



# GUÍA DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR Y EVALUACIÓN PARA LOS APRENDIZAJES EN ANCASH



Enero\_2023

## **PRESENTACIÓN**

Estimados maestros ancashinos...

La Dirección Regional de Educación – Ancash, a través de la Dirección de Gestión Pedagógica, en el marco de la implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica, ha elaborado la “Guía de Planificación Curricular y Evaluación para los Aprendizajes en Ancash”, de manera colectiva y comprometida con la participación de Directores de I.EE., Especialistas de Educación en sus diferentes niveles y modalidades y Jefes de Gestión Pedagógica de las 20 Unidades de Gestión Educativa Local, correspondientes a la región Ancash, a quienes expresamos nuestro agradecimiento por el despliegue de esfuerzos en la concreción de dicho instrumento que permitirá asumir un proceso de planificación vinculado a la evaluación formativa, a partir de las necesidades de aprendizaje que orientan el planteamiento de los propósitos de aprendizaje, que conlleve a establecer los criterios para recoger evidencias de aprendizajes sobre el progreso para diseñar y organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes, sin perder de vista la articulación e interrelación de la planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes, visualizado mediante la unidad diagnóstica, la planificación anual, unidades didácticas, sesiones de aprendizaje y actividades.

La “Guía de Planificación Curricular y Evaluación para los Aprendizajes en Ancash” se construyó teniendo como referente al Currículo Nacional de la Educación Básica, las guías o cartillas de planificación curricular, como los programas curriculares en sus diferentes niveles y modalidades, el marco del buen desempeño docente, tal como los autores respectivos que sustentan el currículo nacional desde un enfoque por competencias y el desarrollo de una evaluación formativa, teniendo al proceso de retroalimentación como un eje principal en el logro de aprendizajes satisfactorios, valorando de manera significativa las experiencias de capacitación, actualización, innovación e investigación, las acciones de monitoreo y acompañamiento, reconociendo los aportes recibidos en el desarrollo de las asistencias técnicas implementadas por el Ministerio de Educación.

La “Guía de Planificación Curricular y Evaluación para los Aprendizajes en Ancash” considera una breve información teórica, la cual ha sido organizada como sustento a los esquemas, formatos o estructuras que presentamos de manera lógica y coherente, invocando a nuestros directores y especialistas de educación, que a partir de nuestra propuesta curricular regional, logre su mayor propósito que es fortalecer la práctica pedagógica y el logro de aprendizajes pertinentes y de calidad, como mejorar la intencionalidad del trabajo colegiado y del acompañamiento pedagógico.

Estamos seguros que la “Guía de Planificación Curricular y Evaluación para los Aprendizajes en Ancash” será el escenario de un creciente debate y discusión constructiva sobre el logro de aprendizajes satisfactorios y el punto de encuentro entre I.EE., UGEL, DRE – Ancash y Ministerio de Educación, a favor de la formación integral de nuestros estudiantes ancashinos, en respuesta a los incesantes cambios de la ciencia y tecnología y aún más en el contexto actual en el que responsablemente superaremos ésta emergencia sanitaria.

Mg. Fredy Eber Miranda Sánchez  
Director de Gestión Pedagógica  
Dirección Regional de Educación – Ancash

# DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN - ANCASH

**Nancy Eloísa Dolores Anaya**

Director Regional de Educación - Ancash **Fredy Eber**

**Miranda Sánchez**

Director de Gestión Pedagógica

## **Equipo de Especialistas de Educación**

Fredy Eber Miranda Sánchez.	Director de Gestión Pedagógica
Olga Marivi Olivares Huamanchumo	Especialista en Educación Inicial
Nelly Isela Gomero Gomero	Especialista en Educación Primaria
Sergio Augusto Reyes Barrios	Especialista en Educación Primaria Rural
Vilma Marisol Paredes Vega	Especialista EBE
Rodolfo Sánchez Coello	Especialista en Comunicación
Rita Pilar Vergara Villagomez	Especialista en Matemática
Máximo Eusebio Tinoco Huamán	Especialista en CC SS
Eddy Valderrama Espinoza	Especialista en Ciencia y Tecnología
Javier Alejandro Ildelfonso Ramirez	Especialista en Tecnología e Innovación
Richard César Cusi Ángeles	Especialista EBA- CETPRO
Francisco Trujillo Márquez	Especialista de Educ. Sup. Pedagógica
Willam Edison Llajaruna Ampuero	Especialista en Educ. Sup. Tecnológica
Elfi Mirna Garcia Quispe	Especialista en Educación Física
Andrés Rafael Obregón Mendoza	Especialista en TOE
Walter Tarazona Crispín	Especialista en RED II
Neicer Nelida Ramos La Rosa	Especialista PP 106 – EBE
Américo Eduardo Uribe Henostroza	Especialista PP 107 – IESP
Catalina Virginia Cruz Lirio	ASEC II
Cristina Emilia Simón Ayala	Secretaria



## Planificación

- ❖ Proceso racional, flexible, abierto, cíclico y colegiado; constituye un acto creativo, reflexivo y crítico, que es previamente pensado, analizado, discernido y contextualizado. Es el acto de anticipar, organizar y decidir cursos variados y flexibles de acción que propicien la competencia en los estudiantes.
- ❖ Esto implica determinar los propósitos de aprendizaje que requieren en función de sus necesidades, características e intereses, potencialidades y demandas de su entorno; proponer situaciones que los reten o desafíen; plantear el uso de diversas experiencias y recursos (estrategias, herramientas, etc.) y prever cómo se evaluarán y retroalimentarán los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- ❖ Planificar desde el enfoque por competencias implica contextualizar la enseñanza y prever no solo situaciones significativas que provoquen aprendizajes aislados, sino también la articulación efectiva de diversos tipos de saberes hacia aprendizajes cada vez más complejos e integrales y la forma cómo se evaluarán dichos aprendizajes (criterios, evidencias, momentos de retroalimentación, etc.).
- ❖ Este proceso dinámico y reflexivo se pone al servicio de los estudiantes y se retroalimenta desde el desarrollo de los procesos de mediación y evaluación.

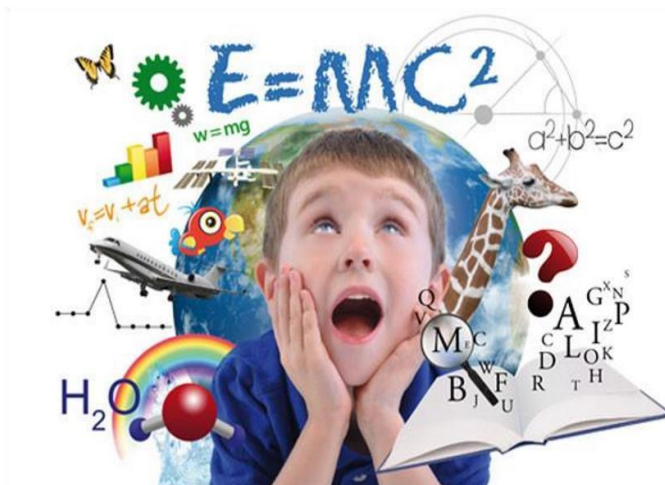
## Reflexión

¿Cómo son los estudiantes con los que nos disponemos a trabajar?

¿Cuáles son sus potencialidades y posibilidades de desarrollo?

¿Cuáles son sus reales demandas y necesidades?

Y en virtud de ello recién podremos proyectar cómo deberá ser su atención educativa.



Supone:

¿Qué visión tenemos sobre la niñez, pubertad o adolescencia?

¿Qué mitos o creencias existen sobre esta en la comunidad educativa de la IE y cómo influyen o limitan nuestra capacidad para entender cómo es, cómo aprenden y qué educación requieren los estudiantes?



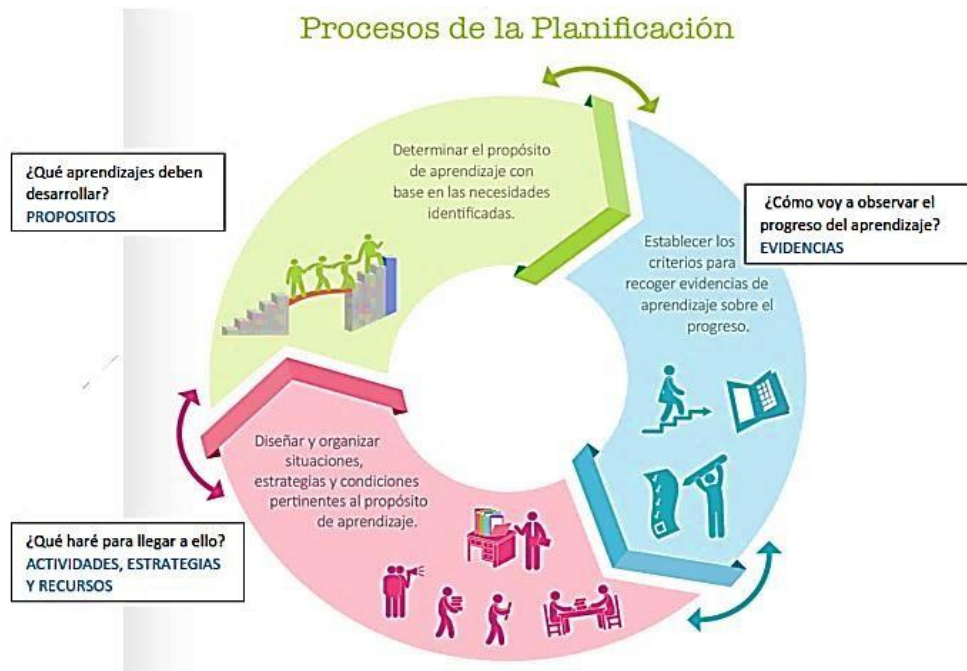
**¿Qué es planificar?**

- ❖ Planificar es el arte de imaginar y diseñar procesos para que los estudiantes aprendan. Parte por determinar claramente el propósito del aprendizaje (competencias y enfoques transversales). En este proceso es importante considerar las aptitudes, las necesidades, los intereses, las experiencias, los contextos, entre otros factores, de estudiantes, así como prever, organizar, reflexionar y decidir sobre: recursos y materiales, procesos pedagógicos y didácticos, interacciones, estrategias diferenciadas, clima de aula, contextos socioambientales, entre otros que hagan posible el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación para alcanzar dicho propósito
- ❖ Planificar y evaluar son procesos estrechamente relacionados y se desarrollan de manera intrínseca al proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se puede apreciar, por ejemplo, cuando se definen los propósitos de aprendizaje con base en las necesidades de aprendizaje diagnosticadas del grupo de estudiantes con el que se va a trabajar; o cuando estudiantes y docentes se involucran en la identificación de avances y dificultades del proceso de enseñanza y aprendizaje con el fin de retroalimentar y reorientar este proceso para alcanzar los propósitos planteados.
- ❖ La planificación del trabajo pedagógico se realiza a través de la elaboración de la planificación anual, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo (Marco del Buen Desempeño Docente, p. 25).

