UNIVERSIDAD INTERAMERICANA PARA EL DESARROLLO

CON ESTUDIOS RECONOCIDOS ANTE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP), SEGÚN ACUERDO No. 20080420 DE FECHA 16 DE MAYO DEL 2008

LAS ACTITUDES COOPERATIVAS: UN ENFOQUE ALTERNATIVO PARA QUE LOS DOCENTES EVALÚEN EL APRENDIZAJE EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

JORGE ALBERTO SANTIAGO HERNÁNDEZ

ASESORAS:

DRA. MARILÚ VILLALOBOS LÓPEZ
MTRA. ROSALÍA VILLEGAS Y SILVA

TUXPAN DE RODRÍGUEZ CANO, VERACRUZ **DICIEMBRE DE 2014.**

DEDICATORIAS

El presente trabajo está dedicado con amor, cariño, respeto y admiración a mi papá Cástulo Santiago Morales, a mi mamá Anatolia Hernández Galván y a mi hermana Gisela Santiago Hernández.

Así también lo dedico a las siguientes personas:

A mi catedrática y primer asesora de tesis, la Dra. Marilú Villalobos López.

A mi segunda asesora de tesis, la Mtra. Rosalía Villegas y Silva.

A mi catedrática la Dra. Rosario Aldana Franco.

A mi amigo y mediador pedagógico Dr. Herman Van de Velde de Nicaragua, coordinador de ABACOenRed.

A mi amiga y asesora virtual, la Mtra. Ana María González Ortiz de Villa Constitución, Pcia., de Santa Fe, Argentina.

A mi amigo el Lic. Emmanuel Ricardo Acosta Murillo.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres y hermana quienes me han apoyado día a día para lograr todas mis metas y tener la firmeza necesaria para seguir emprendiendo nuevos caminos dentro de mi desarrollo personal y profesional, motivándome cada instante a seguir adelante y no dejarme vencer ante las situaciones, no importando la complejidad de éstas.

A la Dra. Marilú Villalobos López, que por medio de sus enseñanzas, motivaciones y aprendizajes compartidos, me permitió creer en mis capacidades y atreverme a ser creativo en mi formación como maestro en educación, a su vez, por el apoyo constante que me brindó en cada una de las asesorías y sobre todo por ser parte fundamental en mi camino de tesis, aceptando ser mi directora y el cual fue un gran honor para mí, ya que aprendí mucho de ella.

A la Mtra. Rosalia Villegas y Silva, quien me brindó su tiempo y apoyo para concluir satisfactoriamente mi tesis, haciéndome ver que en todo trabajo siempre hay mejoras, gracias a ella pude tener otra óptica, lo cual me deja como aprendizaje que en cada momento nuestros productos pueden ser mejorados, reestructurados o afianzados con mayor ahínco, así también por el construir en mi la confianza en mis ideas, la claridad en mis pensamientos y sobre todo ver cada reto como un nuevo aprendizaje para poder defender mis posturas con refutaciones claras y acertadas.

Al personal docente, directivo, estudiantes, padres y madres de familia de la Esc. Prim. ¨Rodolfo Méndez de la Peña¨ con clave de trabajo 30DPR1019W de la comunidad de Zapotitlán, Álamo, Temapache, Ver.; por el apoyo y disponibilidad para trabajar con el diagnóstico, aplicación y evaluación de la propuesta de acción; ya que sin su apoyo, hubiese sido imposible culminar con este trabajo.

Al Dr. Herman Van de Velde, quien me brindó su apoyo y confianza para compartir conmigo la metodología de trabajo del grupo que coordina, sus materiales publicados,

así como su tiempo para revisar mi trabajo y realizar las respectivas observaciones de mejora, dándome ánimos para no rendirme y proporcionarme diversos caminos a elegir en beneficio de mi investigación.

A la Mtra. Ana María González Ortiz, por su apoyo incondicional en la construcción de mi trabajo de investigación, regalándome su tiempo y espacio para poder revisar en conjunto el contenido del trabajo, así como el brindarme nuevas ideas que dieran luz a una mejor estructuración de mi tesis.

Al Mtro. Rafael Isaac Estrada Danell quien sin conocernos personalmente me brindó su apoyo y tiempo para revisar y hacer las observaciones necesarias que retroalimentaron mejor mi trabajo de investigación, dándome a conocer puntos que no había tomado en cuenta o que en su caso eran poco claros y entendibles, por indicarme que la construcción de tesis es algo complejo pero no difícil de hacer y que en el quehacer del investigador se queda la satisfacción de aprender día con día nuevas formas de percibir, interpretar y tratar la realidad.

Al Lic. Emmanuel Ricardo Acosta Murillo, por ser parte importante en mi trabajo de tesis al motivarme siempre a seguir innovando y enfrentar con fuerza y ahínco cada adversidad que se presentaba en la construcción de mi investigación, el hacerme ver mis potencialidades y fortalezas para no dejarme vencer como investigador, y principalmente porque en los momentos que necesitaba de un consejo desde una óptica diferente, me brindaba su tiempo y paciencia para responderme sabiamente.

Así también agradezco a Dios por sus bendiciones que me ha brindado a lo largo de mi vida y por su compañía en cada uno de mis logros obtenidos.

RESUMEN

A través de la investigación cualitativa se buscó describir los beneficios que las/os docentes alcanzan al aplicar el enfoque de actitudes cooperativas tomando como referencia los cambios curriculares enmarcados en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) que solicita una evaluación formativa y se centra en el enfoque de competencias; sin embargo, las prácticas evaluativas en algunos casos se dirigen solamente a medir las capacidades de las/os estudiantes por medio de pruebas objetivas, por lo que se necesita de un proceso de evaluación integral del aprendizaje. El aspecto metodológico de la investigación que se realizó estuvo integrado por el paradigma crítico, manteniendo un diseño basado en la investigación acción que tuvo como técnica para recolectar información a la entrevista semiestructurada haciendo uso de categorías para la interpretación de las respuestas, la investigación en un primer momento se conformó con el apoyo de cinco docentes y en el segundo momento con un solo docente; los objetivos planteados fueron alcanzados permitiendo concluir que la aplicación de esta alternativa evaluativa proporcionó beneficios que giran a la cohesión de grupo, el desarrollo de actitudes, logros en el aprendizaje, la evaluación y en la práctica docente.

ABSTRACT

Through qualitative research, we sought to describe the benefits that the teachers achieve by applying the approach of cooperative attitudes with reference to the curriculum changes on the comprehensive reform of basic education (RIEB) requested a formative evaluation which focuses on the competencies approach; However, the evaluative practices in some cases are directed only to measure the capabilities of the students by means of testing objective, so it is needed a comprehensive assessment of

the learning process. The appearance of methodological research that was carried out was made by the paradigm of critical, keeping a design based on action research which had as a technique for gathering information to the semi-structured interview by making use of categories for the interpretation of the answers, the investigation at first complied with the support of five teachers and the second time with a single teacher; the objectives were reached allowing to conclude that the implementation of this alternative evaluation provided benefits that revolve to the cohesion of the group, the development of attitudes, achievements in learning, evaluation and teaching practice.

ÍNDICE

PRELIMINARES

Portadilla…….. i
Dedicatorias……. ii
Agradecimientos……. iii
Resumen y abstract…….. v
Índice…… vii
Listado de tablas……. x
Listado de figuras…… x
Introducción……... xi

CAPÍTULO I. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA……... 1
1.1. Planteamiento del problema…….. 1
1.2. Pregunta de investigación……. 3
1.3. Supuesto teórico……. 3
1.4. Justificación…….. 3
1.5. Objetivos……... 5
1.5.1. Objetivo general…… 5
1.5.2. Objetivos específicos……... 6
1.6. Marco Teórico…….. 6
1.6.1. Marco Conceptual……. 6
1.6.1.1. La educación y el enfoque por competencias……. 6
1.6.1.2. Definición de actitud…… 13
1.6.1.3. Definición de cooperación……. 19
1.6.1.4. ¿Cómo se concibe el aprendizaje?..... 23
1.6.1.5. Aprendizaje colaborativo o aprendizaje cooperativo, ¿cuál es la diferencia?..... 28
1.6.1.6. El modelo sociocultural, humanístico y sociocrítico en el aprendizaje cooperativo…… 32

1.6.1.7. El aprendizaje cooperativo: una vía clara para la evaluación de las actitudes…… 35
1.6.1.8. Evaluación o Medición en educación…… 40
1.6.1.9. Dificultades en la evaluación del aprendizaje…… 45
1.6.1.10. Definiciones de evaluación…… 48
1.6.1.11. La evaluación como finalidad de aprendizaje……... 50
1.6.1.12. La Actitud Cooperativa como enfoque educativo…… 51
1.6.2. Marco Histórico……..... 55
1.6.3. Marco Legal……... 64
1.6.4. Marco referencial…….. 67

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA…….. 70
2.1. Participantes…… 71
2.2. Materiales y/o técnicas, instrumentos de acopio de información…… 73
2.3. Procedimiento…….. 96
2.3.1. Fase diagnóstica para la propuesta…….. 96
2.3.2. Fase de diseño de la propuesta……. 97
2.3.2.1. Diseño instruccional…… 97
2.3.2.2. Diseño de los instrumentos de evaluación para evaluar las actitudes cooperativas…… 99
2.3.3. Fase de desarrollo de la propuesta……... 99
2.3.4. Fase de evaluación de la propuesta……. 101

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS…….. 102
3.1. Presentación…… 103
3.2. Cuadros gráficos……. 141

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES…….. 147
4.1. Conclusiones…… 147
4.2. Sugerencias……. 151

4.3. Recomendaciones…….. 153
4.4. Limitaciones……. 155
Anexos……... 157
Anexo 1. Entrevista diagnóstica……... 157
Anexo 2. Análisis categorial de la fase diagnóstica…….. 159
Anexo 3. Entrevista de evaluación de la propuesta…….. 176
Anexo 4. Análisis categorial de la fase de evaluación de la propuesta……. 179
Anexo 5. Diseño curricular…… 187
Referencias……... 199

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1. Enfoque aplicativo del aprendizaje cooperativo a partir de lo parafraseado de las ideas de Herman Van de Velde……... 38
Tabla 2. Diferencia entre medición y evaluación (elaboración propia)……... 44

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1. Triada de los componentes del aprendizaje según Calero…….. 27
Figura 2. Parte frontal de la institución educativa……. 68
Figura 2. Salones que integran a la Esc. Prim. ¨Rodolfo Méndez de la Peña¨……. 69

INTRODUCCIÓN

En la experiencia cotidiana tanto desde la mira del estudiante como del mismo docente, se observan una infinidad de acciones realizadas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje dirigidos a evaluar en los educandos el desarrollo de sus capacidades, en ese caminar se presentan dificultades e incoherencias que originan que se vea a la evaluación como un proceso caótico y polémico que da origen a una toma de decisiones que benefician o perjudican el proceso de aprendizaje de los educandos (Mauricio, 2007).

En algunos casos como señala Gronlund (citado en Mauricio, 2007), se llega a concebir a la evaluación como una acción de asignar una calificación que permite identificar entre aptos y no aptos, etiquetar a los educandos, entre otras acciones que ponen en riesgo a la evaluación y que no dan cuenta de los beneficios que deja este proceso al aprendizaje.

Al ser la evaluación un tema central de análisis y estar presente en cada uno de los contextos de desenvolvimiento del ser humano para valorar las acciones realizadas, sobresale un contexto de primordial atención que es el educativo, donde se reflejan diferentes posturas convertidas en enfoques, de acuerdo a Carbonell (2008), en el plano educativo se encuentran los argumentos neoliberales que fomentan la competencia, el individualismo y la comparación entre resultados, también está la acción democrática o escuela democrática que da relevancia a la cooperación, participación y valora el proceso antes que los resultados, a partir de tales ideas y acciones, se construyen las nuevas perspectivas en el contexto pedagógico dando como origen formas de trabajo que puedan beneficiar al ser como individuo o al individuo como sujeto social, lo más conveniente sería retomar un enfoque dirigido a lo democrático.

Al pertenecer a un grupo social e interactuar constantemente con las/os demás, el ser humano interioriza elementos de su cultura que le permiten lograr un desarrollo en su aprendizaje, por tal razón, es primordial la participación activa de los grupos de cooperación en las aulas, una cooperación que surja desde la actitud del querer

hacerlo, sentirlo, pensarlo y actuarlo, la cual dé forma a una actitud cooperativa que beneficie tanto de manera individual como social.

Si el ser humano elimina la parte sociable será un ser individual y con un yo enaltecido por querer tener siempre la verdad de todo y por consiguiente como menciona Suárez (2010), el aprendizaje estará acotado sólo a las cuestiones del medio y de su cultura personal, trayendo consigo una evolución lenta del conocimiento, sin significatividad alguna teniendo únicamente como apoyo a la observación y al ensayo-error.

Por tal razón, la evaluación del aprendizaje que se realiza en las aulas escolares cae en dilemas de aplicación, conservando paradigmas tradicionales que se centran en lo cuantitativo, tomando como elemento base la individualidad y competencia entre estudiantes, queriendo mostrar esta habilidad en un número que permita comparar a los educandos como en un tiempo pasado se hacía (Rodríguez, P., Cárdenas, R., Cárdenas, M., y Rodríguez, E., 2005); se retoma al examen como único instrumento valorativo y se mide el conocer, sin tomar en cuenta las habilidades y actitudes sociales que se dan en la cooperación.

A partir de tal afirmación descrita por los autores anteriores, es preocupante que dentro de las aulas aún se sigan acentuando y valorando más las cuestiones enfocadas al saber que son los conocimientos construidos y el saber hacer representada por las habilidades, dejando relegados los aspectos del ser y del hacer vinculados a las actitudes y valores personales.

Lo preocupante también radica en que el sistema educativo mexicano hace un comparativo entre los estudiantes mexicanos y el de otros países como se comprueba en el siguiente texto:

> El nivel de aprendizaje de los alumnos mexicanos de primaria y secundaria está por debajo del que alcanzan los estudiantes de países desarrollados; la mayoría de nuestros jóvenes egresa de la escuela sin los conocimientos y habilidades que necesitarán para una vida adulta plena en el mundo del siglo XXI. (INEE, 2006: 10)

De acuerdo a tal afirmación, el nivel de logro no se valora en relación a los factores que se mantienen en México en cuanto a economía, nivel educativo de los padres de familia, el contexto sociocultural del educando, la infraestructura de las instituciones, el desarrollo del mismo país y a su vez, la calidad de las/os docentes, entre otros factores; el comparar a las/os estudiantes mexicanos con el de otros países no es algo factible, ya que ni las mismas pruebas están adaptadas al nivel sociocultural de cada grupo de estudiantes, las cuales piden que los educandos contesten situaciones en el que se habla de temas que desconocen ellas/os por la situación geográfica en que se localizan o por no contar en su localidad con el recurso que se plantea en el problema. Tal ejemplo se da en el mismo contexto mexicano con los educandos de zona rural y urbana dejando de lado el aspecto integral de las/os estudiantes y sólo viéndolos como individuos que tienen una faceta de desarrollo igual, sin diferencia alguna.

En este sentido es primordial que se tome en cuenta al ser humano (lo subjetivo) como al hacer (lo objetivo) dentro de la práctica pedagógica, para ello, es necesario que en cada una de las actividades de aprendizaje se vean entrelazados los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser pilares propuestos por Delors (1996), pero a la vez que no haya diferencia alguna o inclinación en uno sólo de los pilares, siguiendo con ello los mismos patrones que la escuela tradicional, donde sólo perduraban los conocimientos y la desvalorización de las otras dimensiones que integran al ser humano y lo hacen diferente una/o de otra/o y a la vez complementarios, ya que cada persona al cooperar con las/os demás construyen un aprendizaje recíproco y significativo que benefician a una/o y a todas/os a la vez.

Conviene destacar que de acuerdo al currículo vigente propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP), así como del enfoque de competencias principalmente las dirigidas a la convivencia y a la vida en sociedad, se indica que el papel principal de la educación es el correspondiente a formar seres humanos democráticos las/os cuales se desenvuelvan autónomamente y responsablemente, con lo cual, los valores y actitudes democráticas, el aspecto crítico, un pensamiento abierto

a las críticas, la empatía, el valorar lo social y las diferencias como elementos de aprendizaje sean los puntos de partida (SEP, 2012).

Ante la relevancia que posee el fomentar y revalorar la importancia que mantiene el ser (la persona) y el hacer (las acciones) en la educación, la presente investigación se dirige al desarrollo de una propuesta en el terreno evaluativo, cuya base son las actitudes cooperativas como un nuevo enfoque para que las/os docentes evalúen el aprendizaje en educación primaria, tomando en cuenta las necesidades actuales de la educación que buscan el desarrollo integral del educando, así como también a los lineamientos surgidos de los pilares educativos, a la pregnancia de un modelo sociocultural y crítico, así como humanístico planteado en el plan y programa de estudio del currículo de educación básica; a su vez, dichos elementos del ser y el hacer se solicitan dentro del enfoque de competencias adoptado en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), implementada a partir de 2009 y concluida en el 2011, en el cual, uno de los elementos clave de esta investigación y que integran a las competencias son las actitudes, sin embargo, aunque se solicite tal elemento y como el término lo indica, se sigue manteniendo la competencia entre estudiantes.

Para poder transitar a una calidad educativa, es necesario primero trabajar con el ser (la persona) y desde el ser (sentimientos, emociones, actitudes, destrezas), es decir, ver al individuo como único e integrado por diferentes elementos que lo conforman y por tal razón, se deben valorar la afectividad, las emociones, la disponibilidad, la motivación para lograr un cambio en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Por tanto, se concibe la propuesta como una acción en la que se desea valorar la integración de las/os estudiantes, viendo las diferencias como riquezas en el aprendizaje, centrando la enseñanza en el cooperar no en la competencia, valorando más el proceso de aprendizaje no el producto, trabajando a la evaluación no desde la medición, sino desde el aspecto de valorar para poder así tomar decisiones que brinden mejoras a todas/os y no sólo a una/o.

La investigación que se presenta contó con el apoyo de la organización que lleva por nombre Aprendizajes Basados en Actitudes Cooperativas que a lo largo de la investigación sólo se indicará por sus siglas como ABACOenRed, del cual se retomó el enfoque de Actitudes Cooperativas como base para una nueva alternativa en el campo

de la evaluación del aprendizaje, específicamente con la asesoría del Dr. Herman Van de Velde coordinador de dicha organización ubicada en Nicaragua y que actualmente centra su estudio a nivel de Latinoamérica.

La investigación se desarrolla a lo largo de cuatro capítulos que a continuación se describen brevemente:

El capítulo uno desarrolla la presentación del problema, en este apartado se da a conocer el planteamiento del problema que se contextualiza desde lo general a lo particular para dar pie a la pregunta de investigación dirigida a conocer los beneficios que se obtendrán al implementar una evaluación enfocada a actitudes cooperativas en educación primaria, específicamente en la Esc. Prim. ¨Rodolfo Méndez de la Peña¨ de la comunidad de Zapotitlán, Álamo, Temapache, Ver.; y a su vez, se responde con el supuesto teórico que maneja que a través de este modelo evaluativo las/os docentes podrán valorar integralmente el aprendizaje. También se presenta la justificación que indica el qué, por qué y para qué de la investigación que se realizó; aunado a los objetivos que se buscaron alcanzar.

El capítulo dos presenta la metodología, donde se indica que el alcance de la investigación es descriptiva, ya que se enfocó a conocer la opinión de las/os docentes de la institución estudiada, manteniendo un corte cualitativo basado en el diseño de la investigación acción participativa y centrada en el paradigma de la teoría crítica, haciendo uso de la entrevista semiestructurada. A su vez, se da a conocer a los participantes y se describe el procedimiento utilizado, el cual se desglosó en cuatro fases.

- Fase diagnóstica, aquí se aplicó la entrevista inicial para conocer la percepción de las/os docentes en relación a la actitud cooperativa y su aplicación como referente para el logro de una evaluación integral del aprendizaje.
- Fase de diseño, en ella se plantea a partir de los resultados obtenidos la propuesta del nuevo enfoque de evaluación consistente específicamente en la construcción de instrumentos de evaluación dirigidos a la valoración de actitudes cooperativas, para lo cual, se llevó a cabo el diseño instruccional del bloque IV de la asignatura de Formación Cívica y Ética del quinto grado de primaria.

- Fase de desarrollo, se describe en esta fase la manera en que se aplicó tal propuesta a partir de lo diseñado con anterioridad, tomando en cuenta el diseño instruccional y cada uno de los instrumentos de evaluación diseñados para evaluar el proceso de aprendizaje de los educandos.
- Fase de evaluación, en esta última fase se aplicó el instrumento para evaluar la viabilidad de la propuesta, es decir, conocer si los instrumentos que se diseñaron fueron adecuados para ser utilizados en cada una de las actividades planeadas por la/el docente.

Dentro del capítulo tres se da a conocer el análisis de los resultados por categorías y los cuales se obtuvieron durante la aplicación de la propuesta de acción hacia un nuevo enfoque de evaluación del aprendizaje, dicho proceso se logró gracias a la aplicación de una entrevista mediante el cual se conoció a partir de las respuestas del docente la viabilidad de los instrumentos, su confiabilidad, aplicabilidad, experiencia positiva lograda por medio de éstos, entre otros aspectos de relevancia.

El último capítulo se dirige a las conclusiones en las cuales se da a conocer que la investigación alcanzó cada uno de los objetivos buscados que permitieron dar respuesta a la pregunta de investigación y con lo cual se pudieron comprobar los beneficios que se obtienen al aplicar la nueva propuesta de evaluación dentro de la práctica educativa, tales beneficios giraron en cinco aspectos de importancia y con lo cual se comprueba que es viable poder aplicar tal enfoque que se propone. También se mencionan las sugerencias y recomendaciones que da a conocer los aspectos generales y específicos a tomar en cuenta para otras posibles investigaciones dentro de este campo de investigación como para el desarrollo de la propuesta dentro de la práctica educativa, a su vez, se mencionan las limitantes presentadas a lo largo del proceso de investigación.

CAPÍTULO I
PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

La educación es un proceso sistemático, debido a que está integrado por elementos diversos, uno de ellos es la evaluación educativa, la cual acompaña al proceso de enseñanza y de aprendizaje para dar a conocer los logros alcanzados tanto por las/os docentes como por los educandos.

Actualmente ante la presencia de un mundo globalizado, la educación se ve influida por esos cambios a través de la creación de reformas curriculares dirigidas a mejorar el desempeño de los sujetos, ocasionando que la evaluación se enfoque a la implementación de exámenes que se dirigen a corroborar el desarrollo de las competencias en el educando dentro de las aulas escolares, con lo cual dicha calidad no se llega a obtener debido a que se olvidan elementos cualitativos y se siguen enalteciendo los cuantitativos, por tanto, la lógica de la evaluación sólo se cambia en un discurso pero en la práctica se enaltecen la comprobación de conocimientos (Díaz-Barriga, 2005).

A partir de esas transformaciones que impactan considerablemente en la educación, en México se inició con reformas educativas considerables, en el año 2004 se dio la Reforma en Educación Preescolar, en 2006 la Reforma en Educación Secundaria y en 2009 la Reforma en Educación Primaria, lo cual se concretó en un ciclo de reformas curriculares incluidas en la Reforma Integral de Educación Básica definida por sus siglas como RIEB (SEP, 2011); sin embargo, ante tal situación se debe de valorar la magnitud de dicha RIEB en cuanto a la mejora de la calidad educativa, como también el tipo de aplicación que se hace de ella que dará cuenta de la verdadera capacitación que han recibido las/os docentes para alcanzar los logros deseables y no seguir cometiendo los problemas de antaño.

De acuerdo a la SEP (2010), la RIEB solicita que se aplique el enfoque por competencias, integrado por conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con lo

cual, no sólo se trabaja con conocimientos, sino también se da importancia a las actitudes, por lo antes expuesto, es necesario que las/os docentes de primaria lleven a cabo en su práctica pedagógica no sólo una evaluación cuantitativa, sino que también hagan uso de una evaluación cualitativa.

Para Van de Velde (2012), una educación enfocada a las competencias impulsa la contienda entre los sujetos, por ello, abandera por una educación centrada en la actitud cooperativa que favorece y despierta el interés, el placer, el respeto hacia lo individual y social, vislumbrando a la educación del ser desde una visión grupal e integral, lo expresado por el autor es una realidad, en las aulas se conceptualiza que el mejor es el que terminó a tiempo y el que tiene las mejores calificaciones, lo cual sólo indica que tiene el conocimiento, sin embargo, la práctica y el desarrollo integral del educando dónde se muestra, sólo en un examen o ejercicio.

Tal situación de trabajar con un modelo de competencias puede traer dificultades desde la cuestión de la terminología como de la misma cuestión práctica que se hace de tal enfoque como menciona Van de Velde y de acuerdo a la SEP (2010), dicho enfoque por competencias puede ser aplicado inadecuadamente por el docente, quien puede aplicarlo sólo como un proceso de ejercitación para que los educandos puedan tener buenos resultados en las evaluaciones o dar muestra de acciones cuantificables sin desarrollar las demás dimensiones que integran a las competencias buscando la o el docente en algunos casos obtener los mejores resultados en las pruebas nacionales e internacionales, resaltando más el saber y denigrando al ser, es decir, no mostrando valor por las actitudes, valores, motivación, elementos que dan origen a un ser humano integral.

Por tal razón, se hace necesario llevar a cabo la aplicación de un enfoque alternativo en evaluación, el cual se centre en lo cualitativa y valore la cuestión integral del ser humano, para eso es necesario que las/os docentes tengan un acercamiento a esta nueva propuesta de evaluación educativa con un enfoque en actitudes cooperativas para que conozcan los beneficios a corto y largo plazo que se pueden obtener en mejora de los educandos y la calidad educativa.

Dicha propuesta de evaluación debe solventar esas situaciones de ver al conocimiento como esencial, dar valor primordial al ser para un desarrollo integral de

cada educando, pero ¿cómo se apoyan las actitudes cooperativas dentro del nuevo enfoque basado en competencias?, ¿cómo aplicar una evaluación en actitudes cooperativas?, ¿qué indicadores tomar en cuenta para valorar las actitudes cooperativas?, ¿cuáles serían los aspectos positivos al centrar la evaluación desde las actitudes cooperativas?, todo ello dirigido a una mejora en la evaluación y en la aplicación de la reforma educativa.

1.2. Pregunta de investigación

¿Qué beneficios obtendrían las/os docentes al aplicar una evaluación educativa basada en el enfoque de actitudes cooperativas en la Escuela Primaria ¨Rodolfo Méndez de la Peña¨ de la comunidad de Zapotitlán, Temapache, Ver.?

1.3. Supuesto teórico

El implementar una evaluación basada en las actitudes cooperativas permitirá valorar de forma integral el proceso de aprendizaje de las/os estudiantes y tener personas más humanas y socialmente comprometidas/os con su contexto social.

1.4. Justificación

La investigación que se realizó y la cual lleva por título ¨Las actitudes cooperativas: un enfoque alternativo para que los docentes evalúen el aprendizaje en el aula de Educación Primaria¨, se planteó por la relevancia que posee el proceso de evaluación en el aprendizaje de las/os estudiantes; por la cuestión de que en pleno siglo XXI se centra todavía a la evaluación en el ámbito de conocimientos, dejando de lado las cuestiones subjetivas referentes a las actitudes que se retoman en el aula para trabajar, así como a la cooperación que se desarrolla; también porque actualmente se

trabaja con un enfoque centrado en las competencias que se dirige sólo a resurgir planteamientos pasados como el de enfocarse a la competencia por medio de los resultados obtenidos en un examen, el cual busca conocer quién es la o el mejor, llamándole competente o no competente; porque el sistema educativo a través de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), solicita que se registre en una cartilla de evaluación el desarrollo del educando y la cual, necesita de una valoración no sólo cuantitativa, sino también cualitativa, cuyo enfoque dentro de esta investigación se propone ser guiado a las actitudes cooperativas para valorar la formación integral de los educandos; a su vez, porque a pesar de las tantas investigaciones que se han dado en la evaluación a lo largo de la historia, está sigue en proceso de construcción de acuerdo a las diferentes posturas y concepciones de la realidad educativa que se vive.

Ante esto, es necesario replantear la acción evaluativa en el contexto educativo de acuerdo a las necesidad que giran en torno al aprendizaje y no a la enseñanza, dejando de tener como centro de acción los modelos newtoniano y cartesiano dirigidos a la enseñanza lineal, que conllevan al uso del conductismo como forma de valorar específicamente las conductas observables a través de exámenes o pruebas que puedan medir dicha acción, porque sólo así es aceptado como verdadero el aprendizaje (Díaz-Barriga,1997), posicionándose en una educación bancaria, que corta la realidad a través de un llenado de saberes irreales en el cerebro de los educandos y preparando al hombre para ser dominado y dominador, quitándole todo tipo de autonomía y creatividad (Freire, 2005).

A través de la investigación planteada, se visualizaron diferentes elementos en pro de la educación del ser humano y los cuales giran en: lograr que la evaluación del aprendizaje no se centre únicamente en el conocimiento reflejado en exámenes, participaciones, tareas y actividades desarrolladas en clase, sino que cada una de las actividades de aprendizaje posean instrumentos que valoren el desarrollo de las/os estudiantes centrados más en el proceso que en el producto; apoyar en la formación de seres humanos dirigidos a la cooperación real y que tengan la disposición al trabajo en conjunto como elemento de aprendizaje para alcanzar un nivel equitativo y significativo, rompiendo con la lucha por competir entre iguales; visualizar a la evaluación como un proceso que no se dirige sólo a dar y registrar una calificación como cotidianamente se

hace en cada actividad y mediante el cual, cada cooperador está a expensas de un número, sino que esta evaluación se centre a lo cualitativo, haciendo ver al educando su proceso y nivel alcanzado, que le ayude a tener un criterio integral como aprendiente; que se pongan en práctica los valores humanos, ya que con este tipo de evaluación se necesitará del diálogo, respeto, tolerancia, justicia; se logre tomar en cuenta los sentimientos, el amor, la percepción, la valoración, todo ello para el logro de una conexión entre el interior y el exterior de la persona.

El interés de dicha investigación se dirige a cuestiones personales, que se originan de la propia experiencia vivida como estudiante y docente, en donde se ha percibido el grave problema que ocasiona el tener un modelo e ideal que se centra en que el mejor estudiante es aquel que obtiene mejores resultados, deplorando el trabajo de las/os estudiantes que obtienen resultados inferiores y los cuales son catalogados como ineficientes, provocándoles una frustración, miedo, rencor, inseguridad y apatía por aprender, originando con ello dificultades en el aprendizaje, por eso es necesario actuar, dándole un nuevo rostro a la evaluación, motivando a cada estudiante a sentirse orgullosa/o de sus logros, lo cual le permita tener un buen desarrollo como persona y que pueda ver sus resultados como procesos de construcción más que de perdidas; así también se debe de buscar que cada escuela modifique su paradigma acerca de la evaluación, centrándose en una evaluación más humana y holística, eliminando la evaluación técnica dirigida al consumismo y para ello, se debe enfocar a valorar cada logro de sus educandos no haciendo diferencia alguna entre estas/os.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

- ✓ Conocer los aspectos positivos de poner en práctica un enfoque en actitudes cooperativas en el contexto pedagógico.

1.5.2. Objetivos específicos

- ✓ Identificar los conocimientos que poseen las/os docentes con respecto al enfoque por actitudes cooperativas.
- ✓ Construir una propuesta de acción evaluativa centrada en las actitudes cooperativas.
- ✓ Evaluar la propuesta dirigida al enfoque en actitudes cooperativas

1.6. Marco teórico

1.6.1. Marco Conceptual

1.6.1.1. La educación y el enfoque por competencias

El proceso educativo para Argudín (2005), es una actividad dinámica entre educandos y educadores, lo cual permite al individuo capacitarse y formarse continuamente, ya que dentro de esa interacción se logran construir nuevos bagajes de conocimientos teniendo como base la cultura de sus antecesores para partir a una acción crítica que permita al ser estar capacitado para hacer frente a su realidad; aunado a ello, posee un sentido de formación que juega un papel relevante, ya que por medio de éste, los individuos van a integrar su personalidad mediante el fomento de valores, actitudes, normas y reglas que aplicarán en su contexto social, para ello, antes deben de asimilar y adaptar estos elementos a su vida.

Apoyar a que el individuo haga suyo los elementos de su cultura (ideas, conocimientos, hábitos, actitudes) que le permitan desenvolverse en su contexto de acuerdo a los parámetros establecidos en cuanto a las acciones a desempeñar y le permitan relacionar los aspectos afectivos, constructivos, dialógicos, interactivos, prácticos y no sólo cognitivos, es la meta primordial de la educación como aspecto social de acuerdo a Imén (2012); para ello, debe haber un acompañamiento cooperativo, ya que en interacción y apoyo se podrá alcanzar este cometido, si se

trabaja desde lo individual puede lograrse la interiorización de la cultura, sin embargo, no sé logrará el desarrollo del ser en su esencia humana y por tanto, la educación no tendrá sentido alguno.

La educación tiene como cometido principal el progreso íntegro del ser humano que le permita implementar cambios en su contexto social y que estas transformaciones se vean reflejadas en una sociedad más equitativa, integral y basada en lo democrático, antes que en la formación de personas que cuenten únicamente con capacidades que le permitan insertarse y ejecutar correctamente las acciones que le solicita su contexto, sin poseer valores humanos y principios sociales (OREALC/UNESCO, 2008).

De acuerdo a Muñoz (2012), la educación hoy día no refleja su verdadera finalidad dirigida a ser parte de cada individuo o en su caso, a estar al servicio de la sociedad, como facultad y seguridad que posee cada persona en su contexto social para poder desarrollarse no en un periodo determinado de la vida, sino durante todo el proceso de su existencia, debido a la cuestión de negocio que se le ha impregnado a la educación, perdiendo con ello su capacidad de igualdad y derecho personal enmarcado en los derechos humanos.

El valor que se le asigna a la educación desde la visión de Carbonell (2008), es de utilidad y cambio, debido a que se forman personas que apoyarán en el desarrollo del país, pero específicamente a las necesidades e intereses de las empresas o de un grupo reducido y a su vez, ese producto educado se cambia por beneficios o intereses que posea la institución educativa; pero por encima de todo ello, la educación tiene un valor primordial que consiste en potencializar las capacidades tanto personales como sociales, fomentando la construcción creativa del sujeto para que disfrute de una vida integral, gracias a ello, como menciona el autor la educación es la llave que permite abrir muchas puertas a lo largo de la vida.

Hoy la educación es para unos cuantos debido a la poca inversión que se hace en ésta, por la falta de espacios para cubrir con las necesidades de la sociedad, por el aumento de instituciones particulares y desde otra perspectiva, por el rol que se le ha asignado a las instituciones educativas concerniente a formar individuos competentes que muestren capacidades coherentes para ser absorbidos por el campo laboral y aumentar la economía; más que centrarse en el desarrollo de valores de equidad y

respeto común que logren dar origen a individuos comprometidos, responsables, cooperativos y con un gran sentido de humanidad antes que material.

La educación se convierte en una acción evolutiva y cíclica, debido a que posee diferentes fases que permiten ir renovando, innovando y ampliando los conocimientos e investigaciones pedagógicas, debido a que la educación no es estática, ya que sirve al hombre, el cual no es perfecto, completo, ni mucho menos acaba de aprender y desarrollarse (Carbonell, 2008).

A su vez, la educación como menciona Martínez y Blanco (2012), no se convierte únicamente en un proceso de construcción de conocimientos a beneficio de un mejor desenvolvimiento en el campo de trabajo, sino también en un factor principal de interacción, con lo cual se construyen los valores y actitudes que forman al ser humano integral.

La educación del siglo XXI actualmente se encuentra centrada en un enfoque por competencias, el cual se dirige a hacer frente a las transformaciones en el campo educativo, originando con este modelo, que lo enseñado en las aulas se vincule con el contexto que se vive, siendo los conocimientos y capacidades las herramientas para que los seres humanos se desenvuelvan en ella, esto defendido y apoyado por los acuerdos internacionales en educación (SEP, 2010). Sin embargo, se dejan de lado las cuestiones subjetivas que apoyan al desarrollo de una persona integral con sentido social y cooperativo.

Para Argudín (2005), el enfoque por competencias centrado en el terreno de la educación, se origina para hacer frente a la Sociedad del Conocimiento o de la Información, es decir, ante la infinidad de conocimientos dispuestos a merced del ser humano, se optimiza un nuevo enfoque que permita al individuo discernir y construir ideas antes que memorizar; a su vez, el modelo por competencias se remonta al contexto laboral, solicitando a la escuela que entregue personas capacitadas para cubrir con las expectativas del siglo XXI.

Los estudios de David McClelland realizados en 1970, dirigidos a conocer los cambios que se daban en el desenvolvimiento de los trabajadores, permitieron hacer uso del término competencia, como elemento de la actividad productiva. Posteriormente el enfoque de competencias fue conceptualizado como un elemento indispensable para

el logro de un mejor desempeño en el campo educativo con miras a un futuro de beneficiar la economía de cada nación, al tener gente mejor preparada que cubra con las necesidades de su contexto, por ello, los países como Inglaterra, Canadá, Australia, Estados Unidos y la Unión Europea se les considera precursores en la puesta en marcha del modelo por competencias (Argudín, 2005).

Las competencias desde el modelo laboral como menciona Díaz-Barriga (2011), se dirigen a un desempeño en el trabajo, a capacidades personales y sociales, y a una certificación laboral, entendiendo ello, que desde el marco laboral, las competencias son un referente de las necesidades de las empresas más que del contexto sociocultural y por tanto, la escuela se convierte en el puente para obtener un producto (sujetos con capacidades) que permita a las empresas satisfacer sus necesidades económicas. Refutando esta idea, Van de Velde (2012) menciona que la educación perfilada en competencias, obtuvo en lo educativo el mejor sustento para alcanzar su meta, la cual se refleja en reformas educativas con principios y estrategias pedagógicas que buscan alcanzar ciertos perfiles de egreso que tienen como punto de partida los aprendizajes esperados y los estándares curriculares que permitan guiar y alcanzar las competencias deseadas en mira a obtener un producto, no importando el cómo se haga o qué procesos aplicar, lo único indispensable es preparar estudiantes que en un futuro retribuyan económicamente en lo laboral lo que se ha invertido en su formación y optimizar la economía de las empresas para que estas obtengan poder y prestigio frente a sus opositores, por tanto, el enfoque por competencias no prepara para la vida, sino para competir en un contexto laboral al construir ciertas capacidades que serán certificadas y para ello, desde los niveles de educación básica, se encauza a cada una de las personas sobre este precepto de competir.

A mitad de 1990, se comenzaron a implementar transformaciones curriculares dirigidas a una perspectiva de competencias, viendo este enfoque como algo moderno y novedoso para dar soluciones a las problemáticas presentadas en el campo pedagógico, siendo la educación universitaria quien inició su camino en este nuevo modelo, para posteriormente llevarse a cabo los cambios en los demás niveles que le anteceden; para lo cual, en el 2004 el nivel de preescolar implementa en su currículo el modelo de competencias, seguido en 2006 por el nivel de secundaria y posteriormente

en el 2009 se lleva a efecto la reforma curricular en el nivel de primaria (Díaz-Barriga, 2009).

Sin embargo, la llegada a México del modelo por competencias se dio con 40 años de anterioridad de acuerdo a Andere (2009), sin embargo, comenzaba a ver sus primeras luces desde 1993 dentro del plan y programa curricular de primaria, en donde se mencionaba esporádicamente y superficialmente el término competencia.

A partir del Programa Nacional de Educación 2001-2006 en México, presentado durante el gobierno de Vicente Fox, se perfilaba una argumentación centrada en las competencias en el terreno educativo, mencionando este concepto con mayor frecuencia; dentro de este programa se poseía como estrategia la legalidad y autorización de competencias, siendo comprendida ésta por la SEP como talentos comprobados y los cuales no tienen relación directa con la manera en que fueron construidas, ya que se presentan en la resolución de problemas de forma diferente, agregando que las competencias impulsan el aprendizaje a lo largo de la vida (Yurén, 2008).

La educación en México está inmersa en un sentir y actuar desde las competencias, sin embargo, este enfoque origina nuevas formas de vida, que repercuten no sólo en la o el docente sino también en la o el estudiante, teniendo como principal desafío, lograr un cambio en el paradigma ideológico y práctico del docente, el cual tiene que romper ese esquema tradicional de concebir el aprendizaje como un proceso de vaciar la información en el cerebro de los alumnos para que estos lo digieran y lo exterioricen memorísticamente (como mencionaba Paulo Freire, una educación bancaria), para ello, hoy día la o el estudiante deben de poner en práctica los conocimientos que aprenden en la escuela, mostrando con ello, habilidades, conocimientos, actitudes y aptitudes para dar soluciones originales y novedosas en pro de su crecimiento (García, 2010).

Sin embargo, ante los diferentes cambios percibidos en un mundo centrado en el enfoque por competencias, Díaz-Barriga (2006) menciona que los textos pedagógicos se han abocado a hablar a profundidad de los diseños y prácticas didácticas con este enfoque, vislumbrándolo como una posible solución a las dificultades presentes en la educación y que a su vez, permitirá lograr la mejora en las cuestiones académicas,

olvidando con ello ahondar sobre sus implicaciones, su interpretación, sus ventajas y desventajas, así como su sentido holístico para integrar cada uno de los elementos tanto cuantitativos como cualitativos inmersos en la educación compleja del siglo XXI.

La palabra competencia tiene su origen en la terminación griega *agon* y *agonistes*, que hace referencia a la persona que se haya adiestrado con el fin de triunfar en los enfrentamientos olímpicos, con la finalidad de salir vencedor y pasar como héroe a lo largo de los años. Posteriormente con las ideas de Pitágoras, Platón y Aristóteles, esa bondad en los deportes se dirige al conocimiento (Argudín, 2005).

De acuerdo a Díaz-Barriga (2011), el término competencia es infinito, es decir, no tiene un sólo sentido de interpretación o aplicación y por tal razón, dentro de la práctica educativa hay divergencias en cuanto a los modelos basados en competencia, aunado ello al tipo de paradigma psicopedagógico que adhieran las/os docentes de una misma institución.

Para la UNESCO las competencias se definen como: *¨El conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea¨* (citado en Argudín, 2005, p. 12). Como se puede ver, las competencias no sólo se dirigen al contexto de conocimiento o capacidades que posee un individuo, sino que refleja un marco subjetivo basado en lo social y afectivo, lo cual es dejado de lado dentro de las aulas, ya que se centra más en las capacidades y habilidades que solicita el perfil de egreso y por tanto, el contexto socioeconómico; ante esto, se puede decir que una cosa son los términos y definiciones otorgadas, y otra las acciones realizadas en el aula y las exigencias del sistema educativo olvidando los principios rectores del enfoque.

En el 2001 el término competencia es definido por Perrenoud (citado en Zabala y Arnau, 2007) como la capacidad para resolver adecuadamente diferentes circunstancias similares que ocasionan el traslado de los conocimientos, habilidades y actitudes a ciertas situaciones presentes en el contexto del individuo. En ese mismo sentido, en el 2000, Bogoya (citado en SEP, 2010) mencionaba que las competencias son acciones construidas y apropiadas que se originan de una actividad general dentro de un ámbito ya sea escolar, laboral, entre otros y a partir del cual, es comprendido un

proceso que será aplicado para resolver de manera divergente una situación en particular.

De acuerdo a la SEP (2012), se debe de aclarar que el desenvolvimiento de una competencia no consiste en el tema a desarrollar en clase, ni mucho menos que la competencia que se busca alcanzar se logrará al término de una sesión, de un bimestre o de un año escolar, sino que ésta se consigue en el transcurso a los diferentes grados y niveles educativos, en los cuales se van puliendo y por tanto, es un trabajo de intervención no sólo de una o un docente, sino de varias/os docentes que atienden en los diferentes grados o niveles escolares y quienes apoyan en la construcción de los elementos que fomenten el alcance de tales competencias que para la educación básica queda conformada por cinco competencias para la vida, las cuales serán alcanzadas a partir de los aprendizajes esperados que se pondrán en práctica durante los 12 años de educación básica (preescolar, primaria y secundaria).

Las competencias para la vida que se pretenden desarrollar en el nivel básico son: competencia para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de la información, competencias para el manejo de situaciones, competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad (SEP, 2011).

Con todo el panorama descrito, se puede concluir que la educación es un proceso continuo de construcción del ser, que permite el desarrollo de cada una de las capacidades del individuo y a su vez, como menciona Carbonell (2008), está es atemporal, porque no tiene un tiempo de conclusión, sino que permite modificar las estructuras cognitivas, asimilando lo nuevo, adaptando lo pasado con lo presente y acomodando esos nuevos aprendizajes, por tal razón, se implementan nuevos enfoques que permitan esa acción.

El enfoque por competencias se ha implementado en la educación para la construcción de nuevos aprendizajes que permitan alcanzar la calidad educativa, pasando de un modelo memorístico a uno de acción, en el cual, el educando sea el protagonista, sin embargo, la estructura multidisciplinar de este modelo ocasiona concepciones inadecuadas y con ello, su aplicación es incierta, ya que no se refleja una base sólida y de acuerdos para poder trabajar las competencias desde una dimensión

holística y teniendo como centro de acción la complejidad del siglo XXI (López y García, 2012).

Ante las diferentes dificultades que acarrea este enfoque en la educación, López y García (2012), explican desde un enfoque socioformativo a las competencias, el cual posee una visión holística, que define por tanto a las competencias como *¨integración de saberes para dar respuesta a problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético¨* (p. 34). Por tanto, desde lo socioformativo, el enfoque por competencias es concebido como un proceso que no sólo se centra en el conocer, sino que lleva a cabo una vinculación directa entre los conocimientos, habilidades y actitudes, centrándose en los valores humanos como elemento central para dar respuesta a las dificultades o situaciones que se presenten en el contexto social, personal, académico, entre otros.

1.6.1.2. Definición de Actitud

En todo momento de la vida cada individuo refleja actitudes tanto positivas como negativas dentro de su contexto individual como grupal, determinado por el medio sociocultural y por las acciones que se le presentan, aunado a las exigencias elementales de los individuos como reconoce Yurén (2008), afrontando los diferentes momentos y acciones por medio de las actitudes aprendidas a partir de las experiencias previas y del contexto en el cual viva y se desenvuelva la persona.

Desde la perspectiva de Figueroa (2010), los acontecimientos que en años pasados eran poco frecuentes, hoy día tienen mayor presencia originando una desconfiguración de las actitudes humanas, las cuales, por los efectos de tales acciones, se convierten en negativas o problemáticas, dirigiéndose tanto al ser individual como al ser social, creando un contexto lleno de pensamientos, acciones y deseos negativos que dirigen a las personas a un mundo en desamor y desunión con su propio ser como con su sociedad.

A partir del informe otorgado a la UNESCO por Delors (1996), las instituciones educativas como la familia, la escuela y el grupo social se perciben como bases primordiales en el desarrollo del individuo, los cuales deben concientizar desde el punto

de vista individual, es decir, propiciar que la persona se identifique como ser humano, se valore así mismo con virtudes y defectos, se descubra como un ser social perteneciente a un grupo y por tanto, que él necesita de los demás como éstos de él; construyéndose así la empatía en el ser, el cual sea una disposición natural para comprender y sentir la realidad de los demás que permita poder socializar y a su vez, construir una actitud positiva hacia otras/os, integrando una actitud de aceptación del ser individual para posteriormente dirigirse a lo social.

En este sentido, lo manifestado por Delors se vincula con lo postulado por la Dra. Ma. Teresa Esquivias Serrano dado a conocer en la entrevista que le realizó la Revista Digital Universitaria, en cuya afirmación referente a la actitud del ser humano frente a su contexto social, evidencia que la disposición que muestra el individuo empieza con su ser, para posteriormente vincularse a su ámbito social y por tanto, a su ambiente en general (Estrada, 2012), esto significa que las actitudes son un proceso de encadenamiento constante que influyen en el desarrollo personal, social, académico, familiar, entre otros.

