



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

ENTIDADES ACADÉMICAS QUE PARTICIPAN: FACULTAD DE CIENCIAS, FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES, FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN, FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA, FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, FACULTAD DE PSICOLOGÍA, FACULTAD DE QUÍMICA, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS, INSTITUTO DE MATEMÁTICAS.

CAMPO DE CONOCIMIENTO ESPAÑOL PLAN 4179

## LA RÚBRICA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA LA AUTOCORRECCIÓN Y EVALUACIÓN DE LA REDACCIÓN DE LA MONOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

MODALIDAD DE GRADUACIÓN: TESIS  
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRO  
EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN  
MEDIA SUPERIOR

PRESENTA

LETICIA MERINO MÁRQUEZ

ASESORA DE TESIS

DRA. MARÍA ALEJANDRA GASCA FERNÁNDEZ  
ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

COMITÉ TUTORAL

MTRO. FERNANDO MARTÍNEZ VÁZQUEZ  
MTRO. JAIME PÉREZ DÁVILA  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

SANTA CRUZ ACATLÁN, ESTADO DE MÉXICO, MARZO , 2021



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi mamá: Margarita Márquez Pérez quién me enseñó el valor de la perseverancia

A mi padre: Alberto Merino Manrique, por estar siempre aquí a mi lado

A mi flaquito que con su amor y paciencia siempre me impulsó a seguir adelante

A mis hermanos y hermanas

A mis dulces y amados sobrinos: Alondra y Carlos

A ti tío Felipe por ser un apoyo invaluable

A quienes me dirigieron y brindaron su confianza: profesores y profesoras; compañeras y compañeros de la Maestría en Español, amigas y amigos.

Especialmente gracias a la Doctora María Alejandra Gasca Fernández, el Maestro Fernando Martínez Vázquez y el Maestro Jaime Pérez Dávila por su valioso tiempo y dedicación.

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	.....	<b>I</b>
<b>ÍNDICE</b>	.....	<b>II</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	.....	<b>III</b>
<b>1. LA EVALUACIÓN</b>		
1.1 ¿Qué es la evaluación?	.....	6
1.2 La evaluación en el CCH	.....	13
1.3 La evaluación auténtica de aprendizajes situados	.....	20
1.3.1 El papel del profesor en la evaluación auténtica de los aprendizajes situados	.....	25
1.3.2 El papel del alumno en la evaluación auténtica de los aprendizajes situados	.....	29
1.4 Instrumentación de la evaluación situada en el aula	.....	32
<b>2. LAS RÚBRICAS DE EVALUACIÓN, UNA ALTERNATIVA DE ENSEÑANZA SITUADA PARA LA REVISIÓN Y CORRECCIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA</b>		
2.1 Antecedentes de la rúbrica	.....	38
2.2 Características, elaboración y aplicación de la rúbrica	.....	40
<b>3. LA MONOGRAFÍA</b>		
3.1 La monografía y sus características	.....	49
3.2 Proceso de escritura de la monografía	.....	61
3.3 Postura socio-constructiva en la monografía	.....	65
3.4 Propuesta de rúbricas de evaluación, para la revisión y corrección de la monografía	.....	70
<b>4 PROPUESTA DE ESTRATEGIA</b>		
4.1 Estrategia	.....	74
4.2 Describir el tipo de rúbrica que se presenta	.....	78
4.3 Contextualizar al alumno en la aplicación de la rúbrica, como un instrumento de revisión y corrección de procesos	.....	85
4.4 Explicar la estrategia propuesta y observaciones	.....	87
CONCLUSIÓN	.....	106
FUENTES DE CONSULTA	.....	113

## INTRODUCCIÓN

La tesis que ahora les presento y está en sus manos surge de la necesidad de buscar la forma de integrar a los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, a los procesos de revisión y corrección de la redacción de la monografía. Para lograr este objetivo me di a la tarea de plantear metodológicamente los pasos que podrían encaminar esta investigación.

Se consideró que era pertinente implementar una estrategia que permitiera motivar el interés, pero sobre todo, propiciar una participación más comprometida de los alumnos, además se investigó y descubrió un instrumento que, al aplicarlo, logra que los Alumnos, puedan ver reflejado el grado de avance en el uso de los elementos textuales; que han aprendido desde el primer hasta el cuarto semestre de la materia del Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación documental, los reconozcan y los utilicen en la redacción de su monografía. Ese hallazgo fue gracias a las investigaciones de la profesora Díaz Barriga Arceo, Frida en torno al significado de la enseñanza situada.

El aporte teórico al respecto fue invaluable y gracias a ello se definió el tema de investigación de la siguiente manera; “La rúbrica como herramienta didáctica para la autocorrección y evaluación de la monografía en la educación media superior”. Es importante señalar que la monografía es el documento escrito que los alumnos entregan como producto final del proceso de investigación que realizan en el cuarto semestre en la asignatura del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV. En la redacción de este documento se expresa el conocimiento obtenido por el alumno tanto en el transcurso del semestre, como los conocimientos que adquirió de los semestres anteriores. En la monografía se pueden observar los conocimientos teóricos y las habilidades de escuchar, leer, escribir y hablar. Los alumnos dan cuenta de un proceso de investigación, expresan oralmente los elementos de su proyecto y por escrito dan cuenta de sus hallazgos, propuestas y conclusiones.

Ante este planteamiento pensar que la revisión de la redacción de la monografía debe ser realizada solo por el profesor al finalizar el semestre es un error, no debe ser una actividad sólo del docente. Si se hace partícipe al alumno a través del uso de la rúbrica como una estrategia didáctica, en cada proceso de redacción él podrá evaluarse y autocorregirse, resultará significativo su aprendizaje. El alumno se da cuenta de sus avances y lo que le falta por trabajar, escribirá y reescribirá las veces que sean necesarias.

La pregunta de investigación que se desea responder es: ¿La rúbrica es un recurso que facilitará en los alumnos de la educación media superior sus procesos de redacción en la monografía, a partir de la evaluación y autocorrección? Para responder a esta cuestión el objetivo que me propongo alcanzar es: elaborar una estrategia en donde se aplique la rúbrica como una herramienta didáctica viable para la evaluación y la autocorrección del proceso de escritura de su monografía. Por lo tanto, si los alumnos de educación media superior utilizan la rúbrica como una herramienta didáctica para lograr la evaluación y autocorrección de su monografía, entonces le será posible identificar el grado de avance en su escrito.

Esta tesis de grado está conformada por cuatro capítulos que describiré en forma muy breve.

El primer capítulo, plantea las aportaciones teóricas que diversos autores hicieron con respecto a la evaluación, algunos de esos teóricos son: Frida Díaz Barriga Arceo, Gerardo Hernández Rojas, Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, Jorba y Casellas, Miras, Solé, Santos, Wolf y otros.

Se describió el concepto de evaluación acorde con la idea cotidiana que aplican los docentes del Colegio de Ciencias y Humanidades. Se redactó una crítica a esos sistemas de evaluación, en donde se hace énfasis que en el programa institucional no se considera como un elemento constitutivo de los procesos de enseñanza y aprendizaje a la evaluación. Se hace una distinción entre el significado que tiene evaluar los productos finales y evaluar los procesos de aprendizaje. Se define qué es la evaluación auténtica de los aprendizajes situados, así como el papel del

profesor y del alumno en la situación auténtica de los aprendizajes situados. Para concluir este capítulo se explican los principios para el diseño de estrategias en las que se busca aplicar este concepto. Así como destacar algunas ventajas y alcances.

En el segundo capítulo se explica el significado de la palabra rúbrica, se describen aspectos de su origen y su papel a través de la historia hasta que forma parte del campo de la docencia. Se describen sus características, elaboración y aplicación.

El tercer capítulo se dedica a la monografía, se ubica dentro del programa del Colegio de Ciencias y Humanidades, se expone lo idóneo que es trabajarla con los alumnos ya que en su redacción se observa el manejo de la información en el tratamiento de un tema específico, se observa la forma adecuada de presentar diversas posturas con respecto a un tema y la capacidad que tienen para integrar la información que vacían en sus fichas de trabajo, todo ello hace de su trabajo una presentación clara y objetiva de la información que se encuentra en diferentes fuentes. Se presenta un concepto sobre la monografía y explican cada una de sus características así como se hace mención del carácter y calidad de la investigación, las ideas se apoyan en el trabajo que el investigador Umberto Eco hace de la monografía, finalmente se realizan algunas indicaciones de cómo se debe escribir la información que contiene.

En el cuarto capítulo se presenta la estrategia, se expone la postura socio-constructiva en la monografía, se hace una descripción detallada de su aplicación en el aula y se plantean algunas observaciones.

Finalmente se presenta la propuesta didáctica: la Rúbrica.

# 1. LA EVALUACIÓN

El siguiente apartado tiene el propósito de mostrar las aportaciones teóricas que diversos autores hacen a las categorías centrales de esta investigación.

## 1.1 ¿QUÉ ES EVALUAR?

La primera categoría que se atenderá es la evaluación. Los teóricos que se abordarán son Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas (2010). Los autores hacen énfasis en señalar que “los problemas de la evaluación no se van a solucionar tan sólo porque los profesores conozcan los instrumentos evaluativos del último grito de la moda y sepan aplicarlos, sino que se irán decantando si los enfrentamos con instrumentos teórico-conceptuales potentes que nos permitan analizar con mayor claridad el significado y el sentido de la evaluación en las aulas” (*Ídem*).

La evaluación debe efectuarse a partir de instrumentos teórico-conceptuales que permitan analizar con claridad su significado y sentido. De acuerdo con los autores citados es pertinente entender el significado de la evaluación y a partir de ello explicar el sentido que se le da en las aulas. Ambos aspectos se desarrollarán posteriormente.

Es sabido que la evaluación es una actividad complicada, no es posible eliminar o no considerar en el trabajo docente. Se dice complicada pues en el proceso de enseñanza aprendizaje son muchos y diversos los criterios y las tareas que son posibles de evaluar. No existe un único criterio de evaluación en el que los docentes coincidan. Ante esta situación se corre el riesgo de evaluar lo que no es necesario y dejar de evaluar lo que sí lo es.

Al centrarse sólo en el proceso de enseñanza aprendizaje, se corre el riesgo de no considerar elementos que pueden ser trascendentales en el momento de evaluar; como podrían ser los de carácter pedagógico, teórico-práctico, -instrumental y sociocultural. Aunado a ello se da por hecho que cualquier profesor de cualquier nivel educativo mínimamente debe poseer los conocimientos del cómo se aprende



y enseña. De la misma forma se piensa que al evaluar cada uno de ellos se hacen las preguntas ¿Cómo, cuándo, por qué y para qué evaluar?

En el entendido de que el profesor debe saber también evaluar, está el hecho de que cada uno de ellos debe tener una cierta concepción del aprendizaje y de la enseñanza. Independientemente de manejar los conocimientos propios de la o las materias que imparte, también se supone que cuenta para sus clases con un gran conjunto de estrategias, instrumentos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los alumnos en los momentos pertinentes.

Veamos el primer aspecto ¿qué es evaluar? y ¿cómo?, desde diferentes posturas teóricas esta actividad ha sido enriquecida para su mejor uso en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La forma más simple de definir la palabra evaluación es: atribuir o determinar el valor de algo o de alguien. Lograr hacerlo podría parecer una tarea sencilla, sin embargo, no es así, ¿cómo se define el valor de las cosas? ¿Comparado con qué? y ¿Por qué tiene que ser de esa manera y no de otra?

En términos educativos evaluar es: una acción constante que busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre procesos del desarrollo del alumno, así como sus resultados, su propósito debería ser mejorar la enseñanza.

Si se trata de valorar los conocimientos, las actitudes y los rendimientos de un alumno, evaluar en un salón de clases con más de 60 alumnos podría resultar un proceso complejo; pero si los profesores ya están acostumbrados a realizarlo desde un punto de vista normativo-institucional, enfatizando en la calificación muy probablemente porque los profesores lo realizan a diario y como se señaló con una cantidad excesiva de alumnos en aula, la evaluación se reduce a asignar un número en la calificación. Esta actividad rutinaria es irónica, es decir, una burla ya que sólo estima cuantitativamente si el valor de sus desempeños y conocimientos ameritan una evaluación aprobatoria o reprobatoria, pues también es probable que no considere ningún otro criterio.

Definitivamente determinar sistemáticamente el mérito, el valor y el significado de sus actitudes y aptitudes; así como los conocimientos de cada alumno, puede ser, una función de criterios preestablecidos por ciertas normas. Podría ser no tan acorde o exacto. Sin embargo, esta actividad se realiza y desafortunadamente no muchos se preguntan si la forma de evaluar es acertada.

Una idea muy parecida a lo antes escrito sobre evaluación es la de los siguientes autores. Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1993), lo definen como una instancia que “hace referencia a cualquier proceso por medio del cual alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etcétera, reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación” (p. 338).

Estos autores consideran aspectos que se ubican dentro del entorno escolar y que son muy valiosos considerar a la hora de evaluar pero, lo que realmente podría ser complicado es definir qué es lo relevante para la educación, siempre que se definan los criterios para establecerlo, entonces se podría saber qué es lo que se está evaluando.

Aún es necesario considerar otros aspectos para definir qué es evaluar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, veamos otros conceptos.

Además de que la evaluación incluye actividades de estimación cualitativa y cuantitativa implica seis aspectos centrales que definen (Jorba y Casellas; Miras y Solé; Santos y Wolf citados en Díaz-Barriga y Hernández 2002, p. 353) y que a continuación se presentan:

- La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar: Identificación de los objetos de evaluación.

Es muy importante saber de dónde se parte y hacia dónde se quiere llegar, señalar con toda claridad los objetivos es un elemento indispensable para proceder posteriormente a la evaluación.

- El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación.

Definir los criterios de lo que se evalúa; como por ejemplo, que el texto que escriben tenga: cohesión, coherencia, adecuación; en cuanto el formato de presentación, que el tamaño de letra es 12 y la fuente Arial; que su extensión no rebase tres cuartillas; cuidar su ortografía etcétera.

- Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información.

Definir una forma organizada de investigar para recabar la información, es otro elemento que se considera al evaluar.

- A partir de la obtención de la información y mediante la aplicación de las técnicas será posible construir una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación.

Se debe observar el proceso que el alumno sigue y valorar sus avances, ver cómo construyen su conocimiento y de las técnicas de las que se valen para llegar al objetivo es lo que se evalúa.

- La emisión de juicios.

En la emisión de juicios el profesor debe cuidar las palabras con las que señala los escollos y avances del proceso, así se podrá guiar a mejor término el trabajo.

- La toma de decisiones.

Debe ser un proceso consciente por ambas partes, profesor y alumno, en el que ambos sean partícipes activos de evaluar los grados de avance.

Pertinente es decir, lo importante que es generar en el docente, la imperiosa necesidad de no seguir repitiendo la actividad de la evaluación como un mero trámite burocrático y administrativo, sino impulsar en ellos y en su actividad de evaluar, cambios profundos. No es suficiente con ocuparse de cambios pedagógicos en la enseñanza, sin considerar que las prácticas pedagógicas de evaluación también deben ser transformadas.

No es una casualidad desear incursionar en formas de evaluación que permitan a quien las utiliza aprender de los errores, corregir y ser de alguna forma más consciente de la propia formación.

Se coincide con el Gobierno de Buenos Aires al exponer que Coll en su preocupación con respecto a que la evaluación gira en torno a la evaluación de los aprendizajes, es decir, al proceso mediante el cual los docentes recogen información acerca de sus alumnos y a partir de ella emiten un juicio de valor. Pero además, a esto refieren diversos documentos curriculares cuando plantean que “la evaluación de los aprendizajes de los alumnos apunta a intervenir en el proceso de aprendizaje: identificar los logros y los errores, las dificultades compartidas y aquellas que son reiteradas; reconocer los logros y estimularlos; ajustar las estrategias de enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los alumnos” Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (1999) *Pre Diseño Curricular para la EGB. Marco General*, en internet [http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/la\\_evaluación\\_en\\_cuestion](http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/la_evaluación_en_cuestion).

Redefinir el papel de la evaluación y reconsiderar las aportaciones que brinda cambia la perspectiva que se tiene. Es dar un paso adelante en la enseñanza y en el aprendizaje, sobre todo porque la evaluación no se desvincula de todo el proceso formativo del alumno, mirar la evaluación en forma positiva para ayudarnos a mejorar.

Dejar de ver a la evaluación como: “un trámite doloroso por el que el sistema establecido nos obliga a pasar” (Cassany. 2002: p. 74.), para que deje de generar la sensación de que implica mucho trabajo, angustia y decepción, el autor antes citado explica que hay que entender cómo es que esta connotación negativa se ha generado y de qué manera es posible dejar de verla así.

Parafraseando al autor es un error aplicar la evaluación en forma limitada, sólo para medir de forma más o menos objetiva el nivel de conocimiento adquirido, entonces la acción de evaluar se torna selectiva y clasificadora. En el sentido que será definida por un número que apruebe o repruebe alguna capacidad de los alumnos diferenciándolos y clasificándolos entre los que saben y no saben. Como se observa “la idea de evaluación educativa se presta a confusión, pues a menudo se presenta como el medio para medir el rendimiento del alumno, para calificar el desempeño del docente o para seleccionar a los mejores. En el imaginario de

alumnos y profesores se asocia a la idea de control, de clasificación social o de castigo.” (Carbajosa. 2011 p.182)

Dada esta situación, el camino a seguir es trabajar en la búsqueda de alternativas para la evaluación que no se dirijan a la calificación numérica, que no sea vista necesariamente como una condición para elevar la calidad académica o como una rendición de cuentas de la productividad académica. Será urgente integrarse a este proceso y trabajar en el avance del tema de la evaluación en los programas y contenidos de la materia.

Tal como lo señala la especialista Alicia Camilioni cuando define a la evaluación como “indispensable para el perfeccionamiento de dos procesos (...) la enseñanza y el aprendizaje” (2000: p. 71), y es por esto que se considera de gran importancia el abordaje de esta temática para mejorar la calidad educativa. Sin duda, la evaluación es la práctica específica desde donde se acreditan saberes, se controlan los aprendizajes, y se definen el éxito o el fracaso escolar.

De igual forma y en este mismo sentido parafraseando a César Coll y Elena Martín.1994. s. p., la actividad de la evaluación es inseparable de las actividades educativas, de las cuales se obtiene la información para valorar el proceso de construcción de significados y atribución de sentidos que elaboran los alumnos. Lo pertinente es evaluar tanto el aprendizaje de los alumnos como la enseñanza que se lleva a cabo como un proceso, entendiendo así que la evaluación nunca es en sentido estricto del aprendizaje o de la enseñanza, sino de ambos, tanto de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Definitivamente la evaluación no sólo tiene como función observar y valorar las formas como los alumnos construyen sus conocimientos y le dan también significado a esos conocimientos. La propuesta de estos autores radica que la evaluación debe estar encaminada tanto para el alumno como para el profesor, pues ambos forman parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Una verdadera evaluación no es unilateral.