**¿Cómo Planificar?**

- ❖ Sin importar los esquemas o las estructuras de la planificación, es importante concebir una lógica al planificar, la cual describimos a continuación organizada en tres procesos:
  - Determinar el propósito de aprendizaje sobre la base de las necesidades de aprendizaje identificadas
  - Establecer los criterios para recoger evidencias de aprendizajes sobre el progreso.
  - Diseñar y organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje.
- ❖ Como muestra el siguiente gráfico, estos procesos se pueden dar de forma simultánea, recurrente o iterativa. Estos procesos se desarrollan con mayor o menor medida según el tipo de planificación que se realice.

A continuación, se explica en qué consiste cada proceso considerando las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias y para la evaluación formativa contenidas en el Currículo Nacional de la Educación Básica.



## I.- DETERMINAR EL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE SOBRE LA BASE DE LAS NECESIDADES DE APRENDIZAJE IDENTIFICADAS:

En una planificación desde el enfoque por competencias, es esencial partir de la identificación de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Esta identificación requiere comprender las competencias, el nivel esperado de aprendizaje descrito en los estándares de aprendizaje o desempeños de grado, e identificar dónde se encuentran los estudiantes respecto de estos referentes. En ese sentido, al planificar a largo o corto plazo, debemos reflexionar a partir de tres preguntas claves



### 1) ¿Qué aprendizajes se espera que desarrollen los estudiantes en relación con las competencias del currículo?

- ✓ Analizar las competencias y capacidades del Currículo Nacional, y enfoques transversales para comprender el sentido de los aprendizajes.
- ✓ Identificar en los estándares de aprendizaje el nivel esperado y/o los desempeños del grado o edad, para determinar las características y la complejidad de los aprendizajes.

### 2) ¿Qué aprendizajes previos tienen los estudiantes?

- ✓ Recopilar la evidencia disponible sobre los aprendizajes de los estudiantes, es decir, las producciones o trabajos de los estudiantes, tangibles o intangibles, a través de los cuales se puede observar o interpretar lo que son capaces de hacer respecto de las competencias.
- ✓ Analizar e interpretar la evidencia de aprendizaje, es decir, describir qué capacidades pone en juego el estudiante para organizar su respuesta, las relaciones que establece, aciertos, estrategias que usa, errores frecuentes que comete y sus posibles causas.
- ✓ Para realizar este análisis e interpretación, es necesario contar con criterios de valoración de la evidencia, para lo cual se toman como referencia los estándares de aprendizaje o desempeños de grado o edad, con la finalidad de determinar cuán cerca o lejos se encuentran los estudiantes de ellos.

- ✓ A inicio del año, las evidencias disponibles pueden ser el reporte de los informes de progreso del año anterior o la información que pueda ofrecer el docente que estuvo a cargo de los estudiantes.
- ✓ Obtener la evidencia de aprendizaje a través de diversas técnicas e instrumentos, como observación directa o indirecta, anecdóticos, entrevistas, pruebas escritas, portafolios, experimentos, debates, exposiciones, entre otros.

**IMPORTANTE:** Cada unidad didáctica genera evidencia de aprendizaje que sirve como diagnóstico para la siguiente.

3) ¿En qué nivel de desarrollo de la competencia se encuentran los estudiantes? ¿Cuán cerca o lejos están del estándar de aprendizaje y/o los desempeños de edad o grado?

La Unidad Diagnóstica nos permite responder a esta interrogante, porque tiene como finalidad conocer el nivel de desarrollo de las competencias y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, para ello se debe:

Contrastar los aprendizajes que tienen los estudiantes con los niveles de los estándares de aprendizaje y/o desempeños de grado o edad para saber qué logran hacer en relación con los niveles esperados.

Identificar las necesidades de aprendizaje y

plantear el propósito de aprendizaje en un determinado tiempo, sin perder de vista el nivel esperado de los estándares de aprendizaje.



## **II.- ESTABLECER LOS CRITERIOS PARA RECOGER EVIDENCIAS DE APRENDIZAJES SOBRE EL PROGRESO:**

Una vez determinado el propósito de aprendizaje que se quiere alcanzar en un tiempo determinado — en un año, en una unidad, en una sesión o actividad — tomando en cuenta las necesidades de aprendizaje identificadas de los estudiantes, se hace necesario definir con antelación las evidencias de aprendizaje durante todo el proceso y los criterios que usaremos para recoger información sobre el progreso del aprendizaje de los estudiantes en relación con el propósito definido. Las siguientes preguntas guiarán este proceso:

1) ¿Cómo establecer criterios para valorar la evidencia de aprendizaje?

Diseñar sobre la base del nivel esperado al final de cada ciclo descrito en los estándares de aprendizaje. Estos criterios permiten, por un lado, elaborar una tarea que exija a los estudiantes poner en evidencia su nivel de aprendizaje y, por otro lado, sirve para interpretar la respuesta del estudiante en relación con lo que se espera que pueda hacer.



Para determinar los criterios de valoración de la evidencia, se toman como referentes los estándares de aprendizaje y/o desempeños de grado o edad porque estos ofrecen descripciones de los aprendizajes en progresión.

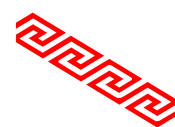
Valorar la evidencia significa contrastar los aprendizajes que demuestra hacer el estudiante con los criterios establecidos, contenidos en los instrumentos de evaluación, los cuales permitirán identificar el nivel de progreso del aprendizaje del estudiante en relación con la competencia. Estos instrumentos pueden ser listas de cotejo, escalas de valoración, rúbricas, entre otros. Las producciones o tareas que realizarán los estudiantes y sus criterios deben ser comunicados a los estudiantes con un lenguaje cercano a familiar a ellos. Esta información les permitirá conocer qué se espera de ellos con anticipación y que enfrenten el reto con mejores posibilidades de alcanzar el propósito de aprendizaje.



Tener criterios explícitos y consensuados con los estudiantes es importante porque favorece su autonomía y autorregulación en el proceso de aprendizaje. En el caso de los docentes, permite valorar el avance de los estudiantes y ofrecerles retroalimentación oportuna en aspectos claves del aprendizaje, y les permite, también, adecuar las actividades y estrategias para el progreso de los aprendizajes.

## 2) Según el propósito de aprendizaje establecido ¿Cómo establecer las evidencias de aprendizaje?

- ✓ En función de los propósitos de aprendizaje y a los criterios establecidos, se determina la evidencia de aprendizaje, es decir, reflexionar sobre qué situación significativa se debe ofrecer a los estudiantes para que pongan en juego determinados niveles de sus competencias y evidencien sus desempeños.
- ✓ Este análisis permitirá seleccionar o establecer las evidencias de aprendizaje más relevantes o representativas de los estudiantes, de manera que se observe la combinación de las capacidades de una competencia en una situación significativa. También, es posible que una misma evidencia de aprendizaje permita recoger información sobre la combinación de más de una competencia o desempeño de grado. En este sentido, el docente debe determinar previamente qué desea observar.



### III.- DISEÑAR Y ORGANIZAR SITUACIONES, ESTRATEGIAS Y CONDICIONES PERTINENTES AL PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

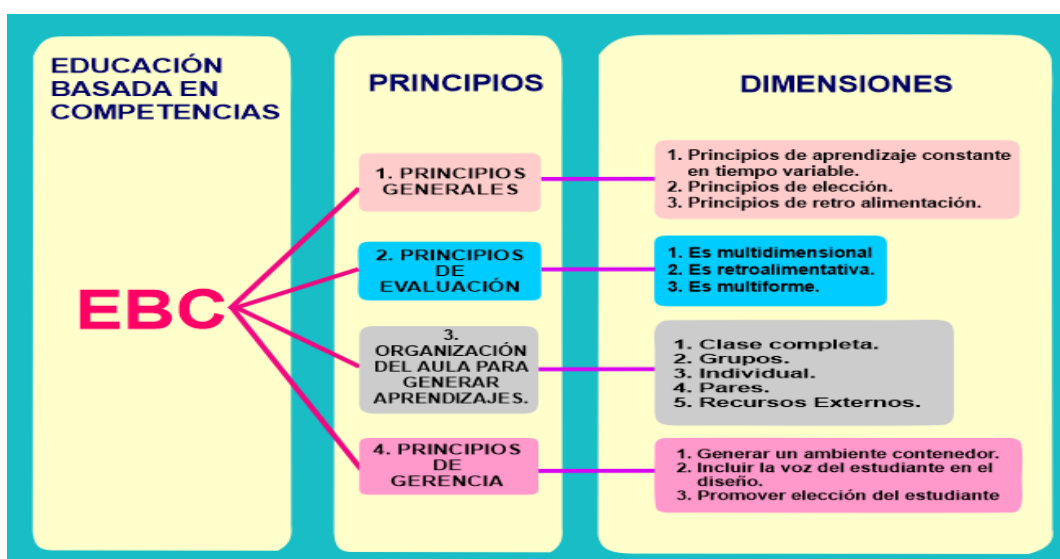
✓ Teniendo claro las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, los propósitos de aprendizaje, los criterios y las evidencias a recoger se diseñan y organizan las situaciones significativas, recursos y materiales diversos, procesos pedagógicos y didácticos pertinentes, estrategias diferenciadas e interacciones que permitan tener un clima favorable para el aprendizaje. Así los estudiantes tendrán la oportunidad de desplegar sus capacidades para actuar competentemente en situaciones complejas para alcanzar el propósito de aprendizaje.