Ahora bien, si las actitudes son muestra de un actuar hacia el propio ser, la transformación de ellas se origina en el mismo ser, el cual refleja tal evolución en el actuar del individuo frente a sus iguales (Figueroa, 2010).

Según la Dra. Ma. Teresa Esquivias Serrano (citada en Estrada, 2012), las actitudes que reflejamos en nuestra vida cotidiana son posturas que se han construido al interactuar con nuestro contexto ambiental y social; los individuos llegan a tomar como modelos o ejemplos las acciones de los padres, hermanos, primos, profesores, amigos, aunado eso al clima que se vive en el ambiente y que repercutirá en una forma gradual en la actitud a reflejar frente a las situaciones que se presenten. Así también menciona que de la misma manera en que son aprendidas esas actitudes a partir de un modelo, a su vez, pueden ser desarraigadas o transformadas de la acción del ser humano para construir otras en base a nuevos modelos o ideas.

De acuerdo a Tobón (citado en SEP, 2010), las actitudes son definidas como:

> Disposiciones afectivas a la acción. Constituyen el motor que impulsa al comportamiento en los seres humanos. Inducen a la toma de decisiones y a

> desplegar un determinado tipo de comportamiento acorde con las circunstancias del momento. No son observables de forma directa. Se detectan a partir de cómo se comportan las personas, qué dicen y cómo es su comunicación no verbal (gestos, posiciones corporales, señalizaciones, etc.). (p. 87)

A partir de esta definición se interpreta que el término actitud tiene que ver con cuestiones de aprecio hacia algo o alguien, siendo el causante de la forma de proceder y de la elección de resoluciones, guiando la forma de reaccionar por medio del cual se exteriorizará el tipo de actitud (positiva o negativa) que se tenga. Por ello, las actitudes se dirigen a la disponibilidad anticipada que mantiene el sujeto para comprender y apreciar las diversas situaciones, así como a los individuos en específico que se encuentren en su contexto sociocultural (Pérez, 2005), esta disponibilidad previa dependerá de los diversos factores que intervienen en la persona como son: sociales, personales, ambientales, afectivas, así como sus propias experiencias y aprendizajes previos.

Velázquez (2003), manifiesta que la actitud es la acción a reaccionar ante los diferentes acontecimientos que se desarrollan a lo largo de la experiencia de vida, surgida de pensamientos, ideas, dificultades e individuos, entre otros elementos. Así se puede mencionar, que la actitud que posean las/os estudiantes, dependerá del contexto en el cual se desenvuelvan, para ello, en la escuela se deben de crear ambientes propiciadores de actitudes positivas que permitan al niño y a la niña reaccionar acordemente a las situaciones, sabiendo hacer frente a los acontecimientos frustrantes que pudieran presentarse y sobre todo que la o el docente posean una actitud de alegría, entrega, dinamismo, que contagien los corazones de sus alumnas/os para una mejor disposición a las cosas.

De acuerdo a Gagné (citado en Van de Velde, 2011), las capacidades que se aprenden a lo largo de la vida son cinco, los cuales son: las destrezas motoras, la información verbal, las destrezas intelectuales, las actitudes y las estrategias cognitivas; con respecto a las actitudes, Gagné afirma que interfieren sobre las decisiones para realizar diversas actividades humanas dirigidas a sucesos e individuos. A su vez,

menciona que estas actitudes influyen dentro del proceso de aprendizaje, si un individuo no tiene la disposición o actitud para comprender o construir, el proceso de enseñanza y de aprendizaje no se llevará a cabo y habrá una actitud renuente, de distanciamiento, apatía, entre otras disposiciones negativas.

Retomando las ideas de Luis Villoro (citado en Yurén, 2008, p. 34) ¨*… la actitud se refiere al factor afectivo y evaluativo de la disposición a actuar… determinada por pulsiones (deseos, quereres, afectos) dirigidas hacia el objeto…*¨, de acuerdo a este autor, las actitudes se relacionan con el cariño, la estimación y la valoración que se tiene y hace de algo o alguien para poder dar una respuesta adecuada al criterio y motivación de cada ser humano. Por ejemplo, en el aula escolar el docente no puede solicitar una actitud de simpatía por las matemáticas al educando o por aprender las tablas de multiplicar, lo que debe de hacer, es construir un ambiente propicio que fomente el amor a lo que se hace, para ello debe de partir de las propias estrategias con las que cuenta la o el estudiante, para que esta/e se muestre en confianza y segura/o de lo que hace e impregnarse de las diferentes estrategias de sus compañeras/os, con lo cual, se propiciará un intercambio de actitudes dirigidas a reforzar, ampliar o transformar a éstas.

Para la Dra. Ma. Teresa Esquivias Serrano (citada en Estrada, 2012), los elementos que conforman a las actitudes son: el cognitivo dirigido a los conocimientos y la reflexión, el afectivo enfocado al aprecio para actuar, el conductual consistente en la manera en que se actuará y el normativo centrado en las reglas y normas que guiarán al ser; a estos elementos se debería de agregar desde lo personal el aspecto ambiental, debido a que las personas son susceptibles a los cambios originados en su entorno natural.

El desarrollo de las actitudes en el ser humano permiten construir la confianza y apreciaciones a partir del proceso de aprendizaje realizado a través del proceso de vida y en el cual, se reajustan, modifican o reafirman las disposiciones que se construyen (Estrada, 2012).

De acuerdo a Rodríguez (2013), la actitud centrada en lo benéfico permitirá construir pensamientos positivos, con lo cual, se tendrá una perspectiva diferente para hacer frente a las dificultades, evitando colocar estos dilemas en el yo y dejar de buscar

culpables, permitirá desplazar las percepciones a nuevos horizontes que apoyen a construir soluciones creativas.

En la educación centrada en el enfoque por competencias, se identifica que las partes que conforman a éstas son: el hacer, el conocer y el ser, este último elemento a su vez, está constituido por los valores, las estrategias psicoafectivas y las actitudes, por ello, Tobón menciona que las competencias tienen como elemento integrante a las actitudes (SEP, 2010). Sin embargo, en la práctica educativa, la o el docente dejan de lado las actitudes de los educandos señalando que la indiferencia por aprender es ocasionada por la flojera o incapacidad cognitiva del individuo, no comprendiendo el porqué de estas actitudes negativas en la persona.

Si se dirige la mirada al uso de las actitudes dentro del contexto escolar para poder fomentar y apoyar en la mejora del aprendizaje significativo del educando, es necesario aplicar y poner atención en el papel que juegan éstas como estrategias de aprendizaje, para ello es necesario utilizar como táctica a las actitudes, para lo cual, es primordial crear un ambiente adecuado en el que se desenvuelva libremente y sin miedo la o el estudiante, dar confianza y alegría para que haya participación sin que se tema a las burlas o criticas de las/os compañeras/os, y diseñar actividades de aprendizaje acordes a la curiosidad y estrategia de los educandos, para ello, la o el docente debe de ser creativa/o y perceptiva/o (Beltrán, 2002).

Después de tener un panorama acerca de las actitudes, se centra este término desde la concepción que se trabaja en ABACOenRed (Aprendizajes Basados en Actitudes Cooperativas), en un debate realizado en línea, la facilitadora de procesos y administradora de este grupo compartió su opinión para definir a la actitud, manejando lo siguiente.

> Para el término actitud la mayor parte de los autores lo definen como "cierta regularidad en los sentimientos, pensamientos y predisposiciones del individuo para actuar en relación con algún aspecto de su ambiente" y definen 3 componentes para la actitud: cognoscitivo, afectivo y conductual. Sin embargo, desde nuestras propias conceptualizaciones y experiencias desde ABACOenRed ampliamos los

> componentes de la Actitud humana hasta 16 o más, ya que consideramos que en nuestros aprendizajes no sólo se involucran nuestros pensamientos, o sentimientos, o en la evidencia del cambio de conducta. También consideramos que en nuestra actitud influye nuestro estado de ánimo (lo bioenergético), nuestros paradigmas éticos, el disfrute (lo estético), el arte, lo político... de manera que la actitud ante algo o alguien, define nuestro propio ser, es algo completo e integral. (Caballero, 2013)

Para la colaboradora de ABACOenRed, las actitudes no se limitan sólo a tres elementos que giran sobre conocimientos, sentimientos y comportamientos, sino que se dirige a una dimensión de aspectos que podrían ser interminables de definir, ya que depende del contexto en el cual se desee visualizarlo, así como de las necesidades e intereses del momento en que se retomen. Desde la postura de Van de Velde (2011), las actitudes son las muestras más factibles para comprobar el aprendizaje en los educandos y por esta razón, maneja que existen 16 dimensiones que integran a ésta y las cuales se entrelazan entre sí, estando en constante dinamicidad, percibiéndose algunas en mayor frecuencia que otras dependiendo de cada persona, ya que cada individuo es un ser diferente, siendo estas 16 dimensiones las siguientes:

a) Pensamiento: capacidad para conocer, reestructurar y reorganizar los elementos que están en el entorno.
b) Sentimiento: reflejo de las emociones que son originadas por las acciones o contextos pasados como presentes surgidas de la realidad que vive el individuo.
c) Conducta: manera en que reacciona el ser humano ante su contexto en el cual se desenvuelve, ya sea de forma social o individual.
d) Voluntad: referida a la disposición para poder realizar o querer hacer algo u obtener algo.
e) Quehacer: son los talentos con los que cuenta el ser humano y que impulsan a desarrollar las actividades que tienen un interés particular.
f) Ético: indica las acciones positivas y negativas de acuerdo al contexto sociocultural, así como las responsabilidades del ser humano.

g) Estético: basado en el esplendor de la belleza de las cosas.
h) Bio-energético: manifestada en la fortaleza para vivir sanamente.
i) Político-ideológico: basado en un tipo de gobierno e ideas que brinden el bienestar a un grupo social.
j) Inter-relacional: interacción recíproca entre sujetos.
k) Lúdico-artístico: se acciona a un juego creativo y divertido.
l) Cultural: dirigida a los conocimientos, valores, ideas surgidas a través de los grupos sociales y los cuales se heredan de generación en generación para su posterior desarrollo.
m) Cívico: dirigido al respeto ciudadano entre iguales.
n) Biológico: valoración de la vida.
ñ) Económico: dirigido a la producción de recursos y su distribución para su consumo.
o) (…): esta última dimensión se dirige a dar a conocer que las actitudes son un proceso en dinamicidad y por tal razón, de acuerdo al contexto en el que se maneja, estas dimensiones explicadas y mencionadas pueden ser ampliadas, reducidas o transformadas, ya que el sistema es abierto o flexible de acuerdo a las necesidades e intereses.

1.6.1.3. Definición de Cooperación

A lo largo de la vida se llevan a cabo diferentes actividades las cuales pueden realizarse de manera individual o en conjunto, sin embargo, hay veces que esas acciones necesitan de un apoyo más directo y centrado en el amor, respeto, sinceridad, humildad, libertad y otros valores más, para así, convertirse en una verdadera cooperación desinteresada y no sólo en una ayuda pasajera y con miras a obtener una recompensa. Ante esto, se puede retomar la idea de Figueroa (2010), quien menciona que para el logro de la integración natural de los seres humanos, es necesario que la persona sea sencilla/o, desterrando de su ser el egocentrismo, el individualismo, el materialismo, la crítica, entre otras actitudes negativas y en lugar de éstos, debe

centrarse en actitudes positivas que le permitan aprender, construir, ayudar y trabajar con las/os demás.

El individuo al hacer frente a un mundo centrado en la competencia originado en el contexto económico y dirigido hoy día al ámbito educativo, construye así mismo una esencia de pugna y triunfo personal, contagiado por las circunstancias presentes en su medio, olvidando su esencia como ser humano sociable, queriendo resarcir esa situación por medio de la integración de grupos culturales diferentes o con características complementarias para trabajar en equipo, sin embargo, con ello no logra romper con ese sentido de competencia debido a que esa relación no está enfocada a la igualdad, no poseen metas compartidas, no se rompen con los prejuicios y estereotipos, las actitudes negativas se encuentran presentes y por tanto, no se observa ni un grado de cooperación que refleje el amor, comprensión, apoyo y sinceridad (Delors, 1996).

Vygotsky al determinar que *¨… la verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no es desde el individuo hacia lo social, sino desde lo social al individuo¨* (citado en Cunda, 2004, p. 124), da cuenta de la primordialidad de la interacción dentro del proceso de aprendizaje del ser humano, sin interacción alguna no hay desarrollo, por tanto, destacó que la cooperación entre binas o el apoyo de los adultos en el aprender de los educandos permite la potencialidad de las capacidades cognitivas no alcanzadas aún para resolver una actividad de manera individual a futuro.

Por su parte, los centros educativos olvidan los preceptos de Vygotsky con respecto a la cooperación, centrando la atención solamente en el aprendizaje individual que es resultado de una pasividad donde están inmersos un emisor y un receptor, pero no se da esa reciprocidad entre pares que surge a través de la cooperación (Suárez, 2010).

Por tanto, la cooperación humana debe ser una acción real y sincera que se lleve a cabo de manera natural en todo proceso del individuo, tal como mencionan Johnson, D., Johnson, R., y Holubec (1999), para ello, el docente debe de fomentar tal cooperación desde el aula escolar por medio del diseño de actividades dirigidas a este fin, haciendo consciente al educando de la importancia de tal proceso por medio de su interacción y acción social. Estos mismos autores, mencionan que la cooperación

consiste en un trabajo integral por parte de cada uno de los sujetos con la mira de obtener uno o varios propósitos en común, por ello, cada participante busca dar lo mejor de sí para obtener productos que favorezcan mutuamente, es decir, que este resultado sea favorable no en un sólo sentido, sino en varios.

Desde la perspectiva de Café (1994), la cooperación no es sólo brindar apoyo a alguien, sino que cooperar es más que eso, es valorar la integridad de la otra persona, así como identificar las potencialidades que posee, creyendo en el otro u otra de manera honesta y desinteresada; en ese momento en que se toma en cuenta al ser integral valorando todas sus dimensiones, se permite que la capacidad que se posee en el interior crezca y sea un elemento de apoyo y beneficio tanto individual como colectivo, creando una reciprocidad de crecimiento.

Por tanto, la palabra cooperación designa una acción que se realiza entre las personas en forma unida teniendo como base de partida la misma meta o finalidad y para lo cual, se debe de laborar en apoyo constante en vista de un diseño de acción definida con anticipación (Van de Velde, 2010).

La cooperación es la base de todo aprendizaje, ya que el aprender, como afirmaba Vygotsky (citado en Cunda, 2004), necesita de la cooperación de las personas, así como de la enseñanza, en las cuales se potencializan las capacidades humanas.

Dentro de la pedagogía de Celestin Freinet, como afirma González (1988), se caracterizaba la cooperación, la cual estaba integrada esencialmente en cada una de las actividades a realizar en el aula, esto con la finalidad de transformar la educación tradicional, centrada en el individualismo y colocando por encima de ella al cooperativismo, que contraatacara los sentimientos de superioridad, competencia, dominio, logrando así una participación completa del educando en su propio proceso de aprendizaje, que a su vez le permitiera ser más humano y alcanzará significativamente sus metas que compartía en común con sus compañeras/os.

De acuerdo a Van de Velde (2011), al trabajar desde el enfoque de la cooperación cada uno de los compromisos que se realizan en el equipo no se llevan a cabo por una sola persona, sino que éstos se distribuyen a cada una/o de las/os integrantes y por tanto, cada una/o tiene la misma responsabilidad y el mismo valor dentro del logro a alcanzar, basándose en el respeto, la valoración, el apoyo, la igualdad, entre otros

elementos. Como refiere Figueroa (2010), para el logro de una verdadera cooperación se necesita ver la importancia de la labor que realiza cada una/o de las/os demás integrantes de un equipo, así como, el valor que se le llega a dar personalmente al trabajo que una/o o las/os demás integrantes realizan como ser humano.

Por otra parte, Figueroa (2010), menciona que la cooperación es el fundamento de toda institución, ya que con ella, se permite socializar y apoyar recíprocamente para el logro de mejores beneficios colectivos que nacen desde el corazón a la razón.

La facilitadora de procesos y administradora de ABACOenRed, comenta lo siguiente:

> …desde aquí nosotras/os identificamos que una cooperación genuina es aquella en que se da una relación de horizontalidad, de apertura, de ternura, de compromiso, de interacción e interactuación, de contextura y para la cual, se necesita un ambiente de confianza y auto (crítica). (Caballero, 2013)

Partiendo del punto de vista anterior, se puede mencionar que la identificación de una verdadera cooperación natural basada en el beneficio colectivo de acuerdo a una meta en común y el cual está libre de beneficios personales, se sustenta en cinco pilares que de acuerdo a Van de Velde (2010) son: el arte de escuchar: apertura, ser considerada/o y atenta/o a los comentarios que realicen las/os demás integrantes del equipo; la habilidad de interpretar: lectura, tener capacidad de percepción para identificar las situaciones que acontecen en la vida de las demás personas, mediante el análisis de sus acciones, pensamientos y posturas; la voluntad de compartir: ternura, distribuir amorosamente cada una de las acciones, materiales, ideas, de la misma forma, sin ver diferencias o rencores; la decisión de compromiso: postura, ser responsable con el trabajo, mostrando una posición bien definida, sin titubeos o dudas al actuar; y la visión de integración: contextura, trabajar de manera conjunta, viendo al todo como una conexión de apoyo y no fragmentando las partes, porque tanto el todo como las partes dependen mutuamente.

Los cinco pilares que sustentan a la cooperación desde ABACOenRed (Van de Velde, 2013), se integran a partir de dos ambientes: la confianza y la capacidad de auto-crítica constructiva, los cuales ya mencionaba Carla Caballero en su comentario anterior. Por tanto, la formación de estos cinco pilares necesitan primordialmente de estos ambientes, ya que la confianza es un elemento que permite la construcción de todo elemento, proceso y marcha de las acciones de los sujetos que participen en determinada actividad, sin confianza no hay proceso, ya que es parte medular de una acción, del sujeto; por su parte la auto-crítica permitirá ver las deficiencias y virtudes que posee la propia persona, permitiendo mejorar como ser humano y por tanto, en su proceso de aprendizaje.

Por ejemplo, para trabajar en las aulas con la cooperación, es necesario que en cada una/o de las/os integrantes haya una confianza interna (no discriminar, juzgar, burlarse, ni señalar), que permita crear un ambiente de seguridad y participación continua para dar origen a una confianza externa, que permitan crear nuevas cosas en apoyo reciproco; en ese momento entra en juego la auto-crítica de cada sujeto, ya que verá así misma/o los impedimentos o fortalezas que tuvo ella o él, para alcanzar una meta que a su vez beneficia a todas/os.

1.6.1.4. ¿Cómo se concibe el aprendizaje?

Durante el desarrollo de todo ser humano suceden diferentes experiencias, acontecimientos y vivencias que se dan en colectivo o de forma individual y de las cuales se aprenden nuevas cosas, como también se reaprenden aquellos aprendizajes estructurados de forma inadecuada que impiden tener una apertura a las nuevas ideas o patrones de acción; lo significativo del aprendizaje a lo largo de la vida radica en proporcionar un enriquecimiento nutrido de situaciones que motivan a seguir adelante o detener la marcha dependiendo del interés, motivación y actitud personal, vinculada tal situación, a la reestructuración interna y externa que realiza el sujeto para hacer frente a los retos de la vida.

El proceso de aprendizaje a lo largo de la historia, ha tenido diferentes contextos de interpretación, desde los enfoques tradicionales hasta los modernos; esta conceptualización depende de cada paradigma o enfoque educativo o psicológico.

Para el Laboratorio de !nnovación Educativa (Lab!, 2009), la escuela tradicional se apoya en tres componentes primordiales que son: la individualidad, la homogeneidad y la pasividad, viendo al aprendizaje como una marcha en solitario, donde el educando es el único que tiene la obligación de aprender en base a su capacidad cognitiva sin mezclar sentimientos u otros factores, siendo sólo receptor y memorizando cada parte del material utilizado.

De acuerdo a la UNID (2010), desde la corriente conductista el aprendizaje es interpretado como la modificación de las conductas que exterioriza el ser humano y el cual, es observado por otra persona, es decir, es una adquisición y representación de conductas, así mismo, hace mención que para el cognoscitivismo el aprendizaje es una evolución del conocimiento, en donde las estructuras mentales son acomodadas por el educando de acuerdo a las diferentes acciones que realiza; desde el constructivismo el aprendizaje es una cuestión de construcción interna que realiza cada individuo gracias a que produce y razona ante su realidad (CONAFE, 2000).

Díaz-Barriga (2006), concibe que la concepción tradicional de aprendizaje visto como la apropiación pasiva del conocimiento por medio de la exposición o transmisión de los conocimientos por parte del docente y la escucha y memorización inactiva del estudiante, ha ido perdiendo fuerza frente a las diferentes teorías actuales entre las que se encuentran el constructivismo, el socioculturalismo y el situacional, que perfilan al proceso de aprender como una acción constructiva mediada a través del diálogo y la interacción social.

Para González (2002), el aprendizaje no se simplifica a una acción por la cual el individuo adquiere conocimientos, sino que este aprendizaje debe ser construido por el sujeto tomando como punto de partida los conocimientos anteriores que posee, esto permite que la construcción sea importante para el sujeto, ya que vincula el nuevo conocimiento con las situaciones vivenciadas con anterioridad.

Vygotsky menciona que la acción mediante el cual los individuos llevan a cabo discusiones y argumentaciones de manera recíproca con otras personas, da origen al

proceso de aprendizaje, a su vez, que el aprendizaje es una acción social, ya que la cooperación entre iguales permite construir las bases para alcanzar la zona de desarrollo próximo (la cual se alcanza por medio de esa socialización), y donde se pone de muestra lo que el alumno puede hacer por sí sólo y lo que puede lograr con ayuda de un compañero o de un adulto, en este caso el docente (Librandi, 2002).

El descubrimiento es la base de todo aprendizaje para Jerome Bruner, el cual surge del interés y la curiosidad por conocer, por tanto, es un proceso de interacción que se da entre el sujeto y los recursos que su contexto le proporcionan, para lo cual, la o el docente deben orientar esas actividades para que el estudiante pueda manipular, reflexionar e interpretar y describir a la vez, el conocimiento asimilado (CONAFE, 2000a; Rodríguez y Lizárraga, 2003).

En relación a la premisa que Díaz-Barriga (2006) da a conocer en su libro ¨Enseñanza situada¨, el aprendizaje se convierte en una acción mediada por docentes, padres y madres de familia, compañeras/os de aula, directores, sociedad y otros actores más que intervienen directa e indirectamente en el proceso educativo y por medio del cual, los educandos se van agregando a grupos de aprendizaje, es decir, el aprender es una acción mediada socialmente y no un proceso totalmente individual como se manejaba en la escuela tradicional.

En estrecho vínculo con lo anterior, la teoría sociocultural maneja que el aprendizaje es una actividad en la cual se vuelven a estructurar los conocimientos ya asimilados, debido a que se amplían, actualizan o modifican, esto gracias a cada uno de los instrumentos culturales que se convierten en mediadores para dirigir el proceso de reconstrucción que es el aprendizaje y el cual, se origina gracias a la socialización en donde se hace uso de los procesos psicológicos superiores como son el pensamiento y el lenguaje, para después hacerse interna esa reestructuración con el apoyo de los procesos psicológicos inferiores integrados por la percepción y memoria (Suárez, 2010).

Wompner (2008), ratifica que el aprendizaje consiste en una evolución duradera de la forma de proceder originada por efecto de la ejercitación, es decir, el ser humano al ser parte activo y constructor de su conocimiento, va dando origen a los cambios en su forma de ser, los cuales se reflejarán en todas las dimensiones de su persona que

influirán en los diferentes contextos en los cuales se desenvuelva. A partir de esta afirmación otorgada por el autor, desde la visión holística, el aprendizaje permite brindar al educando los instrumentos necesarios para que aprenda de ese todo de una forma integral y con ello, ir aumentando su capacidad de auto conocer sus potencialidades metacognitivas.

Desde la perspectiva de Suárez (2010), el aprendizaje se concibe como un procedimiento implícito en un contexto de interacción social, siendo acompañado de la esencia evolutiva de la misma cultura.

Asimismo, al posicionarse desde la concepción de la RIEB y específicamente dentro del Plan de Estudios 2011, se encuentran 12 principio pedagógicos que rigen a la Educación Básica, dentro de los cuales, el primer principio se enfoca al aprendizaje a través de centrar la atención en los estudiantes y en su proceso de aprendizaje, siendo necesario rescatar la concepción que se mantiene del aprendizaje desde la perspectiva manejada en tal documento que se interpreta como:

> … el aprendizaje para el estudiante es un proceso constructivo y no receptivo, donde los factores sociales y contextuales tienen influencia en su adquisición. Así el conocimiento lo construye el alumno, poniendo en acción su actividad intelectual, su acción práctica, su relación con los demás y con el objeto de conocimiento; se trata de una visión del aprendizaje y de conocimiento opuesto a la idea de transmisión de información. (SEP, 2011a: 83)

Por tanto, el aprendizaje se elabora con la participación activa de cada educando, mezclando el factor social y cultural como mediadores de las herramientas materiales y simbólicas de las que hace uso el individuo; ante ello, para alcanzar un aprendizaje verdadero y con sentido, la o el docente deben identificar la manera en cómo logran aprender los educandos, siendo esta la base de desarrollo del acto educativo que enmarque el qué y cómo llevar a cabo este proceso de entrada a las situaciones planteadas como conflictos cognitivos, actitudinales, procedimentales y valorativos (SEP, 2012).

El logro de tal meta propuesta en este principio consiste en tener como centro de todo el proceso educativo al aprendizaje y al educando, invita a retomar y valorar la importancia de los componentes del aprendizaje, hoy es importante conocer el resultado, pero es más relevante identificar las condiciones y procesos por el cual se alcanza tal resultado, que de acuerdo a Calero (2009), conforman la triada del aprendizaje que se describe a continuación.

Figura 1. Triada de los componentes del aprendizaje según Calero

Para concluir, se puede retomar la idea de Van de Velde (2013), quien indica que el aprendizaje consiste en un proceso que inicia a través de una actitud, es decir, la disponibilidad que se tenga para con las actividades que se presenten van a determinar el sentir del cambio, el cual partirá de la dimensión individual para exteriorizarse al ámbito social y lograr un cambio verdadero que surja de una necesidad por mejorar y apoyar en esa mejora a las/os demás.

1.6.1.5. Aprendizaje colaborativo o aprendizaje cooperativo, ¿cuál es la diferencia?

Al analizar diferentes artículos que hablan acerca de los términos colaboración y cooperación, se comprueba que ambos conceptos se conciben de la misma manera, o en su caso, se mezclan ambas metodologías, ocasionando dudas o confusiones entre las/os mismas/os estudiosas/os de estos temas.

En una investigación realizada por Pinilla, Tort y Gómez (2013), la cual se llevó a cabo dentro de la Universidad Politécnica de Valencia con la finalidad de conocer los enfoques de trabajo dirigidos a la construcción de entornos de aprendizaje que permitan el desarrollo de los conocimientos, habilidades, destrezas compartidas, se llegó a conocer que el término cooperación y colaboración se aplican de manera indistinta y que al aplicar uno u otro, se puede entrar en un proceso de incertidumbre sobre si se usa el término adecuado o si ambos se complementan.

Para poder hacer un análisis y diferenciación acorde a ambos términos, se debe describir desde sus raíces, su aplicación y la finalidad que persiguen cada uno de ellos para el logro de una diferenciación completa que demarque los límites entre uno y otro término.

Retomando la definición propuesta por el Diccionario de la lengua española (citado en Pinilla, Tort y Gómez, 2013), quien concibe a los términos de la siguiente manera: ¨Cooperar: Obrar juntamente con otro u otros para un mismo fin¨ y ¨Colaborar: Trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra¨.

Desde la concepción anterior, se puede interpretar que la cooperación se dirige al trabajo en conjunto, donde las personas se brindan apoyo mutuo con el fin de lograr un objetivo en común en el cual todos salen beneficiados aportando cada una/o de ellas/os sus conocimientos, habilidades, actitudes, entre otros factores primordiales. Mientras tanto la colaboración consiste en brindar un apoyo para construir determinada actividad sin compartir una meta en común, sólo por la cuestión de apoyar.

Otra de las aportaciones que difieren entre estos dos términos es el expuesto por Guerra (2009), quien menciona que la función del docente en ambos procesos gira en puntos distintos, a su vez, que lo cooperativo se dirige a la cuestión centrada en la

socialización e integración de las emociones en el trabajo, los cuales apoyan el alcance de un objetivo compartido y por tanto, el desarrollo de las potencialidades de cada una/o de las/os integrantes; mientras lo colaborativo sólo se encamina a acrecentar la capacidad individual de cada integrante, quienes participan para alcanzar un objetivo pero sin sentirse parte de ésta o estar comprometidas/os en ella; sin embargo, los dos tipos de aprendizaje requieren de grupos de trabajo para su desarrollo.

Los dos modelos de aprendizaje de acuerdo a Zañartu (citado en Suárez, 2010), mantienen como fundamento al modelo constructivista.

Dentro del mismo Plan de Estudios 2011 de Educación Básica en uno de los 12 principios pedagógicos, los cuales son elementos primordiales para poder aplicar el currículo, evolucionar en la práctica pedagógica, alcanzar los aprendizajes esperados y ostentar una calidad en la educación, se trabaja con lo colaborativo, dicho principio es el número cuatro, titulado Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje (SEP, 2011a).

Para un análisis completo de este principio enmarcado con anterioridad, se cita el siguiente texto extraído del Plan de Estudios 2011, que menciona lo siguiente: *¨El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo¨.* (SEP, 2011, p. 28)

Como se puede corroborar, el currículo escolar de la educación básica se enfoca al desarrollo de un aprendizaje colaborativo, señalado dentro del Programa de Estudio 2011 (SEP, 2012), donde se plantea que para ser de utilidad tal trabajo colaborativo se debe fomentar la inclusión, es decir, todos deben integrarse sin restricción alguna, sin ver diferencias entre los educandos, con lo cual, las/os estudiantes participen activamente para elaborar un aprendizaje en grupo.

Sin embargo esta orientación colaborativa dentro del Plan de Estudios 2011, muestra a su vez, la asociación del término cooperativo, señalando que ambos son diferentes y lo cual, se señala dentro del Programa de estudio 2011, en las recomendaciones que se dan para trabajar en el aula los contenidos de la asignatura de Español específicamente en el trabajo en pequeños grupos donde se menciona que:

> Bajo esta modalidad de trabajo, los alumnos aprenden a ser responsables de una tarea y a colaborar con otros aportando el máximo esfuerzo en su trabajo, dentro de los proyectos didácticos se sugiere el trabajo cooperativo diferenciado, es decir, los integrantes de un equipo realizan actividades diferentes, pero coordinadas para el logro de una tarea… (SEP, 2012, p. 33)

En referencia a esto, la diferencia que la misma SEP maneja es que en el aprendizaje colaborativo cada estudiante construye una actitud de responsabilidad ante sus actividades, brindando lo mejor de sí pero sin compartir una meta en común y por tanto, sin una verdadera integración social, sólo centrando el desarrollo en lo individual; en cambio el aprendizaje cooperativo o trabajo cooperativo diferenciado busca que todas/os trabajen en conjunto para alcanzar una meta en común, teniendo una integración del ser.

Sin embargo, se observa dentro de un apartado cierta confusión que se llega a realizar como se percibe también en otros documentos e investigaciones, tal confusión se dirige a definir al trabajo colaborativo desde las palabras del cooperativo, lo cual se muestra al dar a conocer las ventajas de trabajar con proyectos didácticos:

> Se propicia el trabajo colaborativo. Cuando lo que se plantea en un proyecto tiene una meta común o implica diversas actividades, los alumnos necesitan distribuir las acciones para lograrlo mejor. En la realización de un proyecto los alumnos pueden participar aportando diferentes ideas y compartiendo lo que cada uno sabe hacer mejor. (SEP, 2012, p. 291)

En esta definición que se maneja, al hablar de meta común, distribución de actividades, compartir y apoyar desde las capacidades, se habla específicamente de un aprendizaje cooperativo y no colaborativo, por tanto, está es una incongruencia manejada dentro del Programa de Estudio 2011 con respecto al uso de ambos términos.

Para aclarar está situación es necesario dar a conocer las ideas de Pinilla, Tort y Gómez (2013), quienes en su investigación hablan de ese uso confuso en ambos conceptos, dando a conocer que dentro de los artículos en los cuales se usa adecuadamente ambos términos, se identifica a la colaboración vinculada con la relación social y la evolución individual, mientras que la cooperación es asociada a la organización de una actividad orientada a poder alcanzar una meta específica y compartida entre los integrantes.

Otro de los puntos que aclara esta diferenciación entre ambos conceptos es el otorgado por Panitz (citado en Suárez, 2010), quien aclara que el aprendizaje cooperativo necesita de una organización mayor de parte del docente, quien se convierte en el mediador del proceso de aprendizaje; mientras en el aprendizaje colaborativo, la responsabilidad o dirección del aprendizaje se le asigna al educando, cada estudiante tiene la función de mediador y organizador de las experiencias educativas.

Lo antes expuesto se vincula con la diferencia que proponen Barkley, Cross & Major (2007), quienes dentro de su estudio profundo en estos términos usados en el aprendizaje, mencionan los niveles educativos en los cuales deben de ser aplicados cada uno de estos enfoques, para ello, dan a conocer las finalidades de cada modelo, indicando que el aprendizaje cooperativo se dirige a un trabajo que mantenga la ayuda, la unión y la armonía para que en reciprocidad encuentren una alternativa a los problemas planteados; a su vez, el aprendizaje colaborativo tiene como finalidad fomentar el desenvolvimiento de educandos reflexivos, autónomos y elocuentes. Ante esto, la aplicación de ambos modelos se dan en niveles educativos diferentes, siendo el aprendizaje cooperativo más adecuado para la educación básica, es decir para las/os niñas/os y el aprendizaje colaborativo se hace más necesario para la educación superior, así como también para la educación media superior (bachillerato).

En consecuencia a lo descrito anteriormente, es necesario replantear el modelo de aprendizaje utilizado en el Plan de estudio 2011, en el cual se trabaja lo colaborativo y desde la perspectiva y finalidad que busca este tipo de aprendizaje no es tan apto para trabajarlo con los educandos de Educación Primaria, ya que ellas/os necesitan que primero se les enseñe y oriente a trabajar en unión, apoyo mutuo, con lo cual se logre la

empatía, la valoración de la aportación que brinde cada una/o de las/os participantes, la confianza, la identificación profunda en un grupo, que les permitan aprender a usar correctamente sus capacidades cognitivas, afectivas, sociales en mejora de un ser humano que sea abierto al cambio, rompiendo el egocentrismo, la competencia e individualidad por medio de la creación de ambientes de aprendizaje que favorezcan esa unión y cooperación que nazca sin intereses personales sino con un interés social de reciprocidad para aprender el uno del otro.

A su vez, esa transformación en el planteamiento del tipo de aprendizaje a fomentar en el aula escolar, daría mejores frutos para poder desarrollar y poner en práctica dos de los pilares de la educación propuestos en el informe de la UNESCO ¨La educación encierra un tesoro¨ descrito por Delors (1996), los cuales giran sobre el Aprender a Ser y el Aprender a Vivir Juntos o a Convivir, cuyos aprendizajes se lograrán si se crean las bases necesarias para que los educandos puedan cooperar y hacer frente a las dificultades personales que se originarán al convivir con otras/os y que requerirán de un autocontrol de sus emociones e impulsos y darán paso a un mejor proceso de socialización mediante el cual se pueda partir para dar origen a lo colaborativo.

1.6.1.6. El modelo sociocultural, humanístico y sociocrítico en el aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo se fundamenta a través de diferentes teorías como son: la sociocultural de Vygotsky, la teoría genética de Piaget y la escuela de Psicología Social de Ginebra, la teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson, la teoría humanista de Rogers, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, entre otras teorías que retoman el desarrollo de la cooperación como base del aprendizaje (Lab!, 2009).

A partir de la finalidad que presenta la investigación y para los intereses que competen a tal proceso, se retoman tres modelos como fundamentos teóricos, los cuales son: el sociocultural, el humanista y el social o sociocrítico.

- Modelo sociocultural

Se parte de la idea de que todo proceso inicia del propio contexto cultural y apoyado de las/os otras/os como afirma Díaz-Barriga (2006), en este sentido el proceso dinámico del aprender se rige a través de lo situacional, es decir, la enseñanza debe situarse de acuerdo al propio contexto del educando, quien se asocia al aprendizaje al ser parte activa de este proceso, encontrando significado a todo lo que asimila.

Por lo tanto, se considera necesario a partir de lo antes descrito tomar como base de partida en el aprendizaje cooperativo al enfoque sociocultural, el cual fue desarrollado por el soviético Lev S. Vygotsky a finales del siglo XX, siendo un modelo global que contempla el aspecto de aprendizaje, evolución psicológica, educación y cultura enlazadas una sobre la otra proporcionando los instrumentos mediadores (UNID, 2008).

La teoría sociocultural postula que el progreso humano se vincula directamente con lo histórico, cultural y social (Lab!, 2009), a partir de ello, lo relevante e interesante para la propuesta que se desarrolla, es tomar en cuenta la cuestión socializadora de los educandos dentro de su proceso de aprendizaje para poder asimilar e incorporar un nuevo conocimiento con ayuda de su propio contexto social e histórico, cuidando la Zona de Desarrollo Real, Próximo y Potencial. En consecuencia, se deja de lado la idea de Piaget quien concebía que el aprendizaje se diera a través de períodos evolutivos naturales los cuales no contemplaban la intervención de factores sociales (Suárez, 2010).

Es relevante rescatar de este paradigma la mediación entre compañeros, hacer uso de los instrumentos simbólicos y materiales elaborados por el grupo social a lo largo de la historia y dentro del contexto de los educandos, así como la cuestión activa del mismo estudiante para crear esas zonas de interacción mutua.

- Modelo humanista

Actualmente se debe de trabajar desde la cuestión holística, ver al educando desde lo integral, vinculando cada uno de los aspectos de la personalidad (cognitiva,

conductual, social, afectiva y valorativa), entender al ser humano como un todo (UNID, 2008a), ya que cada una de las partes afecta positiva o negativamente en cada uno de los aspectos personales; para el logro de una mejor comprensión educativa es necesario trabajar desde esa integración para entender mejor las situaciones escolares de los educandos y brindar las herramientas pedagógicas más adecuadas.

Teniendo como centro lo integral, es necesario retomar los postulados del humanismo, quien rescata el ser interior de la persona vislumbrando la diferencia como elemento de crecimiento social y personal, para lo cual, se deben proporcionar las bases sólidas que permitan alcanzar la autorrealización de cada uno de los educandos, conservando su originalidad personal y rompiendo los estereotipos enmarcados en la misma sociedad (UNID, 2008a).

En consecuencia, es necesario tener en cuenta los tres aspectos fundamentales que la psicología humanista otorga al aprendizaje cooperativo que son: la diversidad, la dimensión afectiva del aprendizaje y la relevancia del clima áulico (Lab!, 2009). El primer aspecto indica que debe haber un respeto y aceptación a lo heterogéneo, el segundo aspecto se dirige a trabajar desde lo integral, tomando en cuenta que cada acción impacta en los diversos aspectos de la persona y que a su vez, esto se refleja en el aprendizaje influenciado por los sentimientos; por último, el tercer aspecto gira en torno a la creación de un ambiente agradable de confianza y cooperación en el aula escolar y lo cual beneficiará el aprendizaje, haciéndolo significativo.

Con lo descrito anteriormente, el modelo humanista aporta al aprendizaje cooperativo la valoración del ser humano como individuo único y a partir de esa cuestión particular se busca brindar experiencias agradables y enriquecedoras que fomenten el desarrollo de sentimientos positivos a favor de la construcción de los aprendizajes.

- Modelo social o sociocrítico

Conviene destacar que el modelo social o sociocrítico (UNID, 2010a), toma como base de desarrollo el proceso natural de socialización del ser humano, vinculándolo con la manera en que se interiorizan los patrones conductuales a desempeñar en la

sociedad y la manera en que la socialización permite y fortalece el proceso de aprendizaje.

Tal modelo concibe a la escuela como una representación de lo que es la ciudad o el pueblo y en el cual, se desenvuelve cada educando, visualizando así que la finalidad de la educación es el de capacitar a los educandos como ciudadanos que construyan cualidades de integración y democracia, es decir, la escuela y la educación se deben centran en trabajar desde el contexto de la sociedad del mismo individuo para que estas/os reproduzcan los roles e interioricen los valores de su cultura (UNID, 2010a). Es decir, los educandos deben aprehender e interiorizar los valores, conocimientos, actitudes de su contexto y a través de la interacción mutua, poder transformar y ampliar o mejorar los modelos de conducta social.

Para Alvarado y García (2008), el modelo sociocrítico busca lograr un cambio social, un cambio que parta de la unión e identificación en cada una de las dificultades que puedan presentarse en el contexto y para lo cual, cada una/o de las/os integrantes apoya para mejorar la situación, identificándose y buscando en cooperación una solución integral, con ello, el aprendizaje se desarrollará a partir de ese interés por dar respuesta a la problemática o acción que se presente siéndose responsables de las funciones a realizar para el logro de tal meta en común.

Por tanto, este modelo aportará esa sensibilización crítica de cada una/o de las/os estudiantes para participar activamente en la solución de las actividades escolares convirtiéndose en autoevaluadores de sus acciones para la mejora del trabajo cooperativo.

1.6.1.7. El aprendizaje cooperativo: una vía clara para la evaluación de las actitudes.

El aprendizaje cooperativo surgió como un enfoque alterno a la educación tradicional, contemplándola como una nueva experiencia de formación centrada en el educando y su proceso de construcción activo de aprendizaje (Lab!, 2009).

Desde el punto de vista de Carbonell (2008), el ser humano aprende de su propia existencia y de la vivencia construida a lo largo del proceso de vida; sin embargo, dentro de esta experiencia se ha puesto en marcha la socialización, ya que sin interacción, el aprendizaje sería irrelevante y no podría tener esa significatividad y ese proceso cíclico que permite al hombre aprender, reaprender y ampliar ese propio aprendizaje, por tanto, dentro del aula este proceso de cambios, ajustes y reafirmaciones que se dan en la interacción nutrida se le llama aprendizaje cooperativo.

Desde la concepción de los hermanos Johnson y Holubec (1999), el aprendizaje cooperativo consiste en la aplicación pedagógica de agrupaciones reducidas en las cuales, los educandos tienen la facilidad de laborar unidas/os con la finalidad de progresar significativamente tanto en su proceso de aprendizaje personal como de sus demás compañeras/os, es decir, hay un avance significativo que se da en reciprocidad, todas/os logran sus metas propuestas apoyándose mutuamente.

Para el Laboratorio de Innovación Educativa (Lab!, 2009), el aprendizaje cooperativo es un término común referido a un conjunto de acciones didácticas que se originan a partir de la distribución de grupos reducidos en donde los participantes laboran unidos y organizados para alcanzar una meta en común y beneficiarse con el logro de un aprendizaje significativo gracias a la reciprocidad continua.

En palabras de Rué (2010), el aprendizaje cooperativo es definido como:

> Un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje.

A partir de la concepción que se mantiene acerca del aprendizaje cooperativo, es primordial hacer alusión a las ideas clave de este tipo de aprendizaje, del cual, para el presente trabajo son necesarios conocer y aplicar dentro de esta construcción recíproca y de ayuda seis de las ideas propuestas por Pujolás (2013) y las cuales son:

a) Transformar la organización de trabajo en el aula para el logro de un aprendizaje mutuo.
b) Organizar actividades que desarrollen la interacción o participación reciproca de participantes, la cual sea significativa y genuina.
c) El trabajar cooperativamente no es sólo hacer equipos de trabajo, sino que se convierte en un nuevo tema a coordinar para que las/os integrantes aprendan a trabajar en conjunto, controlando emociones y actitudes, y dando lo mejor de una/o en mira de un beneficio común.
d) El aprendizaje cooperativo se convierte en una herramienta de apoyo no sólo cognitiva, sino que la cooperación detona el desarrollo de habilidades, aptitudes, y actitudes sociales, personales, emocionales, entre otros aspectos.
e) Lograr un buen desarrollo cooperativo depende no del número de actividades vinculadas a trabajar en equipo, sino de las horas y actividades que realmente sean significativas, las cuales estén vinculadas a la construcción de un aprendizaje de ayuda para que todas/os alcancen las metas cooperativas trazadas.
f) El trabajar un aprendizaje cooperativo en el aula apremia en la formación al diálogo, la convivencia y la solidaridad, valores que son de vital importancia en el desarrollo social y personal del ser humano.

Tomando en cuenta las ideas expuestas con anterioridad y al retomar el aprendizaje cooperativo como elemento fundamental para poder llevar a cabo la evaluación del aprendizaje de las/os estudiantes por medio de la actitud de estas/os, es necesario identificar los siguientes puntos parafraseados de lo propuesto por Van de Velde (2011), que sirven de base para llevar a cabo un autoanálisis y conocer la orientación que el docente mantiene sobre el aprendizaje cooperativo dentro del aula, ya sea desde un enfoque tradicional o desde una metodología de trabajo alternativo.

Tabla 1.

Enfoque aplicativo del aprendizaje cooperativo a partir de lo parafraseado de las ideas de Herman Van de Velde.

Aprendizaje cooperativo	Enfoque tradicional	Enfoque alternativo
¿Qué es?	Estructuración del aprendizaje.	Dirigir el aprendizaje hacia valores humanos de cooperación.
¿Qué busca?	Un producto exclusivo, donde no interesa el cómo se realizó, sino el qué se hizo.	El proceso cooperativo vinculado a la ayuda mutua de necesitar del otro y aportar para el alcance constructivo de una meta común.
¿Quiénes son responsables?	Cada integrante del equipo es responsable de la parte que le tocó desarrollar de acuerdo a su capacidad.	Todas/os participan, ya que es un trabajo compartido, en el cual se valoran las capacidades, destrezas, opiniones de todas/os las/os participantes sin menospreciar a nadie.
¿Cuál es el objetivo?	Realizar y entregar la actividad solicitada.	La interacción significativa, el compartir experiencias de aprendizaje y el concientizar en el beneficio que se obtiene al apoyar recíprocamente en la conclusión de una actividad.
¿Cómo se integran los equipos?	De acuerdo a la dificultad del trabajo.	De un máximo de cinco participantes.

Aprendizaje cooperativo	Enfoque tradicional	Enfoque alternativo
¿Qué promueve?	Un liderazgo rígido y autoritario.	Un liderazgo compartido, democrático y motivador, para el logro de una libertad de las potencialidades de las/os integrantes.
¿Qué valora?	La actividad por si sola.	La ayuda y el desenvolvimiento que va alcanzando cada una/o de las/os participantes.

Después de haber plasmado las dos formas de aplicar el aprendizaje cooperativo en el aula y rescatar los elementos que el docente retoma para evaluar el aprendizaje de las/os estudiantes, se hace necesario resaltar y conocer los pilares de la cooperación y sus dos ambientes, que son de vital importancia para poder llevar a cabo una evaluación integral de las actitudes cooperativas como base del aprendizaje.