“Evaluar implica tomar en consideración los esquemas interpretativos y teorizaciones de quienes interactúan. En ese sentido evaluar no implica medir, ni juzgar ni ‘dar cuenta de’ sino que, evaluar significa (...) comprender” (Elichiry, 1997).

En el entendido que comprender es un proceso de creación, activa en el que se aísla, identifica y une de manera coherente unos datos externos con los datos de que se dispone. Esto implica que el profesor conozca cuáles son los datos (cualquier información que pueda ser utilizada para llegar a comprender un mensaje: palabras, conceptos, relaciones, implicaciones, formatos, estructuras, pueden ser lingüísticos, culturales, sociales, etc.) y los medios que se utilizan para hacerlo.

Entonces evaluar significa comprender cuáles son los datos con los que cuenta el alumno y a partir de ahí a través de qué medios, que le proporcione el profesor podrá facilitarle unir los nuevos datos con los que ya posee.

La evaluación de esta forma debe ser útil para identificar con claridad tres aspectos importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- a) Identificar si la comprensión no se logra por falta de atención del alumno.
- b) Identificar si es porque el profesor no presenta adecuadamente los contenidos.
- c) Identificar si el uso de los materiales de apoyo no generan confusión.

En este sentido esta forma de evaluar permite llevar a cabo un acto de reflexión tanto del proceso de enseñanza como del proceso de aprendizaje.

Es posible afirmar que el debate se centra en las formas de llevar adelante evaluaciones alternativas. En el intento de dejar atrás modalidades de evaluación que se centran en el rendimiento del alumno y aún con los avances teóricos al respecto de la evaluación, el profesor termina cayendo, sin desearlo, en nuevos modos de controlar la adquisición o posesión individual de saberes. Se utiliza la evaluación para seleccionar a los alumnos que acreditan con un alto nivel de excelencia. La evaluación da cuenta de lo programado, en el entendido de que lo que se enseña debe ser aprendido, ponderándose aspectos figurativos y formales sobre los constructivos. Tal es el caso de la forma de evaluar en la asignatura del

Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental del cuarto semestre del Colegio de Ciencias y Humanidades que a continuación se describirá con más detenimiento.

## **1.2 LA EVALUACIÓN EN EL CCH**

El objetivo de este apartado es describir las principales características del modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, así como los mecanismos de evaluación indicados en el programa institucional de la materia de Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental; con el propósito, de determinar a qué escuela pedagógica pertenece. Justificar la pertinencia de elaborar una estrategia en donde el instrumento de evaluación sea utilizado como parte del proceso de enseñanza aprendizaje.

El modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades se define a partir de tres rasgos distintivos como un bachillerato universitario, de cultura básica y en el que el alumno es sujeto de la cultura.

A partir de estos rasgos, se organizan en áreas los contenidos que los alumnos aprenden en el Colegio. Uno de esos contenidos es el lenguaje o capacidad de simbolización humana, base de la organización de las materias de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, II, III y IV. La asignatura busca que el alumno desarrolle habilidades intelectuales para la utilización de su lengua materna, ya que es de suma importancia para la constitución de la cultura y sobre todo su participación en ella.

Se propone que los alumnos aprendan tres componentes indisolubles en la práctica:

- **Habilidades intelectuales:** que se refieren en la materia, a las habilidades para leer y escribir; acopiar, transformar, valorar y discriminar información; escuchar y hablar de acuerdo con las necesidades concretas.

- Conocimientos disciplinarios. Representan esa estructura de conceptos básicos, con respecto a la materia se adopta el Enfoque Comunicativo de la enseñanza de la lengua.
- Actitudes y valores: la formación que se propone es tanto científica como humanística que permita que el alumno forme parte de la cultura universal sin perder su propia identidad reflexiva, curiosa, con valores éticos y estéticos.

Por lo antes dicho la metodología de la asignatura se basa en la lectura de textos de todo tipo, en la escritura y la expresión oral, para que sean capaces de mostrar a través de ello lo aprendido, se consideran sus opiniones y experiencias personales, para promover su autonomía y desarrollar un espíritu crítico. Que se constituya como sujeto de cultura.

Lo primordial es desarrollar en los alumnos la Competencia Comunicativa; es decir, que conozcan el código lingüístico, que no pierdan de vista en su comunicación el qué, a quién y cómo se dice, adecuadamente en una situación dada. Las competencias que desarrolla son: lingüística, estratégica, sociolingüística, social o discursiva, semiológica, literaria. La unidad de trabajo es el texto, como unidades completas de sentido. (Programa Institucional (2003) p.p. 3-4.), para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos el programa institucional del CCH (2003) indica al final de cada unidad un listado de los productos resultantes y ejercicios que de cada unidad deberá entregar el alumno.

Sólo por mencionar algunos, para el cuarto semestre de la materia de redacción están: la elaboración de productos resultantes de ejercicios de lectura de textos, la elaboración de un proyecto de lectura, con los productos de escritura y expresión oral que resulten del trabajo en taller (comentarios, análisis, paráfrasis etcétera), el diseño de un proyecto, la exposición oral del proyecto, la redacción de fichas de trabajo, el borrador de cada uno de los capítulos y la respuesta individual a las preguntas de corrección grupal y autocorrección de los borradores así como la exposición oral del tema y de los conocimientos adquiridos. Se propone que el docente implemente:



- La evaluación diagnóstica que se realice al inicio del semestre para determinar los conocimientos de los alumnos. Este diagnóstico permitirá al docente adecuar la organización del trabajo a las características y necesidades del grupo.
- Una evaluación intermedia para valorar si los objetivos didácticos del inicio del semestre hasta ese momento de avance en el ciclo escolar, se alcanzaron por parte del alumno.
- Una evaluación final con el objeto de informar al docente acerca de los logros alcanzados por parte de los alumnos, lo que le permitirá realizar los ajustes necesarios en los cursos futuros. Asimismo el alumno tendría también una mayor claridad de los aprendizajes adquiridos.

La sugerencia de evaluación sumativa se hace para fines de acreditación de los alumnos, se promedian todas las calificaciones obtenidas a lo largo del curso, siempre haciendo énfasis en los indicadores que se sugieren para evaluar cada unidad del programa. (UNAM. CCH. Programa del taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV. Junio de 2003. p. 11).

Aquí se presentan algunas de ellas, recuperadas de la última unidad del cuarto semestre.

- Exposición oral de un tema que cuente con los indicadores que se piden en la estrategia.
- Resumen o esquema con base en la exposición. (UNAM. CCH. Programa del taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV. Junio de 2003. p. 19).

En el programa institucional la evaluación no se construye como un elemento constitutivo de los procesos de enseñanza y aprendizaje ni de las unidades temáticas. No existe una relación entre los aprendizajes propuestos y la evaluación de los mismos y no se tiene claridad de cómo la evaluación contribuirá con los propósitos de la asignatura.

Es evidente que la forma como es considerada la evaluación está fracturada en diferentes momentos dentro del curso, en lugar de considerarla como una

herramienta cualitativa, plantea la evaluación de los productos, y no de los procesos realizados por los estudiantes. En este sentido plantear el tema de la evaluación y su implementación didáctica es una de las herramientas teóricas que pueden ayudar al profesor y al alumno a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del cuarto semestre de la asignatura del Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la investigación documental IV.

Como ya se mencionó la evaluación en el Colegio de Ciencias y Humanidades está fracturada, en lugar de considerarla como una herramienta cualitativa, plantea la evaluación de los productos, y no de los procesos realizados por los estudiantes, situación que obliga a trazar teóricamente qué es la evaluación.

Es en las instituciones educativas así como en el Colegio de Ciencias y Humanidades en donde la evaluación ha sido clasificada, con el propósito de distinguir los tipos de evaluación que es pertinente realizar en el ciclo escolar, se han identificado tres clases de evaluación: Diagnóstica, formativa y sumativa.

La evaluación diagnóstica se realiza al inicio del ciclo escolar, antes del desarrollo de un proceso educativo, su finalidad es reconocer si los alumnos poseen o no una serie de conocimientos previos que le permitan asimilar y comprender en forma significativa los nuevos conocimientos.

La evaluación formativa es aquella que se realiza al mismo tiempo que el proceso de enseñanza-aprendizaje, su finalidad es pedagógica: regula el proceso enseñanza-aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas en el mejoramiento del aprendizaje del alumno. Se supervisa de manera continua el proceso del aprendizaje para reestructurarlo, de ser necesario, así como las acciones del alumno. Identificar obstáculos o fallas y las medidas para remediarlas con nuevas estrategias didácticas.

La evaluación sumativa es sinónimo de la evaluación final, es decir, se realiza al término de un proceso instruccional o ciclo educativo. Su finalidad es verificar el grado en que las intenciones educativas han sido alcanzadas. Por medio de la evaluación sumativa el docente conoce si los objetivos planteados al inicio del

semestre fueron cumplidos, especialmente lo provee de información que le permite definir el grado de éxito que se obtuvo. Esta es para muchos profesores la forma adecuada para evaluar, sin embargo, como se ha mencionado se pierde de vista los procesos que llevan al alumno a la concreción del conocimiento.

Pérez, Martiniano Román (2011) señala que estas formas de evaluar ya no corresponden a “Reformas Educativas Iberoamericanas de la última década del siglo XX revisan algunos elementos conductistas y aportan ideas cognitivas (aprendizaje constructivo y significativo, objetivos por capacidades, evaluación por capacidades), pero en la práctica siguen haciendo métodos/actividades para aprender **contenidos**, con lo cual se quedan fuera de la sociedad del conocimiento, mirando más al pasado que al futuro. Sus graves contradicciones internas en muchos casos las condenan al fracaso” (p. 25) y aunque el autor citado no pretendía emitir una crítica a las formas de evaluar del Colegio de Ciencias y Humanidades en esta cita atina al describir la condición de evaluación que se realiza en este sistema educativo.

En la unidad IV del programa de estudios de la asignatura del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación p. 86, es posible observar con mucha claridad en el propósito que el objetivo se dirige a que el alumno presente resultados, con ello se da una mayor importancia a los productos finales que al proceso de su construcción, por lo tanto se evalúa el producto final y no el proceso de adquisición del conocimiento que le permitió llegar al alumno a ese producto final. No se evalúan los contenidos que le guiaron en su aprendizaje. En esta forma de evaluar se descuida el para qué y el cómo se aprende.

El modelo sigue siendo conductista aunque plagado de un discurso curricular impresionante. Es justo que el docente tenga conocimiento preciso de lo que hace en el aula si sus estrategias están centradas en el qué y en el cuándo se aprende y descuida el para qué y el cómo, no es posible seguir afirmando que desarrollamos objetivos por capacidades, valores como ejes transversales del currículum, aprender a aprender enseñando a pensar; aprendizaje constructivo y significativo,

aprendizaje de procedimientos, es necesario que se cuestione y se modifique esta forma de ser docente.

El docente debe considerar todos los elementos que tienen que ver con la evaluación, y para ello deberá replantearse aspectos tales como, la acción docente, el contexto físico y educativo, los programas, el currículo, aspectos institucionales, incluso debería añadir a los elementos antes citados al alumno; con todo lo anterior, se enfatiza el grado de complejidad que implica para el docente evaluar y sobre todo, darse a la tarea de analizar esta actividad desde muchas ópticas diferentes; no por ello, deja de ser muy interesante y sobretodo muy enriquecedor indagar en cuestiones psicopedagógicas, técnicas, prácticas, institucionales, sociales y culturales.

La experiencia en el aula muestra que las evaluaciones cuantitativas no valoran los contextos sociales en los que se desarrollan los programas, no permiten captar lo relevante de los procesos educativos, no dan cuenta del sentido y los significados de la práctica educativa, que es lo que necesita saber el docente como una forma de retroalimentar y mejorar su práctica. Si se aplica, en cambio una evaluación cualitativa se propicia el desarrollo del paradigma interpretativo, que consiste en observar los programas educativos a lo largo de todo su proceso y esto permite descubrir que la evaluación puede retroalimentar a sus participantes acerca de errores y problemas, corregirlos y mejorar las prácticas. Es posible valorar lo individual, así como, lo que sucede a lo largo del proceso que se siga. Contar con una visión del proceso será más adecuado para abordar el objeto de la evaluación. Ejemplos de estas prácticas de retroalimentación en sus participantes son los estudios de caso y etnográficos.

El enfoque cognitivo entendido como “el conjunto de transformaciones que se producen en las características y capacidades del pensamiento en el transcurso de la vida, especialmente durante el período de desarrollo, y por el cual aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar, comprender y manejarse en la realidad” (Rafael Linares, A. Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky. Recuperado 10 de Junio 2019, de

[http://www.paidopsiquiatria.cat/aarchivos/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_07-09\\_m1.pdf,2007](http://www.paidopsiquiatria.cat/aarchivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf,2007)). Se considera que el enfoque cognitivo surge para sustituir al

conductismo, ya que en el conductismo se promueve la memorización, la repetición y la imitación en el proceso de enseñanza aprendizaje, muy por el contrario, el enfoque cognitivo implica que el alumno sea capaz de aplicar los conocimientos adquiridos a su entorno social. Así como promueve la explicación de los procesos mentales y el desarrollo de una serie de habilidades que permiten al alumno resolver problemas en el contexto donde se desenvuelve, al encontrarse en su medio social logra un mejor desarrollo de sus capacidades y adquiere significativamente, de una manera más sencilla el conocimiento.

Situada en estos dos enfoques, la evaluación adquiere sentidos diferentes, si la evaluación es cualitativa, se sustenta en la idea de que el conocimiento se construye incorporando el sentido y los significados que aportan las personas a quienes se evalúa: la finalidad de la evaluación ya no es descubrir un conocimiento universal, sino captar la singularidad de las situaciones particulares y sus características. De acuerdo con la experiencia adquirida en el aula, es ahí donde está el verdadero valor del aprendizaje, cómo cada alumno con sus propios conocimientos y experiencias de vida tiene la iniciativa y las cualidades para construir su conocimiento. Lo anterior permite entender con mayor precisión que de acuerdo a la perspectiva o sentido que se le da al conocimiento, (que puede ser conductista o cognitivista) esto permitirá definir con una mayor exactitud la orientación que se le dará al proceso de evaluar, ello define el sentido y significado de la evaluación en la educación.

Pensar en un momento en ubicarse como un positivista significa considerar al conocimiento como algo externo y ajeno al sujeto; conformado por hechos reales que es posible observar y por datos que pueden ser cuantificables. Por el contrario, si se tuviera que interpretar la realidad se concebiría al conocimiento como una forma de participación activa de los sujetos en la construcción del conocimiento, con un carácter dinámico y temporal o contextual. En esta postura la objetividad se concibe como un pensamiento reflexivo que consiste en “darle vueltas a un tema en

la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias” (Dewey J. 2002. p. 21), De acuerdo con esta cita, al igual que en el pensamiento reflexivo, la evaluación cualitativa se pensaría holística porque consideraría a su objeto de evaluación en toda su complejidad.

Es importante puntualizar que el constructivismo es el punto de unión de diversas corrientes psicológicas y educativas aplicadas a los procesos educativos, actualmente se aplica y tiene una amplia presencia en diversos programas educativos y reformas curriculares. Es a partir de los noventa que se da una gran influencia del constructivismo de orientación sociocultural del que se hablará con mayor detenimiento en el siguiente inciso por considerarlo un enfoque teórico que posibilita como una alternativa viable la evaluación situada. Además de describir qué papel juega el profesor y el alumno en la evaluación auténtica de los aprendizajes situados.

### **1.3 LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA DE APRENDIZAJES SITUADOS**

Antes de poder aterrizar en la idea de lo que significa la evaluación auténtica de aprendizajes situados, es necesario esclarecer los siguientes conceptos: conocimiento situado, aprendizaje experiencial, enseñanza reflexiva y enseñanza y aprendizaje situado.

El conocimiento situado es aquel conocimiento que se obtiene gracias a que está conectado con el contexto (social, cultural, personal o motivacional, etc.) en el que el alumno construye su conocimiento. Es decir, es parte y producto de la actividad, del contexto y de la cultura en que se desarrolla o utiliza. Así, en función de lo significativo y motivante que resulte, de la relevancia cultural que tenga o del tipo de interacciones colaborativas que propicie, podrá aplicarse o transferirse a otras situaciones parecidas o distintas a las originales. Tal como se indica en la siguiente cita: el conocimiento situado; “...se genera y habitualmente es recreado por los individuos en determinada situación (social, cultural, geográfica, ambiental, personal, motivacional, etc.) por lo que resulta mayormente aplicable a situaciones que son análogas a las originales o habituales y menormente transferible a situaciones distintas a ellas.” (F. Díaz Barriga Arceo y G Hernández rojas. 2010. p.

1). Esta idea no fue plenamente aceptada por su grado o tendencia de sus esquemas y estructuras a generalizarse. La psicología contemporánea le ha dado carta de naturalidad al conocimiento situado sobre todo por sus importantes implicaciones pedagógicas. El conocimiento situado es una de las tendencias más representativas de la teoría sociocultural, teoría apoyada por Lev Vigotsky *et. al.* El conocimiento situado es muy especial por decirlo de alguna manera ya que puede ser utilizado en diferentes esferas y áreas del conocimiento. Por esta situación todo el que se interese en el conocimiento situado “puede retomar el término desde diferentes puntos de vista o intereses como puede ser: una orientación sociocultural y antropológica, como en una perspectiva ecológica y semiótica, o bien como el estudio de procesos de cognición en diferentes planos sociales”. (Díaz Barriga Arceo. 2006. p. 9.) Como una reiteración de su definición el conocimiento es situado porque es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza. De acuerdo con King (citado en Santrock, 2002. p. 349) “La cognición situada transmite la idea de que el conocimiento está anclado y conectado con el contexto en el que el conocimiento se construyó”, su atributo definitorio es su carácter dialógico y social.

En la cognición situada no se excluye el pensamiento complejo o la capacidad de transferir lo aprendido, implica que una práctica social pueda estar interconectada de diversas formas con otros aspectos de los procesos sociales en diferentes niveles de particularidad o de generalidad.

Antes de explicar la enseñanza situada es pertinente señalar que ésta se desprende de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada.

El principal exponente de la concepción de aprendizaje experiencial y enseñanza reflexiva es John Dewey, aunado a él, otro autor que propone la práctica reflexiva, para desembocar en el constructivismo sociocultural y en el paradigma de la cognición y enseñanza situada es Donald Schön. A continuación se explicará qué es la perspectiva experiencial. De acuerdo con Dewey se deben considerar todas las situaciones que forman parte de la vida de los alumnos y como es que influyen en ellos, de esta manera se observa la posibilidad que al revisar el currículum sea

planteado en términos más amplios, así tomar en cuenta que se debe planear tanto fuera como dentro de la escuela y así anticiparse a cada nueva situación significativa que enfrenten los alumnos.

