la actividad</b>				
<b>Descripción:</b> Se realiza una bitácora de la sesión con profesora de la asignatura, la que contiene el registro de las observaciones. Además, realiza una sistematización de las indicaciones que aportaron las y los estudiantes de quinto básico, en la hoja de trabajo completada en duplas.				
<b>100%</b>	<b>75%</b>	<b>50%</b>	<b>25%</b>	<b>0%</b>

<b>Nivel de Ejecución</b>	<b>Descripción</b>
No Ejecutado	Es la actividad que no se ha podido llevar a cabo por lo que no ha presentado ningún tipo de avance. Requiere justificación.
Ejecución Inicial	La actividad considera la ejecución de las primeras acciones
Ejecución Intermedia	La actividad se encuentra en desarrollo y presenta acciones pendientes
Ejecución Avanzada	La actividad se encuentra en un estado avanzado de realización de acuerdo al cronograma, pero no está terminada
Realización Total	La actividad se realizó de forma completa y se disponen de todos los medios de verificación.

A continuación, se presentan los dos productos que quedaron como resultado de la primera instancia de retroalimentación.

### **BITÁCORA DE RETROALIMENTACIÓN**

<b>Fecha:</b> 21 de noviembre 2024	<b>Lugar:</b> Escuela San José Obrero
<b>Participante:</b> Docente de matemática	<b>Responsable:</b> Encargada del proyecto

**Objetivo:** Recibir retroalimentación sobre los instrumentos propuestos para evaluación formativa en la asignatura de matemática, con el fin de lograr mayor pertinencia.

#### **Indicaciones planteadas**

- 1.- Los formatos están adecuados en general.
- 2.- Crear enunciados que consideren todas las funciones ejecutivas para las cuatro habilidades de Matemática, así el o la docente determinan qué parte del instrumento es pertinente para la actividad realizada. El resto de los enunciados que no se utilizarán para la reflexión, se tachan.
- 3.- La rúbrica es adecuada para las actividades destinadas a la construcción de elementos concretos o trabajo grupales.
- 4.- Dejar la lista de cotejo que está dirigida a la resolución de problemas. Además crear una lista de cotejo que se pueda aplicar diariamente, utilizando solo los enunciados acordes a cada actividad.
- 5.- La escala de apreciación se puede aplicar al finalizar cada unidad.
- 6.- El cuestionario se puede aplicar para evaluar el proceso en la unidad, con foco en el aspecto actitudinal. Por ejemplo, en la resolución de problemas realizar las siguientes preguntas:
  - \* ¿Qué te resultó más complejo?
  - \* ¿Qué pasos seguiste para resolver o completar la actividad?

#### **Acuerdos**

Las indicaciones aportadas por profesora de matemática, se integrarán en la mejora de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares. Próxima semana se entregan para la revisión final.

**SISTEMATIZACIÓN INDICACIONES DE ESTUDIANTES A INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FORMATIVA**

<b>Instrumentos</b>	<b>Formato</b>	<b>Enunciados</b>	<b>Utilidad</b>
1.- Lista de cotejo (Evaluación entre pares)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Cambiar el color de la tabla (3).</li> <li>✓Cambiar la forma de letra porque no se ve bien.</li> <li>✓Disminuir el espacio de los rectángulos de sí y no.</li> <li>✓Agrandar la palabra observaciones.</li> <li>✓El diseño es muy simple.</li> <li>✓Me gusta el orden porque no los he visto así.</li> <li>✓Cambiar el color a uno más claro.</li> <li>✓La letra está muy chica.</li> <li>✓Está bien y combina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Son comprensibles.</li> <li>✓Es muy larga.</li> <li>✓No sobran enunciados.</li> <li>✓Agregaría "Mi compañero/a se para mucho"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Ticket de salida</li> <li>✓Sirve para evaluar a otras personas.(2)</li> <li>✓Sirve para comprender la actividad en matemáticas.</li> <li>✓Se puede usar cuando se intercambian los cuadernos.</li> <li>✓Sirve para reflexionar sobre los trabajos de otros.</li> <li>✓Sirve para evaluarnos en grupo.</li> <li>✓Utilizarlo en pruebas o en una guía.</li> <li>✓Sirve para reconocer tus debilidades en dupla.</li> <li>✓Se puede utilizar en actividades en duplas.</li> </ul>
2.- Cuestionario (Autoevaluación)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Decoración de fútbol</li> <li>✓Mejorar impresión</li> <li>✓Están demás los garabatos (Dibujos sin sentido)</li> <li>✓No escribir tanto.</li> <li>✓El diseño es simple.</li> <li>✓La hoja la pondría horizontal.</li> <li>✓Está ordenada.</li> <li>✓Le falta color.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Preguntas muy largas.</li> <li>✓Es comprensible</li> <li>✓No incluir observación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Cuando voy hacer una tarea (2).</li> <li>✓Después de una actividad.</li> <li>✓Sirve para que respondan con sinceridad la autoevaluación.</li> <li>✓Sirve para evaluarte a ti mismo.</li> <li>✓Sirve para autoescucharnos como personas.</li> <li>✓Se puede usar en trabajos grupales.</li> <li>✓Sirve para ver nuestro progreso en ejercicios.</li> </ul>
3.- Escala de apreciación (Autoevaluación)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Escritura de frecuencia horizontal no vertical.</li> <li>✓Nombre y fecha arriba (4).</li> <li>✓Espacio del nombre se agrande.</li> <li>✓Enunciado nueve muy extenso.</li> <li>✓Más decoración.</li> <li>✓Está ordenado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Se comprenden las palabras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Sirve para ver si realizas las tareas.</li> <li>✓Sirve para ver lo que necesitamos mejorar.</li> <li>✓Se puede usar en la meditación.</li> </ul>
4.- Rúbrica (Evaluación entre pares)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Letra pequeña (3)</li> <li>✓No mucho texto para que no se demore en escribir. (2)</li> <li>✓Mucho texto.</li> <li>✓La letra más grande.</li> <li>✓Muy aburrido, más decoración.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓No son tan comprensibles.</li> <li>✓Están bien, muy específico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Después de un trabajo autoevaluarse.</li> <li>✓Para evaluar entre pares.</li> <li>✓Nos sirve para aprender sobre nosotros.</li> <li>✓Se puede usar en autoevaluaciones de matemática.</li> </ul>

<b>ACTIVIDAD 5</b>				
Título de la actividad	Incorporación de indicaciones a instrumentos evaluativos.			
Descripción de la actividad	A partir de las sugerencias aportadas por la docente de Matemática y la sistematización de las indicaciones que las y los estudiantes aportaron a través del trabajo en duplas, se revisan los instrumentos. Se incorporan todas las observaciones creando un nuevo diseño de cada uno de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, para ser presentados en la revisión final a ambos participantes.			
Fecha de Inicio	22 de noviembre 2024			
Fecha de Término	24 de noviembre 2024			
Objetivo Específico del proyecto	Realizar ajustes a los instrumentos de evaluación diseñados, a partir de la retroalimentación de sus beneficiarios para mejorar su pertinencia.			
Resultado Esperado	Validación de los instrumentos por parte de los estudiantes para llegar a los instrumentos definitivos, garantizando mayor pertinencia.			
Participantes	Encargada del proyecto			
Responsable de la actividad	Encargada del proyecto			
Recursos requeridos	Computador, herramienta digital canva, impresora y hojas blancas.			
Frecuencia de realización	Tres días con sesiones de 2 a 3 horas cada uno.			
<b>Evaluación de la actividad</b>				
<b>Descripción:</b> Se diseñan los nuevos instrumentos con al menos el 90% de las indicaciones aportadas por docente y estudiantes.				
<b>100%</b>	<b>75%</b>	<b>50%</b>	<b>25%</b>	<b>0%</b>
<b>Nivel de Ejecución</b>	<b>Descripción</b>			
No Ejecutado	Es la actividad que no se ha podido llevar a cabo por lo que no ha presentado ningún tipo de avance. Requiere justificación.			
Ejecución Inicial	La actividad considera la ejecución de las primeras acciones.			
Ejecución Intermedia	La actividad se encuentra en desarrollo y presenta acciones pendientes.			
Ejecución Avanzada	La actividad se encuentra en un estado avanzado de realización de acuerdo al cronograma, pero no está terminada.			
Realización Total	La actividad se realizó de forma completa y se disponen de todos los medios de verificación.			

## Instrumentos modificados después de primera retroalimentación

Evaluación formativa **Es momento de que evalúes tu proceso. Es muy importante que respondas con honestidad, para identificar aquello que debes mejorar.**

### AUTOEVALUACIÓN

OA: Representar y describir números de hasta más de 5 dígitos y menores que 1 000 millones.  
 Habilidad/es: ARGUMENTAR Y COMUNICAR: Comprobar reglas y propiedades. (OA e)  
 REPRESENTAR: Usar representaciones para comprender mejor problemas e información matemática. (OA m)

Procedimiento

Relena los recuadros de acuerdo a si realizas o no la acción. Luego en puntaje (pje.) escribe 1 punto por cada Si y 0 punto por cada No. Escribe en observaciones aquello que consideres importante señalar

Aspectos a considerar	Si	No	Pje.	Observaciones
Recuerdo todas las instrucciones entregadas por la profesora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Pienso en cómo resolver y luego lo realizo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Recuerdo todos los pasos para resolver la actividad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Logro realizar todos los pasos y llega al resultado sin necesitar recordatorios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Acepto que existen otras formas de resolver la actividad sin enojarme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Si me equivoco, busco otras formas de resolver para llevar al resultado correcto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

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

Evaluación formativa **Es momento de que evalúes tu proceso. Es muy importante que respondas con honestidad, para identificar aquello que debes mejorar.**

### AUTOEVALUACIÓN

Relena los círculos de acuerdo a si tienes la conducta o la actitud. Escribe en observaciones aquello que consideres importante señalar. Luego cuenta los Si y da un punto (1) a cada uno. Escribiendo el total en puntaje.

Indicadores	Si	No	Pje.	Observaciones
Recordé todas las instrucciones entregadas por el/la profesor/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Leí todas las instrucciones atentamente para realizar la actividad adecuadamente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Pensé en cómo hacer la actividad y luego ejecuto cada uno de los pasos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Logré retener mentalmente números y cálculos para realizar la tarea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Logré ejecutar, sin recordatorios, todos los pasos para terminar la tarea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Busqué otra estrategia para resolver la tarea cuando me equivoqué.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Acepté que existen otras formas de resolver la tarea, sin enojarme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Mantuve una actitud positiva frente al nuevo contenido para entenderlo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Organice mis tiempos para terminar la tarea durante la clase así ser revisada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Tenia todos los materiales al comenzar la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Pensé en el orden en que iba a realizar la tarea para terminar a tiempo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

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

Puntaje Total: \_\_\_\_\_

## Autoevaluación

ES IMPORTANTE REFLEXIONAR ACERCA DE NUESTRAS CONDUCTAS PARA TOMAR DECISIONES Y MEJORAR NUESTRO PROCESO DE APRENDIZAJE	Nunca (0)	A veces (1)	Generalmente (2)	Siempre (3)
<b>Instrucciones:</b> Marca con una X la opción que más te refleje.				
Pienso y analizo las situaciones y tareas de la clase y luego tomo una decisión para actuar.				
Logro mantener la atención cuando se entregan las instrucciones de trabajo a pesar de los estímulos a mi alrededor				
Comienzo y termino en la clase la tarea que da el profesor o profesora				
Recuerdo las instrucciones que entregan los profesores sin necesidad de preguntar.				
Logro aplicar los conocimientos adquiridos en clases durante la realización de las tareas asignadas				
Logro resolver mentalmente situaciones o ejercicios cuando los plantean en clases.				
Si no me resulta una actividad, busco otra forma de hacerlo hasta conseguir terminar la tarea asignada.				
Mantengo mis cosas y banco ordenado al realizar las actividades escolares				
Logro organizar mis tiempos, materiales y tareas escolares para responder adecuadamente a los requerimientos de las asignaturas				
Me pongo metas en cada asignatura y planifico mis acciones para lograrlas				
<b>Total de puntos</b>				

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

## Autoevaluación

Es momento de evaluar tu proceso. Reflexiona cada una de las preguntas y responde con honestidad, esto te ayudará a mejorar en las siguientes actividades

¿Qué fue lo más complejo al representar las figuras solicitadas?

---

---

---

---

---

---

¿Qué pasos seguiste para representarlas? Nómbralos.

---

---

---

---

---

---

¿La estrategia que usaste para la actividad, te permitió comprender los conceptos trabajados? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

¿Cambiarías tu estrategia en otra actividad? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

Observaciones \_\_\_\_\_

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_



## Autoevaluación

ES IMPORTANTE REFLEXIONAR ACERCA DE NUESTRAS CONDUCTAS PARA TOMAR DECISIONES Y MEJORAR NUESTRO PROCESO DE APRENDIZAJE

Instrucciones: Escribe el número que representa la frecuencia con la que presentas cada una de las conductas.	Nunca (0)	A veces (1)	A menudo (2)	Siempre (3)
Pienso y analizo las situaciones y tareas de la clase. Luego tomo una decisión para actuar.				
Logro mantener la atención cuando se entregan las instrucciones de trabajo a pesar de los estímulos a mi alrededor				
Comienzo y termino en la clase la tarea que da el profesor o profesora.				
Recuerdo las instrucciones que entregan los profesores sin necesidad de preguntar.				
Logro aplicar los conocimientos adquiridos en clases durante la realización de las tareas asignadas				
Logro resolver mentalmente situaciones o ejercicios cuando los plantean en clases.				
Si no me resulta una actividad, busco otra forma de hacerlo hasta conseguir terminar la tarea asignada.				
Mantengo mis cosas y banco ordenado al realizar las actividades escolares				
Logro organizar mis tiempos, materiales y tareas escolares para cumplir con los objetivos de la asignatura.				
Me pongo metas en cada asignatura y planifico mis acciones para lograrlas				
<b>Total de puntos</b>				

¿Qué podría mejorar? \_\_\_\_\_

---

---

---

## Autoevaluación

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

Es momento de evaluar tu proceso. Reflexiona cada una de las preguntas y responde con honestidad, esto te ayudará a mejorar en las siguientes actividades

¿Qué te resultó más complejo de la tarea?

---

---

---

---

---

---

¿Qué pasos seguiste para resolver o completar la actividad? Nómbralos.

---

---

---

---

---

---

¿La estrategia que usaste para realizar la tarea, te permitió comprender los conceptos trabajados? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

¿Cambiarías tu estrategia en otra tarea? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

De acuerdo a tus respuestas ¿Qué crees que tienes que mejorar?

---

---

---

---

### RÚBRICA EVALUACIÓN ENTRE PARES

OA: Medir longitudes con unidades estandarizadas (m, cm, mm) en el contexto de la resolución de problemas.  
**Habilidad/es:** Documentar el procedimiento para resolver problemas, registrándolo en forma estructurada y comprensible.

INDICADORES	4 Sobresaliente	3 Bueno	2 Regular	1 Insuficiente	0 No cumple	Puntaje
<b>ORGANIZACIÓN</b> Organiza los tiempos, materiales y espacio utilizados en la ejecución de las tareas que le corresponde, de manera eficiente.	Demuestra una actitud ordenada a lo largo de todo el trabajo, estableciendo tiempos de ejecución de las tareas, buscando formas de utilizar los materiales de la mejor manera manteniendo su lugar ordenado.	Demuestra una actitud ordenada, estableciendo ciertos tiempos de ejecución de las tareas, utilizando los materiales según lo acordado y manteniendo su lugar relativamente ordenado.	Demuestra una actitud ordenada en ciertas ocasiones, asumiendo los tiempos de ejecución de asignados para las tareas, manteniendo su lugar ordenado cuando se le pide.	Demuestra una actitud escasamente ordenada a lo largo de todo el trabajo, manifestando dificultad para organizar sus tiempos, mal utilizando el material y dejando su lugar de trabajo desordenado.	No participa de la actividad.	
<b>PLANIFICACIÓN</b> Cumple con las tareas asignadas, con los materiales requeridos, en los tiempos establecidos.	Manifiesta una actitud comprometida con el trabajo en equipo, realizando sus tareas, proporcionando los materiales solicitados y cumpliendo en el tiempo establecido.	Manifiesta una actitud responsable con el trabajo en equipo, realizando sus tareas, proporcionando los materiales solicitados y cumpliendo en el tiempo establecido para lograr una buena calificación.	Manifiesta una actitud responsable cuando se le pide, realizando sus tareas, proporcionando los materiales solicitados y cumpliendo en el tiempo establecido.	Manifiesta una actitud irresponsable con el trabajo en equipo, haciendo parte de las tareas asignadas, consiguiéndose material, perjudicando la entrega del trabajo a tiempo.	No participa de la actividad.	
<b>CONTROL INHIBITORIO</b> <b>Trabajo colaborativo</b> Plantea ideas y opiniones relacionadas con la actividad de manera respetuosa.	Demuestra siempre una actitud reflexiva y controlada al manifestar sus ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla en beneficio del trabajo conjunto.	Demuestra en la mayoría de las actividades, una actitud reflexiva y controlada al manifestar sus ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla.	Manifiesta sus ideas y opiniones, respetando los turnos de habla solo cuando se le solicita.	Manifiesta sus ideas y opiniones escasamente relacionadas con la actividad y presenta dificultad para respetar los turnos de habla.	No participa de la actividad.	
<b>MEMORIA DE TRABAJO</b> <b>Procedimiento</b> Registra los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda las instrucciones entregadas por la profesora al ejecutar la actividad, desarrollando los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda las instrucciones entregadas por la profesora al ejecutar la actividad, desarrollando algunos pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda ciertas instrucciones entregadas por la profesora al ejecutar la actividad, desarrollando algunos pasos del procedimiento, lo que complica su comprensión.	Necesita constantemente que se le recuerde las instrucciones entregadas por la profesora y de apoyo para ejecutar la actividad, según los pasos del procedimiento.	No participa de la actividad.	

Observaciones: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

### RÚBRICA EVALUACIÓN ENTRE PARES

Instrucciones: Lee cada una de las descripciones de los indicadores. Elige aquella que más represente la conducta de tu compañero/a y **escribe** el número que corresponde en la casilla de puntaje.

INDICADORES	4 Sobresaliente	3 Bueno	2 Regular	1 Insuficiente	0 No cumple	Ptje.
<b>Organización</b> Organiza los tiempos, materiales y espacio utilizados en la ejecución de las tareas que le corresponde, de manera eficiente.	Demuestra una actitud ordenada a lo largo de todo el trabajo, estableciendo tiempos de ejecución de las tareas, buscando formas de utilizar los materiales de la mejor manera, manteniendo su lugar ordenado.	Establece ciertos tiempos de ejecución de las tareas, utilizando los materiales según lo acordado y manteniendo sus cosas relativamente ordenadas.	Realiza las actividades en los tiempos otorgados y ordena sus cosas solo porque se le pide.	Manifiesta dificultad para organizar sus tiempos, mal utilizando el material y dejando sus cosas desordenadas.	No participa de la actividad.	
<b>Responsabilidad</b> Cumple con las tareas asignadas, con los materiales requeridos, en los tiempos establecidos.	Manifiesta una actitud comprometida con el trabajo en equipo, realizando sus tareas, proporcionando los materiales solicitados y cumpliendo en el tiempo establecido.	Casi siempre presenta una actitud responsable con el trabajo en equipo, realizando sus tareas, aportando con los materiales solicitados y cumpliendo con el tiempo establecido.	Actitud responsable con las tareas, con el aporte de materiales y con los tiempos de ejecución, solo cuando se le pide.	Falta de compromiso con el trabajo, haciendo solo parte de las tareas asignadas, consiguiéndose material, perjudicando el tiempo de entrega.	No participa de la actividad.	
<b>Trabajo colaborativo</b> Plantea ideas y opiniones relacionadas con la actividad de manera respetuosa.	Demuestra siempre una actitud reflexiva y controlada al manifestar sus ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla en beneficio del trabajo conjunto.	Demuestra en la mayoría de las actividades, una actitud reflexiva y controlada al manifestar sus ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla.	Manifiesta sus ideas y opiniones, respetando los turnos de habla solo cuando se le solicita.	Manifiesta sus ideas y opiniones escasamente relacionadas con la actividad y presenta dificultad para respetar los turnos de habla.	No participa de la actividad.	
<b>Procedimiento</b> Registra los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda las instrucciones entregadas por la profesora al ejecutar la actividad, desarrollando los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda las instrucciones entregadas para realizar la tarea, desarrollando algunos pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda ciertas instrucciones al realizar la tarea, realizando algunos pasos del procedimiento, poco claros.	Necesita constantemente que se le recuerden las instrucciones y apoyo para realizar la tarea, según los pasos del procedimiento.	No participa de la actividad.	

Sugerencias de lo que podría mejorar \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## ACTIVIDAD 6

Título de la actividad	Presentación de los instrumentos con las mejoras.
Descripción de la actividad	<p>En esta etapa, se presentaron los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, modificados a partir de los aportes de la docente de Matemática y estudiantes de quinto básico.</p> <p>En sesión con docente de Matemática, se realiza revisión final de las modificaciones aplicadas a los instrumentos. A través de un diálogo constructivo, la docente manifestó nuevas sugerencias para mejorar los instrumentos. En el caso de la lista de cotejo, indicó mantener la instrucción de relleno de los círculos porque los acerca al formato de prueba SIMCE. Asimismo, señaló que en la instrucción se indique contar solo los Sí y la cuenta agregarla al puntaje total, así se elimina la columna de puntaje y queda más espacio para observaciones. En relación con el contenido, manifestó que al ser las FE habilidades base para el aprendizaje matemático, se mantuviera la evaluación de esa manera, no especificando la habilidad matemática a trabajar. Esto permite que otras asignaturas también puedan incorporar los instrumentos a su proceso de evaluación formativa.</p> <p>En la segunda sesión de esta actividad, se trabajó con los y las estudiantes en plenario. Se solicitó un voluntario/a para registrar los resultados de la votación, por cada pareja de instrumentos. Luego, se presentaron en PowerPoint, los primeros formatos de los instrumentos, junto a los instrumentos modificados. En la parte inferior de cada diapositiva, se incluyó la sistematización de las sugerencias aportadas para cada instrumento (Ver anexo N° 15). A partir de esta información, se realizaron votaciones para validar los aportes de los compañeros y compañeras, quedando registro</p>

	<p>de los resultados (Ver anexo N° 16). Además, se hizo devolución del análisis en duplas, realizada la sesión anterior, con observaciones referidas al trabajo de cada pareja de estudiantes. Esto permitió llevar a cabo una retroalimentación dialógica, ya que cada pareja expuso sus fortalezas en el trabajo y los aspectos a mejorar, estableciendo una conversación sobre aspectos similares entre ellos o sugerencias para mejorar en un trabajo futuro. Asimismo, se habló sobre las dificultades presentadas al completar las autoevaluaciones y evaluaciones entre pares.</p> <p>Por último, se aplica un cuestionario (Ver anexo N° 17) para evaluar el proceso de participación, desde la perspectiva de los estudiantes. Las respuestas se presentan en una tabla que se encuentra en el anexo N° 18.</p>
Fecha de Inicio	21 de noviembre 2024
Fecha de Término	28 de noviembre 2024
Objetivo Específico del proyecto	Realizar sesiones de retroalimentación de los instrumentos diseñados, por parte de docente de matemática y estudiantes de quinto básico, para evaluar y mejorar su pertinencia.
Resultado Esperado	Validación de los instrumentos por parte de los estudiantes para llegar a los instrumentos definitivos, garantizando mayor pertinencia.
Participantes	Docente de matemática Estudiantes de quinto básico.
Responsable de la actividad	Docente a cargo del Proyecto
Recursos requeridos	Computador, herramienta digital canva, PowerPoint, impresora, proyector.
Frecuencia de realización	2 sesiones de 60 minutos cada una.

### Evaluación de la actividad

**Descripción:** Ambas instancias, tanto la realizada junto a docente como con estudiantes de quinto básico, fueron productivas, enriquecedoras y motivantes para el logro del objetivo de este proyecto. Los productos de estas sesiones, son en primer lugar, una síntesis de la evaluación del proceso de participación aplicada a las y los estudiantes. En segundo lugar, los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares elaborados a partir de la co-construcción entre estudiantes, docentes y responsable del proyecto. Además, de una

<b>100%</b>	<b>75%</b>	<b>50%</b>	<b>25%</b>	<b>0%</b>

<b>Nivel de Ejecución</b>	<b>Descripción</b>
No Ejecutado	Es la actividad que no se ha podido llevar a cabo por lo que no ha presentado ningún tipo de avance. Requiere justificación.
Ejecución Inicial	La actividad considera la ejecución de las primeras acciones
Ejecución Intermedia	La actividad se encuentra en desarrollo y presenta acciones pendientes
Ejecución Avanzada	La actividad se encuentra en un estado avanzado de realización de acuerdo al cronograma, pero no está terminada
Realización Total	La actividad se realizó de forma completa y se disponen de todos los medios de verificación.

---

## Síntesis sobre evaluación del proceso de participación en diseño de instrumentos.

---

1. En relación a la valoración de participación durante el proceso de diseño de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, los estudiantes en su mayoría valoraron positivamente la experiencia (83%). Dentro de las reflexiones se destaca que les pareció una buena experiencia porque les gustó escoger, colaborar, conversar, dar su opinión, el que pudieran participar todos. Dentro de los aspectos de valoración negativa, manifestaron que es aburrido pensar, escribir, da flojera.
2. Acerca de la opinión sobre evaluar a los compañeros/as en general les parece una buena práctica porque les permite escuchar las opiniones de otros, ayudar a ser mejores personas, conocer cómo los ven sus compañeros. Una respuesta señaló que era una situación malvada.
3. Con respecto a si creen que la reflexión sobre las acciones o conductas ayudan a mejorar, casi la totalidad de las y los estudiantes consideran que sí ayuda, manifestando que pueden ver sus errores, seguir el camino de las personas correctas, los hace ser buenas personas, pueden hacer algo que antes no. Un estudiante manifiesta que ayuda más o menos porque él no lo hace bien.
4. Al pedirles que evalúen el trabajo de la responsable del proyecto durante el proceso, sugiriendo una mejora, manifestaron lo siguiente: no trabajar con tantas hojas, intentar hacer un trabajo simple, utilizar menos texto, poner música.