El Dr. Van de Velde (2010), menciona que los pilares de la cooperación son cinco:

1. El arte de escuchar: Apertura. Todas/os deben de poner atención a las/os otras/os con respeto y valorando las aportaciones, teniendo una actitud de disponibilidad para escuchar y aceptar los puntos de vista.
2. La habilidad de interpretar: Lectura. Saber comprender las situaciones que se presentan en el contexto de las/os compañeras/os para apoyar cooperativamente.
3. La voluntad de compartir: Ternura. No sentirse más que las/os demás, sino sentir afecto y amor hacia las/os otras/os, vincular los sentimientos.
4. La decisión de compromiso: Postura. Mantener la actitud de hacerse responsable en el aprendizaje de las/os otras/os como el de una/o misma/o, acompañar en el camino hasta alcanzar la meta.

5. La visión de integración: Contextura. Retomar una actitud de unión, visualizando a cada integrante como parte de uno mismo, unir las capacidades para el logro de esa meta propuesta, estar compartiendo el mismo ambiente.

Así también, estos pilares sobresalen de dos ambientes: la confianza y la auto-crítica. Por tanto, para el logro de una actitud cooperativa que permita la construcción de aprendizajes para la vida, es necesario que las/os integrantes del equipo sientan confianza entre sí mismos para poder expresar sus puntos de vista, identificar sus fortalezas y elementos que necesitan reforzar, pedir y aceptar la ayuda, ser parte activa del trabajo cooperativo. A su vez, se requiere de tener una actitud crítica, no de destrucción sino de construcción, el cual permita ver nuevas posibilidades de desarrollo, el aceptar comentarios, buscar alternativas novedosas o creativas y no estancarse en una sola posición.

1.6.1.8. Evaluación o Medición en educación

En toda acción humana se utiliza el término evaluar y medir, dentro de la praxis pedagógica no es la excepción, por ejemplo, cuando un profesor va a evaluar qué tan capaz es la o el estudiante de conjugar los verbos en las oraciones que ella o él mismo construyen en un texto de creación libre y a la vez, que los identifique en los textos de sus compañeras/os; mientras tanto en esa misma situación, otra/o docente mide que capacidad tiene el educando para retener la información que se le presentó en la clase mediante la aplicación de un examen, de esa manera ambos docentes realizan una acción divergente, una/o se basa en la valoración para conocer las ventajas y desventajas en el aprendizaje del estudiante, las cuales le darán las pautas para trabajar sobre estos elementos que tuvieron un grado de asimilación menor, mientras en la otra postura sólo se desea saber el número que obtiene en una prueba; sin embargo, en el terreno educativo estos dos términos llegan a confundirse y a darle un mal uso, originando un temor hacia el término evaluación e ideas tradicionales que no son adecuadas para el nuevo siglo en que se vive, ya que en algunos casos las/os

docentes dicen que evaluarán cuando sólo aplicarán un examen y por tanto, miden el conocimiento asimilado o mejor dicho memorizado.

Para Díaz-Barriga (1997, p. 157), la dificultad principal en la interpretación de la evaluación desde diferentes puntos de vista, radica en centrar a ésta dentro del concepto de la medición, para ello, menciona como ejemplo a Mager, quien concibe a la evaluación como *¨el acto de comparar una medida con un estándar y emitir un juicio basado en la comparación¨*, por su parte menciona que para Lafourcade *¨es una interpretación, de una medida (o medidas), en relación con una norma establecida¨*.

Como puede ser corroborado en ambas definiciones, el sentido de la evaluación está centrado a la medición como elemento que dará origen a un resultado cuantitativo, gracias a la comparación que se hace de las evidencias frente a los criterios establecidos con anticipación y representados por números.

A partir de lo expuesto anteriormente y de acuerdo a Zarzar (1993), la discrepancia entre ambos términos se enfoca a lo siguiente, la evaluación consiste en valorar, es decir, dar un razonamiento en donde se den a conocer los méritos alcanzados; mientras que la medición se dirige a calificar, o mejor dicho, asignar un número a cierta actividad terminada. Por tal razón, estas acciones tienen que ver con lo cualitativo y lo cuantitativo, para ello, la evaluación se basa en cuestiones subjetivas e integrales y la medición en referentes objetivos que deben ser comprobables mediante ciertos criterios que serán el marco para asignar una cifra o cantidad a una acción realizada por la o el estudiante.

Con la expansión del uso de los test en el campo educativo a finales del siglo XIX e inicios del XX, de acuerdo con Escudero (2003), se da una relación más estrecha y confusa entre los términos medición y evaluación, teniendo las siguientes particularidades:

1. El hablar de medición era lo mismo que referirse a evaluación, dentro de la práctica educativa se manejaba sólo la medición.
2. La finalidad de esas pruebas no se dirigía al aprendizaje, sino a hacer distinciones personales de acuerdo a una regla grupal, es decir, identificar la posición de nivel cognitivo de cada persona.

3. Cada test de rendimiento elaborado era utilizado para diferenciar las capacidades individuales, no había ninguna vinculación con los contenidos didácticos.

Para Quesada (1988), la evaluación es un desarrollo que a partir de las cualidades a considerar da a conocer un criterio valorativo con el cual se llega a decidir qué hacer; mientras tanto, la medición permite otorgar un número a la cualidad medida a partir de la confrontación con un estándar establecido.

La medición desde lo tradicional es vista como una norma que permite colocar ciertas características a los elementos (puntualidad, asistencia, participación) para que simbolicen cualidades por medio de números (calificaciones), estas cualidades darán a conocer aspectos personales de cada elemento, ya que como menciona Nunnally, los elementos u objetos no pueden llegar a medirse sino que deben tener cualidades que puedan reflejarse y medirse para asignarles un número (Jiménez, 2000); por ejemplo, si se quiere medir la participación de un educando, esta no se puede medir directamente, sino que se debe de asignar ciertos atributos a este objeto o elemento, los cuales podrían ser: número de participaciones, la relevancia de la participación, la coherencia y fluidez del participante, y a través de estas cualidades presentadas se asigna o mide el objeto deseado, ya sea dándole un porcentaje a cada cualidad o un porcentaje en general.

Por tanto, en la escuela tradicional las pruebas tenían un enfoque cuantitativo, es decir, lo que relativamente importaba eran las notas centradas en calificaciones, que daban muestra de la cantidad de conocimiento aprendido por el educando, sin tomar importancia al cómo aprendió, para qué aprendió, qué es lo que aprendió, entre otras interrogantes; la estrategia de enseñanza y de aprendizaje era la memorización, recitación y pasividad de la o del aprendiz. A partir de lo anterior, la evaluación sufre un cambio dirigido a ser un proceso basado en lo cualitativo, es decir, deja de lado el valor numérico y retoma lo subjetivo, centrando su atención en la interacción mutua entre la o el docente y la o el estudiante, retomando los conocimientos previos como base para dirigir el trabajo y hacer un juicio valorativo acorde a las necesidades e intereses de cada estudiante (Reátegui, Arakaki y Flores, 2001).

Al tener el interés en detallar las características más relevantes de algún elemento desde un enfoque cuantitativo, la perspectiva que se utiliza se plantea desde la medición, por tal razón, la medición en lo educativo utiliza letras o números para determinar el nivel de características que posee el educando por medio de un examen como plantean Reátegui y colaboradores (2001), determinando con ello su nivel de logro alcanzado, sin tomar en cuenta cuestiones subjetivas.

Desde la perspectiva de Thorndike y Hagen (citados en Vargas Diez, 2000; Díaz-Barriga, 1997), para llevar a cabo la medición, es necesario tener en cuenta tres etapas: a) conocer y determinar las cualidades a comparar, b) la manera en que debe ser manifestada o reflejada tal acción y c) la definición del sistema que permitirá transformar lo observado en símbolos numéricos.

Por tanto, identificar la cantidad que representa un dato o un conjunto de conocimientos se transforma en el mejor procedimiento para poder dar muestra verídica del avance que mantiene el educando y a su vez, le otorga un grado científico que olvida el sentido humano del ser (Díaz-Barriga, 1997).

Sanmartí (2007), manifiesta que a partir de las ideas arraigadas que aún imperan como paradigmas tradicionales, las/os docentes llegan a desorientarse acerca de la finalidad de la evaluación formativa, ocasionando que en las aulas escolares se apliquen examen tras examen para obtener las evidencias que den a conocer los avances de las/os estudiantes, sino se logra el cometido, se diseñan y aplican más ejercicios y exámenes, en lugar de comprender el porqué de esos errores.

Frente a la dificultad de concebir desde la misma perspectiva a la evaluación y medición, Díaz-Barriga (1997), afirma que la teoría de la medición se usa como la única base de todo centro de argumentación evaluativa y que por tanto, no se ha originado una verdadera teoría de la evaluación; lo que da origen a ver al aprendizaje como un elemento medible basado sólo en la conducta observable y por tanto, estático.

Al llevar a cabo la medición, no se busca comprender el proceso de aprendizaje, ni mucho menos se otorgan juicios de valor como afirma Quesada (1988), sin embargo, para esta autora, dentro de la evaluación está implícita la medición, ambos son procesos inseparables.

El estar uno dentro del otro, no implica que la medición del aprendizaje sea un reflejo completo del avance que mantiene el educando, ya que sólo se otorga una cantidad que es vacía y dudosa, porque no tiene un valor de logro, sino de conveniencia y desmotivación.

Para aclarar mejor la diferencia entre evaluación y medición, es primordial presentar la siguiente afirmación de Santos (2002), quien menciona que:

> La evaluación puede concebirse y utilizarse como un fenómeno destinado al aprendizaje y no sólo a la comprobación de la adquisición del mismo. Como un instrumento de mejora y no sólo como un ejercicio de medición del logro. Como un camino que conduce a la transformación de la práctica y no sólo como un movimiento que se cierra sobre sí mismo. La evaluación no es el momento final de un proceso y, aun cuando así fuera, debería convertirse en el comienzo de un nuevo proceso más rico y fundamentado. (p. 07)

En base a lo expuesto y al análisis de la idea de Santos Guerra, se construye el siguiente cuadro comparativo, en el cual, se indican las diferencias que hay entre evaluación y medición a partir de lo interpretado de forma personal.

Tabla 2.

Diferencia entre medición y evaluación (elaboración propia).

Medición	Evaluación
- Se dirige sólo a poder comprobar el nivel alcanzado por cada educando. - Únicamente cuantifica por medio de la asignación de un porcentaje reflejado en una calificación, por tanto, es inflexible.	- Se convierte en un proceso de aprendizaje, porque a partir del análisis de los resultados, se construyen o reconstruyen las ideas en beneficio del sujeto y del contexto. - Permite mejorar, ya que está abierto al diálogo, a las observaciones internas como

Medición	Evaluación
- No profundiza sobre los resultados obtenidos, sólo arroja datos para poder compararlos y designar al mejor, su visión es reduccionista. - Se concretiza sólo al final de un bimestre, ciclo escolar o al término de un nivel escolar, así también, se aplica sólo al educando.	externas, teniendo una flexibilidad para el cambio y dirigiéndose a lo cualitativo. - Valora cada aspecto inmerso en el proceso, es más importante tener una visión holística que una fragmentada. - Se implementa durante todo el proceso de aprendizaje, es decir, es cíclico y se dirige tanto a docentes como discentes.

1.6.1.9. Dificultades en la evaluación del aprendizaje

A partir de la tesis otorgada por Díaz-Barriga (1997), para la construcción de una posible teoría de la evaluación, manifiesta en la primera tesis, que la evaluación es una acción social, mencionando en ella que hay dos dificultades primordiales que posee la evaluación, las cuales radican en: a) la finalidad evaluativa se encuentra en lo social, y b) la sociedad establece el proceso evaluativo.

Es decir, la finalidad de la evaluación radica en lo social, debido a que valora el aprendizaje de las personas, sin embargo, a partir de ello, la evaluación no se centra en el ser humano como punto de análisis para poder comprender el procedimiento de aprendizaje que mantienen y conocer las ventajas y desventajas que puedan influir en su proceso de construcción, sino que se reduce el aprendizaje a una cuestión de memorización y se fragmenta su estudio a partir de la interpretación de resultados surgidos a través de bases científicas como en las ciencias naturales.

Mientras tanto, la evaluación es fijada por la sociedad, porque a mejores resultados académicos que se mantengan, hay una mayor posibilidad de desarrollo laboral y económico, por tanto, la sociedad valora más las altas calificaciones que dan un prestigio a las personas que así las obtengan y desprestigian a las/os estudiantes que obtienen resultados bajos, señalándolos como ineficientes.

Con respecto al segundo problema que menciona Díaz-Barriga y que fue explicado en el párrafo anterior, se toma la siguiente cita textual que ejemplifica lo expuesto con anterioridad y que menciona lo siguiente:

> … todos los actores educativos, sean padres, maestros, directivos y alumnos, están más al pendiente de la evaluación, que del aprendizaje mismo, pues el maestro centra sus actividades y contenidos en lo que va a evaluar; el alumno se concentra… en lo que le van a evaluar y hacia ello dirige sus esfuerzos, porque además los padres están al pendiente de las puntuaciones obtenidas por el alumno más que en lo que aprendió, las autoridades se preocupan por presentar ¨buenos resultados¨ que le permitan seguirse manteniendo en su posición… La evaluación, en este sentido, se asocia más bien con la medición y la calificación que con la búsqueda de información para su valoración y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Lozano, 2006, p. 31)

Ahondando aún más en la postura de tesis que proclama Díaz-Barriga y para tener un panorama más claro de la problemática de la evaluación, se retoma lo siguiente:

> La evaluación es uno de los problemas más complejos de la educación hoy en día, dada la diversidad de propósitos con los que se realiza y los soportes con los que se justifica, asume un carácter ideológico, político, académico y social dependiendo del grupo de actores que la definan y las formas en que establezcan su concreción en el ámbito del aula; en este sentido, resulta difícil su definición y poco clara su realización en el grupo escolar. (Jerez, 2004, p. 19)

El sentir de la afirmación anterior, se inclina a dar a conocer lo complicado que es definir y aplicar la evaluación en el contexto pedagógico, a causa de la diversidad de

factores que entran en juego en la evaluación del aprendizaje, las finalidades para las cuales es aplicada (medir, valorar, aprender) y la naturaleza desde la que se visualiza la evaluación, lo cual, todo en conjunto da pie a cuestiones claras y ocultas en la puesta en marcha del proceso evaluativo.

La realidad práctica y terminológica, indican que se dirige a dejar de lado las cuestiones cualitativas y se conservan en mayor proporción lo cuantitativo, por ello, Carbonell (2008), menciona que la organización educativa como las/os docentes se inclinan a lo más práctico y conocido, usando al examen como elemento evaluativo (de medida), no importando las dificultades que pueda ocasionar en el educando y resaltando más la memorización; con ello, la o el docente buscan las estrategias pedagógicas para obtener los mejores resultados, dejando de lado la preparación significativa de los contenidos para la vida y preocupándose más a diseñar y retroalimentar contenidos sin sentido y con amplias exigencias en el desarrollo de competencias.

En 1990, Stenhouse (citado en Rodríguez et al., 2005) mencionaba que las/os profesoras/es tenían como costumbre el utilizar el término bueno o malo, que describía el nivel de logro alcanzado por los educandos y por tanto, mostraba la relevancia de la práctica educativa impartida por cada docente. Por tanto, esos términos se inclinaban más a dar cuenta de la eficacia de las/os maestras/os en cuanto al logro de los contenidos pedagógicos, más que del aprendizaje.

Al centrar la atención en la evaluación, los centros educativos se dirigen más a una evaluación que refleja cuánto sabe el educando, utilizando como pilares principales a la memorización y repetición que tienen una duración corta y por tanto, convierten al aprendizaje en superficial, ya que sólo es un vaciado de conocimientos para responder favorablemente en un examen, guiándose en una evaluación sumativa, poniendo poca o nula atención a la evaluación continua, formativa y diagnóstica; todo ello dirigido al sentido que se le da a la escuela como centro de acreditación y aprobación a determinados niveles para formar personas con grandes conocimientos reflejados en los resultados de cada educando (Carbonell, 2008).

En las condiciones descritas se da muestra de la poca reflexión que impera en la evaluación (aunque se maneje un enfoque formativo en la evaluación y se centre el

proceso educativo en el aprendizaje, se sigue fomentando la competencia y la estratificación en base a los resultados de logro) en relación al papel que juega el aprendizaje dentro de los resultados que se alcanzan, dejando de lado las investigaciones y comprensión de las dificultades que afectan el proceso de aprendizaje de los educandos o el por qué de niveles de logro desequilibrados (Jerez, 2004).

1.6.1.10. Definiciones de evaluación

Dentro de la Educación Básica, la evaluación de los aprendizajes se centra en el enfoque formativo e inclusivo (SEP, 2012), el cual se estipula dentro de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), en donde se define a la evaluación como:

> … el conjunto de acciones dirigidas a obtener información sobre el grado de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes; en función de las experiencias provistas en clase y por otro lado, aporta elementos para la revisión de la práctica docente. (SEP, 2011b, p. 93)

A partir de esta definición planteada en la reforma educativa de 2009, se interpreta que la evaluación es un proceso amplio que se enfoca a identificar la construcción (más que la apropiación, ya que lo educativo es un proceso social de cooperación) de las diversas dimensiones cognitivas, sociales, individuales, afectivas, valorativas, entre otros aspectos, que se originan a partir de las situaciones didácticas y las cuales permiten a su vez, orientar la acción pedagógica aplicada en el aula escolar.

Lo que se desea resaltar de la definición anterior propuesta por la RIEB y la cual considero debe ser aclarada, es la vinculada a que el individuo no se apropia del conocimiento, habilidades, destrezas y demás, ya que apropiar se entiende como tomar algo externo y adueñarse de él, sin embargo, para lograr un aprendizaje, la o el estudiante no sólo hace suyo un conocimiento, sino que reconstruye, es decir, realiza un proceso en el cual entran en juego procesos cognitivos, afectivos, sociales,

biológicos, ambientales, que permiten cimentar adecuadamente un nuevo aprendizaje, por tanto, la apropiación de estos elementos quedaría como algo superficial a través del cual, el conocimiento sólo podría entenderse como un elemento de memorización y eso no es así, debido a que en el aula se socializa y se origina una cooperación que permite alcanzar una mejor asimilación, ya que cada persona apoya desde sus propias capacidades, interviniendo en el desarrollo de otras/os como de sí misma/o y que de acuerdo a Vygotsky esto se encuentra dentro de lo que él denominó Zona de Desarrollo Próximo.

Partiendo de la diferencia entre evaluar y medir, aunado a tomar en cuenta la definición de evaluación otorgada por la RIEB, se dan a conocer diferentes definiciones y perspectivas para comprender mejor la importancia de la evaluación y que dentro de este proceso se encuentra implícita la medición, sólo como un resultado final después de haberse hecho un análisis profundo.

De acuerdo a Casanova (según citado en Santiago y Pérez, 2012), la evaluación se concibe como un proceso integrado por diferentes fases que permiten dar a conocer la información desde el inicio y posteriormente, a lo largo del proceso educativo para identificar claramente la situación que perdura y a partir de ella, elaborar juicios que permitan tomar decisiones adecuadas y oportunas para reafirmar o modificar la práctica pedagógica en vinculación con las necesidades que se presentan en el contexto del educando.

Para la UNESCO (2007), la evaluación posibilita poder valorar los aprendizajes anticipados con los que cuentan las/os estudiantes, así como también corroborar las capacidades construidas por ellas/os al concluir determinada actividad didáctica o escolar.

Desde la concepción de Ganem (según citado en Elguera, 2008), la evaluación no se debe de percibir como un proceso que se realiza al finalizar un ciclo escolar solamente para poder asignar una calificación y dar muestra de que una o un estudiante aprobó o reprobó, sino que debe de plantearse de manera permanente, secuenciada y variada en la práctica educativa.

1.6.1.11. La evaluación como finalidad de aprendizaje

En relación a la importancia de la evaluación en el campo pedagógico dirigido al proceso de aprendizaje, Aceña (2013), menciona que el principal desafío de este proceso es el de mantener una coherencia lógica con las necesidades del contexto y los planteamientos manifestados en el marco curricular, ya que hoy no es funcional centrarse en un solo instrumento de evaluación originado este desde la escuela tradicional y el cual consiste en un examen, sino que ahora, es necesaria una divergencia de instrumentos, que van desde los objetivos hasta los subjetivos, desde los simples hasta los más complicados, de los más relevantes como los menos relevantes, desde las acciones externas como internas a la escuela, todo ello con la finalidad de tener un cumulo significativo de evidencias del proceso de construcción que llevan los educandos en su aprendizaje.

Al influir en diferentes contextos no sólo académico, sino también emocionales, la evaluación debe ser valorada y visualizada desde un paradigma holístico y no tradicional, contrarrestando con ello los resultados de las investigaciones que como menciona Veslin (citado en Jorba y Sanmartí, 1993), dan cuenta de lo desmotivante e incómodo que es el proceso para las/os docentes, vinculado al temor que origina al educando debido a los resultados numéricos arrojados.

Coll y Martín (2006), recomiendan que al momento de evaluar las/os docentes deben de tener claro que este proceso se debe realizar divergentemente no uniformemente, ya que el aprendizaje se construye de diferentes formas, acentuando con ello, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.

De acuerdo a Jorba y Sanmartí (1993), las fases de todo proceso de evaluación del aprendizaje son:

a) La recolección de datos que no necesariamente necesitan de instrumentos estandarizados.
b) Examinar detalladamente las evidencias obtenidas y construir un criterio.
c) Decidir la acción o acciones a realizar para mejorar el proceso.

Por tanto, la evaluación se puede definir como la acción de valorar integralmente por medio de diversos instrumentos cada uno de los elementos que se presentan en el proceso de aprendizaje, siendo de importancia tanto los puntos positivos como negativos, los cuales permiten una mejora en la práctica pedagógica, convirtiéndose esta valoración en cíclica, integral, comprensiva y flexible, tomando en cuenta tanto al educando como al educador, para una mejora en el aprendizaje del siglo XXI basado en la cooperación y no en la individualización.

1.6.1.12. La Actitud Cooperativa como enfoque educativo

La escuela al ser una institución de interacción y socialización que tiene como finalidad educar al ser humano, adquiere diferentes retos tanto en el marco curricular como en lo social (lo cual interesa en este estudio), dentro de lo curricular su reto es la implementación y puesta en marcha de un enfoque por competencias, en lo social, el de fomentar los valores humanos, integrar grupos de trabajo y sensibilizar al ser humano sobre las acciones que suceden en su entorno. Ante ello, como menciona Delors (1996), el contexto educativo se encuentra impregnado de una actitud de competencia, es decir, las personas compiten entre sí para llegar a ser las/os mejores, más aún, este modelo competitivo es retomado por la educación para perfilar mejores resultados en el proceso de aprendizaje de cada educando, llevando a cabo una conceptualización inadecuada y queriendo implementarla en el campo pedagógico de forma no tan clara, cayendo en una pérdida de valores y con eso, en una actitud hostil y egoísta.

Para hablar de actitud cooperativa primero se debe conceptualizar al ser humano a partir de dos dimensiones, que de acuerdo a Yurén (2008), se integra primero en una dimensión natural y en segundo, en una dimensión social. Desde la dimensión natural, el ser humano es percibido como un sujeto en constante cambio a lo largo de toda la historia de la humanidad repercutiendo en su constitución física, psicológica, biológica, material, entre otros, lo cual le ha permitido desarrollarse y construir elementos culturales. La otra dimensión social que también juega un papel relevante, está

centrado en que el individuo forma parte de un conjunto, con el cual interactúa, comparte, dialoga, construye, aprende y del cual se siente parte fundamental, ya que éste le permite construir no sólo elementos materiales sino también aprendizajes significativos que le sean de utilidad para enfrentarse a su realidad o contexto actual.

Para poder entender mejor el término de actitud cooperativo, es relevante analizar el siguiente texto:

> El trabajo es individual (en el sentido que cada uno es responsable de aprender, ya que nadie puede aprender por él) y cooperativo (en el sentido que, trabajando en equipo cada uno haciendo sus propios aprendizajes, pueden ayudarse mutuamente, resolviendo juntos los problemas, dándose una mano, animándose unos a otros a superarse, a aprender, etc.). (Pujolás, 2003, p. 08)

A partir de lo dicho por Pujolás, se puede deducir que en tal afirmación se encuentra implícito el término actitud cooperativa, esto se comprueba cuando este autor menciona que el aprender es responsabilidad personal, por tanto, en ese querer aprender se encuentra la actitud, ya que esta es una disposición que cada ser humano debe tener para aprender y hacerse responsable de cada una de las actividades a realizar; mientras tanto, al indicar lo cooperativo, se habla del apoyo, unión y motivación a lograr recíprocamente para alcanzar un objetivo que beneficie tanto de forma individual como grupal.

Con lo dicho anteriormente, se puede conceptualizar que la actitud cooperativa (desglosada de la afirmación de Pujolás) sería aquella disposición individual responsable que presenta el ser humano para realizar su actividad e integrarse en un trabajo de equipo o ayuda mutua donde fusionan esfuerzos, conocimientos, habilidades, sentimientos para dar soluciones más favorables y viables frente a las dificultades que se presenten.

De acuerdo a Café (1994, p. 19), *¨la actitud cooperativa es aquella que pone énfasis en los puntos de convergencia dentro de un grupo o en una relación, para crear solidaridad y compañerismo*¨, es decir, para esta autora lo esencial serían las acciones

e ideas de coincidencia o unión, para así trabajar en conjunto y apoyarse mutuamente obteniendo resultados adecuados, significativos y de un gran valor social.

Dentro de la escuela, específicamente en las aulas escolares, las/os docentes pueden solicitar a sus estudiantes trabajar en equipos creyendo que con ello se llevará a cabo un aprendizaje cooperativo, sin embargo, el trabajo en cooperación no sólo consiste en integrar grupos de trabajo, sino que estos grupos y directamente las/os estudiantes puedan mostrar una actitud o disposición positiva por este trabajo, mostrándose en disposición para el cambio de ideas, la apertura a puntos de vista divergentes a los personales, el valorar y respetar a las/os demás compañeros, ser tolerante en cada momento y sobre todo ser humilde y solidario con las/os demás.

Caballero (2013), quien es facilitadora de procesos y administradora de ABACOenRed, comenta: *¨ una actitud cooperativa, desde mi punto de vista, va más allá de lo visible (lo conductual), es de fondo y tienen que ver valores, posiciones, acciones desde el ser personal y colectivo¨*. Por tanto, desde esta concepción de la autora, se puede comprender que la actitud cooperativa no es un elemento material que solamente se externaliza en grupo o equipo de trabajo, sino que se entreteje en el propio ser, ya que hay un cambio en los esquemas cognitivos, emocionales, valorativos y sociales, es decir, desde el ser humano integral se comienza a valorar la necesidad de trabajar en grupo como una necesidad y un recurso para aprender con y a través de las/os demás, para posteriormente integrar estas ideas y acciones a lo social y continuar con una permanencia al cambio de forma cíclica.

Para que sea una actitud cooperativa genuina como menciona Van de Velde, debe existir una característica principal que en palabras de González (1988) queda de la siguiente manera: *¨una verdadera actitud cooperativa no sólo parte de la realidad y se fragua en equipo. También es necesario que sea abierta y receptiva para con otras pedagogías¨* (p. 254), es decir, para que haya una disposición cooperativa no únicamente es necesario que está se retome de las acciones reales y a través de ella, se construyan grupos de trabajo, sino que lo más relevante es que tal actitud cooperativa retome las observaciones, ideas, recomendaciones y transformaciones que puedan brindar las teorías o modelos novedosos.

Desde mi punto de vista, la actitud cooperativa la conceptualizo como un *proceso de acción de la mente y el cuerpo en donde se valora la unión para conformar un sólo corazón con cientos de manos en disposición a la construcción y transformación del ser,* es decir, esta actitud cooperativa se enfoca a las diferentes actividades cotidianas que realizan las personas, las cuales están unidas por un ideal y para ello, su mente y su cuerpo están conectados conjuntamente para que su corazón se convierta en el motor de impulso para elaborar y transformar su propio ser, su entorno y su objeto de acción, logrando con amor y respeto esos cambios en las capacidades de cada individuo.

Por su parte, en el campo pedagógico la actitud cooperativa la defino como la *acción en la cual se reciclan, reutilizan y regeneran los valores humanos en pro de la construcción de un nuevo ser integral*.

Como se percibe en la definición de actitud cooperativa, se utiliza el enfoque ecopedagógico, que de acuerdo a Wompner (2008), dentro de la educación se deben de acentuar los fundamentos ecológicos y para ello, la concepción holística se debe de integrar a la educación, ya que ésta guía el aprendizaje y por tanto, la enseñanza que se origina de ese aprendizaje que se construye.

Al basarse la definición de actitud cooperativa en la ley de las 3R que fue propuesta por Greenpeace (2013) y la cual propone reciclar, reutilizar y reducir (de acuerdo a mi punto de vista este término lo transformo en regenerar), para una mejor comprensión de la definición que propongo, es necesario que a continuación se describa cada elemento retomado de las 3R.

a) Las actitudes deben ser recicladas, en este caso cada actitud utilizada por las personas deben ser transformadas, es decir, si hay una actitud de solidaridad, se debe propiciar que esa actitud se amplié y que ella sea la base para recrear una actitud que cuente con integración, diálogo, confianza; esto tiene que ser vinculado con el aprendizaje, ya que este proceso se construye pero ante los diferentes contextos se reconstruye, recrea, reestructura, quiere decir que se construyen nuevas actitudes a partir de otras que son el fundamento de nuevas disposiciones de actuar.

b) Las actitudes se reutilizan, es decir, las actitudes vistas como negativas o de poca relevancia en la formación del ser, se les debe dar un nuevo sentido que se dirija al logro de una meta en común, por ejemplo, si un integrante del equipo tiene una actitud de gritar ante cualquier situación que se presente, esta actitud puede ser encauzada a una exposición, defensa de alguna idea; ya que la persona cuenta con la tonalidad adecuada, la fuerza y lucha para defender su postura, pero a la vez las/os compañeras/os deben de mantenerse atentos para ir controlando u orientando la actitud de su compañera/o para un mejor desenvolvimiento en su contexto social.

c) Las actitudes se regeneran (en lugar de reducir), es decir, en toda persona hay actitudes que generan temor o duda y que por tanto interfieren en bajo rendimiento académico, esas actitudes van a volver a generarse pero en un nuevo contexto que mantenga un grado de confianza y diálogo; aquí es necesario hacer mención por ejemplo al miedo que se tienen a las matemáticas, se trabajará desde ese miedo pero para poder vencerlo se dirigirá el aprendizaje a través del juego, con lo cual, se propiciará que de una actitud no tanto interesante, dé origen a una actitud de interés y agrado, es decir, siempre se buscará lo contrario (a una actitud negativa, se le enfrentará con una actitud positiva).

Cabe mencionar que al actuar o tener una actitud, se están exteriorizando los valores que las personas poseen y de acuerdo a esa categorización axiológica, la o el niña/o van a actuar en su contexto real, lo que implica que se debe de enseñar en base al ejemplo y no presentar incoherencia entre lo que se hace y lo que se dice, sino las actitudes de las/os niñas/os entrarán en conflicto y se perderá el cometido de la educación, formar seres humanos y sociables.

1.6.2. Marco Histórico

Los antecedentes de la evaluación se remontan a la época antigua, donde se aplicaban únicamente como sistemas de indicaciones que seguían las/os docentes para

poder valorar las habilidades de las/os estudiantes, pero sin ninguna explicación teórica de esta acción (Escudero, 2003; y SEP, 2011c).

Escudero (2003), hace referencia a las acciones aplicadas en China dirigidas a elegir a los empleados de alto rango, menciona que dentro de los textos de la misma Biblia se hablaba de la evaluación, así también hace alusión al relevante convenio que se le asigna a Ptolomeo y el cual es el Tetrabiblo; a su vez, señala que tanto Cicerón como San Agustín se referían a la evaluación dentro de sus textos.

Durante la Edad Media dentro de las universidades se aplicaba la evaluación oral, en la cual, los educandos eran evaluados ante jueces capacitados en el área y ante la presencia de un público que tenía la función de dar una conducta ante las acciones del evaluado y en base a ello, la o el maestra/o otorgaba un juicio de valoración positivo o negativo (SEP, 2011c).

Por lo anterior, Judges (citado en Día-Barriga, 1996), sitúa en la educación superior de la Edad Media los antecedentes de la aplicación del examen como elemento educativo. A su vez, este autor menciona que dentro de las universidades de Oxford y Cambridge, se utilizaba el examen de honores como instrumento que daba cuenta del nivel de capacidades desarrolladas por el estudiante o el identificar si era apto para hacerse acreedor a un título (Díaz-Barriga, 1997).

A partir de las ideas de la SEP (2011c), se puede identificar que en el Renacimiento (específicamente en 1577), se utilizó el sistema de selección, identificando a la observación como elemento central de evaluación de acuerdo a lo postulado por Juan Huarte de San Juan, dentro de su examen de ingenios dirigido a las ciencias.

El acelerado crecimiento de la solicitud e ingreso a la educación en el siglo XVIII, dio origen a reglamentos de cómo poder aplicar los exámenes escritos para poder comprobar los logros personales e identificar a las/os estudiantes más idóneos para entrar a la escuela, es decir, se aplicaron los exámenes como un elemento de selección antes, durante y después del proceso educativo; posteriormente a ello, durante el siglo XIX, se da paso a los diplomas de graduación que se otorgaban después de que el estudiante había acreditado ciertas pruebas (Escudero, 2003).

Por tanto, Díaz-Barriga (1997), afirma que a mediados del siglo XIX el examen adquiere el grado que se le da en la actualidad, referida a arrojar una calificación que indicaba si el educando aprobaba o no un determinado nivel.

Al término del siglo XIX, específicamente en 1897, se señala como el año en que se realizó la primera investigación evaluativa dentro del contexto educativo llevada a cabo por J. M. Rice, quien confrontó la relevancia de la enseñanza en las escuelas americanas con respecto a la ortografía teniendo como bases los logros reflejados en los test (SEP, 2011c).

Al término del siglo XIX y comienzos del XX, empieza a nacer en la psicología científica los test de inteligencia, de hecho bajo esta psicología también conocida como experimental, se desarrolla lo que hoy se conoce como evaluación, buscando a través de la aplicación de los tests el medir la conducta del ser humano y poder hacer una clasificación de las personas entre aptos y no aptos; posteriormente a inicios del siglo XX, Alfred Binet, a través de sus estudios de inteligencia en cuanto a la insuficiencia mental, desarrolla a través de ello, un campo de aplicación a la cuestión de los exámenes, es decir, las bases de la construcción de los tests sirven de fundamento para la creación de pruebas que den cuenta del rendimiento académico alcanzado por las/os estudiantes (Rotger, 2003 y Díaz-Barriga, 1996, 1997).

Casanova (2002), menciona que el contexto empresarial fue la base de partida para la introducción del concepto de evaluación en el año de 1916, gracias a la divulgación del libro Administración General e Industrial de Henry Fayol, que de acuerdo a De Alba, Díaz-Barriga y Viesca (1984), en tal publicación Fayol plantea las etapas de la administración que son: previsión, organización, dirección, coordinación y control, del cual, el concepto más relevante para dichos autores es el dirigido al control, ya que gracias a éste, a partir del siglo XX se hizo uso de la palabra evaluación en el campo pedagógico, que antes era referido con el término examen.

Como ya retomaba en mi libro La evaluación en educación primaria, un proceso para aprender, de acuerdo a Díaz-Barriga (citado en Santiago y Pérez, 2012), Ralph W. Tyler dentro de su publicación Principios Básicos del Currículum y la Instrucción dada a conocer en 1949, dedica un capítulo que tituló ¿Cómo evaluar la eficacia de las actividades de aprendizaje?, en el cual indica que la evaluación es el proceso mediante

el cual se conoce en qué grado los objetivos establecidos han sido alcanzados a través de la buena aplicación del currículo y de la enseñanza. Por tanto, para este autor era indispensable que el docente interpretara y aplicara los lineamientos establecidos en los modelos curriculares al pie de la letra. Fue el primero que dio a conocer la importancia de realizar una evaluación científica que permitiera mejorar la calidad educativa (Escudero, 2003).

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2006a), reconoce que a lo largo de la evolución por la que ha pasado el sistema educativo mexicano, la evaluación hoy en día es un tema de atención, específicamente durante los últimos 40 años; el buscar un proceso ordenado, una calidad buena y el conocimiento de los datos obtenidos, son elementos que durante estos años se ha concretado dentro de esta temática.

Martínez y Blanco (2012), dan a conocer tres etapas en el desarrollo de la evaluación educativa en México, el cual va del año 1970 al 2010 y cuyas fases son:

1. La década de 1970 y 1980, dentro de tal período se recolectan datos para llevar a cabo la elaboración de estadísticas enfocadas a la educación nacional y se realizan por primera vez la aplicación de evaluaciones enfocadas al aprendizaje dentro del nivel de educación primaria.

En el año de 1972 se llevan a cabo la aplicación de exámenes para definir si los educandos que concluían la educación primaria eran aptas/os para ingresar a secundaria.

Para 1974 se funda la Subdirección de Evaluación y Acreditación, conocida actualmente como Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEP), en las filas de la misma Secretaria de Educación Pública (SEP).

Durante el período de 1976-1982, se realiza la primera experiencia dentro de la evaluación del aprendizaje, los cuales carecían de una validación y confiabilidad como las pruebas que se utilizan actualmente.

2. La década de 1990 al 2002, en cuyos años se elevó la construcción de instrumentos enfocados a evaluar los aprendizajes dentro de la educación básica y en los cuales México se convierte en participante de las pruebas internacionales enfocadas a la evaluación de los aprendizajes y lo cual sirvió como fundamento para la implantación de un sistema nacional de evaluación.

Las acciones primordiales que se llevaron a cabo fueron.

- El factor de Aprovechamiento Escolar en el marco del Programa de Carrera Magisterial.

A partir de 1992 se llevó a cabo el Programa Carrera Magisterial que tiene como finalidad otorgar incentivos a las/os docentes y directoras/es en relación a la capacidad que mantengan ellas/os (preparación académica), así como la de sus educandos (aprovechamiento académico).

La desventaja de tal programa se dirige a la cuestión de que la estructura de las pruebas se enfoca al tipo denominado basado en normas, es decir, que tanto las preguntas más fáciles como difíciles eran omitidas, lo que daba origen a que no se conociera el tipo de aprendizaje construido por los educandos de acuerdo a lo estipulado en los planes de estudio y por tanto, no eran de utilidad para poder llevar a cabo un diagnóstico de la calidad educativa.

- Las pruebas denominadas ¨Estándares Nacionales¨

Dichas pruebas se dirigieron a identificar el nivel de logro menor solicitado por los programas educativos a las/os estudiantes de educación primaria como secundaria. Actualmente este tipo de pruebas pueden considerarse como las que dieron origen a las evaluaciones de aprendizaje que hoy día se aplican en el país.

El desarrollo de construcción, así como el proceso de evaluación de dichas pruebas estuvo a cargo de la Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEP),

durante los años 1998 al 2003. Para después pasar a manos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)

Con la construcción de tales pruebas se pretendía aumentar la validez y confiabilidad de los instrumentos, por lo cual, la SEP buscó especialistas en diversos contextos.

- Las evaluaciones internacionales de aprendizaje

Cada una de las evaluaciones aplicadas a través de los programas como TIMSS, LLECE y PISA contaron con un valor relevante para el buen desarrollo de la evaluación pedagógica, otorgando datos que indicaban el nivel de calidad educativa alcanzada en México y comparando dicho resultado con lo internacional, lo cual fue de utilidad para aplicar esa calidad educativa en el contexto nacional, todo ello para cimentar disposiciones benéficas en la aplicación de evaluaciones educativas y en la divulgación de los resultados alcanzados.

El Estudio de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS), se dirigía a valorar los conocimientos en las asignaturas de Matemáticas y Ciencias, fue organizada por la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). A partir de 1995, México participó por primera vez en esta prueba, evaluando instituciones públicas y privadas a determinadas muestras de estudiantes de 9 a 13 años, siendo la SEP responsable de la aplicación de estas pruebas; sin embargo, la misma autoridad mexicana decide poner fin a la aplicación de tales evaluaciones al negarse a dar a conocer los resultados alcanzados, pero durante el año 2000, la SEP por medio de la Dirección General de Evaluación (DGEP) volvió a retomar su aplicación.

Mientras tanto el Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), implementada por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC), integrada a la UNESCO y cuya institución reúne a los organizadores de evaluar la educación de los países en América Latina, durante 1995 decide aplicar un Primer Estudio Regional con respecto al aprendizaje en el nivel de educación primaria y en 1997 pone en práctica dicho estudio teniendo a 13 países como participantes y evaluando a estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria

en las áreas de Matemáticas y Lengua. Tal organización fue retomada por medio del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) durante el año 2006.

El Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes como fue traducido por el INEE, mejor conocido como PISA por sus siglas en inglés Programme for International Student Assessment, fue construida entre los años 1997 a 1999 por los países que integran la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), con el propósito de sondear el conocimiento y destrezas que han construido los educandos de 15 años que estudian en secundaria (SEP, 2010).

México a partir del 2000 ha participado cada tres años dentro de estas pruebas, de acuerdo al INEE (2013), PISA valora tres dominios principales, de los cuales, cada años escolar se hace hincapié en uno de ellos, durante el 2000 se inició con Lectura, en el 2003 con Matemáticas, en el 2006 con Ciencias y en el 2009 se inicia de nuevo el proceso regresando a la evaluación de Lectura, y así posteriormente.

3. El periodo de 2002 a 2006, en el cual se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), así como también, la creación de la prueba conocida como Exámenes Nacionales del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) por parte de la Secretaria de la Educación Pública.

En el período presidencial de Vicente Fox, específicamente durante el año 2000, tras el triunfo de la alternativa, se comenzó a elaborar una propuesta para dar origen a un instituto técnico que se le daba el nombre de Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación que contara con autonomía propia y el cual, tuviera como función la evaluación a gran escala de la educación mexicana, cuya actividad antes la llevaba a cabo la Dirección General de Evaluación (DGEP).

El 08 de agosto de 2002 el presidente Fox da a conocer el decreto mediante el cual da origen al INEE, gracias a este organismo se crearon novedosos instrumentos dirigidos a evaluar el currículo de educación primaria y secundaria, posteriormente los de preescolar y finalmente en bachillerato, tales pruebas se le dieron el nombre de Exámenes de la calidad y el logro educativo (Excale). Dichas pruebas se comenzaron a aplicar en junio de 2005, en los siguientes niveles, grados y asignaturas a valorar: en

preescolar se aplica a las/os estudiantes del 3° grado, evaluando el razonamiento numérico y verbal; en primaria a los educandos del 3° y 6° grado, valorando las asignaturas de Matemáticas, Español, Ciencias Naturales y Sociales; en secundaria a las/os estudiantes de 3° grado, en las mismas materias que se evalúan en educación primaria; por último a los educandos del 3° grado de bachillerato en las áreas de Matemáticas, Español, Ciencias y Humanidades (Backhoff, 2005)

De acuerdo a Backhoff (2005), el papel principal del INEE consiste en evaluar el aprendizaje que han desarrollado los educandos de las escuelas mexicanas con respecto a los programas de estudio, manejando que la evaluación del aprendizaje tiene como objetivo elemental dar a conocer el panorama que se mantiene sobre el nivel académico alcanzado por los educandos tanto a nivel estatal como nacional y los elementos que permiten alcanzar estos resultados.

A partir del periodo final de gobierno de Vicente Fox, en el 2006, se realizaron acciones de gran valor en el contexto de la evaluación manteniendo la línea de lo hecho en años atrás.

En el 2006, se aplican los Exámenes Nacionales del Logro Académico en Centros Escolares conocido por sus siglas como ENLACE, cuya prueba se lleva a cabo año tras años a todas/os las/os estudiantes del 3° al 6° grado de educación primaria.

La puesta en marcha de tal prueba está a cargo de la Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEP) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), evaluando los contenidos de las asignaturas de Español y Matemáticas, a partir del 2008 se adhieren asignaturas rotativas, por ejemplo en 2008 se evaluó Ciencias Naturales, en el 2009 Formación Cívica y Ética, en el 2010 se evalúo Historia, en el año 2011 la asignatura de Geografía, en el 2012 se inicia con el rol de asignaturas como en su inicio siendo evaluada la asignatura de Ciencias y finalmente en el 2013 le correspondió a Formación Cívica y Ética; dicha prueba se lleva a cabo durante el tercer y cuarto bimestre del ciclo escolar y los resultados obtenidos son dados a conocer en el mes de octubre sirviendo de referencia para conocer el desempeño académico de los educandos (Campos y Urbina, 2011).

Para el año 2007, la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) de la SEP en unión con la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas

(UPEPE), organizó un nuevo proyecto evaluativo dirigido a las/os estudiantes de educación media superior, estando a cargo de tal prueba el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), al cual se le asignó el nombre ENLACE de bachillerato aplicándose por primera vez en el 2008.

Con respecto a la cooperación como fundamento pedagógico, la UNID (2010) menciona que el sentido cooperativo se remonta a las obras de Aristóteles, Platón y Marco Aurelio; así como también a Tomás de Aquino, Juan Amos Comenio y John Dewey.

De acuerdo a Díaz-Barriga (2006), el aprendizaje cooperativo mantiene sus orígenes a partir de los análisis del desarrollo de agrupaciones, así como de las tradiciones educativas vinculadas a la institución activa y la formación progresista, las cuales reflejan una acción y razonamiento democrático que mantiene incluido el respeto al pluralismo en grupos con cultura divergentes.

El periodo de 1960 es el inicio de los antecedentes del aprendizaje cooperativo, sus fundamentos teóricos se construyen a partir de los trabajos de John Dewey, Kurt Lewin y Morton Deutsch; posteriormente Herbert Thelen, D. y R. Johnson, S. y Y. Sharan, E. Cohen, C. Brody, R. Gillies, R. Slavin, J. M. Serrano, R. M. Pons, Céline Buchs y Kagan, realizaron trabajos de investigación y pusieron en práctica los principios de este enfoque en el campo pedagógico (Lomeli, Espinosa y Tejeda, 2012).

Ferreiro (2006), también da a conocer los precedentes y principios del aprendizaje cooperativo retomando algunos de los autores ya mencionados anteriormente y clasificándolas en movimiento y teorías explicándolo de la siguiente manera.

a) La Escuela Nueva y las experiencias pedagógicas desarrolladas por Montessori, Dewey, Freinet.
b) Teoría de los grupos humanos y contribuciones de Morero, Lewin, Rogers, Pichón-Riviere y Lobrot.
c) Teoría de la cooperación y competencia de Deutsch.
d) Teoría de la interdependencia social de David W. y Johnson.
e) Teoría conductista del comportamiento humano.
f) Teoría psicogenética de Piaget.

g) Teoría sociocultural de Vygotsky.
h) El progreso de las ideas constructivistas aplicadas a la educación desde el enfoque social.
i) La corriente de los círculos de calidad empresarial de Japón y Estados Unidos.

Con respecto a la actitud cooperativa, el término se localiza en una publicación titulada El libro de las actitudes, el cual fue escrito por Sonia Café en el año de 1994, en el cual define dicho término.

Desde ABACOenRed (Agüero et al., 2013), definida por sus siglas como Aprendizajes Basados en Actitudes Cooperativas y la cual nace desde 28 años atrás a partir de las vivencias pedagógicas socializadoras surgidas en Nicaragua y sucesivamente en Centroamérica e integrándose como institución legalizada en el año 2011, basada en el aprendizaje cooperativo, la educación popular y alternativa; se trabaja a partir de una cooperación genuina o real que permita cimentar las actitudes cooperativas como un nuevo enfoque educativo, por tanto, este movimiento es la base para la propagación de este enfoque como alternativa para apoyar el desarrollo integral del ser humano en cada una de sus dimensiones (social, político, económico, personal, ecológico).