✓ Desarrollar competencias plantea un desafío pedagógico que involucra acompañar a los estudiantes de manera permanente y pertinente, de acuerdo a sus necesidades. Esto implica implementar las orientaciones pedagógicas y de la evaluación formativa del Currículo Nacional. Dichas orientaciones deben ser abordadas de manera recurrente y flexible, por lo tanto, no se deben plantear de forma lineal o como listados estáticos. Es así que planteamos trabajar la educación basada en competencias

¿Qué entendemos por Educación basada en competencias?

La EBC como modelo educativo implica considerar los principios y la estrategia:



## SECUENCIA DE PROCESOS DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR

### I.- Identificar potencialidades y necesidades de aprendizaje

Necesidades de aprendizaje. Requerimientos de los estudiantes para alcanzar los niveles esperados de las competencias identificados por los docentes. Las necesidades pueden ser cognitivas, actitudinales o motrices. Pueden ser individuales o grupales (R.VM N° 094-2020-MINEDU).

Resulta necesario identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, lo cual implica conocer cuáles son sus potencialidades o los saberes que poseen y que podrán movilizar para continuar desarrollándose. En este sentido, es importante precisar que la necesidad de aprendizaje no significa carencia o ausencia, sino búsqueda de oportunidades para seguir desarrollando aprendizajes sobre la base de los saberes previos que todo sujeto posee.



Las necesidades de aprendizaje expresan la relación entre el desarrollo real (lo que el estudiante puede resolver por sí solo) y el desarrollo potencial (lo que el estudiante podría realizar bajo la mediación con otros). La distancia entre el desarrollo real y el desarrollo potencial es la zona de desarrollo próximo. Esta es la distancia que se convierte en el propósito de la mediación que realizan los docentes y es fundamental para que los estudiantes avancen hacia la progresión y desarrollo de sus aprendizajes.

- Respecto a la zona de desarrollo potencial, es necesario precisar que siempre estará en relación con las expectativas del logro de aprendizaje, las cuales no solo están dadas por el currículo nacional, sino también por las expectativas sociales que plantea el contexto social (local, regional, nacional y global).

- El proceso de mediación se realiza entre docente – estudiantes y entre estudiantes – estudiantes. En ese sentido, la mediación se desarrolla a partir de las interacciones que ocurren en el proceso de enseñanza – aprendizaje y son estas las que definen su calidad. En el proceso de mediación, es el docente quien promueve y emplea todas las acciones necesarias para que se desarrolle el aprendizaje; asimismo, provee de andamios o apoyos (estrategias y recursos) para que los estudiantes avancen hacia los aprendizajes esperados. En este proceso de interacciones tanto docente como estudiantes son mediadores de aprendizaje y aportan al desarrollo o fortalecimiento de competencias mediante el trabajo colaborativo.
- El docente en sus interacciones con los estudiantes no solo ejerce una mediación pedagógica, sino también social y cultural. Es portador de una cultura y un mediador cultural en tanto promueve el diálogo de saberes; además, en su práctica pedagógica, pone en juego sus valores, saberes sociales, creencias y prácticas culturales.

En tal sentido para que la escuela ejerza su función social, resulta imprescindible la consideración del contexto sociocultural (local, regional, nacional y global) para la definición de los propósitos, así como de las estrategias de enseñanza en cada periodo lectivo (anual, bimestral o trimestral o de unidad didáctica).



Es necesario sustentar la relevancia del o los propósitos de aprendizaje con los saberes, potencialidades, oportunidades, demandas y problemáticas del contexto sociocultural. En ese sentido, conviene que permanentemente se reflexione sobre la base de las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Qué potencialidades y necesidades de aprendizaje tienen los estudiantes?
- ✓ ¿Qué propósitos de aprendizaje son necesarios desarrollar?
- ✓ ¿Qué competencia(s) voy a abordar y a través de qué procesos? ¿Por qué resultará relevante abordarla(s)?
- ✓ ¿De qué manera se promoverá el desarrollo de esta(s) competencia(s) para contribuir al desarrollo de aprendizajes situados?

Además, implica



Conocimiento de las demandas y oportunidades del contexto.  
Conocimiento de las características de los estudiantes atendiendo a la diversidad.  
Conocimiento de la competencia e identificación del nivel de logro del estudiante.

Permite, además



Identificar los aspectos centrales de la competencia (capacidades), su sentido y características, y cómo se integran o relacionan en la competencia.  
Comprender la competencia en el nivel de progresión en el que se ubique el estudiante, identificando las diferencias con el nivel anterior y el posterior.

## **II.- Determinar el propósito de aprendizaje (nivel esperado)**

En una planificación desde el enfoque por competencias, es esencial partir de la identificación de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Esta identificación requiere comprender las competencias, el nivel esperado de aprendizaje descrito en los estándares de aprendizaje o desempeños de grado, e identificar dónde se encuentran los estudiantes respecto de estos referentes.

En ese sentido, al planificar a largo o corto plazo, debemos reflexionar a partir de tres preguntas claves:



- ✓ ¿Qué aprendizajes se espera que desarrollen los estudiantes en relación con las competencias del currículo?
- ✓ ¿Qué aprendizajes previos tienen los estudiantes?
- ✓ ¿En qué nivel de desarrollo de la competencia se encuentran los estudiantes?
- ✓ ¿Cuán cerca o lejos están del estándar de aprendizaje y/o los desempeños de edad o grado?

Después de analizar las competencias, las capacidades, los estándares de aprendizaje y los desempeños de grado, es necesario diagnosticar los aprendizajes previos que tienen los estudiantes.

Para ello:

- ❖ Recopilar la evidencia disponible sobre los aprendizajes, es decir, las producciones o trabajos de los estudiantes, tangibles o intangibles, a través de los cuales se puede observar o interpretar lo que son capaces de hacer respecto a las competencias.
- ❖ Analizar e interpretar la evidencia de aprendizaje, es decir, describir qué capacidades pone en juego el estudiante para organizar su respuesta, las relaciones que establece, aciertos, estrategias que usa, errores frecuentes que comete y sus posibles causas.
- ❖ Para realizar este análisis e interpretación, es necesario contar con criterios de valoración de la evidencia, para lo cual se toman como referencia los estándares de aprendizaje o desempeños de grado, con la finalidad de determinar cuán cerca o lejos se encuentran los estudiantes de ellos.

Los propósitos son las competencias, las capacidades, los desempeños y los enfoques transversales.

- ✚ La **selección** tiene que ver con la priorización de los propósitos de aprendizaje de acuerdo con **critérios de tiempo** (bimestral, trimestral, semestral u otro) y oportunidad (según las condiciones de contexto, que incluye los intereses y demandas de los estudiantes, y el nivel de logro real de la competencia).
- ✚ La **organización** de los propósitos tiene que ver con las **posibilidades de articulación de las competencias al interior de las áreas y con otras áreas**, en función de las situaciones significativas y los retos o desafíos que se planteen a partir de ellas.
- ✚ Estos criterios permiten contextualizar los propósitos de aprendizaje con relación a situaciones y condiciones del estudiante y su entorno.
- ✚ Identificar con claridad el propósito de aprendizaje exige, además, ser consciente de cómo inicia el proceso cada estudiante en cada periodo (nivel de "desarrollo real"). Esto contribuye a definir las expectativas de logro (propósitos alcanzables en determinados tiempos), para actuar en la zona de desarrollo próximo (ZDP), reconociendo el derecho de los estudiantes a desarrollarse de acuerdo a sus propios saberes y potencialidades, pero con una mediación docente pertinente y efectiva.

### **III.-Definir o determinar la evidencia del nivel de desarrollo de las competencias (competencia en progresión)**



Una vez determinados los propósitos de aprendizaje que se quieren alcanzar, es necesario definir de manera anticipada las evidencias de aprendizaje con base en criterios que se utilizarán para observar e interpretar el desarrollo de las competencias.

Las evidencias de aprendizaje son las producciones o actuaciones de los estudiantes, mediante las cuales se puede recoger información e interpretar lo que han aprendido en relación con los propósitos de aprendizaje establecidos (competencias).

- Para definir qué evidencias son las más apropiadas, se debe comprender la naturaleza de las competencias que se pretenden promover; es decir, sus capacidades y diferenciación entre los niveles de su progresión.
- Definido el propósito y la evidencia mediante la cual se recogerá información sobre el nivel de desarrollo de las competencias, sigue el diseño de experiencias o actividades retadoras - demandantes, en la lógica de las llamadas tareas auténticas. Estas permitirán a los estudiantes movilizar los distintos tipos de saberes que poseen para desarrollar la evidencia planteada, lo que supone el desarrollo de la(s) competencia(s) en sus criterios o aspectos centrales.
- El recojo de evidencias de aprendizaje también se realiza por medio de la observación de actividades cotidianas como el recreo, el momento de alimentación, el momento de aseo, el juego u otras.

- ❖ Las evidencias permiten mostrar el nivel actual del desarrollo de la(s) competencia(s) del estudiante, pues al ser analizadas, interpretadas y valoradas dan cuenta de lo que ha aprendido el estudiante en relación con los propósitos de aprendizaje.

“Se entiende por tarea a una actividad que se caracteriza por reproducir la forma en que las personas usan el conocimiento en situaciones reales”. (Wiggins, 1998, pp. 22-30).