## Instrumentos Finales.

### Lista de Cotejo

Evaluación formativa

Es momento de que evalúes tu proceso. Es muy importante que respondas con honestidad, para identificar aquello que debes mejorar.

### AUTOEVALUACIÓN

Rellena los círculos de acuerdo a si tienes la conducta o la actitud. Escribe en observaciones aquello que consideres importante señalar. Luego cuenta los Sí y da un punto (1) a cada uno, Escribiendo el total en puntaje.

Indicadores	Sí	No	Observaciones
Recordé todas las instrucciones entregadas por el/la profesor/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Leí todas las instrucciones atentamente para realizar la actividad adecuadamente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Pensé en cómo hacer la actividad y luego ejecute cada uno de los pasos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Logré retener mentalmente números y cálculos para realizar la tarea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Logré ejecutar, sin recordatorios, todos los pasos para terminar la tarea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Busqué otra estrategia para resolver la tarea cuando me equivoqué.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Acepté que existen otras formas de resolver la tarea, sin enojarme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Mantuve una actitud positiva frente al nuevo contenido para entenderlo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Organice mis tiempos para terminar la tarea durante la clase así ser revisada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Tenía todos los materiales al comenzar la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Pensé en el orden en que iba a realizar la tarea para terminar a tiempo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

Nombre:

Puntaje Total:

Mi nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre de mi compañero/a: \_\_\_\_\_



## Evaluación entre pares

<b>Reflexión sobre el trabajo de otros/as</b> Evaluar a otros/as, permite retroalimentar sus procesos de aprendizaje para mejorarlos. No olvides siempre realizar la evaluación honestamente y con respeto, para que así tu compañero/a valore tu aporte.	Si	No	Observaciones
<b>Instrucciones:</b> Marca con una X, según observes o no la conducta en tu compañero/a. Escribe una observación si identificas una conducta que tu compañero/a tenga que tomar en cuenta para mejorar su desempeño			
Mi compañero/a escucha atentamente las instrucciones que entrega la profesora			
Mi compañero/a se levanta de la silla constantemente.			
Mi compañero/a reconoce e identifica los datos del problema trabajado.			
Mi compañero/a tiene todos sus materiales antes de comenzar con la actividad.			
Mi compañero/a expresa sus ideas y opiniones de manera clara y ordenada.			
Mi compañero/a sigue las instrucciones entregadas por la profesora, sin necesitar recordatorios.			
Mi compañero/a resuelve el problema aplicando procedimiento en un registro escrito.			
Mi compañero/a si no llega al resultado de la tarea, busca distintas estrategias hasta lograrlo.			
Mi compañero/a acepta que otras personas utilicen estrategias distintas a las propias.			
Mi compañero/a reconoce sus errores al desarrollar una tarea.			
Mi compañero/a acepta las opiniones y sugerencias de otras personas para resolver la tarea.			

Según mis respuestas ¿Qué podría mejorar mi compañero/a en la siguiente actividad?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## Cuestionario

### Autoevaluación

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

Es momento de evaluar tu proceso. Reflexiona cada una de las preguntas y responde con honestidad, esto te ayudará a mejorar en las siguientes actividades

¿Qué te resultó más complejo de la tarea?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



¿Qué pasos seguiste para resolver o completar la actividad? Nómbralos.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_


\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



¿La estrategia que usaste para realizar la tarea, te permitió comprender los conceptos trabajados? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_


\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



¿Cambiarías tu estrategia en otra tarea? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_


\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



De acuerdo a tus respuestas ¿Qué crees que tienes que mejorar?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Escala de apreciación

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_



# Autoevaluación

**ES IMPORTANTE REFLEXIONAR ACERCA DE NUESTRAS CONDUCTAS PARA TOMAR DECISIONES Y MEJORAR NUESTRO PROCESO DE APRENDIZAJE**

Instrucciones: Escribe el número que indica la frecuencia con la que presentas cada una de las conductas o actitudes.	Nunca (0)	A veces (1)	A menudo (2)	Siempre (3)
Pienso y analizo las situaciones y tareas de la clase. Luego tomo una decisión para actuar.				
Logro mantener la atención cuando se entregan las instrucciones de trabajo a pesar de los estímulos a mi alrededor				
Comienzo y termino en la clase la tarea que da el profesor o profesora.				
Recuerdo las instrucciones que entregan los profesores sin necesidad de preguntar.				
Logro aplicar los conocimientos adquiridos en clases durante la realización de las tareas asignadas				
Logro resolver mentalmente situaciones o ejercicios cuando los plantean en clases.				
Si no me resulta una actividad, busco otra forma de hacerlo hasta conseguir terminar la tarea asignada.				
Mantengo mis cosas y banco ordenado al realizar las actividades escolares				
Logro organizar mis tiempos, materiales y tareas escolares para cumplir con los objetivos de la asignatura.				
Me pongo metas en cada asignatura y planifico mis acciones para lograrlas				
<b>Total de puntos</b>				

¿Qué podrías mejorar? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



### RÚBRICA AUTOEVALUACIÓN

INSTRUCCIONES: Lee cada una de las descripciones de los indicadores. Elige aquella que más represente tu conducta o actitud y escribe el número que corresponde en la casilla de puntaje.

INDICADORES	4 Sobresaliente	3 Bueno	2 Regular	1 Insuficiente	0 No cumple	Puntaje
<b>ORGANIZACIÓN</b> Organiza los tiempos, materiales y espacio utilizados en la ejecución de las tareas que le corresponde, de manera eficiente.	Demuestro una actitud ordenada a lo largo de todo el trabajo, estableciendo tiempos de ejecución de las tareas, buscando formas de utilizar los materiales de la mejor manera, manteniendo mis cosas ordenadas.	Establezco ciertos tiempos de ejecución de las tareas, utilizando los materiales según lo solicitado y mantengo mis cosas relativamente ordenadas.	Realizo las actividades en los tiempos otorgados y ordeno mis cosas solo cuando me lo piden.	Manifiesto dificultad para organizar mis tiempos, juego con el material y dejo mis cosas desordenadas.	No participa de la actividad.	
<b>RESPONSABILIDAD</b> Cumple con las tareas asignadas, con los materiales requeridos, en los tiempos establecidos.	Manifiesto una actitud comprometida con el trabajo, realizando todas las tareas, llegando con los materiales solicitados y cumpliendo en el tiempo establecido.	Casi siempre soy responsable con el trabajo, realizando las tareas, llegando con los materiales solicitados y cumpliendo con el tiempo establecido.	Necesito que me recuerden hacer las tareas, traer materiales y cumplir con los tiempos de ejecución.	Me falta compromiso con las actividades escolares, haciendo solo parte de las tareas asignadas, consiguiéndome material y entregando tarde las tareas.	No participa de la actividad.	
<b>TRABAJO COLABORATIVO</b> Plantea ideas y opiniones relacionadas con la actividad de manera respetuosa.	Demuestro siempre una actitud reflexiva y controlada al manifestar mis ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla.	Demuestro en la mayoría de las actividades, una actitud reflexiva y controlada al manifestar mis ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla.	Manifiesto mis ideas y opiniones, respetando los turnos de habla, solo cuando me lo piden.	Manifiesto mis ideas y opiniones, aunque no siempre están relacionadas con la actividad y presento dificultad para respetar los turnos de habla.	No participa de la actividad.	
<b>PROCEDIMIENTO</b> Registra los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerdo las instrucciones entregadas para realizar la tarea, desarrollando los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerdo las instrucciones entregadas para realizar la tarea, desarrollando algunos pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerdo ciertas instrucciones al realizar la tarea, realizando algunos pasos del procedimiento, poco claros.	Necesito constantemente que me recuerden las instrucciones y me apoyen para realizar la tarea, según los pasos del procedimiento.	No participa de la actividad.	

De acuerdo a tus respuestas ¿Qué podrías mejorar? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

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



## RÚBRICA EVALUACIÓN ENTRE PARES

**Instrucciones:** Lee cada una de las descripciones de los indicadores. Elige aquella que más represente la conducta de tu compañero/a y escribe el número que corresponde en la casilla de puntaje.

INDICADORES	4 Sobresaliente	3 Bueno	2 Regular	1 Insuficiente	0 No cumple	Ptje.
<b>Organización</b> Organiza los tiempos, materiales y espacio utilizados en la ejecución de las tareas que le corresponde, de manera eficiente.	Demuestra una actitud ordenada a lo largo de todo el trabajo, estableciendo tiempos de ejecución de las tareas, buscando formas de utilizar los materiales de la mejor manera, manteniendo su lugar ordenado.	Establece ciertos tiempos de ejecución de las tareas, utilizando los materiales según lo acordado y manteniendo sus cosas relativamente ordenadas.	Realiza las actividades en los tiempos otorgados y ordena sus cosas solo porque se le pide.	Manifiesta dificultad para organizar sus tiempos, mal utilizando el material y dejando sus cosas desordenadas.	No participa de la actividad.	
<b>Responsabilidad</b> Cumple con las tareas asignadas, con los materiales requeridos, en los tiempos establecidos.	Manifiesta una actitud comprometida con el trabajo en equipo, realizando sus tareas, proporcionando los materiales solicitados y cumpliendo en el tiempo establecido.	Casi siempre presenta una actitud responsable con el trabajo en equipo, realizando sus tareas, aportando con los materiales solicitados y cumpliendo con el tiempo establecido.	Actitud responsable con las tareas, con el aporte de materiales y con los tiempos de ejecución, solo cuando se le pide.	Falta de compromiso con el trabajo, haciendo solo parte de las tareas asignadas, consiguiéndose material, perjudicando el tiempo de entrega.	No participa de la actividad.	
<b>Trabajo colaborativo</b> Plantea ideas y opiniones relacionadas con la actividad de manera respetuosa.	Demuestra siempre una actitud reflexiva y controlada al manifestar sus ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla en beneficio del trabajo conjunto.	Demuestra en la mayoría de las actividades, una actitud reflexiva y controlada al manifestar sus ideas y opiniones relacionadas con la actividad, respetando los turnos de habla.	Manifiesta sus ideas y opiniones, respetando los turnos de habla solo cuando se le solicita.	Manifiesta sus ideas y opiniones escasamente relacionadas con la actividad y presenta dificultad para respetar los turnos de habla.	No participa de la actividad.	
<b>Procedimiento</b> Registra los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda las instrucciones entregadas por la profesora al ejecutar la actividad, desarrollando los pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda las instrucciones entregadas para realizar la tarea, desarrollando algunos pasos del procedimiento de manera clara y comprensible.	Recuerda ciertas instrucciones al realizar la tarea, realizando algunos pasos del procedimiento, poco claros.	Necesita constantemente que se le recuerden las instrucciones y apoyo para realizar la tarea, según los pasos del procedimiento.	No participa de la actividad.	

De acuerdo a tus respuestas, ¿Qué le sugieres mejorar a tu compañera y compañero?

---



---

## ACTIVIDAD 7

Título de la actividad	Capacitación en el uso de instrumentos.
Descripción de la actividad	<p>Esta sesión está dirigida tanto a estudiantes como docente de la asignatura. La presentación se realiza en formato PowerPoint y se da inicio con el objetivo de la actividad.</p> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGXy5J-vUE/6JoxLE4njZWF1bHzvzl-ZA/edit?utm_content=DAGXy5J-vUE&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton">https://www.canva.com/design/DAGXy5J-vUE/6JoxLE4njZWF1bHzvzl-ZA/edit?utm_content=DAGXy5J-vUE&amp;utm_campaign=designshare&amp;utm_medium=link2&amp;utm_source=sharebutton</a></p> <p>Luego, se explica la visión de evaluación desde el enfoque formativo y democrático, el por qué autoevaluarnos y evaluar a los pares. Todo esto, basado en la bibliografía base del proyecto, pero expuesto de manera muy simple y precisa, considerando el nivel escolar con que se trabajó.</p> <p>Asimismo, durante el proceso de diseño y elaboración de los instrumentos, fueron surgiendo ciertas situaciones que permitieron identificar condiciones mínimas que deben darse para que la evaluación formativa cumpla su real propósito, que es avanzar hacia la mejora de los aprendizajes. Estas condiciones, se expusieron y se comentaron con los estudiantes.</p> <p>Posteriormente, la profesora de matemática presenta un problema cotidiano con una incógnita. En este caso, la consigna fue: “A partir de este problema, deberán plantear una ecuación de primer grado y desarrollar una estrategia de resolución. Para esto, tendrán un tiempo de 3 minutos”. Los estudiantes en una hoja en blanco ejecutan la instrucción en el tiempo asignado. Luego, la profesora desarrolla la estrategia de resolución en la pizarra. El estudiantado compara su propio procedimiento con el que realizó la profesora y lo evalúa, escribiendo observaciones sobre su desempeño. En los casos que no se realizaron adecuadamente o simplemente no se realizaron, se les invitó a escribir al lado, la estrategia de resolución utilizada por la docente. El objetivo fue, que pudieran reflexionar sobre sus errores, sin borrarlos, valorando que son parte del proceso de aprendizaje. Después, intercambiaron su hoja de trabajo con la o el compañero y evaluaron su desempeño, escribiendo observaciones de ser necesario.</p>

Una vez terminada la revisión, se le entrega un set con los 4 instrumentos de autoevaluación elaborados durante el proceso y que deben ser completados según la tarea realizada. Se comienza por la lista de cotejo explicando cuál es el objetivo de ese instrumento, su estructura y cómo se debe rellenar, a fin de que el estudiantado pueda utilizar adecuadamente el instrumento, en caso de ser aplicados en un futuro por la docente de la asignatura. Lamentablemente, se realiza un simulacro en el colegio, razón por la que se debe dar término a la sesión en un tiempo menor al determinado. Esta situación, llevó a que el resto de los instrumentos fueran trabajados rápidamente. Afortunadamente, la docente de Matemática propone ceder una hora pedagógica más, al día siguiente para terminar el proceso.

Este tiempo de desfase, permitió la revisión del set de instrumentos de cada estudiante y detectar ciertas debilidades en su uso, los que fueron trabajados al iniciar la siguiente sesión. A continuación, se terminó el trabajo con cada uno de los instrumentos de autoevaluación. Por falta de tiempo, no se pudo completar el instrumento de evaluación entre pares.

Posteriormente, se hizo el cierre de la actividad, invitando a los estudiantes y docente a reflexionar a través de preguntas abiertas, sobre dos aspectos que surgieron durante todo el proceso: la constancia en el proceso de mejora de los aprendizajes y la brecha de género existente según el desempeño del grupo curso. Durante esta instancia, la profesora participó activamente motivando a los estudiantes con ejemplos cotidianos a la reflexión.

Por último, se les entregó una escala de apreciación para evaluar el desempeño de la responsable del proyecto durante la capacitación (Ver anexo N° 19). Asimismo, se entregó un cuestionario a docente de matemática para evaluar el proceso y capacitación (Ver anexo N° 20).

Fecha de Inicio	05 de diciembre 2024
Fecha de Término	06 de diciembre 2024
Objetivo Específico	Capacitar a beneficiarios sobre la importancia y uso de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares para la mejora en el aprendizaje
Resultado Esperado	Comprensión de los objetivos, utilidad, estructura y aplicación de los distintos instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares creados, como práctica de evaluación formativa. Demostración de dominio de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares de la asignatura de matemática por parte de estudiantes de quinto básico.
Participantes	Docente de matemática Estudiantes de quinto básico.
Responsable de la actividad	Docente a cargo del Proyecto
Recursos requeridos	Computador, herramienta digital canva, PowerPoint, impresora, proyector, hojas blancas y lápices.
Frecuencia de realización	1 sesión de 90 minutos.

### Evaluación de la actividad

**Descripción:** Este taller fue una instancia enriquecedora para todas las partes por los momentos de reflexión, donde se expresaron las opiniones en un ambiente de confianza y respeto. De este proceso, surgieron tres productos. El primero, tiene que ver con las Condiciones necesarias para aplicar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares. En segundo lugar, los resultados cuantitativos de la evaluación del taller por parte de estudiantes. Por último, una Pauta que contiene algunos puntos importantes a considerar al utilizar los instrumentos trabajados y así cumplir con el objetivo de reflexión y mejora.

100%	75%	50%	25%	0%
<b>Nivel de Ejecución</b>	<b>Descripción</b>			
No Ejecutado	Es la actividad que no se ha podido llevar a cabo por lo que no ha presentado ningún tipo de avance. Requiere justificación.			
Ejecución Inicial	La actividad considera la ejecución de las primeras acciones			
Ejecución Intermedia	La actividad se encuentra en desarrollo y presenta acciones pendientes			
Ejecución Avanzada	La actividad se encuentra en un estado avanzado de realización de acuerdo al cronograma, pero no está terminada			
Realización Total	La actividad se realizó de forma completa y se disponen de todos los medios de verificación.			

## **Síntesis de aspectos a considerar al implementar la autoevaluación y evaluación entre pares.**

---

### **Condiciones para realizar procesos de autoevaluación y evaluación entre pares**

---

1. La honestidad es el valor esencial para implementar estos instrumentos de evaluación. Cualquier reflexión debe hacerse mirando nuestras fortalezas y debilidades.
  2. Es necesario tener una intención de mejora. Desde mi autoconocimiento y autocrítica, deseo ser mejor cada día.
  3. Un clima de confianza y respeto es fundamental para entregar mis opiniones, ideas y sugerencias.
  4. Cambiar la visión negativa de la crítica y valorarla como parte importante del proceso de mejora y de adaptación a los cambios.
  5. Que los y las docentes generen instancias de participación y reflexión sobre los procesos de aprendizaje y evaluativos.
- 

## **Resultados de evaluación del taller por parte de estudiantes.**

---

### **Análisis de los resultados**

---

1. En relación con la evaluación general del taller, el estudiantado, valoró positivamente en un 95% las sesiones del taller, otorgando un 60% a la valoración Muy Buena y un 35% a Buena.
2. Sobre los conceptos trabajados, estos fueron valorados positivamente en un 88%, asignando un 41% a Muy Bueno y un 47% a Bueno.
3. Acerca de la forma en que se dirigió el taller, el 94% del estudiantado la valoró positivamente, con un 88% para Muy Bueno y un 6% para Bueno.
4. Con respecto a la información presentada en las diapositivas, un 88% de estudiantes le dio una valoración positiva, entregando un 29% a Muy Buena y un 59% a Buena.
5. Por último, un 94% valoró positivamente el manejo de la información entregada en el taller por parte de la responsable del proyecto, con un 70% Muy Buena y un 18% Buena.

Cabe señalar, que los mayores porcentajes de valoración positiva están dirigidos hacia la persona responsable del proyecto. Esto puede deberse al clima de respeto y confianza que se buscó generar durante todo el proyecto. Los porcentajes de valoración positiva más bajos estuvieron relacionados con la información y la presentación de ésta, posiblemente, porque fue más expositiva al tener escaso tiempo para desarrollar el taller.

El detalle de los resultados, se encuentran representados por gráficos que se encuentran en anexo N° 21.

---

## **Pauta con pasos necesarios para utilizar los instrumentos de autoevaluación.**

---

### **Pauta para utilizar instrumentos de autoevaluación**

---

1. Escuchar con atención cada una de las instrucciones. Esta acción me permite optimizar los tiempos de ejecución. Leer las instrucciones, me permite comprender lo que se debe hacer con precisión y ejecutar adecuadamente en menor tiempo.
2. Para completar las observaciones en lista de cotejo, habrá que preguntarse el ¿Por qué? Esto nos lleva a identificar las dificultades o fortalezas y mejorar.

Ejemplo: ¿Por qué no recordé todas las instrucciones?

R: Porque estaba conversando= Debilidad

Mejora: En futuras instrucciones debo mantener silencio y mirar a quien da las instrucciones (Estrategia).

R: A pesar de que pongo atención, no logro recordarlas=Debilidad

Mejora: Para el futuro, escribiré las palabras clave de cada instrucción.

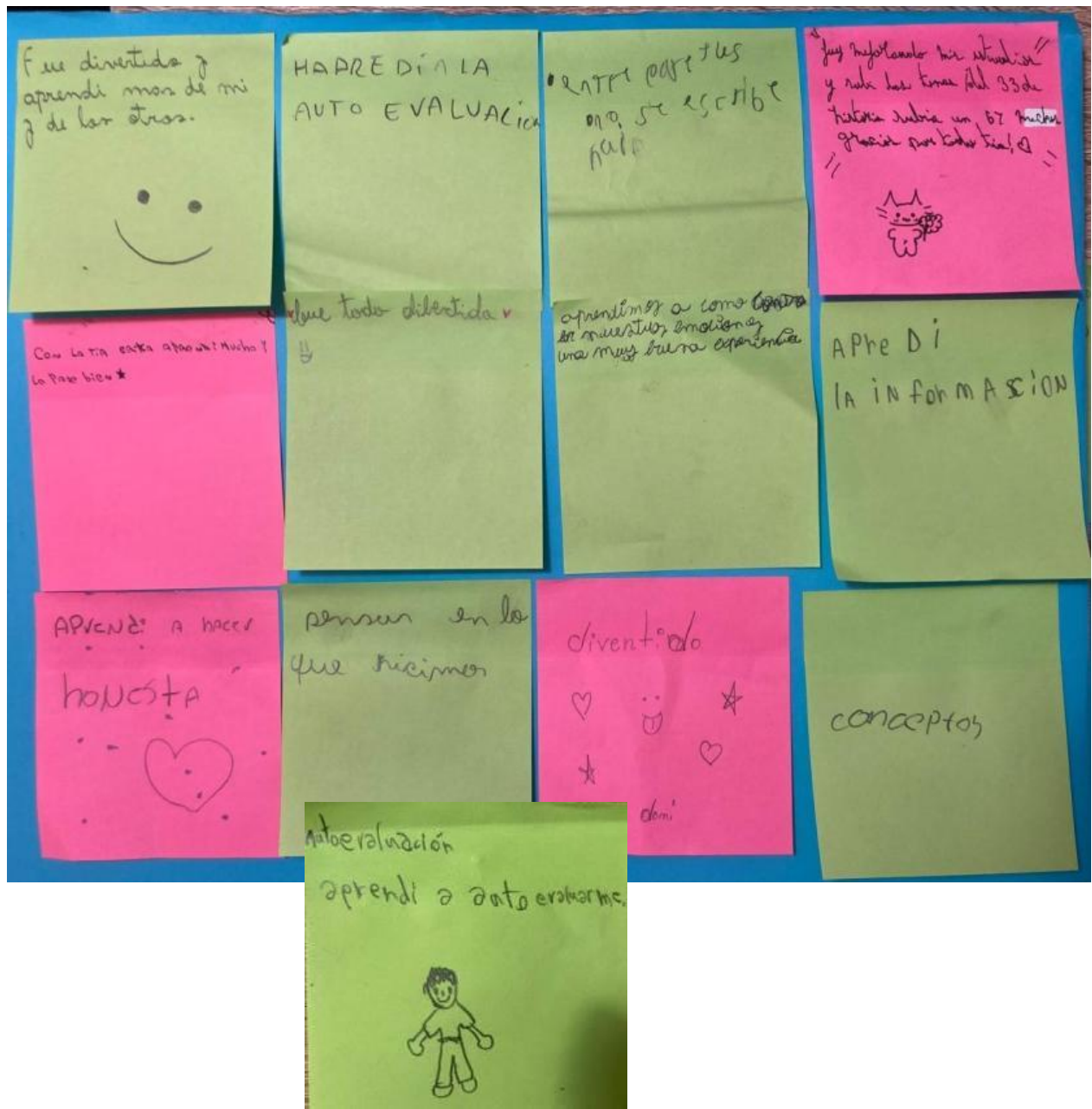
R: Recordé porque escucho atentamente y escribo las palabras clave de cada instrucción=Fortaleza.

Mantener el procedimiento que me da resultado.

3. Responder las preguntas del cuestionario con argumentos o de manera completa refleja un grado mayor de reflexión. Además, permite identificar las debilidades y fortalezas con mayor precisión.
  4. Escribir los pasos de ejecución requiere pensar en todas las acciones que se realizan para llegar al producto (resultado, maqueta, representación gráfica, trabajo de arte, etc.) Estos pasos pueden ser cognitivos (escucho instrucciones, leo, comprendo, recuerdo) o mecánicos (Escribir, dibujar diseñar, cortar).
-

Adicionalmente, se presenta una síntesis de la evaluación realizada por la docente de matemática, sobre el proceso de elaboración de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares. La docente señala que, si bien son herramientas que aportan a la identificación de fortalezas y debilidades, formas y ritmos en que aprende cada estudiante y además, desarrollan el pensamiento crítico, lo describe como un proceso complejo, que requiere de tiempo que no se tiene. No obstante, señala que aplicaría la lista de cotejo para la autoevaluación y evaluación entre pares por ser una herramienta simple de responder y la rúbrica la utilizaría para evaluar un producto. Por último, evalúa positivamente la capacitación, señalando que fue una presentación completa que concluyó con la aplicación de los instrumentos.

Finalmente, al término de la última sesión de capacitación, se les pidió a las y los estudiantes que escribieran, voluntariamente, una palabra o frase que reflejara aquello con lo que se quedan del proceso vivido. A continuación, se muestra una imagen de aquello.