Dewey en su libro *Experiencia y educación*, desarrolla su propuesta de aprendizaje experiencial con la tesis “toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia,... así, el aprendizaje experiencial es un aprendizaje activo, utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales para extraer lo que contribuya a experiencias valiosas, y pretende establecer un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad, entre la escuela y la vida” (p. 22). Por supuesto que existen experiencias que no son educativas e incluso podríamos decir anti educativas, es posible señalar aquellas que perturban o incluso detienen el desarrollo de posteriores experiencias. Desde la perspectiva de este autor progresista los principios que debe tener la educación son: ser democrática, científica, pragmática y progresiva.

Ya que estos principios educativos establecen que la educación debe promover la democracia tanto en la escuela como en la sociedad, debe orientarse hacia la reconstrucción del orden social. Con respecto al conocimiento de la ciencia, se apoyará en la experimentación por medio del método científico. La educación deberá centrarse en la experiencia como prueba del conocimiento y la experiencia cotidiana en el hogar y comunidad, en una palabra debe ser pragmática. La educación deberá ser progresiva en el sentido de que sea una experiencia en constante reconstrucción.

Como es posible apreciar en la siguiente cita “A partir de las ideas de Dewey se desarrollaron diversos modelos de aprendizaje experiencial. La mayoría son cíclicos y tienen tres fases básicas: la conceptualización de una experiencia o situación problema; una fase reflexiva, en la que el aprendiz realiza importantes aprendizajes recién logrados se integran en el marco conceptual del alumno y pueden conducir a nuevos problemas o experiencias y en este sentido, el proceso ocurre en realidad en espiral, pues al final se arriba a una reconstrucción del conocimiento” (F. Díaz Barriga Arceo y G. Hernández Rojas. 2010 p. 7). Es decir, se parte de un situación



de duda o problema, se reflexiona en las posibles formas de resolver el problema integra nuevos conocimientos a los que ya posee vive experiencias e indaga y reconstruye su realidad integra los nuevos hallazgos.

La enseñanza experiencial busca conseguir que la experiencia en la escuela se relacione más con la experiencia significativa de los alumnos que sea menos artificial, con ello podría tener un mejor desarrollo y ser un mejor ciudadano. La escuela permite el intercambio de experiencias y de comunicación entre los individuos su participación democrática en las actividades sociales promueve la autodisciplina a partir del compromiso en una tarea constructiva con base a la propia decisión del individuo.

Otra aportación valiosa del pensamiento Deweyniano es la definición del pensamiento reflexivo como “el tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias.” (John Dewey, 1993, p. 21).

A partir de esta definición podemos entender al pensamiento reflexivo como una función principal de la inteligencia de la cual se desprende la enseñanza reflexiva, para ahondar un poco más en ello se identifica en el pensamiento deweyniano la diferencia entre el pensamiento reflexivo del rutinario. John Dewey (1993) entiende por pensamiento rutinario o como lo denomina Dewey la “corriente de la conciencia” todas aquellas ideas que nos vienen a la mente. Cuando dormimos y soñamos o cuando estamos despiertos y experimentamos ensoñaciones, ensimismamientos, construimos castillos en el aire, somos asaltados por corrientes mentales aún más vanas y caóticas. Es posible decir entonces, que el pensamiento rutinario se caracteriza por ser automático y no estar regulado. Mientras que en el pensamiento reflexivo hay unidades definidas ligadas entre sí, de modo que acaba produciéndose un movimiento sostenido y dirigido hacia un fin común. (*Ídem*; p. p. 21-23).

Es valiosa esta diferenciación, ya que el pensamiento reflexivo dentro de cualquier centro escolar es considerado como el objetivo central de la educación sin subestimar la importancia del pensamiento rutinario.

La mejor manera de pensar desde esta perspectiva deweyniana, se explica con claridad en las "Fases del pensamiento reflexivo que dicen 1) Un estado de duda, vacilación, perplejidad, dificultad mental, en la que se origina el pensamiento, y 2) Un acto de búsqueda, de caza, de investigación para encontrar un material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad." (*Ídem*; p. 28) Esto significa que el pensamiento reflexivo, conduce a la adquisición de una actitud científica. Si se considera esta actitud científica en relación con el aprendizaje experiencial, será posible observar el germen de una postura constructivista, ya que se refleja la experiencia del aprendiz y lo conduce al surgimiento de nuevas ideas y aprendizajes. Esta visión se re conceptualiza desde la perspectiva sociocultural de la cognición y enseñanza situadas y de la enseñanza reflexiva. En opinión de Henderson (1992), un profesor reflexivo adopta un enfoque constructivista en su enseñanza puesto que, además de preocuparse por el contenido académico o por las habilidades básicas que tienen que desarrollar los alumnos, se pregunta a sí mismo por la manera en que aprenden los alumnos, por la relación entre lo que trata de enseñar con los intereses y experiencias personales de éstos. Un profesor reflexivo adopta una perspectiva constructivista en la medida en que es consciente de que no basta con que el alumno memorice bajo coerción, sino de que es mejor estimular la participación activa y la motivación por aprender. (Henderson, s. p. 1992, citado por Frida 2006).

Las ideas de los teóricos de ayer y los de hoy siguen permeando en el pensamiento de todos aquellos que se interesan en la educación, en una educación de calidad que así como lo señalaban ellos preparen a los alumnos y los faculten para ser más inteligentes y autónomos respecto a la dirección de su vida y su compromiso con la sociedad en la que vive.

Es pertinente definir que es enseñanza situada. La autora Frida Díaz Barriga Arceo la define de la siguiente manera, "vincular el aprendizaje escolar con la educación para la vida", pero también precisa que es el resultado de una diversidad de enfoques vinculados con la tesis del constructivismo sociocultural y las

perspectivas conocidas como cognición y enseñanza situada, aprendizaje experiencial y enseñanza reflexiva como ya se explicó.

El aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción. En esta misma dirección se comparte la idea que aprender y hacer son acciones inseparables.

La unidad de análisis es la actividad de las personas en contextos de práctica determinados. Situado implica una determinada práctica social que está interconectada de múltiples maneras con otros aspectos de los procesos sociales en curso dentro de sistemas de actividad en mucho niveles de particularidad y generalidad.

El aprendizaje situado afirma que todo conocimiento, producto del aprendizaje o de los actos de pensamiento o cognición puede definirse como situado en el sentido de que ocurre en un contexto y situación determinada, y es resultado de la actividad de la persona que aprende en interacción con otras personas en el marco de las prácticas sociales que promueve una comunidad determinada.

### **1.3.1 El Papel del profesor en la evaluación auténtica de los aprendizajes situados**

Es muy importante el papel del profesor como ya se mencionó, su actividad dentro del aula es compleja y requiere de enfrentar retos que implican transformarla, será necesario en este inciso abordar algunas cuestiones referidas a los roles y saberes del profesor que la sociedad actual le demanda.

La tarea del profesor en la actualidad no se limita a una labor de transmisión de sus conocimientos. Educar implica una serie de interacciones que suelen ser complejas, ya que en ellas se involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, etcétera. Muy necesario es revisar las representaciones y actuaciones que el profesor tiene en el aprendizaje y formarlo como profesional reflexivo.

El principio rector en el profesor con respecto a sus alumnos es desarrollar sus capacidades de aprender a aprender, el profesor debe dirigir sus procesos educativos a formar personas que gestionen sus propios aprendizajes, que sean autónomos, que el profesor les proporcione las herramientas intelectuales que le permitan obtener un aprendizaje continuo a lo largo de su vida.

La propuesta del rol del profesor en esta nueva era de la sociedad del conocimiento gira en señalar la modificación de sus prácticas educativas, como se señala a continuación. “Los roles tradicionales de los profesores y los alumnos deben modificarse, así como las prácticas educativas mismas. La metáfora educativa del estudiante de la sociedad del conocimiento plantea que éste requiere convertirse en un aprendiz autónomo, capaz de autorregularse y de adquirir habilidades para el estudio independiente auto motivado y permanente.” (F. Díaz Barriga Arceo y G. Hernández Rojas. 2010. p. 2).

En esta nueva perspectiva el profesor se considera agente mediador ya que es el que conduce a sus estudiantes a desarrollar sus capacidades y construir sus conocimientos. Por ser él, el que posee y domina la materia que imparte así como el que conoce de nuevas y diversas formas para enseñar a sus alumnos.

Como es posible observar es muy importante y trascendente el hecho de que el profesor en esas nuevas formas de enseñar tenga el conocimiento de estrategias didácticas que posibiliten a sus alumnos como lo señalan los autores antes citados “en la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos, resultado de su participación activa en ambientes educativos experienciales y situados en contextos reales” (F. Díaz Barriga Arceo y G. Hernández Rojas. 2010. p. 2).

El profesor con su trabajo educativo debe trascender los límites del aula, en el sentido, de que considere que el aprendizaje tiene lugar en contextos significativos, de preferencia en el contexto en el cual el conocimiento va a ser aplicado. El rol del profesor no debe limitarse a la transmisión del conocimiento ni a la de facilitador del

conocimiento, su rol consiste en organizar y mediar el encuentro del alumno con el conocimiento. Será necesario explicar qué se entiende por mediar y cómo lo logra el profesor, para lo cual se hace la siguiente referencia:

“El profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna el currículum en general y al conocimiento que transmite en particular por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo. La tematización del currículum por los profesores no es un mero problema de interpretaciones pedagógicas diversas, sino también de sesgos en esos significados que, desde un punto de vista social, no son equivalentes ni neutros. Entender cómo los profesores median en el conocimiento que los alumnos aprenden en la instituciones escolares, es un factor necesario para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la misma distribución social de lo que se aprende.” (Gimeno Sacristán y Rodrigo Rodríguez y Marrero citado en F. Díaz Barriga Arceo y G. Hernández Rojas. 2010. p.3.

De lo anterior es posible señalar que tanto la formación profesional del profesor como sus experiencias obtenidas en el salón de clase son ejes importantes de su práctica pedagógica. Su práctica pedagógica será influida por su trayectoria docente, el contexto socioeducativo en el que se desempeña, el proyecto curricular en el que se ubique, las opciones pedagógicas que conozca o se le exijan, así como las condiciones que tenga en la institución en la que labore.

El rol del profesor estará definido por la opción pedagógica o teórica que elija en sus prácticas como docente, también este rol estará definido por su visión filosófica y por sus valores, sin negar la determinante inclusión de los fines educativos que la definen.

Señalado lo anterior y en términos generales en el rol de todo profesor deben existir las siguientes características:

- ❖ Apoyar al alumno a construir el conocimiento.
- ❖ Ayudarlo a crecer como persona

- ❖ Ubicarlo como actor crítico de su entorno
- ❖ Conocimiento teórico del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.
- ❖ Desarrollo de valores y actitudes que promuevan el aprendizaje y las relaciones humanas.
- ❖ Dominio de los contenidos y materias que enseña.
- ❖ Control de las estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y que lo hagan motivante.
- ❖ Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

En el caso de que el profesor sea fiel a posturas constructivistas es importante decir que los problemas y situaciones vivenciales que enfrenta en su práctica diaria son los cimientos para construir el conocimiento. Tener un pensamiento reflexivo que le permita cuestionarse ¿qué debo conocer? y ¿qué debo saber hacer? y ser capaz de hacer los siguientes planteamientos didácticos.

- Conocer la materia que enseña.
- Conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo.
- Adquirir conocimientos sobre el aprendizaje de las ciencias.
- Criticar con fundamentos los métodos habituales de enseñanza.
- Saber preparar actividades.
- Saber dirigir las actividades que plantean a los alumnos.
- Saber evaluar.
- Utilizar la investigación e innovación disciplinaria y psicológica en el campo de la docencia,

En un modelo de enseñanza situada es importante resaltar a la figura del profesor como un agente educativo, en donde su actividad se traduce en prácticas pedagógicas deliberadas, en donde los mecanismos de medición y ayuda se ajustan a las necesidades del alumno y del contexto, así como de las estrategias que fomenten un aprendizaje colaborativo y recíproco.

### **1.3.2 El papel del alumno en la evaluación auténtica de los aprendizajes situados**

Antes de identificar el papel de alumno en la evaluación auténtica de los aprendizajes situados es necesario identificar qué características deberá tener el alumno del Colegio de Ciencias y Humanidades ya que es él, el que nos ocupa en este apartado. De esta manera será posible identificar, si se reafirman las características del alumno del CCH, si se contraponen a las de un alumno en la nueva era del conocimiento o quizás el rol del alumno rebaza al establecido previamente.

En el modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades el perfil del alumno debe ser adecuado y redefinido acorde con las transformaciones que el mundo y el propio Colegio ha sufrido y debe ser pensado en función de lo que verdaderamente puede lograr durante sus estudios en el nivel bachillerato.

En este escenario es fundamental formar alumnos que puedan actuar en sociedad, dispuestos a colaborar con el otro y para ello el aprendizaje de la lengua extranjera, en un mundo globalizado, coadyuva a promover la relación con otras culturas.

En el alumno se promueven valores como respeto, tolerancia y comprensión, entre otros, así como el reconocimiento de su nacionalidad y diversidad cultural. Toda vez que al estar insertos en una sociedad donde permea la diversidad, sus valores le permitan aprender a convivir.

El Plan de estudio actualizado del CCH, 1996. Señala “El alumno deberá estar dotado de dos tipos de aprendizajes fundamentales:

El primer aprendizaje les permite aplicar valores, conocimientos y ejercer habilidades en diferentes entornos y situaciones a lo largo de su vida, que puedan ser transferibles a diferentes disciplinas científicas, técnicas, sociales, humanísticas y artísticas.

El segundo se refiere a los aprendizajes propios y particulares de las áreas, disciplinas y asignaturas que se imparten en el Colegio. En síntesis, se busca que los conocimientos, destrezas, habilidades, capacidades, valores y actitudes que se

propone adquieran y desarrollen los alumnos en su paso por el CCH, de acuerdo al modelo educativo, sean aprender por sí mismos en los campos fundamentales del saber (matemáticas, ciencias naturales, historia y ciencias sociales, la lengua materna y la lengua extranjera), las habilidades de trabajo intelectual generales y propias de cada uno de estos campos, así como los conocimientos específicos que les permitan adquirir o construir otros e ir generando estrategias propias para alcanzar aprendizajes cada vez más independientes y complejos.(Metacognición)” (Plan de estudios actualizado 2016).

El estudiante en la era de la sociedad del conocimiento necesita “aprender a tomar decisiones y solucionar problemas en condiciones de conflicto e incertidumbre, buscar y analizar la información de diversas fuentes para transformarla en aras de construir y reconstruir el conocimiento en colaboración con otros” (F. Díaz Barriga Arceo y G. Hernández Rojas. 2010. p. 2).

Recordemos que el conocimiento es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza, en este sentido el alumno sabe que aprender y hacer son prácticas inseparables. De igual forma es pertinente afirmar que su posibilidad educativa no sólo recae en él, sino en las diversas situaciones educativas en las que participa y de la actividad de las personas con las que practica en contextos determinados. Pero además su conocimiento no solo se reduce a una actividad concreta y particular, sino que, su práctica social está relacionada de diversas formas con otros aspectos de los procesos sociales en muchos niveles de particularidad y generalidad.

El rol del alumno implica que entienda e internalice los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que pertenece, se debe apropiarse de las prácticas y herramientas culturales, mediante la interacción con miembros más experimentados, esta interacción permitirá que lleve a cabo procesos de andamiaje tanto con su profesor como con sus compañeros permitiéndole la negociación de significados y la construcción conjunta de saberes.



En la enseñanza situada de los aprendizajes el profesor es un agente educativo que desarrolla prácticas pedagógicas deliberadas, ajustadas a las necesidades del alumno y del contexto, elabora estrategias que fomenten un aprendizaje colaborativo y recíproco. El alumno como agencia recrea en situaciones reales el conocimiento que habrá de adquirirse en la escuela. Lo que le permitirá recrear estos conocimientos será la acción recíproca con otras personas en contextos determinados. Es decir, que participen en comunidades de práctica auténtica, de las cuales se sienta parte, como tal colabore y posibilite el cambio y aprendizaje continuo. Podrá establecer una clara relación de sus nuevos conocimientos con los que posee de sus experiencias previas.

El anterior planteamiento sobre aprendizajes situados, rebaza la idea de prácticas similares, engañosas creadas en el salón de clase y sin un significado claro para los alumnos. Este tipo de prácticas han fomentado la ruptura entre el saber qué y el saber cómo, el conocimiento se separa de la vida real y de las prácticas sociales y culturales, como si el conocimiento fuera neutral, ajeno, autosuficiente.

El modelo educativo se ha cumplido parcialmente, ya que se solicita a los alumnos trabajos finales para su evaluación en donde se pierde de vista todo el proceso que siguen los alumnos para lograr el aprendizaje.

Se expone lo anterior con el fin de que, por parte del profesor, se ponga una mayor atención a los procesos de aprendizaje de los alumnos además del producto final que realicen.

#### **1.4 INSTRUMENTOS DE LA EVALUACIÓN SITUADA EN EL AULA**

En este apartado se explicará qué es la evaluación auténtica de aprendizajes situados, sus principios para el diseño de estrategias y algunas ventajas y alcances.

Como ya se explicó anteriormente, debe existir siempre una relación entre la enseñanza y la evaluación; una congruencia entre ambas permite al alumno y el profesor, observen que se evalúa exactamente lo que se enseña y de esto, lo que el alumno aprende. Por ejemplo: en repetidas ocasiones la calificación que se otorga al trabajo en equipo, es la misma para todos sus integrantes, cuando lo que se debe hacer es una evaluación que distinga de cada uno de los integrantes su cooperación, la adquisición de sus conocimientos y de los procedimientos, tanto de forma oral como escrita, sus habilidades metodológicas requeridas para el desarrollo de la tarea en cuestión, si alcanzaron la meta propuesta desde el inicio de la actividad, hasta el final de la misma, su creatividad, interés y compromiso.

En la perspectiva situada, la enseñanza se organiza en torno a actividades auténticas, y la evaluación requiere guardar congruencia con ellas, de tal manera que también exista una evaluación auténtica. La premisa central de una evaluación auténtica es que hay que evaluar aprendizajes contextualizados (Díaz Barriga y Hernández, 2002 citado por Díaz Barriga Arceo 2006).

De acuerdo con esta perspectiva la evaluación se fija en el desempeño del alumno y permite incluir varias estrategias que al mismo tiempo que le ayudan a reafirmar su conocimiento, también le permiten distinguir sus avances y el nivel del proceso de aprendizaje en el que se encuentra. Una cualidad de esta perspectiva de la evaluación situada, es que favorece al alumno a mostrar un desempeño significativo; cuando de manera concreta se presenta ante un auditorio y en forma oral expone los resultados de su aprendizaje; muestran la riqueza de lo que ha aprendido. Ésta es una alternativa, en el sentido de que intenta innovar en las formas tradicionales de evaluación, no en el sentido de hacerlas a un lado o descalificarlas por completo, sino de apoyar esta actividad en un sentido integral.