1.6.3. Marco Legal

Desde el marco legal tanto internacional como nacional, la educación básica ha mantenido diversas metas en cuestión de la cobertura, la calidad y la equidad, los cuales han quedado estipulados en diversos acuerdos, según estipula la SEP (2009, 2010 y 2011) y los cuales se desglosan a continuación:

En el año de 1990, se realiza en Jomtien, Tailandia la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, que refleja la necesidad de asegurar el ingreso universal a la educación para poder cubrir con los aprendizajes básicos de cada individuo.

En Mayo de 1992, se llevó a cabo el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), manteniendo un cambio dentro de la educación

mexicana, así como una reestructuración del mismo sistema educativo, lo cual originó reformas dirigidas a una mejora e innovación en el trabajo educativo.

La modificación hecha al artículo 3° de la Constitución Mexicana en el año de 1993; en Julio del mismo año se pronuncia la Ley General de Educación y en este año también se da paso a una Reforma en educación primaria y secundaria.

Tanto el artículo 3° constitucional como la Ley General de Educación simbolizan el marco legal que norma totalmente al Sistema Educativo Nacional e indica las bases de la educación en México. Dicho artículo, indica que toda persona mantiene el derecho a tener educación haciendo obligatoria la educación básica; mientras que la Ley General de Educación, amplifica y fortalece los fundamentos del artículo 3°, así como también indica las acciones que debe realizar el poder ejecutivo mediante la Secretaría de Educación Pública, y posteriormente las acciones educativas que deben realizar cada uno de los gobiernos estatales, a su vez, indica que la misma SEP debe asegurar el aspecto nacional de la educación básica, acrecentar la calidad y cuidar el ingreso equitativa en educación (SEP, 2000).

En 1996 en la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors, que dentro de su informe dirigido a la UNESCO, indica que la educación básica debe alcanzar a todas las personas del mundo; así también, que cada uno de los contenidos educativos incentiven al educando a aprender y que se desarrolle una educación para la vida.

En Febrero del año 2000, se lleva a cabo en Santo Domingo la Conferencia de las Américas sobre Educación para Todos.

En Abril del año 2000, se celebra en Dakar el Foro Mundial sobre la Educación, en donde se reafirma la necesidad de cubrir el ingreso a la educación primaria de calidad para el año 2015, tomando en cuenta que la oferta educativa debe dirigirse a los diferentes grupos sociales y culturales.

La Cumbre del Milenio efectuada en el 2000, estipula objetivos de desarrollo para el año 2015, que son conocidos como ¨Objetivos de desarrollo de la ONU para el milenio¨. Dentro del aspecto educativo busca que se dé una enseñanza de educación primaria universal, impulsando la igualdad entre géneros y logrando desarrollar la independencia de la mujer.

En 2001, se hace obligatoria la Educación Preescolar.

El Compromiso Social por la Calidad de la Educación efectuada el 08 de Agosto de 2002, fue firmado entre autoridades federales y locales cuyo objetivo se dirigió a realizar un cambio en el sistema educativo nacional en base a las necesidades presentadas en los diferentes ámbitos (social, económico, político) al inicio del siglo XXI.

Durante el 2007, se escribe la ¨Declaración de Buenos Aires¨.

El 15 de Mayo de 2008, se realiza la Alianza por la Calidad de la Educación, firmada por el Gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), a través del cual se propone realizar una reforma curricular que se enfoque al desarrollo de competencias y habilidades, para lo cual se debe dar un cambio a los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica. A su vez, se estableció mejorar la profesionalización de los docentes y las autoridades educativas, llevando a cabo el proceso de evaluación con la finalidad de progresar a favor de la calidad educativa.

México entra en unos procesos de cambios enmarcados en diversas reformas manejadas en años diferentes, a partir del 2004 se lleva a cabo la reforma de la educación preescolar, en el 2006 en la educación secundaria y finalmente en el 2009 en educación primaria.

Para el año 2009, se lleva a cabo la Reforma Integral de la Educación Básica y su articulación.

La Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos da a conocer que los pueblos indígenas tienen como derecho que se les enseñe en su propia lengua y basándose en su cultura; toma en cuenta que la educación debe dirigirse a la diversidad lingüística y cultural, como a las relaciones armónicas entre comunidades del mundo.

El acuerdo 592 establecido el 19 de agosto de 2011 dio origen a la Articulación de la Educación Básica.

En materia educativa, también se cuentan con acuerdos que han sido publicados en el Diario Oficial de la Federación con respecto a la evaluación, entre ellos se encuentra el acuerdo 200 que fue publicado el 19 de septiembre de 1994 y que

indicaba la forma de evaluar el proceso de aprendizaje en los niveles de primaria, secundaria y normal; posteriormente aparece el Acuerdo 648 en el cual se indicaban las reglas generales en cuanto a la evaluación, acreditación, promoción y certificación dentro de la educación básica donde se implementó la cartilla de educación, documento donde se registraba el desempeño de los educandos mediante el uso de niveles que daban cuenta de la calificación alcanzada en cada periodo de registro; sin embargo, el 20 de septiembre de 2013 es remplazado por el acuerdo 696, dicho acuerdo habla ahora de un reporte de evaluación en el cual se registra el desempeño de los educandos y se indica la calificación obtenida, así como los apoyos que requieren cada una/o de las/os estudiantes (SEGOB, 2012, 2013, 2013a).

1.6.4. Marco referencial

La Escuela Primaria “Rodolfo Méndez de la Peña” con clave de trabajo 30DPR1019W, de la Zona Escolar 049, Sector 02 de Cerro Azul, Ver.; se encuentra ubicada en la comunidad de Zapotitlán, municipio de Álamo, Temapache, Veracruz, a 180 metros de altitud sobre el nivel del Mar, sus coordenadas geográficas son: longitud 21º 06' 47'' y Latitud: -97º 48' 50''.

La comunidad de Zapotitlán es considerada con alto grado de marginación y de bajos recursos económicos, cuenta con servicios indispensables como: transporte público, luz eléctrica, teléfono comunitario y agua. En el servicio educativo sólo cuenta con el nivel de preescolar y primaria, lo cual limita a la población a continuar con sus estudios, originando con ello que las/os jóvenes que desean hacerlo se desplacen a otros lugares más cercanos a su comunidad.

Figura 2. Parte frontal de la institución educativa.

La ocupación laboral de la población en el caso de los hombres se da en el campo, mientras tanto, las mujeres se desenvuelven en el servicio doméstico. Los problemas sociales que se presentan con mayor frecuencia en la comunidad son: la desintegración familiar, la violencia y el alcoholismo, los cuales afectan la convivencia familiar y social, además de repercutir en el aprendizaje de las/os niñas/os y por tanto, en el aprovechamiento escolar de estas/os, sin embargo, la mayoría de la población conserva los valores, las buenas costumbres y tradiciones culturales.

La institución educativa “Rodolfo Méndez de la Peña” en la cual se llevó a cabo la investigación cuenta con cinco docentes fungiendo uno de ellos como director y quienes tenían a su cargo en el ciclo escolar 2011-2012 (periodo en que se llevó a cabo la investigación) a un total de 80 alumnos, los cuales quedaron distribuidos de la siguiente manera: 13 estudiantes en primer grado, 12 en segundo grado, 15 en tercer grado, ocho en cuarto grado, 18 en quinto grado y 14 en sexto grado.

La infraestructura escolar de la institución está constituida por seis aulas didácticas de las cuales una de ellas funge como dirección, a su vez, cuenta con dos sanitarios, uno para niños y otro para niñas.

Figura 3. Salones que integran a la Escuela Primaria ¨Rodolfo Méndez de la Peña¨

CAPÍTULO II.
METODOLOGÍA

El presente capítulo da a conocer la manera en que se planteó la investigación y por tanto, el proceso para alcanzar los resultados enmarcados en los objetivos que encaminaron al supuesto teórico para responder al problema formulado (Taylor y Bogdan, 1987, Durston y Miranda, 2002).

El tipo de investigación contó con un corte cualitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), ya que se buscó tener un panorama del conocimiento de las/os docentes con respecto a la evaluación educativa actual, específicamente en el plano del aprendizaje y poder a su vez, entender la perspectiva de estas/os participantes hacia un enfoque alternativo de evaluación centrado en las actitudes cooperativas dentro de la práctica pedagógica, dicho corte permitió la flexibilidad de la investigación que se desarrolló (Taylor y Bodgan, 1986).

De acuerdo a Hernández y colaboradores (2010), la investigación debe poseer un alcance (exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo), para dicha investigación se centró a lo descriptivo, ya que se describió que acciones se alcanzaron al llevar a cabo un nuevo enfoque en el proceso de la evaluación, así como cada uno de los elementos que intervinieron en el estudio analizado.

Para el desarrollo de la investigación se buscó un modelo de acción que rigiera la investigación social, seleccionando al paradigma crítico (Sandoval, 1996), el cual señala que tanto el tema de investigación como el investigador están relacionados mutuamente y llega a concebir a la realidad como un proceso en transformación que busca objetivos que beneficien a la sociedad (Catalán y Jarillo, 2010), es decir, la investigación planteada tiene como objetivo conocer los beneficios que las actitudes cooperativas brindan al docente, dando como resultado una aportación significativa dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, dicho proceso da las pautas para que se dé la vinculación directa entre el problema a investigar y el investigador.

La manera en que se llevó a cabo el estudio partió del diseño de la investigación acción participativa con lo que se buscó lograr una nueva perspectiva de cambio en el

contexto de la evaluación del aprendizaje como paso para mejorar una parte de la cuestión educativa, iniciando el proceso desde el propio ambiente de la práctica didáctica, es decir, desde la realidad que se vive en un aula escolar con cada una/o de sus participantes (Sandín, citado en Hernández y colaboradores, 2010).

El corte cualitativo de la investigación dio paso al uso de la técnica de entrevista semiestructurada, donde el entrevistador se basó en una guía que señalaba las preguntas a realizar, sin embargo, el entrevistado al conocer la respuesta del entrevistado incluía otras preguntas que no estaban indicadas en la guía previa con la finalidad de ahondar y aclarar en algunos aspectos relevantes, dicha técnica fue utilizada en la etapa de diagnóstico para poder tener las bases que permitieran crear la propuesta de acción y también se usó en el momento de evaluar la propuesta aplicada.

2.1. Participantes

La escuela en la cual se llevó a cabo la investigación imparte educación básica, específicamente de educación primaria, en dicha institución el investigador estuvo laborando en un periodo anterior como docente interino frente a grupo.

Al ser una institución que está localizada en una comunidad y aunque cuenta con todos los grados escolares mantiene grupos fusionados y sólo tiene a cinco docentes, por esa razón, se decidió trabajar en un primer momento (al aplicar la entrevista de diagnóstico) con todos los docentes, dicho criterio de selección de estos participantes fue que cada una/o impartiera clases en la escuela mencionada, trabajará con lo estipulado en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) y llevaran a cabo procesos de evaluación del aprendizaje para poder identificar el nivel de logro de cada una/o de las/os estudiantes.

En una segunda etapa se tuvo la participación únicamente de dos de las/os docentes, tomando como criterios de selección que impartieran clase a estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado, de los cuales sólo la docente de tercero y cuarto grado haría uso de los instrumentos de evaluación en las actividades de aprendizaje que

diseñará, mientras que el docente de quinto grado aplicaría toda la propuesta desde el diseño instruccional y los instrumentos de evaluación.

A principios del mes de febrero de 2012 se tuvo el primer acercamiento con el director de la escuela, a quién se le planteó el objetivo y plan de trabajo para llevar a cabo la investigación, así también el apoyo que se necesitaba de cada una/o de los docentes, los beneficios que se pudieran obtener si se brindaba la facilidad de trabajar en dicha institución educativa; posteriormente en una segunda reunión acordada y después de tener el visto bueno del director, se llevó a cabo la presentación del investigador con las/os demás docentes de la institución y de nuevo se dio a conocer los alcances que se pretendía con el desarrollo de tal estudio, así también se resolvieron algunas dudas que surgieron con las/os docentes y se les indicó que se participarían en dos etapas de entrevista la primera fase consistía en una entrevista de diagnóstico y la segunda etapa para evaluar la propuesta desarrollada relacionada a los instrumentos de evaluación del aprendizaje diseñados por el investigador.

Para poder llevar a cabo las entrevistas se solicitó dentro de la reunión con las/os docentes el consentimiento de cada una/o de ellos y del mismo director para poder realizar dicha actividad indicándoles los beneficios que se obtendrían, haciéndoles ver las limitantes a las que se enfrentan al momento de evaluar e indicándoles qué utilidad tendría dicha información vertida por ellas/os, así también tener su autorización para ser grabados al momento de ser entrevistadas/os, al contar con el apoyo de cada una/o de las/os profesores se acordando que el 13 de febrero de 2013 a partir de las 9:00 a.m.; se realizarían las entrevistas de diagnóstico en la dirección de la escuela, para ello las entrevistas serían de manera individual y el investigador llamaría a cada docente iniciando de forma creciente (de primero a sexto grado).

La segunda etapa de entrevista se llevó a cabo en el mes de julio de 2013 y en la cual se entrevistó sólo al docente de quinto grado y se autoevaluó el mismo investigador para conocer los resultados logrados después de aplicar la propuesta diseñada.

2.2. Materiales y/o técnicas, instrumentos de acopio de información

Para iniciar con la recolección de la información se analizaron previamente artículos que hablaban de las actitudes cooperativas y del aprendizaje cooperativo, se analizó el plan y programa de estudio 2011 para ver si daba pie al uso de este tema, se contactó a personas que conocen y trabajan con este enfoque y se buscó tener contacto con las/os docentes de la Esc. Prim. ¨Rodolfo Méndez de la Peña¨ de Zapotitlán, Ver.

A su vez, para recabar la información necesaria que diera a conocer la manera en que las/os docentes realizan el proceso de evaluación del aprendizaje y su punto de vista con respecto a las actitudes cooperativas, se hizo uso de la entrevista, dicha técnica es definida como una plática que se lleva a cabo entre el entrevistador, quien obtiene datos y puntos de vista relevantes de parte de los entrevistados, quienes forman la otra parte de la entrevista (Martinic, 1997).

La técnica de entrevista fue de tipo semiestructurada (Hernández y colaboradores, 2010), para ello, se contó con una guía de entrevista que daba cuenta de las preguntas a realizar pero que no indicaba que eran únicas, ya que dependiendo a las necesidades podían ser complementadas o modificadas según considerará el investigador.

La entrevista semiestructurada se aplicó en dos momentos, en la primera etapa se realizó la entrevista diagnóstica para poder construir una propuesta de acción y la que tuvo como finalidad conocer las ideas de las/os docentes con respecto a los elementos que integran al Plan y Programa de Estudio 2011, al enfoque de competencias, al proceso de evaluación y su relevancia en el aprendizaje, a los tipos de instrumentos que se utilizan para evaluar el aprendizaje y a su vez, el identificar las nociones mantenidas en cuanto a las actitudes cooperativas como recurso para valorar el aprendizaje y que dentro del enfoque por competencias son tomados en cuenta como parte integrante de éstas; dicha entrevista se realizó a las/os cinco docentes de la institución educativa y estuvo integrada por 13 reactivos (ver anexo 1), contando con un encabezado, un propósito, algunos datos personales y cada uno de los reactivos.

El segundo momento en que se hizo uso de la entrevista fue cuando se evaluó la propuesta desarrollada y que se aplicó tanto al investigador como al docente de quinto grado, estuvo conformada por 17 preguntas (ver anexo 3), que incluía un encabezado y el propósito dirigido a valorar la propuesta aplicada.

Dentro de los materiales que permitieron el acopio de la información estuvo la grabación que se tomó con la ayuda de una cámara de vídeos, y que permitió rescatar fielmente las aportaciones de cada una/o de las/os participantes en los diferentes momentos de la entrevista; otro de los materiales utilizados fueron el plan y programa de estudio que permitieron conocer la metodología de trabajo que se solicita en las aulas de educación primaria y dentro de las asignaturas que se imparten con la finalidad de identificar la manera en que debía de ser introducido el nuevo enfoque de evaluación y su viabilidad con el currículo de educación básica.

Así también se presentan cada uno de los instrumentos de evaluación del aprendizaje centrados en un enfoque de actitudes cooperativas, los cuales, constituyeron la base primordial de la propuesta de acción del presente trabajo que se dirigió a aplicar una evaluación centrada en los principios de la evaluación auténtica y socio-crítica y que a su vez, formaron parte de los instrumentos que permitieron recabar información dentro de la investigación.

Cada instrumento de evaluación que se propuso contó con una descripción detallada de los elementos que debe de conocer el o la docente, como fueron: la finalidad del instrumento, la estructura que mantienen, el o los evaluadores y sus funciones, así como la estrategia de evaluación que se recomienda aplicar y el cual puede variar dependiendo a las necesidades e intereses de las/os docentes.

Los instrumentos que se utilizaron surgidos de la propuesta de un enfoque de evaluación en actitudes cooperativas, no buscaron ser un elemento que viniera a dar la pauta a la resolución de los problemas de la evaluación, sino que invitan a que las/os docentes puedan incluir en su práctica evaluativa un enfoque cualitativo, que permita valorar la integración del ser y su contexto, para así, poder tener una valoración a profundidad, en donde se conozca no sólo los niveles de conocimiento, sino cómo éstos se reconstruyen por medio de una actitud cooperativa, ya que de la interacción depende el buen encaminamiento de un aprendizaje. Dichos instrumentos fueron los siguientes.

LISTA DE COTEJO DE LOS PILARES DE LA COOPERACIÓN

Finalidad

El instrumento se enfoca a valorar el grado de actitud cooperativa que se presenta al interior del grupo escolar o de equipos de trabajo, con lo cual se permita el logro de una construcción grupal del aprendizaje.

Estructura

Su organización comienza con las instrucciones generales que dan cuenta de lo que se debe colocar en cada indicador y lo qué se hará al tener un resultado.

Se sigue con un cuadro con tres columnas, la primera es la de indicadores a evaluar que está integrada por 17 reactivos (en el instrumento aparecen 15 reactivos, pero el reactivo seis está conformado por tres subpreguntas, es por ello, que se llega a la cantidad de 17 afirmaciones), que representan a los cinco pilares de la cooperación propuestos desde la organización de Aprendizajes Basados en Actitudes Cooperativas en Red (ABACOenRed).

La vinculación de las afirmaciones a los cinco pilares de la cooperación se da de la siguiente forma.

Reactivo	**Pilar de la cooperación**
Del 1 al 3	Arte de escuchar (apertura)
Del 4 al 6 (con sus subdivisiones)	Habilidad de interpretar (lectura)
Del 7 al 9	Voluntad de compartir (ternura)
Del 10 al 12	Decisión de compromiso (postura)
Del 12 al 15	Visión de integración (contextura)

La columna dos y tres del instrumento representan las respuestas a elegir (sí o no), dependiendo a si la afirmación es observada o no por el facilitador.

Después de esa tabla de indicadores y respuestas, se llega a la segunda tabla que da a conocer las categorías de logro y los criterios que muestran o mantienen los integrantes del grupo o del equipo a evaluar.

Para finalizar, el instrumento cuenta con un apartado en el cual el facilitar anotará el nivel de logro alcanzado.

Evaluador y su función

La persona que aplicará el instrumento de evaluación, será únicamente el facilitador, quien deberá ir observando las acciones de los educandos y anotando una palomita en la columna Sí o No, de acuerdo si es presentado o no el indicador solicitado. Después de tener todo el registro de las acciones presentadas, se contarán cuántos sí se obtuvieron y se buscará el nivel de actitud cooperativa alcanzada, conociendo con ello, las características con las que cuentan los integrantes del grupo o equipo y al final el aplicador anotará el grado alcanzado.

Estrategia de evaluación

Las formas de evaluar a partir de este instrumento se dirigen a dos sentidos.

El primero dirigido a aplicarlo de manera grupal para poder identificar el grado de actitud cooperativa que posee el grupo escolar, este puede realizarse al inicio del ciclo escolar y al inicio de cada bloque escolar.

El segundo momento se puede aplicar durante el desarrollo del ciclo escolar, o en su caso, a partir de la puesta en marcha de las diferentes actividades llevadas a cabo por equipo en cada bimestre.

Conforme se van obteniendo los resultados, se va haciendo una comparación entre la aplicación inicial y cada una de las bimestrales, con lo cual, se debe ir anotando los avances percibidos; así también comparar bimestre tras bimestre, permitiendo saber la relevancia que va manteniendo la interacción en mejora del aprendizaje.

LISTA DE COTEJO DE LOS PILARES DE LA COOPERACIÓN

Instrucciones: *En la siguiente lista de cotejo coloca una ✓si se presentan o no, cada uno de los indicadores a valorar en la actividad de aprendizaje y de acuerdo a los resultados obtenidos valore el grado de actitud cooperativa que perdura en el grupo o equipo a partir de las categorías que se definen como: muy bien, bien, regular o trabajar más.*

INDICADORES A VALORAR	SÍ	NO
1. Muestran un interés por conocer las ideas de las/os demás compañeras/os.		
2. Son respetuosas/os y atentas/os a los comentarios que exponen sus compañeras/os.		
3. Cada una/o de las/os integrantes motivan a realizar un diálogo abierto y de confianza.		
4. Comprenden las ideas aportadas por sus compañeras/os.		
5. Interpretan las emociones y sentimientos de sus compañeras/os.		
6. Se convierten en mediadoras/es: 6.1. ante actitudes tanto positivas como negativas.		
6.2. para autoevaluarse de forma individual		
6.3. para autoevaluarse en equipo.		
7. Ejercitan las tutorías entre pares, brindando el apoyo necesario cuando sus compañeras/os lo necesitan.		
8. Comparten sus ideas y perspectivas sin necesidad de sentirse superior a los demás integrantes o tener miedo de expresar sus ideas.		
9. Comparten sus sentimientos, emociones y motivaciones en el equipo para un mejor clima de confianza.		
10. Están comprometidas/os en cada una de las actividades que les toca realizar, ya sean de manera grupal o individual.		
11. Son puntuales y responsables tanto en sus actividades, como en los compromisos que adquieren.		

INDICADORES A VALORAR	SÍ	NO
12. Son decididas/os, con una postura coherente en sus decisiones y acciones que toman en equipo.		
13. Toman en cuenta diferentes elementos de su entorno para tomar decisiones de acción.		
14. Integran las ideas de cada integrante para contextualizarlo en un sólo producto.		
15. A través de la interacción social, conjugan situaciones factibles como imaginarias dentro de su trabajo o actividad.		

Categorías o niveles	Indicadores de valoración
Muy bien De 13 a 17 criterios.	∗ Poseen una actitud cooperativa positiva muy firme. ∗ Incentivan constantemente a las/os demás integrantes a seguir trabajando en conjunto. ∗ Cuentan siempre con una meta grupal en común a alcanzar al mismo tiempo. ∗ Nunca ven desventajas o dificultades materiales o humanas en sus integrantes, al contrario, las retoman como elementos de aprendizaje. ∗ En cada acción continua que realizan se observa el apoyo, la comprensión, el respeto, la comunicación, la admiración y el amor por lo que hacen.
Bien De 9 a 12 criterios.	∗ La actitud mostrada por el grupo o equipo, apoya en parte al proceso de cooperación. ∗ Se necesita de más entrega y dedicación en conjunto. ∗ Deben apoyar y motivar a las/os demás integrantes del equipo, como a sí mismas/os. ∗ Buscan alcanzar la meta compartida y el logro de un cambio positivo en cada ser humano.

Categorías o niveles	Indicadores de valoración
Regular De 4 a 8 criterios.	∗ Trabajar con mayor empeño y dedicación en las actividades. ∗ Valorar más el trabajo personal y grupal. ∗ Mostrar un respeto y valoración sincera por las actitudes tanto a nivel personal como grupal que poseen cada una/o de las/os integrantes. ∗ Ser más empáticos para alcanzar resultados favorables en los trabajos cooperativos.
Trabajar más De 0 a 4 criterios.	∗ No se observa una adecuada actitud positiva en las/os integrantes para trabajar de manera cooperativa. ∗ No se hacen responsables de las funciones que se les asignan. ∗ No muestran interés por trabajar desde lo personal en un cambio de actitud. ∗ Se observa una apatía en cada una de las actividades realizadas, acompañada de una falta de respeto por las acciones que se hacen y se deben de hacer.

Grado de actitud cooperativa alcanzado: _____

ENTREVISTA PARA VALORAR LA INTEGRACIÓN GRUPAL

Finalidad

Conocer la integración que existe en el grupo o equipo en relación al proceso cooperativo como factor para la construcción del aprendizaje.

Estructura

El instrumento está integrado por las cinco dimensiones de la cooperación y sus dos ambientes, para cada uno de ellos, se han planteado cinco preguntas dirigidas a indagar sobre la relevancia de la cooperación en el grupo o equipo.

Evaluadores y su función

El evaluador es el facilitador, quien tendrá como función llevar a cabo la realización de la entrevista a cada uno de los equipos de trabajo

Estrategia de evaluación

Para evaluar las dimensiones y ambientes de la cooperación, es necesario que el facilitador seleccione las preguntas para valorar la integración del grupo, esta selección idónea dependerá de los intereses y necesidades que perciba el facilitador, ya que la extensión de la entrevista es muy amplia; o en su caso, se puede realizar la entrevista en diferentes fases o momentos (cada apartado en un día diferente), o el mismo facilitador puede buscar estrategias diferentes para poder aplicar dicho instrumento de evaluación.

También se puede llevar a cabo el uso de dicho instrumento para evaluar a determinados estudiantes que puedan tener como características una actitud adecuada o en su caso inadecuada en las actividades.

ENTREVISTA PARA VALORAR LA INTEGRACIÓN GRUPAL

Instrucción: *A partir de las necesidades e intereses que se presenten en el grupo escolar elegir las interrogantes más adecuadas para conocer la cohesión grupal a partir de los pilares de la cooperación y sus dos ambientes, dicho instrumento puede ser aplicado de forma grupal, individual o grupal-individual.*

Pilares de la cooperación	
Arte de escuchar (Apertura)	1. ¿Cuándo hablan o participan en clases, sus compañeras/os los escuchan? 2. ¿De qué manera se dan cuenta si sus compañeras/os los escuchan o no? 3. ¿Ustedes escuchan a sus compañeras/os? ¿Qué hacen para garantizar esa escucha? 4. Hay veces que no se logra escuchar muy bien, es normal eso. ¿Qué podría originar esa situación? 5. ¿Qué desventajas podría tener cuando alguien no logra escuchar bien a otra persona?
Habilidad de interpretar (Lectura)	6. ¿Cuándo sus compañeras/os aportan algo al trabajo logran entenderlas/os? 7. ¿La idea que ustedes interpretan y la que interpretan sus compañeras/os, de qué forma las relacionan? 8. ¿Cuándo no se ha comprendido claramente algún punto de vista de cierta/o compañera/o cómo reaccionan? 9. ¿Por qué razones conciben que hay momentos en que las ideas de algunas/os son interpretadas más fácilmente que otras? 10. ¿Qué estrategias aplican ante las situaciones en las que no se comprende bien el mensaje que da a conocer algún/a compañero/a?

Pilares de la cooperación	
Voluntad de compartir (Ternura)	11. ¿Todas/os y cada una/o comparten sus materiales e ideas sin esperar nada a cambio? 12. ¿Cómo se sienten personal y grupalmente cuando se da ese proceso de intercambio? ¿Por qué? 13. Su aprendizaje es más enriquecedor cuando se comparten los materiales, ideas o cuando no se hace ese intercambio. ¿Por qué? 14. ¿Por qué hay veces que no se comparten las ideas y materiales en equipo o grupo? 15. ¿Sería una ventaja o desventaja el compartir con las/os demás? ¿Por qué?
Decisión de compromiso (Postura)	16. ¿Se comprometen constantemente en cada una de sus actividades? 17. ¿De qué forma se comprometen con sus compañeras/os para el logro de las metas establecidas? 18. ¿Cuál es el compromiso de sus compañeras/os hacia ustedes como integrantes? 19. ¿El compromiso de ustedes gira a la búsqueda de un servicio personal o colectivo? ¿Por qué? 20. ¿Cuál es el compromiso mayor que mantienen frente a su proceso de aprendizaje?
Visión de integración (Contextura)	21. ¿Cómo consideran que es la integración en su grupo? 22. ¿Su proceso de integración en su equipo de trabajo de qué forma se da? 23. En todo momento mantienen una integración de todas las dimensiones de su contexto (social, familiar, escolar, individual). ¿Por qué? 24. ¿Ustedes se integran fácilmente como equipo? 25. ¿Qué factores podrían beneficiar o impedir una integración adecuada?

Ambientes de la cooperación	
Confianza	26. ¿Qué importancia tiene la confianza para ustedes? 27. ¿Ustedes confían en cada una de sus capacidades? 28. ¿De qué manera perciben cuando alguien no tiene confianza? 29. ¿Cómo es un adecuado ambiente de confianza? 30. ¿Cuándo no existe confianza en alguien, qué hacen?
Auto-crítica constructiva	31. ¿Qué tan importante es el poder valorar por sí mismas/os las ventajas y desventajas de una actividad? 32. ¿Llevan a cabo una crítica positiva de sus trabajos? 33. ¿Cómo es su reacción cuando alguien más hace una crítica a su trabajo? ¿Por qué? 34. ¿Qué elementos retomarían para hacer una auto-crítica de un trabajo? 35. ¿Cuál es la ventaja o desventaja de las auto-críticas desde lo constructivo?

Rúbrica para exposiciones a nivel de equipo

Finalidad

El instrumento de rúbrica tiene como finalidad apoyar al facilitador a identificar el nivel de desarrollo presentado en las cuestiones expositivas o trabajos presentados en público por parte de equipos.

Estructuración

La organización del instrumento de evaluación se integra por dos columnas, en la primera se manejan las categorías que son cuatro (No mostrado, Apoyo, En construcción y Alcanzado), que darán cuenta de la actitud cooperativa lograda por los equipos en la presentación que hagan de sus trabajos. La segunda columna hace alusión a los indicadores que serán evaluados por medio de las actitudes de cooperación de los integrantes de los equipos.

Evaluadores y su función

El instrumento puede ser aplicado por tres evaluadores, es decir, los resultados son obtenidos de tres fuentes primordiales, los cuales son: el facilitador (docente), los equipos receptores y el equipo actor.

El facilitador deberá anotar en una libreta aparte, todos y cada uno de los elementos que se exterioricen al momento de la presentación del trabajo, teniendo en mente los indicadores de valoración que serán la base para partir a otros aspectos del aprendizaje. Esto con la finalidad de tener un enriquecimiento mayor de la participación y avance de cada equipo evaluado; así al final, se hará un comparativo con los indicadores del instrumento y se llegará a conocer la categoría de avance que se mantiene.

Los equipos receptores tendrán a la mano el instrumento y al momento en que el equipo actor esté frente al público dando a conocer sus productos, los equipos

receptores irán registrando las acciones percibidas por los expositores, para después en equipos llegar a consenso y dar a conocer los pros y contras que se presentaron en el desarrollo de la actividad, para finalmente decidir en cooperación cual es la categoría alcanzada por el equipo expositor, justificando coherentemente su resultado.

El equipo actor se autoevaluará, es decir, antes de pasar a exponer sus productos, el facilitador le proporcionará el instrumento de evaluación para que identifique que puntos se tomarán en cuenta en su participación, para así, los integrantes tengan un control de sus acciones y se logre la interdependencia positiva. Al término de la exposición se les dará un tiempo adecuado para poder valorar su desempeño, solicitándoles que anoten sus observaciones y que al final elijan su nivel de logro.

Estrategia de evaluación

Después de tener todos los resultados (tanto del facilitador y de los equipos receptores como del equipo actor), se solicitará al equipo actor que dé a conocer con fundamentos su categoría alcanzada, mostrando con ello tanto sus aspectos positivos como negativos.

Los equipos receptores darán sus resultados explicando el porqué de su decisión.

Al término el facilitador dará a conocer su postura mencionando las observaciones que serán el fundamento para su decisión del logro alcanzado por el equipo, sus observaciones deben de ir de lo individual a lo grupal y viceversa. Cuando termine de dar su resultado, realizará una triangulación de fuentes utilizando los datos obtenidos entre lo observado por el equipo actor, el equipo receptor y lo que el facilitador observó, con lo cual se comprobará de manera cooperativo la categoría final que alcanzó el equipo.

Rúbrica para exposiciones a nivel de equipo

Instrucción: *Valorar la exposición señalando si los indicadores solicitados se presentan e identificar la categoría alcanzada en el proceso de aprendizaje.*

Categorías	Indicadores de valoración
Alcanzado	∗ Se ha logrado la meta deseada. ∗ Presentan un trabajo en cooperación que lleva implícita una fluidez verbal y escritura coherente. ∗ Apoyo mutuo, integración conjunta, creatividad e innovación. ∗ Se posee respeto, solidaridad y valoración en el trabajo realizado por cada integrante.
En construcción	∗ Se mantiene la prestancia adecuada para poder trabajar en conjunto, apoyándose mutuamente. ∗ Falta un grado de integración y fluidez en las participaciones. ∗ Se muestra una mayor creatividad e innovación en los trabajos. ∗ Hay un respeto ameno hacia los integrantes y sus ideas expuestas.
Apoyo	∗ No se perciben totalmente las acciones de integración y apoyo constante en las actividades a realizar. ∗ Se dificulta el lograr un trabajo en cooperación. ∗ La disponibilidad no se centra completamente a la actividad. ∗ La responsabilidad entre integrantes se da en un grado menor. ∗ Se origina un desequilibrio en los resultados a alcanzar.
No observado	∗ Hay nula participación, integración, responsabilidad y respeto. ∗ Hay aviadores que están en espera del trabajo de los demás. ∗ La actitud es de indiferencia a las actividades que les toca realizar. ∗ Se observa una actitud de indiferencia a los propios integrantes de equipo.

Observaciones: _____

_____

Rúbrica para evaluar trabajos cooperativos de libre creación literaria

Finalidad

El presente instrumento tiene la finalidad de que el facilitador aprecie el nivel de construcción escrita realizada a partir del análisis de casos o de un tema de estudio en clase por parte de los educandos de forma cooperativa.

Estructura

El instrumento está integrado por dos columnas, la columna de categorías conformada por cuatro niveles (en proceso de construcción, medianamente alcanzado, alcanzado y óptimamente alcanzado) y la columna de indicadores a valorar, la cual se dirige a identificar si el trabajo escrito cuenta con las características primordiales como son: la coherencia escrita, el uso adecuado de las reglas gramaticales y ortográficas, correcta explicación del tema que se analiza, el sentido de cooperación mostrado en la construcción del producto, entre otros aspectos.

Evaluador y su función

La aplicación del instrumento de evaluación, estará a cargo del facilitador, quien tiene las siguientes funciones

1. Conocer los elementos del tema que van a ser evaluados.
2. Solicitar a los educandos el trabajo de libre creación literaria, dándoles a conocer los puntos que se valorarán en éste (entregarles o poner a su alcance el instrumento), tanto antes como después de la entrega.
3. El facilitador registrará en una libreta aparte, las acciones que se observen al momento en que los equipos trabajan para construir su escrito.
4. Revisar los trabajos de los equipos y hacerles las observaciones pertinentes, para lo cual, se debe de vincular lo observado durante el desarrollo del producto como lo

solicitado por el instrumento de evaluación y señalar el nivel de logro cooperativo alcanzado.

Estrategia de evaluación

El facilitador hará un comparativo entre lo que observa y lo que se solicita en el instrumento (ya que algunas cuestiones no pueden estar contenidas en éste u otras pueden ser ampliadas en el momento de la interacción y realización del producto), para posteriormente hacer un balance entre estos resultados y decidir la categoría más idónea al nivel de logro alcanzado por el equipo.

Cuando el facilitador da a conocer los resultados, es de vital importancia que a los equipos les permita dar a conocer su experiencia y pregunte qué nivel creen a ver alcanzado y el porqué de ello; al dar a conocer el nivel de logro, el facilitador debe resaltar primordialmente los logros más que los errores, ya que esto permitirá una mejor motivación de trabajo.

Rúbrica para evaluar trabajos cooperativos de libre creación literaria.

Instrucción: *Identificar el nivel de logro que los educandos han alcanzado en el proceso de redacción elaborado a partir de la cooperación grupal, para ello, es necesario señalar que indicadores son presentados en los trabajos a partir de lo solicitado.*

Categorías	Indicadores
Óptimamente alcanzado	∗ Se muestra una coherencia lógica en todo el texto. ∗ El contenido se encauzó a explicar el tema que se analizó en clase. ∗ Se describe y explica el texto de forma sencilla y entendible. ∗ Se muestran ejemplos y experiencias desde la propia perspectiva del equipo y del entendimiento del tema. ∗ Se hizo uso correcto de las reglas gramaticales y de la ortografía. ∗ El trabajo fue coordinado cooperativamente. ∗ Se observó un apoyo constante de todas/os las/os integrantes. ∗ Se mostró una actitud de participación, respeto, aceptación y compromiso permitiendo el logro del objetivo.
Alcanzado	∗ El texto muestra una relevancia desde el contexto que se solicita. ∗ Algunas partes del texto mantienen una pérdida mínima en la coherencia y un grado de desentendimiento. ∗ Faltó colocar ejemplos más significativos desde la experiencia o conocimiento de las/os estudiantes. ∗ Pocas dificultades en lo gramatical y ortográfico. ∗ El trabajo mantuvo un grado de cooperación aceptable. ∗ Algunos integrantes mostraron una actitud de irresponsabilidad e intolerancia menor.

Categorías	Indicadores
Medianamente alcanzado	∗ El significado del texto no gira completamente en la temática. ∗ Hay apartados que muestran o causan duda y desentendimiento. ∗ No se observan experiencias propias o ejemplos significativos. ∗ La explicación que se da es muy superficial. ∗ El lenguaje utilizado es muy divagante. ∗ Dificultades en el uso de las reglas gramaticales y la ortografía. ∗ No se observó una armonía completa entre los integrantes del equipo. ∗ Sólo algunos integrantes trabajaron con una actitud cooperativa, obstaculizando alcanzar la meta. ∗ Necesitan trabajar más desde la empatía.
En proceso de construcción	∗ El texto muestra una total incoherencia. ∗ Hay un desconocimiento del tema. ∗ Dificultades muy marcadas en el uso de las reglas gramaticales y la ortografía, y una escritura poco clara. ∗ No se observan los puntos centrales del tema. ∗ No hay ejemplos significativos desde el contexto del educando. ∗ El grado de cooperación no se refleja, ya que cada integrante trabaja de forma individual sin mostrar una interacción y apoyo al equipo. ∗ Las actitudes son muy egocéntricas.

Lista de evaluación de criterios para cuadros sinópticos

Finalidad

La aplicación del instrumento se dirige a que el facilitador integre dos puntos de vista, para así, poder describir los elementos con los que cuenta el cuadro sinóptico que presentan los educandos o el equipo.

Estructura

Cuenta con un apartado de instrucciones, en donde se indica al evaluador que palabra colocar en cada recuadro perteneciente a los indicadores.

Posteriormente se integra por tres columnas, la columna de criterios da a conocer los elementos que deben ser observados y contenidos en el trabajo entregado; la columna de autoevaluación, espacio destinado al educando o equipo para que valore(n) así misma/o(s) su trabajo de acuerdo a su(s) propio(s) criterio(s); la columna del facilitador, dirigido a identificar a partir del criterio del facilitador los elementos que se encuentran implícitos en el trabajo del educando o del equipo.

En la parte final, está el apartado de comentarios que puedan surgir para aclarar algunos aspectos que están dentro de los indicadores que se evalúan.

Evaluadores y su función

Será aplicado por dos actores: el educando o en su caso el equipo (dependiendo de la necesidad) y el facilitador.

El educando de manera personal o el equipo en consenso analizará(n) cada indicador y decidirá(n) sí cumple o no el trabajo con la característica que se solicita y así, al final poder hacer un comentario. Lo mismo hará el facilitador de acuerdo a su perspectiva o características que para él debe de contener el trabajo.

Estrategia de evaluación

Al tener como finalidad el integrar dos puntos de vista diferente, la relevancia en la evaluación sería el de poder comparar entre los resultados de una auto-evaluación (educando o equipo) y una evaluación externa (facilitador), para después poder hacer un análisis y reflexión entre las semejanzas y las diferencias, las cuales darán la pauta para valorar lo significativo del trabajo desde diferentes perspectivas.

Después de hacer esa comparación y análisis reflexivo, es recomendable llevar a cabo un diálogo recíproco para poder entender las valoraciones personales (ejemplo: el orden jerárquico de ideas, letra entendible), las cuales deben ser respetadas desde el punto de vista de cada quien, dando a conocer una justificación adecuada a ella y en forma grupal indicar las conclusiones a la que se llegaron, propiciando con ello la creación de parámetros que cuenten con características tanto que necesita el facilitador como los mismos educandos, para una mejor interpretación y creación de los cuadros sinópticos.

Lista de evaluación de criterios para cuadros sinópticos.

Instrucción: *De acuerdo a los criterios presentados en el cuadro sinóptico, coloca un SI o un NO, la autoevaluación es contestada por las/os estudiantes y si es necesario se colocan los comentarios pertinentes.*

Criterios a evaluar	Autoevaluación	Facilitador
1. Cuenta con un título.		
2. Presenta las ideas más importantes.		
3. Se estructura por ideas principales, secundarias y complementarias.		
4. Las ideas llevan un orden jerárquico, es decir, de las más importantes a las menos importantes de acuerdo a nuestro juicio personal.		
5. Presenta una claridad de escritura, es decir, es entendible la letra a nuestro juicio.		
6. Se observan errores ortográficos (falta de acentos, palabras mal escritas).		
7. Se omiten datos (fechas, puntos históricos) o información (contenido o explicación) que es importante.		
8. Se percibe la cooperación que da cuenta de un trabajo más completo y significativo por la integración de diversas ideas.		

Comentarios:_____

_____

_____

_____

Lista de control o verificación para cartel o periódico mural

Finalidad

La lista de control o verificación se dirige a corroborar los elementos primordiales con los cuales pueda contar un cartel o periódico mural.

Estructura

Se conforma por ocho interrogantes, cuatro de ellas dirigidas a la cuestión de verificación del trabajo (cartel o periódico mural) y las otras cuatro enfocadas a la cuestión de actitud cooperativa; cada pregunta cuenta con tres posibles respuestas a elegir según sea el caso.

Evaluador y su función

Los sujetos que aplican el instrumento es el equipo, quienes al concluir con su actividad, deben trabajar en consenso para identificar cuál es el inciso a elegir en cada interrogante de acuerdo a las respuestas obtenidas durante y al final del proceso de elaboración del producto.

Estrategia de evaluación

Los integrantes del equipo hacen un análisis crítico de su producto y en base a eso, comienzan a contestar cada uno de los reactivos, eligiendo el inciso más coherente a la experiencia creada. Cuando el equipo entrega su auto-evaluación, el facilitador puede indagar a fondo sobre las respuestas que se obtuvieron, preguntando el porqué de tal decisión, así como de la experiencia de aprendizaje y a partir de ello, registrar los puntos más relevantes surgidos de esa plática informal.

Lista de control o verificación para cartel o periódico mural.

Instrucción: *Elegir la opción que sea más adecuada al desempeño que se tuvo para construir un cartel o periódico mural.*

1. Considero que el trabajo que se realizó fue…

a) Fácil b) Ni muy fácil, ni muy difícil c) Difícil

2. El tema que se desarrolla, se entiende…

a) Completamente b) Parcialmente c) Nada

3. Las ideas que se plasmaron, considero que fueron…

a) Correctas b) Incorrectas c) Confusas

4. El esfuerzo y dedicación que se puso en la elaboración del trabajo fue…

a) Mucho b) Poco c) Nada

5. El trabajo tiene una presentación limpia y ordenada.

a) Completamente b) Parcialmente c) Nada

6. El mensaje que se manejó (imágenes, texto o mixto), es entendible y provoca reflexión.

a) Completamente b) Parcialmente c) Nada

7. El trabajo fue coordinado, mostrándose mucha cooperación o apoyo.

a) Siempre b) Algunas veces c) Ninguna vez

8. Hubo intercambio de ideas, ya que cada quien aportó algo al trabajo.

a) Mucho b) Poco c) Nada

2.3. Procedimiento

El procedimiento se concretó en un conjunto de fases que estuvieron entrelazados mutuamente, una fase permitía el desarrollo de otra y así sucesivamente; para el desarrollo de la investigación se llevaron a cabo cuatro etapas o fases.

a) Fase diagnóstica para la propuesta.
b) Fase de diseño de la propuesta.
c) Fase de desarrollo de la propuesta.
d) Fase de evaluación de la propuesta.

Cada una de las fases mencionadas se llevaron a cabo con la finalidad de alcanzar los objetivos que guiaron a la investigación y permitieron dar respuesta a la problemática planteada y con ello poder reafirmar o ampliar el supuesto teórico que se estructuró previamente (Hernández y colaboradores, 2010).

2.3.1. Fase diagnóstica para la propuesta

La realización de esta primera fase permitió llevar a cabo un análisis de la situación pedagógica imperante en la institución educativa con respecto a la viabilidad de poder implementar un nuevo enfoque de evaluación basado en actitudes cooperativas, dicho análisis se logró al hacer uso de la entrevista semiestructurada que permitió recabar información que dio a conocer los puntos de vista de las/os docentes.

Los datos que arrojó la entrevista fueron de utilidad para que se contara con bases firmes de donde pudiera partir la construcción de la propuesta de acción que se aplicó.

Después de concluir con las entrevistas, el investigador transcribió tal cual cada una de las respuestas otorgadas por las/os docentes, analizó las respuestas obtenidas seleccionando lo más significativo de cada una de estas y posteriormente elaboró un cuadro de análisis que estuvo integrado por la pregunta, la unidad de significado y la categoría a la que pertenecía cada pregunta, utilizando en dicha tabla un código para

cada entrevistada/o que indicaba el número de entrevista, el sexo de la persona y la edad (ver anexo 2); después se llevó a cabo la interpretación de dichas respuestas significativas, que fueron fundamentadas con ciertos conceptos teóricos.

Al tener el análisis de la entrevista diagnóstica se conoció la perspectiva que las/os docentes mantenían en relación al tema de las actitudes cooperativas y su implementación como elemento para ser utilizado en el proceso de evaluación del aprendizaje, lo que permitió construir la propuesta de acción basada en las necesidades del contexto.

2.3.2. Fase de diseño de la propuesta

Después del análisis de los datos arrojados a través de la entrevista diagnóstica, que dio las bases para el desarrollo de una propuesta que permitiera aplicar el enfoque de actitudes cooperativas, se estructuró la construcción de un diseño instruccional en el que se dieron a conocer las actividades, estrategias, recursos enfocados a los principios del aprendizaje cooperativo y que dieron la pauta para hacer uso de los instrumentos de evaluación centrado en actitudes cooperativas que valoraran el proceso de aprendizaje.

El grado escolar que se eligió fue el quinto grado integrado por 18 estudiantes, seleccionando la asignatura de Formación Cívica y Ética, dentro de la unidad IV titulada ¨Vida y gobierno democrático¨. Esta fase estuvo integrada por dos subfases, la primera consistió en elaborar el diseño instruccional a partir de las recomendaciones y necesidades surgidas a partir de la entrevista diagnóstica; la segunda subfase consistió en construir un conjunto de instrumentos de evaluación, cada una de las subfases se explican a continuación.

2.3.2.1. Diseño instruccional

El diseño instruccional es el instrumento que guía y fundamenta el proceso didáctico que realiza el docente y mediante el cual se potencializa el desarrollo de las

actividades tanto de enseñanza como de aprendizaje que dan respuesta a las necesidades del grupo en que se desarrolla dicho diseño (UNID, 2010b).

A partir de las necesidad exteriorizadas por las/os docentes en cuanto a sus recomendaciones para crear una propuesta que permita trabajar con una evaluación centrada en actitudes cooperativas, se llevó a cabo la elaboración del diseño instruccional, dicho diseño se basó en la teoría de los componentes instruccionales de Merrill integrado por cuatro fases: valoración, diseño, producción e implementación (UNID, 2010c).