<b>ACTIVIDAD 8</b>	
Título de la actividad	Socialización del piloto del proyecto con personal del colegio.
Descripción de la actividad	Esta actividad se plantea a Jefatura Técnica con el fin de compartir el proyecto con la mayor parte de docentes y asistentes de la educación. ➤La sesión consistió en la presentación de un

	<p>PowerPoint donde se expusieron los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Contextualización</li> <li>➤ Definición de la problemática</li> <li>➤ Objetivos</li> <li>➤ Conceptos clave</li> <li>➤ Trabajo con los estudiantes en sus diferentes etapas (Participación en el diseño, retroalimentación, evaluación y capacitación del uso)</li> <li>➤ Reflexión final escrita. Se solicita al total de participantes, referirse a las fortalezas y debilidades del proyecto y, sugerencias que permitan mejorar la propuesta (Ver anexo N°23).</li> </ul> <p>Este último punto, permitió incorporar al proyecto, información sobre la realidad de quienes trabajan directamente con estudiantes. Además, su visión acerca de la factibilidad de implementar la propuesta y las sugerencias de mejora.</p>			
Fecha de Inicio-Término	26 de diciembre de 2024			
Objetivo	Conocer la percepción de profesionales de la institución educativa, respecto a las fortalezas y debilidades del proyecto, junto a sugerencias de mejora para una posible implementación.			
Participantes	Docentes, asistentes de aula, Equipo de Neuropsicorientación, PIE y Dirección del colegio.			
Responsable de la actividad	Docente a cargo del Proyecto			
Recursos requeridos	Computador, herramienta digital canva, PowerPoint, impresora y proyector.			
Frecuencia de realización	60 minutos.			
<b>Evaluación de la actividad</b>				
<b>Descripción:</b> Quienes participaron de esta instancia de presentación del proyecto, mostraron una recepción positiva frente a la propuesta, valorando la instancia de reflexión sobre la evaluación y la participación de los estudiantes dentro de sus procesos. En este caso, se presenta una síntesis de lo expresado por los participantes-				
<b>100%</b>	<b>75%</b>	<b>50%</b>	<b>25%</b>	<b>0%</b>

Nivel de Ejecución		Descripción		
No Ejecutado		Es la actividad que no se ha podido llevar a cabo por lo que no ha presentado ningún tipo de avance. Requiere justificación.		
Ejecución Inicial		La actividad considera la ejecución de las primeras acciones		
Ejecución Intermedia		La actividad se encuentra en desarrollo y presenta acciones pendientes		
Ejecución Avanzada		La actividad se encuentra en un estado avanzado de realización de acuerdo al cronograma, pero no está terminada		
Realización Total		La actividad se realizó de forma completa y se disponen de todos los medios de verificación.		

---

### Síntesis de reflexiones y aportes al proyecto por Trabajadores de la Educación

---

#### Fortalezas:

En relación a las fortalezas que presenta el proyecto, quienes participaron, manifestaron diversas opiniones que demuestran una valoración positiva frente a la propuesta. En este sentido, se percibe como innovador hacer participar al estudiantado de sus evaluaciones, aportando a la creación, flexibilidad y adaptabilidad de los procesos. En esta línea, se destaca, que la perspectiva del proyecto lleva a docentes y estudiantes a la reflexión y socialización de las mismas herramientas, contribuyendo positivamente al proceso evaluativo, pues es una instancia donde surgen muchas emociones. Se reconoce como necesario, el enfoque de aprendizaje compartido, donde las normas sean establecidas en conjunto, con sentido para todos y que sean una constante en el tiempo, creando espacios seguros. Por otra parte, se plantea que es un avance para la consolidación de aprendizajes desde la neurociencia, incluir las Funciones Ejecutivas dentro de la asignatura. Asimismo, se menciona que crear evaluaciones es altamente positivo y permite un mayor involucramiento de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, lo cual permite la mejora y autonomía. Por último, se destaca del proyecto que tiene objetivos claros, alineados con los planes y programas, se presenta de manera ordenada y se justifica adecuadamente, por lo que sería factible de aplicar en todos los niveles educativos. No obstante, se hace mención a la importancia de generar espacios donde los estudiantes aprendan a criticar constructivamente sus trabajos, el de sus pares y adultos.

---

### Debilidades:

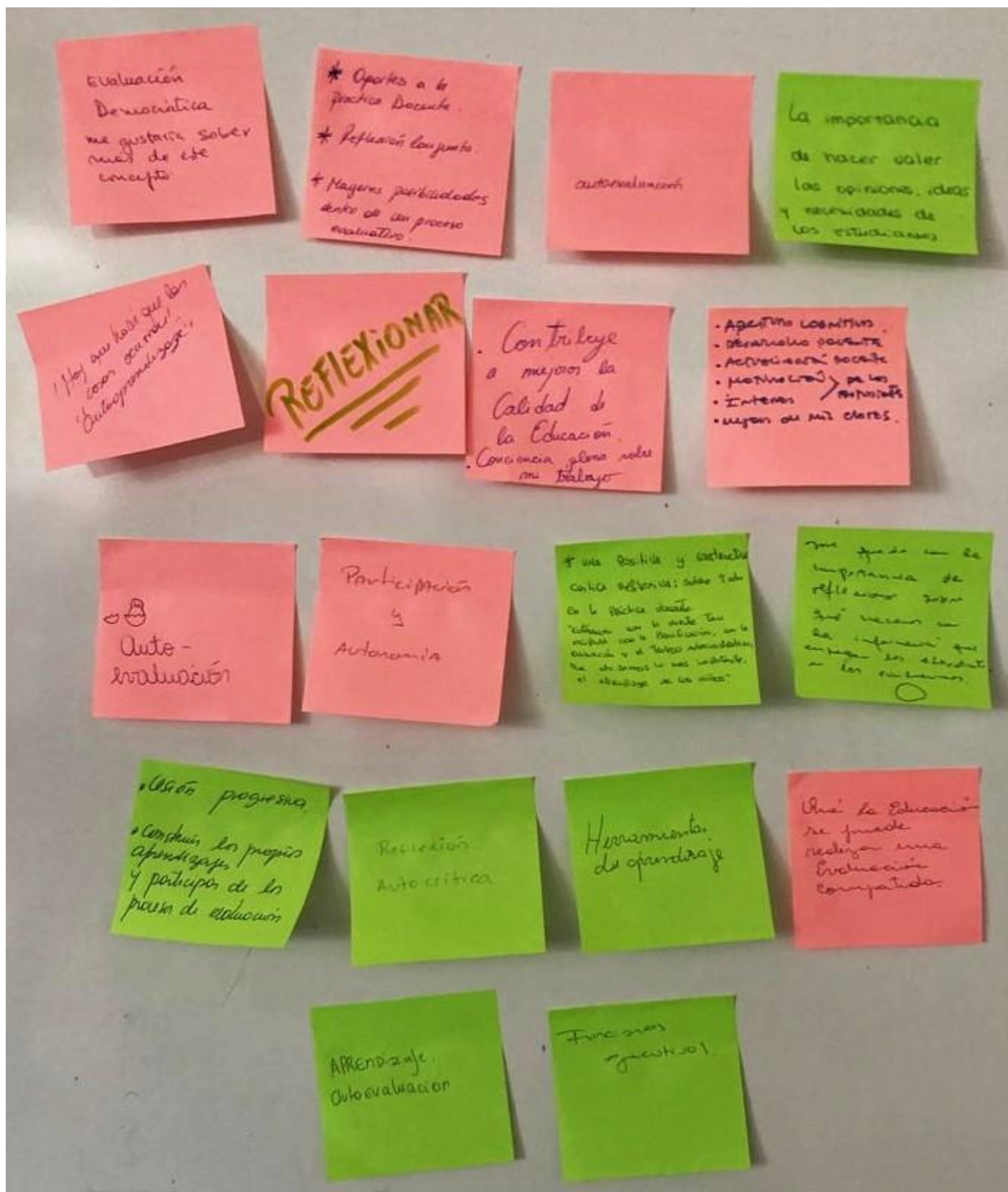
Las debilidades que perciben los participantes en relación al proyecto se enfocan en la poca motivación del estudiantado, para establecer objetivos, realizar análisis y reflexión profunda. Igualmente, destacan los problemas de autoestima que suelen aquejar a los estudiantes, por lo que las respuestas en autoevaluación no siempre reflejan la realidad. La falta de tiempo para realizar una buena retroalimentación.

### Sugerencias

Dentro de las sugerencias que favorecen la mejora del proyecto, se propone desarrollar la propuesta en distintos espacios y formatos, considerando todas las modalidades comunicativas de niños y niñas (espacios de expresión oral, escrita, con señas u otros). Ampliar el campo de acción, considerando desde pre-básica hasta octavo básico, con métodos evaluativos diversos por asignatura. Utilizar herramientas digitales para aumentar la interacción y acceso. Incluir a estudiantes no solo en la creación de instrumentos de autoevaluación sino también en pruebas sumativas. Considerar aspectos emocionales e integrar actividades motrices para aumentar motivación en los estudiantes. Considerar la opinión del estudiantado en todo el proceso y aplicarla en todos los instrumentos.

---

Antes de finalizar la sesión, al igual que se hizo con las y los estudiantes en la capacitación, se les pidió a quienes participaron de la presentación que, voluntariamente, escribieran una palabra o frase que reflejara aquello con lo que se quedaron de lo expuesto en la sesión. Acá se muestra lo manifestado.



## 7.4 Cronograma de actividades

CARTA GANTT																											
ACTIVIDADES	AÑO 2023										AÑO 2024																
	OCTUBRE					NOVIEMBRE					SEPTIEMBRE				OCTUBRE					NOVIEMBRE				DICIEMBRE			
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4
Presentación del Proyecto a Dirección y Jefatura Técnica.	■																										
Presentación del Proyecto a Profesora jefe de cuarto básico.		■																									
Primera observación de clase.				■																							
Aplicación cuestionario a estudiantes de cuarto básico.				■																							
Segunda observación de clase.					■																						
Entrevista a 2 profesores de cuarto básico.					■																						
<b>PROCESO DE REDACCIÓN Y REVISIÓN</b>																											
Presentación proyecto a docente de Matemática													■														
Reunión con docente de Matemática: Entrevista sobre contexto actual del curso. Definición de trabajo en habilidades.																		■									
Reunión docente de matemática. Organización de FE con habilidades matemática según experiencia.																											
Diseño de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares																						■	■				
Presentación de proyecto a profesora jefe de quinto básico.																											



## 7.5 Recursos y presupuesto: operación e inversión

### Resumen de recursos utilizados

<b>Montos expresados en pesos</b>			
<b>Ítems presupuestarios</b>	<b>Año 2023</b>	<b>Año 2024</b>	<b>Total</b>
Gastos de operación	\$120.290	\$161.400	\$281.690
Bienes durables	\$540.000	\$0	\$540.000
Servicios (personal)	\$48.000	\$203.000	\$251.000
Gastos de inversión	\$0	\$0	\$0
<b>Totales</b>			<b>\$1.072.690</b>

### Descripción de los recursos utilizados

<b>Gastos</b>	<b>Descripción de recursos</b>
Gastos de operación	Insumos computacionales, impresiones, materiales de oficina, material fungible y gastos de suministros de servicios básicos.
Bienes durables	En este ítem se consideran el equipamiento tecnológico y computacional.
Servicios (personal)	En este ítem se consideran servicios específicos prestados por personas naturales en base a un contrato, para análisis de datos, revisión de pautas, sistematización de información, reuniones de coordinación, reuniones apoderados, entre otros, todos debidamente especificados y justificados.
Gastos de inversión	El proyecto no contempla gastos de inversión.

## Presupuesto

Los gastos incorporados el año 2023 en relación a conceptos de bienes durables como computador e impresora, no fueron adquiridos precisamente para la realización del proyecto. No obstante, se consideran dentro del presupuesto para tener una visión detallada de los recursos necesarios para implementar este proyecto. Por otra parte, en el ítem de servicios, se considera el valor hora de los docentes, aun cuando es el establecimiento educacional que cubre ese gasto.

<b>Gastos de operación Año 2023</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Materiales de oficina	Los materiales de oficina utilizados, fueron hojas blancas para imprimir los instrumentos que permitieron recabar información para definir la problemática.	1 resma de hojas tamaño oficio	\$4.290	\$4.290
Insumos computacionales	Se compró un set de tintas para la impresora, porque se debía llevar impresos todos los documentos: asentimientos, consentimientos y los instrumentos aplicados.	1 set de tintas	\$32.000	\$32.000
Servicios básicos	En este concepto se contempla el uso de internet como elemento indispensable para la búsqueda de artículos académicos asociados a la temática, uso de drive para guardar información y correo electrónico para establecer contacto con los profesionales que participaron.	1 línea de internet por 6 meses	\$14.000 mensual	\$84.000
<b>Total</b>				<b>\$120.290</b>

<b>Bienes durables Año 2023</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Computador	El uso del computador fue esencial para llevar a cabo la redacción del proyecto, la búsqueda marco teórico y la elaboración de los instrumentos aplicados para la definición de la problemática.	1	\$380.000	\$380.000
Impresora	La impresora por su parte, permitió llevar en físico los instrumentos para ser aplicados a estudiantes de cuarto básico. Además se imprimieron los consentimientos y asentimientos.	1	\$160.000	\$160.000
<b>Total</b>				<b>\$540.000</b>

<b>Servicios (personal) Año 2023</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Profesores	Se requiere de la participación de docentes para realizar entrevista que entregue información sobre la realidad del grupo curso y así definir la problemática.	2	\$24.000	\$48.000
<b>Total</b>				<b>\$48.000</b>

En relación al presupuesto del año 2024, se aclara que no se incluyen los gastos por ítem de bienes durables, ya que se contemplaron en el presupuesto del año 2023. Por otro lado, se reitera que los gastos vinculados a la participación de docentes en reuniones, durante la jornada laboral, se agregan aun cuando es la institución educativa la que cubre esos costos.

<b>Gastos de operación Año 2024</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Materiales de oficina	Se utilizaron hojas blancas para imprimir los instrumentos de evaluación y documentos elaborados con profesora de matemática.	1 resma de hojas tamaño oficina	\$4.400	\$4.400
Insumos computacionales	Se compró un pack de tintas color negro para imprimir los documentos antes mencionados.	1 set de tintas	\$17.000	\$17.000
Servicios básicos	Se continúa con uso de internet para la búsqueda de artículos académicos asociados a la temática, uso de drive para trabajar en el proyecto y profesora guía pueda revisar en tiempo real los avances. Asimismo, se utilizó para mantener contacto permanente con profesora de matemática y profesora jefe de quinto básico, a través del correo electrónico y además, el uso de herramienta canva para elaborar los instrumentos.	1 línea de internet por 10 meses	\$14.000 mensual	\$140.000
<b>Total</b>				<b>\$161.400</b>

<b>Bienes durables Año 2024</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
	No hubo inversión en bienes durables este año.	0	0	0
<b>Total</b>				<b>0</b>

<b>Servicios (personal) Año 2024</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Profesora de matemática	La profesora de matemática cumplió un rol esencial en la co-construcción de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares. Esta labor se desarrolló en el horario destinado a planificación por parte de la escuela.	5 horas cronológicas	\$35.000	\$175.000
Profesora jefe quinto básico	La profesora jefe, participó en una reunión donde se informó sobre el proyecto y se le solicitó brindar espacio en horas de la asignatura de orientación para el trabajo con los estudiantes.	1 hora cronológica	\$28.000	\$28.0000
<b>Total</b>				<b>\$203.000</b>

## **8. SISTEMATIZACIÓN REFLEXIVA**

Este proyecto de innovación pedagógica inicia en el segundo semestre del año 2023, momento en que se determina trabajar con estudiantes de cuarto año básico y junto a ellos definir la problemática. En el año 2024, se trabaja con el mismo grupo de estudiantes, que a ese entonces cursan el quinto año básico. En esta oportunidad, se realiza el pilotaje del diseño de instrumentos de evaluación formativa con participación del estudiantado y docente de asignatura.

Cabe mencionar, que durante este periodo se revisaron diferentes fuentes bibliográficas, de las cuales, 75% aproximadamente pertenecen a autores latinoamericanos. Esto se debe a que se priorizaron estudios referidos a realidades similares a la chilena. Asimismo, se consideró el principio de justicia social, valorando el trabajo de autores de la región.

Esta sección invita a rememorar y reflexionar sobre las experiencias vividas a lo largo de todo el proceso. A partir de esta reflexión, se pueden extraer conclusiones, identificar las limitaciones que surgieron durante el trabajo realizado y las proyecciones que este diseño pueda aportar a futuras prácticas evaluativas para la mejora de los aprendizajes.

### **8.1 Reflexión del aprendizaje profesional**

El desafío principal dentro del proyecto fue el trabajo colaborativo con la profesora de asignatura. Incorporar a una profesional ajena al proyecto, para que participe activamente en el proceso de elaboración de los instrumentos, no fue tarea fácil. Los tiempos del profesorado suelen ser muy limitados, por tanto, la reflexión frente a las prácticas evaluativas, son escasas. La rutinización pasa a transformarse en la mejor aliada frente al cumplimiento de la cobertura curricular y de las múltiples demandas administrativas. Por tanto, el poder compartir mi propuesta de trabajo reflexivo, formativo y democrático con la docente de Matemática, fue una oportunidad que enriqueció nuestro saber pedagógico.

Es importante comprender desde la mirada de la educación diferencial, que el trabajo colaborativo con las y los docentes de asignatura es esencial para el logro de los objetivos de aprendizaje del estudiantado. En esta experiencia, se logra trabajar colaborativamente, a partir de una relación de respeto, donde se legitima el profesionalismo de la docente de asignatura. Por consiguiente, hubo una apertura para escuchar y acoger las propuestas de ambas partes, contribuyendo desde las distintas miradas a la co-construcción de los instrumentos, lo cual enriqueció el proyecto.

Por otra parte, durante el proceso de revisión de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, junto a los estudiantes, surgieron distintas reflexiones que se deben considerar para una futura implementación:

1. El acercamiento de las y los estudiantes a espacios de reflexión a través de procesos de autoevaluación y evaluación entre pares, debe comenzar con instrumentos simples como son la lista de cotejo y la escala de apreciación o valoración. Posteriormente, se pueden incluir aquellos que requieren incorporar comprensión lectora (rúbrica) o redacción (cuestionario). Esta propuesta surge debido a que el

estudiantado, requiere de un periodo de adaptación al uso del instrumento para alcanzar una reflexión real sobre el desempeño y una retroalimentación efectiva para la mejora. Por tanto, en el primer periodo de implementación, es preferible no fatigarles con instrumentos complejos, a fin de no generar resistencia al proceso de evaluación formativa.

2. Las prácticas pedagógicas y evaluativas que lleven al estudiantado a la reflexión, participación e incluyan una retroalimentación efectiva, deben basarse en el buen trato. En este caso, se valoró el ambiente de respeto y confianza que se generó durante el proceso, lo que motivó la mayor participación del estudiantado. Lejos de un ambiente amenazante, se fomentan vínculos que se caracterizan por una valoración mutua entre docente-estudiantes y entre estudiantes, a pesar de las discrepancias. Esto facilita la expresión de opiniones, reflexiones, ideas y críticas, al mismo tiempo que favorece su recepción desde una perspectiva que beneficia la mejora, tanto en lo individual como colectivo.
3. Tal como se mencionó en uno de los apartados del proyecto, cualquier proceso reflexivo sobre sí mismo/a y de otras personas, debe basarse en la honestidad, pero también en la valentía. Incluyo a la valentía, por ser esa capacidad que tenemos las personas para enfrentar y superar el miedo. Desde esta propuesta formativa, es esencial la autocrítica, lo que implica reconocer las propias debilidades para superarlas. Asimismo, es necesario liberarse del miedo a la subordinación para poder expresar un pensamiento crítico de manera genuina, entendiendo que, desde un enfoque democrático, el desarrollo integral del estudiantado para la sociedad se encuentra en constante tensión.
4. Por otro lado, la escuela no logra transmitir de manera certera que los errores son una parte fundamental del proceso de aprendizaje. El exitismo se mantiene cuando el foco evaluativo se encuentra en la calificación, otorgando mayor valor al resultado que al proceso. El reconocimiento público entregado a estudiantes de buen rendimiento académico, es una acción que se aleja de la función formativa de la evaluación. Valorar el error como un aspecto natural del desarrollo cognitivo, podría facilitar la participación del estudiantado en las distintas actividades escolares y daría paso a la posibilidad de aclarar dudas. En este caso en particular, muchos

estudiantes esperaban recibir instrucciones o información sin cuestionamientos, esperando las directrices en las actividades, para evitar el error. Esta situación fomenta una actitud pasiva y subordinada, manteniendo una relación asimétrica entre estudiantes y docentes. Por tanto, reconocer los errores y reflexionar sobre ellos, conduce al autoconocimiento, que es una manera de liberarse de la dependencia de decisiones externas.

Por otra parte, la incorporación real y efectiva de instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares en el aula, requiere de la concientización del profesorado sobre la contribución que realizan al aprendizaje autónomo. Si bien, el Decreto 67, contiene los lineamientos que orientan la implementación de la evaluación formativa, esto no tiene un efecto por sí misma. El profesorado es el encargado de poner en marcha la normativa al interior del aula. Para que esto ocurra, la norma debe tener sentido para las y los docentes, demostrando que puede mejorar su práctica, sin demandarles más tiempo. Por tal motivo, las transformaciones en el sistema educativo, son procesos graduales. Implementar cambios en las prácticas evaluativas desde una perspectiva democrática, debe llevarse a cabo de manera progresiva, introduciendo ciertos elementos que la conforman, según el contexto escolar. En este caso, se optó por demostrar tanto a docentes como estudiantes, que se pueden ampliar las formas de participación de los estudiantes dentro del proceso evaluativo y de aprendizaje.

En este sentido, es fundamental entender que la escuela es el lugar donde las personas aprenden sobre el funcionamiento de la cultura escolar, es decir, se aprende a vivir en sociedad. En este contexto, se conocen distintos tipos de relaciones, ya sean verticales u horizontales, normas, rutinas, ordenamiento a partir de las calificaciones, entre otros. Por tanto, es relevante incluir el desarrollo de habilidades democráticas durante los procesos de aprendizaje y evaluación, pues así se prepara al estudiantado para ser partícipe activo en la sociedad. Este enfoque, requiere de la resignificación de los roles dentro del aula, lo que surge a través de la cesión progresiva de control por parte del docente. Por tanto, lograr que el estudiantado sea un agente activo de su aprendizaje, provoca cierta tensión en nuestra práctica, lo que lleva a reflexionar sobre nuestras estrategias y mejorarlas a favor de la construcción de nuevos aprendizajes.

Desde la mirada psicopedagógica, hacer consciente los procesos cognitivos y estimularlos durante el desarrollo de las actividades escolares, favorecerá siempre el logro transversal de los aprendizajes. Por tanto, visibilizar las FE dentro del proceso evaluativo, a través de la aplicación de distintos instrumentos, permitirá que tanto el estudiantado como el profesorado, identifiquen aquellas habilidades que se encuentran descendidas y así generar estrategias que estimulen su desarrollo para mejorar sus aprendizajes en todas las áreas.

Por último, es necesario reflexionar sobre la evaluación, específicamente, sobre el conocimiento y comprensión que tienen las comunidades educativas acerca de sus múltiples funciones, así como sus contribuciones al proceso de aprendizaje. Si bien, las nuevas generaciones de docentes, en algunos casos, ingresan al sistema escolar con estrategias pedagógicas innovadoras y aplican nuevos instrumentos evaluativos, el fin, sigue siendo el mismo, el control que les brinda el poder de la evaluación. Lamentablemente, las comunidades en su conjunto ven a la evaluación solo como la calificación al final del proceso de enseñanza-aprendizaje y no como un proceso paralelo. Por tanto, lo relevante de este tipo de propuestas, es ir ampliando la concepción de evaluación y abrir espacios de reflexión, sobre lo que pasa con toda aquella información que se recaba a través de los instrumentos que se aplican al estudiantado. Estos pequeños aportes, pueden generar cambios en las prácticas evaluativas para mejorar los aprendizajes.

## **8.2 Proyecciones y limitaciones del proyecto**

Este Proyecto de Innovación Pedagógica, cumple con elaborar instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, centrados en las Funciones Ejecutivas; desde una perspectiva formativa y democrática de la evaluación, con el fin de promover el aprendizaje autónomo en estudiantes de segundo ciclo. Estos instrumentos fueron elaborados colaborativamente por docente de asignatura y estudiantes de quinto año básico.

Las limitaciones presentadas durante el pilotaje de este proyecto, están relacionadas con los escasos tiempos disponibles para la coordinación del trabajo colaborativo, debido a mi estadía itinerante en la institución educativa. Por otro lado, al

interpretar la información obtenida a través de diversos instrumentos de recolección de datos, surgieron inquietudes que no fueron contempladas en el diseño de dichos instrumentos. Esta situación, limitó la posibilidad de obtener una visión más detallada de ciertos aspectos relacionados con la autoevaluación y evaluación entre pares. El número de participantes podría considerarse una limitación por ser pequeño, al centrarse en un curso y una asignatura. No obstante, es importante destacar que fue una decisión tomada, con el fin de involucrar en el proceso de diseño a estudiantes y docente de asignatura para que los instrumentos fueran pertinentes a la realidad escolar de ese contexto.

A partir de esta experiencia, se puede vislumbrar que en una posible implementación, la mayor limitación sería la resistencia de las y los docentes frente a la incorporación de prácticas evaluativas, basadas en la cesión progresiva de control. Es complejo pretender cambiar las prácticas arraigadas en una institución, cuando los roles son asimétricos y jerárquicos a fin de mantener el control del aula, con la creencia que esta es la forma de construir aprendizajes.