Díaz Barriga señala que “la evaluación auténtica se considera alternativa en el sentido de que busca un cambio en la cultura de la evaluación imperante, centrada en instrumentos estáticos de lápiz y papel que exploran sólo la esfera del conocimiento declarativo, más que nada de tipo factual.”(p. 127) en palabras de la autora “evaluar lo que se hace, así como identificar el vínculo de coherencia entre

lo conceptual y lo procedural, entender cómo ocurre el desempeño en un contexto y situación determinados...” (Díaz Barriga, 2006, p127).

De esta manera lograr que el alumno reflexione en torno al conocimiento que adquiere, lo autorregule y de manera precisa lo autoevalúe. Aportar al docente algunas formas de evaluar que le ayuden a saber qué evaluar y cómo hacerlo de forma adecuada y justa.

Son varias las estrategias que se pueden aplicar para la evaluación auténtica centrada en el desempeño; de las cuales se pueden mencionar: los portafolios, las pautas de observación y autoevaluación de una ejecución, pruebas situacionales, registros de observación y registros de anécdotas, los aprendizajes con base a problemas (ABP), los diarios de clase y las rúbricas o matrices de valoración. De las mencionadas será la rúbrica el recurso que aplicaremos en esta propuesta didáctica.

No es el propósito hacer una explicación amplia y exhaustiva de cada una de estas estrategias para la evaluación situada, pero se describirá de forma general algunas características.

- Elaborar un **portafolio** consiste en seleccionar y reunir las evidencias o trabajos académicos de los alumnos, en el transcurso de un semestre, curso o ciclo escolar. Los trabajos tienen una relación gradual, ya que, muestran los aprendizajes logrados por los alumnos y su relación con el currículo. Este método es también conocido como “método de carpeta”. Este tipo de evaluación es totalmente cualitativa, aunque se pueden integrar criterios cuantitativos.
- Las **pautas de observación y autoevaluación** de una ejecución, tienen como objetivo recoger información de la observación de la interacción que se da entre alumnos y alumnas en el salón de clase, durante el desarrollo de una experiencia de aprendizaje, con el fin de facilitar el proceso de acompañamiento de los alumnos y posteriormente realizar una retroalimentación. Se consideran aspectos como, que el alumno esté

informado de que va ser observado, en la observación; ¿Qué se destaca de la experiencia de aprendizaje observada? ¿Qué se puede mejorar de lo observado? ¿Qué posibles cambios son pertinente realizar? etcétera.

- **Pruebas situacionales**, este tipo de prueba enfrenta a los aspirantes a un examen muy parecido a los que se aplican para selección de personal de un trabajo. Se diseñan con base a la reproducción de un problema, con ambientes reales, en los que se permite al aspirante un cúmulo de información no siempre y que le obliga a tomar una decisión o llevar a cabo un hecho. La meta es evaluar el rendimiento del individuo sobre una sucesión de conductas que se estiman críticas dentro del perfil de selección. Se invita al aspirante a solucionar ciertos exámenes de forma real o fingida, parecidas a las del puesto fin de selección.
- Son instrumentos de observación directa, espontánea, no sistematizada, participante: **los registros anecdóticos o de observación**, registro descriptivo, lista de cotejo, escala de calificación y fichas de observación. En el registro anecdótico se anota el incidente o hecho observado, protagonizado por el alumno, relatándose tal cual como sucedió. El registro descriptivo es similar al registro anecdótico. La única diferencia es que el anecdótico, registra una anécdota, una historia y, en el descriptivo se registra un aprendizaje, un logro a una dificultad del alumno. Para escoger el instrumento apropiado se debe tomar en cuenta el propósito de la evaluación, el área de desarrollo, la etapa del alumno.
- **Diarios de clase** son documentos en los que los profesores recogen sus impresiones sobre lo que va sucediendo en sus clases. No por el hecho de llamarse “diario” es una actividad que necesariamente se realiza todos los días; constituyen narraciones realizadas por los profesores, de las cuales se pueden obtener ventajas, ya que se puede anotar en ellas todo cuanto acontece en el salón de clase hasta contrastar tanto lo objetivo-descriptivo como lo reflexivo-personal. Las situaciones observadas que sean decisión del profesor anotar, se les debe dar un seguimiento en sucesivos registros.

Así el profesor tiene la posibilidad de repensar la experiencia, la reconstruye y mejora.

- **ABP** es un enfoque pedagógico que se puede aplicar desde diversos métodos didácticos, encaminado a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y de formación del estudiante, en este enfoque se privilegia el auto-aprendizaje y la auto-formación, ya que en él se fomenta la autonomía cognoscitiva, se enseña y se aprende a partir de problemas que tienen significado para los alumnos, se utiliza el error como una oportunidad más para aprender y no para castigar y se le otorga un valor importante a la autoevaluación y a la evaluación formativa, cualitativa e individualizada.
- **Con respecto a la rúbrica y** matrices de valoración; solo se señalará, que son guías o escalas de evaluación, donde se establece niveles progresivos de dominio relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. En él se observan las cualidades en el progresivo tránsito de un desempeño incipiente, a uno novato, al grado de experto. En estas escalas de evaluación se observa el desempeño gradual del alumno, es decir, las cualidades que ha desarrollado. Como ya se mencionó la rúbrica es un instrumento de evaluación del desempeño de los estudiantes, mediante una matriz de criterios específicos que permiten asignar a éste un valor, con base en una escala de niveles de desempeño y en un listado de aspectos que evidencian el aprendizaje del estudiante sobre un tema particular. En la matriz de criterios específicos se asigna u otorga un valor, con base en una escala de niveles de desempeño y un listado de aspectos que evidencian el aprendizaje, los conocimientos o las competencias alcanzadas por el estudiante en un tema particular.

Todas estas estrategias que se pueden aplicar para la evaluación auténtica centrada en el desempeño, tienen la cualidad de que a la vez que se enseña, se evalúa formativamente y la autoevaluación permite la retroalimentación y autocorrección. Esto se logra positivamente, siempre que esté acompañada de análisis de los contextos y de las posibilidades de aplicar o poner en práctica lo aprendido.

El atributo o cualidad principal de estas formas de enseñar y evaluar es desentrañar el aprendizaje en distintos contenidos; conceptual, procedimental y actitudinal. Un ejemplo es cuando en la corrección de escritos como reseñas, cuentos, capítulos de un tema de investigación la utilización de la rúbrica ha permitido a los alumnos ver objetivamente el grado de avance, es decir, los logros obtenidos, al mismo tiempo que notan qué elementos no consideraron y por lo cual tendrán que esforzarse un poco más. De esta forma el alumno se evalúa y autocorriges ya que él es partícipe consciente de su proceso de aprendizaje y enseñanza.

Motivar al alumno al cambio es lo que se pretende al utilizar las estrategias alternativas, dar a los alumnos la seguridad de actuar retomando sus conocimientos y capacidades en su entorno social.

El verdadero sentido de una evaluación auténtica situada se da cuando los preocupados por la educación, se ocupan por investigar las estrategias de evaluación, buscan su constante cambio y evolución. Las acciones que se dan en torno a esos procesos de investigación que promueven las discusiones, las reuniones, las revisiones, argumentos y oportunidades que permean; la creación de continuas y nuevas direcciones en la enseñanza, el currículo, el aprendizaje y la evaluación. Detenerse a observar estos procesos y considerarlos para ser evaluados; ya que pueden ser útiles soportes dinámicos que lleven al investigador a la reflexión y a la acción, a no seguir más reproduciendo la evaluación de productos estáticos con valor que se les asigna sólo por presentarlo.

Es pertinente señalar que hacer uso de las estrategias antes señaladas no tiene de ninguna manera la intención de hacer una actividad fácil, rápida ni sencilla de evaluar, sino, por lo contrario, esta forma de evaluar implica un serio compromiso en el trabajo, responsabilidad y estudio por parte de los docentes.

Para Díaz Barriga (2006) es de lo más valioso el tiempo y esfuerzo que los docentes dedican a construir y administrar estas evaluaciones y más aún, la posibilidad de compartirlas con los alumnos y de reflexionar con ellos sobre los

procesos y los resultados que dichas pruebas revelan con miras a replantear y mejorar la enseñanza (p. 131).

La actividad de evaluar es muy importante y no es pertinente seguir reproduciendo formas estáticas de evaluación, considerar nuevas formas de evaluación es todo un reto, ya que, no sólo implica conocer todas las estrategias ya antes mencionadas, implica que el docente cobre plena conciencia de lo trascendente de su actividad, no sólo al enseñar aprendizajes o contenidos si no en las formas de evaluarlos. Tener presente el contexto, no solo para hacer las estrategias, sino también para evaluarlas implica hacer un trabajo conjunto con el alumno, en el que él sea parte importante en los procesos de evaluación, es decir, que participe activa y conscientemente en la aplicación de estos instrumentos que no sólo midan cuantitativamente sus avances, si no cualitativamente.

Hasta aquí se ha señalado la importancia de considerar que si las formas de enseñar y aprender cambian, es necesario pensar también que las formas de evaluación no pueden seguir siendo las mismas, definir como alternativa una evaluación situada como una opción viable en esta era del conocimiento, nos permite abrir la posibilidad de cambiar en el alumno un imaginario negativo sobre la evaluación e incorporarla a sus actividades como parte de su proceso, ya que .les permitirá hacer un alto y valorar sus logros y considerar lo que aún falta por avanzar. Para lograr este objetivo se considera pertinente el uso de la rúbrica para que los alumnos puedan lograr una evaluación situada. A continuación se desarrollará ampliamente la rúbrica y su aplicación en las evaluaciones situada.

## **2. LAS RÚBRICAS DE EVALUACIÓN, UNA ALTERNATIVA DE ENSEÑANZA SITUADA PARA LA REVISIÓN Y CORRECCIÓN DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA**

### **2.1 ANTECEDENTES DE LA RÚBRICA**

En este capítulo se menciona cual es el origen de la rúbrica, como es utilizada en la docencia como instrumento de evaluación, así como se señalaran sus

características, su elaboración y forma de aplicación. Pero sobre todo como puede ser utilizada para que los alumnos la manipulen como un instrumento que pueda ayudarlos a medir los grados de avance en la redacción del borrador de su monografía. Se mencionarán las ventajas que obtendrán tanto el profesor como el alumno con su aplicación.

El origen de la rúbrica se observa cuando “antiguamente le ponían color a las cartas. Cuando firmaban las cartas, ponían adornos de color rojo bajo la firma. A estos adornos se les asignó el nombre de rúbrica. La palabra rúbrica viene del latín rúbrica, derivado de *ruber* que significa rojo. En su origen la rúbrica significa (tierra roja).” (Diccionario etimológico. 2019. Recuperado del sitio [www.etimologías.dechile.net](http://www.etimologías.dechile.net). 05 de marzo de 2017)

En realidad el origen de la rúbrica no tiene que ver con las cartas ni con los adornos rojos que se ponían bajo las firmas. Como es señalado en la misma fuente. La rúbrica en latín significó título o encabezamiento de un capítulo de un libro, porque los romanos ponían esos títulos y subtítulos con tinta roja para destacarlos, esto era especialmente frecuente en los códigos de leyes y manuales de derecho, por eso entre los romanos existía la expresión “darse a la rúbrica” como sinónimo de “dedicarse al derecho”. Todos esos libros antiguos que al principio de cada uno de los capítulos resaltaban la primera letra de todas las demás destacándola por su tamaño, forma y color. Le daban un sello de distinción a la impresión. (*Idem.*)

Se asevera en el Diccionario etimológico que “En la Edad Media, en los artísticos códices de la época, se llamó rúbrica a la letra inicial de cada capítulo, sección o incluso a veces de cada página. En estos casos la letra inicial se rotulaba en tinta roja y a mayor tamaño, era una verdadera obra de arte, con recargados adornos vegetales diseñada por excelentes dibujantes. Normalmente el copista del libro realizaba la escritura normal y dejaba los espacios para las “rúbricas” iniciales y para las miniaturas, si existían, una vez hecho esto, el especialista en ello “rubricaba” el libro, poniéndole su sello artístico.” También muestra que es así como la rúbrica paso a significar cualquier adorno, trazo especial, conjunto de trazos con que se ornamenta o se personaliza algo escrito, aunque no tuviera que ver ya con



el color rojo, trazos y adornos que acompañan a las firmas. Así la rúbrica significó poner el sello final y personal a algo. La rúbrica también fue considerada como sinónimo de firma.

Para el catolicismo, las rúbricas “son las normas que regulan el desarrollo del oficio divino y de la liturgia. Su aceptación está relacionada con la costumbre de resaltar textos en rojo: las reglas, en los libros litúrgicos, se escribían en dicha tonalidad. Estas rúbricas existen para que se sigan las mismas reglas, para hacer un trabajo coherente con el del resto y no caigan en faltas que puedan dar una imagen poco adecuada o imprecisa de los preceptos de la Iglesia frente al pueblo.”  
(*Idem*)

En el campo de la docencia las rúbricas son preceptos orientados a la evaluación, son un conjunto de reglas que se emplean para evaluar el rendimiento de un estudiante y determinar sus avances y calificaciones. Podría considerarse que la rúbrica permite una evaluación justa. Como veremos en los siguientes apartados de este capítulo, la rúbrica en la docencia puede aplicarse en tareas tales como la elaboración de monografías, ensayos, proyectos o artículos, así como en otro tipo de actividades que permitan la evaluación de su desempeño. Se trata de un concepto que tiene la finalidad de brindar a los alumnos y maestros las mismas posibilidades de evaluar criterios objetivos y complejos, además de invitarlos a autoevaluarse, reflexionar y trabajar en equipo

## **2.2 CARACTERÍSTICAS, ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA RÚBRICA**

En la actualidad el significado de la rúbrica se ha modificado sustancialmente, ya no se utiliza como ornamento de color rojo bajo las firmas, ni como encabezados de un capítulo de un libro o en títulos y subtítulos de códigos de leyes y manuales. Tampoco como letra inicial de cada capítulo. De alguna forma se considera que sigue siendo un sello personal y artístico del profesor. Aunque como se verá más adelante, la rúbrica tiene características específicas.

La rúbrica es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo,

por lo que “las rúbricas también pueden ser entendidas como pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores cuando de juzgar o evaluar un aspecto educativo se trata” (Vera, L. 2011.p. 17).

En una rúbrica es posible establecer niveles de progreso, tanto el alumno como el profesor; al utilizarla pueden observar los grados de pericia o dominio en un tema o materia. Son valiosas para el profesor porque integran en ellas una gama amplia de criterios, que expresan cualitativamente los avances progresivos en el aprendizaje que pueden ir de un desempeño inicial, a un avanzado, hasta llegar a uno de dominio o experto. También es posible elaborar rúbricas que establezcan criterios para una puntuación numérica. Su aportación consiste en que la evaluación se realice con amplio rango de criterios, en vez de emitir una sola evaluación numérica; pero la rúbrica también admite evaluar los procesos de aprendizaje. Como se puede leer en la siguiente cita “las rúbricas son guías de puntaje que permiten describir; a través de un conjunto amplio de indicadores, el grado en el cual un aprendiz está ejecutando un proceso o un producto” (Ahumada y Airasian, en Díaz Barriga Arceo. F y Hernández Rojas, Gerardo. 2010. p. 342)

Tal como se describe a continuación las rúbricas de evaluación son una herramienta eficaz tanto para el profesor como para el alumno. Ya que son utilizadas como instrumentos de medición que establecen criterios por niveles a través de crear escalas que ayuden a identificar la calidad y el desempeño de los estudiantes en tareas específicas.

Como se propone en capítulos más adelante al presentar la planeación de una estrategia, en la revisión y corrección de la redacción de una monografía, con el objetivo de que el alumno pueda regular su propio aprendizaje a partir de la aplicación de la rúbrica en las redacciones que elabore por capítulo, participar en su propia evaluación le permitirá observar en forma más objetiva los avances, reflexionar en ellos y tener una clara injerencia en lo que aún le falta por avanzar.

Enfocada en la idea de una evaluación auténtica, la rúbrica permite medir el progreso de los trabajos de los alumnos desde criterios de la vida real, esto implica

“evaluar progresivamente, el ejercicio de la reflexión y la autoevaluación”, como lo señala (Díaz Barriga, F. 2006. p. 135).

La rúbrica como estrategia apoyará al profesor en la evaluación como en la producción escrita y el trabajo práctico de los alumnos. Son apropiadas para evaluar tareas o actividades auténticas de aprendizajes situados. Se dice situados porque es recreado por individuos en determinada situación que puede ser social, cultural, geográfica, ambiental, personal o motivacional. Recordemos que el conocimiento está anclado con el contexto en el que el conocimiento se construyó.

La importancia de la aplicación de la rúbrica radica en que permite al profesor evaluar de forma menos arbitraria y más precisa, ya que con ello considerará a la hora de evaluar dos elementos muy valiosos: el producto final y el proceso que realizó en diferentes tareas y le permitió al alumno hacer ese producto final. Otro elemento importante de la aplicación de la rúbrica es que es una guía muy clara que apertura el desarrollo del alumno en tareas sin alejarse de las expectativas de su profesor. A la vez la rúbrica permite al profesor definir con exactitud los detalles que le garantizan trabajos mejor elaborados. Además que facilita en los alumnos el desarrollo de conceptos y destrezas necesarias para los trabajos asignados. De esta manera pueden ser utilizadas de muchas formas distintas en varias actividades de aprendizaje.

**“Las características más importantes de las rúbricas como instrumentos de evaluación son las siguientes:**

- Son instrumentos de evaluación auténtica
- Facilitan la evaluación de competencias complejas
- Están basadas en criterios de desempeño claros y coherentes
- Describen lo que será aprendido.
- Son esencialmente descriptivas y enfatizan una evaluación cualitativa, aunque no se excluye lo cuantitativo.
- Ayudan a los alumnos a supervisar el progreso de su aprendizaje y valorar su propio desempeño.
- Ayudan a fundamentar los juicios evaluativos dando mayor objetividad.
- Permiten el ejercicio de la evaluación, coevaluación, evaluación mutua y autoevaluación” (Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas. 2010, p.342).

Antes de describir los pasos para la elaboración de la rúbrica es importante mencionar sus tres componentes esenciales. Señalados por el del Doctor (Vera Vélez, Lamberto. La rúbrica y la lista de cotejo. 2008. Recuperado el 17 de marzo de 2017. de [www.quadernsdigitals.net](http://www.quadernsdigitals.net) ).