El primer componente de la teoría instruccional de Merril es la valoración, en la cual se tomó en cuenta el análisis de las entrevistas de diagnóstico hechas a las/os docentes y se conoció las necesidades del contexto; posteriormente siguió el diseño, donde se eligió al grupo, la asignatura y el bloque a trabajar, así como las actividades, estrategias y también se diseñaron los instrumentos de evaluación que se implementarían para valorar cada una de las actividades realizadas; la etapa de producción se enfocó a valorar la viabilidad tanto del diseño instruccional como de los mismos instrumentos de evaluación, es decir, ver que ambos elementos cumplieran con los aspectos que se trabajan dentro del enfoque en actitudes cooperativas; y finalmente la última etapa fue la implementación, en cuya fase se llevó a cabo la puesta en acción tanto del diseño instruccional como de los instrumentos de evaluación del aprendizaje con los educandos seleccionados para dicha acción.

Dentro del diseño instruccional que se propuso (ver anexo 5), se manejaron algunos cambios relacionados a conceptos, ya que en lugar de llamar propósitos, objetivos o aprendizajes esperados, se tomó el interés de plantear en lo general una meta cooperativa (que vendría siendo el propósito general del bloque) y en lo particular metas actitudinales (que representan a los aprendizajes esperados). También se demarca la funcionalidad del docente, llamándolo facilitador.

Una meta cooperativa hace referencia al logro que se alcanzó al final del curso, gracias al apoyo, integración y funcionalidad auténtica de cada una/o de los educandos, dirigiéndose desde lo individual hasta lo grupal; el verbo es trabajado desde un punto de vista en donde todos son aprendices, tanto docente como discente aprenden en esta

experiencia de aprendizaje cooperativo, no hay una o un experta/o, todas/os son iguales.

Las metas actitudinales dan cuenta de los logros de aprendizaje que deben de alcanzar los educandos a través de la interacción y apoyo reciproco, teniendo como fundamento principal a las actitudes de cada una/o de las/os estudiantes, ya que la disposición permitirá una mejor integración y desarrollo de las actividades.

2.3.2.2. Diseño de los instrumentos de evaluación para evaluar las actitudes cooperativas.

Los instrumentos de evaluación estuvieron integrados por seis conjuntos de herramientas los cuales fueron: la lista de cotejo de los pilares de la cooperación, la entrevista, la rúbrica para exposiciones a nivel de equipo, la rúbrica para evaluar trabajos cooperativos de libre creación literaria, la lista de evaluación de criterios para cuadros sinópticos y la lista de control o verificación para carteles o periódicos murales (dichos instrumentos de evaluación se presentaron en el apartado 2.2 del presente trabajo).

Durante la construcción de cada uno de los instrumentos de evaluación, se tuvo el acompañamiento del Dr. Herman Van de Velde, coordinador de ABACOen Red, quien realizó las observaciones y recomendaciones pertinentes, para finalmente llevar a cabo la aplicación de los instrumentos dentro de la propuesta.

2.3.3. Fase de desarrollo de la propuesta

Después de realizado el proceso que dio como resultado la propuesta de acción dirigida a aplicar un conjunto de instrumentos de evaluación con enfoque en actitudes cooperativas y los cuales se integren como una herramienta de apoyo a las/os docente para que puedan tener una mejor visión y comprensión cualitativa del desenvolvimientos de los educandos en el aula ya sea grupal e individual, se aplicó la propuesta; dicha propuesta se puso en marcha en dos momentos específicos: el primer

momento consistió en que un servidor llevó a cabo durante una semana un pequeño taller en el cual se trabajó con la asignatura de Formación Cívica y Ética de quinto grado; el segundo momento fue cuando el docente de quinto grado y la de tercero y cuarto, pusieron en práctica la aplicación de los instrumentos.

En lo correspondiente al primer momento, la aplicación se llevó a cabo siguiendo el diseño instruccional que dio cuenta de las actividades, estrategias y metodología de trabajo a aplicar dirigido al aprendizaje cooperativo y tomando como base de valoración a las actitudes cooperativas, lo cual se realizó por medio de cada uno de los instrumentos destinados a dicho fin. En esta etapa se trabajó con el grupo escolar de quinto grado grupo ¨A¨ integrado por 18 educandos de la Esc. Prim. ¨Rodolfo Méndez de la Peña¨, de la comunidad de Zapotitlán, Álamo, Temapache, Ver.; trabajando con la asignatura de Formación Cívica y Ética, dentro del bloque IV titulado: Vida y gobierno democrático, el cual se trabajó durante el lapso de una semana en un tiempo de dos horas con treinta minutos cada día.

El segundo momento se realizó con el apoyo de dos docentes, el docente de 5° grado aplicó la propuesta haciendo uso del diseño instruccional y posteriormente de los instrumentos de evaluación, es decir, volvió a ver el mismo contenido con el grupo (por el interés de la investigación se adelantó el bloque IV), por tanto, el docente reforzó el tema siguiendo el diseño instruccional y haciendo unas adecuaciones a partir del plan de trabajo diseñado por él y tomando en cuenta las recomendaciones de su programa de estudio, respetando los momentos en que serían aplicados cada uno de los instrumentos de evaluación y reforzando lo analizado dentro del curso que realizó el investigador.

La segunda docente de 3° y 4° grados, utilizó los instrumentos de evaluación, adaptando estas herramientas a cada una de sus actividades didácticas que realizaba a lo largo de su jornada y las cuales estaban reflejadas en sus planeaciones de clases, para ello, previamente el investigador le explicó la importancia de cada una de las herramientas, así como del enfoque que se propone, se le explicó la manera de usarlos, en qué momentos poder hacer uso de ellos.

A ambos docentes se les pidió que registraran sus experiencias frente a esta propuesta como los inconvenientes que surgieran en el proceso de aplicación, los

cuáles serían de importancia para valorar los beneficios y adecuaciones que debe realizarse en la propuesta.

2.3.4. Fase de evaluación de la propuesta

Para el desarrollo de la última fase, se contempló la participación de dos de los docentes, los cuales fueron, la docente de 3° y 4° grados, como al docente de 5° grado, quienes hicieron uso de los instrumentos de evaluación; así también se tuvo la participación del propio investigador quien realizó una autoevaluación de la propuesta que él diseñó y aplicó.

Al llevar a cabo el proceso de entrevista a los docentes, sólo se contó con la participación del docente de 5° grado, ya que la docente de los grados de 3° y 4° por razones de tiempo y prestancia, no participó en la fase de evaluación y no se conoció su experiencia y valoración que pudiera dar con respecto a la propuesta que se trabajó en tal investigación.

Después de que el docente de 5° grado llevó a cabo la aplicación de los instrumentos, se acordó con él llevar a cabo la entrevista de evaluación para conocer la funcionalidad de tales instrumentos, pero debido a diversas circunstancias de tiempo y ocupación por parte del docente, la entrevista se fue posponiendo y se realizó a unas semanas antes de llevarse a cabo el cierre del ciclo escolar 2012-2013.

Para verificar la viabilidad, objetividad, coherencia y beneficios obtenidos de la propuesta de evaluación centrada en las actitudes cooperativas, se hizo uso de la entrevista que se integró por un conjunto de interrogantes que conformaron la guía de entrevista; para que la entrevista de evaluación fuera completa y no se perdiera información alguna de ésta, el investigador grabó al docentes evaluado.

En el capítulo destinado al análisis de los resultados se presentará la información por medio de un análisis categorial que surge a través de las unidades de significado extraídas de las respuestas vertidas en las entrevistas realizadas a los participantes (Hernández y colaboradores, 2010).

CAPÍTULO III.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En el presente capítulo se da a conocer los resultados obtenidos por medio de la aplicación de la entrevista semiestructurada realizada en la escuela primaria ¨Rodolfo Méndez de la Peña¨ localizada en Zapotitlán, Álamo Temapache, Ver.; en la que se desarrolló la investigación y la cual contaba con cinco docentes (tres profesoras y dos profesores), uno de los profesores fungía a su vez como director de la institución educativa y como docente frente a grupo de quinto grado.

La docente de primer grado tenía 47 años de edad, es Licenciada en Pedagogía, con una antigüedad de 27 años de servicio y con doble plaza de docente; en el turno de la tarde se hacía cargo de los alumnos de sexto grado. La docente de segundo grado, contaba con 28 años de edad y tres años y medio de antigüedad, con un perfil de estudio de Licenciatura en Educación Primaria. La docente de tercero y cuarto grado tenía 31 años de edad, con una antigüedad de nueve meses, teniendo como grado de estudio la Licenciatura en Educación Secundaria y siendo estudiante del segundo grado de la Licenciatura en Educación Primaria. El docente de quinto grado contaba con 45 años de edad y con 25 años de antigüedad, con un grado académico de Licenciado en Educación Primaria, fungiendo como director de la misma institución y contando con doble plaza, en el turno vespertino tenía a su cargo el mismo grado. El docente de sexto grado, acababa de ingresar a la institución educativa y a la docencia, poseyendo 22 años de edad y siendo estudiante del sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria.

En lo referente a las/os estudiantes, el número de participantes fue de 18, quienes integraron al grupo de quinto grado, de los cuales siete son mujeres y 11 son varones, que pertenecen a un nivel económico bajo y mantenían una edad entre 10 y 11 años.

En cuanto al investigador, este cuenta con el grado académico de Licenciado en Pedagogía, poseyendo dos años y medio de experiencia en el nivel de primaria al cubrir interinatos, contando con la edad de 30 años y quien trabajó durante año y medio en la

institución educativa donde se realizó el estudio, específicamente con el grupo de estudiantes con quienes se aplicó la propuesta y a quienes les impartió clases en cuarto grado y durante medio año en quinto grado.

3.1. Presentación

Se presentan los resultados que se obtuvieron a lo largo de la investigación, los cuales surgieron a través de la aplicación de la técnica de entrevista semiestructurada, que se aplicó en dos momentos y por tanto, los resultados presentados se dividen en dos fases, la primera fase corresponde a los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado para poder desarrollar la propuesta y la segunda fase corresponde a los resultados obtenidos al momento de evaluar la propuesta desarrollada.

Los resultados de diagnóstico que se obtuvieron y los cuales se presentan, se manejaron en cuatro categorías (competencia, evaluación, actitud cooperativa y propuesta o sugerencia), dichos resultados se dan a conocer a continuación.

Categoría 1. Competencia

La categoría de competencia se dirigió a identificar si las/os docentes de la escuela primaria ¨Rodolfo Méndez de la Peña¨, conocen el enfoque pedagógico manifestado en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) y en qué consiste o cuál es el significado de tal enfoque dentro de la educación básica; si las/os docentes aplican el enfoque y de qué manera lo hacen; así también, el identificar cómo definen el término competencia.

De acuerdo a las/os docentes, el enfoque con el cual trabajan y en qué consiste o se basa, es el siguiente.

Entrevistado 4, 22 años.

¨Por competencias… consisten en desarrollar actitudes y capacidades en los niño, más allá de solamente conocimientos; esas actitudes son las que le

van a… ayudar a lo largo de su vida… para conseguir no solamente un valor académico, sino que además de lo que se consigue en la escuela también le sirva para la vida diaria….¨

Entrevistada 2, 28 años.
¨… enfoque de desarrollar competencias en los alumnos. Consiste en que cada alumno desarrolle las habilidades para poder desenvolverse en la vida cotidiana,… dentro de la sociedad, no precisamente en su casa nada más.¨

Entrevistada 3, 31 años.
¨… bajo… las competencias. … habilidades que debe de tener… el alumno a desarrollar en las diferentes asignaturas...¨

Como se observa e interpreta, cada una/o de las/os docentes conocen el enfoque y consideran que la importancia de éste radica en el desarrollo de las actitudes y capacidades o habilidades de las/os estudiantes, que a su vez, se convertirán en un puente para que ellas/os se desenvuelvan en el campo escolar, social e individual; sin embargo, las/os docentes dejan caer toda la responsabilidad de ese desarrollo en los educandos, sin incluirse las/os docentes en el proceso y mucho menos dando a conocer cuál es su papel como mediadoras/es y diseñadoras/es dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje ante tal enfoque.

Es necesario mencionar que dos entrevistados no mencionaron cuál era el enfoque, sin embargo, dentro de su discurso, la entrevistada uno menciona el término competencia, pero confunde el enfoque con el de proyectos; por otro lado, el entrevistado cinco no menciona el enfoque pero explica en qué consiste éste, no cayendo en la monotonía de usar las palabras que integran a la definición, sino centrándose más en la relevancia del enfoque a lo largo de la educación primaria, materializándose en un perfil de egreso a alcanzar, aunque también se centra solamente en la labor que debe de tener la o el estudiante, dejando de lado la labor de las/os docentes frente a este modelo educativo, quedando su respuesta de la siguiente forma.

Entrevistado 5, 45 años.

¨… el alumno alcance un perfil de egreso de la educación primaria considerando que debe de estar preparado para las circunstancias… sociales que demanda la sociedad actual y pretende hacer del educando un ente que construya su propio conocimiento, pero que sea aplicable a sus necesidades cotidianas, que sea capaz de resolver las diferentes… situaciones que vive dentro de su entorno.¨

De acuerdo a lo dicho por cada docente y teniendo en cuenta la finalidad vinculada a conocer qué enfoque se trabaja en la educación básica y en qué consiste o se basa tal enfoque para lograr su cometido, la SEP (2010), menciona que la reforma curricular de educación básica se centra en el enfoque por competencias, buscando con ello, poder dar solución a las dificultades pedagógicas orientando la formación del ser humano del siglo XXI, sin embargo, tal enfoque no debe ser visto por los docentes como la solución a las deficiencias en cuanto a calidad en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, sino como una nueva forma de trabajo que solicita mejor preparación tanto de las/os profesoras/es como de los educandos.

Para el programa de estudio 2011 (SEP, 2012), el enfoque de competencias para la vida, solicita que tanto las instituciones educativas como las/os docentes construyan un ambiente acorde que permita potencializar las capacidades de las/os estudiantes para que puedan hacer frente a las acciones que se les presente en su contexto tanto personal como social, haciendo uso de diferentes factores que van desde lo cognitivo hasta lo afectivo, de lo real a lo imaginario y los cuales permitan tomar decisiones adecuadas, incluyendo en ellas, estrategias viables y acertadas en pro de la integración de las diferentes capacidades y estilos de aprendizaje presentes en las/os estudiantes.

Con respecto a si las/os docentes aplican el enfoque por competencias, ejemplificando el uso de tal modelo, hubo una divergencia de respuestas desde la más simple hasta la más compleja, dentro de estas respuestas están las siguientes.

Entrevistada 1, 47 años.

¨Pues sí… al escribir, ya es una competencia… al pasar a escribir en el pizarrón, escribir dictados, leer, recortar, pegar, todo eso son… competencias que el niño puede o que tiene.¨

De acuerdo a la entrevistada, ella aplica el enfoque en las actividades más elementales de sus educandos de primer grado, las cuales les permiten el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, así como las que se dirigen a la lectoescritura; sin embargo, no aclara cuál es la estrategia que aplica, ya que puede realizar actividades rutinarias y tradicionales que no tengan algún sentido para las/os estudiantes y para el propio enfoque.

Mientras tanto, en la siguiente respuesta se da a conocer la manera en que se aplica el enfoque por competencias:

Entrevistado 5, 45 años.

¨ Sí… un ejemplo muy claro sería la transversalidad del conocimientos, es decir, cuando al alumno se le da el tema de perímetros o áreas,… al desarrollar sus habilidades podemos aplicar una actividad que sería el trabajo de campo mediante el cual se puede medir con diferentes instrumentos, la… regla de treinta centímetros, el metro, el decímetro; sacarlo al patio y entre todo el grupo medir el perímetro, de esa manera los alumnos desarrollan la habilidad para estimar la superficie que tiene determinada área verde y posteriormente la actividad siguiente sería… que el alumno plasmara en una figura geométrica ya en el cuaderno una escala que fuera… representativa del trabajo de campo realizado, ahí estaríamos viendo que el alumno sería capaz de desarrollar una habilidad de campo para traerla… a una actividad más sencilla,…¨

Como se puede ver, el entrevistado hace uso de una metodología que traslada los conocimientos y habilidades construidos, desde lo teórico a lo práctico, de lo general a lo particular y viceversa, fomentando el desarrollo de las capacidades humanas,

vinculando los contenidos temáticos con la realidad y el contexto que viven las/os estudiantes, buscando con ello darle sentido al aprendizaje para convertirlo en significativo y factible.

Mientras tanto, la entrevistada dos y tres manifiestan que no aplican completamente el enfoque de competencias en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que los contenidos no son adecuados o no están adaptados al contexto sociocultural de las/os niñas/os y otra de las razones, es el de trabajar con dos grupos a la vez por falta de personal; por su parte, el entrevistado cuatro argumenta que por su falta de experiencia como docente, aún no aplica el modelo y si lo lleva a la práctica lo vincularía con lo tradicional.

Como puede comprobarse, dentro de las aulas escolares aún no está comprendido el modelo de competencias, todavía se presentan dudas en su aplicación, hay confusiones e incoherencias en lo que solicita el modelo y el contenido que se maneja en los libros de texto, entre otros aspectos; como mencionan Soto y Tobón (según citado en López y García, 2012), que aún bajo la relevancia de las competencias dentro de lo pedagógico, las investigaciones realizadas no poseen esa perspectiva homogénea desde el punto de vista teórico, que permita crear las bases para la construcción de acuerdos y teorías para que las/os docentes puedan definir y aplicar el enfoque en una misma línea, concluyendo con esas divergencias y dificultades que se mantienen actualmente debido a la falta de acuerdos en la construcción teórica-metodológica al trabajar en competencias.

Si aún las/os docentes no conocen totalmente o tienen dudas con respecto a cuál es el enfoque que propone la RIEB, en qué consiste éste y cómo se debe de aplicar; es relevancia también conocer cómo definen el término competencia, para ello se analizan las siguientes respuestas que dan un panorama de la concepción que manejan las/os docentes.

Entrevistado 4, 22 años.

¨ Conjunto de aptitudes, saberes y destrezas para la vida diaria.¨

Entrevistado 5, 45 años.

¨…es el desarrollo de sus actitudes, de sus habilidades y conocimientos, para que sea un… ente capaz de resolver situaciones cotidianas que él aplica en su vida.¨

En las definiciones que ambos entrevistados dan, vienen implícitos los elementos que integran a las competencias, los cuales son: conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que deben ser desarrolladas en las aulas escolares por medio de las actividades didácticas que diseñan las/os docentes y que a su vez, estos elementos deben ir vinculados con el contexto en el que habitan los educandos. En el 2001, Perrenoud (citado en Zabala y Arnau, 2007) definió el término competencia como la capacidad para resolver adecuadamente diferentes circunstancias similares que ocasionan el traslado de los conocimientos, habilidades y actitudes a ciertas situaciones presentes en el contexto del individuo. En ese mismo sentido, en el 2000, Bogoya (citado en SEP, 2010) mencionaba que las competencias son acciones construidas y apropiadas que se originan de una actividad general dentro de un ámbito ya sea escolar, laboral, entre otros y a partir del cual, es comprendido un proceso que será aplicado para resolver de manera divergente una situación en particular.

Sin embargo, la divergencia en conceptualizar el término se vislumbra en la respuesta desarrollada por la entrevistada dos, quien concibe a las competencias desde el punto de vista de competir, es decir, una lucha donde la o el estudiante se enfrenta hacia sí misma/o con miras a ser la o el mejor estudiante, ocasionando una disputa y desamor hacia sí misma/o si no se alcanza la meta deseada.

Entrevistada 2, 28 años.

¨Como habilidades que cada persona desarrolla, que le permite… competir,… no precisamente contra otro, sino competir consigo mismo para lograr un objetivo, para poder… completar una meta que él se proponga.¨

Como se corrobora, el competir se dirige al propio ser, lo que originaría desmotivación, desamor, individualismo, rencor hacia sí mismo y el visualizar a la

escuela como un centro de lucha por ser el mejor cada día. Johnson y Johnson (1999), mencionan que si las/os educandas/os se dirigen únicamente a las competencias o hacia sus potencialidades individuales que le permitan el logro de ciertas metas, la dificultad se presentará en el egocentrismo de las personas para poder apoyar a las/os demás por medio de una aprendizaje cooperativo.

Categoría 2. Evaluación

En la categoría denominada evaluación, se buscó conocer qué tipos de instrumentos de evaluación utilizan las/os docentes para valorar el aprendizaje de los educandos, identificar cómo definen a la evaluación, si conciben al examen como el único instrumento para valorar el aprendizaje, el distinguir desde la concepción de las/os profesoras/es los elementos que tomarían en cuenta al evaluar el aprendizaje desde la perspectiva de la actitud cooperativa y a su vez, conocer su punto de vista con respecto a cuáles son las ventajas y desventajas que presenta actualmente el sistema de evaluación.

Partiendo de la pregunta dos, relacionada a conocer los instrumentos de evaluación que implementan las/os docentes, se tomó como modelo las siguientes respuestas que giran en torno a las cuestiones cualitativas como cuantitativas.

Entrevistado 5, 45 años.

¨Los instrumentos pueden ser… exámenes de opción múltiple,… escalas estimativas, listas de cotejo,… que nos van a permitir… ver el parámetro que… el alumno alcanza, en el entendido de que la evaluación nos permite obtener datos cuantitativos, pero también cualitativos.¨

Así también, una de las respuestas giró más a lo cuantitativo, es decir, la docente únicamente asigna una numeral basándose de acuerdo a lo obtenido en el examen, sumándole los puntos de las actividades con las cuales cumplió el educando, mostrando con esto, que aún se mantiene un arraigo en lo objetivo, dejando de lado las

cuestiones subjetivas que pueden brindar información relevante en cuanto al desarrollo del aprendizaje del estudiante.

Entrevistada 2, 28 años.

¨La revisión de trabajos, en si instrumentos no, porque no se están llevando al pie de la letra, únicamente… voy viendo el desempeño dentro de las actividades, el registro de las mismas,… calificaciones que obtienen en cada una y… sacar una numeral de lo que serían lo de sus trabajos, aparte de lo que es la evaluación, el del examen bimestral y parcial… no precisamente el tiempo… que tenemos nos permite… ir registrando el trabajo extra de la casa, no permite diseñar los instrumentos necesarios para… presentarlos… frente a los alumnos… el hecho de ir registrando conforme ellos van realizando absorbe tiempo que se les quita a ellos para seguir trabajando con lo que es la revisión de nuestros temas… los que yo estudie cuando iba a la escuela eran rubricas,… lista de cotejos…¨

Sin embargo, hubo una respuesta en la cual, la docente habla del examen como instrumento de evaluación, lo cual es algo adecuado, ya que este instrumento permite conocer el nivel de logro que mantiene cada estudiante, pero a su vez, introduce en su respuesta que los trabajos son instrumentos para evaluar, quedando esta respuesta confusa, ya que el trabajo que se realiza en clase sería una acción a llevar a cabo mediante diferentes estrategias y por medio de estos trabajos se podrá evaluar ciertos indicadores a través de instrumentos coherentes adecuados al tipo de actividad que construyan los educandos, por tanto, el trabajo no sería un instrumento, sino una evidencia, únicamente como menciona la entrevistada necesitan de instrumentos (rúbricas, listas de cotejo) para saber el logro alcanzado.

Entrevistada 1, 47 años.

¨… exámenes… bimestrales,… parciales,… trabajos hechos en el salón de clases que… sirven… para evaluar… como evidencia.¨

En cuanto a la manera en cómo definen al término evaluación las/os docentes entrevistadas/os mencionaron lo siguiente:

Entrevistada 2, 28 años.

¨…medio que permite observar el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos… es el método que los maestros utilizan para identificar las deficiencias que presentan ellos en su labor docente, así como las deficiencias que están presentando los alumnos… durante el aprendizaje y… como medio para poder… diseñar estrategias que permitan mejorar la educación de los alumnos.¨

Entrevistado 5, 45 años.

¨… proceso mediante el cual los docentes podemos estimar los alcances que tenemos,… elemento que le debe permitir al alumno alcanzar ciertos conocimientos, pero también nos va a remitir… datos numéricos que van a reflejar… un porcentaje… mínimo o un porcentaje máximo del conocimiento que el alumno alcanzó y en él podemos ver las habilidades, los conocimiento y las actitudes, que de acuerdo al perfil de egreso de educación primaria pretendemos alcanzar en… los alumnos que tenemos bajo nuestra responsabilidad.¨

A través de las respuestas elegidas se conoce que la evaluación es concebida como el elemento que permite dar cuenta de las ventajas y desventajas que se puedan presentar dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, diseñando a partir de ello una propuesta de acción que permita transformar esas deficiencias, a su vez, permite conocer aspectos cuantitativos como cualitativos que reflejan el aprendizaje construido por las/os estudiantes.

Al indagar sobre el aspecto de evaluación es necesario identificar si el examen es usado como el único instrumento para poder llevar a cabo el proceso de valoración del aprendizaje o en su caso las/os docentes mantienen una idea divergente acerca del

examen como elemento de evaluación. Para las/os siguientes entrevistadas/os sus respuestas fueron las siguientes.

Entrevistada 2, 28 años.

¨No,… es un poco reflejante de lo que es el aprendizaje de los alumnos pero no es únicamente el medio, porque… contamos con las actividades que realiza todos los días,… las presentaciones grupales, las… ideas… que ellos aportan,… son rasgos que permiten observar el desenvolvimiento de cada alumno,… hay muchas ocasiones que el niño tiene conocimientos sobre los temas pero lo que es el nerviosismo no les permite… llevar a cabo… la resolución de los problemas de manera eficaz… a la hora que presenta el examen pues no lo podía llevar a cabo por la presión del tiempo,… porque se equivocó o tiene bien el procedimiento,… al momento de que realizo la operación el resultado fue lo que le salió mal,…¨

Entrevistado 5, 45 años.

¨No,… es tan sólo… un momento,… la evaluación debe de ser un proceso y ahí incluimos a la observación, la observación directa, el desarrollo de sus actitudes,… el trabajo individual, el trabajo en equipos, el desenvolvimiento que tiene hacia sus compañeros…¨

Entrevistado 4, 22 años.

¨No,…no solamente se utiliza un examen para evaluar, hay varios factores, por ejemplo,… un niño… puede salir muy mal en el examen pero pudo haber tenido algunos avances… en otras áreas, por ejemplo, hay niños que no saben ni leer o hay niñas que saben leer mucho pero comprenden poco o que te contestan bien el… examen pero… no tienen buen desempeño en lo que es la vida cotidiana y… no se quiere crear eso, se quiere crear… gente equitativa en todos los aspectos.¨

Por lo dicho anteriormente, las/os docentes conciben que hay más elementos que pueden dar muestra del aprendizaje que construye cada estudiante y no necesariamente es un examen el único instrumento para evaluar, ya que el examen origina cierto bloqueo en las potencialidades de cada niña/o por la ansiedad, el miedo, nerviosismo que pueda originarse y a parte porque la evaluación no sólo es al finalizar un bimestre, una actividad o un ciclo, sino que ésta se realiza a lo largo del desarrollo y en ese proceso se pueden conjugar infinidad de herramientas tanto objetivas como subjetivas, estandarizadas como no estandarizadas.

Al trabajar desde un nuevo enfoque dirigido a las actitudes cooperativas, es primordial identificar qué evaluar desde esta nueva perspectiva, a lo cual las/os entrevistadas/os respondieron.

Entrevistada 2, 28 años.

¨Pues evaluaría el desenvolvimiento o el desarrollo o la facilidad que va adquiriendo el alumno,… de qué manera el alumno que presenta dificultades se está desarrollando, está comprendiendo… si realmente el alumno que le está apoyando le… está funcionando o únicamente… le está dificultando más el aprendizaje;… pero una evaluación así pues no, porque no… sabría… qué estándares podría utilizar.¨

Entrevistado 4, 22 años.

¨… la cuestión del grupo, la coherencia en… sus acciones,… como se organizan,… sus productos… y su desempeño…¨

Entrevistado 5, 45 años.

¨… la responsabilidad,… la calidad de su participación,… que cada elemento cumpla con lo que le corresponde y… el objetivo de trabajar en equipo.¨

En la interrogante dirigida a identificar si para las/os entrevistadas/os es más importante evaluar el conocimiento o el aprendizaje integral basado en la actitud cooperativa, se obtuvieron las siguientes respuestas.

Entrevistada 2, 28 años.

¨Pues yo creo que la parte del conocimiento es muy importante, pero… siendo un enfoque integral pues se busca que no nada más el alumno sepa, se trata de que sepa hacer, que sea una persona con… actitudes positivas, con principios;…¨

Entrevistado 5, 45 años.

¨La actividad del desarrollar una actitud. Porque si la persona muestra una actitud cooperativa entendemos que el conocimiento lo tiene…¨

Las/os entrevistadas/os consideran de mayor importancia la evaluación integral antes que la del conocimiento, indicando que la actitud cooperativa es la base fundamental para que se construya el conocimiento.

A partir de los cambios planteados en el sistema de evaluación dentro de la educación primaria, se buscó conocer si este sistema posee ventajas o desventajas, a lo cual, se dio como respuesta lo siguiente:

Entrevistada 2, 28 años.

¨Una ventaja… es que antes nos evaluaban con el examen,… no tomaban en cuenta lo demás rasgos,… una desventaja… es que ahora se le tome mucha importancia a la decisión de los padres para decidir si un alumno debe de pasar o no al siguiente grado escolar,…¨

Entrevistado 5, 45 años.

¨… estimar mi desarrollo como persona o mi desarrollo como docente y me permite… hacer un juicio crítico de de lo que pretendo alcanzar… para ver si… hay necesidad de retroalimentar o fomentar lo que me ha dado resultado.¨

En cuanto a saber sus ventajas o desventajas en la evaluación, siempre habrá divergencias en la respuesta como se observó anteriormente, ya que actualmente la

evaluación se convierte en muy subjetiva, debido a que los padres de familia deciden si su hija/o aprueba o no, o que no se admite la reprobación aunque sea necesaria; a partir de dichas respuestas se considera que las experiencias desde lo cuantitativo han sido lo mejor, mientras que para otras/os la ventaja es el desarrollo que se permite gracias a la retroalimentación de los resultados.

Categoría 3. Actitud Cooperativa

Esta categoría dirigida a las actitudes cooperativas busca poder conocer la manera en que definen o interpretan las/os docentes el término actitud cooperativa, es decir, si poseen conocimientos previos acerca de este nuevo término y si es así, desde que punto de vista lo manejan, y a partir de esa noción que mantienen si la llegan a aplicar en su práctica pedagógica o de qué manera la aplican, reconocer también las ventajas que desde la concepción de las/os facilitadores se obtiene desde este enfoque; todo lo anterior, con la finalidad de tener bases teóricas y metodológicas para el buen desarrollo de esta metodología centrada en el aprendizaje cooperativo pero tomando como punto de partida las actitudes que permite una integración del ser en su aprendizaje.

Al indagar sobre la cuestión de entendimiento del término actitud cooperativa que es la base de la propuesta, se obtuvieron las siguientes respuestas.

Entrevistado 4, 22 años.

¨… tiene que ver con la igualdad, con la solidaridad,… si nos enfocamos al… civismo, la actitud cooperativa es una… forma de vida,… para el mejoramiento de… la sociedad, es por ejemplo, si veo que mi compañero no puede, incitar al niño,… ayudarlo, no hay que burlarse de él,… crear conciencia de que ayudarse… unos a otros… ayuda a tener conocimiento y crear una mejor persona.¨

Entrevistada 3, 31 años.

¨… que todos tanto maestros, como alumnos, todo el personal, junto con padres, debemos de tener una actitud de cooperación, de ayudarnos en las diferentes actividades que se realizan en la institución.¨

El docente entrevistado comprende el término como una manera de vida que se fundamenta por la igualdad y la solidaridad que permite una sociedad más humana y en apoyo recíproco.

En contraste, la docente maneja el concepto como algo integral, ya que debe haber un apoyo conjunto entre profesoras/es, educandos, padres de familia, entre otros sujetos educativos para el logro de las diferentes actividades escolares.

Por tanto, los entrevistados poseen nociones claras con respecto a la actitud cooperativa, la cual, es un proceso de interacción que permite el logro de una meta en la cual, para alcanzarla se apoyan mutuamente y para eso, necesitan de una disponibilidad o interés por compartir.

También dentro de esta categoría se buscó conocer si en la práctica educativa las/os docentes hacen uso del enfoque cooperativo y definir en qué momento lo aplican, a lo cual las respuestas que se obtuvieron fueron.

Entrevistada 1, 47 años.

¨… sí. En el momento en que… tengo que hacer un trabajo donde… incluya todos, por ejemplo en… Matemáticas… los pongo en equipos… y ahí entre… todos por equipo o por parejas se van apoyando, el que no puede, el que tiene deficiencias, bueno pues ya el otro… ayuda a que el otro logre lo que… quieren hacer.¨

Entrevistada 2, 28 años.

¨… sí, me apoyo de los niños que… tienen facilidad para resolver… los trabajos escolares y el aprendizaje es un poco más fácil para ellos que le apoyen a los compañeros que se le dificultan,…¨

Ambas docentes hacen uso de una estrategia de trabajo de equipo, en donde se integran a todos los educandos, hay un apoyo en pares o equipos, se busca el desarrollo de las metas en conjunto, se facilita el aprendizaje; sin embargo, no ven más ventajas en la cooperación, se quedan únicamente en el criterio de resarcir deficiencias académicas, no el de compartir y hacer más humano al educando interiorizando los valores y la reciprocidad, sino el trabajo va en una sola dirección.

A partir de las respuestas obtenidas por las/os entrevistadas/os en cuanto a las ventajas que se pueden obtener desde el enfoque de la actitud cooperativa, estas giraron en el sentido de mejoramiento en lo educativo, para su comprensión se dan a conocer las siguientes respuestas.

Entrevistado 4, 22 años

¨… una escuela grupal,… un aprendizaje… más inclusivo… si uno no entiende otro niño le ayuda… se ayudan a entender mejor el tema¨

Entrevistado 5, 45 años

¨… alcanzar un mejor trabajo, un mejor conocimiento, un mejor objetivo.¨

Como se comprueba, los dos docentes coinciden en que favorece mejores resultados en cuestiones de organización, de aprendizaje, de integración, de logro de metas. Por tanto, la actitud cooperativa no es ajena a los conocimientos de las/os docentes y permite el logro de resultados favorables en beneficio del aprendizaje que influye en el desarrollo integral del educando. Sin embargo, las/os docentes la pueden concebir como un proceso no tan relevante y creer que con el sólo hecho de integrar equipos y dar resultados se alcanza una actitud cooperativa.

Categoría 4. Propuesta de acción

La última categoría que se desarrolló, se enfocó a que las/os docentes dieran a conocer sus recomendaciones para poder construir una propuesta de evaluación

basada en las actitudes cooperativas, es decir, indicar qué elementos retomar tanto de la enseñanza como del aprendizaje para evaluar de forma integral el desarrollo del educando, a lo que las/os docentes indicaron lo siguiente.

Entrevistado 5, 45 años.

¨… se propone que se aplicarán escalas estimativas o listas de cotejo que nos permitieran… comparar la… teoría con la práctica, así que se elaboraría una escala estimativa que tuviera rasgos con trabajo de campo pero también… un marco teórico… lo práctico sería… trabajo en equipo,… planeación de lo que se va a desarrollar,… un marco contextual en el que se mencione los conceptos que vamos a trabajar en ese momento o en esa propuesta de trabajo,… desarrollar actividades de… colaboración, trabajos individuales, como por ejemplo,… encuestas,… gráficas,… preguntas… directas y preguntas abiertas y… un apartado de conclusiones.¨

De acuerdo al entrevistado, lo que se necesita diseñar es la elaboración de listas de cotejo y escalas estimativas, las cuales indiquen las acciones que deben de realizar los educandos durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje enfocados a un trabajo realizado en cooperación, para ello, menciona que es necesario partir de una planeación didáctica que indique las actividades, estrategias y metodología de trabajo para un mejor desarrollo del proceso. Es decir, el docente propone que se comience seleccionando una asignatura, contenido temático y posteriormente realizar la planeación, de ahí construir los instrumentos de evaluación del aprendizaje y dar una pauta para redactar las conclusiones que vendrían siendo un proceso de autoevaluación para ver el desarrollo adecuado del proceso aplicado a través del enfoque en actitudes cooperativas.

La recomendación anterior solicita el seguimiento de diferentes pasos que den cuenta de un adecuado diseño instruccional que se debe de seguir y lo que permitirá una mejor viabilidad del proceso y que en lo personal es una propuesta muy completa y que solicita de un trabajo complejo y completo.

Una segunda entrevistada indicó lo siguiente.

Entrevistada 3, 31 años.

¨… primero que nada… conocer la situación de los alumnos,… que la evaluación fuera todo, a lo largo del ciclo… que todo se calificara, la buena actitud de los niño,… los problemas que traen ellos de aprendizaje,… todas las situaciones que pasa en casa dentro y fuera…¨

Con respecto a esta respuesta, se indaga que la recomendación esencial es partir del mismo contexto en el cual se desenvuelven los educandos, ya que al conocer su contexto cultural permitirá comprender mejor la actitud de las/os estudiantes y que dichas situaciones sean tomadas como evidencias para evaluar, es decir, que se realizará una observación de campo y que al momento de evaluar y tomar una decisión, también se retomen esas situaciones para apoyar el desenvolvimiento de las/os educandos en su proceso de aprendizaje y determinar su proceso de avance o apoyo que pudieran requerir.

Una tercera entrevistada recomienda que se lleve a cabo un registro cualitativo a profundidad, es decir, registrar cada una de las acciones realizadas y a partir de ello sacar un promedio que indique la calificación del educando, dicha recomendación podría tomarse en cuenta pero para poder sustentar el resultado alcanzado por una o un educando, dicho resultado se centraría en una cuestión cuantitativa pero su respaldo serían diversas evidencias cualitativas, desde las tareas, la actitud, el apoyo mutuo.

Con lo analizado anteriormente, se indica que se tienen las bases firmes mediante las aportaciones que las/os mismas/os docentes dieron a conocer y que permitirán llevar a cabo la construcción de la propuesta.

Después de haberse presentado los resultados que se obtuvieron en la entrevista de diagnóstico, se dan a conocer los resultados obtenidos a partir de la experiencia mantenida por el docente y el propio investigador quienes aplicaron la propuesta de evaluación centrada en el uso de instrumentos para poder evaluar el grado de actitud cooperativa como herramienta para el aprendizaje genuino.

Para una mejor interpretación de lo obtenido, se presentan los datos recogidos a partir de la entrevista realizada al docente y los datos brindados por el investigador,

dichos datos se sintetizaron en el instrumento de evaluación destinado para dicho fin con respecto a la manera en que se evaluó el desarrollo de dicha propuesta.

El desarrollo de la entrevista de evaluación de la propuesta giró a partir de seis categorías que fueron: la experiencia evaluativa, la calidad de los instrumentos, la evaluación de actitudes cooperativas, las ventajas y desventajas de una evaluación cualitativa, la viabilidad práctica y la relación con el plan y programa de estudio 2011 (ver anexo 4), y a través de dichas categorías se obtuvieron los siguientes resultados que se presentan a continuación.

Categoría 1. Experiencia evaluativa

La primer categoría dirigida a valorar la experiencia mantenida a partir de la aplicación de dicha propuesta de evaluación estuvo conformada por tres preguntas, las cuales buscaron identificar desde la cuestión subjetiva cuál fue la experiencia construida al hacer uso de dichos instrumentos, qué se descubrió, cómo se percibió dicha propuesta, así como el indicar cuál es el momento más adecuado en el que se debe de hacer uso de dichos instrumentos y conocer las recomendaciones que se otorga para poder mejorar dichos instrumentos a partir de la experiencia práctica en el ámbito pedagógico. Para una mejor comprensión de esta categoría se dan a conocer fielmente las respuestas otorgadas.

En cuanto a la experiencia que construyó el docente al aplicar la propuesta dirigida a un modelo de evaluación centrado en actitudes cooperativas representada por medio de los instrumentos de evaluación, el docente sustento lo siguiente.

> *¨… fue relevante debido a que se trabajó en… equipos de trabajo,… se tocó… la interacción entre alumno-alumno y alumno-docente,… pudimos observar que el trabajo en equipo si se coordina se hace un trabajo colaborativo,… manifestaron algunas actitudes como el respeto a la participación, el respeto a las diferentes formas de pensar y la consideración en aquellos alumnos que mostraron indiferencia al trabajo de equipo,… los*

alumnos en su totalidad se integraron al trabajo y demarcaron responsabilidades,… todos… participaron con cordialidad y se entusiasmaron en… el trabajo que se realizó al aplicar las distintas estrategias de evaluación.¨

Mientras que el investigador al autoevaluar la propuesta en cuanto a la experiencia que pudo construir indicó lo siguiente.

¨Fue positiva gracias a que los educandos mostraron una integración continua, apoyo constante, respeto, solidaridad, organización propia, trabajo en equipo y coordinado,… fueron unos evaluadores objetivos en… los trabajos de sus compañeras/os como de sí mismas/os, mostraron criterios razonables y claros en los momentos que emitían sus comentarios.¨

Al preguntar sobre la situación dirigida a conocer cuál es el momento más acorde para utilizar cada uno de los instrumentos de evaluación diseñados para la propuesta centrada en actitudes cooperativas, el docente a partir de su experiencia y conocimiento en el aspecto pedagógico indicó.

¨… deben aplicarse en cada momento que el docente lo considere pertinente… permiten ver… los alcances en proceso de enseñanza-aprendizaje… *estos instrumentos desde mi punto de vista deben de ser constantes para ver en donde es el momento que tenemos que definir si se alcanzó el contenido o es necesario retroalimentar.¨*

Para el investigador desde su experiencia personal consideró lo siguiente con respecto al momento en que es más adecuado hacer uso de los instrumentos propuestos.

¨… deben ser usados en todo momento del proceso de enseñanza y de aprendizaje… indicarán los alcances y limitantes… en el grupo, guiarán el

desarrollo efectivo en la cuestión pedagógica… darán a conocer el grado de actitud cooperativa...¨

Así también, se logró conocer la recomendación que hace el docente y el investigador que permite tener una perspectiva diferente en cuenta a los elementos que deben ser trabajados y la manera en que deben hacerse para el logro de una mejora en los instrumentos de evaluación que permitan darle una mayor eficacia y eficiencia al momento de su uso y lo cual se refleja a continuación.

¨… que pudiéramos trabajarlos en reunión de consejo técnico, analizar el propósito de su aplicación… se enriquecerían con propuestas de los profesores… más que nada sería un análisis y adaptarnos al medio y a las necesidades del grupo en el que se van a aplicar.¨

En apoyo a lo anterior el investigador indicó.

¨Tener el apoyo de otras/os docentes… indicar que otros instrumentos construir, retomar los aprendizaje esperados planteados en el Programa de estudio 2011...¨

A partir de dichas respuestas y haciendo un análisis general de los datos filtrados en el instrumento de evaluación de la propuesta, se pudo concluir que dicha categoría se alcanzó en su totalidad, ya que permitió identificar que en realidad fue de relevancia la experiencia mantenida tanto para el docente aplicador como para el investigador, debido a que ambos vieron una forma de trabajar que invita a la unión, el apoyo, respeto, confianza entre compañeros antes que a una competencia de saber quién es un vencedor; a su vez, indican que la utilidad práctica dependerá de cada aplicador de acuerdo a intereses y necesidades que se presenten en el momento de desear valorar el desarrollo del proceso de actitud cooperativa como medio para el aprendizaje; así también invitan a dar a conocer a un número mayor de docentes dichos instrumentos

para tener más opiniones que apoyen la calidad de la propuesta y tener presente los aprendizajes esperados.

Dicho nivel de logro obtenido se da gracias al equilibrio que hubo entre las acciones deseadas que se buscan lograr al aplicar los instrumentos comparándolos con las respuestas otorgadas por ambos aplicadores.

Categoría 2. Calidad de los instrumentos

La segunda categoría integrada por tres preguntas se enfocó a saber si cada uno de los instrumentos de evaluación que se proponen en esta investigación mantiene la calidad necesaria para ser usados por los docentes de educación primaria, dicha eficacia debe obtenerse por medio de la validez, confiabilidad y práctica de cada instrumento que se dirigen a valorar elementos particulares, las respuestas brindadas para esta categoría fueron las siguientes.

Al cuestionar al docente sobre la validez de los instrumentos, es decir, al preguntarle si en realidad dichos instrumentos valoraban la actitud cooperativa en cada una de las actividades aplicadas en clase, su respuesta no fue clara debido a que probablemente no comprendió la pregunta, lo que dio origen a una divagación en la explicación donde sólo se indica que al alcanzar los fines buscados se logra la validez, sin embargo, lo que se buscaba con la pregunta era conocer si cada instrumento se encaminaba a valorar la actitud cooperativa o se desviaba de dicha búsqueda, para una mejor interpretación se presenta la respuesta.

> *¨Completamente… cada instrumento tiene un propósito… conocer el… nivel de avance que se tiene en el momento de conducir el proceso enseñanza-aprendizaje… al alcanzar el fin del aprendizaje… se entiende que fue con validez el trabajo al aplicar estos instrumentos de evaluación.¨*

Mientras tanto en la autoevaluación se percibe la esencia de lo que se deseaba como respuesta, ya que se señalan los elementos que permiten dar pie a las actitudes

cooperativas y que a su vez, con la ayuda de tales instrumentos de evaluación del aprendizaje se valoran las actitudes cooperativas.

¨Son válidos completamente,… los instrumentos se enfocaban a observar las actitudes cooperativas, así como los elementos que dan origen a este proceso como son la integración, interacción, respeto, apoyo;… los puntos a evaluar en algún trabajo como un cuadro sinóptico, ensayo.¨

Al indagar si los indicadores que integran a los instrumentos en realidad valoran las actividades que realizaban los educandos y a su vez, si tales instrumentos se pueden reproducir en contextos grupales e individuales dependiendo de las necesidades existentes, el docente contestó.

¨Completamente… las estrategias de evaluación que se aplicaron… eran en trabajo colaborativo pero también al hacer este tipo de trabajo fue necesario que cada alumno desde su perspectiva individual mostrara sus aptitudes, mostrara sus actitudes… esto hace ver que el instrumento desde su propia naturaleza se aplicó y se alcanzó el fin para el que fue aplicado.¨

Como se comprueba para el docente los instrumentos mantuvieron la confiabilidad necesaria, ya que se enfocaban a valorar la cooperación a partir de las diversas actividades diseñadas por el docente tanto en grupo como individuales, simplemente que se sigue reflejando la confusión entre lo cooperativo y colaborativo, así como también falta una mayor profundización en la explicación otorgada en la pregunta.

En comparación a tal respuesta, el investigador dentro de su autoevaluación de la propuesta señala.

¨Completamente, la confiabilidad se mostró en el momento en que los estudiantes… se daban cuenta que lo que ellas/os habían hecho estaban

plasmados en estas herramientas… se pudieron trabajar de manera individual, grupal...¨

Tal respuesta indica que lo realizado en el aula es valorado por los instrumentos de evaluación, con ello, se observa que las herramientas de evaluación propuestas no son ajenas a las actividades de aprendizaje y de enseñanza, de igual forma puede ser planteada la forma de trabajo tanto desde lo individual como de lo social.

La siguiente respuesta se enfocó a conocer si los instrumentos de evaluación, mantienen una facilidad en su aplicación, su tiempo y extensión es apropiada, así como si las indicaciones y los reactivos son claros y precisos.