- La tarea, actividad o experiencia debe tener el potencial para movilizar estratégicamente las capacidades de la competencia asociada al área y a la competencia transversal “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”; es decir, su actuar ante el reto de manera consciente y razonada.

### **a) Recoger las evidencias del logro de aprendizaje**

- Durante el proceso de aprendizaje y enseñanza, el docente debe observar permanentemente el desenvolvimiento y las producciones del estudiante promoviendo la reflexión sobre su proceso de aprendizaje para identificar sus avances, errores recurrentes y oportunidades de mejora.
- Un docente que monitorea activamente el aprendizaje de los estudiantes recoge evidencias de sus niveles de desarrollo de las competencias, avances o dificultades mediante preguntas, diálogos, problemas formulados, instrumentos, o recorriendo los grupos y revisando su trabajo.
- Las evidencias se pueden recoger y registrar por medio de diversas técnicas e instrumentos de evaluación, los cuales son adecuados si son congruentes con la naturaleza de las competencias a evaluar según los propósitos de aprendizaje, los criterios de evaluación establecidos y las características y necesidades de los diversos estudiantes.
- De contar con estudiantes en la condición de discapacidad y altas capacidades (talento y superdotación), se debe realizar la evaluación psicopedagógica, el informe psicopedagógico y el plan educativo personalizado-PEP, para brindar los apoyos educativos y por ende las adaptaciones curriculares.
- Entre los instrumentos de evaluación que permiten el recojo de evidencias tenemos: el registro anecdótico, el portafolio, etc. De otro lado, permiten valorar las evidencias: las listas de cotejo y escalas valorativas. Los instrumentos que son recomendables para analizar la evidencia son las rúbricas holísticas y analíticas.

### **b) Analizar e interpretar las evidencias para identificar el nivel de desarrollo de las competencias**

Para valorar las actuaciones o producciones de los estudiantes (evidencias), el docente debe observarlas y analizarlas, en contraste con los propósitos de aprendizaje establecidos desde la planificación. El desempeño del estudiante debe ser observado más de una vez a partir de distintas situaciones significativas y evidencias que permitan su desarrollo o logro. Es la rúbrica un instrumento de evaluación que permite principalmente analizar, interpretar y valorar el aprendizaje del estudiante, es decir, el nivel real del desarrollo de la competencia.

- **Elementos de la rúbrica:** La competencia a evaluar en progresión, los criterios de evaluación, descriptores de los niveles de logro. La rúbrica puede ser holística o analítica. En ambas el centro de la observación es el uso combinado de las capacidades de la competencia.
- **Rúbrica holística,** permite analizar, interpretar y valorar la competencia como un todo; la descripción de los aspectos (capacidades) articulados en progresión.
- **Rúbrica analítica,** permite evaluar la competencia examinando las descripciones precisas de cada criterio de evaluación.

### **c) ¿Cuál es la importancia de los criterios de evaluación?**

- Los criterios de evaluación se comunican al estudiante al inicio del proceso de aprendizaje para que conozcan cómo serán valoradas sus producciones o actuaciones. Esto supone un diálogo con el estudiante, atender sus dudas e incluso mostrar ejemplos de trabajos que evidencian el nivel esperado y otros que no.
- Los criterios fundamentales son los aspectos centrales de la competencia (capacidades). Con estos se definen, observan e interpretan las evidencias de aprendizaje, se diseñan experiencias o actividades retadoras, se elaboran los instrumentos de evaluación y se formula la retroalimentación.
- Los criterios son los referentes o aspectos centrales de la competencia. Con base en ellos es que se evalúa su nivel de logro. Los criterios se construyen tomando como referencia el estándar del ciclo y los desempeños de grado.
- Los estándares de aprendizaje describen el desarrollo de una competencia en niveles de creciente complejidad de forma holística. En un estándar las capacidades se hallan combinadas y en progresión.
- El estándar y los desempeños son un referente para la construcción de los criterios de evaluación de la competencia, hay que asegurarse de que estos correspondan a todas las capacidades de la competencia.

## **IV. Diseñar y organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje**

### **Planificar experiencias para lograr el aprendizaje**

Definidos los propósitos de aprendizaje y evidencias, se determinan las experiencias de aprendizaje, tareas o actividades demandantes. Estas experiencias, tareas o actividades permiten recoger la evidencia, por lo que deben tener correspondencia directa con el propósito de aprendizaje establecido, propiciando la combinación de capacidades.



En este proceso, es necesario prestar atención a los siguientes pasos:

- ✓ Identificar oportunidades de contextualización.
  - ✓ Formular situaciones significativas que incluyan los retos o desafíos de aprendizaje en función de los propósitos y evidencias de aprendizaje.
  - ✓ Precisar las experiencias, tareas o actividades demandantes.
- Las experiencias, actividades o tareas se refieren a aquellos segmentos pedagógicos específicos que se proponen a los estudiantes para la resolución de un problema o atención a un desafío o reto. Tienen como resultado la construcción de evidencias que permitan observar y valorar el nivel actual de desarrollo de la competencia según los propósitos de aprendizaje. Es lo que realizará el estudiante para dar cuenta del nivel de desarrollo de su competencia.
- En suma, generan evidencias de aprendizaje a partir de su desempeño. Es decir, son situaciones de aprendizaje en las que se requiere que el estudiante aborde una situación compleja real o simulada, comprenda el(los) reto(s) para su solución, y seleccione y use de manera combinada y estratégica sus capacidades (recursos internos) y recursos del entorno en la construcción de la solución o respuesta (actuación/producción) orientada a destinatarios indicados.
- Las experiencias, tareas o actividades pueden diseñarse considerando las características propias de las tareas auténticas:



**Autenticidad.** - Establece:

- Una situación real o simulada o cercana con restricciones o limitaciones que replican la realidad.
- Un propósito o meta a lograr, un problema a solucionar, un reto o desafío a alcanzar.
- Un rol definido para los estudiantes.
- Una audiencia definida real o simulada (estudiantes, padres de familia, autoridades, otros miembros de la comunidad educativa).

**Una tarea auténtica puede ser elaborada de distintas maneras.** -

Pueden admitir un grado de selectividad para los estudiantes. Supone:

- Elegir la pregunta o el tema específico de una investigación.
- Elegir distintas resoluciones: producciones o actuaciones para demostrar su comprensión y competencia (un blog, una presentación oral, etc.). No obstante, su diversidad, cumplen con los mismos criterios de evaluación.
- Elegir el tipo de audiencia.

**Incorporación de habilidades cognitivas.** -

- Demanda la utilización de habilidades de orden superior.
- Demanda ir más allá de la información dada, a fin de relacionar ideas, problematizar, cómo resolver y evaluar.
- Demanda aplicar los aprendizajes a situaciones novedosas o problemáticas.
- Las tareas auténticas apuntan habilidades cognitivas, como evaluar, comparar, concluir, contrastar, decidir, desarrollar, explicar, interpretar, inferir, proponer hipótesis, diseñar, crear, fundamentar, sintetizar, justificar, etc.

**Criterios conocidos.** -

Las tareas auténticas se definen con base en criterios que se explicitan en los instrumentos: listas de cotejo, rúbrica, escala valorativa y/o instrumento de seguimiento. Estos criterios son el ancla de la retroalimentación, de la autoevaluación y la coevaluación.

Cuando el estudiante es expuesto a una actividad o tarea, debemos asegurarnos de brindarle el tiempo necesario para comprenderla, a fin de que pueda “entrar” a ser parte del contexto como protagonista.

Es decir, a hacer suyo el reto y reconocer a los destinatarios que esperan su respuesta, ser consciente de la incertidumbre que le genera el reto, así como recurrir a sus saberes y experiencias en torno a la actividad, experiencia o tarea, y emprender la solución movilizando las capacidades de la competencia y recursos del contexto. En este proceso, el estudiante moviliza a la vez su competencia “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma” e incluso competencias asociadas a otras áreas curriculares.

Lo importante de una tarea auténtica, es que cuando al plantear una actividad, los estudiantes le encuentren sentido, que tenga significado real, que la sientan útil y comprendan que es importante darle una solución.

a) **Desarrollar las experiencias de aprendizaje**

Con base en lo anterior, el docente conduce el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que realiza lo siguiente:

- Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y promueve un involucramiento activo de los estudiantes en el proceso.
- Propicia el diálogo de saberes y la atención diferenciada según las necesidades de los estudiantes.
- Utiliza estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica, solucionando problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.
- Monitorea y recoge evidencias de aprendizaje en función de lo cual retroalimenta y reflexiona sobre su práctica pedagógica.



En las actividades propuestas, se debe observar el rol del docente como mediador del aprendizaje y el del estudiante como protagonista - constructor del aprendizaje.

Para que los docentes refuercen el aprendizaje de los estudiantes, deben comprobar constantemente la comprensión que estos vayan logrando. Por otra parte, tienen que darles a conocer la importancia de que ellos mismos asuman la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el aprendizaje. Lorrie A. Shepard. (2006). La evaluación en el aula, p. 17.



## Mediación

- ❖ Refiere el proceso de interacción efectiva entre docente y estudiante, el cual responde a propósitos de aprendizaje específicos orientados al desarrollo de competencias. El docente es mediador social, cultural, pedagógico en tanto transmite valores sociales, culturales, intencionalidades pedagógicas y visiones del mundo sobre los que se proyecta, ejerciendo una función social más allá del aula e I.E.
- ❖ La mediación implica la acción con otro (docente – estudiante) que actúa de manera intencional o consciente; responde a una intención pedagógica que debe provocar un diálogo de saberes permanente con los estudiantes y su entorno, considerando los estilos de aprendizaje, las finalidades educativas, el contexto y la didáctica propia de la competencia.
- ❖ En el proceso de mediación, es posible hacer cambios a la planificación en función de los resultados de la evaluación, con la finalidad de responder con pertinencia a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes considerando los propósitos de aprendizaje.