Si bien, en la socialización los diversos participantes manifestaron que les parecía un aporte el proyecto, es evidente que el exceso de trabajo administrativo que deben cumplir, perjudica además, el tiempo que requieren para la reflexión y formación. Por tanto, se requiere de cambios estructurales en la institución para brindar espacios de reflexión entre los docentes y optimizar el trabajo administrativo. Además, de fomentar la autoeficacia de las y los docentes, a través de una participación más activa dentro de las decisiones técnicas y administrativas de la institución, quizás a través de comunidades de aprendizaje.

Las proyecciones de esta experiencia, están dirigidas en primer lugar a la comunidad educativa. Por tanto, sería interesante ampliar la incorporación de los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares, a las prácticas evaluativas, de otros niveles de segundo ciclo, en la asignatura de Matemática. Posteriormente, se podría extender su aplicación a otras asignaturas y niveles menores, comenzando desde pre básica, como estrategia transversal. Asimismo, se debería involucrar en el proceso también a las asistentes de aula, reconociendo su labor en el desarrollo de la autonomía personal y social en los primeros niveles escolares. Igualmente, los

instrumentos de autoevaluación pueden ser aplicados por el equipo PIE, con el fin de ver los avances de las y los estudiantes, a través de la automonitorización del desarrollo de sus FE. Esto facilita una retroalimentación efectiva que contribuye a la mejora en la construcción de sus aprendizajes. En particular, las familias de estudiantes con diagnóstico TDA y TDAH, también podrían participar activamente de este proceso evaluativo continuo, con el objetivo de apoyar en el logro de la autorregulación.

Por último, como sugirió un docente, sería interesante realizar un estudio experimental sobre los efectos de la implementación de prácticas evaluativas formativas y democráticas, en el desarrollo del aprendizaje autónomo.

## 9. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Agencia de Calidad de la Educación (2021). Informe Nacional PISA 2018. [https://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe\\_Nacional\\_PISA\\_2018.pdf](https://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Nacional_PISA_2018.pdf)
- Asiú, L., Asiú, A., y Barboza, Ó. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(78), 134-139. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n78/1990-8644-rc-17-78-134.pdf>
- Ávila, A. (2023). Educación matemática en pandemia: los efectos de la distancia. *Educación matemática*, 35 (1) 8-34. <https://doi.org/10.24844/em3501.01>
- Ávila, J., Vargas, L., Escobar, G., Peñaloza, A., y Herrera, M. (2021). Comprensión docente de la relación entre aprendizaje matemático y funciones ejecutivas. *Revista de psicología y educación*, 16 (1), 44-59. Doi: <https://doi.org/10.23923/rpye2021.01.201>
- Arcos, A. (2021). Funciones ejecutivas: Una revisión de su fundamentación teórica. *Poiésis*, 40, 39-51. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.4051>
- Arreola, R., y Hernández, C. (2021). Autonomía en el aprendizaje ¿Aspiración educativa o realidad? El impacto del proceso formativo escolar. *Revista académica, UCMaule*, 60, 51-75.

- Báez J. y Onruba J., (2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Revista Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 55 (1), 94-113.  
<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/347/189>
- Baleriola, E., Contreras, T., Sánchez, F., Díaz, R., y Hormazábal, A. (2022). La participación como técnica de gobierno bajo el nuevo sistema de educación pública en Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30 (130).  
<https://doi.org/10.14507/epaa.30.6836>
- Canet, L., del-Valle, M., Gelpi, R., García, A., Zamora, E., Introzzi, I. y Andrés, M. (2021). Desarrollo y validación del Cuestionario de Funciones Ejecutivas en niños de 9 a 12 años (cufo). *Avances en Psicología Latinoamericana*, 39(1), 1-25.  
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.9892>
- Castro, H., y Gallardo, A. (2021). Autorregulación del Aprendizaje (EAA): Escala. *Revista de la Realidad Global*, 10 (1), 98 – 105.  
[https://static1.squarespace.com/static/55564587e4b0d1d3fb1eda6b/t/6116e94023a30c7138fdd1f9/1628891457458/PP084\\_TorresCastro+---+EXPV10N12021+--+98-105.pdf](https://static1.squarespace.com/static/55564587e4b0d1d3fb1eda6b/t/6116e94023a30c7138fdd1f9/1628891457458/PP084_TorresCastro+---+EXPV10N12021+--+98-105.pdf)
- Castro, C. y Moraga, A. (2020). Evaluación y retroalimentación para los aprendizajes. Instituto Profesional IACC.
- Chavarría, S., Novoa, P., Sánchez, F., Uribe, Y., Ramírez Y., (2019). Funciones ejecutivas y nociones matemáticas en preescolares de cinco años. *Revista EDUSER*, 6 (3), 176-190.  
<https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/eduser/article/view/353/333>
- Covarrubias, C., Acosta, H. y Mendoza, M. (2019). Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 12 (6), 103 -114.  
<http://Dx.Doi.Org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- De la Vega, N. (2022). Una aproximación al concepto de evaluación para el aprendizaje y al feedback con función reguladora a partir de los diarios docentes. *Journal Of Neuroeducation*, 3 (1), 69-89. <https://doi.org/10.1344/joned.v3i1.39642>

- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Santillana.
- Educación 2020, (2020). *Educación en tiempos de pandemia. Recomendaciones pedagógicas para evaluar los aprendizajes en tiempos de Covid-19*.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17176>
- Enríquez V., L. y Hernández G., M., (2021). Alumnos en pandemia: una mirada desde el aprendizaje autónomo. *Revista Digital Universitaria*, 22 (2).  
<http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.2.11>
- Escuela San José Obrero, (2019). *Proyecto Educativo Institucional*.  
<https://web.escuelasanjoseobrero.cl/nuestra-historia/proyecto-educativo/>
- Escuela San José Obrero, (2024). *Reglamento Interno de Evaluación y Promoción*.  
<https://web.escuelasanjoseobrero.cl/nuestra-historia/reglamento-de-evaluacion/>
- Escuela San José Obrero, (2023). *Reglamento Interno de Convivencia Escolar*.  
<https://web.escuelasanjoseobrero.cl/nuestra-historia/reglamento-de-convivencia/>
- Esquinas, F. (2020). Innovación: una perspectiva sociológica. *RES. Revista Española de Sociología*, 29 (3), 5-37.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7667545>
- Espinoza, E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13 (4), 389-397.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202021000400389&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000400389&lng=es&tlng=es).
- García, I. y Bustos, R. (2020). Desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes universitarios: una experiencia de investigación y mediación. *Sinéctica*, 55. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2020\)0055-003](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2020)0055-003)
- García, J., Farfán, J., Fuertes, L., y Montellanos, A. (2021). Evaluación formativa: un reto para el docente en la educación a distancia. *Delectus*, 4 (2), 45-54.  
<https://doi.org/10.36996/delectus.v4i2.130>
- Guerra García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7 (2).

- Gutierrez de Blume, A. P. (2021). Autorregulación del aprendizaje: desenredando la relación entre cognición, metacognición y motivación. *Voces Y Silencios. Revista Latinoamericana De Educación*, 12(1), 81-108.  
<https://doi.org/10.18175/VyS12.1.2021.4>
- Labrada, R. y Álvarez, I. (2020). El objeto y el campo en la investigación científica. *Centro de Información y Gestión Tecnológica y Ambiental de las Tunas, Cuba*, 26 (4). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/442/4422456009/index.html>
- Ley 20.370 de 2010. *Establece la Ley general de educación*. 12 de septiembre de 2012. D.O. No. 39461. <https://bcn.cl/2f73j>
- Lluch, L., Pons, L. y Cano, E. (2020). La Evaluación entre iguales en el grado de educación primaria. Proyecto de innovación para contribuir al desarrollo de la competencia de aprender a aprender. *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria*, 273-284.  
<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/110035/1/Redes-Investigacion-Innovacion-Docencia-Universitaria-2020-24.pdf>
- Londoño, L. P., Becerra, J., Arias, C., y Martínez P. (2019). Funciones ejecutivas en escolares de 7 a 14 años de edad con bajo rendimiento académico de una institución educativa. *Encuentros*, 17 (02), 11-23.  
<https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510002/476661510002.pdf>
- Ministerio de Educación, Unidad de currículum y evaluación (2013). *Programa de estudio quinto año básico*.  
[https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-18980\\_programa.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-18980_programa.pdf)
- Ministerio de Educación, Unidad de currículum y evaluación (2017). *Fundamentos del decreto 67: Normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción*. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-263998\\_archivo\\_01.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-263998_archivo_01.pdf)
- Ministerio de Educación, Unidad de currículum y evaluación (2018a). *Bases Curriculares 1° a 6° básico*. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf)
- Ministerio de Educación, Unidad de currículum y evaluación (2018b). *Orientaciones para la implementación del Decreto 67/2018 de evaluación, calificación y promoción escolar*.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14279/orientaciones%20decreto%2067.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*. [https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/EstudioMineduc\\_bancomundial.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/EstudioMineduc_bancomundial.pdf)

Ministerio de Educación, Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas (CPEIP) (2021). *Estándares de la profesión docente. Marco para la buena Enseñanza*.

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

Monarca, H., Rappoport, S. y Fernández, A. (2012). Factores condicionantes de las trayectorias escolares en la transición entre enseñanza primaria y secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23 (3), 49-62. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230792004.pdf>

Monereo, C., Badia, A., Baixeras M., Boadas, E., Castelló, M., Guevara, I., Bertrán, E., Monte, M. y Sebastiani, E. (2008). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*. Editorial GRAÓ. DOI:[10.13140/2.1.4282.7842](https://doi.org/10.13140/2.1.4282.7842)

Montero, I. y Bustos, R. (2021). Desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes universitarios: una experiencia de investigación y mediación. *Revista electrónica de Educación, Sinéctica*, 55, e 1108. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0055-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0055-003)

Muchiut, A., Vaccaro, P. y Pietto, M. (2021). Inteligencia, funciones ejecutivas y rendimiento académico de adolescentes de 13 y 14 años de Resistencia. *Interdisciplinaria*, 38 (3), 83-102. <https://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v38n3/1668-7027-Interd-38-03-00102.pdf>

Murillo, J. e Hidalgo, N. (2016). Evaluación democrática y para la democracia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9 (1), 5-7. <https://revistas.uam.es/riee/issue/view/454/276>

Pino, M. y Arán, V. (2019). Concepciones de niños y niñas sobre la inteligencia ¿Qué papel se otorga a las funciones ejecutivas y a la autorregulación?. *Propósitos y Representaciones*, 7 (2), p. 269-286.

<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/281/635>

- Ribosa, J. (2020). El Docente Socioconstructivista: Un Héroe Sin Capa. *Revista Educar*, 56 (1), 77-99. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/10.5565-rev-educar.1072/464514>
- Ríos D. y Herrera D. (2020). La descentralización de la práctica evaluativa orientada al autoaprendizaje del estudiante. *Educação e Pesquisa*, 46 e219544. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046219544>
- Ríos D. y Herrera D. (2021). Contribución de la evaluación educativa para la formación democrática y transformadora de estudiantes. *Revista Electrónica Educare* <http://doi.org/10.15359/ree.25-3.40>
- Rodríguez, A., Villagra, C. y Aravena, O. (2024). Resignificación del Evaluar-Aprender como práctica de libertad. *Cuadernos Pesquisa*, 54, e101121. <https://Doi.Org/10.1590/1980531410121>
- Rodríguez, C., Gallegos M., y Padilla G. (2021). Autoestima en Niños, Niñas y Adolescentes chilenos: análisis con árboles de clasificación. *Revista Reflexiones*, 100(1), 19-37. <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/29-autonomia-del-aprendizaje-y-pensamiento-critico.pdf>
- Rodríguez, G., Hernández, A. y Dávalos, V. (2018). Autonomía del aprendizaje y pensamiento crítico. III Congreso Internacional Virtual sobre la educación en el siglo XXI, 21, 348-351. <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/29-autonomia-del-aprendizaje-y-pensamiento-critico.pdf>
- Sánchez, D. (2024). La articulación en la transición de la educación media a la educación superior, el caso colombiano: Universidad en Tu Colegio. *Praxis educativa*, 28 (1), 109-126. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280108>
- Sánchez, M. y Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. [https://www.puees.unam.mx/sapa/dwnf/114/3.Sanchez-Mendiola\\_2020\\_EvaluacionDelAprendizaje.pdf](https://www.puees.unam.mx/sapa/dwnf/114/3.Sanchez-Mendiola_2020_EvaluacionDelAprendizaje.pdf)

- Serrano, S. (2002). La evaluación del aprendizaje: dimensiones y prácticas innovadoras. *Revista Educere*, 6 (19), 247-257.  
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35601902.pdf>
- Trigueros, N., Toledo, R., Siesquén, D., Capcha, M., y Gonzales, J. (2023). Funciones ejecutivas y bienestar psicológico en estudiantes de educación secundaria. *Revista Innova Educación*, 5 (1), 77-87.  
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05.005>
- Venegas, C. (2021). Priorización curricular en contexto de pandemia: Oportunidad de un nuevo currículum escolar en Chile. *Foro educacional*, 37, 69-100.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8238522>
- Vera, O. (2020). El constructivismo como modelo pedagógico aún vigente en el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista Cuadernos*, 61 (2).  
[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1652-67762020000200001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762020000200001&lng=es&tlng=es)
- Villoria Nolla, Maité, & Barroso, Erick Mendoza. (2023). La autonomía del aprendizaje como factor clave del proceso de construcción del conocimiento. *EduSol*, 23 (83), 180-192.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-80912023000200180&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912023000200180&lng=es&tlng=es).

## 10 ANEXOS

### 10.1 Anexo 1: Carta de validación instrumentos evaluación diagnóstica.



UNIVERSIDAD METROPOLITANA  
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

Santiago, 16 de octubre año 2023

Erika Aguilera Muñoz  
Educadora Diferencial  
Profesional en Desarrollo  
Magíster en Educación con mención en Evaluación  
UMCE

Estimada docente:

Por medio de la presente, me dirijo a usted para dar cuenta de lo realizado en la clase del día 13 de octubre del año en curso, en la cual usted presentó los tres instrumentos elaborados para la etapa de diagnóstico de su proyecto. Durante la sesión se plantearon comentarios de los profesionales en desarrollo de la actividad curricular y de quien escribe, los cuales se detallan a continuación:

- Especificar el tipo de metacognición que se aplica en clases en la observación directa.
- Presentar con claridad la pregunta sobre descripción del curso en la entrevista dirigida a profesores de la escuela.
- Agregar numeración a las preguntas y espacio al registro de observación directa.
- Simplificar algunos enunciados del cuestionario dirigido a los/as estudiantes.

Esta actividad es parte del trabajo formativo equivalente, lo que corresponde a la validación del instrumento.

Se despide atentamente a usted.

Andrés I. Marió Casanova  
Coordinador Programa de Magíster en Educación

## 10.2 Anexo 2: Formato registro de observación de clase

### REGISTRO DE OBSERVACIÓN

Nombre de la Institución:	
Curso:	Actividad curricular:
Fecha:	Observador/a:
Objetivo: Observar a través de un registro estructurado la dinámica cotidiana de aula de un cuarto básico, considerando las categorías de cesión de control y evaluación.	
<b>Categorías</b>	<b>Registro</b>
<b>1. Cesión de control</b> Participación 1. ¿El profesor/a otorga espacios para la participación durante la clase? 2. ¿Participan los estudiantes en clase? 3. ¿De qué manera se da esta participación? (espontánea o inducida)	
Autonomía 4. Los y las estudiantes ¿Toman decisiones en relación a la forma de trabajar en clases? 5. ¿Cuántos estudiantes trabajan durante la clase? 6. ¿De qué manera los y las estudiantes trabajan en clases? 7. ¿El docente promueve el trabajo autónomo en clases, ya sea en forma individual o grupal?	
Autorregulación Los y las estudiantes: 8. ¿Respetan turno para hablar? 9. ¿Escuchan las opiniones de sus compañeros/as? 10. ¿De qué manera se relaciona él o la docente con sus estudiantes?	
<b>2. Evaluación</b> Retroalimentación 11. ¿Se realiza retroalimentación durante la clase? 12. ¿Qué tipo de retroalimentación se realiza? 13. ¿Cómo es la recepción de los estudiantes frente a la retroalimentación recibida?	
Metacognición 14. ¿Se realiza metacognición? 15. ¿Qué tipo de metacognición realiza el profesor/a? 16. ¿De qué manera la profesora guía este proceso? 17. ¿Qué cantidad de estudiantes responden las preguntas de metacognición?	

### 10.3 Anexo 3: Formato cuestionario a estudiantes

#### Reflexiono y respondo

Estimados/as estudiantes:

El siguiente cuestionario tiene por objetivo conocer su opinión en relación a diferentes aspectos relacionados con ustedes y la dinámica que se da en sala de clases.

Es muy importante que respondan lo más sinceramente posible, pues de sus respuestas se establecerán propuestas para la mejora de sus aprendizajes.

**Instrucción:** Leer atentamente cada enunciado, reflexionar sobre ello y marca con una cruz la frecuencia con que sucede: Nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, Siempre.



ENUNCIADOS	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Los profesores/as permiten participar en clases.					
2. Los profesores/as preguntan la opinión sobre las actividades.					
3. Realizamos trabajos en grupo.					
4. Los profesores/as me permiten hacer preguntas durante la clase.					
5. Cumplo con lo acordado en los trabajos en grupo.					
6. Decido realizar mis tareas en clases para no hacerlas en casa.					
7. Me preocupo por aprender sin necesidad que me lo diga un adulto.					
8. Antes de actuar, me tomo un tiempo y pienso en las consecuencias.					
9. Cuando algo no me gusta, me enojo y tiro las cosas, grito, golpeo o lloro.					
10. Pienso en cómo mejorar mis aprendizajes.					
11. Levanto la mano para participar en clases.					
12. Termino mis tareas en los tiempos asignados por los profesores/as.					
13. Me planteo metas que debo lograr en la escuela.					
14. Los profesores/as preguntan si comprendo o no la instrucción de una actividad.					
15. Mis profesores/as corrigen las pruebas en la pizarra en forma general.					
16. Recibo por parte de mis profesores/as, apoyo durante el desarrollo de mis trabajos o tareas.					
17. Los profesores/as me explican lo que debo mejorar para que aprenda más.					
18. Los profesores/as me hacen preguntas para que yo piense sobre lo que aprendo y cómo lo aprendo.					
19. Los profesores/as nos realizan preguntas durante la clase sobre cómo aplicar, en la vida diaria, lo que aprendemos.					
20. Conozco mis fortalezas y debilidades en relación al aprendizaje.					
21. En clases me autoevalúo o evalúo a mis pares					

## 10.4 Anexo 4: Formato Entrevista a Docentes.

### GUIÓN DE ENTREVISTA A PROFESORES

Nombre de la Institución:	
Curso:	Actividad curricular:
Fecha:	Entrevistador/a:
Objetivo: Indagar sobre la percepción de los/as docentes en relación a la dinámica de aula enfocada en la autonomía y autorregulación de los/as estudiantes.	

**Presentación:**  
 Estimado/a docente, la siguiente entrevista tiene por objetivo indagar sobre la autonomía y autorregulación de los y las estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, cabe señalar que su aporte al presente estudio, permitirá generar propuestas que van en directa relación con mejoras en dicho proceso, beneficiando a los/as estudiantes.  
 Es importante que usted se sienta cómodo/a y sepa que toda la información entregada en esta entrevista es confidencial y será custodiada durante dos años después de terminado el proyecto por Erika Aguilera Muñoz.  
 Si en algún momento decide poner término a la entrevista, podrá hacerlo sin inconvenientes.

Categoría y subcategorías	Respuestas
<b>Cesión de control</b>	
a) Participación.	
1. ¿De qué manera desarrolla sus clases cotidianamente?	
2. ¿Qué instancias de participación promueve en las clases?	
3. ¿Cómo describiría la participación de los estudiantes en sus clases?	
b) Autonomía	
4. ¿Qué rol cree usted que cumple al interior del aula junto a sus estudiantes?	
5. ¿Cuáles cree que son sus fortalezas y debilidades en la relación con sus estudiantes?	
6. ¿De qué manera cree usted que se organizan los estudiantes cuando trabajan en grupo?	
c) Autorregulación	
7. ¿Cómo describiría al curso?	
8. ¿Cómo ha sido la experiencia de trabajar en este curso? Explique.	
9. ¿De qué manera se relacionan los estudiantes cotidianamente, entre ellos/as y con otros/as docentes?	
<b>2. Evaluación</b>	
a) Retroalimentación	
10. ¿De qué manera obtiene información sobre los avances de sus estudiantes en relación al aprendizaje?	
11. ¿Cómo suele apoyar el proceso de aprendizaje de sus	

estudiantes?	
12. ¿De qué manera logra que sus estudiantes trabajen en clases?	
b) Metacognición 13. ¿Cómo describiría la forma en que sus estudiantes aprenden?	
14. ¿De qué manera usted promueve en los estudiantes la reflexión sobre sus aprendizajes?	
15. ¿Qué acciones realizan sus estudiantes para mejorar su aprendizaje?	

## 10.5 Anexo 5: Carta autorización de la institución



DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN  
Y POSTGRADO

Fecha, Santiago 20 de octubre de 2023

DIRECTOR(A) ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL

Yo, **Cecilia Pérez**, directora de la **Escuela San José Obrero** de la comuna de **Peñalolén**, otorgo las facilidades correspondientes para desarrollar el presente estudio, a la investigadora de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, **Erika Aguilera Muñoz** Investigadora Principal, a realizar el estudio en relación a la **autonomía y autorregulación de los estudiantes en aula**, en la institución que represento.

Expreso estar en conocimiento que el objetivo de esta parte del proceso, es realizar un diagnóstico en relación a la autonomía y autorregulación de estudiantes en aula y que para ello, se requerirá aplicar un cuestionario en formato drive; entrevista personal semiestructurada y observación directa en aula. Las personas involucradas en el estudio serán **estudiantes de cuarto básico y dos docentes** que forman parte de nuestra institución.

He sido informada de que los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación y que su presentación y divulgación científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. También he sido informada que los datos serán recogidos entre los días 23 y 30 de octubre, los datos personales relacionados serán custodiados por 2 años y luego serán destruidos, y que una vez finalizado el estudio se me hará llegar una copia de los resultados y/o presentación a través de una charla.

La participación de los sujetos de investigación es **LIBRE Y VOLUNTARIA** e independiente de esta autorización y de sus padres y/o tutores legales.

Se me ha comunicado que toda la información que se entregue será **confidencial** (no será identificado el nombre de los participantes), usada únicamente para los fines de esta investigación, y estará protegida y resguardada en una oficina bajo la custodia de **Erika Aguilera** de manera que solo la investigadora pueda acceder a ella.

Estoy en conocimiento de que esta investigación cuenta con aprobación Ética Científica. Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico [comitedeetica@usach.cl](mailto:comitedeetica@usach.cl). También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Pedro Canales Tapia, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico [evaluacion.etica@umce.cl](mailto:evaluacion.etica@umce.cl)

Sin perjuicio de lo anterior, manifiesto que la institución que represento cautelará que toda la información recogida en el marco de esta investigación se utilice de acuerdo a lo señalado en la Ley 20.120 sobre Investigación Científica en el Ser Humano, Ley 20.584 sobre los Derechos de los Pacientes en Salud y en la Ley 19.628 sobre la Protección de la Vida Privada.

*Declaro que he recibido un duplicado de este documento.*

Firma: \_\_\_\_\_

Nombre: **Cecilia Pérez Flores**

Timbre de la Institución: \_\_\_\_\_



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Ñuñoa, Santiago  
E-mail: [direccion.investigacion@umce.cl](mailto:direccion.investigacion@umce.cl)

[www.umce.cl](http://www.umce.cl) [f @umced](https://www.facebook.com/umced) [@umced](https://www.instagram.com/umced) [t @umced](https://www.tiktok.com/@umced) [✉ contacto@umce.cl](mailto:contacto@umce.cl)

## 10.6 Anexo 6: Asentimiento informado para estudiantes menores de edad

Participaron 22 estudiantes del 4° básico A, en el cual se aplicaron los asentimientos anexados. La firma de ellos, están en la oficina de la responsable del proyecto.



# UMCE

VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
Dirección de Investigación y Postgrado

### ASENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MENORES DE EDAD Aplicación cuestionario para Proyecto en Educación a cuarto básico.

Mi nombre es **Erika Aguilera Muñoz** y mi trabajo consiste en aplicar instrumentos para realizar un diagnóstico que permita diseñar un Proyecto de Innovación pedagógica con el propósito de obtener información en relación a la autonomía y autorregulación de estudiantes en aula.

Te invitamos a participar de esta investigación. Puedes elegir si participar o no. Si no deseas tomar parte en ella, no tienes que hacerlo, aún cuando tus padres lo hayan aceptado. Incluso, estando ya en la investigación, puedes retirarte en cualquier momento, sin dar ninguna explicación, y sin que esto signifique alguna consecuencia negativa para ti.

Para realizar este diagnóstico, te pediré que respondas un cuestionario individual en que se realizará en la sala de clases del mismo establecimiento.

Toda la información que nos entregues será confidencial (no será identificado tu nombre), usada únicamente para los fines de esta evaluación diagnóstica, y estará protegida y resguardada en una carpeta personal de la evaluadora, la cual que no será compartida. Solo la evaluadora podrá acceder a ella, el custodio de la información **Erika Aguilera Muñoz** guardará los datos personales relacionados por 2 años una vez terminada la investigación, posterior se eliminará.

Independiente de la autorización del Director(a) del Establecimiento, padres y/o tutores legales, la participación es libre y voluntaria y puede negarse a participar.

Si tienes alguna duda sobre el Proyecto o sobre tu participación, tanto la evaluadora principal, como el Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, estarán disponibles para aclarar tus consultas.

Para ello puedes contactar a la evaluadora principal **Erika Aguilera Muñoz** en el teléfono **986893931** y en el correo electrónico **erika.aguilera2023@umce.cl**

Si decides participar recibirás una copia de este documento.

