

Artículos científicos

Desarrollar la autonomía del niño en la evaluación de sus propios aprendizajes

Developing the autonomy of the child in the evaluation of their own learning

Desenvolver a autonomia da criança na avaliação de sua própria aprendizagem

Johana Lizbeth Pérez Morales

Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, México

johanalizbethp@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3534-2006>

Fernando Bernal Acevedo

Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, México

fherbernal@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7668-8559>

Resumen

Con la adopción en México de un currículum para la educación básica en el área del lenguaje basado en las prácticas sociales, los procesos de enseñanza en este campo, se han complejizado de manera notable. Particularmente, aquellos procesos que tienen que ver con el seguimiento puntual de los aprendizajes y su utilización para orientar y reorientar los procesos didácticos, deben ahora reestructurarse para integrarlos de manera consistente con las nuevas orientaciones de los actuales planes y programas de estudio. En virtud de ello, el presente trabajo de investigación tiene como objetivo, establecer un proceso de evaluación formativa que dé muestra permanente del avance en el aprendizaje de los alumnos de primer grado de educación primaria dentro del ámbito de la adquisición de la lengua escrita. El supuesto principal es que el proceso desarrollado permitirá tomar mejores decisiones en el trabajo didáctico en este campo y posibilitará, además, la comunicación de estos avances con otros agentes del ámbito educativo. A partir de un proceso de investigación acción desarrollado por la docente, en colaboración con el director y los padres de familia, se puso en práctica un plan de trabajo reflexivo en el que se trataba de conceder una mayor autonomía

al alumno para seguir su propio proceso de evaluación de los aprendizajes. El componente principal de este plan consistió en la creación de espacios de autonomía evaluativa para los niños dentro de un marco de situaciones de lectura y escritura enfocadas a las prácticas sociales del lenguaje. Los resultados del seguimiento de las acciones planteadas hasta el momento, dan cuenta de que los alumnos son capaces de asumir un importante margen de autonomía y responsabilidad en el seguimiento del avance de sus propios aprendizajes.

Palabras clave: lecto-escritura, prácticas sociales, práctica docente, proceso didáctico.

Abstract

With the adoption in México of a curriculum for the basic education in the language area based in the social practices, the process of knowledge, has been complexed in a notable way. Particularly, those process that has been with the punctual following of the knowledges and their use to guide and the didactic process, now it has to reoriented to integrate in a consistence way with the new orientations of the actual plans and study programmes. Consequently, the present research aims to establish a formative evaluation process that gives permanent advance in the learning of the students in first grade of basic education inside the acquisition ambit in the written language. Our principal supposed is that the developed process let to take the best desitions in the didactic work in this área, and will let the advances of the comunication with other educational changed agents. Starting, in an investigation process action develped by the teacher in coloboration with the principal and the parents, is to put into practice in a reflective plan of work that try to allow the most autonomy of each student to follow their own process in a knowledge evaluation. The principal component of this plan consists in the creation of spaces of autonomies evaluations for the students, in a framework of a reading and writting situations focus on social practices of language. The results of the followings are based in planned actions, by now, gives results that the students are capable children that asume an important autonomy and responsability in the following of their own knowledges.

Keywords: reading-writing, social practices, teaching practice, didactic process.

Resumo

Com a adoção no México de um currículo para a educação básica na área da linguagem baseada em práticas sociais, os processos de ensino nesta área tornaram-se significativamente mais complexos. Em particular, aqueles processos que dizem respeito ao acompanhamento específico da aprendizagem e sua utilização para orientar e reorientar os processos didáticos, devem agora ser reestruturados de forma a integrá-los de forma consistente com as novas orientações dos atuais planos e programas de estudos. Por isso, o presente trabalho de investigação pretende estabelecer um processo de avaliação formativa que indique de forma permanente os avanços na aprendizagem dos alunos do 1.º ano do ensino básico no âmbito da aquisição da língua escrita. Parte-se do pressuposto de que o processo desenvolvido permitirá a tomada de melhores decisões no trabalho didático dessa área e também possibilitará a comunicação desses avanços a outros agentes da área educacional. A partir de um processo de pesquisa-ação desenvolvido pela professora, em colaboração com a diretora e os pais, foi colocado em prática um plano de trabalho reflexivo em que o objetivo era conferir maior autonomia ao aluno para acompanhar o seu próprio processo. O principal componente desse plano consistia na criação de espaços de autonomia avaliativa para crianças em um quadro de situações de leitura e escrita voltadas para as práticas sociais da linguagem. Os resultados do acompanhamento das ações propostas até agora, mostram que os alunos são capazes de assumir uma margem significativa de autonomia e responsabilidade no acompanhamento do progresso da sua própria aprendizagem.