1. Criterios
2. Niveles de ejecución
3. Valores o puntuación según escala

Los componentes esenciales muestran de forma abreviada las características generales que debe tener la rúbrica. Se coincide en la especificación que realiza el autor al señalar además de estos componentes esenciales los dos tipos de rúbricas que se describen a continuación: “la que considera la ejecución de los estudiantes como una totalidad cuando se valora la misma a comparase con los criterios establecidos, se le denomina (Global) y la que considera en forma específica cada detalle de la tarea a realizarse y se le denomina (analítica)” (*Idem*).

Se mencionan ambos tipos de rúbricas ya que en la planeación de la estrategia que se desarrollará en el cuarto capítulo de esta tesis, se elaborará la rúbrica analítica.

Con relación a la elaboración de rúbricas, la profesora Frida Díaz Barriga en su libro *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida publicado en el 2006*, integra la propuesta de diversos autores; hace énfasis en afirmar que dichos pasos no son rígidos y que la secuencia no tiene que ser lineal, se cree pertinente mostrar a la par la propuesta de elaboración de rúbricas del Doctor (Vera Vélez, Lamberto.2008 *Rúbricas y lista de cotejo*). Aunque ambos autores tienen coincidencias en algunos pasos, se ha elaborado un cuadro comparativo de sus especificaciones, el cual podría ser de mucha utilidad.

PROCEDIMIENTO PARA ELABORACIÓN DE UNA RÚBRICA	PROCEDIMIENTO PARA ELABORACIÓN DE UNA RÚBRICA
Mtra. Frida Díaz Barriga Arceo	Dr. Lamberto Vera Vélez

<p>1. <i>Determinar Las capacidades o competencias que se pretende desarrollar en los alumnos.</i> Precisar los contenidos y aprendizajes específicos deseados, e indicar las tareas y prácticas educativas pertinentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleccionar los objetivos que fundamentan la tarea o trabajo a realizar.</li> </ul>
<p>2. <i>Examinar modelos.</i> Recopilar y analizar ejemplos de trabajos y desempeños buenos y no tan buenos; identificar las características de los mismos así como la de los alumnos que los elaboran, clarificar los apoyos en la enseñanza necesarios por parte del propio docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar todos los posibles criterios que representan los comportamientos o ejecuciones esperadas por los estudiantes al ejecutar la tarea.</li> </ul>
<p>3. <i>Seleccionar los criterios de evaluación.</i> Tomar en cuenta el análisis de los modelos revisados para iniciar una lista de lo que define la calidad del desempeño en un trabajo escolar determinado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar los criterios por niveles de efectividad.</li> </ul>
<p>4. <i>Articular los distintos grados de calidad.</i> Desarrollar una matriz o parrilla de verificación. Conectar en ella los criterios y los niveles de desempeño progresivos. Se puede iniciar con los desempeños extremos: los niveles de calidad más altos y bajos, y después llenar en el medio los desempeños intermedios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asignar un valor numérico de acuerdo al nivel de ejecución.</li> </ul>
<p>5. <i>Compartir y validar la rúbrica con los estudiantes.</i> Discutir con ellos su sentido y contenido, practicar la evaluación con algunos ejemplos del trabajo que se realiza en clase o con algunos modelos. Ajustar la rúbrica.</p>	<p>Cada nivel debe tener descrito los comportamientos o ejecuciones esperadas por los estudiantes</p>
<p>6. <i>Utilizar la rúbrica como recurso de autoevaluación y evaluación por pares.</i> Enseñar a los alumnos su empleo en situaciones auténticas de enseñanza-aprendizaje, dar a los alumnos la oportunidad de detenerse a revisar su trabajo, así como a reflexionar sobre la utilidad y forma de uso sobre la rúbrica misma.</p>	<p>El estudiante debe conocer anticipadamente los criterios con los cuales será evaluado. Se recomienda que el estudiante se autoevalúe utilizando la rúbrica.</p>
<p>7. <i>Evaluar la producción final.</i> Comparar el trabajo individual/por equipos de los alumnos según sea el caso, con la rúbrica para determinar si se logró el dominio esperado del contenido.</p>	
<p>8. <i>Conducir la evaluación del docente y comunicar lo procedente, con la misma rúbrica que han venido trabajando los estudiantes.</i> Prever de manera realista los cambios requeridos en la enseñanza y los apoyos a los alumnos como consecuencia de la evaluación realizada.</p>	

Cuadro comparativo: elaborado por Leticia Merino Márquez

Las propuestas tienen como objetivo hacer posibles sugerencias en la elaboración de rúbricas a los profesores, considerados desde la perspectiva

cognoscitiva como “agentes”. La finalidad de la rúbrica reside en que el agente la utilice como una estrategia que motive el aprendizaje significativo.

Es muy importante señalar que se recomienda que las rúbricas sean elaboradas por los alumnos y el profesor de tal manera que ello permita a ambos reflexionar en la importancia de los procesos y de las acciones que se realizaron en estos procesos.

Con respecto a la aplicación de las rúbricas es importante precisar que las recomendaciones previas para su elaboración sólo son guías a considerar, pero además se debe razonar en su elaboración ya que son flexibles y es posible realizar adaptaciones en el momento de aplicarse, pues pueden ser autorreguladas por los alumnos y el docente.

Las precauciones que se deben tener a la hora de aplicar la rúbrica son las siguientes: “...identificar distintos criterios o bien niveles de ejecución o desempeño... en función de las características de sus alumnos... lo importante es desarrollar criterios significativos, adecuados y comprensibles para el alumno en un contexto educativo determinado... Es un error elaborar largas listas de cotejo con criterios superficiales, fragmentados y triviales. La forma de identificación de criterios es un proceso continuo... se debe revisar y replantear en función de las producciones y desempeños del alumno... ” (Airasian. En Díaz Barriga Arceo, F. 2006 *p. 143*).

Es conveniente considerar las sugerencias previas pues de ellas depende en buena medida que se asegure la validez y confiabilidad de la evaluación. Se reitera la idea de que en el momento de definir los criterios de desempeño se debe buscar la precisión y la claridad suficientes y no usar adjetivaciones ambiguas, ya que al no entender el significado de lo que se solicita en la rúbrica, no se concreta su propósito de saber los grados de avance de sus alumnos. Al mismo tiempo se corre el riesgo de que se produzca un sesgo en el proceso de evaluación.

Por ejemplo en la evaluación de un texto escrito, el profesor establece como criterio de desempeño “redacción clara”. Seguramente lo primero que se preguntará

el alumno es: ¿a qué le llama el profesor redacción clara? Este adjetivo resulta totalmente ambiguo para los alumnos, debe ser precisado. Para contar con una mayor especificidad se presenta una lista de lo que podría ser un criterio de desempeño que sea claramente entendido por los alumnos.

Expresión verbal adecuada podría ser alguna de las siguientes.

- Usa un lenguaje adecuado en su redacción.
- Utiliza correctamente los signos de puntuación.
- Sigue su redacción un tema eje.
- Emplea adecuadamente conectores.
- Evita la repetición de palabras utiliza sinónimos.

Siempre será mejor utilizar una descripción más detallada del desempeño que se desee observar o medir.

En relación con este ejemplo será pertinente citar cuando se refiere al uso de criterios de desempeño progresivo, “El establecimiento de niveles de desempeño progresivos, de menor a mayor complejidad y calidad de la ejecución, se puede generar y jerarquizar tomando en consideración los objetivos curriculares y la meta establecida en términos de lo que los alumnos podrán lograr en una secuencia o ciclo de enseñanza determinado” (Díaz Barriga Arceo, F. 2006. p. 144)

Algunos descriptores contenidos en la rúbrica que garantizan el sentido de la validez y consistencia de la evaluación son:

- Deben estar en concordancia con los objetos educacionales perseguidos.
- Tienen que ser apropiados con la etapa de desarrollo de los alumnos.
- Deben poseer credibilidad ante los diversos agentes involucrados en la evaluación.
- Tienen que ser claramente comunicables.
- Implican hacer explícita la dimensión ética de la evaluación: tienen que ser justos y libres de sesgos. (Montecinos en Díaz Barriga Arceo, F. 2006. p. 145).

No se debe olvidar que cualquier instrumento de evaluación, incluso la rúbrica, deberá ser sometido a prueba, ya que esto garantizará saber si las descripciones son adecuadas y el instrumento pueda ser utilizado por diferentes evaluadores para llegar a una misma conclusión.

Como ya se mencionó en el primer subtema de este capítulo, la bondad de las rúbricas al utilizarse como estrategias de aprendizajes situados es el de generar una evaluación eminentemente cualitativa, pero también es posible cuantificar los diversos niveles de logro y avance que pueden permitir emitir una calificación, aunque en esta ocasión su utilización estará dirigida exclusivamente a observar los niveles de desempeño y avance en los procesos de redacción de un trabajo monográfico, es probable que se pueda emitir una calificación a partir de este proceso, sin ser ese el objetivo inicial. Recordemos que se trata de que los alumnos sean conscientes de sus procesos de aprendizaje, con una actitud positiva y motivada, se podrán valorar las dificultades a las que habrán de hacer frente, establecer criterios de progresión del aprendizaje e intervenir en su mejoramiento.

### **Ventajas del uso de las rúbricas en el proceso educativo**

- “Son una poderosa herramienta para el maestro que le permite evaluar de manera más objetiva, pues los criterios de la medición están explícitos y son conocidos de antemano por todos, no se los puede cambiar arbitrariamente y con ellos se hace la medición a todos los casos sobre los cuales se ofrezca emitir juicios.
- Promueven expectativas sanas de aprendizaje en los estudiantes pues clarifican cuáles son los objetivos del maestro respecto de un determinado tema o aspecto y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes.
- Permiten al maestro describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.
- Permiten que el estudiante evalúe y haga una revisión final a sus trabajos, antes de entregarlos al profesor.
- Indican con claridad al estudiante las áreas en las que tiene falencia o deficiencias y con esta información, planear con el maestro las correcciones a aplicar.



- Proveen al maestro información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando.
- Reduce al mínimo la subjetividad en la evaluación.
- Promueven la responsabilidad.
- Proporcionan criterios específicos para medir y documentar el proceso del estudiante.
- Son fáciles de utilizar y de explicar". Mertler, Craig A. (2001) recuperado del sitio <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=25> citado por Vargas Herrera. E. A. *Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje*.

La anterior tabla señala en forma general las ventajas que proporcionan en la elaboración de estrategias y en la evaluación de aprendizajes la aplicación de las rúbricas es conveniente señalar las ventajas que propone por separado tanto para profesores como para alumnos. De esta manera es posible diferenciar aquellas que favorecen a los profesores, de las que se pueden aprovechar para los alumnos.

<b>Ventajas para el profesor</b>	<b>Ventajas para el alumno</b>
Es una herramienta para la evaluación objetiva y consistente	Proporciona conocimiento sobre los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación
Promueve la reflexión sobre el establecimiento de los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación.	Proporciona retroalimentación sobre el proceso de aprendizaje
Provee información sobre la efectividad del proceso de enseñanza/aprendizaje.	Promueve la responsabilidad en el aprendizaje.
Es un instrumento abierto en cuya elaboración pueden participar los estudiantes.	Aumenta la autonomía en el aprendizaje.
Estimula la reflexión sobre la evaluación con el fin de mejorar el proceso.	Facilita la participación del alumno en su autoevaluación.

García Irlés M. et. al. *La rúbrica como herramienta de evaluación formativa y sumativa*, recuperado el 17 de marzo 2017 del sitio <https://web.ua.es/documentos/posters>

Mencionar las ventajas de aplicación de la rúbrica tanto para el profesor como para el alumno son indicadores deseables que motivan su aplicación, para conseguir que los alumnos se conviertan en agencias de su propio aprendizaje participando en la elaboración de las rúbricas de evaluación, así ellos asumirán los objetivos y se esforzaran por concretarlos. La autoevaluación se convertiría en una herramienta para mejorar su rendimiento académico, de tal forma que podrá ser utilizada tanto como evaluación formativa como sumativa.

### **3. LA MONOGRAFÍA**

#### **3.1 LA MONOGRAFÍA Y SUS CARACTERÍSTICAS**

En el siguiente capítulo se ubica la monografía en el programa de la asignatura del área de talleres, se describen las tres unidades previas a la redacción de la monografía y el objetivo de presentarla como un producto final. De igual forma se describe la última unidad, con el propósito de tener una visión global de la asignatura de cuarto semestre del Taller de Lectura Redacción e iniciación a la investigación documental IV.

Se explican las cualidades que se desarrollan en el alumno con la redacción de la monografía, una de ellas es el mejor manejo de la información en el tratamiento de un tema específico, otra es la confrontación de autores, de los que rescata las citas que considere explican en forma más objetiva el tema de su investigación, de esta manera lo construirá. Desarrollará su disciplina en la búsqueda, selección y lectura de libros relacionados con el tema.

En otro momento se explica qué es la monografía y sus características, se hace mención del carácter y calidad de la investigación, se explica la clasificación que el investigador Umberto Eco hace de la monografía, finalmente se realizan algunas indicaciones de cómo escribir la información que contiene.

Posteriormente se expone como el constructivismo ha sido el respaldo teórico de la estrategia, primordialmente en la elaboración del instrumento didáctico; la rúbrica.

Antes de entrar de lleno al tema, es necesario dar una explicación breve de por qué es la monografía el texto que se revisará a continuación.

La monografía es uno de los cuatro géneros académicos que se solicita en el programa (Plan de estudios actualizado 2016), es un texto que los alumnos redactan como un producto final en la asignatura del Taller de Lectura Redacción e Iniciación

a la Investigación Documental en el cuarto semestre del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Antes de que el alumno llegue a la redacción de este documento aborda tres unidades previas, las cuales, se enuncian a continuación:

- En la primer unidad se aborda el tema: círculo de lectores de textos literarios, uno de los propósitos de esta unidad es formar a los alumnos como lectores autónomos de textos literarios, consolidando su autonomía a partir de que se integre en círculos de lectores, donde además de ejercitar su libertad para elegir qué leer, socializará su experiencia lectora, manifestando ser capaz de establecer conexiones entre textos, quizás porque los textos leídos son del mismo autor, o bien no del mismo autor pero sí del mismo tema, o de la misma época. De esta manera promover otro de los propósitos de esta unidad que consiste en que ellos desarrollen el gusto por la lectura.
- En la segunda unidad los alumnos aprenden a elaborar el diseño de un proyecto de investigación, Entre sus propósitos están el reconocer la importancia de la investigación, que identifique en que consiste el trabajo del investigador, así como de los avances y retrocesos que conlleva y de los riesgos de su posible fracaso. Además se busca que el alumno sea capaz de plantear problemas sobre un tema, elaborando preguntas a los diversos textos que incluso él también puede contestar, o darse a la tarea de observar su entorno y de éste pueda plantear un problema de investigación que le sea de su interés. Realizará un punteo inicial, a partir de su lectura exploratoria elegirá y discriminará información para obtener una bibliografía mínima que le permita dar los primeros pasos en su investigación.
- En la tercera unidad el propósito es que el alumno realice el acopio y el procesamiento de información, para lo cual deberá privilegiar los procesos de lectura y escritura que ayuden a los alumnos a seleccionar los libros y documentos de donde obtendrá la información adecuada para redactar su investigación. El propósito más importante de esta unidad es que el alumno utilice en forma práctica y útil las fichas de trabajo que redactó para el

desarrollo de su investigación. Además de desarrollar estrategias que le permita al alumno expresar oralmente en qué consistió el proceso de su investigación,

Es importante resaltar de la unidad que sugiere que el alumno sea motivado por el profesor para observar sus fallas y que él alumno sea capaz de autocorregirse.

De acuerdo con mi experiencia en el aula puedo señalar que la importancia de estas tres unidades radica en que son el respaldo teórico y metodológico de la investigación y de este proceso le alumno hace entrega de sus producciones escritas de acuerdo al género que se decida trabajar, de aquí se parte a la redacción del primer borrador de su trabajo monográfico en la cuarta unidad que se describe a continuación.

- En la cuarta unidad el alumno se da a la tarea de redactar el borrador de su monografía. Debe avanzar en su redacción en forma coherente y ordenada, de acuerdo en lo esbozado previamente en su proyecto, redacta un discurso propio con base al discurso de otros, que se observe el discurso del enunciador, de lo que dice y con qué propósito.

Además de que se solicita en el mapa curricular de cuarto semestre la elaboración de la monografía, ésta tiene cualidades que la hacen idónea para el alumno, como es posible señalar enseguida.

La monografía permite exponer temas a nivel académico, medir la habilidad para manejar información encontrada en diversas fuentes. Una característica de la tesis es que su primer capítulo es muy parecido a la monografía, ya que en ella “se lleva a cabo el tratamiento por escrito de un tema específico” (Mingrone de Camarota, P. L. 2010. p. 75).

Como lo he visto en el ejercicio de la redacción con mis alumnos, también se presentan las ideas de diferentes autores que en ocasiones pueden coincidir o no, en otras pueden ser complementarias, con las que puede estar o no de acuerdo el alumno, pero con las que lleva a cabo un diálogo que le permite de forma personal llegar a una idea propia. De esta manera el alumno podrá tener habilidades para hacer investigaciones académicas en su futuro profesional.

Otra situación que he observado en los procesos de redacción de la monografía es cómo el alumno desarrolla una disciplina para el manejo de gran cantidad de información. Busca que sea lo más exacta posible en el logro de los datos, planteamiento del problema, búsqueda de la verdad y conclusiones.

Considero que es el trabajo ideal ya que es el alumno quien decide el tema de investigación que desarrollará de acuerdo a su interés como investigador. Mis alumnos tienen el conocimiento que les permite comprobar la veracidad de las fuentes de información. La monografía aunque trata de un tema en particular a profundidad, no limita al alumno y le permite abordarlo desde perspectivas diferentes a las ya estudiadas previamente, es decir, motiva al investigador a buscar ser novedoso y lograr nuevos hallazgos.

- En la quinta y última unidad del cuarto semestre el principal propósito es que el alumno exponga su producto de la investigación ante sus compañeros. Lo hace de manera formal y se apoya de medios audiovisuales. (*Ídem*).

Recordemos que se pretende con esta explicación de la monografía contar con todos los elementos que la conforman ya que se busca hacer partícipe al alumno de los procesos de autocorrección y evaluación de los avances en la redacción de su monografía, se apoyan los aprendizajes con materiales (aplicación de rúbricas) que le permita observar con claridad en qué se ha avanzado y qué le hace falta por avanzar.

Es momento de explicar qué es la monografía y sus características.

Todo alumno de educación media superior y superior en cualquier momento de su formación se enfrenta con la necesidad de elaborar un trabajo monográfico. Entonces, surgen las siguientes preguntas ¿Qué es una monografía? ¿Cómo prepararla? ¿Cómo se organiza? Etcétera. La intención con este capítulo es responder las anteriores preguntas de la mejor manera posible, al mostrar los diversos aspectos de esta labor intelectual, que suele angustiar a aquellos alumnos que desconocen el camino a seguir en esta tarea. Pero además de que se pueda tener claridad en su elaboración, es pertinente tener conocimiento objetivo de las

características y cualidades de la monografía, pues ello permitirá contemplar esas características en la elaboración de rúbricas que serán aplicadas en la estrategia didáctica que se elaborará en el siguiente capítulo.