❖ La mediación del docente durante el proceso de aprendizaje supone **acompañar al estudiante hacia un nivel inmediatamente superior de posibilidades (zona de desarrollo próximo) con respecto a su nivel actual (zona real de aprendizaje)**, por lo menos hasta que el estudiante pueda desempeñarse bien de manera independiente. De este modo, es necesaria una conducción cuidadosa del proceso de aprendizaje, en donde la atenta observación del docente permita al estudiante realizar tareas con distintos niveles de dificultad”.

• Currículo Nacional de la Educación Básica. R.M. N°281-2016-MINEDU. P173.

❖ “Las prácticas pedagógicas involucradas en la implementación del CNEB aluden a: mediación de los aprendizajes, planificación curricular consensuada y colegiada, evaluación formativa y clima escolar. El docente cumple un rol mediador al acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje vivencial, social y culturalmente contextualizado; brinda atención diferenciada para fortalecer su protagonismo y **trabajo cooperativo**, la búsqueda de información, el diálogo, la experimentación, el análisis y pensamiento crítico, en el marco de relaciones interpersonales positivas y democráticas que generen un clima favorable para el desarrollo de los aprendizajes”.

RVM N°024-2019-MINEDU, aprueba la Norma Técnica denominada “Orientaciones para la implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica”. P7 y 8.

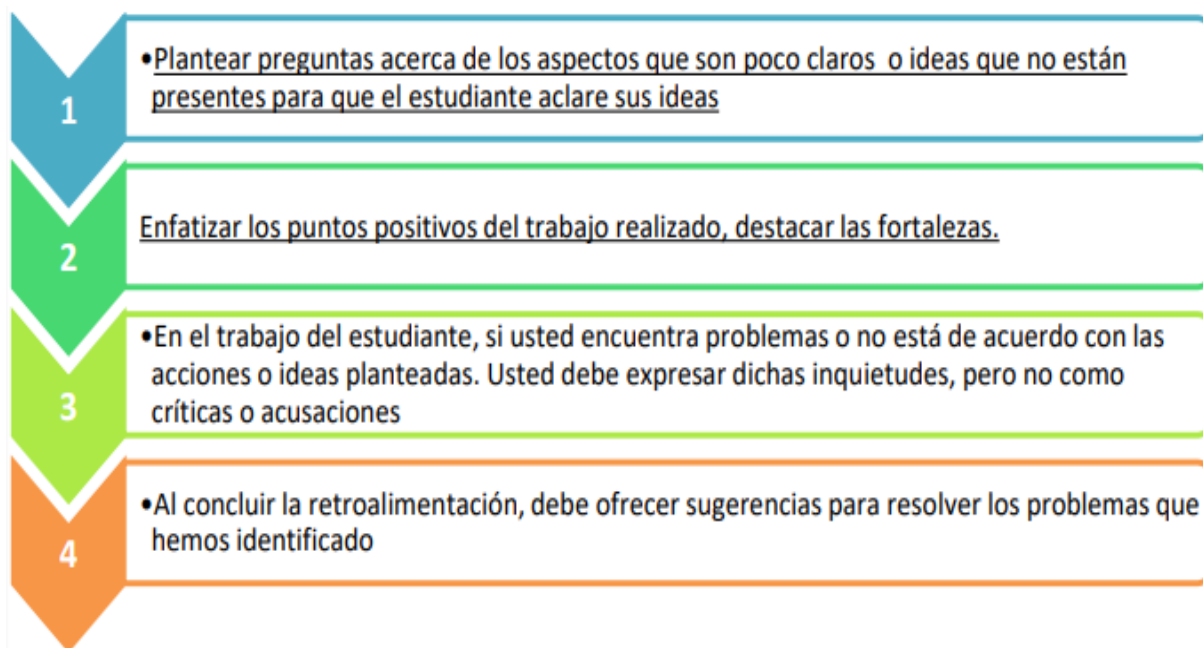
## Retroalimentar a partir de la información que brinda la evidencia generada por el estudiante



A partir del análisis de las evidencias de aprendizaje del estudiante utilizando los criterios establecidos, el docente ha identificado sus logros y dificultades respecto del propósito de aprendizaje, así como las razones o factores que los condicionan. En función de esto, retroalimenta los aprendizajes de los estudiantes y su práctica pedagógica.

Una retroalimentación por descubrimiento o reflexión: consiste en guiar a los estudiantes para que sean ellos mismos quienes descubran cómo mejorar su desempeño o bien para que reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores. El docente que retroalimenta por descubrimiento o reflexión considera las respuestas erróneas de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje y los ayuda a indagar sobre el razonamiento que los ha llevado a ellas.

Para hacer la retroalimentación Daniel Wilson nos recomienda seguir estos cuatro pasos:



La retroalimentación es aquella información que tiene un impacto y que genera cambios en el aprendizaje a partir de la autorregulación. Además, cuando es oportuna, constituye un valioso medio para que el estudiante desarrolle su progresiva autonomía en la gestión de sus aprendizajes. Esto le permitirá plantearse sus metas de aprendizaje o replantearlas haciéndolas más viables, modificar sus estrategias, recursos o el tiempo para lograr mayor efectividad en la resolución de la tarea.

La retroalimentación consiste en devolver al estudiante información que describa sus logros y progresos en relación con los niveles esperados para cada competencia.

(CNEB, p. 180).

a) **¿Cómo retroalimentar?**

Existen distintos tipos de retroalimentación en el aula; sin embargo, este proceso formativo es más efectivo cuando:

Es oportuna. De acuerdo con el momento en que se requiere para ayudar al estudiante a progresar en su aprendizaje.

- Se centra en la calidad del trabajo, el proceso realizado y las estrategias empleadas por los estudiantes. Considera siempre los aspectos centrales de la competencia.
- Propicia la autoevaluación y la motivación: Hacia la mejora de los aprendizajes.
- Plantea preguntas para que el estudiante reflexione: Cómo mejorar en su proceso de aprendizaje. Además, brinda recomendaciones sobre cómo progresar en el aprendizaje.
- Tiene que ser expresada de manera clara, breve y directamente relacionada con los propósitos de aprendizaje.
- Responde básicamente a cuatro preguntas efectivas: ¿Hacia dónde estoy yendo?, ¿cómo lo estoy haciendo?, ¿cómo me está yendo?, ¿qué sigue después de esto?

La retroalimentación efectiva se centra en el aprendizaje, no en el ego del estudiante, por lo que se deben evitar los comentarios personales, como, por ejemplo, “¡eres brillante!”. Este mensaje puede desviar al estudiante del propósito de aprendizaje y centrarse en el anhelo de “quedar bien”; aun cuando con ello eleva su autoestima, el temor de ser desaprobado se puede instalar en él. Otro ejemplo de un comentario personal es: “¿Cómo es posible que aún no entiendas?”, lo cual generará en el estudiante que no asuma nuevos retos por temor al reproche.

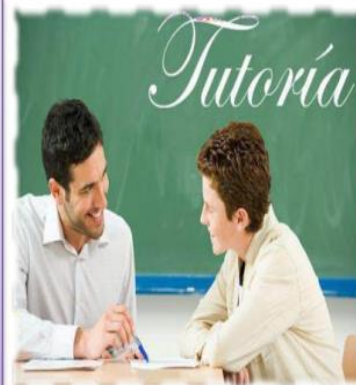
Stobar (2005) y Clarke (2003) coinciden, a partir de las investigaciones, en que los estudiantes que reciben comentarios de retroalimentación centrada en el aprendizaje y en la tarea tienen más progresos y no se ve dañada su autoestima. Es decir, cuando el docente brinda retroalimentación centrada en el aprendizaje o en la tarea y lo desafía con sus preguntas o recomendaciones para mejorarla y avanzar al próximo nivel de la competencia, el estudiante se concentra en su aprendizaje y no tiene que empezar a defenderse ni a resguardarse, en términos personales.

## **b) La retroalimentación puede ser oral o escrita**

- ❖ Si la retroalimentación es durante la construcción del aprendizaje, esta será de modo oral o cuando el estudiante presenta muchas dificultades.
- ❖ Es escrita, por lo general, cuando se devuelve una tarea o resultado de evaluación. Antes de retroalimentar, pregúntese: ¿Qué es lo que el estudiante quiere escuchar?

Conforme el docente identifica los aciertos y oportunidades de mejora en sus estudiantes, también retroalimenta su práctica pedagógica. Esto implica que el docente, de manera individual o colegiada:

- ✓ Evalúe la pertinencia de los propósitos de aprendizaje seleccionados, la efectividad de sus estrategias de enseñanza y de evaluación, así como de los recursos utilizados.
- ✓ Revise los propósitos en progresión y los ajuste de ser necesario.
- ✓ Seleccione o diseñe nuevas situaciones significativas.
- ✓ Replantee la secuencia de actividades o estrategias y recursos utilizados.
- ✓ Brinde atención diferenciada según las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, entre otros.



## Evaluación de los aprendizajes

- Es un proceso permanente y sistemático, por medio del cual se recopila y procesa información de manera metódica y rigurosa para conocer, analizar y valorar los aprendizajes de los estudiantes y con base en ello retroalimentar sus aprendizajes y tomar decisiones de manera pertinente para la práctica pedagógica y oportuna hacia la enseñanza.
- El objeto de evaluación son las competencias, lo cual implica observar las producciones o actuaciones de los estudiantes y analizar, en estas, el uso combinado de las capacidades de las competencias frente a situaciones desafiantes, reales o simuladas, para valorar los recursos que pone en juego, retroalimentar los procesos y tomar decisiones oportunas.



Evaluar es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de mejorar oportunamente su aprendizaje o mejorar los procesos de enseñanza. En este sentido, la planificación es flexible, porque se trata de una hipótesis de trabajo que puede considerar situaciones previstas o emergentes. No debe ser rígida, sino que debe posibilitar los cambios que se requieran. Puede entrar en revisión y modificación cada vez que sea necesario en función de la evaluación que se haga del proceso de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de que sea más pertinente y eficaz al propósito de aprendizaje establecido. Es por eso que se dice que la planificación y la evaluación son caras de una misma moneda (Programa Curricular de Secundaria, pg. 32).