¨Completamente… ofrecen al docente una gama de posibilidades para,… ver los alcances que se tiene en los contenidos que los alumnos deben aprender,… en lo referente al tiempo de aplicación… se necesita de un lapso a mediano plazo… porque en el caso de los instrumentos que se aplicaron a… equipos de trabajo, en un sólo momento no es posible percibir los alcances o las limitaciones que los alumnos pueden mostrar en el trabajo… y a mediano plazo ese mismo equipo puede ser observado, le puede ser aplicado nuevamente el instrumento y… observar que tan… a alcanzado el contenido que se le ha enseñado.¨

En relación a tal respuesta se puede señalar que ésta se desvió a un sentido de tiempo en cuanto a meses o días, no a indicar si al aplicar los instrumentos de evaluación se ocupa más tiempo en minutos; lo que indica el docente es el de hacer uso de tales herramientas en diferentes momentos para el logro de una mejor valoración de las actitudes cooperativas reflejadas en las actividades de aprendizaje, a su vez, no se especifica si son prácticos tanto para ser usados por el docente como por los educandos. Tomando en cuenta también la respuesta del investigador y quien señaló.

¨Completamente prácticos,… no cuentan con una extensión muy amplia… diferentes estrategias de aplicación que lo hacen fácil de aplicar y sin solicitar un tiempo amplio;… son claros y precisos porque no dan origen a confusiones o dudas algunas.¨

Como se observa en la respuesta brindada, los instrumentos de evaluación propuestos son totalmente prácticos ya que no son extensos y no cuentan con una forma única para ser aplicados siempre igual, sino que se puede hacer uso de diferentes estrategias de aplicación y gracias a su facilidad en cuanto a uso y explicación, las/os estudiantes pueden usarlos sin necesidad de que el docente los guie a cada momento del proceso.

Al tomar en cuenta las respuestas obtenidas en las tres interrogantes que integran a esta categoría, se puede concluir que tal categoría está en proceso de desarrollo y por tanto, debe trabajarse más con las/os docentes que hagan uso de los instrumentos para que puedan percibir claramente los elementos de validez, confiabilidad y se den cuenta de la facilidad en la aplicación de tales instrumentos de evaluación y con ello, puedan emitir una respuesta que permita alcanzar totalmente la categoría definida como calidad de los instrumentos.

Categoría 3. Evaluación de actitudes cooperativas

La tercer categoría se integró a partir de cuatro interrogantes, las cuales se orientaron a la cuestión de poder identificar si las actitudes cooperativas pueden ser evaluadas mediante las actividades didácticas que diseñe el mismo docente, identificar el grado de vinculación positiva entre las/os compañeras/os, conocer si los criterios de valoración cumplen con las expectativas actuales y si cada una de sus descripciones son adecuadas para realizar el proceso de valoración de este enfoque a beneficio del aprendizaje.

Las respuestas obtenidas para esta categoría fueron las siguientes.

En lo que respecta a la situación de conocer si se pueden fomentar y evaluar las actitudes cooperativas en el aula, el docente contestó.

*¨**…** sí,… dentro de la Reforma Integral de Educación Básica… al tener un enfoque formativo busca fortalecer este tipo de actitudes en los alumnos…¨*

Mientras que el investigador señaló.

¨… sí pueden ser evaluadas las actitudes cooperativas,… de los mismos trabajos que construyen los educandos,… defender una exposición y se ve la integración y apoyo, cuando un o una compañero/a no conoce la respuesta y otra/o le apoya.¨

Después de conocer que las actitudes cooperativas se reflejan en las actividades didácticas llevadas a cabo en el aula y que es un elemento que se plantea dentro de la RIEB y por tanto, pueden ser evaluadas como un rasgo más para construir una evaluación integral, se indagó en el docente de qué forma lleva a cabo la evaluación de dichas actitudes y el docente mencionó.

*¨De manera subjetiva sí,**…** antes de aplicar estos instrumentos de manera implícita lo contemplamos en el plan de clase, pero explícitamente no se ha aplicado, ya al retomar estos instrumentos de evaluación… deja ver que es mejor aplicar un instrumento… para enriquecer la apreciación o la evaluación que nosotros hacíamos de manera subjetiva.¨*

A partir de tal respuesta el docente da a conocer que las actitudes si eran tomadas en cuenta como criterio de evaluación, simplemente que no se realizaba de forma objetiva por medio del uso de instrumentos destinados a tal fin como los que se proponen en esta investigación.

El investigador en su proceso de autoevaluación menciona.

¨… sí pueden ser evaluadas las actitudes cooperativas,… necesita de una mayor percepción y un grado de objetividad para no caer en el aspecto subjetivo; en el aula realizo la evaluación a partir de los mismos trabajos que construyen los educandos, cuando tienen que defender una exposición y se ve la integración y apoyo, cuando un o una compañero/a no conoce la respuesta y otra/o le apoya.¨

El investigador indica que al trabajar con aspectos subjetivos como las actitudes y la cooperación es necesario tener un grado de objetividad adecuada que permita valorar correctamente los indicadores y no caer en una mezcla de sentimientos y emociones que hagan ver a la evaluación como aspecto subjetivo, así también que los mismos productos de aprendizaje dan a conocer esos indicadores vinculados a las actitudes cooperativas.

Otra de las preguntas que conformaron a esta categoría fue la dirigida a saber si la evaluación que se lleva a cabo con dichos instrumentos que se proponen permite valorar la interrelación entre los participantes como un factor que dé pie al proceso de aprendizaje, a lo cual el docente respondió.

¨ Sí… el trabajo en este caso de equipo permitió en primera instancia la interacción alumno-alumno y por supuesto alumno-maestro… se tuvo la organización de equipos y ésta… demarca la interrelación entre maestro-alumno, al integrarlos ya en equipos de trabajo la interrelación se dio entre alumno-alumno… sí la naturaleza misma de esos instrumentos hace que se dé este tipo de… eventos.¨

Como se puede corroborar el docente en su respuesta indica que los instrumentos de evaluación propuestos buscan por si mismos esa relación de ayuda a partir de los indicadores que mantiene, en el cual se menciona las actividades o acciones que van destinadas a esa vinculación de integrantes llevada a cabo mediante el trabajo cooperativo, sin embargo, como menciona el investigador es necesario valorar la importancia de dicha relación entre los sujetos del acto educativo para ver de

qué manera influye en el aprendizaje de los educandos porque desde el momento en que se hace uso del término cooperación se indica que debe de haber una interrelación pero también ello dependerá de la forma de trabajo que se lleve a cabo en el aula escolar.

Una de las interrogantes de gran interés para determinar que los instrumentos son adecuados para ser aplicados correctamente y sin caer en errores o ambigüedades, es el que se destina a saber si los criterios de evaluación y sus respectivas descripciones son claras, precisas y acordes para evaluar la actitud cooperativa que se refleja en cada actividad escolar, a lo que el docente indicó.

> *¨**...** para los alumnos en el caso de los instrumentos que ellos… mismos requisitaron fue muy sencillo, incluso… lo hicieron con gusto y… se percataron que la actividades que ellos realizaron la plasmaron en los instrumentos de evaluación.¨*

Mientras que el investigador en su autoevaluación de la propuesta respondió.

> *¨Claro que sí, desde… que el estudiante o los equipos hicieron uso de él y no se observó duda alguna o interpretación errónea, cuando daban a conocer sus valoraciones hechas hacia los demás equipos y entendieron la redacción,...¨*

La respuesta obtenida es precisa y concisa, determinando que dichos instrumentos en verdad contienen claridad, precisión y su objetivo se alcanza a partir de los criterios y descriptores de evaluación, lo cual se demuestra en el momento que los estudiantes usan por si mismas/os los instrumentos de evaluación, ya sea en una autoevaluación, coevaluación, y en el que se dan cuenta que lo realizado se determina como acciones que conforman a las actitudes cooperativas.

Pero la presentación de nuevos instrumentos no gira sólo en saber si son entendibles, prácticos, objetivos, sino que también es necesario conocer que tan innovadores son en cuanto a los criterios que se utilizan para valorar el

desenvolvimiento de las/os estudiantes y conocer el desarrollo que se mantiene en las actitudes cooperativas, dichas respuestas obtenidas tanto de parte del docente como del investigador fueron.

> *¨ Bueno a mí me parece interesante porque no es nada más lo cuantitativo sino… su carácter… cualitativo pues los instrumentos lo contemplan porque no manejan nada más una escala numérica, sino una apreciación de lo cualitativo y es lo que se busca actualmente.¨*

> *¨Son novedosos,… no se centran sólo a valorar el producto realizado,… retomar los elementos que permiten alcanzar ese producto,… retoman instrumentos diferentes y no sólo se ubica en una sola herramienta de evaluación...¨*

En la primera respuesta se sustenta que los instrumentos se dirigen a lo cualitativo, por tanto, lo nuevo de estas herramientas es que no se centra en una escala de numeración que clasifique al educando, sino que busca dar una valoración integral del desarrollo que mantiene cada una/o de las/os estudiantes, mientras que en la segunda respuesta se da a conocer que lo que interesa más no es el resultado sino el proceso que permite alcanzar tal producto y que eso se logra gracias a que no sólo se retoma por ejemplo al examen como instrumento único de valoración sino que se hace uso tanto de los instrumentos de evaluación cuantitativos como cualitativos que permiten el logro de una evaluación integral.

A partir del análisis realizado en cada una de las preguntas que conformaron a dicha categoría, se concluye que el nivel es el alcanzado, ya que la evaluación indica que se hizo uso de herramientas que valoran las actitudes cooperativas, se identificó la innovación que presentan los instrumentos de evaluación frente a otros instrumentos y formas de evaluar dirigidas más a lo cuantitativo para que la o el docente puedan conocer, usar y defender los instrumentos como una nueva alternativa que permite la evaluación integral.

Categoría 4. Ventajas y desventajas de una evaluación cualitativa

La cuarta categoría integrada por dos preguntas buscó conocer las ventajas y desventajas que mantiene una evaluación con enfoque cualitativo frente a una de corte cuantitativo, para así poder identificar la viabilidad que pudieran tener los instrumentos que se proponen en esta investigación.

Una de las preguntas consistió en saber las ventajas que posee el poder utilizar una evaluación cualitativa en el proceso de aprendizaje como el que fue aplicado con los instrumentos de evaluación que se pusieron al alcance del docente, la respuesta obtenida fue.

> *¨ La ventaja que nos dio fue meternos más a… actitudes como el trabajo colaborativo, el respeto hacia la participación de los compañeros, la tolerancia hacia los alumnos que a veces no quieren colaborar y… hacer de la responsabilidad… una actitud que está presente en cualquier actividad escolar que realicen los alumnos... la ventaja es que me permite actualizarme,… asumir actitudes de adaptar mi práctica docente hacia la nueva generación de alumnos… y sobre todo incorporarnos… a las nuevas actitudes de cambio que la reforma nos está pidiendo.¨*

La anterior respuesta del docente giro a dos sentidos que fueron ventajas que obtienen los educandos al desarrollar actitudes positivas y ventajas hacia los propios docente para mejorar su práctica en el aula y lograr una transformación en sus actitudes para comprender mejor el desenvolvimiento de las/os estudiantes, mientras que el investigador indica que las ventajas se reflejan en la cuestión de las/os estudiantes para mejora de su proceso de aprendizaje como se indica a continuación.

> *¨Tener indicadores tanto cuantitativos como cualitativos que permitan conocer mejor el porqué de cierto nivel alcanzado o no alcanzado por los educandos, el apoyar al educando en su desarrollo integral, orientar a los educandos a ser más humanos y cooperativos, apoyar en la seguridad de sí*

mismas/os, fomentar la capacidad de fundamentar sus respuestas y con ello respetar los puntos de vista de las/os demás.¨

A partir de indagar cuáles eran las ventajas que poseía el hacer uso de una evaluación cualitativa, también fue necesario conocer las ventajas y desventajas que los instrumentos de evaluación aplicados poseen, a lo cual el docente y el investigador opinaron.

¨… ventajas en el sentido de que me permiten obtener… el conocimiento de los alumnos que atiendo me permiten ver como los puedo atender, de qué manera puedo atenderlos para alcanzar mi propósito… a la intención de… aplicarlos,… pues fortalecen mi trabajo docente… la desventaja… es en relación a que en esta ocasión se hizo un muestreo nada más de estos instrumentos,… si se aplican a todo el grupo,… el trabajo sería formidable, sería excelente.¨

¨Ventajas… son novedosos, fáciles de usar en cuanto a su comprensión como a su tiempo, rompe con la monotonía de la evaluación ya que no se centra en lo cuantitativo; las desventajas son que no contempla totalmente los criterios manejados en el Programa de estudio 2011,… falta de capacitación a las/os docentes, falta que más docentes los apliquen.¨

Como se comprueba en la primer respuesta, el docente evaluado indica que la ventaja central de los instrumentos es dar a conocer los conocimientos que poseen los educandos, observando con esto que aún se mantiene un arraigo en el término conocimientos, ya que éstos son vistos como elementos primordiales y con esta situación en algunos casos se deja de lado los aspectos cualitativos, pero por otro lado se indica que gracias a estos instrumentos que se proponen, el docente puede llevar a cabo una reflexión de su práctica docente a partir de analizar y contrastar los resultados con los objetivos que deseé lograr.

Por otro lado, el investigador al autoevaluar la propuesta da a conocer que las ventajas se dirigen a su uso y a la variación que mantiene, y que las desventajas están en que no son tomados en cuenta cada uno de los aprendizajes esperados para cada grado escolar, sólo se hace uso de algunos de ellos y que falta capacitar a los docentes, elementos que son primordiales para poder lograr una integración acorde de los instrumentos de evaluación dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje

Conceptualizando las respuestas obtenidas, el nivel logrado para esta categoría se conceptualiza como en proceso, ya que aún persiste el punto de interés en los conocimientos como base para llevar a cabo la evaluación, ocasionando con ello que aspectos como la actitud y cooperación no se les dé un valor esencial y queden en segundo término, a su vez; se debe seguir trabajando para poder lograr que se diferencie entre aprendizaje cooperativo y colaborativo, ya que ambos términos son visualizados como sinónimos, ya que si no se logra esa diferenciación el enfoque en actitudes cooperativas se desviará hacia otra cuestión y no cubrirá las expectativas que se desean en el nivel de educación básica, también faltaría indicar cuáles son otras de las ventajas que se mantienen con estos instrumentos de evaluación, y profundizar más en las características que otorgan ventaja a los instrumentos de evaluación.

Categoría 5. Viabilidad práctica

La quinta categoría buscó conocer si la propuesta de acción consistente en el diseño y aplicación de los instrumentos de evaluación con enfoque en actitudes cooperativas cumplió con los elementos necesarios para poder ser aplicada en las aulas escolares dentro de las actividades pedagógicas que la o el docente diseñen en las diferentes asignaturas que imparta.

Esta categoría se conformó por tres interrogantes, la primera dirigida a saber si estos instrumentos de evaluación satisfacen las necesidades actuales o son instrumentos que reproducen el mismo patrón que los ya existentes, la segunda cuestión busca identificar si los instrumentos pueden aplicarse adecuadamente en cada una de las actividades o en su caso si su utilidad es nula dentro de éstas, mientras que

la tercer interrogante muestra si pueden adaptarse dichos instrumentos de evaluación a diferentes contextos o si únicamente deben ser usados en una materia en específico.

El primer interrogante de esta categoría indagaba si los criterios utilizados para valorar las actitudes cooperativas de las/os estudiantes toman en cuenta las nuevas necesidades pedagógicas, culturales, sociales del siglo XXI o si en su caso se reproducen elementos de evaluaciones pasados a lo que el docente respondió.

> *¨Considero que es una mezcla, pero dada la nueva perspectiva de la reforma, me parece interesante que se retomen porque aún cuando han sido útiles en el pasado, hoy la reforma… pide la incorporación de la tecnología y… una de las técnicas que se utilizaron… en los instrumentos de evaluación fue la exposición en la que aplicamos… la proyección de diapositivas y este,… dio muestra de que estos instrumentos se actualizan de acuerdo a las necesidades de las nuevas generaciones… es novedoso porque precisamente… uno de los rasgos que se calificaron fue la creatividad,… el respeto hacia las diferentes formas de expresar y algo que se trabaja mucho en este nuevo enfoque de la reforma, que es el aspecto formativo…¨*

Tal respuesta no profundiza en esas nuevas necesidades sólo menciona una, por ejemplo, maneja que se aplica el uso de tales instrumentos al momento de una exposición mediante diapositivas, con lo cual se mezcla la tecnología que da a conocer rasgos para valorar el nivel de cooperación y actitud que se logra para dar paso al aprendizaje, de igual forma se menciona que los instrumentos de evaluación no sólo giran en el sentido cognitivo, sino que se guían a aspectos también subjetivos que están inmersos en el proceso de aprendizaje, sin embargo falta saber que otros aspectos pedagógicos, culturales, sociales se retoman y por qué se considera eso.

Complementando lo dicho por el docente entrevistado y haciendo un señalamiento de los elementos que permiten que estos instrumentos de evaluación propuestos sean considerados como fundamentales para las necesidades actuales, se retoma la respuesta que otorgó el investigador en su proceso de autoevaluación.

¨Se basa en las necesidades de los estudiantes actuales, ya que se observa la empatía, la mediación entre compañeras/os, el respeto, la cuestión sistemática que llega a integrar a lo holístico, la creatividad y libertad que tienen los educandos.

Si el docente indicaba que los instrumentos de evaluación son una mezcla tanto de momentos pasados como presentes y que tanto con el uso de tecnología o sin él se pueden conocer los indicadores que den muestra de las actitudes y la cooperación, el investigador señala que tal propuesta está centrada en las necesidades presentes, dirigiéndose a los nuevos cambios que se han dado en la educación tanto en la cuestión social como individual, teniendo como base los nuevos paradigmas que solicitan el desarrollo integral del individuo.

En la cuestión de la aplicación, se preguntó si en verdad se pueden aplicar los instrumentos de evaluación en la práctica educativa o si se llegan a presentar dificultades para hacer uso de ellos en diferentes actividades escolares, coincidiendo tanto el docente como el investigador en que si es factible, para una mejor comprensión se presentan ambas respuestas.

¨Sí, son interesantes además… al docente le fortalece el concebir algunos rasgos que de manera subjetiva si los realiza pero no los… registra y hoy con este la aplicación de esos instrumentos… permite no tan sólo registrar, sino ver en dónde se tiene que retroalimentar, entonces son instrumentos que enriquecen el trabajo del profesor pero también al alumno le hace que se le califique de una manera más justa porque contemplan rasgos no nada más cuantitativos sino cualitativos.¨

¨Sí pueden aplicarse,… permiten tener mayores elementos a retomar al momento de evaluar,… en las aulas escolares se desarrollan actitudes y cooperación… las/os mismas/os estudiantes deben realizar un proceso de evaluación que les indique sus logros y fallas.¨

Interpretando ambas respuesta se observa que los instrumentos de evaluación propuestos si pueden aplicarse en el contexto áulico-pedagógico, ya que permite hacer un registro de cuestiones subjetivas en herramientas objetivas; trabajar con un proceso de retroalimentación que se dé a partir de lo realizado en alguna actividad, ayuda a tener más elementos para tomar decisiones acertadas en cuanto a la acreditación, implementar un proceso de autoevaluación en la cual por si mismas/os las/os estudiantes identifiquen sus logros y deficiencias, aspectos que permiten ver una ventaja tanto en el plano docente como de estudiantes, ya que se logra una confrontación de resultados y a partir de esa situación mejorar en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

También se buscó saber si tales instrumentos evaluativos pueden ser adaptados a diferentes contextos, ya sean en asignaturas diferentes o a los diferentes grados escolares, ya que los instrumentos se diseñaron en su momento específicamente para quinto grado en la asignatura de Formación Cívica y Ética, obteniendo las siguientes respuestas.

> *¨**…** sí se pueden adaptar… En el caso de la rúbrica de exposiciones podemos decir que se puedan adaptar a cualquier asignatura y… en el caso de la lista de evaluación que se trabaja con esquemas también se puede trabajar… en asignaturas que son teóricas y respecto a… la rúbrica para evaluación… textos escritos se puede adaptar… de primero a sexto grado… ha sido una gran experiencia el… retomar los distintos instrumentos de evaluación porque… revalorizan el trabajo docente y además enriquece nuestro trabajo porque… nos permite, no tan sólo conocer al alumno de manera cuantitativa, sino el aplicar instrumentos nos hace conocer lo cualitativo que en este caso es lo formativo en el alumno…¨*

> *¨… si pueden ser adaptados, para eso es necesario conocer los aprendizajes esperados que solicita el Programa de estudio 2011 y a partir de ello hacer las adaptaciones necesarias tomando en cuenta la complejidad*

en cada uno de los grados o los elementos esenciales para cada una de las asignaturas,… ver… que otras asignaturas solicitan de esos indicadores, por ejemplo en un trabajo de redacción el instrumento es para Español pero también pueden ser utilizados para Ciencias Naturales, Geografía, Formación Cívica y Ética.¨

Desde ambas posturas, los instrumentos propuestos cuentan con esa facilidad para poder mantener cambios o adaptaciones de acuerdo a las necesidades que requiera la misma asignatura, como también para los diversos grados escolares, es decir, los instrumentos son aptos para ser usados desde primero hasta sexto grado y en las diferentes asignaturas, sin embargo, es necesario conocer los aprendizajes que se espera que alcancen los educandos para así poder construir los indicadores de una forma más acorde a lo solicitado por el modelo educativo haciendo hincapié en los elementos actitudinales y cooperativos.

Se concluye que el nivel obtenido para esta categoría es el alcanzado, sin embargo es necesario señalar que se debe de trabajar más en la identificación de las necesidades actuales para retomarlas al momento de llevar a cabo la planeación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza y de aprendizaje, hacer un uso más amplio de los instrumentos para identificar mejor el cómo y cuándo aplicarlos y tener estrategias diferentes para poderlas aplicar, así como también, conocer las necesidades de cada uno de los grados escolares como de las asignaturas que se imparten, para saber qué se desea alcanzar, cómo llevar a cabo las adaptaciones necesarias para hacer uso más eficiente de los instrumentos de evaluación aquí propuestos, ya que el tener un nivel denominado como alcanzado no indica que no se puedan dar a conocer elementos esenciales para mejorar y buscar nuevas estrategias de retroalimentación.

Categoría 6. Relación con el Plan y Programa de Estudio 2011

Dentro de esta última categoría se buscó identificar la vinculación que mantienen las actitudes cooperativas con el plan y programa de estudio 2011, lo cual pudiera permitir ver que este nuevo enfoque que se propone no es ajeno al contexto pedagógico existente a partir de la RIEB. Para el logro de dicha acción, la categoría se integró por dos interrogantes, una se dirigió a saber el enfoque que se trabaja y en qué consiste, y el segundo si la nueva propuesta de evaluación se relaciona con la evaluación formativa estipulada en el plan y programa de estudio 2011.

La respuesta que el docente brindó al preguntarle cuál es el enfoque de evaluación que perdura actualmente en la educación primaria y en qué consiste fue.

> *¨**...** enfoque formativo, porque la nueva propuesta del programa de estudio en educación primaria propone que los alumnos… no sean informados nada más, sino que hagan del conocimiento un conocimiento práctico, reflexivo y que sea aplicable para resolver situaciones que se pudieran tornar como problemáticas en su vida diaria… buscamos que el alumno sea un ser capaz de resolver sus propias necesidades.¨*

A través de lo mencionado por el entrevistado, se comprueba que en dicha respuesta sólo se da a conocer que el enfoque evaluativo gira en cuestión a lo formativo, sin indicar en qué consiste tal proceso formativo, ya que este término puede ser entendido y aplicado de diferente manera. Por tanto, el docente no logra dar cuenta de la importancia de tal enfoque y observando con ello confusión en lo que entendió y respondió, o desconocimiento de lo que se maneja en el plan y programa de estudio 2011.

Mientras tanto el investigador indica que al regirse la evaluación bajo el enfoque formativo significa que permitirá que las/os mismas/os estudiantes se vayan formando mediante los resultados obtenidos a través de los diferentes tipos de evaluación que se apliquen en el aula, tanto de manera individual, grupal o la realizada por la o el docente.

¨… evaluación formativa,… solicita que el estudiante se forme en cada una de las etapas del proceso de E-A, por medio de los resultados obtenidos en una evaluación, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.¨

Para poder tener una valoración más clara del enfoque de evaluación en actitudes cooperativas por medio del acercamiento que podría tener éste con el tipo de evaluación propuesto en el plan y programa de estudio 2011, se le preguntó al docente si el enfoque que se propone y el que rige actualmente en el plano educativo se relacionan o apoyan mutuamente, teniendo como respuesta.

¨ Sí… que el alumno y el docente pongan de manifiesto las capacidades individuales, pero que sean capaces de hacer un trabajo colaborativo, traerá como consecuencia un… conocimiento flexible a las necesidades de los alumnos y seguramente… habremos de tener una mejor educación en el sentido de que el alumno sea capaz de resolver situaciones que se le presentan en casa, en distintos medios como por ejemplo al leer un texto, interpretarlo, cuando sea capaz de obtener información por diferentes medios como internet, que sea capaz de… resaltar las ideas principales de lo que investigan, y por supuesto que sean capaz de producir textos de… su propia creación,… que sea capaz de entender el uso y manejo de la información en Matemáticas, en Historia, en Ciencias Naturales…¨

En dicha respuesta se observa que el docente sólo indica que sí pueden fusionarse ambos tipos de evaluación, pero tal respuesta no da cuenta de cómo se lleva a cabo esa vinculación, él da a conocer las capacidades que mantiene el educando, sus necesidades, cuestiones que están alejadas a lo que se indaga y por tanto, se desconoce si la propuesta es viable para relacionarla con la evaluación formativa, tal vez, faltó que se profundizará para obtener una respuesta más idónea a lo que se buscaba.

La segunda respuesta obtenida fue la del investigador y quien mencionó.

¨Sí pueden fusionarse,… el… Plan y Programa de estudio hablan de las actitudes y de la cooperación… al tener una evaluación formativa, no sólo se buscan cuestiones cuantitativas sino también cualitativas que den a conocer el grado de cooperación existente y muestren la actitud puesta en las diversas actividades.¨

A partir de esta respuesta se concibe que ambos enfoques están vinculados debido a que el plan y programa de estudios solicita a través de las competencias la valoración de las actitudes y de un trabajo colaborativo, el cual desde esta investigación debe ser llamado trabajo cooperativo para que de origen a lo colaborativo, así también se indica que se logra implementar porque da a conocer aspectos cualitativos y se busca una formación integral lo cual se alcanza retomando las actitudes y la cooperación como pilares para el desarrollo del aprendizaje.

A partir de lo analizado se identifica que está en proceso el nivel de logro, ya que aún falta que se identifique claramente esa relación entre el plan y programa de estudio 2011 y el enfoque de actitudes cooperativas, dicha acción se lograría al conocer mayormente el enfoque de actitudes cooperativas y el formativo que perdura mediante lo planteado en la RIEB.

3.2. Cuadros gráficos

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA FASE DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA.

Categoría 1. **Experiencia evaluativa**							
Pregunta	**Acciones deseadas**	**Respuestas del docente evaluado**	**Respuestas de autoevaluación**	**Niveles**			**Observaciones**
				1	**2**	**3**	
1. ¿Cuál fue su experiencia frente al nuevo tipo de evaluación basado en actitudes cooperativas que implementó con sus estudiantes, haciendo uso de cada uno de los instrumentos enfocados a este fin?	- Integración. - Cooperación. - Evaluación grupal. - Coevaluación y autoevaluación. - Acuerdos. - Valoración de capacidades y actitudes personales. - Valoración del proceso de trabajo. - Interacción entre sujetos. - Desarrollo armónico y respetuoso.	- Equipos de trabajo. - Interacción. - Actitudes. - Integración al trabajo. - Responsabilidad. - Participación. - Estrategias de evaluación.	- Positiva. - Integración continua. - Apoyo constante. - Respeto. - Solidaridad. - Organización propia. - Trabajo en equipo y coordinado. - Evaluadores objetivos en la valoración de los trabajos de sus compañeras/os como de sí mismas/os. - Criterios razonables y claros en los momentos que emitían comentarios.			**X**	Se alcanza el nivel a partir de que se trabajó y diseñó actividades desde la cuestión grupal, lo que permitió evaluar integralmente a los educandos y se observarán diversas actitudes que dan paso al desarrollo del aprendizaje.
13. De acuerdo a su experiencia, los instrumentos de evaluación de actitudes cooperativas ¿en qué momento del proceso de aprendizaje deben ser aplicados: al inicio, en el desarrollo o al final del proceso del ciclo escolar; o a cada momento de las clases? ¿Por qué?	- De acuerdo a las necesidades del docente. - Depende de las características del trabajo (cooperación). - En todo momento de la clase. - Durante todo el ciclo escolar. - En los momentos que se quiera evaluar los integral en el educando.	- En cada momento pertinente. - Ver los alcances en el proceso de E-A. - Aplicarlos constantemente. - Retroalimentación.	- En todo momento del proceso de enseñanza y de aprendizaje. - Indican los alcances y limitantes que se mantienen en el grupo. - Guían el desarrollo efectivo en la cuestión pedagógica. - Dan a conocer el grado de actitud cooperativa logrado en cada actividad de aprendizaje.			**X**	Nivel de logro alcanzado, gracias a que se conoció la utilidad práctica de dichos instrumentos de evaluación a lo largo de todo el proceso de aprendizaje resaltando los beneficios que aportan en el campo pedagógico.
15. ¿Qué recomendaría para mejorar la estructura de los instrumentos o qué elementos considera necesarios que deben ser	- Tomar en cuenta las recomendaciones de los docentes. - Las observaciones de los educandos. - Conocer los aprendizajes	- Trabajarlos en reuniones de Consejo Técnico. - Analizar el propósito de su aplicación. - Adaptarlos al contexto y	- Apoyo de otras/os docentes. - Indicar que otros instrumentos construir. - Retomar los aprendizajes			**X**	Es primordial retomar los puntos de vista de los docentes, analizar el propósito y hacer adaptaciones, como el tomar en cuenta los aprendizajes esperados

tomados en cuenta?	esperados para adaptar los instrumentos a las necesidades.	necesidades.	esperados planteados en el Programa de estudio 2011.				son puntos que permitirán mejorar los instrumentos de evaluación propuestos.
Categoría 2. **Calidad de los instrumentos**							
2. Desde su perspectiva, los instrumentos de evaluación aplicados cumplieron con la validez, es decir, en realidad valoraban lo que pretendían valorar de acuerdo al propósito establecido. a) completamente b) parcialmente c) nada Explique su respuesta.	- Completamente válidos. - Valoraban la actitud cooperativa. - Evaluaban la capacidad de integración. - Permiten valorar los trabajos. - Desarrollo armónico y respetuoso. - Interacción continúa. - Un proceso de aprendizaje integral.	- Completamente. - Conocer el nivel de avance. - Fue valido el trabajo al aplicar los instrumentos de evaluación.	- Válidos completamente. - Los instrumentos se enfocaban a observar las actitudes cooperativas, así como los elementos que dan origen a este proceso como la integración, interacción, respeto, apoyo. - Dan cuenta de los puntos a evaluar en algún trabajo como un cuadro sinóptico, ensayo.		**X**		La respuesta del docente cubre en una parte las necesidades esperadas, probablemente porque no logró comprender la pregunta de manera adecuada, sin embargo, el autoevaluador aclara los puntos que valoraban los instrumentos y por los cuales son considerados como válidos.
3. Cada instrumento utilizado contó con la confiabilidad, es decir, fue adecuado para valorar lo que realizaban los educandos y se pudieron reproducir estos instrumentos en diferentes contextos (grupales e individuales). a) completamente b) parcialmente c) nada	- Permiten ser adaptados de acuerdo al contexto, ya sea social o individual. - Los instrumentos permiten usarse en procesos de autoevaluación, coevaluación, evaluación, heteroevaluación.	- Completamente. - Trabajo colaborativo. - Perspectiva individual para mostrar aptitudes, actitudes.	- Completamente. - Los estudiantes se daban cuenta que lo que ellas/os habían hecho estaban plasmados en estas herramientas. - Los instrumentos de evaluación se pudieron trabajar de manera individual, grupal.		**X**		El docente visualiza a lo cooperativo como colaborativo, no ve diferencia alguna entre ambos términos, se debe trabajar en la diferenciación de cada término y su significado para así, alcanzar totalmente el nivel en este rubro.
4. Los instrumentos de evaluación, fueron prácticos, es decir, fáciles de aplicar, el tiempo que necesitan es el adecuado, su extensión es apropiada, las indicaciones y los reactivos son claros y precisos, la distribución de reactivos fue coherente. a) completamente b) parcialmente c) nada	- Permiten evaluar en el momento que se lleva a cabo la actividad. - Los equipos utilizan los instrumentos por si solos, únicamente se basan en las indicaciones del docente y en las instrucciones del mismo instrumento.	- Completamente. - Necesitan de un mediano plazo. - En un sólo momento no es posible percibir los alcances o limitaciones.	- Completamente prácticos. - No cuentan con una extensión muy amplia. - Se pueden usar diferentes estrategias de aplicación. - No solicita un tiempo amplio. - Los elementos a evaluar son claros y precisos porque no dan origen a confusiones o dudas algunas.		**X**		El docente en lugar de indicar si fue práctico cada uno de los instrumentos aplicados, comentó acerca de un tiempo que necesitan los instrumentos pero para valorar la evolución del aprendizaje de una forma general, no parcial, es decir, no en una actividad desarrollada y que debe ser evaluada.

Categoría 3: **Evaluación de actitudes cooperativas**							
5. Considera que se pueden fomentar y evaluar las actitudes cooperativas en el aula. ¿Usted lo hace, de qué manera?, sino lo hace explique ¿por qué no la realiza?	- Al llegar a acuerdos grupales. - Al momento de valorar el aspecto integral de la persona. - Cuando se entregan y realizan las responsabilidades. - Al trabajar en equipos. - Al participar. - Al llevar a cabo una integración personal, social y del aula.	- Sí. - La RIEB con su enfoque formativo busca fortalecer actitudes en los alumnos. - Se aplicaba de manera subjetiva. - De manera implícita se contemplaban. - Permiten enriquecer la apreciación o evaluación que se hacia	- Sí pueden ser evaluadas las actitudes cooperativas. - Se evalúa a partir de los mismos trabajos que construyen los educandos, al defender una exposición y se ve la integración y apoyo, cuando un o una compañero/a no conoce la respuesta y otra/o le apoya.			**X**	La respuesta otorgada por el entrevistado indica que de forma práctica el docente no aplicaba una evaluación basada en actitudes cooperativas, únicamente las contemplaba de manera informal como un aspecto de disciplina; a partir del uso de los instrumentos que se proponen, el docente llevó a cabo la aplicación de este enfoque evaluativo.
7. Con estos instrumentos de evaluación centrados en el enfoque de actitudes cooperativas, considera qué se puede valorar la interrelación entre los participantes como uno de los componentes relacionados en el proceso de aprendizaje. ¿Explique por qué?	- Interacción y comunicación. - Trabajo cooperativo. - Lluvia de ideas. - Técnica de entrevista grupal (docente-estudiante). - Discusión.	- Sí permite valorar la interrelación entre participantes. - El trabajo en equipo permitió la interrelación alumno-alumno y alumno-maestro. - La organización de equipos demarca la interrelación entre maestro-alumno. - Los equipos de trabajo denotan la interrelación entre alumno-alumno.	- Sí, desde el momento que se maneja el término cooperación. - Faltaría es ver el tipo de interrelación que se construye si es positiva, negativa y cómo beneficia o perjudica a las/os estudiantes y cómo es interpretada esa interacción.			**X**	Ambos participantes indican que cada uno de los instrumentos reflejan la integración y relación mutua entre los integrantes.
8. Los criterios de evaluación y sus descripciones, considera usted que son claras, precisas y acordes para evaluar la actitud cooperativa. Explique ¿Por qué?	- Evaluación de actitudes cooperativas. - Coevaluación de actitudes. - Heteroevaluación de actitudes. - Son utilizados por los mismos estudiantes. - Lenguaje accesible.	- Fue sencillo. - Utilizaron los instrumentos con gusto. - Los instrumentos contemplaban claramente las actividades realizadas por los educandos.	- Claro que sí, desde que el estudiante o los equipos hicieron uso de él y no se observó duda alguna o interpretación errónea. - Cuando daban a conocer sus valoraciones hechas hacia los demás equipos. - Al entender la redacción manejada en los instrumentos de evaluación.			**X**	La estructura de los instrumentos permite que los estudiantes puedan organizar por si mismos la forma en cómo son aplicados los instrumentos de evaluación.
10. Los criterios utilizados para valorar el desenvolvimiento de	- Es novedoso desde la estructura del instrumento. - Cada indicador se dirige a	- Me parece interesante porque no es nada más lo cuantitativo.	- Son novedosos. - No se centran sólo a valorar el producto		**X**		El docente no da a conocer totalmente la

las/os estudiantes es novedoso y acorde a las actitudes cooperativas o es algo repetitivo. ¿Por qué?	valorar algún aspecto de la cooperación. - Deja de lado aspectos objetivos y centra sus criterios en cuestiones subjetivas.	- No maneja nada más una escala numérica, sino también una apreciación de lo cualitativo.	realizado. - Retoman los elementos que permiten alcanzar los productos. - Se retoman instrumentos diferentes y no sólo se ubica en una sola herramienta de evaluación como antes se hacía.				novedad en dichos instrumentos de evaluación, sin embargo, el autoevaluado indica que los instrumentos tienen una perspectiva enfocada más a lo cualitativo.
Categoría 4. **Ventajas y desventajas de una evaluación cualitativa**							
6. ¿Cuáles son las ventajas de utilizar una evaluación cualitativa, como la que aplicó con los instrumentos que se le proporcionaron?	- Lograr una evaluación integral. - Propiciar una interacción entre estudiantes-maestro, estudiante-estudiantes, maestro-estudiantes. - Conocer los niveles de logro alcanzados por los estudiantes en cuanto a la disposición a trabajar en cooperación. - Identificar los puntos de vista de los educandos. - Tener una amplitud de puntos de vista, como elementos a valorar.	- Meternos más a actitudes a partir del trabajo colaborativo. - Respeto hacia la participación de los compañeros. - Tolerancia hacia los alumnos que a veces no quieren colaborar. - Me permite actualizarme y adaptar mi práctica docente hacia la nueva generación de alumnos. - Incorporarnos a las nuevas actitudes de cambio que la reforma nos está pidiendo.	- Tener indicadores tanto cuantitativos como cualitativos que permitan conocer mejor el porqué de cierto nivel alcanzado o no alcanzado por los educandos. - Apoyar al educando en su desarrollo integral. - Orientar a los educandos a ser más humanos y cooperativos. - Apoyar en la seguridad de sí mismas/os. - Fomentar la capacidad de fundamentar sus respuestas y con ello respetar los puntos de vista de las/os demás.			**X**	Se alcanza el fin que se persigue con la pregunta, simplemente que el docente sigue concibiendo al aprendizaje cooperativo como colaborativo.
14. ¿Qué ventajas y desventajas encuentra en los instrumentos de evaluación? Fundamente su respuesta.	Ventajas: - Permiten valorar el trabajo cooperativo como elemento que surge de la actitud. - Hay una variedad de instrumentos que son aplicados de forma individual y grupal. - Se enfoca a los pilares de la cooperación y sus dos dimensiones. Desventajas: - Se necesita capacitar a los docentes. - Necesitan ser aplicados por más docentes. - Adaptarlos a diversas	Ventajas: - Obtener los conocimientos de los alumnos. - Ver como poder atender a los estudiantes. - Permiten fortalecer mi trabajo docente. Desventajas: - Sólo fue un muestreo de los instrumentos.	Ventajas: - Son novedosos. - Fáciles de usar en cuanto a su comprensión como a su tiempo. - Rompe con la monotonía de la evaluación, ya que no se centra en lo cuantitativo. Desventajas: - No contempla totalmente los criterios manejados en el Programa de estudio 2011. - Falta de capacitación a las/os docentes. - Que más docentes		**X**		El docente evaluado todavía centra su atención a la cuestión de conocimientos y no da a conocer otras ventajas en cuanto a la relevancia que mantienen los instrumentos para el logro de una evaluación integral, sin embargo, esa situación se presenta porque necesita que el docente lleve un cambio de actitud y hábitos para valorar otras cualidades que complementen a lo

	actividades.		apliquen los instrumentos.				cognitivo.
Categoría 5. **Viabilidad práctica**							
9. Considera que los criterios para valorar las actitudes cooperativas de las/os estudiantes están fundamentados a las nuevas necesidades pedagógicas, culturales, sociales del siglo XXI o es una reproducción de elementos pasados. Explique ¿Por qué?	- Integración. - Mediación. - Tutorías entre pares. - Actitud cooperativa. - Se toman en cuenta los pilares de la educación. a) Aprender a conocer b) Aprender a hacer c) Aprender a vivir juntos d) Aprender a ser - Evaluación holística o integral. - Educación en valores. - Integración de las TICs.	- Es una mezcla. - Se calificaron rasgos como creatividad, el respeto hacia las diferentes formas de expresar. - Se trabajó el aspecto formativo.	- Se basa en las necesidades de los estudiantes actuales. - Se observa la empatía, la mediación entre compañeras/os, el respeto, la cuestión sistemática que llega a integrar a lo holístico, la creatividad y libertad.			**X**	Por una parte se identifica que se cubre la necesidad tecnológica, a su vez, se reconoce que se toma en cuenta actitudes como el respeto hacia los demás y se fomenta la creatividad, que son elementos esenciales hoy día, así como también se trabaja desde lo sistemático.
11. Dentro de la práctica educativa, considera usted que pueden aplicarse estos instrumentos de evaluación. ¿Por qué?	- Apoyan que los indicadores denominados subjetivos, puedan ser registrados por medio de instrumentos evaluativos. - Pueden aplicarse en las diversas actividades de aprendizaje de los estudiantes. - Permiten evaluar el grado de integración en el aula. - Valoran las actividades que se realizan por medio de la integración de equipos. - Se dirigen a evaluar a los estudiantes desde una visión integral.	- Sí, ya que al docente le fortalece el concebir algunos rasgos que de manera subjetiva si los realiza pero no lo registra. - Dan a conocer en dónde se debe retroalimentar en cuanto a una actividad. - Permite calificar de forma más justa.	- Sí pueden aplicarse. - Permiten tener mayores elementos a retomar al momento de evaluar. - En las aulas escolares se desarrollan actitudes y cooperación. - Las/os mismas/os estudiantes deben realizar un proceso de evaluación que les indique sus logros y fallas.		**X**		Permitió que el docente formalizara las acciones que realizaba de forma subjetiva pero sin la guía de un instrumento de evaluación, a la vez, se concibe que si pueden aplicarse los instrumentos porque dentro de las aulas se tejen diversas actitudes que permiten el desarrollo del aprendizaje.
12. Considera que los instrumentos pueden ser adaptados para las diferentes asignaturas, así también para los diferentes grados. Explique de qué manera.	- Tomando en cuenta la finalidad de cada actividad de aprendizaje. - Retomando el nivel de complejidad cognitiva solicitada en cada grado escolar. - Teniendo como base las necesidades de cada asignatura y grado, relacionándolo con la valoración en lo actitudinal y cooperativo.	- Sí se puede adaptar. - La rúbrica de exposiciones se puede adaptar a cualquier asignatura. - La lista de evaluación que se trabaja con esquemas, se puede trabajar en asignaturas teóricas. - La rúbrica para evaluar textos escritos se puede adaptar de primero a sexto grado.	- Claro que si pueden ser adaptados. - Conocer los aprendizajes esperados que solicita el Programa de estudio 2011 y a partir de ello hacer las adaptaciones necesarias tomando en cuenta la complejidad en cada uno de los grados o los elementos esenciales para cada una de las asignaturas. - Ver que otras asignaturas			**X**	Se alcanza la finalidad buscada en este apartado, ya que se indica de qué manera se puede lograr esa adaptación de los instrumentos y qué tomar en cuenta para ello.

			solicitan de esos indicadores.				
Categoría 6. **Relación con el Plan y Programa de Estudio 2011**							
16. ¿Bajo qué enfoque de evaluación se trabaja actualmente en la educación primaria? Explique en qué consiste tal enfoque.	- En la Educación Básica el enfoque de evaluación es el formativo. - El enfoque sugiere obtener evidencias y brindar retroalimentación a los educandos a lo largo de su formación.	- Enfoque formativo. - Consiste en que los alumnos hagan del conocimiento un conocimiento práctico, reflexivo y aplicable para resolver situaciones problemáticas.	- Evaluación formativa. - Solicita que el estudiante se forme en cada una de las etapas del proceso de E-A, por medio de los resultados obtenidos en una evaluación, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.		**X**		El docente sólo reconoce el enfoque que se aplica, sin embargo, no logra definir en qué consiste éste o cuál es su importancia dentro de la evaluación.
17. La evaluación de las actitudes cooperativas puede fusionarse dentro del enfoque de evaluación que da a conocer el Plan y Programa de estudio 2011. Si su respuesta es SÍ explique ¿por qué?; si es NO, fundamente ¿por qué?	- Para ambos es esencial valorar el proceso y la interacción permanente en el curso del aprendizaje. - Buscan obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje. - Buscan que los educandos se relacionen de forma proactiva con sus pares y la sociedad. - Dirige a los educandos a desarrollar un sentido democrático, crítico y creativo. - Se vincula con el plan de estudios, ya que dicho plan busca fomentar actitudes, prácticas y valores que se desarrollan desde la cooperación. - El Plan y Programa de estudio 2011 indica que la evaluación valorará el desempeño de los educandos en relación con los aprendizajes esperados y las actitudes que mediante el estudio se favorecen. - Permitirá alcanzar el trabajo colaborativo como principio pedagógico del plan. - Brinda retroalimentación a los estudiantes de forma continua.	- Sí. - Realizar un trabajo colaborativo. - Conocimiento flexible a las necesidades de los alumnos.	- Sí pueden fusionarse. - El Plan y Programa de estudio hablan de las actitudes y de la cooperación. - Al tener una evaluación formativa, no sólo se buscan cuestiones cuantitativas sino también cualitativas.		**X**		El docente evaluado no profundizó en la relación que mantiene el enfoque de actitudes cooperativas con lo solicitado en el Plan y Programa de estudio. Faltaría en que se identificará en que apartados se mezcla este enfoque que se propone para ver que si se relaciona con los documentos formales que rigen a la educación básica.

CAPÍTULO IV.
CONCLUSIONES

4.1. Conclusiones

Después de analizar los resultados obtenidos en la investigación, se presentan las conclusiones para conocer si la propuesta mostró resultados favorables; la investigación se centró en conocer los beneficios que obtendrían las/os docentes al aplicar una propuesta de evaluación basada en actitudes cooperativas como un nuevo enfoque alternativo dentro del campo de la evaluación del aprendizaje, es decir, se buscó dar un nuevo giro a la evaluación desde la cuestión integral del ser humano, no dejando de lado la evaluación formativa que propone la RIEB, sino que en este caso se buscó integrar las actitudes y la cooperación como fundamento para una valoración más completa y subjetiva al momento de emitir un juicio y tomar decisiones con respecto al aprendizaje de las/os estudiantes.

Para tal formulación del problema centrado en identificar los beneficios que se obtendrían al término de dicha investigación, el supuesto manejado fue que las/os docentes pudieran valorar integralmente el desarrollo del proceso de aprendizaje de las/os estudiantes con ayuda de las actitudes cooperativas y a su vez, tener personas más humanas y socialmente comprometidas/os con su contexto social.

A partir de los resultados que se obtuvieron, se identificó que los beneficios obtenidos giraron en cinco ámbitos, por lo cual, las conclusiones que se presentan se enfocan a los beneficios con respecto a la cohesión del grupo, el desarrollo de actitudes, los logros de aprendizaje, la evaluación del aprendizaje y también el beneficio se observó dentro de la misma práctica docente. Dichos beneficios se identificaron en relación a las respuestas otorgadas por los entrevistados y las cual se trabajaron en categorías de análisis que apoyaron a evaluar la propuesta desarrollada.