La monografía se define de la siguiente manera “es un trabajo explicativo sobre algún aspecto de la ciencia, el arte u otro asunto en particular. El término deriva del griego mono que hace referencia a único y grafía que significa escrito o escritura. Se trata del tipo de trabajo académico más común en los colegios y universidades” (Cáceres R. O. 2017).

Esta explicación resulta ser muy breve y puede ser complementada de la siguiente manera por otro autor quien la define como “un trabajo escrito mediante el cual se comunican hechos, ideas o conocimientos sobre tópicos determinados. Este estudio sería parcial si no se incluyeran las opiniones o comentarios del autor; sin embargo, no es el medio adecuado para transmitir emociones, ni para demostrar habilidad literaria.” (Mercado H. S. 1993. p. 133). Parafraseando al autor la monografía es todas las ideas que se expresan en un trabajo y que están directamente relacionadas al tema de investigación, en el cuerpo del trabajo se da forma al contenido con el propósito de comunicarlo siempre que utilice un lenguaje adecuado en su redacción, emplee correctamente los signos de puntuación, que no pierda de vista el tema eje, así como recurra a conectores siempre que los necesite, evite repetir palabras y en su lugar use sinónimos.

Cuando el autor señala comunicarlo de la forma más clara, quiero precisar que se refiere a que el tema sea tratado significativamente, resaltando en los aspectos que despertaron en el alumno el interés por investigarlos; así como utilizar los métodos, las técnicas y los materiales más adecuados para su realización. Es necesario hacer hincapié en la información utilizada, ya que debe ser respaldada por citas y opiniones de especialistas en el tema.

En cuanto a su extensión se localizó el dato de que debe ser “de treinta a cincuenta cuartillas, como ya se mencionó aborda un asunto que ha sido investigado con cierta sistematicidad; por lo general, es un producto de un trabajo de

investigación documental que da cuenta de la información recabada. Se puede presentar como un trabajo argumentativo, expositivo, explicativo o descriptivo.” (Centro de Escritura Académica y Pensamiento Crítico. ¿Cómo hacer una buena monografía? Recuperado el 16 de Mayo 2017, de <https://www.udlap.mx>centrodeescritura> ).

Como es posible observar la monografía es un texto muy interesante pues puede utilizar diversos modos discursivos en el ámbito académico y sobre todo en la investigación, el discurso tiene un sentido más amplio y se refiere a expresar ideas ya sea habladas o escritas, con una intencionalidad. Como lo señala la académica Beristaín. H. (1927. p.153), “el discurso es el lenguaje puesto en acción” en la monografía el autor sabe perfectamente cuál es la intención de su escrito y de acuerdo con ella define la organización, es decir la forma como presentará sus ideas así como la forma de expresarlas.

Me remito a los modos discursivos pues se refieren a la manera en que un texto expresa algo, de acuerdo a la intencionalidad de quién lo enuncia. En las tareas académicas que realizan el alumno, la monografía es eminentemente expositiva, ya que el autor debe hacer referencia a conceptos y definiciones inmersas en diversos autores en el contenido de su obra, para ello se aboca a investigar su tema en libros, internet, entrevistas con especialistas del tema y otras fuentes que le proporcionen la información necesaria para poder escribir y también argumentar su postura en forma crítica frente a los autores que cita.

Como ya se mencionó quien redacta una monografía se da a la tarea de revisar diversas fuentes compiladas y procesadas por uno o varios autores. Los autores generalmente presentan diversos puntos de vista sobre el tema y muestran la influencia de sus raíces culturales manifestando en sus monografías una riqueza mayor por lo que puede ser tomada como una fuente de información adicional.

Los temas de la monografía surgen del interés científico del alumno, o bien pueden ser temas preestablecidos por el profesor, como es el caso cuando se asigna como tarea en el ambiente escolar.



Considero que la característica esencial no es la extensión, en mi experiencia en el aula, es redactar una monografía que expresé sobre todo el carácter del trabajo y la calidad de la investigación, que muestre un manejo adecuado en el uso de sus citas textuales; además, de que la lectura y la reflexión en estas puedan llevarlo a la formulación de sus propias ideas. Es necesario señalar que de acuerdo a los usos y costumbres, generalmente se solicita que la extensión mínima de su monografía sea de catorce cuartillas si es un trabajo individual y si es un trabajo en equipo la extensión es de veinte cuartillas.

Para lograrlo se guía al alumno en la construcción de un objeto de estudio bien delimitado, para así poder investigar, descubrir y reunir la información pertinente sobre el tema elegido. También debe enunciar la hipótesis que pretende confirmar o desaprobar a través del trabajo, y brindar los elementos que le sean pertinentes para este fin. Al escribir el lenguaje debe ser claro, preciso y correctamente escrito sin faltas ortográficas. Lo antes dicho, en términos generales, tiene relación con los elementos metodológicos del proyecto.

A continuación se presenta un cuadro que define los distintos tipos de monografías, con el propósito de identificarlos y de señalar el tipo de monografía que se trabajó con los alumnos.

TIPOS DE MONOGRAFIAS	CARACTERÍSTICAS
COMPILACIÓN	Es un informe escrito relativamente extenso, tiene una función informativa, se analizan los diferentes planteamientos de los autores y el alumno emite una opinión personal.
DE INVESTIGACIÓN	Se realiza una investigación propia, se aportan hallazgos y se recomiendan nuevos puntos de vista. La información que se utilice debe ser correctamente citada en la monografía
DE ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS	Trabajo escrito que se realiza a partir de una investigación práctica o experimental. En ella se describe paso a paso cada una de las acciones y actividades que se realizaron. Los resultados se comparan con otros estudios similares y se emiten conclusiones.

--	--

Elaborado por: Leticia Merino Márquez

Umberto Eco en su libro *¿Cómo se hace una tesis?* Describe tres tipos diferentes de monografías: La de compilación, la de investigación y la de análisis de experiencias de la siguiente manera:

En la de compilación “el alumno, después de elegir el tema analiza y redacta una presentación crítica de la bibliografía que hay al respecto. Es importante tener buen nivel de comprensión y ojo crítico para referirse a los diferentes puntos de vista y exponer la opinión personal tras una revisión exhaustiva”. (Eco, Umberto. 2003. p. 25).

Explica el autor. En la monografía de investigación “se abordará un tema nuevo o poco explorado y se realiza la investigación original; para eso hay que conocer lo que ya se ha dicho y aportar algo novedoso”.

El mismo ejemplifica. En la monografía de análisis de experiencias “es frecuente que se emplee este tipo de monografía en las carreras que implican una práctica, por ejemplo, en medicina durante la época de residencia, o bien en el ejercicio profesional, se analizan experiencias se sacan conclusiones, se compara con otras semejantes, etcétera”.

De los tres tipos de monografías mencionadas anteriormente es necesario decir que el alumno trabaja la monografía de investigación. Porque cuenta con el conocimiento previo sobre la investigación que ha trabajado en la asignatura en primer semestre, lo que le puede permitir sentirse familiarizado con el tema.

Además de que aprender a investigar es una cualidad que puede permitirle desarrollar la investigación en cualquier ámbito profesional y de posgrado.

En cuanto a la estructura de la monografía no existe una específica que todo autor deba seguir, se pueden caracterizar dos estructuras: una abreviada y otra extensa. La forma abreviada incluye un índice del contenido, una introducción, el

cuerpo central de la obra y la conclusión. La estructura extensa presenta: portada, introducción, objetivos, contenido, conclusión y bibliografía. Expliquemos en qué consiste cada una de estas partes. (Cáceres R. O. 2017)

Estructura abreviada.

Portada

Cáceres señala. Tiene todos los datos que informan al lector: el título del trabajo, el nombre del autor, el nombre del colegio o universidad, la disciplina dentro de la cual es elaborado el trabajo.

Introducción

De igual forma el autor explica. La introducción es el documento que se elabora al término del trabajo, ya que es ese el momento en el que el autor de la monografía cuenta con la posibilidad de reseñar el contenido elaborando un resumen de cada uno de los capítulos de su trabajo.

Objetivos

El autor asevera. Los objetivos dependen del autor y de los requisitos exigidos por el profesor si se trata de una tarea asignada. Un ejemplo arbitrario puede ser en una monografía sobre las enfermedades venéreas, su objetivo puede ser generar conciencia sobre el uso del condón para evitar las enfermedades de transmisión sexual.

Contenido

De igual forma describe. Es el desarrollo del trabajo, es el resultado de toda la investigación realizada por el autor. Es un reto para quien escribe el lograr hacer la lectura amena e interesante para el lector. El contenido debe presentar la información de manera que sea comprensible y ordenada.

Conclusión

El autor indica. Se hará referencia a las metas que se plantearon al inicio de la investigación y al hecho de si se lograron o no con el desarrollo de la investigación. Hacer mención de si se logró confirmar la hipótesis planteada en el proyecto. Ejemplo: Si se logra despertar conciencia del uso del condón en las relaciones sexuales, entonces disminuirá la posibilidad de adquirir una enfermedad de transmisión sexual.

## Bibliografía

La bibliografía es la lista de los diferentes libros, revistas, periódicos y sitios de internet que se utilizaron como fuente para realizar la monografía. Aparece al final del trabajo en orden alfabético, sin numerar, y guarda una disposición uniforme de los elementos que identifican cada documento. (*Ídem*)

El centro de escritura académica y pensamiento crítico (2017) en su link señala una estructura diferente para la monografía. Se describirá a continuación. No se especifica por qué, una estructura puede ser más breve que la otra, pero de acuerdo con la experiencia. Esto debe estar definido por el tipo de monografía que se decida redactar.

## Estructura extensa

### Portada

El centro de escritura académica y pensamiento crítico señala. En forma ordenada se enuncian título, nombre del autor, nombre del asesor, la materia, la institución, el lugar y la fecha.

### Dedicatoria

También aporta la siguiente información. La dedicatoria o también conocida como agradecimientos, se agrega una hoja que funcione para dedicar el trabajo a alguien especial o para agradecer a una persona o varias por su colaboración en la realización de la monografía.

## Índice general

En el mismo se puede leer. En él se enlistan los subtítulos presentes en el trabajo y se asigna a cada uno la página en la que se encuentra. También se puede agregar índices específicos de los recursos que empleamos como tablas, ilustraciones, gráficas, apéndices, etcétera.

## Prólogo

Es una hoja aparte que escribe el autor o el alumno o alguien más. No es indispensable, pero en éste el alumno tiene la posibilidad de presentar los motivos que lo llevaron a elegir el tema, los problemas que tuvo mientras llevaba a cabo la investigación y algunas cuestiones personales relacionadas con su trabajo.

## Introducción

En una extensión de 2 ó 3 páginas se plantea el tema, la problemática a exponer y su relevancia. El objetivo específico del trabajo y los objetivos particulares (si es que hay), También se pueden mencionar, a manera de síntesis, las secciones del trabajo como una guía para el lector y se pueden descargar algunos autores citados continuamente en el texto. Cabe destacar dentro de este apartado el alcance de la investigación para que se conozca desde el principio los límites de la monografía. Describe los métodos utilizados para llevar a cabo la indagación del problema. Señala el Centro de escritura académica y pensamiento crítico.

## Cuerpo del trabajo

Se organiza en capítulos o secciones que deben llevar un orden preciso se pasa de lo general a lo particular de forma progresiva en la exposición de la evaluación y presentación de los datos. Es de gran importancia relacionar lógicamente cada subtema de la monografía con el fin de unificar la investigación. Hay que tener en cuenta que los aspectos fundamentales de cada capítulo son “los hechos, su análisis y su interpretación, presentándolos en forma de texto, cuadros, gráficos, ilustraciones,” etcétera. (*Ídem*)

## Conclusiones

El autor explica el orden como se realiza el recuento de las ideas principales tratadas en el trabajo y se expresan algunas opiniones derivadas de la reflexión y análisis del tema, las cuales pueden ser útiles para demostrar que se lograron los objetivos planteados en el inicio: Las conclusiones constituyen las respuestas encontradas al problema planteado en la introducción.

## Apéndices o anexos

No siempre se deben considerar en una monografía, sin embargo, son materiales de apoyo para profundizar en el tema. Los apéndices tienen la función de conceptualizar temas relacionados indirectamente con la investigación central de tal manera que la pueden complementar, mientras que los anexos son tablas, gráficas, cuadros. Que respaldan algunas afirmaciones hechas en el cuerpo del trabajo. (*Ídem*)

## Notas al pie.

Se pueden utilizar cuando es necesario añadir algún comentario, definición o dato relevante que no enbana dentro del texto pero que puede servir de apoyo para el lector. (*Ídem*)

## Bibliografía

Se enlistan las fuentes de información empleadas. Es primordial poner la información completa de cada fuente de acuerdo al estilo que se esté utilizando (APA, MLA, etcétera). Se recomienda organizarlas alfabéticamente. (*Ídem*)

Después de haber descrito los elementos que estructuralmente conforman la presentación de una monografía, se explicara más acerca de cómo escribir la información que contiene.

### 3.2 Proceso de escritura de la monografía

Cómo se dijo no hay una regla universal para definir la estructura de la monografía, en el caso de su redacción, si se explican las reglas ortográficas, sintácticas y pragmáticas que se deben seguir no es suficiente ya que la composición escrita es “un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones de tipo episódico que posee el sujeto) en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados...un texto escrito finalmente es un producto comunicativo y sociocultural.” (Díaz Barriga Arceo. F y Hernández Rojas. G. 2002 p.310)

Expresar con claridad las ideas que se desarrollan dentro del trabajo de redacción, mediante una expresión lingüística lo más estricta posible permite a los lectores acercarse de una manera más sencilla al contenido y el sentido de lo que el autor desea expresar. Pero además ubicar al lector en el contexto en el que se desarrolla la investigación a través de un discurso coherente implica un trabajo más complejo.

El autor de la monografía debe prefigurar en su mente al o a los lectores a los que se dirige su escrito, pues de ello depende la forma narrativa que se dará al trabajo y la claridad interna que se le desee imprimir. El escritor debe trabajar en forma reflexiva y creativa sin perder de vista que es necesaria la relación escritor-texto-destinatario. “Todo texto nace en respuesta a un proceso comunicativo, donde se dice que no sólo participa el escritor sino también participa e influye el o los destinatarios con los cuales se intenta dialogar y en quienes cobra significado el texto”. (*Ídem*).

El autor debe tomar la decisión de a quien se escribe, ¿sólo al profesor que solicitó la monografía? o ¿para qué sea entendida por toda persona que se acerque a leerlo? es preciso definir ¿cómo se escribe?, pero además de contestar a esta pregunta el autor del texto tendría que preguntarse ¿qué escribo?, ¿para qué y para quiénes?, ¿con qué finalidad, intención o deseo lo hará? Estas preguntas contestan sólo a aspectos funcionales de la redacción, pero es necesario considerar aspectos

estructurales; tales como la planificación del escrito, la Textualización y la revisión del escrito. (Alonso, Cassany, Hayes y Flower, en Díaz Barriga Arceo. F y Hernández Rojas. G. 2002 p.312)

La representación abstracta en la mente de lo que se desea escribir, estará en función de las respuestas que se den a las cuatro preguntas antes mencionadas, se elabora un plan de escritura que es un plan jerarquizado de metas sobre cómo estará organizado globalmente el producto escrito que se realizará. A esta acción se le denomina Planificación del escrito.

Se debe enseguida realizar la planificación y producir frases coherentes y con sentido, hay que traducir el significado de algunas palabras (paquetes semánticos) explicar oraciones y códigos visuales considerar para ello las reglas de correspondencia entre grafema-fonema, así como ortografía, puntuación, reglas gramaticales, sintaxis, procesos semánticos y textuales Será posible entonces realizar secuencias lingüísticas escritas.

Hay que ir siempre al asunto que se desarrolla, no utilizar puntos suspensivos ni exclamaciones, si se usan figuras retóricas como por ejemplo una ironía no se debe caer en el error de explicarlas, en la mayoría de los casos y más si se trata de un trabajo científico el lenguaje que se debe utilizar es el referencial ya que con este lenguaje a cada cosa es llamada por su nombre más común, identificado por todos y sobre todo que no se preste a equivocaciones o confusiones.

Se debe aclarar que el uso de los puntos suspensivos sólo está reservado para señalar los fragmentos omitidos dentro de una cita textual, en caso extremo también es pertinente usarlos al final de un período para indicar que una lista no está terminada, que todavía habría cosas que decir.

Mingrone de Camarota. P. L. 2010 sugiere que “definamos un término cuando lo introducimos por primera vez. Si no sabemos definirlo, evitémoslo” (p. 80)

Es pertinente considerar la búsqueda del significado del término y entonces considerar si es o no útil integrarlo al trabajo, quizás puede ser muy obvia la



siguiente sugerencia, pero siempre es mejor contemplarla no se debe usar nunca el artículo delante de un nombre propio. No castellanizamos nunca los nombres propios de los extranjeros.

En cuanto a la forma de citar otra sugerencia es mantener el sistema seleccionado en todo el trabajo.

Pero además de las anteriores sugerencias podemos señalar a continuación otras que son de gran valía en la redacción de la monografía.

Las principales características para la elaboración de una monografía son el fondo y la forma.