## **I. La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje**

La evaluación es un proceso intrínseco a la enseñanza y al aprendizaje. Esto implica que la información que se recoge y analiza se utiliza para planificar de acuerdo a las necesidades y potencialidades de aprendizaje identificadas, brindar retroalimentación, acompañar y ofrecer atención diferenciada a los estudiantes y valorar sus logros durante y al término de un periodo de aprendizaje y así sucesivamente.

## **II. La evaluación durante la planificación de la enseñanza y aprendizaje**

La planificación y la evaluación de la enseñanza y aprendizaje son dos procesos que operan juntos porque se retroalimentan permanentemente. Estos procesos se desarrollan en forma cíclica y se dan antes y durante el proceso formativo en la interacción entre el docente y sus estudiantes. A continuación, se describen los procesos de planificación curricular a corto o largo plazo, en los que está inmersa la evaluación:

### **+ Identificar las necesidades de aprendizaje, intereses, características y saberes de los estudiantes para determinar el propósito de aprendizaje**

Los docentes al inicio del periodo lectivo deberán conocer las características, intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, así como los saberes, potencialidades, oportunidades, demandas y problemática del contexto sociocultural como base para una planificación anual pertinente. Asimismo, durante el desarrollo del periodo lectivo, la función diagnóstica de la evaluación para la identificación de necesidades de aprendizaje es permanente para asegurar la pertinencia del proceso enseñanza y aprendizaje y la atención a la diversidad.

Conocer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes requiere del análisis de diferentes fuentes de información, como, por ejemplo: los informes de progreso, el registro de las entrevistas con las madres y padres de familia, las producciones y actuaciones recientes de los estudiantes, entre otros. En el caso de los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad se debe considerar el análisis del informe psicopedagógico (resultado de la evaluación psicopedagógica) y/o el plan de orientación individual, de contar con los mismos.

Esto exige del diseño de tareas o experiencias de aprendizaje que permitan recoger evidencias para inferir en qué nivel de desarrollo de las competencias se encuentra el estudiante. A partir del análisis de esta información el docente deberá determinar los propósitos de aprendizaje en relación al nivel esperado del ciclo, grado o edad, considerando el punto de partida de los estudiantes y sus características. En el caso de la EBE se realiza las adaptaciones o adecuaciones curriculares.



## Determinar las evidencias que permitirán comprobar lo aprendido y los criterios de evaluación para valorarlas

Las evidencias de aprendizaje son las producciones y/o actuaciones de los estudiantes mediante las cuales se puede interpretar e identificar lo que han aprendido en relación a los propósitos de aprendizaje establecidos. Para definir qué evidencias son las más apropiadas, se debe comprender las competencias a evaluar, sus capacidades y niveles de progreso y determinar cuáles serán las actividades y/o tareas que permitirán observar el desarrollo de esta competencia, es decir, aquello que nos dará evidencia de ese aprendizaje.

Las actividades que se planteen para recoger evidencia deben tener correspondencia directa con el propósito de aprendizaje establecido; propiciando la combinación de capacidades y estar en el marco de las situaciones significativas propuestas para el desarrollo de los aprendizajes. El recojo de las evidencias de aprendizaje también se realiza a través de la observación de actividades cotidianas como el recreo, momento de alimentación, de aseo, el juego u otras.

- ✚ Diseñar situaciones, secuencias de actividades, estrategias y condiciones, considerando oportunidades de retroalimentación y oportunidades para mejorar las producciones o actuaciones.

*El docente diseña situaciones, secuencia de actividades, estrategias y condiciones que brinden soporte u oportunidades para que los estudiantes desarrollen los aprendizajes previstos. En el diseño de esta secuencia se debe aprovechar la variedad de intereses de los estudiantes, así como las oportunidades y demandas del contexto. Además, se debe considerar que estas actividades cotidianas deben ser flexibles para atender las necesidades o profundizar puntos de interés.*

Las situaciones diseñadas deben:

- ✚ Tener correspondencia directa con el propósito de aprendizaje establecido, producto o meta a alcanzar.
- ✚ Plantear problemas, retos o desafíos que pueden tener más de una solución válida.
- ✚ Comunicar de manera clara y oportuna los criterios de evaluación.
- ✚ Plantear condiciones que permitan crear soluciones viables y tomar decisiones.
- ✚ Considerar las características y el contexto de los estudiantes.

En el marco de una situación se puede desarrollar y evaluar más de una competencia, así como también una competencia puede ser desarrollada y evaluada en más de una situación.

La retroalimentación al proceso de aprendizaje de los estudiantes y los tiempos para la mejora

La retroalimentación al proceso de aprendizaje de los estudiantes y los tiempos para la mejora debe ser prevista por los docentes como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero también pueden emerger durante el proceso.

A continuación, se describe el proceso de evaluación de las competencias en la enseñanza y aprendizaje:

**I. El docente orienta la comprensión de los estudiantes sobre para qué, cómo, cuándo y con qué criterios van a ser evaluados;**

- El docente plantea que los estudiantes conozcan y comprendan cuáles son los aprendizajes que debe desarrollar, para qué y cómo serán evaluados.
- El docente debe explicitar desde el inicio, tanto el nivel de logro esperado como los criterios que se utilizarán para evaluar sus evidencias.
- El docente plantea que los plazos que tendrán para elaborar sus producciones o actuaciones y mejorarlas a partir de la retroalimentación.
- El docente comunicará de forma diferenciada de acuerdo a las características y a la edad de los estudiantes y puede ir acompañada de ejemplos de producciones o actuaciones reales de estudiantes como evidencias del nivel de logro alcanzado.

**II. El docente monitorea, recoge, registra y valora las evidencias de aprendizaje**

- ✚ El docente debe observar permanentemente el desenvolvimiento y producciones del estudiante promoviendo la reflexión sobre su proceso de aprendizaje para identificar sus avances, errores recurrentes y oportunidades de mejora.
- ✚ El docente debe monitorear activamente el aprendizaje de los estudiantes para recoger evidencias de sus niveles de desarrollo de las competencias, avances y/o dificultades a través de preguntas, diálogos, problemas formulados, instrumentos o recorriendo los grupos y revisando su trabajo, siendo receptivo a las preguntas o solicitudes de apoyo pedagógico de los estudiantes.
- ✚ El docente tiene como propósito recoger, registrar y valorar los avances, logros y dificultades de los estudiantes con relación a los criterios establecidos, para retroalimentar oportunamente el proceso de aprendizaje.
- ✚ El docente puede recoger y registrar información a través de diversos instrumentos como el registro anecdótico, portafolio, etc. y valorarla a través de rúbricas, lista de cotejo, instrumento de seguimiento del desarrollo y aprendizaje del niño, entre otros.
- ✚ El docente debe valorar las actuaciones o producciones (evidencias) el docente debe observarlas y analizarlas, en contraste con los propósitos de aprendizaje establecidos desde la planificación. El desempeño del estudiante debe ser observado más de una vez a partir de distintas situaciones que permitan su desarrollo o logro.

**La evaluación durante el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje**

**III. El docente retroalimenta oportunamente el proceso de enseñanza y aprendizaje**

- El docente considera las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, los guía para que sean ellos mismos quienes descubran cómo mejorar su desempeño.
- El docente brinda la retroalimentación en forma individual o grupal, oral o escrita y no debe estar restringida a momentos específicos, sino debe darse en el momento oportuno y considerar las características de los estudiantes para permitirle identificar sus logros, identificar la distancia entre lo logrado y lo esperado, reconociendo dificultades, errores y las razones por lo que su producción o actuación no cumple con lo esperado, identificar lo que sigue para avanzar en el aprendizaje, estableciendo metas y estrategias de acción y reflexionar cómo aprende.
- El docente debe identificar los aciertos y oportunidades de mejora en sus estudiantes, también retroalimenta su enseñanza.
- El docente va evaluando la efectividad de sus estrategias de enseñanza y las ajusta para atender mejor y de forma diferenciada a sus estudiantes y sus necesidades de aprendizaje según sus características.
- El docente de manera individual o colegiada selecciona o diseña nuevas situaciones significativas, replantea la secuencia de actividades o estrategias o recursos utilizados.
- El docente debe enfatizar la enseñanza en algún aspecto y brinda la atención individual o grupal a los que más lo necesiten, pero también a los estudiantes que alcanzaron el nivel esperado para ofrecerles nuevos desafíos.

**IV. El docente atiende las necesidades de aprendizaje**

- ✓ El docente obtiene información para atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en cada contexto.
- ✓ El docente diseña o adapta actividades o tareas de aprendizaje, diferenciadas.
- ✓ El docente organiza el acompañamiento para atender la diversidad, lo cual incluye a estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad, para apoyarlos a progresar en su aprendizaje, debiendo comprometer a las familias, tutor o apoderado apoyar en este proceso.

## I. Orientaciones para la evaluación formativa de las competencias en el aula

Las conclusiones descriptivas son el resultado de un juicio docente realizado basado en el desempeño demostrado por el estudiante, en las diversas situaciones significativas planteadas por el docente. Dichas conclusiones deben explicar el progreso del estudiante en un período determinado con respecto al nivel esperado de la competencia (estándares de aprendizaje), señalando avances, dificultades y recomendaciones para superarlos. En ese sentido, no son notas aisladas, ni promedios, ni frases sueltas, ni un adjetivo calificativo.

Es importante que estas conclusiones se hagan a través de docentes con base a evidencia variada y relevante del desempeño del estudiante recopilado durante el periodo de aprendizaje a evaluar. Este análisis debe centrarse en los progresos del aprendizaje de cada estudiante en relación al nivel esperado.