Palavras-chave: alfabetização, práticas sociais, prática docente, processo didático.

Fecha Recepción: Enero 2021

Fecha Aceptación: Julio 2021

Introducción

En la actualidad, la educación se encuentra frente a constantes demandas sociales que le exigen una transformación importante. Dentro de estas exigencias, la notable complejización que han experimentado las actividades cotidianas que implican las prácticas de lectura y escritura, plantea retos frente a los cuales es necesario un replanteamiento profundo de las concepciones que sustentan estas prácticas.

Fortalecer estos aprendizajes relativos a la lectura y la escritura es, hoy en día, uno de los objetivos principales de la educación básica, por ello, las reformas recientes a la educación básica en nuestro país, y retomando la experiencia latinoamericana en el desarrollo de propuestas alternativas de alfabetización (Ferreiro, 1989), han planteado que el enfoque

principal del español se centre en las prácticas sociales del lenguaje. Esto significa que los alumnos deben conocer y aplicar una amplia diversidad de tipos de texto, tanto en la expresión oral como escrita (SEP, 2017).

Dentro de la práctica docente cotidiana, sin embargo, es muy común observar cómo los docentes suelen dejar de lado la importancia de las prácticas sociales del lenguaje (Lerner, 2001). De esta manera, no se fomenta en los alumnos el conocimiento y uso constante de los diferentes tipos de texto al igual que la comprensión de su utilidad durante las diversas situaciones orales y escritas que se les presentan en su día a día. La autora citada, menciona que una de las funciones principales de la escuela y por ende del maestro, es formar niños lectores y escritores, interesados en ser parte de una comunidad lectora. Entonces, los maestros no deben enseñar a los niños solo lo que para ellos es fácil medir o evaluar, sino asumir el reto de orientar su práctica cotidiana a partir del enfoque actual para la enseñanza del español, que como hemos señalado, está basado en las prácticas sociales del lenguaje.

Derivado de un análisis de la propia práctica docente que se ha venido realizando por parte de la autora de este trabajo y con el apoyo de un asesor, se detectó una problemática que consiste en que, como docente, no se llevaba a cabo una evaluación formativa, especialmente en lo que concierne al proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en alumnos de primer grado de educación primaria. Se tenía un conocimiento general de las etapas por las cuales transitan los alumnos para comprender los principios fundamentales del sistema de escritura, pero se trataba de un conocimiento superficial en el que no se había profundizado en las características específicas de cada una de estas etapas y por consecuencia, esta forma de evaluación no conducía a la aplicación de actividades ni estrategias adecuadas para mejorar el aprendizaje de todos los niños.

Como es sabido, al cursar primer grado de educación primaria, los alumnos aprenden a leer y escribir transitando por una serie de niveles que conlleva este aprendizaje (Ferreiro, 1979, 1989). Al inicio del ciclo escolar, los alumnos en general presentan diversas características en sus escrituras, algunos, por ejemplo, ya son capaces de escribir y leer palabras completas, tales como, su nombre; otros tratan de establecer aun la diferenciación entre letras y dibujos y finalmente hay quienes escriben palabras, pero, como señalan algunos maestros, aún “quedan a deber una que otra letra.”

El seguimiento de este proceso de alfabetización inicial requiere de una evaluación eficaz (Nemirovsky, 1999; Lerner, 2001), es decir, que dé muestra de los logros alcanzados por los alumnos y a su vez permita tener la orientación para adecuar las actividades a implementar dependiendo de las características y necesidades de los alumnos. Como docente,

al momento de realizar las evaluaciones se recurría únicamente a una ponderación numérica tomando en cuenta el nivel de lectura y escritura que presentaban cada de los alumnos. En otras palabras, si al momento de realizar un ejercicio de dictado el alumno tenía, por ejemplo, una escritura de nivel presilábico, se le asignaba una calificación baja; si el alumno mostraba las características de un nivel silábico-alfabético o alfabético, se le asignaba una calificación alta. Era evidente, por lo tanto, que no se estaba realizando una evaluación verdaderamente formativa y auténtica (Díaz Barriga, 2005). Esta situación provocaba que las actividades implementadas con los alumnos no fueran las más adecuadas para apoyar al aprendizaje de la lectura y escritura puesto que eran situaciones pensadas de una manera general y no dependientes del conocimiento específico que presentaba cada alumno.