### CARACTERÍSTICAS PARA ELABORAR UNA MONOGRAFÍA

FONDO	FORMA
<p>1º. Es un principio armónico de las partes con el todo.</p> <p>La unidad es la armonía de todas las ideas principales y secundarias. Ello permite la concordancia entre el problema, la demostración de las hipótesis, el análisis de los resultados y las conclusiones. Es la idea eje del tema y base de la investigación, es en sí su objeto de investigación.</p>	<p>Con respecto al lenguaje el alumno debe mostrar el dominio de los términos utilizados con mayor frecuencia en el desarrollo de su trabajo, de igual forma debe ser adecuado a la situación de comunicación en la cual se efectúa, su escritura debe ser accesible al lector sin caer en lo coloquial o el uso de palabras ambiguas, debe hacer un uso adecuado de las explicaciones, e ilustrar con ejemplos que le sean accesibles al lector los conceptos más complejos. No es pertinente abusar del uso de abreviaturas o siglas. De igual forma no deben usarse palabras peyorativas, ni elogios desmedidos.</p>
<p>2o. Es que la monografía debe ser demostrada mediante el razonamiento lógico de los resultados y el análisis bibliográfico a través de los procesos de pensamiento, donde el análisis que se realice en cada capítulo de la monografía, al final le dé la posibilidad al</p>	<p>Con respecto a la organización de la monografía debe escribirse en forma impersonal ejemplo (se dijo, menciono, se afirma), o en tercera persona del singular ejemplo (el investigador afirma, la opinión del autor señala), se debe escribir con mayúsculos</p>

<p>enunciador de presentar sus propias conclusiones.</p>	<p>sólo cuando sea necesario, no olvidar que todo corchete, paréntesis o comillas que se abran deben ser cerrados. Los números romanos sólo se utilizarán para enumerar los capítulos. No se debe exagerar al subrayar. No olvidar revisar que la bibliografía cuente con los datos necesarios para su identificación.</p>
<p>3o. Es la profundidad que se refiere a la forma como se debe abordar la esencia del problema planteado.</p>	<p>Con respecto al tiempo verbal que se debe utilizar en la monografía es pertinente saber que el resumen de la monografía se debe redactar en pasado y la introducción, su fundamentación y el desarrollo de los capítulos, así como el análisis y las conclusiones, se redactan en presente, ya que son aspectos válidos y vigentes.</p>
<p>4º. Es la originalidad, que aunque se dice que no hay nada nuevo bajo el sol, el desarrollo del tema aunque conocido deberá cobrar nueva importancia al desarrollarse en un entorno específico. En donde es muy importante que el alumno no copie párrafos completos de otros trabajos, si es necesario se debe referir a documento de donde lo toma citando sus datos.</p>	<p>Es muy importante llevar a cabo una revisión que consiste en “mejorar o refinar los avances y ejemplares; que podríamos llamar borradores logrados en la textualización. En este subproceso, se incluyen las actividades de lectura de lo escrito, actividades de diagnóstico y evaluación correctiva, regulados esencialmente para valorar el grado de satisfacción del plan inicial.</p>

Universidad privada autónoma del sur. Recuperado el día 16 de Mayo del 2017 de <https://es.slideshare.net>rahulalvarez1>

Otros aspectos importantes en su elaboración son:

Presentar en hojas blancas el trabajo con letra arial No. 12 con un interlineado de 1.5 a 2, sin borrones o tachaduras. Con respecto a las medidas de los márgenes el izquierdo debe medir 3.5 cm el margen derecho 2.5 cm y el superior 3.0 cm. Los capítulos deben separarse por una hoja donde figure el número de capítulo y título.

Después de escribir las características de fondo y forma de la escritura de la monografía, será necesario apuntar como el constructivismo es el respaldo teórico del instrumento didáctico; que se elaborará como propuesta, así como su importancia en la redacción del borrador de la monografía.

### **3.3 Postura socio-constructiva en la monografía**

El objetivo en este apartado es exponer como el constructivismo desde sus diversos autores y posturas ha sido el respaldo teórico en la definición de la estrategia, en la elaboración del instrumento didáctico; la rúbrica. Así como su importancia y trascendencia en la redacción del borrador de la monografía.

El constructivismo considera las diversas variables y concepciones: filosófica, social y psicológica, para tener una visión completa de sus beneficios, esto se observa cuando el alumno logra un aprendizaje que sea significativo. Entendido “no como la “simple conexión” de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la “simple conexión”, arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.” (Ausubel, David. 1983 p.5)

Se infiere que el constructivismo como una postura epistemológica explica como el ser humano, desarrolla sus capacidades mentales y construye sus conocimientos a partir de un conocimiento previo, que le ayuda a llevar a cabo un proceso mental, que finaliza con la adquisición sustantiva de conocimientos nuevos. Esta construcción de conocimientos se logra en forma activa por la persona que piensa, pues organiza el mundo a través de su experiencia y conocimientos previos, ya que son clave para sus procesos de abstracción reflexiva.

En la monografía se trata por escrito un tema específico, tema que es del interés y el agrado del alumno que lo aborda. Además de que se presentan las ideas de diferentes autores que en ocasiones pueden coincidir o no, en otras ocasiones

pueden ser complementarias, estas posturas son con las que el alumno entabla un diálogo que le permita de forma personal llegar a una idea propia. Pero de acuerdo con el constructivismo cómo se logra esto. El alumno puede utilizar operaciones mentales como son juzgar, inferir, deducir, investigar, seleccionar, sintetizar, y otras que le permitan formar estructuras cognitivas que, en definitiva, lo lleven a lograr aprendizajes significativos, ya que posee conocimientos previos que son la base de la que parte para construir sus propios aprendizajes.

Cuando el alumno puede conocer y regular sus procesos mentales básicos que intervienen en su cognición y la evaluación de sus resultados se dice que realiza un proceso de metacognición, es decir, tiene total control sobre sus procesos intelectuales. (Crespo Allende, N.M. 2001.p. s.n.p.)

El instrumento didáctico que le permite ser consciente de sus procesos cognitivos y tomar conciencia de cómo funciona su manera de aprender y comprender cómo deberá estar redactada su monografía es la rúbrica.

Como podemos observar la interacción del alumno con el medio ambiente y sus disposiciones internas, es decir, los esquemas que el alumno posee son los factores que le permitirán construir conocimientos nuevos, no simples copias de la realidad.

Es sabido que la monografía implica que los alumnos manejen una gran cantidad de información, es pertinente considerar desde el constructivismo, ¿Cuál es la representación inicial que los alumnos tienen de la nueva información? Y ¿Cuáles serán las actividades externas e internas que deberá desarrollar al respecto?

La integración entre los alumnos es motivada por la necesidad de buscar la información y recopilarla en fichas de trabajo acorde con su esquema de investigación, son instrumentos ideales que les permitirán asimilar la nueva información y discutir en equipos las formas de integrarla (construcciones mentales), con las que ya poseían (conocimientos previos) para construir nuevas ideas (construcción de nuevos conocimientos).

Si miramos detenidamente en este tipo de trabajos es de suma importancia promover la colaboración, el trabajo grupal y en equipos. Impulsar un trabajo colaborativo es lo que se conoce como concepción social del constructivismo la cual consiste en dejar de considerar que el aprendizaje es una tarea que se realice como una actividad individual, muy por el contrario se trata de impulsar actividades en donde se motive a la interacción social en el aprendizaje.

La forma de abordar la monografía puede ser realizada desde diferentes perspectivas, ello posibilita que la redacción de los temas investigados puedan ser ejecutados por los alumnos en forma cooperativa, esto permite que se dé entre los integrantes de los equipos mejores relaciones, que posibiliten un trabajo armónico en el que se pueda aprender más porque se sienten motivados con un alta autoestima, pues compartirán y aprenderán las diversas habilidades sociales que posee cada uno de ellos, después de abordar esas diversas rutas de descubrimiento y así realizar de manera más efectiva la actividad.

En este proceso de enseñanza-aprendizaje el rol que tiene el docente es: de moderador, coordinador, facilitador, mediador, es un participante más que ayuda a los alumnos a que entre ellos se vinculen y también positivamente con el conocimiento y sus procesos de adquisición, ya que no todos aprenden igual.

El constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

1. Enseñarlo a pensar. Desarrollar un conjunto de habilidades cognitivas que le permitan optimizar sus procesos de razonamiento.
2. Enseñarle sobre el pensar: animarlo a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales, que logre sus procesos de metacognición, que sea autónomo y logre controlar y modificar su proceso mental de construcción de conocimientos, para mejorar su rendimiento y eficacia en el aprendizaje.

3. Enseñarle sobre la base del pensar. Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, que están definidas por el currículo. (Campos Salomón, Gilberto A. 1986. P. 5)

La contribución que hace tanto para alumnos como para maestros esta concepción social constructivista se debe a: Lev Vigostky, él hace énfasis en la influencia que tienen los contextos sociales y culturales para la apropiación del conocimiento, por ello destaca el rol activo del maestro por un lado y las actividades mentales de los alumnos por el otro. Sus sugerencias permiten definir algunos lineamientos para promover el trabajo cooperativo.

En la aplicación del instrumento didáctico se debe:

- Especificar los objetivos de enseñanza.
- Decidir el tamaño de los equipos.
- Asignar los alumnos a cada equipo.
- Condicionar el aula acorde a la actividad.
- Definir los materiales de enseñanza.
- Asignar dentro de los equipos roles para asegurar la interdependencia.
- Explicar las tareas académicas que involucren al alumno en todo el proceso.
- Estructurar la meta grupal.
- Estructurar la valoración individual.
- Estructurar la cooperación inter grupo.
- Explicar los criterios del éxito.
- Especificar las conductas deseadas.
- Monitorear la conducta de los alumnos.
- Proporcionar asistencia de acuerdo con la tarea.

- Intervenir para enseñar con relación a la tarea.
- Proporcionar un cierre a la actividad.
- Evaluar los procesos e identificar los niveles de logro.
- Identificar avances y lo que falta por trabajar.
- Reescribir
- Entregar la versión final.

Estas actividades conceden al maestro un papel esencial al considerarlo facilitador del desarrollo de las estructuras mentales en el alumno para que sea capaz de construir aprendizajes cada vez más complejos. El profesor ayuda a su alumno a avanzar en su zona de desarrollo próximo, tal como la explica el siguiente autor.

Retomare nuevamente a Lev Vigotsky para mencionar uno de sus conceptos básicos conocido como la zona de desarrollo próximo (ZDP). El alumno es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros aspectos que están fuera de su alcance y que si pueden ser asimilados siempre y cuando el alumno cuente con la ayuda de compañeros que pueden estar más aventajados o bien. Se le llama zona de desarrollo próximo a ese espacio que existe entre lo que el alumno puede aprender por el mismo y lo que puede aprender con ayuda de otros. (Vigotsky Lev S. 2017. p. 101).

Esta actividad se realiza en base a la interacción entre alumnos-compañeros que están avanzados en el conocimiento o bien en la interacción alumno-profesor así como con otros adultos que participen en la construcción de sus nuevos conocimientos, a través del lenguaje, ya que al verbalizar los pensamientos ya sea el profesor, el adulto o los compañeros más aventajados, el alumno reorganiza sus ideas. La interacción en el área de trabajo sea en casa o escuela, propicia que el alumno se encuentre estimulado a reflexionar en la adquisición del conocimiento.

Retomando lo antes dicho, los alumnos al buscar la información para la redacción de la monografía acuden a diversos tipos de informantes, los cuales les permitan pasar del conocimiento base con el que cuentan a la recepción de nuevos conocimientos que no poseen, en un primer momento el profesor será quien con las actividades antes señaladas explique, organice y defina alguna de las acciones, él es el punto de partida para el alumno, para que después al retirarse sea el alumno el punto de llegada y tome la dirección que deberá de tener su trabajo.

Las contribuciones de Vigotsky tienen un gran significado, pues han sido el eje que ha permitido lograr que el aprendizaje no se considere como una actividad individual y que por lo contrario se entienda como una construcción social. (*Idem*).

### **3.4 Propuesta de rúbricas de evaluación, para la revisión y corrección de la monografía**

Como se ha mencionado a lo largo del trabajo la elaboración de la rúbrica como una estrategia para el aprendizaje de la redacción de la monografía, surge de la necesidad de hacer partícipes a los alumnos de sus procesos así como de autocorregirse y evaluarse.

Para muchos podría parecer que lo que se intenta es delegar el trabajo a los alumnos lo cual es incorrecto, pues se necesita de un trabajo bien definido, dirigido y supervisado por el profesor.

En realidad se busca hacer consciente al alumno de en qué etapa de desarrollo se encuentra ubicado, si sus escritos cuentan con los elementos señalados previamente por el profesor para la redacción de la monografía. Ya que se pretende que este instrumento sólo sea utilizado en la cuarta unidad de la asignatura de Taller de lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV.

El propósito fundamental es desarrollar en ellos la capacidad de la autocorrección a partir de evaluar el grado de avance que presenten sus escritos en sus primeros borradores de trabajo. Lo hará a través de la identificación de los elementos de la monografía ubicados en la rúbrica, junto con sus compañeros



comentará y redactará un comentario. Describirán el grado de avance en el que se encuentran, señalarán cuáles serán las acciones que llevarán a cabo para desarrollar aquello que aún les falta por trabajar. Se busca también motivar en ellos el valor de la cooperación, la tolerancia y colaboración. Desarrollar un aprendizaje en espiral abordando los contenidos cada vez con un mayor grado de abstracción. Así lograr que cuando un alumno sea consciente de sus procesos y además de que los identifica esté aprendiendo a aprender. Para que puedan tener esa consciencia es pertinente que el profesor en reiteradas ocasiones realice preguntas a los alumnos, en especial si en la rúbrica ellos están respondiendo que han logrado, por ejemplo exponer tanto las opiniones de diferentes autores como la propia. Es pertinente preguntar ¿cómo lo hizo?, ¿cómo logra a partir de las exposiciones de los autores llegar a la formulación de una idea propia, a través de qué pasos? ¿Qué actividades desarrollaste? De esta manera realizar una recuperación del proceso para lograr que el alumno aprenda a aprender.

A continuación, presento la primera rúbrica que realicé para mi proyecto de investigación, como una alternativa de aplicación en la estrategia didáctica para la tesis de grado. Gracias a las clases de los profesores de la maestría e indicaciones de mi asesora, a sus revisiones y correcciones fue posible reformular su contenido hasta tener las rúbricas que aplicaré en algunos de los aprendizajes de la estrategia final.

La rúbrica fue elaborada a partir de las primeras ideas que surgen del interés de iniciar una investigación que permita avanzar en los procesos de evaluación de los alumnos, en donde ellos fueran partícipes. Sólo representa para mí el punto del cual parto para iniciar esta investigación.

REVISION Y CORRECCION DE LA MONOGRAFIA.

Sombrea con amarillo los aspectos que consideres abordas en tu monografía.

ESCALA	4 DEFICIENTE	5-7 BIEN	8-9 MUY BIEN	10 EXCELENTE
ASPECTOS A VALORAR				
Información que aporta el capítulo	Presenta conceptos generales Del tema	Presenta antecedentes Históricos del Tema	Presenta Conceptos Antecedentes Históricos y Marco conceptual	Presenta conceptos Antecedentes Históricos Marco conceptual Opinión el enunciador sobre el tema
Contribuye al tema que me he propuesto	Contribución descontextualizada y sin una secuencia lógica	Contribuye en la ubicación geográfica del tema	Contribuye en la mejor explicación y entendimiento del tema	Contribuye en la mejor explicación y entendimiento del tema además da aportaciones con su punto de vista.
Aspectos que aportan a la resolución del planteamiento del problema	No aporta en el esclarecimiento del Problema planteado	Aporta en la ubicación del lugar de origen pero no aporta elementos conceptuales	Aporta de manera más amplia a ubicar origen, contexto y teorías sobre el tema.	Aporta de manera más amplia a ubicar origen, contexto y teorías sobre el tema. Diversas interpretaciones, además del punto de vista de alumno.
Expone con claridad su punto de vista	No expone puntos de vista	No expone puntos de vista	Expone el punto de Vista de un autor	Expone tanto las opiniones de diferentes autores como la propia.
Interpreta erróneamente la información de los autores que cita	No hay interpretación sólo Copia y cita conceptos	No hay ningún tipo de interpretación sólo ubica el lugar de origen del tema	Muestra las similitudes y contrastes entre los autores que cita, no interpreta.	Expone con claridad las diferentes posturas de los autores y los paráfrases y cita sin modificar el sentido.
¿Cuál es el eje temático de la información de este capítulo?	El escrito no de especifica el eje Temático	Si ubica el eje temático	Si ubica eje temático	Si ubica eje Temático

Primera rúbrica para el proyecto de investigación de la MADEMS

Como es posible observar esta rúbrica es elaborada en base al plan curricular de cuarto semestre de la materia de Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV, los aspectos que presento son muy generales, considero podrán ser reformulados, acorde a los conocimientos y observaciones que tendré después de mi proceso de investigación. Esta rúbrica fue el punto de partida para la estrategia didáctica que realizaré y presentaré en el siguiente capítulo.

Después de haber avanzado en el desarrollo de este trabajo y bajo la supervisión de los profesores de la maestría, así como contar con la valiosa información teórica, práctica y pedagógica que me otorgaron, la rúbrica fue reescrita de acuerdo con las características mencionadas previamente, en el capítulo 2 antes escrito, tales como son:

- Deben estar en concordancia con los objetos educacionales perseguidos.
- Tienen que ser apropiados con la etapa de desarrollo de los alumnos.
- Deben poseer credibilidad ante los diversos agentes involucrados en la evaluación
- Tienen que ser claramente comunicables.
- Implican hacer implícita la dimensión ética de la evaluación: tienen que ser justos y libres de sesgos. (Montecinos en Díaz Barriga Arceo, F 2006.p. 145).

Apegada a estos aspectos se elabora la nueva Rúbrica que será el instrumento que ayudará a los alumnos autoevaluarse y autocorregirse, lo que les permitirá valorar la importancia del proceso y no sólo de los productos finales.

En la elaboración de la rúbrica participaron profesora y alumnos, se consideró fuera aplicada para cada momento de la redacción de la monografía. Consecutivamente fueron revisadas y afinadas por la asesora y una servidora. El objetivo es que sean instrumentos de apoyo en la redacción de la monografía por lo que se integran a la estrategia por sesión de clase en el capítulo cuarto de esta tesis.

## 4. PROPUESTA DE ESTRATEGIA

### 4.1 ESTRATEGIA

El propósito del capítulo es mostrar al lector la ubicación de la asignatura en la que se presentará la propuesta de una estrategia didáctica: se describe, se explica en qué consiste y presenta su diseño y contenido.

Es necesario mencionar que originalmente se había pensado aplicar la estrategia con alumnos que estudiaban con el plan anterior y después de haber revisado el nuevo plan de estudios 2016, se encontró que no se hicieron cambios que pudieran contradecir el propósito de la estrategia que a continuación pondré a consideración del lector. La estrategia será diseñada para ser aplicada en la cuarta unidad del cuarto semestre del Taller de Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV. (TLRIID-IV). Plan actualizado 2016.

Se pensó aplicar en el periodo escolar 2020-2. Sin embargo, las constantes huelgas en el colegio y posteriormente la cuarentena por COVID-19, no lo permitieron. Se pretendía que las monografías fueran realizadas en equipo y sólo se aplicarían a 9 equipos de trabajo, con el propósito de centrar la aplicación de las rúbricas sólo en estos equipos.

A continuación, se presentarán:

- Datos generales del plan de estudios.
- Datos que identifiquen la asignatura.
- Se describe la contribución de la asignatura a los objetivos terminales y/o al perfil de egreso.