Basado en las conclusiones y a la calificación obtenida se elabora un informe de progreso del aprendizaje de los estudiantes, dirigido a ellos y a los padres de familia. Este será entregado de manera personal (al estudiante y a los padres de familia) con el fin de explicar con mayor detalle el nivel actual del aprendizaje del estudiante respecto del nivel esperado de las competencias (estándares de aprendizaje). Así también debe brindar sugerencias que contribuyan a progresar a niveles más complejos.

La información de los informes de progreso debe servir a los docentes y directivos de la institución educativa para decidir las mejoras de las condiciones o estrategias que permitan que los estudiantes progresen a niveles más complejos. Esto contribuye con los compromisos de gestión escolar, asumidos por el director de la institución educativa.

Tanto las calificaciones como las conclusiones descriptivas son registradas en el SIAGIE.

En el caso de estudiantes con necesidades educativas especiales, el informe se complementa con un reporte de las adecuaciones curriculares efectuadas.

Finalmente es importante señalar que la evaluación de los estudiantes debe tener un carácter comprensivo e integral, ello quiere decir que el juicio sobre el progreso de los estudiantes será más adecuado y pertinente si se basa en varios tipos de fuentes de evidencia recolectada en diversas situaciones a lo largo del tiempo.



## UNIDAD DIAGNÓSTICA



La unidad diagnóstica es la herramienta pedagógica que tiene por finalidad identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; para ello, propone diferentes situaciones que le ayudarán al docente a recoger evidencias de aprendizajes. Asimismo, este documento ayuda a generar condiciones de aprendizajes y a establecer metas y propósitos claros para el año escolar.

Una auténtica unidad diagnóstica es aquella que se desarrolla sobre la base de la organización de situaciones que

enfrenten a los estudiantes a retos importantes, en los cuales pongan de manifiesto los saberes previos de los aprendizajes que demanda cada una de las competencias en cada grado de estudio.

Asimismo, tiene los siguientes propósitos:

- Analizar la situación de cada estudiante con respecto a los saberes y conocimientos previos que posee antes de iniciar un nuevo proceso de aprendizaje en las competencias claves o básicas. Identificar los puntos de partida (las características de las relaciones interpersonales de las estudiantes y los estudiantes, los saberes previos que poseen, las formas y estrategias de aprendizaje, sus intereses y expectativas, etc.) para luego estudiar las posibilidades de adaptación o adecuación de los procesos a las necesidades detectadas.

### PLANIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIAGNÓSTICA

#### a) Definición de los aprendizajes claves que las competencias demandan

Se revisa y reflexiona sobre los aprendizajes que se espera que desarrollen los estudiantes al final del grado o ciclo, con relación a las competencias del currículo. Asimismo, se definen cuáles son los aprendizajes claves que se necesitan explorar, que son los que movilizan otros aprendizajes. Para ello, es importante identificar en los estándares de aprendizaje el nivel esperado y/o los desempeños del grado para determinar las características y la complejidad del aprendizaje. A partir de allí, se procede a definir qué aprendizajes se propondrán como retos en la unidad diagnóstica.

#### b) Selección de desempeños a observar

A partir de las competencias básicas seleccionadas y los aprendizajes que demandan estas competencias, y en función a los grados de estudio, se priorizan y seleccionan aquellos desempeños claves que serán demostrados en el tiempo asignado a la unidad diagnóstica.

#### c) Definición de las evidencias

Una vez que se tienen los aprendizajes y los desempeños, se definen los criterios para determinar ¿cuáles son las evidencias que brindarán información sobre los aprendizajes del estudiante?

Las evidencias de los aprendizajes de los estudiantes son las producciones o los trabajos tangibles o intangibles, a través de los cuales se puede observar o interpretar lo que son capaces de hacer respecto de las competencias.

Los criterios básicos para definir la evidencia son los siguientes:

- Que permitan demostrar los desempeños del estudiante.
- Que permitan combinar las capacidades de la competencia.
- Que sean pertinente al grado de estudios.
- Que sean alcanzables en el tiempo previsto de la unidad diagnóstica.
- Que sean significativos para el estudiante.

La evidencia de aprendizaje se puede obtener a través de diversas técnicas e instrumentos, como la observación directa o indirecta, los anecdotalios, las entrevistas, las pruebas escritas, los portafolios, los experimentos, los debates y las exposiciones.

En el aula el docente debe diversificar las evidencias en función a los grupos de estudiantes y el grado de estudios al que pertenecen. Las evidencias deben responder a los desempeños seleccionados.

- Analizar las evidencias consiste en describir qué capacidades pone en juego el estudiante para organizar sus respuestas, las relaciones que establece, los aciertos, las estrategias que usa, los errores frecuentes y sus posibles causas. Es decir, en este proceso el docente debe contrastar los aprendizajes contenidos en el producto de cada estudiante con los desempeños de grado en el que se encuentra o también del grado anterior o posterior, si así se requiere.
- Para realizar este análisis e interpretación, es necesario contar con criterios de valoración de la evidencia, tomando como referencia los estándares de aprendizaje y/o desempeños de grado, con la finalidad de determinar cuán cerca o lejos de ellos se encuentra el aprendizaje

#### d) **Definición de la situación significativa**

La situación significativa en la unidad diagnóstica resume los propósitos que se plantean. En este caso, es trazar una situación en la cual los estudiantes pongan en juego los saberes que poseen con respecto a los aprendizajes que demandan las competencias básicas seleccionadas.

#### e) **Organización de sesiones, actividades y estrategias metodológicas**



Para la organización de las sesiones, se tendrán en cuenta los propósitos de la sesión, las actividades y las estrategias diversificadas —de acuerdo con cada grupo de estudiantes—, los materiales o recursos educativos diversificados para cada grupo y el instrumento que recoja la evidencia, según criterios definidos.

Las sesiones deben ser participativas, dinámicas, colaborativas, que respondan al enfoque del área y que permitan a los estudiantes mostrar lo que son capaces de realizar.

Durante el desarrollo de las sesiones, actividades y/o tareas de la unidad diagnóstica, el docente recoge las evidencias de aprendizaje y también observa y registra las actuaciones de los estudiantes con un instrumento que el docente considere pertinente.

Es muy importante que el docente durante la ejecución de la sesión esté atento a las dificultades o errores que muestren cada uno de los estudiantes para complementar la información sobre las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Los productos elaborados por los estudiantes durante las sesiones, que den cuenta de la combinación de todas las capacidades y desempeños de una competencia, constituyen las evidencias de aprendizaje.

**f) Instrumentos de valoración de las evidencias**

Los criterios de valoración de la evidencia van a orientar los ítems de las técnicas y el tipo de instrumento a utilizar.

Los criterios de valoración bien definidos permiten recoger objetivamente información respecto a un aprendizaje determinado. - El análisis de la situación y las conclusiones las brindan las evidencias con sus respectivos instrumentos de valoración.

**NOTA:**

Los propósitos son las competencias, las capacidades, los desempeños y los enfoques transversales. A partir del análisis de evidencias de la UNIDAD DIAGNÓSTICA y la identificación del nivel real de desarrollo de las competencias de los estudiantes, el docente deberá determinar los propósitos de aprendizaje a ser desarrollados en el año, considerando:

- Lo que es posible alcanzar sin perder de vista el estándar referido para el ciclo.
  - Las características e intereses de los estudiantes.
  - Las demandas y oportunidades del contexto.
  - Las relaciones que se pueden establecer con los enfoques transversales, las competencias transversales y las competencias de otras áreas, a partir del análisis del contexto desarrollado en la sección anterior.
  - En el caso de los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad, se debe considerar el análisis del informe psicopedagógico o el Plan de orientación individual, de contar con dichos documentos.
- Conviene recordar que en este proceso es necesario considerar los criterios de selección y organización de los propósitos establecidos en el currículo.

Este planteamiento es una proyección del desarrollo de la competencia por edad de los estudiantes, pero no puede ser rígido. Los estudiantes en muchas ocasiones podrían estar antes o después de lo previsto para su grado de estudios.

Para determinar los propósitos de aprendizaje en relación con las demandas y oportunidades del contexto, estableciendo su relación con otras competencias y enfoques, puede utilizar las siguientes preguntas:

<u>Factores del contexto:</u> Contexto local – regional. Principales preocupaciones.	<u>Principales características del contexto socio cultural:</u> Considerar aquellos factores claves, favorables y desfavorables del contexto que pueden ayudar a contextualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos factores permitirán priorizar los propósitos de aprendizaje y formular las situaciones significativas.
---	--

<p><u>Con qué propósitos de aprendizaje del CNEB se pueden relacionar Registrar aquellas competencias / desempeños / enfoques presentes en el Currículo Nacional y que se relacionan con lo descrito en las “principales características del contexto sociocultural”.</u></p>	<p><u>Relación con los enfoques transversales, competencias transversales y competencias de otras áreas:</u> Esta columna permite tomar decisiones en torno a la selección de competencias y su distribución en cada una de las unidades que se desarrollan durante el año. Además, permite establecer las relaciones entre el propósito de la unidad con otras competencias de otras áreas y los enfoques transversales</p>
<p><u>Oportunidades para contextualizar:</u> Conocimientos, estrategias, recursos, etc</p>	

La unidad diagnóstica para recoger las evidencias de aprendizaje, determina el conocimiento de los propósitos de aprendizaje (competencias y enfoques) e identificación del nivel de logro de aprendizaje en los estudiantes.