A partir de la reflexión sobre la propia experiencia docente y mediante la convivencia cotidiana con los demás maestros de la escuela, se ha tomado conciencia que llevar a cabo una evaluación formativa en el proceso inicial de aprendizaje de la lectura y escritura es una problemática recurrente (Martínez Rizo, 2009). Esta dificultad aqueja a la mayoría de los docentes, pero de manera más evidente a aquellos que atienden los primeros grados de educación primaria, pues existe una cierta presión social e institucional que los orilla a enfocarse en la obtención de resultados visibles de los avances de sus alumnos en lo que concierne a la alfabetización inicial. Una de las implicaciones centrales y más comunes de esta problemática entre los docentes es que se suele atender a los alumnos de una manera similar y homogénea, ello a pesar de las diferencias en los niveles de lectura y escritura que manifiestan, es decir, se desarrolla el trabajo didáctico sin atender las necesidades específicas de aprendizaje que muestra cada uno de ellos.

Lo argumentado anteriormente ha conducido al planteamiento de la siguiente pregunta fundamental: ¿Cómo establecer un proceso de evaluación formativa que permita conocer en todo momento el avance en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita por parte del niño y que sea la base para tomar decisiones sobre la manera de favorecer este proceso?

La evaluación formativa debe ser un proceso que se lleve a la práctica de manera efectiva para que nos permita tener conocimiento de los avances en el aprendizaje de los alumnos, de las problemáticas que éstos presentan y de esta manera poder llevar a cabo una mejora de la intervención docente.

El objetivo del presente trabajo es, entonces, establecer un proceso de evaluación formativa que permita dar cuenta del avance de los alumnos en el aprendizaje de la lectura y

escritura, que posibilite la toma de decisiones sobre los procesos didácticos y que a la vez facilite la comunicación de estos avances con los demás actores y agentes educativos.

Metodología

Derivado de un análisis del trabajo docente, se determinó llevar a cabo un proceso de investigación acción. Este tipo de investigación es un conjunto de actividades que puede llevar a cabo el docente con diversos fines: desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos o la planificación y aprendizaje de sus alumnos. Las actividades fundamentales de este proceso de indagación, tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio (Latorre, 2005).

La investigación acción se desarrolla a partir de una problemática detectada en la práctica docente, de ahí que el maestro debe realizar una serie de actividades que tienen como objetivo primordial una mejora de esta problemática. El docente lleva a la práctica estas acciones, las analiza, reflexiona, obtiene resultados y las replantea para volver a comenzar el ciclo. En términos generales, se trata de una indagación práctica realizada por el profesor, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica a través de ciclos de acción y reflexión (Kemmis y McTaggart, 1992; Zavala, 2000).

Siguiendo estos lineamientos generales, se realizó una reflexión profunda de la propia práctica develando sus principales constitutivos (Bazdrech, 2000). Posteriormente se diseñó un plan de acción que consistió en la realización de diversas actividades que permitieran dar muestra constante del avance que tienen los alumnos en relación con la lectura y la escritura. Asimismo, este plan permitió conocer, a partir de criterios específicos, el avance que se logró como docente en el reconocimiento de estos procesos de aprendizaje de la lectura y escritura de los niños así como la manera en que puede desarrollarse este proceso de acuerdo a los principios de la evaluación formativa.

Para incidir positivamente en la transformación de la práctica docente, se propuso realizar seis acciones principales que permitieran dar muestra de los avances que se tienen como docente en el seguimiento de los logros de los alumnos en relación con la lectura y la escritura. La intención de estas acciones es comprender de qué manera es posible desarrollar este proceso de acuerdo a los principios de una evaluación formativa. Cada una de las acciones desarrolladas, contó con criterios específicos que permitieron dar seguimiento a aquellos aspectos que como docente se han ido mejorando en la práctica y sirvieron de guía principal para la realización de las actividades con los actores y agentes involucrados en el

plan de acción. Por último, se realizaron diversos instrumentos y técnicas que permitieron recopilar información valiosa acerca de los cambios paulatinos que iba experimentando la propia práctica docente. Algunos instrumentos demostraron las mejoras en el trabajo en el aula, otras demostraron cambios en los alumnos y padres de familia, pero siempre a partir de la intención fundamental de mejorar el quehacer docente.