Acepto participar en el presente Proyecto (Nombre, Firma y/o Huella Digital)

---

Fecha: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
Ciudad                      Día                      Mes                      Año

Nombre y Firma evaluadora Principal

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
Campus Macul: Av. José Pedro Alessandri 774 - Nuñoa, Santiago  
Campus Joaquín Cabezas: Dr. Luis Bisquert 2765, Nuñoa  
www.umce.cl

## 10.7 Anexo 7: Consentimiento informado para profesores.

Se aplicó el consentimiento a los docentes. No obstante, con el fin de resguardar la confidencialidad de quienes participaron, se reservan bajo la custodia los documentos originales. Estos quedan en la oficina de la persona responsable del proyecto. Se adjunta formato.



DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN  
Y POSTGRADO  
**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROFESORES**  
Entrevista para Proyecto en Educación

Usted ha sido invitado(a) a participar en el Proyecto sobre autonomía y autorregulación de estudiantes en aula, a cargo del/de la investigador/a **Erika Aguilera Muñoz** docente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

El objetivo principal de esta parte del proceso, es realizar un diagnóstico en relación a la autonomía y autorregulación de estudiantes en aula.

Si acepta participar en este diagnóstico, requerirá ser parte de una entrevista que tiene por objetivo conocer su apreciación personal sobre la autonomía y autorregulación de los estudiantes en aula y de su propio quehacer pedagógico. Esta actividad se efectuará de manera personal y el tiempo estipulado para su aplicación es de 30 minutos aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

Además, tendrá el derecho a no responder preguntas si así lo estima conveniente.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual los informantes serán identificados con código, sin que la identidad de los participantes sea requerida o escrita en la entrevista a responder.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. Sus datos estarán protegidos y resguardados en una carpeta de la oficina bajo la custodia de **Erika Aguilera Muñoz**, de manera quien realiza la entrevista podrá acceder a ellos. El custodio de la información Erika Aguilera Muñoz, guardará los datos personales relacionados por 2 años una vez terminada la investigación, posterior se destruirá.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno a las mejoras en los aprendizajes de los estudiantes.

Si tiene consultas respecto de este Proyecto, puede contactarse con el/la investigador/a responsable, **Erika Aguilera Muñoz** en el teléfono **986893931** y en el correo electrónico [erika.aguilera2023@umce.cl](mailto:erika.aguilera2023@umce.cl)

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Jairo Vanegas López, Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico [comitedeetica@usach.cl](mailto:comitedeetica@usach.cl). También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con el Dr. Pedro Canales Tapia, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico [evaluacion.etica@umce.cl](mailto:evaluacion.etica@umce.cl)

Por medio del presente documento declaro haber sido informado de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

**Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.**

**Acepto participar en el presente estudio:**

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

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
Ciudad                      Día                      Mes                      Año

Nombre y Firma Investigador (a) Principal

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
Campus Macul • Av. José Pedro Alessandri 774 • Nuñoa, Santiago  
E-mail: [direccion.investigacion@umce.cl](mailto:direccion.investigacion@umce.cl)

[www.umce.cl](http://www.umce.cl) [f @umced](https://www.facebook.com/umced) [@umced](https://www.instagram.com/umced) [t @umced](https://www.tiktok.com/@umced) [contacto@umce.cl](mailto:contacto@umce.cl)

## 10.8 Anexo 8: Registro de observación de clase

CATEGORÍAS		Clase 1	Clase 2
1. CESIÓN DE CONTROL			
PARTICIPACIÓN	¿El profesor/a otorga espacios para la participación durante la clase?	La profesora inicia la clase haciendo preguntas sobre el contenido trabajado anteriormente y algunos estudiantes responden sin respetar turnos. La sala tiene una disposición de los bancos en U con dos hileras, una interna y la otra externa. Conocimientos previos a través de preguntas.	
	¿Participan o no los estudiantes en clase?	8 estudiantes participan durante la clase levantando la mano para comentar, preguntar, dar ejemplos y responder.	
	¿De qué manera se da esta participación? (espontánea o inducida)	Una estudiante levanta la mano para hacer una consulta. Profesora realiza preguntas sobre vida cotidiana. Profesora promueve escasamente el trabajo autónomo, suele controlar el proceso.	
	Los y las estudiantes ¿Toman decisiones en relación a la forma de trabajar en clases?	Profesora solicita a una estudiante que bote el chicle que está comiendo. Estudiante le pregunta por qué y la profesora señala que es porque ella lo pide. Profesora solicita que estudiantes saquen sus cuadernos ya que al iniciar la clase solo 3 estudiantes lo tenían en la mesa. Sacan sus cuadernos. Un estudiante pregunta si tiene que escribir lo que habla la profesora. Se le indica que solo lo que escribió.	Una estudiante pregunta si puede comenzar.
	¿Cuántos estudiantes trabajan durante la clase?	13 estudiantes utilizan el libro de clases al momento de la solicitud de la profesora. 16 estudiantes realizan la tarea. Profesora llama la atención a un estudiante y le señala que de no trabajar en clases "te pondré una anotación negativa en el libro". Profesora hace mención de trabajar en clases con respeto, escuchando a la profesora y compañeros. 9 niños realizan la tarea. 8 estudiantes escribieron tarea para la casa.	25 estudiantes listos para la evaluación. 1 estudiante lee el libro minutos antes de la prueba. 1 estudiante se para. 5 estudiantes siguen las instrucciones. 3 algunos se solicitan material, goma-lápiz durante la prueba. 4 niños preguntan en voz alta vocabulario contextual.
AUTONOMÍA	¿De qué manera los y las estudiantes trabajan en clases?	Se solicita a un estudiante que lea contenido desde el libro de la asignatura. Una estudiante no ve bien en su puesto y decide sentarse en el suelo. Profesora solicita a los estudiantes que anoten en su cuaderno lo que escribió en la pizarra. Profesora indica el número de página del libro de asignatura para que estudiantes trabajen. Se sienta profesora. Profesora explica para todos la actividad. Terminan con instrucción de realizar un animal a elección. Profesora revisa la tarea por puesto.	La sala está muy sucia y desordenada, la clase anterior fue tecnología. 6 estudiantes comienzan con la prueba antes de las instrucciones. 1 estudiante habla de algo más. La profesora pregunta si tienen dudas. 10 estudiantes comienzan sin seguir las instrucciones. 1 estudiante pregunta si el dibujo que deben realizar dentro de la prueba, se pinta. Mantienen silencio durante el comienzo de la evaluación. Algunos estudiantes deciden mover sus mesas para no ser copiados. 1 estudiante entrega evaluación a los 10 minutos que comienza, profesora la revisa, lo llama y le hace ver que si la entrega su calificación será insuficiente, a lo cual el estudiante responde que no le importa y se sienta en su lugar, sacando unas hojas para dibujar. 24 estudiantes permanecen concentrados haciendo su prueba. 18 estudiantes se mantienen con la prueba hasta el final. 1 estudiante se para y pinta las uñas de compañero con corrector cuando aun no termina la prueba.
	¿El docente promueve el trabajo autónomo en clases, ya sea en forma individual o grupal?	16 estudiantes escriben el objetivo que registra profesora en la pizarra sin que ella lo solicite. Profesora promueve escasamente el trabajo autónomo, suele controlar el proceso. Profesora escribe en la pizarra. Indicación de trabajar en libro. Se escribe en pizarra tarea para la casa.	Profesora jefe señala que tomará una evaluación que se realizaría el día anterior y que fue suspendida por ausencia de la docente. La profesora da como instrucción que realicen primero las preguntas que conocen las respuestas y dejen para el final las que consideren más complejas.
	Los y las estudiantes:	2 estudiantes se paran en algunas ocasiones.	1 estudiante no se concentra.
	¿Respetan turno para hablar?	En general mantienen silencio. Pierden atención. Lee instrucciones y algunos estudiantes hablan.	Se recuerda atender las instrucciones porque muchos están hablando mientras se entregan. 1 estudiante levanta la mano para consulta.

AUTORREGULACIÓN	¿Escuchan las opiniones de sus compañeros/as?	En general preguntan, responden o comentan sobre la temática del día. Cuando hablan sus compañeros en ocasiones escuchan en otras murmuran con compañeros que están a su lado. La profesora solicita silencio para que escuchen a compañeros, entregando un discurso sobre el respeto.	
	¿De qué manera se relaciona él o la docente con sus estudiantes?	Otra estudiante no saca el cuaderno, conversa por lo que la profesora la cambia de lugar y la estudiante obedece sin reparo. Mantiene silencio mientras profesora habla. Una estudiante se para constantemente mientras profesora hace su clase, pero lo hace sigilosamente. Se relacionan de manera respetuosa y cordial con la profesora. Profesora cambia a estudiante. La profesora les indica cómo actuar frente a un insecto porque se alteraron, gritando y se pusieron de pie. Un estudiante con diagnóstico de TDAH al cual no e le presta atención y este promueve el desorden. Niña tira papel, profesora le llama la atención y le pide que recoja el papel del suelo.	Una estudiante tira un papel al suelo y no lo recoge. La profesora le llama la atención y el estudiante no lo recoge. Se entregan las pruebas, aun cuando no todos los estudiantes se encuentran sentados y otros estudiantes mueven sus bancos para distanciarse por la prueba. Profesora entrega las instrucciones. Explica las pruebas. Profesora indica además que si tienen dudas levanten la mano y ella responderá. 1 estudiante comienza a toser y otros realizan la misma acción como broma. Profesora les indica que se tapen la boca.
<b>EVALUACIÓN</b>			
RETROALIMENTACIÓN	¿Se realiza retroalimentación durante la clase?	La profesora corrige tarea realizada en clases, en forma individual a aquellos estudiantes que se lo piden. Corrige en voz alta algunas respuestas erradas.	Profesora monitorea la evaluación. Al finalizar la prueba, la profesora revisa una tarea del libro de la asignatura y corrige a algunos estudiantes en su escritorio.
	¿Qué tipo de retroalimentación se realiza?		
	¿Cómo es la recepción de los estudiantes frente a la retroalimentación recibida?		
METACOGNICIÓN	¿Se realiza metacognición?	No se observa metacognición.	
	¿Qué tipo de metacognición realiza el profesor/a?		
	¿De qué manera la profesora guía este proceso?		
	¿Qué cantidad de estudiantes responden las preguntas de metacognición?		

## 10.9 Anexo 9: Resultados del cuestionario aplicado a estudiantes

	ENUNCIADOS	Nunca	%	Casi Nunca	%	A veces	%	Casi siempre	%	Siempre	%	TOTAL
PARTICIPACIÓN	1. Los profesores/as permiten participar en clases.		0%		0%	2	9%	4	18%	16	73%	22
	2. Los profesores/as preguntan la opinión sobre las actividades.	1	5%	1	5%	10	45%	6	27%	4	18%	22
	3. Realizamos trabajos en grupo.		0%	2	9%	8	36%	8	36%	4	18%	22
	4. Los profesores/as me permiten hacer preguntas durante la clase.		0%	2	9%	4	18%	5	23%	11	50%	22
AUTONOMÍA	5. Cumpro con lo acordado en los trabajos en grupo.		0%	3	14%	5	23%	4	18%	10	45%	22
	6. Decido realizar mis tareas en clases para no hacerlas en casa.	2	9%	1	5%	9	41%	6	27%	4	18%	22
	7. Me preocupo por aprender sin necesidad que me lo diga un adulto.	6	27%	4	18%	6	27%	2	9%	4	18%	22
AUTOREGULACIÓN	8. Antes de actuar, me tomo un tiempo y pienso en las consecuencias.	12	55%	2	9%	3	14%	2	9%	3	14%	22
	9. Cuando algo no me gusta, me enojo y tiro las cosas, grito, golpeo o lloro.	16	73%	2	9%	3	14%		0%	1	5%	22
	10. Pienso en cómo mejorar mis aprendizajes.	2	9%	3	14%	4	18%	4	18%	9	41%	22
	11. Levanto la mano para participar en clases.	2	9%	2	9%	3	14%	9	41%	6	27%	22
	12. Termino mis tareas en los tiempos asignados por los profesores/as.	1	5%	1	5%	12	55%	5	23%	3	14%	22
	13. Me planteo metas que debo lograr en la escuela.	4	18%	1	5%	4	18%	4	18%	9	41%	22
RETROALIMENTACIÓN	14. Los profesores/as preguntan si comprendo o no la instrucción de una actividad.	1	5%		0%	3	14%	6	27%	12	55%	22
	15. Mis profesores/as corrigen las pruebas en la pizarra en forma general.	2	9%	3	14%	11	50%	1	5%	5	23%	22
	16. Recibo por parte de mis profesores/as, apoyo durante el desarrollo de mis trabajos o tareas.	2	9%	3	14%	4	18%	10	45%	3	14%	22
	17. Los profesores/as me explican lo que debo mejorar para que aprenda más.	3	14%	4	18%	3	14%	8	36%	4	18%	22
METACOGNICIÓN	18. Los profesores/as me hacen preguntas para que yo piense sobre lo que aprendo y cómo lo aprendo.	2	9%	6	27%	6	27%	4	18%	4	18%	22
	19. Los profesores/as nos realizan preguntas durante la clase sobre cómo aplicar, en la vida diaria, lo que aprendemos.	2	9%	7	32%	2	9%	10	45%	1	5%	22
	20. Conozco mis fortalezas y debilidades en relación al aprendizaje.	3	14%		0%	11	50%	2	9%	6	27%	22
	21. En clases me autoevalúo o evalúo a mis pares	2	9%	4	18%	13	59%	3	14%		0%	22

## 10.10 Anexo 10: Registro de entrevista docentes

### ENTREVISTAS REALIZADAS A DOCENTES

Docente 1	Docente 2
<b>1. ¿De qué manera usted desarrolla su clase cotidianamente?</b>	
<p>Empiezo siempre saludando, después recordando las reglas de oro, cómo va a funcionar la clase y cuál va a ser el tema y cómo se va a trabajar, porque a veces hay clases que se dividen en dos partes. Entonces, informando a los chiquillos de cómo vamos a trabajar y en qué cosas vamos a trabajar, cuántas actividades vamos a hacer para que ellos también estén como pendientes del tiempo y de que no se vayan a demorar tanto en hacer una cosa u otra, como primero organizarles la misma clase a ellos y después ir haciendo las actividades, ir terminando con ellos, haciendo el cierre de la clase preguntándoles ¿Qué cosa hicimos? ¿Cuál era el objetivo? si ellos creen que los cumplimos o no, como eso más que nada, así como bien general.</p>	<p>Siempre sigo como una pauta. Siempre empiezo como con una presentación. Trato de dar contenido, ejemplos. Cuando tienen que confeccionar cosas, siempre trato de mostrar otros trabajos, como otros ejemplos, para que ellos tengan como más ideas y no se queden solo con una quizás, limitada. Me acuerdo de un ejemplo que dieron en una presentación acá, un seminario, que uno elige la carne que siempre conoce, pero si uno conociera más tipos de carne, tiene opciones más para elegir. Entonces yo trato de hacer eso con los chicos. Después, casi siempre en el segundo bloque, es cuando doy esa autonomía, ya chicos organicense si tienen que planificar, diseñar, organizar o empezar a confeccionar. Así es como yo realizo las clases en tecnología.</p>
<b>2. ¿Qué instancias de participación promueve en las clases?</b>	
<p>Haciendo preguntas dirigidas y haciendo preguntas generales de lo que estamos viendo, de lo que ellos saben previamente.</p>	<p>Trato de hacer un recordatorio. Todas las clases les pregunto ¿Qué era esto? Y comienzo a mover las manos porque eso como genera que recuerden y ahí los chiquillos van como participando. Casi siempre se equivocan, pero eso hace que surja la participación y que todos estén como hablando y trato de no hacerlos callar, porque así si ven que los compañeros están así como participando en voz alta, como que se animan a seguir participando los que están como calladitos o no están pescando generalmente. Eso es lo que yo hago, al menos en el 4° básico.</p>
<b>3. ¿Cómo describiría la participación de los y las estudiantes en su clase?</b>	
<p>En general en el cuarto, es súper participativo, hay muchas/muchos que quieren participar, de hecho como que hay que acortar igual los tiempos porque ellos podrían estar toda la clase haciendo acotaciones, a veces se van para otros temas, entonces como que hay que dirigir bien y mediar bien, como aterrizar a lo que preguntaste porque a veces uno dice una vez mi abuelita no sé qué y otro se acuerda de su abuelita y después el perro; pero son bien participativos.</p>	<p>Los estudiantes de 4° son participativos, les gusta participar. Uno pregunta y siempre van a haber respuestas, ahí lo que uno tiene que hacer es como ya dirigir el tipo de respuesta y que no se salgan de la pregunta, pero les gusta participar, ahora, pueden participar con cualquier cosa y cambiar la conversa, pero que son participativos, son muy participativos. En hablar más que en hacer. Cuando es participar, en hablar y comentar y entre ellos empiezan a comentarlo.</p>
<b>4. ¿Qué rol cree usted que cumple al interior del aula junto a sus estudiantes?</b>	
<p>De mediadora en realidad, como que guiarlos también en el aprendizaje. Si bien uno les va enseñando, la idea es que ellos vayan descubriendo cómo se van haciendo las cosas, entonces mis clases en general, son como ya, tienen que hacer esto y primero dejarlos experimentar un poco y después ya modelar cómo se debería hacer o cómo podríamos hacerlo.</p>	<p>Yo cumplo, lo que hasta ahora he podido forjar en el 4°, es cumplir el rol de líder, tener esa figura, porque los cursos tienen estos líderes naturales entre ellos. Entonces, trato de tener ese rol con los chiquillos y así yo puedo como dirigir toda esa energía que tienen participando.</p>
<b>5. ¿Cuál cree que son sus fortalezas y debilidades en la relación con sus estudiantes?</b>	
<p>Yo creo que una de mis fortalezas, es que los escucho y como que igual estoy siempre pendiente de ellos, como la cercanía que</p>	<p>La principal fortaleza, es la paciencia porque escucho cada uno de sus planteamientos. Tengo vocalización, como los chiquillos vienen como de fábrica con lo de la mamá y el papá, entonces trato de sacar esa voz de</p>

<p>tenemos y en este curso en especial, que llevo 4 años de jefatura como que ya los conozco y sé más o menos como trabajar con ellos o qué cosa hacer o decir para que funcione la clase. Las debilidades, puede ser que esto mismo hace que flexibilice un poco más con unos que con otros, entonces se ve como una pequeña diferencia entre ellos.</p>	<p>papá en donde ellos como que prestan atención y hacen caso, como una voz paternalista. Puedo sonar pesado, pero después ellos vienen a mí cuando tienen que contarme cosas, me cuentan sus problemas, me cuentan que tal niño le hizo algo, genera como confianza. Esa es otra fortaleza, generar un vínculo de confianza con los chiquillos. Como debilidad sería, que a veces se me pierden como de vista. Entonces no puedo o todavía no tengo la capacidad de poder estar en todas con ellos. Entonces todavía hay niños en el curso que no me aprendo bien sus nombres porque son muy calladitos, entonces participan poco. Como que tengo esa debilidad todavía de visibilizar más a los chiquillos que no son tan visibles.</p>
<p><b>6. ¿De qué manera cree usted que se organizan los estudiantes cuando trabajan en grupo?</b></p>	
<p>Se organizan bien. Les ha costado un poco porque no trabajaba mucho en grupo por el tema de la pandemia y todo este año como que le hemos dado mucho énfasis como a la disertación, investigación en grupo y como que ahora ya entienden un poco más de cómo funciona. Al principio como que no sabían qué era, como que esperaban que todo lo fuera dirigiendo yo; ya, tú haces esto o esto no. Entonces ahora como que entienden la dinámica y entre ellos se organizan, así como tú vas a hacer esto, yo soy bueno en esto, entonces yo hago esto. Ha sido bueno lo que he logrado hasta ahora. Los trabajos se realizan en sala pero también se tienen que organizar fuera, en las casas, porque se da el tiempo acá en la sala, pero hay algunos que no lo logran por tiempo o porque falta uno del grupo, entonces igual hay niños que se juntan en las casas, pero el tiempo está destinado acá en la sala, los que trabajan fuera ha sido porque ellos lo han decidido, no porque yo les he dicho ya ustedes tienen que juntarse afuera.</p>	<p>Bueno, antes yo los dejaba que se agruparían con lo que ellos querían, por afinidades, pero ahora comencé a cambiar porque los otros profesores han dicho que han hecho grupos al azar y les va bien. Así lo estoy implementando ahora, pero están apareciendo como estos choques de líderes naturales entre ellos, que uno quiere hacer todo y el otro no le parece, porque hay grupos que funcionan bien, hay otros grupos de niños que dos quieren mandar y ahí empiezan estos conflictos de que profe quiero ser solo profe, no me dejan hacer nada. Entonces creo que por ahí va, todavía estoy en esa búsqueda de. Es compleja todavía. Funciona, o al menos he tenido trabajos que funcionan, pero más que grupal, ahí se ve, se nota, la intervención de los papás. Cuando se trata de hacerlo ellos mismos, hoy día ya estaba viendo ese trabajo grupal entre ellos en clase, ahí sí vi organización. Vi algunas disputas, no eran tantas, pero como que se están adecuando, aparte que los hice trabajar con personas que ellos no tienen afinidad, entonces están como recién ahí conectándose entre ellos. Yo creo que después cuando se conozcan entre ellos cómo trabajan en grupo, ahí van a empezar a trabajar mejor. Esta fue la primera instancia. Sí, ahí aparecen roles, se ven roles entre ellos mismos. Casi siempre son mujeres, las que hacen la planificación completa de ya, tal hace esto, tal hace esto y terminamos en este tiempo. Hay grupos que están conformados de niñas y funcionan súper bien. En el de los niños, ya empiezan un poco los conflictos. Hoy día sí vi roles entre ellos, un tipo de organización. Hay una autonomía en ellos, además que como que ellos mismos buscan este tipo de instancias porque me han estado repitiendo lo del, profe cuándo hacemos el trabajo en grupo, pues como dos semanas. Entonces hoy día les dije, ya, hoy lo vamos a hacer, se hace en clase y en grupo y automáticamente ellos me dijeron profe podemos trabajar en el piso, se organizaron ellos mismos en las mesas y dejaron los pisos para trabajar en el computador. Todavía como que les falta el cómo trabajar en equipo, pero de que quieren, quieren.</p>
<p><b>7. ¿Cómo describiría al curso en su globalidad?</b></p>	
<p>Son muchas personalidades diferentes, hay mucha necesidad educativa especial en sus diferentes ámbitos porque tengo niños que son muy disruptivos, que se hacen notar mucho y hay otros que pasan muy desapercibidos y que si no les pongo atención, en realidad no molestan y no pasa nada entonces es muy diverso y a la vez es un curso que es empático porque entienden diversas situaciones que van pasando dentro de la sala, ya están acostumbrados a ciertos distractores constantes, trabajan a pesar de que estén molestando constantemente. Les cuesta a unos más que otros, pero es un buen curso.</p>	<p>En la dinámica, o sea, hay dos personajes ahí que son como los pesos pesados sobre la conducta, pero el curso en general, tiene energía para participar en clase. No sé qué tan desordenados sean. Son conversadores como cualquiera, cualquier niño en cualquier curso, pero no tienen mala disposición para hacer las cosas. No se presenta resistencia a la hora de trabajar con ellos, todo lo contrario, como que siempre están ahí preguntando qué vamos a hacer, cómo se va a hacer. Eso es como lo que yo siento, como la vibra de ese curso, como el aura que tiene.</p>
<p><b>8. ¿Cómo ha sido la experiencia de trabajar en ese curso en particular en comparación con otros que ha tenido?</b></p>	
<p>En tercero, tuve a todo el curso en clases y ahí como que algunos todavía no escribían o leían</p>	<p>Buena. Yo a ellos les hago arte y ahora tecnología y como con ellos en mi relación ahora laboral ya los tengo como un curso fijo, definido, porque en</p>