Dentro de los beneficios alcanzados en cuanto al ámbito de cohesión grupal, se indicó que el trabajo en equipos permite la interacción o relación mutua entre los mismos estudiantes, el docente y los estudiantes, lo que permitiría disminuir los

conflictos o diferencias que en cierto momento pudieran surgir entre los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que la relación entre personas no va en un sólo sentido y que dicho trabajo de equipo necesita del apoyo mutuo y conocimiento de las capacidades de cada persona. Por tanto, el promover un aprendizaje cooperativo origina que las/os integrantes de los equipos organicen por si mismas/os las actividades a desarrollar en clase e impulsa la relación entre las/os integrantes eliminando las rencillas o sentido de competencia alguna y fomentando así la integración y apoyo constante a partir de las mismas potencialidades de cada una/o de las/os integrantes.

Los educandos también mostraron una integración continua, apoyo constante, respeto hacia lo que hacían cada una/o de las/os compañeras/os, organizaban por si mismas/os el desenvolvimiento de sus actividades, llevaban a cabo un verdadero trabajo en equipo que estuvo coordinado por ellas/os mismas/os y mediante el cual, se observó la integración real de cada educando a las actividades desarrolladas gracias al entusiasmo y participación cordial de las/os estudiantes y a su vez, se demarcaron responsabilidades que permitían alcanzar las metas propuestas con anticipación.

En cuanto al ámbito correspondiente al desarrollo de actitudes, los beneficios que se obtuvieron fueron que las/os estudiantes mostraron respeto hacia sus compañeras/os, a la participación que se realizaba en clases, a la forma de pensar de cada quien, lo que permitía disminuir el temor de las/os estudiantes de que al participar las/os demás se burlarán ante un error que se pudiera cometer y por consiguiente daba origen a una mayor seguridad en los educandos. A su vez, se manifestó la tolerancia hacia las/os integrantes desde el momento en que organizaban, desarrollaban y evaluaban las actividades que llevaban a cabo, dicha tolerancia fue de mucho apoyo para crear ese ambiente agradable y de seguridad en un grupo escolar.

La responsabilidad fue otra de las actitudes que se observó en los educandos desde el momento en que cada estudiante concibió que si cada quien aportaba sus ideas, conocimientos, esfuerzo, dedicación, se alcanzarían las metas trazadas y todos lograrían su cometido y que el estar a espera de los demás sin aportar nada es una acción de irresponsabilidad y nula cooperación.

Dichas actitudes que se observaron en cada uno de los educandos es solicitada en la misma Reforma Integral de Educación Básica mediante su enfoque de evaluación formativa, lo que da pie a que las/os estudiantes construyan y fortalezcan su lado humano y cooperativo, beneficiando la cuestión personal y social que a su vez impacta en el aprendizaje.

Otro de los beneficios se dirigió a los logros obtenidos en el proceso de aprendizaje de las/os estudiantes, dichos logros van dirigidos a los alcances que se mantienen tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, es decir, el docente con la ayuda de los instrumentos de evaluación puedo identificar en qué momento retroalimentar un contenido didáctico, por ejemplo al elaborar un periódico mural acerca del tema de la democracia el docente explicó con anticipación en qué consiste, cómo se lleva a cabo, qué elementos se ponen en práctica para poder lograr un proceso democrático y mostró ejemplos, posteriormente las/os estudiantes realizaron la actividad de aprendizaje consistente en la construcción del periódico mural que contenía noticias, imágenes, poemas, frases que se enfocarán a la democracia, dentro de dicha actividad conoció el logro de enseñanza a partir de la información colocada en el periódico mural e identificó el logro de aprendizaje a partir del proceso que se puso en práctica para desarrollar la actividad desde la cuestión de la cooperación, la interacción y reflexión que se mostró a partir del producto realizado y con ello, pudó definir el momento y la parte más precisa en la que era necesario retroalimentar la clase o conocer la asimilación del aprendizaje.

También otro de los logros o beneficio del aprendizaje es lo referente a que en el proceso de evaluación no sólo se toma en cuenta un aspecto cuantitativo, sino que es de utilidad conocer la cuestión cualitativa, ya que gracias a esta mezcla de aspectos se puede conocer el proceso alcanzado en las actividades de aprendizaje por parte de las/os estudiantes y también las actitudes y aptitudes de las/os escolares y trabajar en el desarrollo de dichos elementos esenciales para el aprendizaje y desenvolvimiento de las actividades escolares tomando como referencia esas aptitudes personales, lo que da pie a que se construya una seguridad en sí mismas/os.

Pero para conocer esos logros de aprendizaje se necesita de un mediano plazo, en el cual la o el docente deben de estar evaluando en diferentes momentos los

procesos mediante los instrumentos que se diseñaron en esta propuesta y así poder identificar gradualmente los alcances obtenidos tanto en el proceso de enseñanza como de aprendizaje y que a su vez, permiten que los educandos guíen su propio proceso de aprendizaje gracias a que ellas/os mismas/os autoevalúan su desempeño y se dan cuenta de los logros y deficiencias presentados en alguna actividad realizada.

Un cuarto beneficio alcanzado se dio en el aspecto relacionado a los instrumentos de evaluación, cuyas herramientas se caracterizaron por ser sencillas de aplicar, ya que las/os estudiantes hicieron uso por si mismas/os de ellos, únicamente siguiendo las recomendaciones del docente y las indicaciones del mismo instrumento; así también permitieron conocer que lo realizado en clase estaba implícito dentro de los indicadores de los instrumentos y que por lo tanto, lo que se evaluaba era algo fidedigno que giraba a los elementos que deben contener ciertos ejercicios o actividades solicitadas, a las actitudes y a la cooperación reflejadas en la integración, interacción, respeto, apoyo, motivación, entre otros aspectos esenciales.

Se observó entusiasmo al hacer uso de los instrumentos, ya que no causaban temor, debido a que se enfocaron más a las cualidades y por tanto emitían ciertos resultados que daban a conocer claramente que es lo que hacía falta y no se reflejó sólo un número que en cierto momento hace creer que por tener una calificación alta se tiene a la o al mejor de la clase, lo cual apoya el enfoque formativo de la evaluación que se da a través de la RIEB.

A su vez, los instrumentos de evaluación pueden ser adaptados a diferentes contenidos, para ello, es necesario que el docentes conozca los aprendizajes esperados y elementos a valorar en una actividad y a partir de ello, poder modificar o aumentar los indicadores y descriptores que conforman a dichas herramientas de evaluación, de igual forma pueden ser aplicados tanto de manera individual como grupal, lo que permite obtener datos de gran significancia porque da la pauta para comparar como hay un cambio de actitud al momento de trabajar sólo y por equipos, e identificar las actitudes que perduran en los dos momentos.

En lo referente a los beneficios que se obtuvieron en el aspecto de la práctica docente se encuentra el de poder enriquecer la apreciación que las/os docentes realizaban de manera subjetiva, ya que antes sólo registraban ciertas cuestiones de

actitud y cooperación como puntualidad, respeto, organización, desempeño en sus libretas y en algunos momentos que la o el estudiante presentaba alguna dificultad en cuanto a calificación hacían uso de dichos elementos y hoy con el apoyo de los instrumentos de evaluación pueden valorar tanto cuantitativamente como cualitativamente y tener un mejor juicio de evaluación.

También este enfoque de evaluación permite revalorizar el trabajo docente y mejora la labor porque permite conocer a los educandos de una forma más integral tanto desde la cuestión cuantitativa como cualitativa, apoyado en la elección de una metodología más adecuada a las necesidades de las/os integrantes del grupo y con ello, el docente se inmiscuye en un proceso de actualización desde la cuestión metodológica como actitudinal e interiorizando los cambios solicitados en la RIEB.

Por lo descrito anteriormente, se concluye que es factible aplicar las actitudes cooperativas como un nuevo enfoque de evaluación, ya que permite obtener diversos beneficios a favor del aprendizaje de las/os estudiantes y a que las/os docentes puedan valorar de forma integral el proceso de desarrollo de sus educandos y poder tener personas que sean más humanas e identificadas con su contexto social, así también se pudo comprobar que los beneficios se ampliaron a diversos contextos como fueron a la de las/os educandos, docentes y lo cual impacta en el aspecto social.

4.2. Sugerencias

Dentro de las sugerencias que se pueden realizar para una mejor aplicación y uso de este nuevo enfoque centrado en las actitudes cooperativas, se encuentran.

Poder capacitar a las/os docentes en el conocimiento y uso de este enfoque en actitudes cooperativas y a partir de ello, que este enfoque sea aplicado por más docentes para conocer qué beneficios perciben ellas/os y si consideran que es factible implantarlo en las aulas escolares como una nueva alternativa de evaluación.

Se sugiere retomar el proceso de enseñanza y de aprendizaje que se llevó a cabo, ya que dicho proceso dará muestra de los aspectos positivos y negativos que se presentaron al resolver un problema, al trabajar en conjunto, al participar, por tanto, los

productos obtenidos y los contenidos analizados son esenciales pero no el centro de atención para dar un juicio completo del desarrollo de aprendizaje alcanzado por las/os estudiantes.

El docente podría usar una gama de técnicas e instrumentos enfocados a la recolección adecuada de información que permita tomar decisiones coherentes en relación al aprendizaje cooperativo de las/os estudiantes, estos instrumentos se deben de centrar tanto en lo cuantitativo y cualitativo, no denigrando las cuestiones subjetivas que son esenciales en el desarrollo de las personas como son las listas de cotejo, rúbricas, entrevistas, ejercicios, observaciones.

Se debe de tomar en cuenta al aprendiente en toda acción que se realice en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, para ello, se debe de hacer uso de la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación que junto con el apoyo de ciertas guías de acción, acompañado del diálogo y la reflexión permitan conocer sus opiniones, ideas, dudas que encaminen la realización de un mejor proceso de enseñanza y de aprendizaje y con ello, llevar a cabo un cambio gradual en la actitud de los educandos.

Los exámenes que sólo llegan a medir los conocimientos desarrollados deben ser retomados únicamente como ejercicios que permitan mostrar la actitud de cooperación entre pares, ya que un examen crea ansiedad y un ejercicio o actividad genera diversión siempre y cuando sea novedoso y coherente con las capacidades del educando, y a su vez son de utilidad para identificar las actitudes positivas al conocimiento y a la forma de aprender en conjunto.

Más que un valor o aspecto cuantitativo a retomar, se debe de centrar en lo cualitativo, es decir, trabajar con un conjunto de instrumentos que registren los logros del estudiante, creando con ello grupos de cooperación que fomenten el desarrollo de los educandos, por tanto, cada bimestre escolar debe ser valorado a partir de esas capacidades o actitudes positivas que deben irse registrando para que al final del curso el docente de manera coherente y razonable asigne una calificación única, sustentando su decisión en resultados obtenidos de las actividades y en observaciones continuas realizadas en todas las asignaturas y ámbitos de trabajo escolar.

Con respecto a las actividades de enseñanza como la construcción de mapas mentales, cuadros sinópticos, investigaciones, monografías, estas deben estar basadas

en los principios del aprendizaje cooperativo, ya que no se trata sólo de integrar equipos de trabajo en las aulas, sino que dichos equipos en realidad se coordinen, apoyen, complementen y construyan en conjunto un aprendizaje que sea significativo, integral y socio cultural.

4.3. Recomendaciones

Las recomendaciones que se pueden plantear para mejorar la propuesta u otras acciones que se pudieran implementar giran en los puntos siguientes.

En todo momento del desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje se deberá de tomar en cuenta los elementos del aprendizaje cooperativo como el agrupamientos heterogéneos, la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la igualdad de oportunidades, la interacción promotora, el procesamiento cognitivo de la información, la utilización de habilidades cooperativas, la evaluación grupal que permitirán el logro de una adecuada cooperación, ya que sin estos elementos el aprendizaje será individual y por tanto, la actitud será hostil.

Para realizar el proceso de evaluación en actitudes cooperativo se tienen que tomar en cuenta las actitudes que solicita el programa de estudio 2011 que permitiría una vinculación más estrecha entre el enfoque y el programa y a partir de eso, se diseñarán las actividades didácticas a través de los métodos de aprendizaje cooperativo como pueden ser torneos de juegos por equipos, rompecabezas, enseñanza acelerada por equipos, entre otros que sean convenientes de acuerdo al enfoque y que permitirán contar con los indicadores necesarios para construir los instrumentos de evaluación.

El valorar las actitudes en los educandos solicita de identificarlas claramente y para ello es primordial tener presente las 16 dimensiones que integran a las actitudes de acuerdo a ABACOenRed, lo que permitirá dar pie a que se valoren, justifiquen y fomenten dichas actividades que apoyarán el desarrollo integral de los educandos, estas dimensiones son esenciales para no caer en confusión o no saber cuáles son esas actitudes que deben ser evaluadas, cómo hacer que sean perceptibles y que las/os mismas/os estudiantes puedan identificarlas y valorarlas.

Así también se recomienda tomar muy en cuenta a los pilares de la cooperación y sus dos ambientes de desarrollo, que de igual forma son elementos que deben ser desarrollados y aplicados en el aula tanto por el docente como por los educandos con la finalidad de lograr un aprendizaje para la vida y propiciar la interacción mutua entre los integrantes que conforman al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Es necesario poder identificar los tipos de interrelación que se desarrollan en los equipos de trabajo, si estas son positivas o negativas y de qué forma pueden beneficiar o perjudicar y la manera en que es interpretada o conceptualizada tal relación, lo que permitiría seguir con el mismo ritmo de trabajo o hacer adecuaciones para una mejora que impacte en el aprendizaje mismo.

Los instrumentos de evaluación deben delimitar y describir adecuadamente los indicadores a tomar en cuenta para evaluar las actitudes y la cooperación, con la finalidad de caer en confusiones al momento de poner en práctica dichas herramientas, así también deben poseer un apartado previo en el que se indique su significado, tipo de evaluación que solicita, los evaluadores y sus funciones respectivas, dicho apartado permitirá una mejor aplicación y comprensión de tales instrumentos.

Al llevar a cabo la planeación de clase siempre es recomendable trabajar con la meta cooperativa y las metas actitudinales, ya que desde este aspecto se estará trabajando más de lleno con el enfoque de actitudes cooperativas, de igual forma siempre se debe de ver que todos aprenden en el proceso y no sólo los estudiantes son los únicos que realizan esta acción, sino que todos aprenden y se desarrollan en socialización.

La evaluación del aprendizaje debe ser integral, centrada en el ser más que en el conocer, es decir, que los indicadores a tomar en cuenta no se deben centrar sólo a los conocimientos y habilidades, sino que estos deben de girar a cada uno de los elementos que conforman a la persona (sentimientos, emociones, hábitos, interacción) y que apoyan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para poder hacer las adaptaciones necesarias de los instrumentos de evaluación es indispensable conocer los aprendizajes esperados solicitados por el programa de estudio 2011 y a partir de ello tomar en cuenta la complejidad de cada uno de los

grados escolares o los elementos esenciales para cada una de las asignaturas y poder ver que otras asignaturas solicitan de esos indicadores.

Otra de las recomendaciones es que dentro de este enfoque el docente se convierta en un facilitador, ya que ella o él es la persona que construye las condiciones para que los educandos en interacción constante desarrollen sus capacidades, actitudes, emociones y a la vez, aprende de sus mismos educandos.

4.4. Limitaciones

En la investigación realizada se presentaron limitantes que obstruyeron algunas de las acciones que se buscaban alcanzar a partir de la aplicación de la propuesta.

Una de las primeras limitantes enfrentadas fue al momento de realizar la evaluación de la propuesta aplicada, en la cual se debió de entrevistar a dos docentes, de los cuales sólo la docente de 3° y 4° grados no fue entrevistada, esta situación se presentó debido a que la docentes no brindó el tiempo para dicha acción; en la fecha que se había acordado la entrevista, la docente tuvo otros asuntos que realizar, después el investigador la buscó para llevar a cabo la entrevista y su respuesta era que tenía otros asuntos por realizar y que en otro momento se llevaría la entrevista, la cual no se realizó y por tal razón no se pudo conocer la perspectiva de dicha docente para valorar mejor los beneficios que se logran al hacer uso de una evaluación que se centró en el enfoque de actitudes cooperativas.

Una segunda limitante se presentó con el docente de 5° grado quién aplicó completamente la propuesta diseñada y que al momento de llevar a cabo la realización de la entrevista canceló la acción por razones de cubrir ciertos compromisos en su supervisión escolar y posteriormente se eligió otro día para la entrevista, pero de igual forma no se pudo llevar a cabo y pasó un lapso de dos meses y medio después de que el docente aplicó la propuesta y se concretó la entrevista, por tanto, el docente al momento de ser entrevistado había olvidado algunos detalles, iba revisando sus apuntes y el formato de cada instrumento para volverse a contextualizar y poder

contestar lo que se le pedía y esto obstaculizó tener una mayor información que brindará mejores beneficios alcanzados en la aplicación.

Otro factor que también se toma como limitante fue el referente a confundir el tipo de enfoque que se trabajó, ya que el docente entrevistado de 5° grado concibió en todo momento que se trabajaba desde la cuestión colaborativo, la cual es muy diferente al enfoque cooperativo, dicha confusión en la terminología pudo causar una confusión en la forma de aplicar o comprender el plan de trabajo diseñado y no identificar completamente un trabajo cooperativo.

A su vez, el entrevistador al realizar la entrevista al docente tuvo que limitarse en sus preguntas y no ahondar en algunas cuestiones de interés, por ejemplo en los beneficios que el entrevistado indicaba, ya que al ahondar en la respuesta pudo haber puesto nervioso al docente por la razón de que ya había pasado un tiempo considerable desde que se llevó a cabo la aplicación de la propuesta y por los diferentes compromisos que tenía el entrevistado, ya que estaban por concluir el ciclo escolar.

Así también, otra de las limitantes correspondería a no haber tenido más docentes que aplicarán la propuesta y que por tanto, dieran a conocer mayores beneficios en cuanto a aplicar un nuevo enfoque en la cuestión de la evaluación.

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista diagnóstica

ENTREVISTA DIAGNÓSTICA A DOCENTES DE LA ESCUELA PRIMARIA ¨RODOLFO MÉNDEZ DE LA PEÑA¨ DE ZAPOTITLA, TEMAPACHE, VER.; DE LA ZONA ESCOLAR 049, SECTOR 02 DE CERRO AZUL, VER.

Título de la investigación:

LAS ACTITUDES COOPERATIVAS: UN ENFOQUE ALTERNATIVO PARA QUE LOS DOCENTES EVALÚEN EL APRENDIZAJE EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Propósito: *Conocer que percepción poseen las/os docentes con respecto a la actitud cooperativa y su uso como indicador en la evaluación integral del educando.*

Edad: _____

Profesión: _____

Grado máximo de estudios: _____

Antigüedad como docente frente a grupo: _____

Número de entrevista: _____

1. De acuerdo a la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), bajo qué enfoque educativo se trabaja y en qué consiste este enfoque.
2. Al evaluar el aprendizaje de sus educandos. ¿Qué instrumentos utiliza?
3. ¿Cómo define a la evaluación?
4. ¿Considera que el examen es el único instrumento con el cual puede evaluar el proceso de aprendizaje? ¿Por qué?
5. Y usted, ¿en su práctica diaria aplica el enfoque basado en competencias? Podría dar un ejemplo.

6. ¿Cómo define usted a las competencias?
7. ¿Qué entiende por actitud cooperativa?
8. Usted hace uso de un enfoque cooperativo en su quehacer didáctico. ¿En qué momento?
9. ¿Qué evaluaría de sus estudiantes si trabajara desde una actitud cooperativa?
10. Desde su perspectiva, ¿qué considera que es más importante: valorar el conocimiento que arroja el educando en un examen o valorar su formación integral basada en una actitud cooperativa? ¿Por qué?
11. ¿Qué ventajas considera que se obtendrían desde el enfoque de la actitud cooperativa?
12. Considera que el sistema de evaluación actual tiene ventajas y desventajas. ¿Cuáles son?
13. ¿Qué recomendaría si se diseñara una propuesta de evaluación con un enfoque centrado en la actitud cooperativa?

Anexo 2. Análisis categorial de la fase diagnóstica

PREGUNTA	UNIDAD DE SIGNIFICADO	CATEGORÍA
1. De acuerdo a la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), bajo qué enfoque educativo se trabaja y en qué consiste este enfoque.	*E1M47 ¨… se trabaja por proyectos... los niños tienen que participar de acuerdo a sus competencias,… a las actitudes que tiene… mejorar sus… habilidades, sus aptitudes,… fortalecer sus debilidades…¨* *E2M28 ¨… enfoque de desarrollar competencias en los alumnos. Consiste en que cada alumno desarrolle las habilidades para poder desenvolverse en la vida cotidiana,… dentro de la sociedad, no precisamente en su casa nada más.¨* *E3M31 ¨… bajo… las competencias. … habilidades que debe de tener… el alumno a desarrollar en las diferentes asignaturas...¨* *E4H22 ¨Por competencias… consisten en desarrollar actitudes y capacidades en los niño, más allá de solamente conocimientos; esas actitudes son las que le van a… ayudar a lo largo de su vida… para conseguir no solamente un valor académico, sino que además de lo que se consigue en la escuela también le sirva para la vida diaria….¨* *E5H45 ¨… el alumno alcance un perfil de egreso de la educación primaria*	COMPETENCIA

	considerando que debe de estar preparado para las circunstancias… sociales que demanda la sociedad actual y pretende hacer del educando un ente que construya su propio conocimiento, pero que sea aplicable a sus necesidades cotidianas, que sea capaz de resolver las diferentes… situaciones que vive dentro de su entorno.¨	
2. Al evaluar el aprendizaje de sus alumnos. ¿Qué instrumentos utiliza?	*E1M47 ¨… exámenes… bimestrales,… parciales,… trabajos hechos en el salón de clases que… sirven… para evaluar… como evidencia.¨* *E2M28 ¨La revisión de trabajos, en si instrumentos no, porque no se están llevando al pie de la letra, únicamente… voy viendo el desempeño dentro de las actividades, el registro de las mismas,… calificaciones que obtienen en cada una y… sacar una numeral de lo que serían lo de sus trabajos, aparte de lo que es la evaluación, el del examen bimestral y parcial… no precisamente el tiempo… que tenemos nos permite… ir registrando el trabajo extra de la casa, no permite diseñar los instrumentos necesarios para… presentarlos… frente a los alumnos… el hecho de ir registrando conforme ellos van realizando absorbe tiempo que se les quita a ellos para seguir trabajando con lo que es la revisión de nuestros temas… los que yo estudie cuando*	EVALUACIÓN

	iba a la escuela eran rubricas,… lista de cotejos…¨ *E3M31 ¨… los conocimientos previos que ellos traen,… las participaciones, las actividades que se elaboran en clase, las que se realizan por equipo dentro y fuera del … aula,… la evaluación de los exámenes parciales, bimestrales¨* *E4H22 ¨… la verdad no… he evaluado… pero… se debe de evaluar… conforme a lo que se enseña y… nunca salirse de lo que es la temática o el plan que se llevó de clase, si es importante hacer ver a los niños que también aprendan a evaluarse y a coevaluarse…¨* *E5H45 ¨ Los instrumentos pueden ser… exámenes de opción múltiple,… escalas estimativas, listas de cotejo,… que nos van a permitir… ver el parámetro que… el alumno alcanza, en el entendido de que la evaluación nos permite obtener datos cuantitativos, pero también cualitativos.¨*	
	E1M47 ¨… como algo bueno, porque de esa manera… conocemos el… grado… académico del niño o el rendimiento…¨ *E2M28 ¨…medio que permite observar el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos…*	

3. ¿Cómo define a la evaluación?	*es el método que los maestros utilizan para identificar las deficiencias que presentan ellos en su labor docente, así como las deficiencias que están presentando los alumnos… durante el aprendizaje y… como medio para poder… diseñar estrategias que permitan mejorar la educación de los alumnos.¨* *E3M31 ¨Como un proceso de … valoración … que le hacemos a los alumnos, ya sea por medio de exámenes o por retroalimentar los temas que ya hemos visto, para saber si aprendieron esos contenidos¨* *E4H22 ¨… más que medida lo defino como… un conocimiento… o un repaso de lo aprendido, más que nada este una especie de partitura… a lo que se ha alcanzado, los objetivos o la competencia esperada.¨* *E5H45 ¨… proceso mediante el cual los docentes podemos estimar los alcances que tenemos,… elemento que le debe permitir al alumno alcanzar ciertos conocimientos, pero también nos va a remitir… datos numéricos que van a reflejar… un porcentaje… mínimo o un porcentaje máximo del conocimiento que el alumno alcanzo y en él podemos ver las habilidades, los conocimiento y las actitudes, que de acuerdo al perfil de egreso*	EVALUACIÓN

	de educación primaria pretendemos alcanzar en… los alumnos que tenemos bajo nuestra responsabilidad.	
4. ¿Considera que el examen es el único instrumento con el cual puede evaluar el proceso de aprendizaje?	*E1M47 ¨ Pues no… porque también está la… observación… hacia los niños, el comportamiento… y… las participaciones.¨* *E2M28 ¨ No… es un poco reflejante de lo que es el aprendizaje de los alumnos pero no es únicamente el medio, porque… contamos con las actividades que realiza todos los días,… las presentaciones grupales, las… ideas… que ellos aportan,… son rasgos que permiten observar el desenvolvimiento de cada alumnos,… hay muchas ocasiones que el niño tiene conocimientos sobre los tema pero lo que es el nerviosismo no les permite… llevar a cabo… la resolución de los problemas de manera eficaz… a la hora que presenta el examen pues no lo podía llevar a cabo por la presión del tiempo,… porque se equivocó o tiene bien el procedimiento,… al momento de que realizo la operación el resultado fue lo que le salió mal,…¨* *E3M31 ¨*No*, hay otras… porque … la evaluación se lleva a lo largo de todo el ciclo escolar*, *… por todas las … actividades, tareas …¨*	EVALUACIÓN

	E4H22 ¨No…no solamente se utiliza un examen para evaluar hay varios factores, por ejemplo,… un niño… puede salir muy mal en el examen pero pudo haber tenido algunos avances… en otras áreas, por ejemplo, hay niños que no saben ni leer o hay niñas que saben leer mucho pero comprenden poco o que te contestan bien el… examen pero… no tienen buen desempeño en lo que es la vida cotidiana y… no se quiere crear eso, se quiere crear… gente equitativa en todos los aspectos.¨ *E5H45 ¨ No… es tan sólo… un momento,… la evaluación debe de ser un proceso y ahí incluimos a la observación, la observación directa, el desarrollo de sus actitudes,… el trabajo individual, el trabajo en equipos, el desenvolvimiento que tiene hacia sus compañeros…¨*	
5. Y usted, ¿en su práctica diaria aplica el enfoque basado en competencias? Podría darme un ejemplo.	*E1M47 ¨Pues sí… al escribir, ya es una competencia… al pasar a escribir en el pizarrón, escribir dictados, leer, recortar, pegar, todo eso son… competencias que el niño puede o que tiene.¨* *E2M28 ¨ Plenamente yo creo que no, porque… busca que el niño se desenvuelva, pero muchas veces los temas que nos presentan no son precisamente para el medio en el que el niño se está*	

	desenvolviendo,… Por ejemplo,… el tema del cartel como medio comunicativo,… el principal objetivo es que el niño exprese ideas y las manifieste a las personas,… regularmente realizan una investigación,… vamos a pensar en… transmitir sobre la higiene bucal, pues realiza una investigación de cuáles son… la formas en que el niño se daña sus dientes, de qué manera pueden evitarlos,… buscan recortes,... elaboran un cartel, escribe una frase que sea corta para que la gente comprenda y se dé la idea de lo que ellos quieren transmitir, hay le ponen dibujos y lo pegan… dentro… o fuera de la escuela,…¨ *E3M31 ¨… si pero no al cien por ciento… porque tengo… dos grados… en Español,… porque utilizo los cuatro pilares: saber,… saber leer, conocer y… por ejemplo en las lecturas que yo les aplico a los niños… quiero que entiendan lo que ellos están leyendo, o sea, aprender a saber, a conocer todo eso… para que ellos tengan esa habilidad de saber redactar, de saber leer y de saber comprender esos contenidos...¨* *E4H22 ¨ No, aun no… independientemente de que estoy empezando, pues si voy a empezar a aplicar el… modelo, pero también yo creo que lo voy a combinar con… algunos*	COMPETENCIA

	pasados, porque… si nos basamos en competencia, en el constructivismo y todo lo de ahorita, pues sí, yo creo que es lo más conveniente, pero hay también… que retomar cosas del pasado,… lo que se busca es crear que los niños desarrollen una conciencia de causa y efecto, de que todo tiene… un por qué, que se planteen preguntas… Más que nada con un ejemplo, con una experimentación… diaria, porque si no más nos enfocamos a pura teoría pues como que no, por ejemplo, en Español es importante que que pierdan la timidez, que hablen más, que escriban mejor,... En Ciencias Naturales con este programa la verdad viene mucho menos explicados aquellas cosas… pero… a la vez incita más al maestro a buscar otras formas de… cómo lo van a entender y es cuando entra… la experimentación o por medio de… demostrar y hacer…¨ *E5H45 ¨ Sí… un ejemplo muy claro sería la transversalidad del conocimientos, es decir, cuando al alumno se le da el tema de perímetros o áreas,… al desarrollar sus habilidades podemos aplicar una actividad que sería el trabajo de campo mediante el cual se puede medir con diferentes instrumentos, la… regla de treinta centímetros, el metro, el decímetro; sacarlo*	

	al patio y entre todo el grupo medir el perímetro, de esa manera los alumnos desarrollan la habilidad para estimar la superficie que tiene determinada área verde y posteriormente la actividad siguiente sería… que el alumno plasmara en una figura geométrica ya en el cuaderno una escala que fuera… representativa del trabajo de campo realizado, ahí estaríamos viendo que el alumno sería capaz de desarrollar una habilidad de campo para traerla… a una actividad más sencilla,…¨	
6. ¿Cómo define usted a las competencias?	*E1M47 ¨… son buenas, porque… de esa manera… conocemos que tanto puede lograr el alumno.¨* *E2M28 ¨* Como *habilidades que cada persona desarrolla, que le permite… competir,… no precisamente contra otro, sino competir consigo mismo para lograr un objetivo, para poder… completar una meta que él se proponga.¨* *E3M31 ¨… proceso de enseñanza, de habilidades que ellos están desarrollando, que tienen que desarrollar… en su vida cotidiana.¨* *E4H22 ¨ Conjunto de aptitudes, saberes y destrezas para la vida diaria.¨*	COMPETENCIA

	E5H45 ¨…es el desarrollo de sus actitudes, de sus habilidades y conocimientos, para que sea un… ente capaz de resolver situaciones cotidianas que él aplica en su vida.¨	
7. ¿Qué entiende por actitud cooperativa?	*E1M47 ¨… es… algo que… se trabaja en grupo,… por equipos,…¨* *E2M28 ¨ Pues colaboración entre otras personas,… niños que tienen la posibilidad de apoyar a sus compañeros… o tal vez, el maestro un poco más cercano al alumno… pero más enfocada al niño que ayuda a su compañero… presenta dificultad y le apoye,… le pueda brindar… herramientas de cómo resolver alguna situación.¨* *E3M31 ¨… que todos tanto maestros, como alumnos, todo el personal, junto con padres, debemos de tener una actitud de cooperación, de ayudarnos en las diferentes actividades que se realizan en la institución.¨* *E4H22 ¨… tiene que ver con la igualdad, con la solidaridad,… si nos enfocamos al… civismo, la actitud cooperativa es una… forma de vida,… para el mejoramiento de… la sociedad, es por ejemplo, si veo que mi compañero no puede, incitar al niño,… ayudarlo, no hay que burlarse de él,… crear conciencia de que ayudarse… unos a*	ACTITUD COOPERATIVA

	otros… ayuda a tener conocimiento y crear una mejor persona.¨ *E5H45 ¨… es cuando el alumno muestra la responsabilidad como persona,… ser solidario con quienes les rodean pero respetando la función que le corresponde a cada parte, es decir, a terceras personas en un marco de respeto, debe de ser participe en un equipo de trabajo pero haciendo lo que le corresponde por derecho.¨*	
8. Usted hace uso de un enfoque cooperativo en su quehacer didáctico. ¿En qué momento?	*E1M47 ¨… sí. En el momento en que… tengo que hacer un trabajo donde… incluya todos, por ejemplo en… Matemáticas… los pongo en equipos… y ahí entre… todos por equipo o por parejas se van apoyando, el que no puede, el que tiene deficiencias, bueno pues ya el otro… ayuda a que el otro logre lo que… quieren hacer.¨* *E2M28 ¨… sí, me apoyo de los niños que… tienen facilidad para resolver… los trabajos escolares y el aprendizaje es un poco más fácil para ellos que le apoyen a los compañeros que se le dificultan,…¨* *E3M31 ¨… lo realizo con los… alumnos y… padres de familia… mostrar buena actitud, buena cooperación,… para que se realice o se lleve a cabo toda esa actividad o toda esa tarea que nosotros tenemos y que vamos a*	ACTITUD COOPERATIVA

	realizar… a lo largo de toda la jornada en todas las asignaturas que estamos viendo, que estamos realizando.¨ *E4H22 ¨Sí… trato de… que en la clase… todos participen por igual, de no etiquetar a ninguno, no me gusta etiquetar a las personas… pues a veces unos si tienen diferentes capacidades o se comportan de forma diferente o tienen diferente desarrollo intelectual y de vida,… pero yo creo que esos no son impedimentos para que todos trabajen homogéneamente en… aula.¨* *E5H45 ¨ Se pretende hacerlo… desde el punto de vista personal se propone… desde el momento en que se invita a un equipo de trabajo hacer… una* actividad, se pretende que cada quién haga lo que le corresponde… *se pretende hacer un trabajo de equipo dándole a cada* persona, trátese de alumno, compañero maestro o padre de familia que asuman un rol en esa actividad…¨	
9. ¿Qué evaluaría de sus alumnos si trabajara desde una actitud cooperativa?	*E1M47 ¨Evaluaría… la actitud, la participación,… ahí entra la observación del maestro…¨* *E2M28 ¨Pues evaluaría el desenvolvimiento o el desarrollo o la facilidad que va adquiriendo el alumno,… de qué manera el*	EVALUACIÓN

	alumno que presenta dificultades se está desarrollando, está comprendiendo… si realmente el alumno que le está apoyando le… está funcionando o únicamente… le está dificultando más el aprendizaje;… pero una evaluación así pues no, porque no… sabría… qué estándares podría utilizar.¨ *E3M31 ¨La disciplina, la buena actitud de ellos, que le están echando ganas para realizar sus actividades… que en equipo todos colaboren…¨* *E4H22 ¨… la cuestión del grupo, la coherencia en… sus acciones,… como se organizan,… sus productos… y su desempeño…¨* *E5H45 ¨… la responsabilidad,… la calidad de su participación,… que cada elemento cumpla con lo que le corresponde y… el objetivo de trabajar en equipo.¨*	
10. Desde su perspectiva, ¿Qué considera que es más importante: valorar el conocimiento que arroja el alumno en un examen o valorar su formación integral	*E1M47 ¨… no es muy importante el examen escrito, porque pues a veces el niño se pone nervioso o no sabe que contestar, porque se enfermo o por cualquier detalle¨* *E2M28 ¨Pues yo creo que la parte del conocimiento es muy importante, pero… siendo un enfoque integral pues se busca que no nada más el alumno sepa, se trata de*	EVALUACIÓN

basada en una actitud cooperativa?	*que sepa hacer, que sea una persona con… actitudes positivas, con principios;…¨* *E3M31 ¨… la segunda… Porque… nosotros pues estamos preparando a los niños de primaria,… para que al final de su… educación básica ellos tengan un buen perfil de egreso para pasar a la siguiente, por ejemplo, seria ya secundaria…¨* *E4H22 ¨… es más importante lo segundo, no tanto el resultado, porque es como… calificas una operación de un examen y puede que la operación esté mal pero el resultado esté bien, lo que importa es que haga la operación.¨* *E5H45 ¨ La actividad del desarrollar una actitud. Porque si la persona muestra una actitud cooperativa entendemos que el conocimiento lo tiene…¨*	
11. ¿Qué ventajas considera que se obtendrían desde el enfoque de la actitud cooperativa?	*E1M47 ¨ … serían mejores los niños, tendrían un mejor rendimiento académico,… trabajarían… cooperándose… entre ellos...¨* *E2M28 ¨… apoyo entre alumnos,… mejor manejo del grupo por… los niños,… levantar un poco más el grupo en el desarrollo académico,...¨* *E3M31 ¨… más cumplimiento de parte de los*	ACTITUD COOPERATIVA

	alumnos, de todos… tener un mejor trabajo con ellos y que ellos respondan a todas esas actividades que se realizan.¨ *E4H22 ¨… una escuela grupal,… un aprendizaje… más inclusivo… si uno no entiende otro niño le ayuda… se ayudan a entender mejor el tema¨* *E5H45 ¨… alcanzar un mejor trabajo, un mejor conocimiento, un mejor objetivo.¨*	
12. Considera que el sistema de evaluación actual tiene ventajas y desventajas.	*E1M47 ¨Pues podría ser,… por… el programa, por los libros… Pues es una ventaja…¨* *E2M28 ¨Una ventaja… es que antes nos evaluaban con el examen,… no tomaban en cuenta lo demás rasgos,… una desventaja… es que ahora se le tome mucha importancia a la decisión de los padres para decidir si un alumno debe de pasar o no al siguiente grado escolar,…¨* *E3M31 ¨… sí… sólo se basan en… la evaluación o le dan más importancia a un examen… La ventaja es que*, pues que, *a través de esos exámenes conocemos el avance o todo lo que los niños han aprendido…¨* *E4H22 ¨ Sí… No las conozco.¨*	EVALUACIÓN

	E5H45 ¨… estimar mi desarrollo como persona o mi desarrollo como docente y me permite… hacer un juicio crítico de de lo que pretendo alcanzar… para ver si… hay necesidad de retroalimentar o fomentar lo que me ha dado resultado.¨	
13. ¿Qué recomendaría si se diseñara una propuesta de evaluación con un enfoque centrado en la actitud cooperativa?	*E1M47 ¨… un registro donde… se anoten… los trabajos que el niño lleva, un control más bien,… bien definido para que no haya problemas,… y el niño en verdad… se le asigne una calificación que merece… tareas, participaciones individuales,… en equipo,… exámenes parciales… y la observación, la conducta…. Poner… las características,… si el tema necesita que el niño participe más veces, pues… en el registro tendrían que anotarse si son cinco, de esas cinco cuántas son las que logro el alumno y cuántas no y… de esos cinco puntos, por decir, se le asigna una calificación… hay que ser bien ese… registro y ese control con los indicadores… porque de lo contrario… un niño que es muy sobresaliente… disminuiría su calificación.¨* *E2M28 ¨… yo creo que la evaluación dentro del desarrollo de cada niño sigue siendo la misma, lo único que podría decir, es que se buscaría mayor apoyo de padres de familia en todas las actividades, en tareas escolares,… en participaciones de los*	PROPUESTAS DE ACCIÓN

	alumnos, estar… revisando cualquier observación que el maestro realice sobre… desempeño que está teniendo el alumno…¨ *E3M31 ¨… primero que nada… conocer la situación de los alumnos,… que la evaluación fuera todo, a lo largo del ciclo… que todo se calificara, la buena actitud de los niño,… los problemas que traen ellos de aprendizaje,… todas las situaciones que pasa en casa dentro y fuera…¨* *E4H22 ¨… desconozco la verdad…¨* *E5H45 ¨… se propone que se aplicarán escalas estimativas o listas de cotejo que nos permitieran… comparar la… teoría con la práctica, así que se elaboraría una escala estimativa que tuviera rasgos con trabajo de campo pero también… un marco teórico… lo práctico sería… trabajo en equipo,… planeación de lo que se va a desarrollar,… un marco contextual en el que se mencione los conceptos que vamos a trabajar en ese momento o en esa propuesta de trabajo,… desarrollar actividades de… colaboración, trabajos individuales, como por ejemplo,… encuestas,… gráficas,… preguntas… directas y preguntas abiertas y… un apartado de conclusiones.¨*	

Anexo 3. Entrevista de evaluación de la propuesta

ENTREVISTA A DOCENTES DE LA ESCUELA PRIMARIA ¨RODOLFO MÉNDEZ DE LA PEÑA¨ DE ZAPOTITLA, TEMAPACHE, VER.; DE LA ZONA ESCOLAR 049, SECTOR 02 DE CERRO AZUL, VER.; ACERCA DE LA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA APLICADA

Propósito: *Valorar la relevancia que mantuvo la propuesta de evaluación centrada en actitudes cooperativas.*

1. ¿Cuál fue su experiencia frente al nuevo tipo de evaluación basado en actitudes cooperativas que implementó con sus estudiantes, haciendo uso de cada uno de los instrumentos enfocados a este fin?

2. Desde su perspectiva, los instrumentos de evaluación aplicados cumplieron con la validez, es decir, en realidad valoraban lo que pretendían valorar de acuerdo al propósito establecido.

a) completamente
b) parcialmente
c) nada

Explique su respuesta.

3. Cada instrumento utilizado contó con la confiabilidad, es decir, fue adecuado para valorar lo que realizaban los educandos y se pudieron reproducir estos instrumentos en diferentes contextos (grupales e individuales).

a) completamente
b) parcialmente
c) nada

Explique su respuesta.

4. Los instrumentos de evaluación, fueron prácticos, es decir, fáciles de aplicar, el tiempo que necesitan es el adecuado, su extensión es apropiada, las indicaciones y los reactivos son claros y precisos, la distribución de reactivos fue coherente.

a) completamente
b) parcialmente
c) nada

Explique su respuesta.

5. Considera que se pueden fomentar y evaluar las actitudes cooperativas en el aula. ¿Usted lo hace, de qué manera?, sino lo hace explique ¿por qué no la realiza?

6. ¿Cuáles son las ventajas de utilizar una evaluación cualitativa, como la que aplicó con los instrumentos que se le proporcionaron?

7. Con estos instrumentos de evaluación centrados en el enfoque de actitudes cooperativas, considera qué se puede valorar la interrelación entre los participantes como uno de los componentes relacionados en el proceso de aprendizaje. ¿Explique por qué?

8. Los criterios de evaluación y sus descripciones, considera usted que son claras, precisas y acordes para evaluar la actitud cooperativa. Explique ¿Por qué?

9. Considera que los criterios para valorar las actitudes cooperativas de las/os estudiantes están fundamentados a las nuevas necesidades pedagógicas, culturales, sociales del siglo XXI o es una reproducción de elementos pasados. Explique ¿Por qué?

10. Los criterios utilizados para valorar el desenvolvimiento de las/os estudiantes es novedoso y acorde a las actitudes cooperativas o es algo repetitivo. ¿Por qué?

11. Dentro de la práctica educativa, considera usted que pueden aplicarse estos instrumentos de evaluación. ¿Por qué?

12. Considera que los instrumentos pueden ser adaptados para las diferentes asignaturas, así también para los diferentes grados. Explique de qué manera.

13. De acuerdo a su experiencia, los instrumentos de evaluación de actitudes cooperativas ¿en qué momento del proceso de aprendizaje deben ser aplicados: al inicio, en el desarrollo o al final del proceso del ciclo escolar; o a cada momento de las clases? ¿Por qué?

14. ¿Qué ventajas y desventajas encuentra en los instrumentos de evaluación? Fundamente su respuesta.

15. ¿Qué recomendaría para mejorar la estructura de los instrumentos o qué elementos considera necesarios que deben ser tomados en cuenta?

16. ¿Bajo qué enfoque de evaluación se trabaja actualmente en la educación primaria? Explique en qué consiste tal enfoque.

17. La evaluación de las actitudes cooperativas puede fusionarse dentro del enfoque de evaluación que da a conocer el Plan y Programa de estudio 2011. Si su respuesta es SÍ explique ¿por qué?; si es NO, fundamente ¿por qué?