La primera acción consistió en llevar a cabo un seguimiento general del avance de los niños que conforman el grupo. Se les planteó una actividad de escritura (dictado) que debían resolver de acuerdo a sus propias posibilidades en ese momento. La intención era conocer en qué etapa del proceso de lecto-escritura se encontraban, de acuerdo a las características de los niveles establecidos en el propio programa de estudios (SEP, 2017) y propuestos originalmente por Ferreiro y Teberosky (1979): presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético). El criterio planteado para el seguimiento de esta acción fue la habilidad para interpretar y ubicar el nivel de las escrituras de los niños. El cambio en la práctica debe reflejar que como docente se adquiriera la habilidad, la rapidez y la precisión para saber en qué etapa se encuentra cada uno de los niños y el tipo de apoyo que requieren en su proceso. El registro se llevó a cabo por medio de un cuadro de avance de las conceptualizaciones de los alumnos.

Como segunda acción se realizó una carpeta de seguimiento de avances en la realización de una misma tarea, es decir, los alumnos realizaron la escritura de palabras de un mismo campo semántico en diferentes momentos durante el ciclo escolar. Con estas evidencias, se realizó un análisis de los avances que cada alumno tuvo en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. En esta acción el criterio de seguimiento consistió en tener conocimiento pertinente para establecer un orden de evolución en las producciones de los niños. Es decir, al conocer las producciones escritas de los alumnos, se debe tener el conocimiento para clasificar sus trabajos por medio de un orden que dé cuenta de sus avances y mejora en sus escrituras. Lo fundamental es reconocer cuales producciones presentan un mayor nivel de aprendizaje y cuáles de ellas requieren de mayor trabajo. El instrumento utilizado ha sido un cuadro de registro en el cual, como docente, se contemple la evolución de los alumnos en cuanto a su aprendizaje de la lectura y escritura. Este registro debe dar muestra, en su conjunto, del avance que van logrando los alumnos dentro de las etapas de proceso de alfabetización inicial.

Para la tercera acción se realizó un análisis detallado de los aprendizajes de los niños con mayor rezago. Se les aplicaron igualmente dictados que sirvieron para obtener producciones escritas a las cuales se les realizó un análisis más cualitativo. Con las

producciones llevadas a cabo por los alumnos, se compararon las etapas del proceso de alfabetización para conocer en cuál de ellas se encontraban. En esta acción el criterio fue identificar necesidades específicas de los alumnos que requieren de un mayor apoyo. Como docente se deben identificar cuáles alumnos presentan mayor dificultad en el aprendizaje de la lectura y escritura y esto se debe lograr a través del análisis y la reflexión de los aspectos plasmados en sus producciones. El instrumento desarrollado fue el diario para registrar el desempeño de los niños en las situaciones de trabajo cotidiano (en el día a día).

Como cuarta acción, el alumno realizó un seguimiento de su propio aprendizaje. Esto lo hizo por medio de un cuaderno en el cual tuvo que desarrollar reflexiones específicas sobre la relación imagen-texto. Se trataba de que los niños pegaran o dibujaran una serie de imágenes correspondientes a algún campo semántico y enseguida escribieran el “nombre” de dicha imagen. El propósito fundamental es que fueran ellos mismos quienes observaran sus avances por medio de una comparación en el tiempo de las distintas escrituras que fueron realizando. Para el seguimiento de esta acción, el criterio ha sido la capacidad para conceder autonomía a los alumnos para que realicen su propio seguimiento. El instrumento a desarrollar fue una guía de observación en donde se plasmó el registro de las acciones que realizó cada alumno durante la realización de las actividades.

La quinta acción está encaminada a comunicar los resultados de la evaluación a otros integrantes de la comunidad escolar, tales como otros docentes, el director y los padres de familia. El criterio a desarrollar fue la competencia adecuada para comunicar los resultados de la evaluación a los distintos actores del ámbito escolar. Como docente es fundamental tener la capacidad para comunicar, especialmente a los padres de familia y al director de la institución, los avances que muestran los alumnos en cuanto al aprendizaje de la lectura y escritura. Se realizó un instrumento de registro para evaluar los avances de la propia capacidad para comunicar los resultados de la evaluación.