<p>muy silábicamente, entonces como que ha sido todo un desafío.</p>	<p>los otros cursos yo hago reemplazo, tengo como mayor conexión con ellos. He generado más vínculos en los trabajos, en distintas cosas. Entonces, yo al menos, me desenvuelvo bien, me relaciono bien con ellos, ya los conozco mucho. Igual trato de conectar con los estudiantes complejos, trato de conectar, he logrado uno que otro avance, uno da un paso y retrocede cinco, claro, pero con que se avance uno.</p>
<p><b>9. ¿De qué manera se relacionan los estudiantes, entre ellos, cotidianamente?</b></p>	
<p>Entre ellos como que intentan jugar juntos, intentan relacionarse bien, pero siempre terminan separándose por afinidades y porque hay algunos que son los que juegan más bruscos, más violentos, entonces los otros prefieren alejarse y como que juegan entre ellos, pero en sí en el curso hay una buena relación, si se necesita hacer algo todos apoyan para ayudar a un compañero, como que no hay resistencia, en que no es que yo no me junto con él o que no hago un trabajo, no, pueden trabajar todos igual de diferentes maneras. Con los demás profesores, la mayoría funciona bien, pero hay uno que otro que siempre se porta mal, pero son casos muy puntuales. En general dicen que es un buen curso, que trabajan bien a excepción de casos específicos.</p>	<p>Yo los he visto en los recreos jugar y hay harta comunicación entre ellos. Lo que sí, también hay un cierto patrón de sesgo contra un estudiante que es el niño que tiene TEA. Pero en general, ellos tienen muy buena comunicación entre ellos. No considero que sea un curso desunido, muy por el contrario. De hecho, las niñas juegan con los niños o juegan a la pelota. Como que todavía no están esos grupos que se marcan después en los cursos. Así que se relacionan muy fluido, a pesar de que hay niños con problemas de comunicación, siento que nunca los he visto con problemas, impedimentos ahí adentro para comunicarse con los chiquillos y socializar entre ellos, así que por lo menos lo que visualicé yo también.</p>
<p><b>10. ¿De qué manera obtiene información sobre los avances que van realizando los estudiantes sobre el aprendizaje?</b></p>	
<p>A través de las notas y a través del APA, que es el reforzamiento y de ir viendo con ellos viendo también, preguntándoles qué es lo que más le cuesta, porque le cuesta que no le entienden al otro profe y así poder ir ayudándolos. El taller se realiza una vez a la semana dentro de su horario de clases y está destinado a trabajar con los niños que tienen más dificultad.</p>	<p>A través de ellos mismos. Yo les pregunto cómo van, ellos me van mostrando, me van entregando. Trato de hacer siempre una actividad en clase y ver cómo van. Yo les firmo el cuaderno, porque siempre les hago que escriban, por ejemplo, el objetivo y esas cosas. Y si hago una actividad que la actividad tenga mi firma, tiene que terminármela y la firmo, aunque sea una actividad pequeñísima que presenté toda la hora. Ellos se la saben de memoria, es un sombrero. Sí, para ver el trabajo en clases, para evaluar. Va dirigido más a la evaluación que a ir observando bien el avance, más lo hago por un tema de evaluación, porque aquí tenemos que tener calificación por el trabajo en clase, va más ligado a eso, que a lo demás.</p>
<p><b>11. ¿Cómo suele apoyar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes?</b></p>	
<p>Ahí en la misma dinámica, acercándome y viendo sus errores, ir corrigiendo las cosas que están mal, así vamos corrigiendo.</p>	<p>Trato de usar los elementos que a ellos les gustan. Por ejemplo, hoy día estábamos haciendo un computador con material reciclado, les puse música de fondo de videojuegos de computación, algo cibernético y cosas así. Y los chiquillos ahí como que se sentían en la atmósfera tecnológica y que ahí como que les despertaba mucho la creatividad. De esa forma yo los apoyo mucho cuando están haciendo un trabajo, les coloco música de fondo. Uno se va paseando, uno les va preguntando, ellos van trabajando y uno solo les va diciendo no sé, yo más los ayudo en temas técnicos, más que en cómo resolver los problemas. Siempre les digo cuando tienen un problema, chiquillos, tienen que resolverlo como grupo, trato de decirles siempre: si lo resuelvo yo, les hago la pega. Ellos tienen que aprender solitos a resolver un problema. Yo les voy guiando en lo técnico, lo que no hayan escuchado bien de la actividad y cosas así, pero si son problemas de por ejemplo, profe, no tengo un lápiz, tiene que conseguirse. Profe, tal persona no me quiere pasar esto o profe me cuesta utilizar esto. Son un grupo de cuatro, si hay alguien que sí sabe manejar esa herramienta, y ahí como que les doy pistas, pero tienen que resolver cuestiones emergentes, las tienen que resolver ellos. En el 60% de los casos lo hacen, hay veces que niños se lagan, como que el sistema les falló y se quedan como ahora, ¿Qué hago? Entonces ahí trato de motivarlos, pero no quiero solucionar por el tema de ser justo, si le sucede a uno de por sí, los niños son observadores, entonces son buenos para cobrar cosas. Entonces me van a decir, profe como a él, así es o como ella.</p>

<b>12. ¿De qué manera logra que sus estudiantes trabajen en la clase?</b>	
Les pongo tiempo cuando les cuesta concentrarse, les empiezo a dictar, entonces sí o sí tienen que trabajar y tiempos para que hagan la actividad y podamos revisar.	Hago actividades que los motivan. Siempre pregunto antes de que termine una actividad y voy a comenzar otra, trato de dar como ideas y ellos eligen. Les doy esa falsa libertad de elegir porque yo les doy una opción limitada, o sea, no es que exista una opción, sino que hay donde poder optar y yo trato de motivarme con ellos, como que digo y si hacemos esto o es como que van dando otras ideas que también me sirven para trabajar con ellos.
<b>13. ¿Cómo describiría la forma en que sus estudiantes aprenden?</b>	
Yo creo que es haciendo, que es lo que más a ellos les gusta, hacer dibujos o tratar de hacer algo como concreto, eso les gusta, de hecho investigar, hacer el papelógrafo. Yo creo que es lo que más les gusta de una disertación.	En ese curso aprenden a dispar. Creo que hay ciertos niños que aprenden muy rápido y otros que les cuesta un poquito más y otros que les cuesta un poquito mucho. Entonces, quizás ahí tengo que ver cómo hacer que los que aprenden muy rápido no se aburran con los que aprenden muy, muy lento. Pero hay un dispar ahí de aprendizaje en el cerebro. Primero observan y después lo aplican directamente y de acuerdo a cómo se van equivocando, yo les voy guiando, pero igual es parte del proceso que se equivoquen. Entonces, primero les muestro cómo, después ellos lo hacen solitos y siempre con ejemplos. Siempre, les mantengo ejemplos de otras formas de hacerlo, no solamente como con la que yo les enseño, les muestro otra, así que ellos intenten. En eso me centro principalmente en tecnología, que ellos intenten las cosas porque siempre van a estar los chiquillos que dicen, profe no puedo, es un clásico en todo. Y uno les dice, sí, sí puede. Hay que motivar. A través del discurso. Yo les trato de hacer ese tipo de charla motivacional: Chiquillos, equivocarse es parte del proceso, no todos aprendemos de la misma forma, no se frustra. Hay algunos chiquillos que si no les sale, se sienten tristes. Hay que seguir, no se preocupe, siga intentando para eso está la instancia, para equivocarse, para aprender y entonces, a través del discurso yo lo hago. Por lo que yo he visto, es que en sus caritas, no lo demuestran tanto, al menos en mí clase, pero sí lo puedo ver en las caritas. A lo mejor porque dejan de hacer algo, lo dejan de hacer o si vienen con la cara mal, no sé cómo explicarlo. Es como que se les va el desplante cuando están trabajando, entonces como que no les salió y ahí después uno los ve como desanimados haciendo las cosas. No es como que le ocurra tampoco mucho ese curso.
<b>14. ¿De qué manera usted promueve en los estudiantes la reflexión sobre los aprendizajes que van adquiriendo?</b>	
Sobre sus aprendizajes, en las preguntas que se van haciendo al final de las clases y poder llevar ese aprendizaje a otra cosa, por ejemplo si aprendimos sobre los mayas decirle qué cosas tenemos igual hoy día de los mayas o qué cosas podemos rescatar que ellos hacían o no. ¿Qué cosas no nos gustaría tener de la civilización?, de lo que piensan de los esclavos, de cosas como así.	Uy, ahí no sabría cómo explicarlo. Yo creo que igual que la anterior, conversando, conversando con ellos. Siempre con ese discurso. Quizás dándolo desde la vocalización paternalista, desde esa figura confiable, dándoles como consejos y cosas así. Así como que enfrente, y en todos los cursos, no solo en este, el tema de la frustración y esas cosas. A ver, no sé si reflexionar. Yo igual me impresiono porque hay trabajos que he hecho con ellos que son muy buenos, entonces como que yo no salgo del salió espectacular y como yo hablo con ellos en ese tono, así como más horizontal de decirles te quedó bueno, pero no sé si eso igual los lleva a reflexionar en sí de lo que hicieron. Yo siempre valoro lo que hacen los chiquillos.
<b>15. ¿Qué acciones realizan sus estudiantes para mejorar su aprendizaje?</b>	
Yo creo que es más de comportamiento, como el tratar de guardar silencio, que les cuesta el escucharse entre ellos, pero qué cosas ellos hacen así, dicen ya esto me va a ayudar y se silencian entre ellos o anotan las cosas como eso.	Dan ideas. Ellos mismos proponen ideas en distintos ámbitos. Por ejemplo, yo di una idea de un personaje que signifique silencio y automáticamente ellos dicen, profe haga uno que signifique limpieza, uno que signifique siéntese, uno que signifique trabaje. Ellos mismos aportan ese tipo de cosas. Surge por una situación que deben desarrollar y ellos dan ideas de cómo desarrollarla o cómo plantearla de repente, cuando son conceptos muy difíciles, ellos a veces dan buena ideas, cuando participan hacen esas preguntas de como cuando contextualizan a lo que ellos conocen y ahí yo rescato y digo ah, entonces voy a aprovechar eso y voy a dar esos ejemplos para que se hagan una comparación y ellos lo entiendan. Entonces así ellos como que dan los tips para que se entienda mejor.

## 10.11 Anexo 11: Registro de sesión para definir la problemática

**Participantes: Docente a cargo del proyecto (DP) - Cuarto básico – Profesora jefe (PJ).**

**DP:** Esta sesión es para presentarles los resultados de lo que trabajamos semanas atrás. La idea es que al terminar podamos reconocer qué se necesita mejorar. Esto es el diagnóstico. Las categorías que trabajé, las categorías quieren decir, el grupo de factores o elementos que contemplé.

Primero la participación. La participación tiene que ver cómo participo, me incluyo, me integro dentro de un espacio y apporto en él. En este caso, el espacio de aula.

¿Cómo lo hago? Si lo hago activamente, si yo lo hago porque quiero participar o porque me piden participar. Si lo hago porque mis profesores y profesoras me dicen que yo tengo que responder, o me dicen lo que yo tengo que hacer, o surge de mí y digo, a mí me gusta participar, a mí me gusta decir cosas, me gusta entregar ideas, hacer cosas.

La segunda categoría tiene que ver con la autonomía. La autonomía, yo se lo estoy definiendo, pero ustedes también pueden tener conceptos más o menos en su mente. La autonomía tiene que ver con la toma de decisiones.

Yo decido qué hacer, por ejemplo, con este lápiz. Lo tomo, lo puedo llevar y lo puedo dejar acá. Así como Johnny tomó la decisión que cuando yo dije que todos guardaran sus cosas, él decidió guardarlas en su bolsillo y después sacarlas.

O que mi amigo, por ejemplo, jugara con la regla cuando había solicitado que no hubiera nada en la mesa. O mantener mi espacio desordenado, sucio, o mantenerlo limpio, o puedo también tomar la decisión de decir voy a hacer la tarea o no. O hacer ruido, o escuchar con atención, etc. Esa es una toma de decisión. Todo lo que usted hace o deja de hacer es por decisión personal. Esa es la autonomía.

Ahora, si yo le digo, deje de jugar con el estuche, deja de ser una decisión personal porque fue una instrucción que otra persona le da y usted decide seguir o no.

Y vamos con la tercera parte que es la evaluación. Para poder entender cualquier proceso personal, o de clase, o de familia, o de Estado, siempre se tiene que evaluar. Y evaluar no tiene que ver con una nota. No tiene que ver con una calificación. Tiene que ver con mirar todos los aspectos que conforman algo, comprender el proceso y hacer un juicio de valor sobre eso. Va bien, más o menos, mal. Por ejemplo, yo voy a evaluar a mi familia y digo. La mayoría de los miembros de mi familia se levantan tarde. Quizás eso deberíamos mejorar y a lo mejor si nos levantamos todos más temprano, podríamos colaborar en las cosas de la casa. Es como describir y luego identificar lo que está bien y lo que hay que mejorar. Me sirve para tomar decisiones.

Puedes evaluar y decir, por ejemplo, mi perro se porta bien o mi perro se porta mal. Tu perro se porta bien y se porta mal porque tú lo evalúas y tú dices, este perro está rompiendo las cosas de la casa... Entonces, ¿y qué? esa evaluación de tu perro te permite tomar decisiones y decir, lo voy a llevar a un veterinario, lo voy a...

**A1:** ...lo voy a castrar porque algunos dicen que se ponen más inquietos cuando no se castran.

**DP:** ¿A tu perrito lo van a castrar?

**A1:** No, a los perros dicen.

**DP:** Ah, Ok. Esa podría ser una decisión a partir de la evaluación de la conducta del perrito.

Necesito silencio ahora. Y mucha atención y quiero que hablen muy fuerte para la grabación.

Con respecto a eso. Participación. ¿Qué formas de participación tenemos en clases? Entonces ahora ustedes van a ir pensando a través de los resultados que yo les he dado, ¿cómo participan ustedes? ¿Cómo participan ustedes frente a las actividades propuestas por los profesores? Y ¿cuántos espacios de participación tienen?

**A2:** Profe ¿Cómo eso de los colores?

**DP:** Lo voy a explicar ahora. Los colores. Siempre es morado, casi siempre verde, a veces rojo y casi nunca azul. Y nunca es amarillo.

En este caso no apareció ningún amarillo.

**A3:** ¿Qué significa el azul? Casi nunca. Ya.

**DP:** Dicen los profesores permiten participar en clases en un 73%. Ustedes dicen que sí, que siempre los profesores los dejan participar. Y en un 18% casi siempre.

Entonces quiere decir que los profesores en su mayoría sí los dejan participar. Ahora, ¿los profesores y profesoras me permiten hacer preguntas durante la clase? Dicen que en un 54% siempre y en un 23% dicen que casi siempre. Eso quiere decir que sí, la mayoría de los profesores... Y un 9% casi nunca.

Sí, los dejan hacer preguntas durante la clase. ¿Qué? ¿Cuáles? ¿No? O sea... Deme su posición.

**A4:** Es que yo digo que está mal porque no es casi nunca. O sea, son de verde y morado porque siempre podemos preguntar.

**DP:** Pero hay un niño o niña o dos niños o niñas que pensaron algo distinto. Y eso también es válido, pero la mayoría dice que sí. Ahora, lo que no sabemos es cómo permiten participar los profesores en clases.

**A5:** Hablándoles.

**DP:** ¿Cómo?, cuéntenos.

**A5:** Levantando una mano y ellos dicen que participan.

**DP:** Muy bien, ¿Haciéndoles preguntas?

**A6:** Sí, Nos preguntan si sabemos o no sabemos.

**DP:** ¿Sí? Les preguntan si saben o no saben. Ok. Entonces, cuando dicen, los profesores permiten hacer preguntas durante la clase, ya sabemos que sí, les dan ese espacio para que ustedes también puedan hacer preguntas y comentar.

Vamos con la siguiente profesora. Aquí dice que los profesores preguntan la opinión sobre las actividades. Así, por ejemplo, ¿qué les parece esta actividad? ¿O les parece que hagamos esto o lo otro? ¿Cómo creen ustedes que podríamos aprender esto? ¿O qué proponen ustedes para celebrar, por ejemplo, el Día del Estudiante? En este caso, dicen ustedes que el 45% es, a veces. Y el 27% casi siempre.

**A7:** Profe, yo estoy en los 5% de casi nunca.

**DP:** Bueno, pero ahora díganme, ¿Cómo entonces es aquella opinión que les piden? ¿Para qué les piden la opinión?

**A8:** Para hablar.

**DP:** ¿Solo para hablar?

**A9:** Para saber lo que nosotros pensamos.

**A8:** Para saber lo que aprendimos sobre la actividad.

**DP:** ¿Para saber lo que piensan? Ok, pero para la toma de decisiones, ¿Ustedes pueden decidir algo sobre las asignaturas?

**Grupo alumnos:** No

**A10:** La profe.

**DP:** ¿Qué profe?

**A10:** El profesor que nos está dando clases.

**DP:** Ya, pero ¿Todos los profesores te permiten a ti tomar decisiones sobre la clase?

**A10:** A veces.

**DP:** ¿Cómo es entonces esa toma de decisiones?

**Grupo alumnos:** Casi nunca. Casi nunca.

**DP:** Ya, casi nunca. Realización de trabajos en grupo. Dice que siempre es un 18% y casi siempre un 36%. Y a veces un 37%. Hacen trabajos en grupo. Niños, atentos. Profesora, ¿qué piensa usted? Los niños. ¿Logran realizar trabajos en grupo?

**PJ:** Yo creo que hay varios profesores que también realizan trabajos en grupo con ellos. Así que yo creo que se logra. Pero a veces les cuesta un poco tomar la decisión de qué hace cada uno para que sea un trabajo en equipo, porque realmente es un trabajo en equipo como dice usted. Cada uno hay que organizarse, cada uno tiene que tomar ciertas responsabilidades para poder completar un objetivo. Entonces, sí se han hecho trabajos en grupo o en duplas, que también es trabajo en equipo.

**DP:** Lo que yo observé, dice: participación dirigida por docentes para evaluar conocimientos previos principalmente. Lo que usted me decía, que les preguntan cosas para saber cuánto saben o que los profesores en el fondo dirigen esta participación a través de preguntas. Además, sirve para comentar vivencias y plantear inquietudes como usted mismo me lo señaló recién acerca de las mascotas. Pero además yo observé que sólo 8 estudiantes, 8 de los 22 estudiantes que estuvieron ese día en clases tomaron la decisión de participar activamente respondiendo y haciendo preguntas en clase. El resto toma la decisión de conversar, de dibujar, de escribir o de jugar simplemente haciendo pelotas con papel y ese tipo de cosas. Entonces, ¿De qué manera participan en clases ustedes?

**A7:** Hablando, haciendo preguntas.

**DP:** Perfecto, haciendo preguntas. Vamos a la siguiente entonces. Tomo decisiones que me permitan mejorar. Toman decisiones que le permitan mejorar en su aprendizaje o en su forma de vida. Dice, ¿Cumplo con lo acordado en los trabajos en grupo?, como decía la profesora Katherine. El siempre un 45% y el casi siempre un 18%, 23% a veces. Ustedes en general señalan que sí participan, pero tampoco es tan constante su participación en los trabajos en grupo. Cumplen medianamente. En general como que alguien les tiene que estar diciendo, los materiales, trabaja, siéntate bien.

Ya, ¿Decido realizar mis tareas en clase? Esta pregunta es una decisión. Yo le puse ahí a usted. Usted toma una decisión, si decide realizar sus tareas en clase para no tener que hacerlas en la casa, eso quiere decir, yo me comprometo con mi propio aprendizaje, yo me comprometo con lo que quiero hacer y lograr en el colegio. Y la verdad es que el 41% dice que a veces, y el 27% dice que casi siempre. También es inconstante. O sea, en general, les cuesta tomar decisiones en relación a su propio quehacer. Vamos con la siguiente.

**A11:** Profe, esta, esta, muchas de las cosas que estamos viendo es en general.

**DP:** En general. En general, no en particular. Después dice, me preocupo por aprender sin necesidad que me lo diga un adulto. Sin necesidad que un adulto me diga, siéntase bien, guarde las cosas bien, ordene su puesto, recoja la suciedad que tiene alrededor. Yo me preocupo por aprender sin necesidad que me lo diga un adulto. Aquí, miren el gráfico. Está mucho más disperso, ¿se dan cuenta? Hay algunos que dicen que siempre, otros que dicen a veces, otros que dicen casi siempre, pero la mayoría, o sea, no la mayoría, sino que un alto porcentaje, un 28%, que fue la mayoría, porque el otro es 27%, dice que nunca, que nunca me preocupo por aprender sin necesidad que me lo diga un adulto.

Es decir, siempre me lo debe decir alguien. Y yo le pedí a usted que guardara el estuche con todas las cosas, precisamente para que pudiera participar y no se distrajera. ¿Puede hacerlo? ¿Puede guardar su estuche con todas sus cosas? Por favor.

Ya. La siguiente dice, antes de actuar, de hacer cualquier cosa, no de una obra de teatro, sino que realizar cualquier acción, de masticar chicle, por ejemplo, dentro de la sala de clases, de ensuciar la sala de clases, de sentarme mal, de sacar las cosas, a pesar de que me dijeron que no las sacara, de mantener el estuche arriba, ¿Me tomo un tiempo y pienso en las consecuencias? ¿Pienso en lo que puede pasar?

**Murmillos:** No... Nunca pienso... Sí... Es verdad, yo igual. Nunca pienso.

**DP:** La mayoría, o sea, el 54% dice que nunca piensa. Y ya están en cuarto básico, van a quinto básico. Y todas las decisiones que ustedes tomen, buenas o malas, tienen consecuencias.

**A12:** Es que cuando yo estaba en mi casa. No estaba pensando en las consecuencias y la hice nomás y me retaron.

**DP:** Pucha, ya lo habías hecho. ¿Podemos mantener silencio, por favor? Pero se pueden sentar por favor. Gracias.

Por lo tanto, ahora yo les cuento que, en autonomía, solo 13 estudiantes utilizan el libro de asignatura, que es lo que yo observé. Trece de 22 niños lo hace solo. Trece de 22 niños deciden sacar su libro y solo nueve estudiantes realizan la tarea durante la clase después de la instrucción. La profesora dio la instrucción y nueve dijeron, voy a trabajar. Tomaron esa decisión. Ocho estudiantes escriben la tarea que era para la casa, que la profesora registró aquí en la pizarra y yo revisé cuadernos y solo ocho dijeron, voy a escribir la tarea porque tengo que traerla. Y cinco estudiantes siguen las instrucciones de la profesora dijo durante la prueba. Vamos a leer la prueba, no comience antes. La mayoría, empezó a ver todas las otras preguntas, se adelantaron, otros empezaron a contestar, no siguieron la instrucción.

¿Qué piensa con respecto a la autonomía entonces? ¿Cómo está la autonomía en ustedes? ¿Logran tomar decisiones para realmente mejorar? ¿Creen ustedes que toman decisiones para mejorar? ¿En general? ¿Según los resultados vistos, ustedes, el curso en general, no estoy hablando en particular, ¿creen que toman decisiones para mejorar?

**Murmullo:** Nooo

**A13:** El curso en general no, pero algunos, sí.

**DP:** ¿Cree usted, que toman decisiones para mejorar?

**A11:** No lo creo mucho, la verdad, porque hay personas que igual se esfuerzan para aprender. Profesora, ¿Y qué piensa usted?

**PJ:** Yo pienso que en general el curso no es autónomo con la decisión de poder aprender porque constantemente los profesores tenemos que estar haciendo callar, llamando la atención para que cumpla la indicación que se les pide. Como, por ejemplo, hoy día mismo la profesora dijo que no quería nada sobre la mesa y hay niños que siguen con cosas sobre la mesa. Entonces, constantemente necesitan a

un adulto que le esté recordando lo que hay que hacer o la indicación o a qué venimos al colegio, que es aprender, hacer las tareas, todo eso. Así que les falta mucho sobre autonomía.

**DP:** Vamos con la siguiente. Cuando algo no me gusta, me enojo y tiro las cosas, grito, golpeo, lloro. La verdad es que la mayoría de ustedes se regula bastante bien en sus emociones.

**Murmullo:** Nunca, siempre.

**A13:** ¿y el 4%?

**DP:** El 4% es un estudiante, corresponde a un estudiante.

**DP:** Ya. La siguiente. Pienso en cómo mejorar mis aprendizajes. La mayoría dijo que siempre y después casi siempre, pero solo se quedan en pensar, no en actuar. La toma de decisión no solo queda en la cabeza, sino que queda en la acción. Vamos con la siguiente. Ya. Terminé mis tareas en los tiempos asignados por las profesoras y profesores. Y después dice, me planteo metas que debo lograr en la escuela, y aquí solo una persona dijo que casi nunca. O sea, 18% dijo nunca y a veces 18%. La mayoría está acá en el casi siempre y en el siempre, que se plantean metas. ¿Pero qué tipo de metas se plantean? Pueden levantar la mano y así nos organizamos.

**A 14:** Yo me planteo metas, jugar en el recreo.

**A 15:** Llegar hasta octavo.

**A 16:** Jugar fútbol. Mi meta es jugar fútbol y ganar una copa de esas.

**A 7:** Mi meta es terminar el colegio. Terminar el colegio.

**A 17:** Mi meta es pasar el colegio para ser YouTuber.

**A 9:** Terminar el colegio

**A 18:** Terminar el colegio y cumplir todas mis metas.

**A 19:** Terminar el colegio y las metas de todos los cursos.

**A 20:** Terminar el colegio y poder llegar a la universidad.

**DP:** Ok. Les voy a decir una cosa. Para lograr las metas. El alcanzar la meta significa es un proceso. No es que yo salte de aquí a acá. Significa que yo todo este camino lo tengo que recorrer. Es trabajar en todo este proceso para alcanzar esa meta. Las metas no se alcanzan de un día para el otro. No es, yo desperté y ya llegué a la universidad. O yo desperté y llegué a octavo. O yo desperté y fui campeón.

**A 10:** Hay que hacer sacrificios.

**DP:** Hay que ser metódicos.

Sería maravilloso poder aprender a levantar la mano sin hablar. Y eso quiere decir, me tomo mi tiempo y luego actúo.

Acá les voy a leer lo que dice. Mantienen relativa atención. O sea, a veces lo hacen y a veces no atienden durante la realización de actividades. Y La toma de decisiones que realizan, se enfoca en ejecutar o no una instrucción, es decir ¿Hago la tarea o no hago la tarea? ¿Sigo las instrucciones o no sigo las instrucciones? a través del modelamiento que hacen los profesores. Y la variedad limitada de opciones que les dan. Los docentes asignan a los integrantes de un grupo. Dígame.

**A11:** Dos cosas. La primera es que igual es un poco difícil tomar tus propias decisiones. Porque estás indeciso. Entonces siempre pides ayuda. Y la segunda es que no es necesario pedir ayuda. Solamente esforzándote puedes lograrlo, porque o si no, puedes lograr hacer algo, que no deseaste hacer.

**DP:** Entonces, ¿qué podemos decir? Además de lo que ya me han dicho de los resultados. ¿Usted toma decisiones con respecto a las cosas de su colegio? ¿Usted toma decisiones y dice, voy a ordenar mi mochila, voy a llevar los cuadernos, voy a hacer las tareas, voy a leer el libro que me dieron? ¿Usted la toma sola o un adulto o adulta le está diciendo constantemente que tiene que hacer?