#### **a) Identificación del nivel de logro de los aprendizajes en los estudiantes**

<p><b>¿Qué fuentes de información puedo considerar?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las fuentes que tengan información del estudiante y del año lectivo anterior:</li> <li>- Ficha de matrícula, informe técnico pedagógico del año anterior, registro anecdótico del estudiante del año anterior, entrevista con los docentes del año anterior, informe de progreso del estudiante, Conclusiones descriptivas (SIAGIE), registro de entrevistas con madres y padres de familia y, con el propio estudiante, actas de evaluación, resultados de la ECE y la ECER en caso de áreas curriculares en las que fueron aplicadas, Plan de Orientación Individual (POI) emitido por el SAANEE, etc</li> </ul>
---	---

#### **b) Desarrollo de la unidad diagnóstica para recoger evidencias de aprendizaje de los estudiantes**

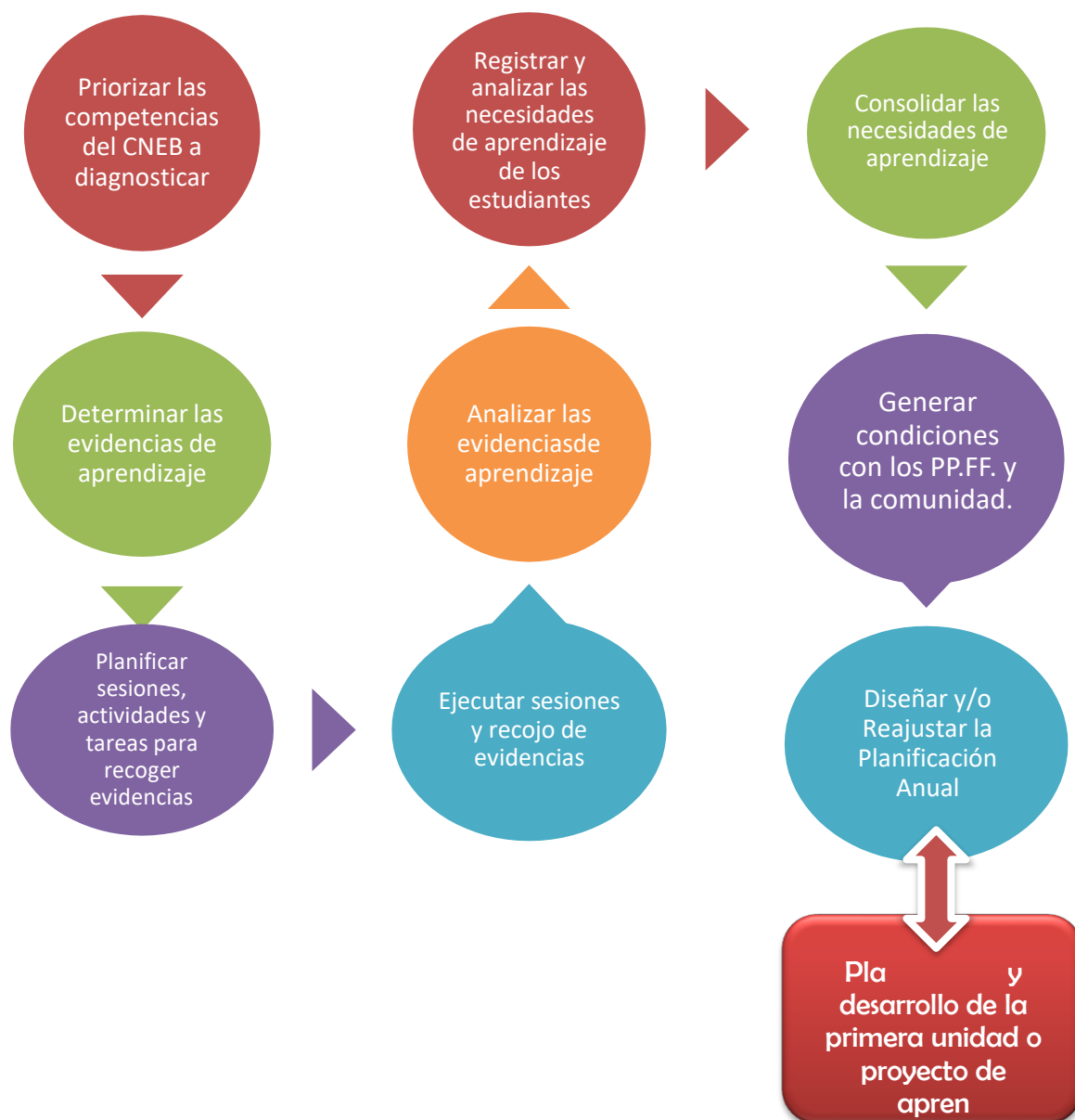
Para definir el nivel de logro real de los estudiantes respecto de la(s) competencia(s), es necesario diseñar situaciones que permitan recopilar evidencia diagnóstica para identificar el nivel de desarrollo real de las competencias y determinar el nivel esperado o expectativa de logro para el año. Para este propósito, considere lo siguiente:

La producción o actuación de los estudiantes mediante los cuales podrá analizar y valorar el nivel de desarrollo de las competencias.

Las competencias en progresión o estándares para contrastarlas con las evidencias y determinar cuán cerca o lejos está de la expectativa de aprendizaje posible.

Identificar las razones del nivel de desarrollo en el que se encuentran los estudiantes (qué capacidades ponen en juego para formular sus tareas, las estrategias que usa, los errores frecuentes y sus posibles causas).

A continuación, presentamos otra secuencia más referida a la planificación de la unidad diagnóstica, la cual refuerza, recrea y complementa, a partir de las siguientes acciones:



Después de haber analizado detalladamente los procesos de planificación curricular y la evaluación por los aprendizajes, a continuación, alcanzamos esquemas que te ayuden a organizar tu planificación anual, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje, tanto para EBR, EBE y EBA.



## BIBLIOGRAFÍA CITADA Y CONSULTADA

Agencia de Calidad en la Educación. (2016). Guía de evaluación formativa. Santiago de Chile, Chile. Recuperado de: [https://www.evaluacionformativa.cl/wp-content/uploads/2016/06/Gu%C3%ADa\\_Evaluaci%C3%B3n\\_Formativa.pdf](https://www.evaluacionformativa.cl/wp-content/uploads/2016/06/Gu%C3%ADa_Evaluaci%C3%B3n_Formativa.pdf).

Álvarez J, (2009) "Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias". Madrid, Morata.

Ávila, P. (2009). La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación. Una revisión del estado de arte [en línea]. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/28275647/La-importancia-de-la-retroalimentacion>.

Gimeno J. (2009). Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo? Madrid, Morata

Ministerio de Educación (Minedu). (2017a). Cartilla para la planificación curricular de Educación Primaria: ¿Cómo planificar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación formativa? Documento de trabajo en proceso de validación. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>

Ministerio de Educación (Minedu). (2017b). ¿Cómo desarrollamos proyectos en el aula?. Lima, Perú. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/03-bibliografia-para-ebr/25-proyecto-organizador-de-bibliotecas.pdf>

Ministerio de Educación (Minedu). (2017c). Currículo Nacional de la Educación Básica Regular. Lima, Perú: Autor. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo.pdf>

Ministerio de Educación (Minedu). (2017d). Programa curricular de Educación Primaria 2016. Lima, Perú: Autor. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>

Ministerio de Educación (Minedu). (2019e). Guía de orientación para desarrollar Proyectos de Aprendizaje en Educación Inicial. Lima, Perú. Recuperado de <http://www.perueduca.pe/recursosedu/c-documentos-curriculares/proyectos-de-aprendizaje-en-educacion-inicial.pdf>

Guía para docentes de primaria multigrado de ámbito rural en la planificación y ejecución de la unidad diagnóstica

Ministerio de Educación (Minedu) (2017) Guía de orientaciones para docentes de primaria de escuelas multigrado y unidocente en el uso pedagógico del cuaderno de autoaprendizaje. Lima, Perú. Recuperado de: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Gu%C3%ADa%20de%20orientaciones%20para%20docentes%20de%20primaria%20de%20escuelas%20multigrado%20y%20unidocente%20en%20el%20uso%20pedag%C3%B3gico%20del%20cuaderno%20de%20autoaprendizaje%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Gu%C3%ADa%20de%20orientaciones%20para%20docentes%20de%20primaria%20de%20escuelas%20multigrado%20y%20unidocente%20en%20el%20uso%20pedag%C3%B3gico%20del%20cuaderno%20de%20autoaprendizaje%20(1).pdf)

Ministerio de Educación (Minedu) (2019) Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria. Documento de trabajo. Lima, Perú. Recuperado de: **Dirección de Gestión Pedagógica – DRE\_Ancash.**

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6646>

Ministerio de Educación (Minedu). (2019a, 11 de febrero). R. VM. N. 024-2019-MINEDU: Norma técnica "Orientaciones para la implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica". El Peruano-Normas Legales.

Ministerio de Educación (Minedu). (2019b, 11 de febrero). R. VM. N. 025-2019-MINEDU: Norma técnica "Disposiciones que orientan el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de las instituciones y programas educativos de la Educación Básica". El Peruano-Normas Legales.

Morón, C. (2015). La mejora de la práctica docente a través de la metodología de proyectos de investigación: El caso del profesorado de Andalucía del Proyecto Roma. Málaga, España: Universidad de Málaga.

Perrenoud, P. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. Ciudad de México: Colofón, Graó.

Rangel Torrijo, H. (2015, enero). Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 17(1). Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/380/992>

Rodríguez, Y. (2004). Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado. En Benavides, M. (Ed.), Educación, Procesos Pedagógicos y Equidad: cuatro informes de investigación. Lima, Perú: GRADE.

Wilson, D. (2002) La Retroalimentación a través de la Pirámide y la Escalera de Retroalimentación [en línea]. Disponible en: <http://www.udes.edu.ar/files/img/escuela-de-educacion/retroalimentacion.pdf>



# Educación

Educación es lo mismo  
que poner motor a una barca...  
hay que medir, pesar, equilibrar...  
... y poner todo en marcha.

Para eso,  
uno tiene que llevar en el alma  
un poco de marino... un poco de pirata... un poco de poeta...  
y un kilo y medio de paciencia concentrada.

Pero es consolador soñar mientras uno trabaja, que ese barco, ese niño  
irá muy lejos por el agua.

Soñar que ese navío  
llevará nuestra carga de palabras hacia puertos distantes,  
hacia islas lejanas.

Soñar que cuando un día  
esté durmiendo nuestra propia barca, en barcos nuevos seguirá nuestra bandera  
enarbolada.

**Gabriel Celaya**