Como sexto y última acción, se rediseñó el proceso didáctico a partir de la reflexión sobre los resultados obtenidos de la evaluación. Una vez recabados los resultados sobre el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en los alumnos, fue necesario cambiar la manera de llevar a cabo la planificación de las actividades a implementar con los alumnos. El criterio utilizado fue la capacidad para usar los resultados de la evaluación en el replanteamiento del proceso didáctico en todas sus fases. Como instrumento, se tomaron en cuenta los principios fundamentales que sustentan las situaciones didácticas. También se realizó un cuadro de registro para evaluar la capacidad para replantear el proceso didáctico a partir de los resultados de la evaluación.

Resultados

Una de las acciones más importantes implementadas en el plan de acción desarrollado con los alumnos, fue el que llevaran a cabo un seguimiento de su propio avance en los aprendizajes. Para esto, los niños realizaron en su cuaderno una actividad permanente que consistió, como ya lo hemos señalado, en establecer diversas relaciones imagen-texto. Este tipo de actividades, como es sabido, implican una reflexión fundamental que favorece los distintos procesos vinculados a la alfabetización inicial (Ferreiro, 1991). Específicamente, la situación consistía en realizar el dibujo de un animal que fuera de su gusto y que le escribieran su nombre. Se le dio al niño la libertad de que imaginara el tipo de animal que le gustaría realizar tomando en cuenta que hay una gran diversidad de animales y no solo los que conocen de su entorno inmediato. A través de la escritura del nombre de los animales y la revisión constante y retrospectiva, el alumno veía reflejado, en sus propios criterios, su avance en el proceso de escritura.

Con esta actividad que consistió en brindar a los alumnos autonomía para conocer los avances en su propio proceso, se da muestra de que no solo el docente es quien debe saber quién aprende y quien tiene mayores dificultades, sino que ellos mismos pueden ser capaces de reconocer su ritmo de aprendizaje por medio del auto análisis de sus producciones escritas. De esta manera, los alumnos se motivan a aprender cada día más pues son testigos de que su conocimiento aumenta y es cada vez más significativo. Es importante señalar que el conjunto de acciones planteadas parte siempre de una consideración de las prácticas sociales con la lengua escrita como contenido principal de aprendizaje y de evaluación. De esta manera, los niños toman conciencia de que la lectura y escritura está presente en muchos ámbitos de su entorno.

Es necesario señalar que la aplicación del plan de acción se realizó de una manera virtual debido a las condiciones impuestas en el ámbito educativo por la pandemia originada por el covid-19. Es decir, las distintas actividades se desarrollaron con los alumnos y padres de familia por medio del uso de herramientas y plataformas digitales con uso hasta cierto punto generalizado tales como el Google meet y el WhatsApp. En ocasiones, esta situación de trabajo a distancia se tornó un tanto complicada pues es verdad que no todos los alumnos o padres de familia contaban con la tecnología o el internet necesario para tener una comunicación adecuada, sin embargo, se buscaron los medios necesarios para poder llevar a la práctica este plan de acción y obtener resultados.

Se realizaron, además, varias actividades encaminadas a conocer el progreso en el aprendizaje de los alumnos y asimismo, conocer el propio avance como docente en cuanto a

la capacidad para llevar a cabo una evaluación auténticamente formativa en el proceso de alfabetización inicial por el cual transitan los alumnos a lo largo de su primer grado. Por ello y como se ha señalado, fue necesario diseñar instrumentos que, a partir de criterios específicos, dieran muestra del avance que, como docente se desarrolló durante la aplicación del plan de acción diseñado. Estos criterios permitieron dar seguimiento, de manera particular y constante, al avance que se obtuvo en cuanto a conocer, identificar y evaluar el aprendizaje que fueron desarrollando los alumnos en relación con la lectura y escritura.