**A4:** A mí me parece mal, o sea, mal no, pero me parece como no tan bueno que los papás nos ayuden a los niños cuando tienen que hacer como trabajos, porque después cuando los tengan que hacer solos y que ellos no estén, no van a saber cómo y van como a... y van como a sacarse y lo van a hacer muy mal el trabajo porque no tienen la ayuda de sus padres.

**DP:** Bien, muchas gracias. Ahora vamos a ver la evaluación que se aplica en clases. Recuerden que la evaluación no como calificación, sino como proceso que nos permite ir viendo cómo voy, como puedo mejorar, si voy avanzando. La evaluación como mejora, como poder conocerme a mí mismo, conocer también los procesos de mis compañeros y compañeras. Vamos a ver si realmente da resultados o no y les permite mejorar.

Dice ¿Los profesores preguntan si comprendo o no la instrucción? La mayoría dice que siempre y casi siempre. Entonces lo están apoyando en su proceso.

Vamos con la siguiente. ¿Mi profesor y mi profesora corrigen las pruebas de la pizarra en forma general?

**Murmullo:** A veces.

**DP:** El 50% dice que a veces, un 23% dice que siempre, casi nunca un 14% y el nunca un 9%. O sea, ustedes requieren que los profesores y profesoras mayormente estén corrigiendo las evaluaciones con ustedes para saber si van avanzando bien, si lo que respondieron estaba aceptado, en qué se equivocaron y cómo podían mejorar.

Avancemos con la siguiente. Dice, ¿Los profesores y profesoras me explican lo que debo mejorar para que aprenda más? En este caso las respuestas fueron muy segregadas. Un 16% dicen que casi siempre, un 18% siempre, pero luego está el 14% a veces, 18% casi nunca y 14% dicen que nunca los profesores y profesoras explican lo que deben mejorar para aprender.

**A6:** La verdad es que está peleado porque a veces nomás lo hacen, pero es como casi nunca yo diría. No es tanto, ni tan poco.

**DP:** Entonces, yo les pregunto y cuando les explican, lo hacen porque ustedes se acercan a los profesores o porque los profesores y profesoras se acercan a ustedes.

**A1:** Porque ellos se acercan a nosotros.

**A7:** Porque notan lo que hacemos mal. Ellos se acercan a veces a nosotros cuando ven que algo no sale mal o que algo no lo hacemos bien.

**DP:** Bien. La siguiente dice. Los profesores y profesoras me hacen preguntas para que yo piense sobre lo que aprendo y cómo lo aprendo. ¿Les hacen preguntas? Los profesores y profesoras, ¿Cómo aprendió esto? ¿Le preguntan cómo lo aprendió?

**A5:** Sí, sí, a veces, a veces.

**DP:** A veces. De hecho, ahí está. La mayoría está en a veces y casi nunca. Entonces es algo que deberían trabajar más. Vamos con la siguiente. ¿Conozco mis fortalezas y mis debilidades? O sea, me conozco, sé lo que yo puedo hacer, lo que yo no puedo hacer, de lo que yo soy capaz o no soy capaz, o tengo las herramientas necesarias para desarrollar tal o cual actividad, eso lo que hace es fortalecer mi autoestima y mi autoconcepto, y por lo tanto puedo tomar mejores decisiones.

**A3:** O pedir ayuda.

**DP:** Pedir ayuda, exacto, y el 50% dice que a veces solamente lo hace, y el 14% dice que nunca. Ya, por lo tanto, es importante que esto se vaya reforzando y se vayan conociendo. Qué es lo que pueden hacer bien y qué es lo que no. En clases, ¿Me autoevalúo? O sea, me miro a mí y digo, este proceso lo hice bien, lo hice mal, participé, traje los materiales, mantuve el silencio, mantuve la atención, me corrigieron menos veces que las de costumbre, logré hacer lo que me solicitaban, etcétera. ¿Me autoevalúo o evalúo a mis pares? Y aquí dijeron en un 59% que a veces lo hacen, en un 18% casi nunca, y en un 9% nunca.

¿Qué piensan ustedes entonces en relación a cómo desarrollan los procesos de evaluación, de reflexionar acerca de sus procesos de aprendizaje? ¿Pasa o no pasa?

**Murmullo:** A veces.

**DP:** Pero yo quiero saber si en la sala de clases se promueve ese proceso por parte de los profesores. ¿Me llevan a reflexionar acerca de lo que yo sé hacer, de lo que puedo hacer, de cómo lo hago? ¿Promueven que ustedes se evalúen y se autoevalúen? Y ustedes, por decisión personal, ¿ustedes piensan en lo que están haciendo y cómo lo están haciendo y si pueden mejorar lo que están haciendo?

**Murmullo:** No.

**DP:** ¿No? ¿Por qué?

**A10:** Porque los profesores o los padres no ayudan a promover eso.

**DP:** Habría que promoverlo. La evaluación se utiliza en clases para identificar conocimientos previos a través de preguntas con foco en la corrección. Los profesores valoran el error como parte del proceso de aprendizaje, o sea, les dicen, chiquillos, se están equivocando, hay que mejorar esto, hay que hacerlo de otra manera. Y el monitoreo de la ejecución de tareas, sin castigarlo, o sea, no castiga el error. El monitoreo de la ejecución de tareas se realiza según lo recabado, cuando los y las estudiantes lo solicitan. O sea, lo que yo logré observar, y lo que algunos de ustedes me dijeron, es que cuando ustedes se dirigen a los profesores y profesoras, reciben una retroalimentación más relacionada con lo que ustedes hacen y cómo lo hacen, ¿sí? Y luego tenemos la revisión de tareas, se utiliza como parte de la calificación.

A veces le revisan la tarea y le dicen, ya, entonces tiene una décima para la prueba, si usted la hizo. Y como forma de controlar también el trabajo en clase. Tiene que terminar esto y si no, no sale a recreo.

**A6:** O sea, hay que mostrarlo. Y aunque no sea, como usted dijo, no nos castigan, pero nos dejan salir y debemos después, terminarlo obviamente en la casa, y eso va con la anterior.

**DP:** Y eso tiene que hacerlo según su decisión personal. Y la práctica de reflexión sobre las capacidades y habilidades que cada uno de ustedes tiene. O sea, que los permiten reflexionar, que los lleven a la

reflexión, o que ustedes mismos logren reflexionar antes de actuar y entender cuáles son las consecuencias, cuáles son sus habilidades, en relación a su aprendizaje, se presenta muy inconsistente. Profesora, ¿algo que decir con respecto a la evaluación en ese proceso que tiene que ver con reflexionar y todo, para que vayan avanzando en los aprendizajes? ¿Cómo lo ve usted? En general, profesora, en particular de su caso.

**PJ:** Yo creo que al momento de recibir una evaluación y que hacemos la retroalimentación, es poder darnos cuenta en qué nos equivocamos para poder mejorar en la próxima evaluación. En qué no hice o qué hice mal para poder, en la próxima prueba o en la próxima actividad, poder hacerlo bien. Porque de eso se trata el aprendizaje, de que podamos equivocarnos para poder aprender y poder resolver después de mejor manera cada desafío o cada prueba o cada actividad que tengamos que hacer.

**DP:** Ya. Ahora pregunta general. ¿Cuál creen ustedes que es el problema que surge en este curso para poder aprender de mejor manera y aprender más?

**A7:** No entendí la pregunta.

**DP:** ¿Cuál es el problema que ustedes creen que se puede mejorar para que puedan aprender mejor y más?

**A2:** Que no conversen tanto.

**DP:** ¿Y eso con qué tiene relación? ¿Con la participación, la autonomía o la evaluación?

**A2:** Evaluación.

**A11:** Que no se junten junto a sus amigos para que no hablen y prestamos más atención.

**DP:** ¿Pero con qué tiene que ver? ¿Con la participación, con la evaluación o con la autonomía?

**A11:** La autonomía.

**DP:** ¿La autonomía en la toma de decisiones?

**A4:** A mí me gustaría, porque esto como que serviría para el curso, que cuando hagamos una realimentación y la profe vea como lo que más estamos fallando, en lo que la mayoría del curso falla, como que nos haga más ejercicio de eso, como para mejorar esa palabra.

**A18:** Poner atención a los profesores.

**A5:** La discusión que tenemos es como los valores de oro que antes veíamos, pero que ahora ya no los estamos viendo tanto y algunos compañeros del curso no respetan esas cosas y cuando algo se trata de que maltratan a alguien, ellos no esperan que lo traten así porque ellos son más temidos. Entonces lo que pasa es que así es para siempre.

**DP:** Bien. Profesora, ¿Usted qué diría? ¿Está la debilidad en la participación, evaluación o autonomía o en las tres?

**PJ:** Yo creo que las tres se pueden mejorar y si nosotros mejoramos la autonomía, va a mejorar automáticamente lo que es el primero, ¿qué era? Participación. Participación y también la evaluación, porque si yo soy autónomo y decido hacer mis tareas y decido poner atención, van a subir mis notas, voy a entender, por lo tanto voy a tener menos equivocaciones, voy a poder hacer mis cosas sin problemas y voy a también aportar a que el resto de mis compañeros puedan entender mejor, porque si yo apporto a cada rato conversando, haciendo otra cosa, preguntando cosas que no corresponden, ¿qué pasa? Que el foco de la clase se pierde un poco y los compañeros que les cuesta más poner atención también se van a perder. Entonces yo creo que la autonomía es una de las cosas que mayor debemos fortalecer para que así podamos aumentar las otras dos variantes.

**DP:** Muchas gracias a todos y todas por participar.

## 10.12 Anexo 12: Entrevista docente de Matemática

Preguntas	Respuestas
1. ¿De qué manera desarrolla sus clases cotidianamente?	Partimos con el objetivo luego indagamos sobre conocimientos previos o de clases anteriores. Luego regularmente en el quinto va como algún ejercicio que promueve o lleve de cierto modo al objetivo y se van haciendo preguntas de razonamiento. Después se hace alguna especie de conclusión y después actividades de aplicación.
2. ¿Qué instancias de participación promueve en las clases?	Regularmente con preguntas de metacognición dentro de la misma clase no al final sino el qué, para qué y el Por qué hicimos, el cómo avanzamos, cómo llegamos al resultado. Que vayan razonando el procedimiento y también cuando dan sus respuestas sus soluciones que muestren en la pizarra ellos mismos Cómo llegaron a la solución y que puedan mostrarles a sus compañeros que siempre hay más de una forma de llegar al resultado como que explican el procedimiento.
3. ¿Cómo describiría la participación de los estudiantes en sus clases?	Son bastante participativos, sobre todo los varones son bastante despiertos, son asertivos en su razonamiento y las niñas no. Las niñas son muy poco participativas a menos que de repente uno como que las obligue a dar alguna respuesta no dan respuestas, las niñas son más pasivas frente al proceso de la clase. Sí, son pasivas y además les cuesta más que a los varones. Yo diría que más del 50% de las niñas no hace desorden, pero no están atentas a la clase están preocupadas del lápiz de las cosas que hay en el estuche de mirar para el lado de preocuparse que está haciendo el otro no se concentran en lo que tienen que hacer.
4. ¿Qué rol cree usted que cumple al interior del aula junto a sus estudiantes?	El rol es básicamente como de guía o mediador hacia el conocimiento porque al menos particularmente en este curso no es como una exposición. No es como llegar y decirle esto es así, así o así lo tiene que hacer usted, sino que más bien es a partir de las actividades que se va construyendo y vamos construyendo entre todos el conocimiento y la forma en el fondo de resolver o de hacer las actividades. También existe una especie de modelamiento, tienes que necesariamente modelar la primera clase, pero siempre partimos como por una indagatoria o de cómo podrían ellos aportar o llegar al resultado o cómo se les ocurre hacer las cosas como estrategias de resolución o hacia dónde vamos, qué podríamos hacer y después viene el modelamiento o el algoritmo.
5. ¿Cuáles cree que son sus fortalezas y debilidades en la relación con sus estudiantes?	Creo que tengo voz de mando entonces me cuesta muy poco el tema de la disciplina y lo que favorece de cierto modo para que esté la gran mayoría atentos. Con respecto a las debilidades, me cuesta mucho trabajar lo que es actividades manuales donde los niños se dispersan porque encuentro que finalmente se genera mucho desorden y a la hora de concluir es como que se entretuvieron haciendo las actividades, pero como que no llegan a las conclusiones. Entonces, me cuesta mucho cómo generar actividades que sean manuales. Como que, dentro de la práctica en sí, creo que también es el tema de las preguntas de metacognición. Trato siempre de que estén pensando y razonando que no sea un Sí porque sí o no Porque no, porque me parece, sino que busquen de cierto modo con sus propias palabras de explicar qué es lo que está sucediendo, aunque no sean palabras técnicas pero que puedan llegar a razonar.

<p>6. ¿De qué manera cree usted que se organizan los estudiantes cuando trabajan en grupo?</p> <p>¿Cuál crees que es tu función en este momento en que estás tratando de pasar desde que hacían todo por separado a trabajar más equitativamente?</p>	<p>Bueno estamos trabajando el tema del trabajo en grupo porque vienen ya desde antes con eso de que yo hago una parte del trabajo y tú no haces nada y después invertimos los roles. Tú haces algo y yo no hago nada. Entonces estamos como trabajando en el sentido de que o se reparten el trabajo equitativamente y trabajan los dos al mismo tiempo para el logro del objetivo en un tiempo determinado o que trabajen los dos simultáneamente en las mismas actividades y puedan comparar si es que llegan a lo mismo o apoyarse cuando el otro tiene dificultad, pero me complica eso que traen de años anteriores.</p> <p>Básicamente desde el diálogo. El trabajo se hace equitativamente o no logran los aprendizajes. Entonces, como que demostrarle que ya tienen que trabajar ambos o sino no logran llegar al final. Al principio era como que les faltaba más de la mitad del trabajo para poder terminar y ahora a partir ya de la experiencia que les ha ido faltando el tiempo se han tenido que ir regulando de alguna manera.</p>
<p>7. ¿Cómo describiría al curso?</p>	<p>En lo conductual no hay niños que generen grandes problemas ni desorden. Hay unos que sí son bien inquietos y cuesta que se mantengan en sus puestos, pero mientras estén trabajando se regulan bastante bien. Son súper entusiastas la gran mayoría sobre todo los varones siempre prenden con cualquier actividad que uno le les coloque y les gusta las actividades desafiantes académicamente hablando, la gran mayoría está por sobre la media, son muy pocos los niños que son deficientes, pero como la mitad más o menos, especialmente a las niñas que les cuesta mucho mucho mucho y tampoco son motivadas por hacer las actividades como que solamente escuchan y con lo que sé con lo que escuchan se quedan y no, no se esfuerzan en hacer las actividades o en ejercitar. A diferencia de los varones que uno le dice ya hagamos estas actividades y enganchan al tiro y la hacen y quieren más actividades cambio las niñas siempre reclaman que son muchas actividades para hacer.</p>
<p>8. ¿Cómo ha sido la experiencia de trabajar en este curso? Explique.</p>	<p>Ha sido un poco agotador porque primera vez que trabajo con niños tan pequeños y tienen mucha energía y cuesta regular un poco el exceso de querer participar porque hablan mucho. Entonces como que no respetan turnos, pero por ejemplo comparándolo con los cursos más grandes ellos partieron sus primeros años de colegio en pandemia, pero esta parte de tener que desarrollar los hábitos y el autoestudio ya estaban aquí en clase. Entonces lo sientes mucho más autónomos menos dependientes del adulto del control de los adultos, aunque igual requieren de cierta regulación externa para ciertas cosas o sea que obvio siempre va a haber una regulación externa. Yo creo que va el tema del estudio se son se regulan solos yo veo por ejemplo en el caso de los cursos más grandes cuando uno les da una actividad ellos la copian y hasta ahí llegó su trabajo en cambio ellos no o sea la copian, la hacen y quieren que se las revise. Claro que si necesitan el sí lo hiciste bien, necesitan el refuerzo, lo hice bien o lo hice mal. Necesitan como la aprobación para sentir que sí efectivamente lo hicieron bien. A diferencia de las niñas que comienzan el trabajo y regularmente no lo terminan y si tienen dudas no las consultan regularmente.</p>

<p>9. ¿De qué manera obtiene información sobre los avances de sus estudiantes en relación con el aprendizaje?</p> <p>¿Qué te permite obtener esa información durante el proceso y para qué la utilizas?</p>	<p>Bueno, con las preguntas que se van haciendo clase a clase y muchas veces igual se pide libremente el que levante la mano, pero también se hacen preguntas dirigidas a los que uno sabe que les pueda costar más. A veces se hacen ticket de salida o evaluaciones de proceso, entonces ahí uno va viendo que tanto va avanzando. Además, claramente de las actividades que tienen que ir haciendo en el libro que uno va mirando y supervisando si van trabajando o no.</p> <p>Para poder saber si puedo avanzar o no avanzar al objetivo siguiente porque si no logran el primero claramente el segundo va a ser más complicado, esto es como una escalada. En el caso de que no logren avanzar tengo que volver a retomar y ver alguna otra actividad abordarlo de una manera distinta.</p>
<p>10. ¿Cómo suele apoyar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes?</p>	<p>Bueno voy supervisando que vayan haciendo las actividades, resolviendo las dudas. Voy puesto por puesto o a los que me llaman tratando de ir resolviendo las dudas y también me apoyo de los niños que terminan rápido a ellos les pido y le solicito que me ayuden con los niños que tienen más dificultades y que le puedan explicar dentro de sus capacidades las actividades apoyándome en el sentido de que uno aprende el 90% de lo que enseña. Entonces, finalmente ese estudiante que resultó entender rápido va a aprenderlo mucho más internalizando mucho más, si es capaz de explicárselo a un par entonces me apoyo bastante de eso.</p>
<p>11. ¿De qué manera logra que sus estudiantes trabajen en clases?</p>	<p>Con un buen manejo de grupo. No permitir los espacios muertos. Entonces cuando ya se empiezan a parar es como un llamado de atención, ¿Ya terminaste? ¿Trabajaste? Si terminaste empezamos con otra cosa, pero no permitirle los espacios muertos porque finalmente aquí el que ya terminó se siente con el derecho de hacer desorden.</p>
<p>14. ¿De qué manera usted promueve en los estudiantes la reflexión sobre sus aprendizajes?</p>	<p>Básicamente a través de preguntas de metacognición ¿Por qué hicimos esto? ¿Qué hicimos paso a paso? Explique con sus palabras, razonemos... no sé, ya ni me acuerdo qué otra pregunta, pero siempre tiene que ver como el cuestionarse. Suelen ser preguntas orales. Ya después el tema de las conclusiones o el resultado final y eso, ya va así escrito por todos, pero las preguntas de metacognición la verdad es que va de forma oral y la invitación a que todos puedan reflexionar porque hay algunos que no se dan el trabajo. Prefieren que otros lo piensen, pero, aun así, igual se da la instancia de que conteste el que quiera, pero también se hacen preguntas dirigidas. Entonces ellos ya saben que, aunque no levanten la mano igual les puede tocar responder. De cierto modo están como obligados a saber pensar. Entonces les digo, aunque usted no dé la respuesta correcta está obligado a pensar. Me puede decir cualquier burrada que se le ocurra, pero algo me tiene que contestar.</p>
<p>15. ¿Qué acciones realizan sus estudiantes para mejorar su aprendizaje?</p>	<p>Los varones se esmeran en hacer su trabajo rápido para poder revisar. Ahora, yo les he ido acostumbrando a ellos a usar el solucionario. Entonces, que vayan al solucionario y puedan corroborar si su resultado es el correcto o no. Si no es el correcto, que lo vuelven a hacer, que lo intenten de nuevo y si ya después de una segunda vez nuevamente no lograron llegar el resultado, entonces ahí, sí que me pregunten. Entonces genero de cierto modo la autonomía del auto estudio. En el caso de las niñas, no terminan ni siquiera una actividad. Entonces menos revisarla. Esto del solucionario también les permite autoevaluarse en relación a lo que están realizando. Yo les digo, no se trata de que usted vaya al solucionario y copie y me trate de engañar y vaya y me muestre que lo hizo todo, porque finalmente yo cuando tenga que evaluarlo no le voy a pedir el resultado a mí me interesa el desarrollo. Entonces si usted copia el resultado del solucionario solo se está engañando a usted mismo porque yo no le voy a poner nota por eso le voy a poner nota por lo que hace por el desarrollo no por el resultado.</p>

### 10.13 Anexo 13: Formato hoja de trabajo en duplas para análisis de los instrumentos.

DUPLA DE TRABAJO:

### ACTIVIDAD

**FORMA**  
Tipo de fuente  
Orden de los enunciados  
Posición de la hoja  
Tamaño de letra  
Diseño

**ENUNCIADOS**  
Es comprensible  
Es adecuada su extensión  
Algunos enunciados sobran  
Agregaría otro enunciado

**UTILIDAD**  
¿Para qué sirve?  
¿En qué actividades de matemática se podría aplicar?

Instrumento N°1: \_\_\_\_\_

--	--	--

Instrumento N°2: \_\_\_\_\_

--	--	--

Instrumento N°3: \_\_\_\_\_

--	--	--

Instrumento N°4: \_\_\_\_\_

--	--	--

## 10.14 Anexo 14: Instrumento de Autoevaluación y Evaluación entre pares de la actividad

### AUTOEVALUACIÓN

Es muy importante que reflexiones sobre los aspectos que favorecen el desarrollo adecuado de las actividades para que en otra oportunidad puedas mejorar.

**Instrucciones:** Lee cada enunciado y rellena el recuadro según si aparece o no la conducta. Puedes escribir una observación sobre tu respuesta.

Aspectos a considerar	Si	No	Observaciones
Leí cada uno de los instrumentos de manera atenta a pesar de estar con más personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Pensé las respuestas antes de escribir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Recordé todas las instrucciones entregadas por la profesora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Reconozco los conceptos utilizados en la clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Considero las opiniones de mi compañero/a en las respuestas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Si no entiendo la actividad, igual busco la manera de hacerla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

### EVALUACIÓN ENTRE PARES

Ahora, evaluarás el desempeño de tu compañero/a durante la actividad. Recuerda que la honestidad y respeto es muy importante para que tus observaciones sean valoradas por tu compañero/a y pueda mejorar.

Participa de la lectura de todos los instrumentos de manera atenta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Aporta con respuestas relacionadas con la actividad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Recuerda todas las instrucciones entrega por la profesora sin necesitar recordatorios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Participa activamente en la organización del trabajo, ayudando a definir las tareas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Valora mis opiniones y las considera dentro de la actividad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Acepta que sus propuestas pueden ser mejoradas con las ideas de otros/as.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

MI nombre:

Nombre compañero/a:



## ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO 3

### Escala de apreciación

Autoevaluación		Puntaje (0)	Puntaje (1)	Puntaje (2)	Puntaje (3)
<b>ES IMPORTANTE REFLEXIONAR ACERCA DE NUESTRAS CONDUCTAS PARA TOMAR DECISIONES Y MEJORAR NUESTRO PROCESO DE APRENDIZAJE</b>					
<b>Instrucciones:</b> Marca con una X la opción que más te refleja.					
Planee y analice las situaciones y tareas de la clase y luego tome una decisión para ellas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luego mantenga la atención cuando se entregan las instrucciones de trabajo y piense en las actividades a realizar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conozca y termine en la clase la tarea que da el profesor o profesora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recuerde las instrucciones que entregan los profesores en momentos de preguntar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luego realice los comentarios adicionales en clase durante la realización de las tareas asignadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luego realice eventualmente situaciones o ejercicios cuando los pida en clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Si no me resulta una actividad busco otra forma de hacerla hasta conseguir terminar la tarea asignada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me organizo mis cosas y trabajo ordenado al realizar las actividades asignadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luego organizo mis tiempos, materiales y tareas asignadas para responder adecuadamente a los requerimientos de los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me pongo realista en cada asignatura y planifico mis acciones para lograrlas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Total de puntos:</b>					

Autoevaluación		Puntaje (0)	Puntaje (1)	Puntaje (2)	Puntaje (3)
<b>ES IMPORTANTE REFLEXIONAR ACERCA DE NUESTRAS CONDUCTAS PARA TOMAR DECISIONES Y MEJORAR NUESTRO PROCESO DE APRENDIZAJE</b>					
<b>Instrucciones:</b> Escrita el número que representa la frecuencia con la que presentas cada una de las conductas.					
Planee y analice las situaciones y tareas de la clase. Luego tome una decisión para ellas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luego mantenga la atención cuando se entregan las instrucciones de trabajo y piense en las actividades a realizar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conozca y termine en la clase la tarea que da el profesor o profesora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recuerde las instrucciones que entregan los profesores en momentos de preguntar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luego aplique los conocimientos adquiridos en clase durante la realización de las tareas asignadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luego realice eventualmente situaciones o ejercicios cuando los pida en clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Si no me resulta una actividad busco otra forma de hacerla hasta conseguir terminar la tarea asignada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me organizo mis cosas y trabajo ordenado al realizar las actividades asignadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luego organizo mis tiempos, materiales y tareas asignadas para responder adecuadamente a los requerimientos de los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me pongo realista en cada asignatura y planifico mis acciones para lograrlas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Total de puntos:</b>					

Formato	Enunciados	Utilidad
Escritura de frecuencia horizontal no vertical. Nombre y fecha arriba (4). Espacio del nombre se agrande. Enunciado nueve muy extenso. Más decoración. Está ordenado.	Se comprenden las palabras.	Se puede usar en la meditación. Sirve para ver si realizas las tareas y para ver qué necesitamos mejorar.

## ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO 4

### Rúbrica

RÚBRICA EVALUACIÓN ENTRE PARES					
<b>Objetivo:</b> Desarrollar una actitud responsable y comprometida con el aprendizaje y la mejora de las prácticas docentes.					
Indicador	1	2	3	4	5
<b>Organización</b>	El estudiante muestra poca organización en su trabajo, no tiene claro el objetivo de la actividad y no sabe cómo organizarla.	El estudiante muestra poca organización en su trabajo, pero tiene un plan de trabajo.	El estudiante muestra una buena organización en su trabajo, pero no tiene un plan de trabajo.	El estudiante muestra una buena organización en su trabajo y tiene un plan de trabajo.	El estudiante muestra una excelente organización en su trabajo y tiene un plan de trabajo.
<b>Responsabilidad</b>	El estudiante no muestra responsabilidad en su trabajo, no se compromete con el aprendizaje y no busca mejorar.	El estudiante muestra poca responsabilidad en su trabajo, pero se compromete con el aprendizaje.	El estudiante muestra una buena responsabilidad en su trabajo, pero no se compromete con el aprendizaje.	El estudiante muestra una buena responsabilidad en su trabajo y se compromete con el aprendizaje.	El estudiante muestra una excelente responsabilidad en su trabajo y se compromete con el aprendizaje.
<b>Trabajo colaborativo</b>	El estudiante no muestra trabajo colaborativo, no comparte sus ideas y no ayuda a sus compañeros.	El estudiante muestra poca colaboración, pero comparte sus ideas y ayuda a sus compañeros.	El estudiante muestra una buena colaboración, pero no comparte sus ideas y no ayuda a sus compañeros.	El estudiante muestra una buena colaboración, comparte sus ideas y ayuda a sus compañeros.	El estudiante muestra una excelente colaboración, comparte sus ideas y ayuda a sus compañeros.
<b>Resolución de problemas</b>	El estudiante no muestra capacidad para resolver problemas, no analiza las causas y no busca soluciones.	El estudiante muestra poca capacidad para resolver problemas, pero analiza las causas y busca soluciones.	El estudiante muestra una buena capacidad para resolver problemas, pero no analiza las causas y no busca soluciones.	El estudiante muestra una buena capacidad para resolver problemas, analiza las causas y busca soluciones.	El estudiante muestra una excelente capacidad para resolver problemas, analiza las causas y busca soluciones.

RÚBRICA EVALUACIÓN ENTRE PARES					
<b>Objetivo:</b> Desarrollar una actitud responsable y comprometida con el aprendizaje y la mejora de las prácticas docentes.					
Indicador	1	2	3	4	5
<b>Organización</b>	El estudiante muestra poca organización en su trabajo, no tiene claro el objetivo de la actividad y no sabe cómo organizarla.	El estudiante muestra poca organización en su trabajo, pero tiene un plan de trabajo.	El estudiante muestra una buena organización en su trabajo, pero no tiene un plan de trabajo.	El estudiante muestra una buena organización en su trabajo y tiene un plan de trabajo.	El estudiante muestra una excelente organización en su trabajo y tiene un plan de trabajo.
<b>Responsabilidad</b>	El estudiante no muestra responsabilidad en su trabajo, no se compromete con el aprendizaje y no busca mejorar.	El estudiante muestra poca responsabilidad en su trabajo, pero se compromete con el aprendizaje.	El estudiante muestra una buena responsabilidad en su trabajo, pero no se compromete con el aprendizaje.	El estudiante muestra una buena responsabilidad en su trabajo y se compromete con el aprendizaje.	El estudiante muestra una excelente responsabilidad en su trabajo y se compromete con el aprendizaje.
<b>Trabajo colaborativo</b>	El estudiante no muestra trabajo colaborativo, no comparte sus ideas y no ayuda a sus compañeros.	El estudiante muestra poca colaboración, pero comparte sus ideas y ayuda a sus compañeros.	El estudiante muestra una buena colaboración, pero no comparte sus ideas y no ayuda a sus compañeros.	El estudiante muestra una buena colaboración, comparte sus ideas y ayuda a sus compañeros.	El estudiante muestra una excelente colaboración, comparte sus ideas y ayuda a sus compañeros.
<b>Resolución de problemas</b>	El estudiante no muestra capacidad para resolver problemas, no analiza las causas y no busca soluciones.	El estudiante muestra poca capacidad para resolver problemas, pero analiza las causas y busca soluciones.	El estudiante muestra una buena capacidad para resolver problemas, pero no analiza las causas y no busca soluciones.	El estudiante muestra una buena capacidad para resolver problemas, analiza las causas y busca soluciones.	El estudiante muestra una excelente capacidad para resolver problemas, analiza las causas y busca soluciones.

Formato	Enunciados	Utilidad
Letra pequeña (3). No mucho texto para que no se demore en escribir. (2). Mucho texto. La letra más grande. Muy aburrido, más decoración.	No son tan comprensibles. Están bien, muy específicos.	Se puede utilizar después de un trabajo o se puede usar en autoevaluaciones de matemática. No sirve para aprender sobre nosotros y para evaluarnos entre pares.

10.16 Anexo 16: Registro de resultados de la votación.

**Registro de revisión final a instrumentos de evaluación formativa por  
estudiantes de quinto básico**

Nombre Trinidad Price Fecha: 28/11/24

**INSTRUMENTO 1: Lista de cotejo**

~~1a~~ ~~2da~~ ~~3ra~~ ~~4ta~~ ~~5ta~~ ~~6ta~~ ~~7ta~~ ~~8ta~~ ~~9ta~~ ~~10ta~~ ~~11ta~~ ~~12ta~~ ~~13ta~~ ~~14ta~~ ~~15ta~~ ~~16ta~~ ~~17ta~~ ~~18ta~~ ~~19ta~~ ~~20ta~~ ~~21ta~~ ~~22ta~~ ~~23ta~~ ~~24ta~~ ~~25ta~~ ~~26ta~~ ~~27ta~~ ~~28ta~~ ~~29ta~~ ~~30ta~~ ~~31ta~~ ~~32ta~~ ~~33ta~~ ~~34ta~~ ~~35ta~~ ~~36ta~~ ~~37ta~~ ~~38ta~~ ~~39ta~~ ~~40ta~~ ~~41ta~~ ~~42ta~~ ~~43ta~~ ~~44ta~~ ~~45ta~~ ~~46ta~~ ~~47ta~~ ~~48ta~~ ~~49ta~~ ~~50ta~~ ~~51ta~~ ~~52ta~~ ~~53ta~~ ~~54ta~~ ~~55ta~~ ~~56ta~~ ~~57ta~~ ~~58ta~~ ~~59ta~~ ~~60ta~~ ~~61ta~~ ~~62ta~~ ~~63ta~~ ~~64ta~~ ~~65ta~~ ~~66ta~~ ~~67ta~~ ~~68ta~~ ~~69ta~~ ~~70ta~~ ~~71ta~~ ~~72ta~~ ~~73ta~~ ~~74ta~~ ~~75ta~~ ~~76ta~~ ~~77ta~~ ~~78ta~~ ~~79ta~~ ~~80ta~~ ~~81ta~~ ~~82ta~~ ~~83ta~~ ~~84ta~~ ~~85ta~~ ~~86ta~~ ~~87ta~~ ~~88ta~~ ~~89ta~~ ~~90ta~~ ~~91ta~~ ~~92ta~~ ~~93ta~~ ~~94ta~~ ~~95ta~~ ~~96ta~~ ~~97ta~~ ~~98ta~~ ~~99ta~~ ~~100ta~~

2da letra 18 Personas nuevas

2avaa 11 Cuadrados

19 descripciones en grande

138 Opinión por el 2do

**INSTRUMENTO 2: Cuestionario**

19 letras decoración de futbol

18 Sea garabatos

7 Personas letras por oriental

16 de dirección 2da ciudad

11 Letras dirección ciudad

**INSTRUMENTO 1: Escala de apreciación**

17 segunda dirección ciudad

Frecuencia oriental

11 Espacio Number grande

13 decoración

**INSTRUMENTO 4: Rúbrica**

19 segunda rúbrica

10.17 Anexo 17: Formato de evaluación, aplicado a estudiantes, sobre el proceso de participación en el diseño de los instrumentos.

## EVALUACIÓN DEL PROCESO

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

Es momento de evaluar el proceso. Reflexiona cada una de las preguntas y responde con honestidad con el fin de mejorar futuros procesos evaluativos.

¿Qué te pareció participar durante la elaboración de los instrumentos? Explica.

---

---

---

---

---

---

---

Si fueras la profesora ¿Qué harías diferente?

---

---

---

---

---

---

---

¿Qué opinas sobre evaluar tu proceso o el de tus compañeros/as?

---

---

---

---

---

---

---

¿Crees que pensar sobre lo que haces te ayuda a mejorar?

---

---

---

---

---

---

---

### 10.18 Anexo 18: Registro de evaluación del proceso de participación en el diseño de los instrumentos

1.- ¿Qué te pareció participar durante la elaboración de los instrumentos? Explica	2.- Si fueras la profesora ¿Qué harías diferente?	3.- ¿Qué opinas sobre evaluar tu proceso o el de tus compañeros/as?	4.- ¿Crees que pensar sobre lo que haces te ayuda a mejorar?
Bien, porque es muy divertido porque puedes opinar	Nada, lo dejaría igual	Nada porque siempre se hace	Si a veces puede ser bueno para ti.
Un poco aburrido pensar porque escribimos un poco	No traería tantas hojas y jugaríamos	Que es divertido porque podemos calificar al otro	Si porque o sino nos equivocariamos
Excelente porque me gusta mucho hablar con la profe	Todo de fútbol	Muy bien	Más o menos porque no lo hago bien
Me gusta mucho participar en los instrumentos que nos entrega la profe	Intentar que sea un trabajo simple	Me gusta evaluar el proceso de mis compañeros y el mío	Si en mi día a día
Excelente porque todos participaron	Menos hojas	Malvado	Si porque cambias cosas
A mí me gustó mucho porque nunca me hacen esas cosas otros profes	No traería tanta hoja	Me parece muy bien porque me gusta evaluar a mis compañeros	Si porque me ayuda a mejorar.
Muy bien y divertido	Que no gastara tanto material	Bien ya que mejoramos	Si mejoramos
Me pareció bien porque nos preguntaron sobre lo que nos parecía	Nada. Me gustó mucho	Me parece bien	Sí, porque si hice algo mal puedo mejorarlo
Medio aburrido porque da flojera	Toda la presentación	Nada pues es raro	Si porque si
La verdad no muy buena porque a veces me ignoraba cuando le hablaba	No nada porque todo me encantó	Me gusta decir la verdad	Si así mejoro e intento de mejorar y no criticarme a mí misma
Me gusta porque estuvo bien	No sé	Que es entretenido	Si
Me pareció bacán porque fue divertido conversar	Me gustaría haber respondido la guía	Me parece bueno porque así escuchamos las opiniones de todos	Sí porque así no le haces mal a ninguna persona
Genial porque me gusta demostrar cómo trabajan los	Pondría menos texto	Me gusta, es divertido	Sí, porque puedo ver mis errores.

demás			
Yo no estaba porque me sacaban	Traer menos hojas ya que se nos cansa la mano	Supongo que está bien ya que es importante ya que más ayudas a ser mejor personas	Seguir los caminos de las personas correctas
Bien porque así aprendemos	Nada sería igual	Bien porque sabes de cómo te ven tus compañeros	Sí, pero a veces no
Bien agradable porque la profe es buena	Explicar de qué trata el fútbol	Yo pienso que si deberíamos evaluar el proceso	Sí y mucho, pero en algunas cosas no.
Bien porque me pareció divertida	Nada porque está todo bonito	Bien	Sí, porque nos hace una buena persona
Me pareció muy entretenido todo porque me gusta levantar la mano para escoger lo que explicaron	Pondría música. Explicaría de forma fácil	Me parecieron genial porque mis compañeros ya no les caigo mal	Si porque no me daba cuenta de algunas cosas y pensar me ayudaría a mejorar esas cosas
Buena porque hace que podamos colaborar	Pues nada todo estaba bien	Buena porque ellos pueden mejorar	Sí porque así podemos hacer algo que antes no

## 10.19 Anexo 19: Formato de instrumento de evaluación para la capacitación.

### EVALUACIÓN

Responde de acuerdo a lo vivido durante esta sesión, **rellenando** el círculo que mejor represente tu opinión. Luego, responde honestamente la pregunta final.

	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy mala
¿Cómo evaluarías la sesión de hoy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Qué te parecen los conceptos trabajados en la sesión?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Qué te pareció la forma en que la profesora dirigió la sesión?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cómo valorarías la presentación de la información en las diapositivas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cómo evaluarías el manejo que la profesora tiene de la información?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Qué sugerencias de mejora le harías a la profesora que dirigió la sesión?

---

---

10.20 Anexo 20: Evaluación de profesora de Matemática sobre evaluación de proceso.

# EVALUACIÓN DEL PROCESO

Es momento de evaluar el proceso vivido. Reflexiona cada una de las preguntas y responde con honestidad, esto ayudará a mejorar nuestras prácticas evaluativas futuras.

¿Qué opinas del proceso de construcción de los instrumentos?

- Es un proceso muy complejo al que le voy a seguir escribiendo por tiempo.

¿Qué aportes crees que hacen los instrumentos de autoevaluación y evaluación entre pares al proceso de aprendizaje?

- Identifican fortalezas y debilidades.  
- Identifican los conocimientos y el sistema y formas en que cada uno aprende.  
- Entre pares se desarrolla el pensamiento crítico.

¿Aplicarías algunos de los instrumentos trabajados? ¿Por qué?

- Los autoevaluaciones de etapa. Por que son simple y rápidas de leer y contestar.  
- Entre pares (etapa) rápida simple y simple a cada estudiante a auto regularse que que dice lo estaré observando para evaluarlo.  
- Rubrica de productos entre pares lo voy a aplicar.

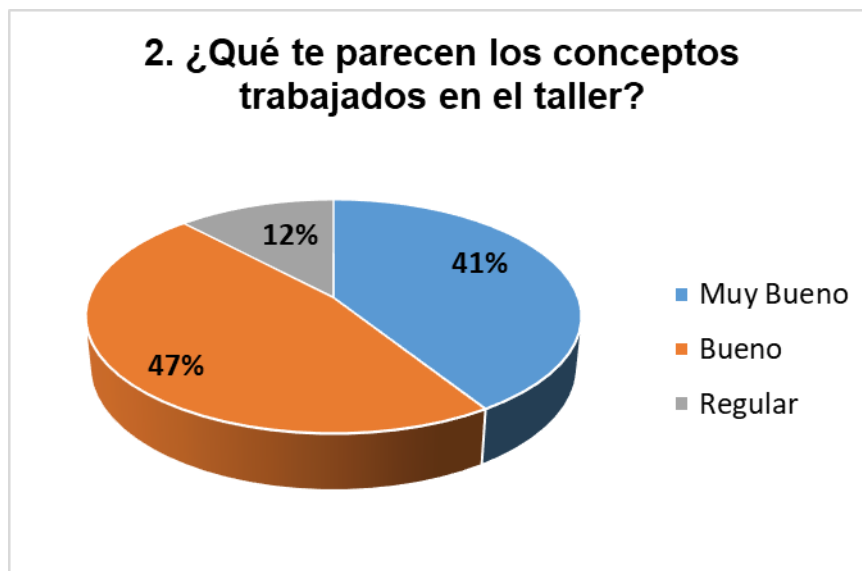
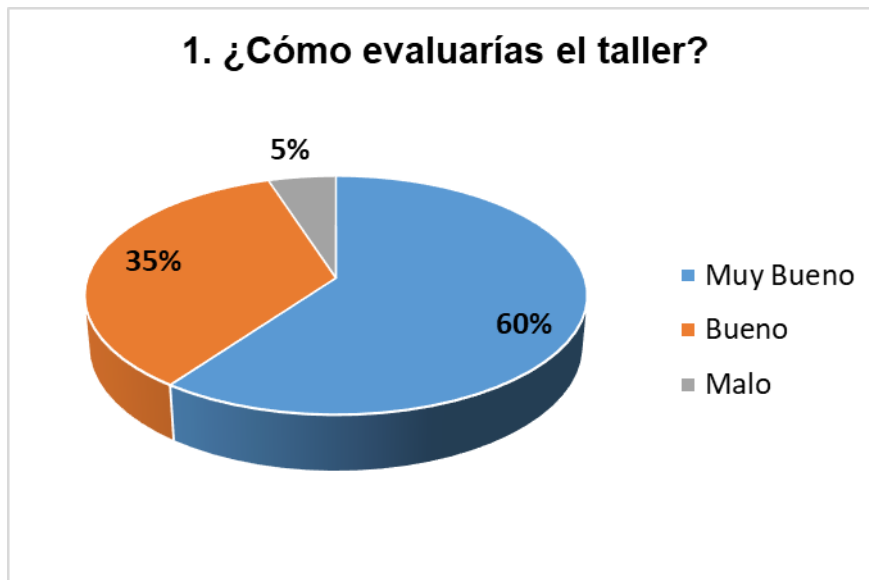
¿Cómo evalúas esta sesión de capacitación de los instrumentos?

¿Por qué?  
- Completa ya que se le indica el propósito y la forma de cada instrumento, así como la instancia de poder aplicarlo.

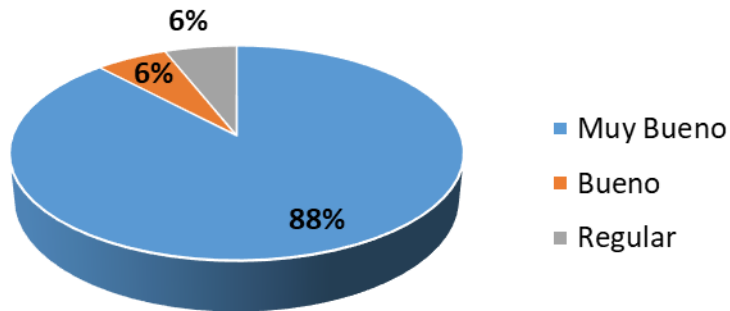
Comentarios o sugerencias

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

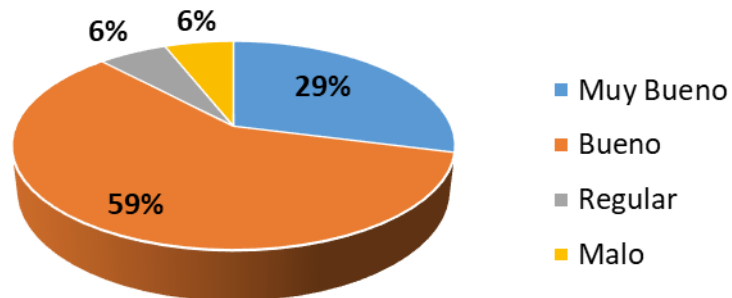
**10.21 Anexo 21: Gráficos de resultados de evaluación del taller de capacitación por parte de estudiantes**



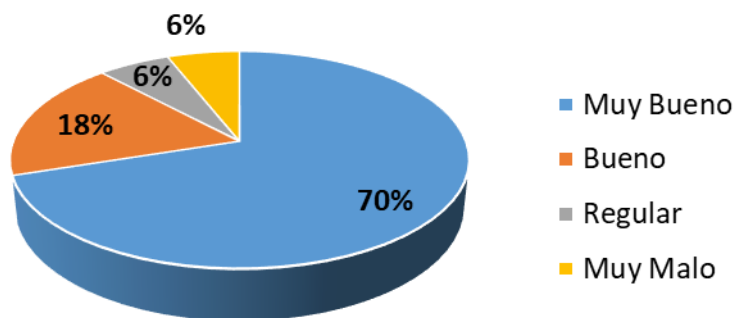
**3. ¿Qué te pareció la forma en que la profesora dirigió el taller?**



**4. ¿Cómo valorarías la presentación de la información en las diapositivas?**



**5. ¿Cómo evaluarías el manejo que la profesora tiene de la información entregada?**





**10.23 Anexo 23: Registro de respuestas de grupo de trabajadores de la educación en proceso de socialización en la institución educativa**

<b>Debilidades y fortalezas del proyecto</b>	<b>Sugerencias para la mejora</b>
Es factible de aplicar en todos los niveles educativos. Destaca la importancia de generar espacios donde los estudiantes aprendan a criticar constructivamente sus trabajos de sus pares y adultos.	Proponer distintos espacios, formatos u otros, considerando todas las modalidades comunicativas de los niños y niñas (espacios de expresión oral, escrita, con señas u otros).
Es una buena instancia para que los estudiantes sean autocríticos.	Integrar a los estudiantes de pre-básica y poder aplicarlo en todas las asignaturas, ya que desde pequeños se necesita autorregulación.
Me parece un muy interesante proyecto creo que su fortaleza está en la innovación de hacer participar a los estudiantes de sus evaluaciones se me ocurre que un diseño experimental pudiera ayudar al proyecto a probar de manera precisa los efectos en la autonomía de participar en la evaluación de sus evaluaciones.	Creo que tal vez se pudiera partir los años escolares con la creación de métodos evaluativos diversos por asignatura.
Debilidades en ocasiones la poca motivación el grado de importancia puede ser la falta de claridad en objetivos, análisis y reflexión profunda desde estudiantes y docentes fortalezas recursos adecuados y bien gestionados innovación y creación flexibilidad y adaptabilidad.	Utilizar herramientas digitales para aumentar la interacción y acceso establecer indicadores para medir el proceso en base a la autoevaluación combinar objetivos con otras asignaturas trabajo colaborativo.
Me parece siempre un aporte tanto docentes como estudiantes la entrega de herramientas en base a la reflexión y socialización de la misma como sugerencia considero importante además de involucrar a todas las asignaturas como estrategia transversal de trabajo con los estudiantes creo muy relevante compartir y considerar estrategias al hogar logrando así acciones que promuevan la autorregulación en todos los escenarios donde se desenvuelven los niños y niñas.	Elaborar una batería de estrategias que apunten a lo mismo Con distinta forma y representación por parte de los estudiantes.

No trabajo en sala.	Como sugerencia, que el proyecto se puede ampliar no solo a otras asignaturas sino también a otras especialidades que también Ven a niños.
Fortalezas aplicarlo desde la parte evaluativa ya que es un momento donde los educandos presentan más emociones al realizarlas y al saber sus calificaciones y a nivel de logro debilidad que sea aplicable a todas las asignaturas y también aplicarlo desde la parte evaluativa ya que es un momento donde los educandos presentan más emociones al realizarlas y al saber sus calificaciones y a nivel de logro	que el proyecto se puede ampliar no solo a otras asignaturas sino también a otras especialidades que también Ven a niños
Otorgar bastantes herramientas en cuanto al proceso de evaluación por lo tanto fue un proyecto que favoreció la práctica docente buen proyecto.	Involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa.
Los estudiantes son capaces de reflexionar en torno a cómo mejorar la reflexión y autonomía de los estudiantes. Sin embargo, la autocrítica y problemas de autoestima suelen aquejar a los estudiantes.	No solo incluirlos en autoevaluaciones o evaluaciones formativas sino también en pruebas.
Creo que el proyecto funciona muy bien con el rango etario de los niños de quinto básico hacia abajo, pero para estudiantes de sexto hacia arriba creo que flaquea un poco en el enfoque ya que está orientado a las funciones ejecutiva y.	En artes el enfoque primario es trabajar la confianza ya que de por sí son muy autocríticos con sus obras y eso genera dificultad para la evaluación formativa porque no están preparados para la crítica.
Con una mirada abierta al aprendizaje compartido y visualizar que las normas son importantes siempre que sea compartida y constante en el tiempo fortalezas la participación de todos los entes.	Buscar otras alternativas para otras instancias de formación que no necesariamente sea el aula.
Debilidades en la asignatura es complejo poder utilizar o sociabilizar las formas de formación ya que es más práctico que teórico.	Que se realice la unidad 0 para poder planificar el año. Visualizar los intereses y recomendaciones clase a clase con un ticket de salida, pero en relación a la labor docente y las mejoras continuas de la clase.
Como fortaleza me parece que es un avance para la consolidación de aprendizajes desde la neurociencia.	Me parece una buena forma de consolidar aprendizaje y una forma de mejorar o ampliar sería buscar una forma de

Como debilidad mi parecer se me hace necesario incorporar a asistentes de Educación y su influencia.	presentación más variada.
Considero que una debilidad puede ser las respuestas de los estudiantes que no siempre son sinceras y la fortaleza es que es un proyecto bien ordenado y justificado.	Quizás considerar aspectos emocionales e integrar actividades motrices para aumentar motivación en los estudiantes.
Interesante, pero a veces por tiempo es complicado elaborar este tipo de instrumentos y aplicarlos. Los estudiantes no están habituados a este tipo de evaluación	Para historia geografía y ciencias sociales estos instrumentos de evaluación son propios de la disciplina se usa constantemente el tema es cómo aplicarlo más consciente y planificado.
Creo que considerar a los estudiantes la creación de una evaluación, es altamente positivo y permite un mayor involucramiento en su propio proceso de aprendizaje. Suma a la educación.	Considera la alternativa de aportar en la creación de evaluaciones podría estar sistemáticamente considerado al inicio de las unidades por ejemplo preguntando qué creen que tendrían que considerar para evaluar durante el proceso y al finalizar la unidad.
Una gran debilidad es evaluar la adquisición de aprendizajes y muchas veces el problema son los instrumentos que utilizamos descontextualizados poco significativos para quienes responden.	Definir conceptos claves o propios de la asignatura para que el al momento de la evaluación sea un mismo lenguaje considerar la opinión de los estudiantes y aplicarlas en todos los instrumentos.
Tiene objetivos claros y específicos alineados con los planes y programas.	Implementan espacios de reflexión y discusión como sesiones grupales o diarios de registro.
El proyecto es bueno, pero siempre estamos escasos de tiempo para realizar por ejemplo una buena retroalimentación. Enseñar herramientas para estudiar y vuelvo a repetir el tiempo donde se debe preguntar y los estudiantes no están acostumbrados.	El tiempo. Que no nos llenen con tanto papel administrativo que al final al final no llegar a ningún lugar, la información solo se queda en el papel. Como profesores debemos escuchar más.