Anexo 4. Análisis categorial de la fase de evaluación de la propuesta

PREGUNTA	UNIDAD DE SIGNIFICADO	CATEGORÍA
1. ¿Cuál fue su experiencia frente al nuevo tipo de evaluación basado en actitudes cooperativas que implementó con sus estudiantes, haciendo uso de cada uno de los instrumentos enfocados a este fin?	*¨… fue relevante debido a que se trabajó en… equipos de trabajo,… se tocó… la interacción entre alumno-alumno y alumno-docente,… pudimos observar que el trabajo en equipo si se coordina se hace un trabajo colaborativo,… manifestaron algunas actitudes como el respeto a la participación, el respeto a las diferentes formas de pensar y la consideración en aquellos alumnos que mostraron indiferencia al trabajo de equipo,… los alumnos en su totalidad se integraron al trabajo y demarcaron responsabilidades,… todos… participaron con cordialidad y se entusiasmaron en… el trabajo que se realizó al aplicar las distintas estrategias de evaluación.¨*	**Experiencia evaluativa**
13. De acuerdo a su experiencia, los instrumentos de evaluación de actitudes cooperativas ¿en qué momento del proceso de aprendizaje deben ser aplicados: al inicio, en el desarrollo o al final del proceso del ciclo escolar; o a cada momento de las clases? ¿Por qué?	*¨… deben aplicarse en cada momento que el docente lo considere pertinente…* permiten ver… los alcances en proceso de enseñanza-aprendizaje*… estos instrumentos desde mi punto de vista deben de ser constantes para ver en donde es el momento que tenemos que definir si se alcanzó el contenido o es necesario retroalimentar.¨*	

15. ¿Qué recomendaría para mejorar la estructura de los instrumentos o qué elementos considera necesarios que deben ser tomados en cuenta?	*¨… que pudiéramos trabajarlos en reunión de consejo técnico, analizar el propósito de su aplicación… se enriquecerían con propuestas de los profesores… más que nada sería un análisis y adaptarnos al medio y a las necesidades del grupo en el que se van a aplicar.¨*	
PREGUNTA	**UNIDAD DE SIGNIFICADO**	**CATEGORÍA**
2. Desde su perspectiva, los instrumentos de evaluación aplicados cumplieron con la validez, es decir, en realidad valoraban lo que pretendían valorar de acuerdo al propósito establecido. a) completamente b) parcialmente c) nada Explique su respuesta.	*¨Completamente… cada instrumento tiene un propósito… conocer el… nivel de avance que se tiene en el momento de conducir el proceso enseñanza-aprendizaje … al alcanzar el fin del aprendizaje… se entiende que fue con validez el trabajo al aplicar estos instrumentos de evaluación.¨*	**Calidad de los instrumentos**
3. Cada instrumento utilizado contó con la confiabilidad, es decir, fue adecuado para valorar lo que realizaban los educandos y se pudieron reproducir estos instrumentos en diferentes contextos (grupales e	*¨Completamente… las estrategias de evaluación que se aplicaron… eran en trabajo colaborativo pero también al hacer este tipo de trabajo fue necesario que cada alumno desde su perspectiva individual mostrara sus aptitudes, mostrara sus actitudes… esto hace ver*	

individuales). a) completamente b) parcialmente c) nada Explique su respuesta.	*que el instrumento desde su propia naturaleza se aplicó y se alcanzó el fin para el que fue aplicado.¨*	
4. Los instrumentos de evaluación, fueron prácticos, es decir, fáciles de aplicar, el tiempo que necesitan es el adecuado, su extensión es apropiada, las indicaciones y los reactivos son claros y precisos, la distribución de reactivos fue coherente. a) completamente b) parcialmente c) nada Explique su respuesta.	*¨Completamente… ofrecen al docente una gama de posibilidades para,… ver los alcances que se tiene en los contenidos que los alumnos deben aprender,… en lo referente al tiempo de aplicación… se necesita de un lapso a mediano plazo… porque en el caso de los instrumentos que se aplicaron a… equipos de trabajo, en un sólo momento no es posible percibir los alcances o las limitaciones que los alumnos pueden mostrar en el trabajo… y a mediano plazo ese mismo equipo puede ser observado, le puede ser aplicado nuevamente el instrumento y… observar que tan… a alcanzado el contenido que se le ha enseñado.¨*	
PREGUNTA	**UNIDAD DE SIGNIFICADO**	**CATEGORÍA**
5. Considera que se pueden fomentar y evaluar las actitudes cooperativas en el aula. ¿Usted lo hace, de qué manera?, sino lo hace	*¨**…** sí,… dentro de la Reforma Integral de Educación Básica… al tener un enfoque formativo busca fortalecer este tipo de actitudes en los alumnos… De manera subjetiva sí,**…** antes de aplicar estos instrumentos de manera implícita lo contemplamos en el plan de clase, pero explícitamente no se ha aplicado, ya al*	**Evaluación de actitudes cooperativas**

explique ¿por qué no la realiza?	*retomar estos instrumentos de evaluación… deja ver que es mejor aplicar un instrumento… para enriquecer la apreciación o la evaluación que nosotros hacíamos de manera subjetiva.¨*	
7. Con estos instrumentos de evaluación centrados en el enfoque de actitudes cooperativas, considera qué se puede valorar la interrelación entre los participantes como uno de los componentes relacionados en el proceso de aprendizaje. ¿Explique por qué?	*¨ Sí… el trabajo en este caso de equipo permitió en primera instancia la interacción alumno-alumno y por supuesto alumno-maestro… se tuvo la organización de equipos y ésta… demarca la interrelación entre maestro-alumno, al integrarlos ya en equipos de trabajo la interrelación se dio entre alumno-alumno… sí la naturaleza misma de esos instrumentos hace que se dé este tipo de… eventos.¨*	
8. Los criterios de evaluación y sus descripciones, considera usted que son claras, precisas y acordes para evaluar la actitud cooperativa. Explique ¿Por qué?	*¨para los alumnos en el caso de los instrumentos que ellos… mismos requisitaron fue muy sencillo, incluso… lo hicieron con gusto y… se percataron que la actividades que ellos realizaron la plasmaron en los instrumentos de evaluación.¨*	
10. Los criterios utilizados para valorar el desenvolvimiento de las/os estudiantes es novedoso y acorde a las actitudes cooperativas o es algo repetitivo. ¿Por	*¨ Bueno a mí me parece interesante porque no es nada más lo cuantitativo sino… su carácter… cualitativo pues los instrumentos lo contemplan porque no manejan nada más una escala numérica, sino una apreciación de lo cualitativo y es lo que se busca actualmente.¨*	

qué?		
PREGUNTA	**UNIDAD DE SIGNIFICADO**	**CATEGORÍA**
6. ¿Cuáles son las ventajas de utilizar una evaluación cualitativa, como la que aplicó con los instrumentos que se le proporcionaron?	*¨ La ventaja que nos dio fue meternos más a… actitudes como el trabajo colaborativo, el respeto hacia la participación de los compañeros, la tolerancia hacia los alumnos que a veces no quieren colaborar y… hacer de la responsabilidad… una actitud que está presente en cualquier actividad escolar que realicen los alumnos... la ventaja es que me permite actualizarme,… asumir actitudes de adaptar mi práctica docente hacia la nueva generación de alumnos… y sobre todo incorporarnos… a las nuevas actitudes de cambio que la reforma nos está pidiendo.¨*	**Ventajas y desventajas de una evaluación cualitativa**
14. ¿Qué ventajas y desventajas encuentra en los instrumentos de evaluación? Fundamente su respuesta.	*¨… ventajas en el sentido de que me permiten obtener… el conocimiento de los alumnos que atiendo me permiten ver como los puedo atender, de qué manera puedo atenderlos para alcanzar mi propósito… a la intención de… aplicarlos,… pues fortalecen mi trabajo docente… la desventaja… es en relación a que en esta ocasión se hizo un muestreo nada más de estos instrumentos,… si se aplican a todo el grupo,… el trabajo sería formidable, sería excelente.¨*	

PREGUNTA	UNIDAD DE SIGNIFICADO	CATEGORÍA
9. Considera que los criterios para valorar las actitudes cooperativas de las/os estudiantes están fundamentados a las nuevas necesidades pedagógicas, culturales, sociales del siglo XXI o es una reproducción de elementos pasados. Explique ¿Por qué?	¨Considero que es una mezcla, pero dada la nueva perspectiva de la reforma, me parecen interesante que se retomen porque aún cuando han sido útiles en el pasado, hoy la reforma… pide la incorporación de la tecnología y… una de las técnicas que se utilizaron… en los instrumentos de evaluación fue la exposición en la que aplicamos… la proyección de diapositivas y este,… dio muestra de que estos instrumentos se actualizan de acuerdo a las necesidades de las nuevas generaciones… es novedoso porque precisamente… uno de los rasgos que se calificaron fue la creatividad,… el respeto hacia las diferentes formas de expresar y algo que se trabaja mucho en este nuevo enfoque de la reforma, que es el aspecto formativo…¨	**Viabilidad práctica**
11. Dentro de la práctica educativa, considera usted que pueden aplicarse estos instrumentos de evaluación. ¿Por qué?	*¨Sí, son interesantes además… al docente le fortalece el concebir algunos rasgos que de manera subjetiva si los realiza pero no los… registra y hoy con este la aplicación de esos instrumentos… permite no tan sólo registrar, sino ver en dónde se tiene que retroalimentar, entonces son instrumentos que enriquecen el trabajo del profesor pero también al alumno le hace que se le*	

	califique de una manera más justa porque contemplan rasgos no nada más cuantitativos sino cualitativos.¨	
12. Considera que los instrumentos pueden ser adaptados para las diferentes asignaturas, así también para los diferentes grados. Explique de qué manera.	*¨**…** sí se pueden adaptar… En el caso de la rúbrica de exposiciones podemos decir que se puedan adaptar a cualquier asignatura y… en el caso de la lista de evaluación que se trabaja con esquemas también se puede trabajar… en asignaturas que son teóricas y respecto a… la rúbrica para evaluación… textos escritos se puede adaptar… de primero a sexto grado… ha sido una gran experiencia el… retomar los distintos instrumentos de evaluación porque… revalorizan el trabajo docente y además enriquece nuestro trabajo porque… nos permite, no tan sólo conocer al alumno de manera cuantitativa, sino el aplicar instrumentos nos hace conocer lo cualitativo que en este caso es lo formativo en el alumno…¨*	
PREGUNTA	**UNIDAD DE SIGNIFICADO**	**CATEGORÍA**
16. ¿Bajo qué enfoque de evaluación se trabaja actualmente en la educación primaria? Explique en qué consiste tal enfoque.	*¨**…** enfoque formativo, porque la nueva propuesta del programa de estudio en educación primaria propone que los alumnos… no sean informados nada más, sino que hagan del conocimiento un conocimiento práctico, reflexivo y que sea aplicable para resolver situaciones que se pudieran tornar como problemáticas*	

	en su vida diaria… buscamos que el alumno sea un ser capaz de resolver sus propias necesidades.¨	**Relación con el Plan y Programa de estudio 2011**
17. La evaluación de las actitudes cooperativas puede fusionarse dentro del enfoque de evaluación que da a conocer el Plan y Programa de estudio 2011. Si su respuesta es SÍ explique ¿por qué?; si es NO, fundamente ¿por qué?	*¨ Sí… que el alumno y el docente pongan de manifiesto las capacidades individuales, pero que sean capaces de hacer un trabajo colaborativo, traerá como consecuencia un… conocimiento flexible a las necesidades de los alumnos y seguramente… habremos de tener una mejor educación en el sentido de que el alumno sea capaz de resolver situaciones que se le presentan en casa, en distintos medios como por ejemplo al leer un texto, interpretarlo, cuando sea capaz de obtener información por diferentes medios como internet, que sea capaz de… resaltar las ideas principales de lo que investigan, y por supuesto que sean capaz de producir textos de… su propia creación,… que sea capaz de entender el uso y manejo de la información en Matemáticas, en Historia, en Ciencias Naturales…¨*	

Anexo 5. Diseño instruccional

Escuela Primaria *¨Rodolfo Méndez de la Peña¨* **Clave:** *30DPR1019W* **Turno:** *Matutino*.
Asignatura: *Formación Cívica y Ética*. **Grado:** *Quinto*. **Grupo:** *¨A¨*
Bloque: *IV* **Nombre del bloque:** *Vida y gobierno democrático*.
Duración del curso: *Doce horas con treinta minutos*. **Duración por sesión:** *Dos horas con treinta minutos*.

Meta cooperativa: *Familiarizarnos de la importancia de ejercer democráticamente las acciones, tomando acuerdos y creando normas que respeten los derechos y hagan cumplir las obligaciones, ello a través de un trabajo en conjunto que permita construir una experiencia democrática.*
Facilitador: *Jorge Alberto Santiago Hernández*. **Lugar:** *Zapotitlán, Álamo, Temapache, Ver*.

Contenido temático	Fechas	Metas actitudinales
1. Encuadre del curso. ***2. En la Democracia todas/os tenemos derechos y responsabilidades.***	08 -04-13 09 -04-13 10 -04-13	∗ Valorar la importancia de la democracia en la vida personal y social para una mejor convivencia. ∗ Interpretar a la democracia como un proceso de mejora en la vida social y por tanto, en el desarrollo de cada persona. ∗ Identificar las diferentes maneras para llegar a un acuerdo y saber valorar sus implicaciones en diferentes contextos, construyendo un reglamento para el grupo.
3. La Constitución: Leyes que protegen nuestros derechos.	11 -04-13	∗ Reconocer a la Constitución como la base que rige y garantiza los derechos y obligaciones de las/os ciudadanas/os, así como la forma de gobierno en México.
4. La responsabilidad de gobernar: una tarea para todas/os.	11 -04-13 12 -04-13	∗ Construir un cuadro comparativo de las distintas formas de gobierno y reconocer en la democracia una opción que posibilita la participación ciudadana y una mejor convivencia. ∗ Fomentar el empleo de prácticas democráticas en la escuela por medio de la elaboración de carteles y ensayos.

Metodología de trabajo	Recursos didácticos	Evaluación
Para el desarrollo del curso se trabajará desde el contexto de la didáctica sociocrítica, es decir, se solicitará que las/os estudiantes den a conocer sus puntos de vista, siendo creativas/os, analíticas/os, reflexivas/os, críticas/os y cooperativas/os, siendo complementada con las ideas de Vygotsky, acerca de las zonas de desarrollo; dentro de las estrategias a utilizar se encuentran: - Elaboración de un periódico mural. - Construcción de un cuadro sinóptico y un cuadro comparativo. - Ensayo. - Carteles. - Exposiciones. - Estudios de caso.	- Libro de texto. - Computadora. - Cañón. - Diapositivas. - Memoria USB. - Copias de los siguientes textos: a) La mulata de Córdoba (justicia). b) Meñique (tolerancia). c) Un encuentro pendiente (diálogo). d) El soldado herido (paz). - Hojas blancas. - Cartulina. - Papel Bond. - Marcadores. - Pintarrón. - Vídeo de You Tube titulada ¨Una historia de democracia¨	La evaluación se centrará más en el proceso que en el producto, ya que se tomarán muy en cuenta las actitudes y el grado de apoyo que se brindan cada una/o de las/os integrantes de los equipos, de la misma forma se hará la valoración de los trabajos por medio de instrumentos como rúbricas, listas de cotejo, escalas de valoración. En este proceso no se asignará un porcentaje, ya que se trabaja desde el aspecto integral de la persona, tomando al conocimiento como un punto que se construye gracias a las situaciones de la actitud cooperativa.

Referencias bibliográficas

- ✓ Montenegro (2012). Me Divierto y Aprendo 5. México, D. F.
- ✓ SEP (2010). Formación Cívica y Ética. Quinto grado. 3ª. ed. México, D. F.
- ✓ Televisa (2011). Vivir los valores. ¡Ten el valor! Maravillas de nuestra América. México, D. F.
- ✓ Televisa (2012). Vivir los valores. Campeones de valor. México, D. F.
- ✓ Zartagano (2009, Enero 31). Una historia de democracia. Recuperado el 01 de abril de 2013 de http://www.youtube.com/watch?v=g2TrU4KdgbE

Escuela Primaria *¨Rodolfo Méndez de la Peña¨* **Clave:** *30DPR1019W* **Turno:** *Matutino.*
Asignatura: *Formación Cívica y Ética.* **Grado:** *Quinto.* **Grupo:** *¨A¨*
Bloque: *IV* **Nombre del bloque:** *Vida y gobierno democrático.* **Fecha:** *08 de Abril de 2013.*
Facilitador: *Jorge Alberto Santiago Hernández.* **Tiempo:** *Dos horas con treinta minutos.*

Metas actitudinales:

- Valorar la importancia de la democracia en la vida personal y social para una mejor convivencia.
- Interpretar a la democracia como un proceso de mejora en la vida social y por tanto, en el desarrollo de cada persona.

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
Encuadre del curso.	- El facilitador se dirige a los educandos y da la bienvenida al curso. - El facilitador indica a las/os estudiantes que se desarrollará la dinámica ¨Comentarios a mi persona¨, dando a conocer las reglas y repartiendo a cada una/o hojas de papel. - Las/os estudiantes participan en la dinámica eligiendo a compañeras/os para escribirles cualidades que les agrade o les desagrade de ellas/os, todo dentro de un marco de respeto. - El facilitador pasa a exponer de manera general la metodología a desarrollar en el curso, por medio de diapositivas en Power Point. - El facilitador entrega a cada estudiante papelitos de colores y explica que en el momento que él dé la indicación, deben de buscar entre sus compañeras/os las demás palabras que completen la frase y de esa manera estarán integrados en equipos. - Cada una/o de las/os participantes comienza a buscar detenidamente las tres partes que les faltan para completar su frase y al tenerla formada, la analizan y realizan una pequeña reflexión de qué significa para ellas/os la frase.	5 min. 5 min. 10 min. 10 min. 3 min. 12 min.	- El facilitador evaluará el desarrollo armónico y respetuoso llevado a cabo por las/os estudiantes en la dinámica a aplicar, utilizando la lista de cotejo que se enfoca a valorar las actitudes de cooperación al trabajar en equipo.

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
Encuadre del curso.	- El facilitador solicita a cada equipo su reflexión acerca de la frase que les tocó. - El facilitador indica a las/os estudiantes que se aplicará la dinámica dirigida a la toma de decisiones llamada ¨Rompecabezas¨, da las instrucciones específicas, solicitando que elijan a un juez observador y posteriormente entrega el material a utilizar. - Las/os integrantes de los equipos comienzan a trabajar en el armado del rompecabezas siguiendo las instrucciones correspondientes. - El facilitador supervisa la dinámica, observando el trabajo cooperativo en la resolución del problema, analiza las actitudes que permiten u obstruyen el trabajo y lleva a cabo un registro de lo que observa. - Las/os estudiantes al término de la actividad dan a conocer los sentimientos y experiencias que mantuvieron al formar el rompecabezas.	35 min.	- El facilitador anotará en el diario de observaciones cada una de las acciones que se presenten en el grupo durante la realización de la dinámica de Rompecabezas.
En la Democracia todas/os tenemos derechos y responsabilidades.	- Mediante la lluvia de ideas, el facilitador solicita a las/os participantes que den a conocer palabras claves para definir la palabra democracia, las cuales anotará en el pintarrón. - Con las palabras claves anotadas por el facilitador en el pintarrón, las/os participantes construirán su propia definición previa de democracia. -El facilitador reparte a cada equipo la lectura titulada ¨Locura de los Dictadores¨, solicitando a cada equipo que lean, analicen y posteriormente reflexionen para contestar las interrogantes: a) ¿Qué forma de gobierno te parece más justa, la democracia o la dictadura?	20 min.	

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
En la Democracia todas/os tenemos derechos y responsabilidades.	b) ¿Se justifican las revoluciones para derrocar a los dictadores? c) ¿Crees que el poder absoluto corrompe a las personas? d) De acuerdo a lo que leyeron en el texto, ¿qué derechos humanos fueron violados? e) Si ustedes tuviera la oportunidad de gobernar, ¿de qué manera fuera su gobierno? Descríbanlo brevemente. - El facilitador presenta a todo el grupo como actividad de cierre la ¨Telaraña de los valores¨, en la cual, irán conociendo los valores que están inmersos dentro del aspecto democrático.	40 min. 10 min.	- El facilitador valorará el trabajo desempeñado de acuerdo a la rúbrica para trabajos escritos.

Escuela Primaria *¨Rodolfo Méndez de la Peña¨* **Clave:** *30DPR1019W* **Turno:** *Matutino.*
Asignatura: *Formación Cívica y Ética.* **Grado:** *Quinto.* **Grupo:** *¨A¨*
Bloque: *IV* **Nombre del bloque:** *Vida y gobierno democrático.* **Fecha:** *09 de Abril de 2013.*
Metas actitudinales:

- Interpretar a la democracia como un proceso de mejora en la vida social y por tanto, en el desarrollo de cada persona.
- Identificar las diferentes maneras para llegar a un acuerdo y saber valorar sus implicaciones en diferentes contextos, construyendo un reglamento para el grupo.

Facilitador: *Jorge Alberto Santiago Hernández.* **Tiempo:** *Dos horas con treinta minutos.*

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
En la Democracia todas/os tenemos derechos y responsabilidades.	- Antes de iniciar a profundidad con la sesión, se hace un recordatorio de lo analizado en la sesión anterior, para ello, el facilitador solicita a las/os estudiantes sus comentarios, dudas y contribuciones y al término de ello, presenta el vídeo ¨Una historia de democracia¨ para ahondar sobre este tema http://www.youtube.com/watch?v=g2TrU4KdgbE - El facilitador solicita que cada equipo dé a conocer ejemplos de procesos democráticos, los cuales anota en el pintarrón. - De los ejemplos presentes en el pintarrón, se les pide a cada equipo que expliquen cómo creen que se aplica el proceso democrático en éstos, para ello, una o un representante del equipo expone la idea que concibieron. - El facilitador expone el tema *¨En la Democracia todos tenemos derechos y responsabilidades¨.* - El facilitador pregunta a las/os estudiantes cuál es la importancia de crear normas o reglas de conducta en el aula y de qué manera es más productivo elaborarlos. - Las/os estudiantes responden de manera individual con respecto a los conocimientos previos sobre las normas o reglas y en conjunto llegan a un acuerdo para definir su importancia en la vida social.	13 min. 10 min. 15 min. 12 min. 2 min. 8 min.	- El facilitador anotará en el diario de observaciones cada una de las acciones correspondientes a la forma de participación, cohesión de ideas, apoyo que se muestre entre compañeras/os.

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
En la Democracia todas/os tenemos derechos y responsabilidades.	- El facilitador solicita a cada uno de los equipos, que construyan un reglamento a utilizar en el aula con los elementos que ellas/os consideren más adecuados para tomar en cuenta. - El facilitador solicita que cada equipo pase a colocar su reglamento en la pared y se elija o construya con las ideas de cada equipo un reglamento grupal. - El facilitador solicita a los equipos que den a conocer acciones en las cuales se lleven a cabo procesos de participación democrática por medio del voto. - El facilitador explica a las/os participantes que se elaborará un periódico mural en grupo titulado ¨La democracia en mi vida¨, la cual debe de contener noticias, imágenes, poemas, cuentos o frases que giren alrededor de la democracia, para ello, cada equipo debe de trabajar creativamente. - Cada uno de los equipos se pone a crear y materializar sus ideas y al final entre todo el grupo construyen su periódico mural, el cual será colocado en un lugar estratégico de la escuela. - Los equipos autoevaluarán su periódico mural.	25 min. 15 min. 40 min. 10 min.	- Mediante la lista de control o verificación, los equipos autoevaluarán su periódico mural.

Escuela Primaria *¨Rodolfo Méndez de la Peña¨* **Clave:** *30DPR1019W* **Turno:** *Matutino.*
Asignatura: *Formación Cívica y Ética.* **Grado:** *Quinto.* **Grupo:** *¨A¨*
Bloque: *IV* **Nombre del bloque:** *Vida y gobierno democrático.* **Fecha:** *10 de Abril de 2013.*
Metas actitudinales:

- Interpretar a la democracia como un proceso de mejora en la vida social y por tanto, en el desarrollo de cada persona.
- Identificar las diferentes maneras para llegar a un acuerdo y saber valorar sus implicaciones en diferentes contextos, construyendo un reglamento para el grupo.

Facilitador: *Jorge Alberto Santiago Hernández.* **Tiempo:** *Dos horas con treinta minutos.*

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
En la Democracia todas/os tenemos derechos y responsabilidades.	- El facilitador rescata las experiencias vividas por cada una/o de los integrantes de los equipos con respecto a la actividad de la construcción del periódico mural ¨La democracia en mi vida¨, para ello hace uso de la técnica de entrevista grupal. - Los equipos de manera ordenada dan a conocer sus opiniones a cada pregunta que integra al guion de entrevista. - El facilitador informa a las/os estudiantes que a cada equipo le entregará una lectura, la cual se dirigen a describir en ejemplo un valor en específico, pudiendo ser el valor de la justicia, de la tolerancia, del diálogo o de la paz, el cual tendrán que leer, interpretar y reflexionar para poder responder a las preguntas de reflexión. - Al ser entregadas las lecturas a cada uno de los equipos, comienzan a trabajar con éstas, las cuales tienen como título: a) La mulata de Córdoba (justicia). b) Meñique (tolerancia). c) Un encuentro pendiente (diálogo). d) El soldado herido (paz). - Después de haber concluido con la fase de análisis y reflexión, el facilitador indica a cada uno de los equipos que pasarán a exponer las lecturas analizadas.	30 min. 30 min.	- Se utiliza la guía de entrevista para valorar el grado de integración personal, social y áulica que existe en los educandos para el logro adecuado de una actitud cooperativa. - El facilitador valorará el trabajo desempeñado de acuerdo a la rúbrica para trabajos escritos.

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
En la Democracia todas/os tenemos derechos y responsabilidades.	- Los equipos comienzan a elaborar su material didáctico. - Cada equipo pasa a exponer su caso y los demás equipos coevalúan el desempeño de cada exposición. - El facilitador solicita a los equipos que den a conocer sus puntos de vista o comentarios que tengan en relación a la coevaluación realizada a partir de las exposiciones. - Para concluir con la sesión, el facilitador da el subrayado del tema que se ha analizado.	25 min. 30 min. 20 min. 15 min.	- El facilitador evaluará junto con los demás integrantes de las/os equipos el desarrollo de las exposiciones a través de una rúbrica dirigida a esa finalidad.

Escuela Primaria *¨Rodolfo Méndez de la Peña¨* **Clave:** *30DPR1019W* **Turno:** *Matutino.*
Asignatura: *Formación Cívica y Ética.* **Grado:** *Quinto.* **Grupo:** *¨A¨*
Bloque: *IV* **Nombre del bloque:** *Vida y gobierno democrático.* **Fecha:** *11 de Abril de 2013.*
Metas actitudinales:

- Reconocer a la Constitución como la base que rige y garantiza los derechos y obligaciones de las/os ciudadanas/os, así como la forma de gobierno en México.
- Construir un cuadro comparativo de las distintas formas de gobierno y reconocer en la democracia una opción que posibilita la participación ciudadana y una mejor convivencia.
- Fomentar el empleo de prácticas democráticas en la escuela por medio de la elaboración de carteles y ensayos.

Facilitador: *Jorge Alberto Santiago Hernández.* **Tiempo:** *Dos horas con treinta minutos.*

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
La Constitución: Leyes que protegen nuestros derechos.	- El facilitador indaga en las/os participantes acerca del conocimiento previo que mantienen referente a los poderes de la unión y en qué consisten cada uno de ellos y las/os participantes responden mediante la estrategia de lluvia de ideas. - El facilitador explica que después de haber dado ideas acerca de los poderes de la unión, se ubiquen en la página 83 y 84 de su libro de textos y analicen las características de cada uno de los poderes, para posteriormente elaborar un cuadro sinóptico acerca de este tema. - Los equipos comienzan a analizar la lectura y a construir su cuadro sinóptico titulado ¨Los poderes de la unión¨. - Al término de la actividad, el facilitador solicita a los equipos que coloquen sus cuadros sinópticos en la pared del salón y se elija democráticamente el cuadro sinóptico más completo y entendible.	15 min. 20 min. 20 min.	- El facilitador evaluará mediante la lista de cotejo enfocada a valorar las actitudes de cooperación al trabajar en equipo. - Mediante la lista de evaluación de criterios para la construcción de cuadros sinópticos, se llevará a cabo una coevaluación por parte de las/os demás estudiante y una evaluación por parte del facilitador.
La responsabilidad de gobernar: una tarea para todas/os.	- El facilitador realiza en el pintarrón un cuadro comparativo acerca de los tipos de gobierno, anotando en cada columna una palabra diferente que será: monarquía, dictadura, democracia. - El facilitador solicita a cada estudiante que pasen a escribir una característica de los tipos de gobierno.	5 min. 15 min.	

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
La responsabilidad de gobernar: una tarea para todas/os.	- Al concluir la actividad, se realiza una discusión retomando las ideas para aclarar cada tipo de gobierno y ver el impacto positivo o negativo que tendría en la sociedad y el país. - El facilitador les pide a las/os estudiantes que se numeren del 1 al 9 repitiendo dos veces estos números, al término solicita que los números repetidos se junten en parejas. - El facilitador solicita a cada una de las parejas que construyan carteles que estén dirigidos a fomentar la democracia, para ello, cada pareja diseñará su actividad dando a conocer su creatividad y originalidad, al término los trabajos serán colocados en lugares estratégicos de la institución. - El facilitador lleva a cabo como cierre de sesión la exposición de los temas.	15 min. 10 min. 30 min. 20 min.	- Mediante la lista de control o verificación, las/os estudiantes autoevaluarán su cartel y el trabajo puesto en este recurso.

Escuela Primaria *¨Rodolfo Méndez de la Peña¨* **Clave:** *30DPR1019W* **Turno:** *Matutino.*
Asignatura: *Formación Cívica y Ética.* **Grado:** *Quinto.* **Grupo:** *¨A¨*
Bloque: *IV* **Nombre del bloque:** *Vida y gobierno democrático.* **Fecha:** *12 de Abril de 2013.*
Metas actitudinales:
* Fomentar el empleo de prácticas democráticas en la escuela por medio de la elaboración de carteles y ensayos.
Facilitador: *Jorge Alberto Santiago Hernández.* **Tiempo:** *Dos horas con treinta minutos.*

Contenido	Actividades del facilitador y estudiante	Tiempo	Evaluación
La responsabilidad de gobernar: una tarea para todas/os.	- El facilitador realiza una plática amena con las/os estudiantes mediante las siguientes acciones: a) Pide a todas/os que se sienten en el suelo formando un circulo, el facilitador también se sienta con ellos. b) Lanza preguntas como: ¿qué entienden por democracia?, ¿qué tipos de ejemplos representarían a la actividad democrática?, ¿por qué es importante la democracia en sus vidas?, ¿cuáles son y en qué consisten cada uno de los poderes de la unión?, ¿qué aportarían para vivir en un mundo democrático? - Las/os participantes contestan de acuerdo a su interés y conocimiento que hayan construido en las diferentes sesiones. - El facilitador explica a los equipos, que elaborarán un ensayo titulado ¨Los retos para una mejor democracia en México¨, para ello, el facilitador entregará la hoja dónde se especifican los puntos a contener en el ensayo. - Los equipos en consenso eligen qué reto desarrollar en el ensayo. - Los equipos analizan, revisan su libro de texto y comienzan a construir su ensayo de forma cooperativa, integrando ideas de cada una/o de las/os integrantes. - Al concluir con la actividad, una o un representante de cada equipo pasa al frente a leer el ensayo de su equipo. - Para concluir con la actividad, en grupo se lleva a cabo un comentario de los ensayos de cada equipo.	30 min. 10 min. 10 min. 50 min. 30 min. 20 min	- Se anotará en el diario de observaciones las actitudes que tomen las/os participantes, los cambios que se noten en su organización para participar y la relevancia de sus participaciones. - La rúbrica para trabajos escritos, será el instrumento por el cual se valorará el ensayo de cada equipo.

Referencias

Agüero, A., López-Lendinez, A., Caballero, C., Brenes, C., Forrier, C., Padilla, D., Stechina, E., Rojas, G., Van de Velde, H., Ramírez, J., Betancur, L., Ochoa, M., González, M., Medina, N., Cahen, N., Antonio, O. y Alfondo, V. (2013, Julio-Agosto). *Plan estratégico de ABACOenRed 2013-2016*. UNAN Managua. FAREM Estelí.

Aceña Villacorta de Fuentes, Ma. Del C. (2013). *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala. Recuperado el 09 de julio de 2013 de https://attachment.fbsbx.com/file_download.php?id=128977403978190&eid=AStRnSJkxbMfA061zEozC0cXL5L7imjI_0jZePzu_OO4u8eaFT6aJH0SgCFMOTzt4A8&inline=1&ext=1373385966&hash=ASvx44e-ObmgghRm

Alvarado, L., García, M. (2008, diciembre). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *SAPIENS. Revista Universitaria de Investigación* Caracas, v. 9, n. 2. Recuperado el 24 de diciembre de 2013 de http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152008000200011&lng=es&nrm=iso

Andere M., E. (2009, septiembre). Las incompetencias de las competencias. *Educación 2001*, 172, pp. 21-30.

Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias: nociones y antecedentes*. México: Trillas.

Backhoff Escudero, E. (2005). *Excale. Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos. Proceso de construcción y características básicas*. Los temas de la evaluación.

Colección de folletos # 08. México: INEE. Recuperado el 11 de octubre de 2012 de www.inee.edu.mx

Barkley, E. F., Cross, K. P, & Major, C. H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.

Beltrán Llera, J. A. (2002). Estrategias de aprendizaje. *Enciclopedia de Pedagogía*. (Tomo 1. El alumno, p. 129). España: Ed. Espasa.

Caballero, C. (2013, febrero, 05). Debate *"Origen y evolución del concepto de 'Actitud Cooperativa'"* desde ABACOenred. Recuperado el 05 de febrero de 2013 de http://www.linkedin.com/groupItem?view=&type=member&gid=4771295&item=210848225&commentID=117733934&trk=eml-ntf-hero-like-my-discussion-cmt-view&fromEmail=&ut=22xfksYaO_tRQ1

Café, S. (1994). *El libro de las actitudes*. Buenos Aires: ERREPAR. Recuperado el 02 de febrero de 2013 de http://vibrafeliz.com/downloads/libros/cafe-sonia-el-libro-de-las-actitudes.pdf

Calero Pérez, M. (2009). *Aprendizajes sin límites. Constructivismo*. México: Alfaomega.

Campos Vázquez, R. M. y Urbina Romero, F. D. (2011). *Desempeño educativo en México: la prueba Enlace*. Estudios Económicos, julio-diciembre vol. 26, N° 02, pp. 249-292. Recuperado el 04 de enero de 2014 de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59720807004

Carbonell Sebarroja, J. (2008). *Una educación para mañana*. España: Ed. Octaedro.

Casanova Rodríguez, M. A. (2002). La evaluación educativa. *Enciclopedia de Pedagogía*. (Tomo 3. El diseño curricular, p. 617, 626). España: Ed. Espasa.

Catalán Vázquez, M., y Jarillo Soto, E. (2010). Paradigmas de investigación aplicados al estudio de la percepción pública de la contaminación del aire. *Rev. Int. Contam. AmRev. Int. Contam. Ambient*. 26 (2) 165-178, 2010bient. 26 (2) 165-178, 2010

Coll, C. y Martín, E. (2006). *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. Serie: Cuadernos de la Reforma, SEP, México.

CONAFE (2000). *Constructivismo y Cognoscitivismo*. Colección de apoyo/Pedagogía. México, D. F.

CONAFE (2000). *Teóricos: Vigotsky, Bruner y Piaget*. Colección de apoyo/Pedagogía. México, D. F.

Cunda, A. (2004, septiembre). Reflexión sobre la adquisición de la segunda lengua desde el ámbito familiar páez de la vereda La Cilia, Miranda Cauca, Colombia. *Quinasay-Revista de educación intercultural bilingüe,* 02, pp. 113-116.

De Alba, A., Díaz Barriga, Á., y Viesca A., M. (1984, Enero-Marzo). Evaluación: análisis de una noción. *Revista Mexicana de Sociología*. (01), pp. 175-204. Recuperado el 27 de diciembre de 2013 de http://www.angeldiazbarriga.com/articulos/pdf_articulos/1984_evaluacion_analisis_nocion.pdf

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana.

Díaz-Barriga, A. (1996). *Ensayos sobre la problemática curricular*. (5ª ed.). México: Trillas.

Díaz-Barriga, A. (1997). *Dídactica y currículum. Convergencias en los programas de estudio*. México. Paidós educador.

Díaz-Barriga, A. (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles educativos*, México, v. 27, n. 108, pp. 09-30. Recuperado el 10 de septiembre de 2012 de http://scielo.unam.mx/scielo.php?pid=S018526982005000100002&script=sci_arttext

Díaz Barriga Arce, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México, Mc Graw-Hill Interamericana.

Díaz-Barriga, A. (2009). Diseño por competencias. Apertura de temas que significan un regreso a los viejos problemas de la educación. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado el 03 de enero de 2013 de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_02/ponencias/1009-F.pdf

Díaz-Barriga, A. (2011). *Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula*. Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries), México, vol. II, núm. 5, pp. 3-24. Recuperado el 26 de diciembre de 2012 de http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/126

Durston, J. y Miranda, F. (2002). *Experiencias y metodología de la investigación Participativa*. Serie Políticas Sociales. División de Desarrollo Social. Santiago de Chile. CEPAL. Pág. 23.

Elguera Mendoza, J. R. (2008, Marzo-Abril). La evaluación del desempeño docente como estrategia de superación académica. *Revista Mexicana de Pedagogía*, 99, pp. 15-17

Escudero Escorza, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de inteso desarrollo de la evaluación en educación. *RELIEVE*:, v. 9, n. 1, pp. 11-43. Recuperado el 17 de septiembre de 2012 de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm

Estrada Corona, A. (2012, julio). La actitud del individuo y su interacción con la sociedad. Entrevista con la Dra. María Teresa Esquivias Serrano. *Revista Digital Universitaria, 13* (7), pp. 01-12. Recuperado el 01 de febrero de 2013 de http://www.revista.unam.mx/vol.13/num7/art75/art75.pdf

Ferreiro Gravié, R. (2006). *Nuevas alternativas de aprender y enseñar: aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.

Figueroa, M. L. (2010). Manejo de grupos y equipos cooperativos información básica para estimular la inteligencia grupal. Julio-Diciembre. Año 10, N° 20. *CAYAPA. Revista Venezolana de Economía Social*. Recuperado el 01 de enero de 2013 de http://www.saber.ula.ve/dspace/bitstream/123456789/34443/1/articulo3.pdf

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (2ª ed.). México: Siglo XXI.

García González, E. (2010). *Pedagogía constructivista y competencias: lo que los maestros necesitan saber*. México: Trillas.

González Barbera, C. (2002). Estilos de aprendizaje. *Enciclopedia de Pedagogía*. (Tomo 1. El alumno). España: Ed. Espasa.

González Monteagudo, J. (1988). *La pedagogía de Célestin Freinet: contexto, bases teóricas, influencia*. Madrid, CIDE. Recuperado el 07 de julio de 2013 de http://books.google.com.mx/books?id=knn0SgHEZWEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Greenpeace (2013). *Las tres r: reduce-reusa-recicla*. Recuperado el 12 de agosto de 2013 de http://www.greenpeace.org/mexico/es/Actua/Ecotips/Las-tres-r/

Guerra Azócar, M. (2009). *Aprendizaje cooperativo y colaborativo, dos metodologías útiles para desarrollar habilidades socioafectivas y cognitivas en la sociedad del conocimiento*. Recuperado el 18 de noviembre de 2013 de http://www.monografias.com/trabajos66/aprendizaje-colaborativo/aprendizaje-colaborativo.shtml

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5ta. Ed. México: McGraw-Hill

Imén, P. (2012). *Una pedagogía para la solidaridad: aportes del cooperativismo de crédito*. Argentina: Espacio.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE (2006). *Perspectivas para el futuro de la evaluación en México*. Los temas de la evaluación. Colección de folletos # 19. Recuperado el 11 de octubre de 2012 de www.inee.edu.mx

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE (2006a). *Breve Recorrido por la Evaluación de la Educación Básica en México*. Los temas de la evaluación. Colección de folletos # 17. Recuperado el 11 de octubre de 2012 de www.inee.edu.mx

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE (2013). *¿Qué es PISA?.* Recuperado el 04 de enero de 2013 de http://www.inee.edu.mx/index.php/servicios/pisa

Jerez Talavera, H. (2004, Mayo-Junio). Reflexiones en torno a la evaluación del aprendizaje. *Revista Mexicana de Pedagogía*. (77), pp. 19-21.

Jiménez Zamudio, J. J. (2000). Un instrumento de evaluación docente orientado a los procesos de enseñanza. *Evaluación de la práctica docente en educación superior. Un acercamiento desde los instrumentos de evaluación*. México: Porrúa.

Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Grupo editor Aique. Buenos Aires. Recuperado el 16 de enero de 2013 de http://www.terras.edu.ar/jornadas/3/biblio/3JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-CAP7La%20evaluacion.pdf

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Aique.

Jorba, J & Sanmartí, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. *Revista Aula de Innovación Educativa* (20). Recuperado el 10 de agosto de 2013 de http://www.slideshare.net/marytere/jorba-y-sanmarti-la-funcion-pedag-de-la-eval-2-8823756

Laboratorio de Innovación Educativa, Lab!. (2009). *Qué-por qué-para qué-cómo. Aprendizaje Cooperativo*. Propuesta para la implementación de una estructura de cooperación en el aula.

Librandi, A. (2002). Orientaciones metodológicas para las diferentes etapas educativas. *Enciclopedia de Pedagogía*. (Tomo 3. El diseño curricular). España: Ed. Espasa.

Lomeli-Agruel, C., Espinosa Pulido, A. y Tejeda Gutiérrez, J. M. (2012, Junio). La Pedagogía del Aprendizaje Cooperativo en Educación Superior en México. *1° Congreso Internacional de Educación Media y Superior CEMYS México*. Recuperado el 13 de agosto de 2013 de

http://pedagogia.mxl.uabc.mx/alumnos/Produccion_alumnos/Ponencias_2012/TejedaGutierrez.pdf

López Rodríguez, N. M. y García Fraile, J. A. (2012). *¿Qué son las competencias en educación? Una aproximación desde el enfoque socioformativo*. México: GAFRA.

Lozano Andrade, J. I. (2006, Marzo-Abril). Representaciones sociales de los alumnos en torno a la evaluación en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Pedagogía*. (88), pp. 30-32.

Martínez Rizo, F., y Blanco, E. (2012). *La evaluación educativa en México: experiencias, avances y desafíos*. Recuperado el 31 de diciembre de 2012 de http://www.fmrizo.net/fmrizo_pdfs/capitulos/C%20047%202010%20Evaluacion%20Educativa%20en%20Mexico_FMR-EB%20COLMEX.pdf

Martinic, S. (1997). *Diseño y Evaluación de Proyectos Sociales. Herramientas para el aprendizaje*. México: COMEXANI-CEJUV.

Mauricio Marrufo, R. (2007). Técnicas de evaluación del aprendizaje: propuesta de taller para maestros para la revisión de contenidos en las diferentes modalidades de la evaluación. *Educación e investigación: retos y oportunidades*. México: Trillas.

Muñoz, V. (2012). *El derecho a la educación: una mirada comparativa*. Argentina, Uruguay, Chile y Finlandia. Santiago de Chile: UNESCO. Recuperado el 26 de marzo de 2013 de http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002198/219822s.pdf

OREALC/UNESCO (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile.

Pérez Muñoz, J. A. (2005, Marzo-Abril). Los valores que se deben promover en la educación de calidad. *Revista Mexicana de Pedagogía*. (82), pp. 02-04.

Pinilla Padilla, C., Tort Ausina, I., y Gómez Perales, M. J. (2013). *Investigación sobre la terminología utilizada para definir el uso del ordenador en el aprendizaje compartido*. Recuperado el 09 de agosto de 2013 de http://www.epsevg.upc.edu/xic/ponencias/R0105.pdf

Pujolás Maset, P. (2013). *9 Ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. (Apuntes de la lectura del libro. Recuperado el 24 de diciembre de 2013 de http://www.muskizkoikastola.com/files/12%20Nueve-Ideas-Clave-Apendizaje-Cooperativo.pdf

Quesada Castillo, R. (1988, Julio-Diciembre). Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje. *Perfiles Educativos*. (41-42), pp. 48-51. Recuperado el 04 de agosto de 2013 de http://132.248.192.201/seccion/perfiles/1988/n41-42a1988/mx.peredu.1988.n41-42.p48-51.pdf

Reátegui, N., Arakaki, M. y Flores, C. (2001). *El reto de la evaluación*. Serie: Psicología y pedagogía. PLANCAD-GTZ-KFW. Recuperado el 26 de diciembre de 2012 de http://www.oei.es/pdfs/reto_evaluacion.pdf

Rodríguez Díaz, P., Cárdenas Miranda, R., Cárdenas Miranda, M. y Rodríguez, E. (2005, Noviembre-Diciembre). La evaluación de competencias educativas. *Revista Mexicana de Pedagogía*. (74), pp. 04-07.

Rodríguez Díaz, P. y Lizárraga Aguilar, A. (2003, Noviembre-Diciembre). Apreciaciones pedagógicas de L. Vigotsky y J. Bruner. *Revista Mexicana de Pedagogía*. (86), pp. 07-10.

Rodríguez Ruiz, C. (2013). El valor de la risa y las actitudes positivas en la educación. *Educapeques*. Recuperado el 05 de marzo de 2013 de http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/actitudes-educacion.html

Rotger Amengual, B. (2003). Evaluación. *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. (2ª ed.). México: Santillana, p. 603.

Rué, J. (2010). ¿Qué es aprendizaje cooperativo? *GIAC: Grupo de Interés en Aprendizaje Cooperativo*. Recuperado el 22 de enero de 2014 de http://giac.upc.es/PAG/giac_cas/giac_que_es.htm

Sandoval Casilimas, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: ICFES

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona, España: GRAO. Recuperado el 11 de julio de 2013 de http://experienciascomunicativas.files.wordpress.com/2012/11/10_ideas_clave_evaluar_para_aprender.pdf

Santiago Hernández, J. A. y Pérez Muñoz, L. M. (2012). *La evaluación en educación primaria, un proceso para aprender*. España: Ed. académica española.

Santos Guerra, M. Á. (2002, diciembre). *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje.* Andalucía Educativa. 34, pp. 7-9. Recuperado el 04 de julio de 2013 de http://www.cneq.unam.mx/programas/anteriores/curso_taller/taller/aprendizaje/archivos/34-7-9.pdf

Secretaría de Educación Pública, SEP (2000). *Perfil de la educación en México*. (3° ed.). México, D. F. Recuperado el 14 de abril de 2014 de http://www.uaemex.mx/planeacion/InfBasCon/PerfildelaEducacionenMexico.pdf

Secretaría de Educación Pública, SEP (2009). *Plan de estudios 2009. Educación Básica. Primaria*. México, D. F.

Secretaría de Educación Pública, SEP (2010). *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 2° y 5° grados. Módulo 1: Fundamentos de la Reforma*. México, D. F.

Secretaría de Educación Pública, SEP (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica. Primaria*. México, D. F.

Secretaría de Educación Pública, SEP (2011a). *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 3° y 4° grados. Módulo 1: Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica. Guía del participante*. Ciclo escolar 2011-2012. México, D. F.

Secretaría de Educación Pública, SEP (2011b). *Curso básico de formación continua para maestros en servicio 2011. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*. México, D. F.

Secretaría de Educación Pública, SEP (2011c). *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria: 2° y 5° grados. Módulo 4: Evaluación para el aprendizaje en el aula*. México, D. F.

Secretaría de Educación Pública, SEP (2012). *Programa de estudio 2011*. *Guía para el maestro. Educación Básica. Primaria. Cuarto grado*. México, D. F.

Secretaría de Gobernación, SEGOB. (2012, Agosto 17). Acuerdo número 648. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado el 14 de abril de 2014 de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5264634&fecha=17/08/2012

Secretaría de Gobernación, SEGOB. (2013, Abril 08). Acuerdo número 685. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado el 14 de abril de 2014 de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5294770&fecha=08/04/2013

Secretaría de Gobernación, SEGOB. (2013a, Septiembre 20). Acuerdo número 696. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado el 14 de abril de 2014 de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5314831&fecha=20/09/2013

Suárez Guerrero, C. (2010). *Cooperación como condición social de aprendizaje*. Barcelona: UOC.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. México: Paidos.

Universidad Interamericana para el Desarrollo, UNID (2008). Sesión 7. El paradigma sociocultural. *Teorías del aprendizaje y la instrucción*. México, D. F.

Universidad Interamericana para el Desarrollo, UNID (2008a). Sesión 9. El paradigma humanista. *Teorías del aprendizaje y la instrucción*. México, D. F.

Universidad Interamericana para el Desarrollo, UNID (2010). Sesión 4. Modelos de diseño instruccional (primera parte). *Diseños y estrategias instruccionales*. México, D. F.

Universidad Interamericana para el Desarrollo, UNID (2010a). Sesión 8. El modelo Sociocrítico. *Diseños y estrategias instruccionales*. México, D. F.

Universidad Interamericana para el Desarrollo, UNID (2010b). Sesión 2. Diseño Instruccional. *Diseños y estrategias instruccionales*. México, D. F.

Universidad Interamericana para el Desarrollo, UNID (2010c). Sesión 4. Modelos de diseño instruccional (segunda parte). *Diseños y estrategias instruccionales*. México, D. F.

UNESCO (2007). *Agua y Educación: Guía General para Docentes de las Américas y el Caribe*. México.

Van de Velde, H. (2010). *Los 5 pilares que sustentan una cooperación solidaria ´Genuina´*. Estelí, Nicaragua.

Van de Velde, H. (2011). *¿Cómo hacer más fácil el aprender?* (6ª ed.). FAREM- Estelí. UNAN- Managua. Recuperado el 14 de octubre de 2012 de www.abacoenred.com

Van de Velde, H. (2012). *¿Por qué y para qué competir si cooperar es ´esencia humana´?*. Enero-julio. Recuperado el 10 de enero de 2013 de http://www.unife.edu.pe/pub/revpsicologia/avances2012/hernanvandevelde.pdf

Van de Velde, H. (2013). *"COOPERACIÓN GENUINA: un sueño a concretar que implica Educación Alternativa"*. Recuperado el 13 de julio de 2013 de http://www.abacoenred.com/IMG/pdf/2_cooperacion_genuina_un_sueno_a_construir.pdf

Vargas Diez Barroso, J. (2000). Propuesta de un perfil integral de maestro universitario y de un instrumento para la evaluación del docente. *Evaluación de la práctica docente en educación superior. Un acercamiento desde los instrumentos de evaluación*. México: Porrúa.

Velázquez Callado, C. (2003). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. Materiales de actualización docente. Serie: Educación Física. SEP.

Yurén Camarena, M. T. (2008). *La filosofía de la educación en México. Principio, fines y valores*. (2ª ed.). México: Trillas.

Wompner G., F. H. (2008). *Inteligencia holistica. La llave para una nueva era*. Osomo, Chile.

Zabala, A., y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. (3ª ed.). Barcelona: Graó.

Zarzar Charur, C. (1993). *Habilidades básicas para la docencia*. México: Patria.