Al momento de realizar las actividades con los alumnos de manera virtual, la mayoría de ellos presentaban una actitud de timidez y nerviosismo ante esta nueva manera de desarrollar el trabajo a distancia. Se les solicitaba, por ejemplo, escribir al dictado algunas palabras y se podía escuchar que las deletreaban de manera oral, es decir, se podía dar cuenta de parte de sus reflexiones sobre la relación entre lo oral y lo escrito. Algunos otros, solamente se quedaban analizando la palabra que escuchaban y sin emitir algún ruido la escribían. Otras ocasiones los niños solicitaban ayuda al preguntar con cuál letra empezaba una determinada palabra, cual letra era específicamente, o si en particular debería escribirse con mayúscula o minúscula. Conforme pasaron los días de aplicación de las actividades, la timidez en los alumnos fue disminuyendo y su seguridad al escribir fue aumentando, era evidente que las preguntas que realizaban en un principio sobre con cuál letra se escribe, con cual comienza, etc., fueron menos frecuentes.

Durante el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, los alumnos desarrollaron su capacidad de reflexión sobre la oralidad de las palabras y su relación específica con la escritura. Esto era notorio en las participaciones de los niños pues al estar escribiendo iban repitiendo para sí la palabra. Ferreiro (1989) nos dice que el análisis de la oralidad ayuda al alumno a comprender la relación sonoro-gráfica de las palabras, es decir vincular adecuadamente lo que se habla con lo que escribe.

Uno de los instrumentos utilizados dentro del plan de acción tenía la función de ayudar a conocer el grado de autonomía que se les brindó, como docente, a los alumnos y en qué medida ellos mismos eran quienes pudieron llevar a cabo el seguimiento de su propio aprendizaje por medio del análisis de sus producciones escritas. La información obtenida con estos instrumentos arrojó que los alumnos, al monitorear sus propios avances, descubrieron, a su manera, la forma en que su escritura evoluciona. La información recabada muestra también cómo se toma conciencia, como docente, de los avances de los alumnos por medio de la identificación precisa de los niveles de lecto-escritura que muestran sus producciones.

Discusión

Como se mencionó anteriormente, uno de los problemas más comunes entre los docentes de los primeros grados de educación primaria es la dificultad para llevar a cabo una evaluación formativa que arroje resultados pertinentes del proceso de aprendizaje de la lectura y escritura entre los alumnos. En múltiples ocasiones, lo que se realiza como docentes es el asignarles a los alumnos una calificación numérica, dependiendo de los conocimientos más evidentes por cada uno de ellos en cuanto a leer y escribir. Al realizar un análisis de la propia práctica docente, se ha tomado conciencia de las distintas manifestaciones de dicha problemática. Al realizar un examen de diagnóstico a los niños y reflexionar en términos generales que tanto sabían leer y escribir solo asignaba una calificación general sin tomar en cuenta las características propias de sus producciones y las etapas del proceso del desarrollo de la lecto-escritura por las cuales transitan todos los alumnos.

Lerner (2001), ha señalado que uno de los conflictos más comunes entre los docentes es que tienden enseñar a sus alumnos solo aquello que es más sencillo de evaluar. Aplicando esto en el proceso de lecto-escritura, es sencillo medir solo con la asignación de un número el nivel de aprendizaje que muestran los alumnos en estos aspectos. En concordancia con lo mencionado por esta autora, como docente, durante mucho tiempo el trabajo se ha enfocado a calificar solo aquello que resultaba más fácil de ponderar, dejando de lado el enfoque principal del español que son las prácticas sociales del lenguaje. Resultaba difícil reconocer que estas prácticas son la base para proponer actividades que tengan un propósito comunicativo preciso y una utilidad concreta para los alumnos. Realizar una evaluación más profunda, implica conocer aspectos más importantes como son las características específicas de cada una de las etapas del proceso de alfabetización que ahora se conocen con mayor precisión y orientar desde ahí, las estrategias adecuadas para atender las necesidades específicas de cada alumno.

Por otra parte, los docentes con frecuencia, no abandonan su lugar como únicos evaluadores de los procesos de aprendizaje y esto implica dejar de lado que el niño sea también parte de este proceso. Es así, que en esta investigación se ha tratado de darle al alumno un papel importante dentro del proceso de evaluación en el cual ellos también sean partícipes activos en la tarea de llevar a cabo un seguimiento de su propio aprendizaje. De esta manera es posible, como docente, tomar otros caminos más acordes con logro de una evaluación formativa y auténtica.

Conclusión

La adopción de un proceso de evaluación de los aprendizajes relativos a las prácticas de lectura y escritura, con un carácter más formativo, requiere de transformaciones profundas a la práctica docente. Los cambios necesarios son el resultado de la puesta en práctica de un conjunto de acciones y de la reflexión que se deriva de la aplicación permanente de las mismas.

El plan de acción en su conjunto debe propiciar la toma de conciencia por parte del docente no solo de las características precisas de los niveles de lecto-escritura que muestran las producciones de los alumnos, sino también de qué manera estos niveles se relacionan con las prácticas sociales de la lengua escrita.

Después de la aplicación de un plan de acción, los resultados obtenidos, muestran que los alumnos son individuos capaces de llevar a cabo, en sus propios términos, un seguimiento de su propio avance en el aprendizaje de la lectura y escritura. Este cambio en la práctica docente implica, no solamente favorecer en ellos la motivación de continuar mejorando su aprendizaje, sino dejar de lado la idea arraigada de que sea solo el docente quien pueda llevar a cabo este seguimiento.

Como docente se ha reforzado el conocimiento sobre el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en alumnos que apenas comienzan su educación básica, se ha profundizado en el conocimiento de las etapas de este proceso y las características específicas de cada una de ellas al aplicar una evaluación formativa pero también al permitir a los alumnos que sean capaces de llevar ellos mismo un seguimiento de sus propios avances. Es importante que los alumnos sean cada vez más autónomos y que puedan analizar y reflexionar sobre el conocimiento que van adquiriendo paulatinamente.

Futuras líneas de investigación

En este trabajo se ha enfatizado el desarrollo de un proceso de evaluación formativa en relación con las etapas iniciales en el proceso de alfabetización y, por lo tanto, se ha centrado en los aspectos básicos con el descubrimiento de las características fundamentales de la escritura como sistema. El ámbito de las prácticas sociales como contenido fundamental de enseñanza es, sin embargo, muy amplio por lo que se requiere construir procesos evaluativos que den cuenta de los logros de los niños en aspectos de la lectura y escritura que implican una mayor complejidad dentro de estos aspectos se encontrarían por ejemplo el seguimiento

a los procesos de construcción de diversos tipos de texto, así como el abordaje en la lectura de materiales escritos con una mayor extensión y complejidad.

Referencias

- Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. Textos Educar. Educación Jalisco.
- Díaz Barriga, F (2005). La evaluación autentica centrada en el desempeño: una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. En: *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw Hill.
- Ferreiro y Teberosky (1979). “Cómo escriben los niños sin ayuda escolar”. En: *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (241). Siglo XXI editores.
- Ferreiro, E. (1991). *Desarrollo de la alfabetización. Psicogénesis*. En Yetta Goodman. *Los niños construyen su lecto-escritura*. AIQUE Editores.
- Ferreiro, E. (1989). *Los hijos del analfabetismo. Propuestas para la alfabetización escolar en América Latina*. Siglo XXI Editores.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1992). *Como planificar la investigación-acción*. Editorial LAERTES.
- Latorre, A. (2005). *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- Lerner. D. (2001). *Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Martínez Rizo, F. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: Hacia un sistema más equilibrado. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 2, pp. 1-1
- Martínez Rizo, F. (2012). El futuro de la evaluación educativa. *Sinéctica*, 40. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_el_futuro_de_la_evaluacion_educativa.
- Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. PAIDÓS. Maestros y enseñanza.
- SEP (2009). *Programa de estudio 2009. Primer grado Educación Básica Primaria*. Secretaria de Educación Pública.
- SEP (2011). *Programas de Estudio 2011 Guía para el Maestro, Educación Básica Primer Grado*. Secretaria de Educación Pública.
- SEP (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. Secretaria de Educación Pública.

Zavala Vidiella, A. (2000). *La práctica educativa. Como enseñar*. Editorial Graó.

Rol de Contribución	Autor(es)
Conceptualización	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).
Metodología	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).
Software	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).
Validación	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).
Análisis Formal	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).
Investigación	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Apoyo).
Recursos	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).
Curación de datos	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Apoyo).
Escritura - Preparación del borrador original	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).
Escritura - Revisión y edición	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).
Visualización	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).
Supervisión	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Apoyo).
Administración de Proyectos	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Apoyo).
Adquisición de fondos	Johana Lizbeth Pérez Morales (Principal) Fernando Bernal Acevedo (Igual).