Institución de Práctica:	CCH- Azcapotzalco
Tipo de Bachillerato:	Propedéutico
<p>Objetivos Terminales del Bachillerato y/o perfil de Egreso.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sabe investigar, analiza sistemáticamente las fuentes de conocimiento de cada campo del saber. Lee, observa, investiga y experimenta.</li> <li>• Mantiene una actitud de curiosidad intelectual.</li> <li>• Fundamente racional, responsable y con rigor sus conocimientos e ideas. Los discute, analiza y juzga la validez de los puntos de vista.</li> <li>• Asimila su manera de ser, hacer y pensar conocimientos y habilidades que lo llevan a interpretar el mundo con mayor madurez intelectual.</li> <li>• Estima el conocimiento científico y la reflexión sistemática y rigurosa.</li> <li>• Adquiere valores de orden individual y social</li> <li>• Es reflexivo y racional.</li> <li>• Aplica sus conocimientos en distintos ámbitos de su actividad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posee una formación científica y humanística, responsable en lo individual y social, para continuar estudios superiores.</li> <li>• Tener la capacidad de integrar la acción, el pensamiento, la palabra y la pasión por los temas de la cultura, comprometido con la razón, la verdad y los valores de justicia y solidaridad.</li> <li>• Aprende por sí mismo los cuatro campos del saber básico: Matemáticas, C. Naturales, historia, C sociales y la lengua materna.</li> <li>• Adquiere una visión de conjunto y jerarquizada de los aspectos fundamentales de las distintas disciplinas, de sus elementos conceptuales, metodológicos y teóricos, así como de sus conocimientos propios.</li> <li>• Transfiere los conocimientos de cada disciplina a otros campos del conocimiento.</li> </ul> <p>Tomado de: Plan de Estudios Actualizado 1996.</p>

Es importante que se describa en forma objetiva los datos generales de la asignatura del Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV, 2016.

Nombre:	Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental. (T.L.R.I.I.D.)
Semestre:	Cuarto (IV)
Objetivos terminales del curso.	Presentaran los resultados de su investigación documental a través de un informe de investigación, un ensayo, una monografía o un artículo de divulgación y una exposición oral, para la socialización del conocimiento adquirido.
Horas definidas	24 Horas
Número y nombre de las unidades temáticas.	Unidad I: Narrativa, poesía, texto dramático y ensayo con temas comunes. Ensayo académico. Unidad II: Proyecto de investigación Unidad III: Búsqueda, selección y registro de la información. Acopio de información Unidad IV: Presentación de los resultados de la investigación. Versión escrita y exposición oral.

Como ya se señaló la asignatura de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV (TLRIID-IV), es considerada como obligatoria dentro del Plan de Estudios, se distribuye en cuatro asignaturas durante los cuatro primeros semestres, con seis horas de clase semanales. Se indicó la necesidad de que al aprender los alumnos sean partícipes de una cultura básica. Para lo cual es imperioso que tengan el dominio de la comprensión de diferentes textos y el desarrollo de diferentes habilidades para lograrlo.

Además de estar conformada el área del taller por la materia de TLRIID I-IV, en el área también se imparten las siguientes materias: Taller de Análisis de textos literarios, Taller de Expresión Gráfica, Taller de Diseño Ambiental, Taller de Comunicación y materias de otras lenguas como son; Inglés, Francés, Griego y Latín. La comunicación es el punto de unión de todas las materias antes mencionadas.

La estrategia ha sido elaborada para la Unidad IV, Su título es: Presentación de los resultados de la investigación. Versión escrita y exposición oral. Su propósito: Al finalizar la unidad, el alumno: Presentará los resultados de su investigación, un ensayo, una monografía o un artículo de divulgación y en una exposición oral, para la socialización del conocimiento adquirido.

El aprendizaje de la unidad a desarrollar es:

- Redacta el primer borrador, a través de la textualización de la información recabada y el proyecto inicial, para la organización del conocimiento obtenido.

El diseño integra cinco sesiones de 2:00 horas.

Sólo para recordar lo antes citado en los capítulos anteriores. La estrategia se fundamenta en el desarrollo cognitivo: en las teorías de Piaget y Vigotsky. (Ganem, P. y Ragasol, M 2014. p.p. 5-60)

Ya que el desarrollo cognitivo es el conjunto de transformaciones que se dan en el transcurso de la vida, gracias a estas transformaciones aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender. Con el desarrollo de estas habilidades es posible la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana.

Son dos los autores que exponen esta teoría cognitiva; desde la perspectiva Piagetiana, se explica como el niño interpreta el mundo a edades diversas y desde la perspectiva sociocultural de Vigotsky se explica cómo los procesos socioculturales influyen en la adquisición de las habilidades intelectuales.

Lo valioso de confrontar estas dos teorías es que es posible notar con claridad su principal diferencia la que podríamos explicar de la siguiente forma: el conocimiento no se construye de modo individual como propuso Piaget sino como lo señala Vigotsky se construye entre las personas a medida que interactúan, las interacciones sociales con compañeros adultos más conocedores, constituyen el medio principal del desarrollo intelectual.

El desarrollo de la personalidad y formación del alumno autónomo que aprende a aprender es un enfoque integral, social e histórico cultural visto desde la postura de Vigotsky ya que tiene como principal idea que el alumno se desarrolle a partir de

las relaciones sociales con las personas de su entorno en donde él sea el protagonista de sus aprendizajes y enseñanzas

A continuación se da inicio a la presentación de las sesiones y de los aprendizajes que se desarrollaran en cada sesión.

Tabla 1- Aprendizajes, temática y sesiones del TLRIID IV.

Aprendizaje	Temática	Sesión
<p>El alumno:</p> <p>Redacta el primer borrador, a través de la textualización de la información recabada, para la formulación de las conclusiones.</p>	<p><b>Borrador</b></p> <p>Género académico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Monografía</li> <li>• Fichas de trabajo</li> <li>• Situación comunicativa de la monografía</li> </ul>	<p>Previa</p>
	<p>Apartados del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Índice</li> <li>• Introducción</li> <li>• Desarrollo del tema.</li> </ul> <p>(capítulos y apartados)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conclusiones</li> <li>• Fuentes consultadas</li> </ul>	<p>1 y 2</p>
	<p>Proceso de escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textualización</li> </ul> <p>Revisión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propiedades textuales</li> </ul> <p>Versión final</p>	<p>3, 4 Y 5</p>

#### 4.2 Describir el tipo de rúbrica y monografía.

Uno de los aspectos más controversiales entre los maestros es como impulsar a los estudiantes para que participen en sus procesos cognitivos. Como profesora considero que la posibilidad de lograrlo se encuentra en la elaboración de una



estrategia en la que se construyan instrumentos didácticos que faciliten tanto al profesor como al alumno la posibilidad de avanzar juntos en los procesos metacognitivos de los alumnos.

Entiéndase la metacognición como la “habilidad de pensamiento que consiste en evaluar al conocimiento que se tiene, lo que se sabe, pero también lo que se piensa, se siente y aún el propio movimiento que se realiza o no, de manera que se reflexione sobre lo que falta por saber, hacer y sentir. Incluyendo varias actividades, entre ellas la reflexión, la planeación para adquirir más conocimiento, la comprensión de uno mismo, de lo que uno quiere y siente, autorregulación, autocontrol...” (Frade Rubio, L. 2012. p. IX).

La rúbrica es el instrumento didáctico que se propone utilicen los alumnos, para con su aplicación, comparta con ellos el profesor la responsabilidad de su aprendizaje. Es posible proponer que tanto profesor como alumno den sus puntos de vista acerca de lo que se debe aprender en la escritura del borrador de una monografía. Con la participación de ambos, se llevará a cabo la definición de los criterios que debe contener la rúbrica. Se solicitará a los alumnos reflexionar en que elementos discursivos se deberán considerar y determinar ¿cuáles? ayudará a observar con claridad los diferentes y posibles niveles de avance así como los aspectos que aún faltan por trabajar.

A continuación, se detalla cómo se diseñó la rúbrica, antes de ello, es pertinente mencionar que será utilizada como un instrumento de evaluación e instrumento didáctico que permita al alumno identificar el grado de avance de sus procesos. Se describirá su diseño, características, ventajas y desventajas de uso.

La rúbrica está constituida por cinco columnas, en la primera se escribe el título “Criterios” que se refiere a las temáticas, de los aprendizajes. Las cuatro siguientes columnas tienen en forma gradual escrito de izquierda a derecha los niveles de progreso y avance a los que ha podido llegar el alumno; señalados de la siguiente manera: “Insatisfactorio” “Bien”, “Muy bien” y “Satisfactorio”. En este caso no aparece un valor numérico pero sí verbal con el objetivo de someter al alumno a

una autoevaluación más consciente. Debajo de cada nivel de progreso se escribirán las características que correspondan a cada grado de desempeño.

El alumno que presente un escrito que no tenga las características previamente definidas ocupará el lugar que le indica la rúbrica en el nivel de progreso en el que se encuentre, revisará y valorará las acciones que deba llevar a cabo para poder llegar al nivel de progreso que señale “satisfactorio”.

Al ir confrontando sus procesos de escritura con los que se establecieron en la rúbrica podrá identificar conscientemente ¿cuál? es su avance y ¿qué? le falta por desarrollar aún.

En el sentido de valorar su importancia, es conveniente señalar que los criterios fueron previamente definidos; primero en común acuerdo maestra y alumnos, al fungir la profesora como mediador, una de sus tareas importantes fue rescatar el propósito de la unidad y exponerla a los alumnos para que consideren sus aprendizajes y definan los criterios rescatando estos aspectos.

Se propone que se lleva a cabo de una forma clara y objetiva, sin ningún tipo de temor, guardando el anonimato, el alumno observará los niveles y se revisará criterio por criterio. Los alumnos abiertamente expondrán en qué parte del proceso se encuentran y qué es lo que aún les faltará por desarrollar.

¿Cuáles son las ventajas y desventajas del instrumento de evaluación que se propone?

#### Ventajas

- Motiva el interés y la participación de los alumnos
- Incita el diálogo para llegar a acuerdos, con respecto a los criterios que tendrán que alcanzar.
- Es útil para que los alumnos muestren su capacidad de integración así como sus habilidades creadoras.

- Es fácil de elaborar si se hace gradualmente, no sale a la primera requiere de tres sesiones por lo menos.

- Permite que en su elaboración participen todos los alumnos con diferentes aspectos e ideas.

- Evita utilizar elementos subjetivos para la revisión.

#### Desventajas

- Es única y exclusivamente para esta materia, no se adapta a otras materias.

- Se invierte un tiempo razonable en su elaboración, aplicación y revisión, en cada diferente momento participan maestro y alumnos.

Si consideramos un concepto de evaluación que se pueda asignar al trabajo que los alumnos hacen cuando aplican la rúbrica con las características que describí previamente. Considero que este sería el más adecuado. “la evaluación es un proceso científico, dinámico, continuo, sistemático y operativo que consiste en llevar a cabo un balance entre las actividades realizadas y las metas propuestas, que necesariamente lleva a la elaboración de un juicio que permita tomar decisiones de cambio que conducen a la mejora continua.” (F. Díaz Barriga Arceo y G Hernández rojas. 2010. p. XI).

Parafraseando a la autora, la evaluación es científica porque se apega a buscar la transformación de los fenómenos existentes a través del uso del método ya que utiliza una lógica de pensamiento racional. La califica de dinámica y hace alusión no sólo al movimiento constante de los fenómenos, sino a la posibilidad de adaptarse. La denomina continúa porque es un proceso que no finaliza, pues debe realizarse incesantemente. También es sistemática porque se apega a un conjunto ordenado de normas y procedimientos. Finalmente es operativa porque produce el efecto esperado dónde y cuándo se define.

En la propuesta didáctica se parte de la idea de que las rúbricas se elaboran para que el alumno revise lo que ha aprendido o lo que ha hecho de acuerdo con

ciertos criterios establecidos por el docente, para lograrlo es necesario hacer consciente de su acción. Es importante señalar que antes de que se aplique la rúbrica el profesor tendrá que darse un tiempo para explicar a sus alumnos los beneficios de la rúbrica y de su aplicación. En la rúbrica quedan definidos los criterios de desempeño, el alumno parte de un contexto determinado y de lo que aprendió previamente, utiliza su atención, memoria y raciocinio. Se adapta y adecua al ambiente, utiliza sus conocimientos y habilidades. Ante su trabajo el alumno se interesa y motiva; regula sus sentimientos, sin olvidar que el trabajo que realiza parte de un problema claro y real de su sociedad, es válido resolverlo, esto motiva a que lo solucione y al hacerlo logra desarrollar sus competencias.

Como se mencionó en páginas anteriores, la monografía que se sugiere que el alumno redacte es la monografía de investigación, ya que desde primer semestre elaboran en sus investigaciones el resumen y la paráfrasis, ejercicios que promueven operaciones intelectuales de abstracción y generalización, necesarias en todo proceso de indagación. Se desarrolla también, en el alumno la capacidad de registrar cuidadosamente las fuentes documentales. Estas actividades previas definitivamente fortalecen la responsabilidad académica del trabajo de los universitarios. Fomentan el evitar el plagio y citar en base a las normas establecidas.

Todo lo mencionado le dará al alumno de cuarto semestre la confianza y sobre todo el poder sentirse familiarizado con el trabajo monográfico de investigación, pues no parte de cero.

El trabajo de investigación la monografía, se realiza casi siempre en equipos y en sus investigaciones de campo tienen total contacto con las personas involucradas en su investigación, se da la interacción social que favorece en gran medida que al alumno aprenda. Idea que refuerza la siguiente cita: “Los seres humanos aprendemos porque entramos en contacto con los demás. Vigotsky, lingüista ruso reconocido como psicólogo, señala que un niño o niña aprende cuando se apropia de los instrumentos necesarios que le permitirán adaptarse al medio natural y social que le tocará vivir.” (F. Díaz Barriga Arceo y G Hernández rojas. 2010. p. 3). Recordé que para que se lleve a cabo, el alumno deberá ser

mediado en la construcción de su conocimiento por personas que poseen más conocimiento que él, para que dicha apropiación del conocimiento se realice.

La aplicación de la rúbrica con las características ya antes señaladas a el producto final, que es la redacción de la monografía, posibilita que los alumnos puedan someter sus escritos a una autoevaluación ya que el alumno tiene la capacidad para evaluar su propio conocimiento, pensamiento, sentimiento, movimiento y desempeño, encontrará sus aciertos para repetirlos y sus errores los cuales tendrá la capacidad para ya no cometerlos y tomará acciones por lo que le falte conocer y saber.

Aunque es posible afirmar que los alumnos en forma puntual no conocen los principios de la autoevaluación, se considera que ellos si intuyen que es un indicador de lo que debe y necesita hacer, ya que le permite ver los beneficios que traerá a su entorno social y reflexionar en los nuevos conocimientos adquiridos. Mas no está demás leer la siguiente cita que lo especifica.

Para lograr una efectiva autoevaluación el alumno deberá conocer tres principios.

- “los intereses y necesidades propias, es decir si lo que está haciendo responde a lo que quiere, desea y necesita.
- La adecuación, esto es si lo que hace es apropiado, cumple con lo que se espera que realice y si es idóneo a las expectativas sociales y culturales.
- La reflexión que lo lleva a cuestionar los paradigmas, creencias o concepciones vigentes.” (F. Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. 2010 p. 10).

Principios que desde la elaboración de su proyecto de investigación los alumnos con la guía del profesor ya trabajaron y definieron. Desde la justificación de su investigación, con base en una problemática social de su interés y en la que busca la solución de un problema que observa.

Siempre es más rigurosa o severa la evaluación que el alumno pueda hacer de sí mismo, ya que no se engaña y al realizar la investigación no puede dejar de hacer una valoración moral de los hallazgos, cuestionarse en ¿qué medida es o no útil? ¿Satisface lo que la sociedad exige? Muchas veces aunque no se esté de acuerdo con algunos descubrimientos, no por este hecho se afectará a los miembros de una comunidad. Construir el cambio necesario que beneficie a la mayoría es un acto de autoevaluación que sigue quien identifica en la rúbrica la trascendencia de alcanzar las metas propuestas.

Está previsto que en una reunión plenaria es posible de manera conjunta profesor y alumnos verificar si lo que hicieron satisface y cumple con las expectativas sociales, ambos realizan el balance entre los deseos del investigador y los deseos de la comunidad, aterriza en lo que puede producir para esa comunidad.

Se puede ver que a partir de los autores señalados la autoevaluación, debe conducir al alumno a la modificación continua de su comportamiento para lograr sus propios intereses como los que le exige el medio ambiente y la sociedad, esta actitud le debe enseñar a construir y producir más conocimiento.

En resumen en este inciso se explica que al utilizar la rúbrica se alienta la metacognición de los alumnos. Que promueve el aprendizaje compartido entre alumnos y entre profesora-alumnos, se retoman los conocimientos previos adquiridos en la asignatura e integran los nuevos conocimientos. Como son: en el campo de la escritura el resumen y la paráfrasis que les dan la oportunidad de ejercitar operaciones intelectuales de abstracción y generalización o bien los procesos de indagación y técnicas de investigación que le permiten al alumno saber registrar cuidadosamente las fuentes documentales. Ambos conocimientos ayudarán en sus nuevos procesos de investigación. El profesor funge como facilitador de los nuevos conocimientos. Específicamente marca que la rúbrica no es utilizada para evaluar productos finales, sino, para que el alumno pueda medir grados de avance y progreso. Indica la relación que existe entre rúbrica con aprendizajes y temáticas, así como describe su estructura. Menciona brevemente

ventajas y desventajas de su uso y concluye señalando un concepto de evaluación que coincide con el propósito de la estrategia.

#### **4.3 Contextualizar al alumno en la aplicación de la rúbrica, como un instrumento de revisión y corrección de procesos**

En el contexto universitario con base en los aprendizajes que regulan a cada una de las asignaturas y a los objetivos que las configuran, es fundamental realizar estrategias que permitan que los alumnos se involucren en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, en este sentido se propone utilizar la rúbrica como un instrumento que le ayude al alumno a motivar sus aprendizajes y mejorar sus procesos de autocorrección.

De acuerdo con Laura Frade Rubio y a su concepto del uso de una rúbrica analítica se pretenden determinar “los criterios que se observarán en el desempeño del estudiante tomando en cuenta los diferentes elementos que lo conforman, describiendo cada una de sus partes y definiendo de antemano los distintos niveles que se desea que alcance el estudiante” (2012).

La estrategia es una propuesta que tiene como propósito lograr que los alumnos sean conscientes de sus procesos de aprendizaje en la redacción de su monografía. Que desarrollen sus habilidades textuales en sus producciones escritas.

El proponer el uso de la rúbrica tiene el propósito no sólo de buscar medir un logro en la escritura de los trabajos del alumno, sino el de poder identificar los niveles de progreso en la escritura. Que se quiere decir con esto, que la rúbrica permita a los alumnos ser más autónomos y activos, al darse cuenta por sí mismos de los niveles de desarrollo con los que cuentan en el escrito y poder trabajar en los que aún no han avanzado.

Los profesores saben que para los alumnos es siempre un reto enfrentarse a la redacción, en el caso de la monografía sería para el profesor muy importante que los

alumnos pudieran hacer las siguientes preguntas: ¿Cómo inició?, ¿Qué debo decir? ¿Cómo lo digo? Incluso con ¿Qué intencionalidad? y ¿Hasta dónde? o ¿Con qué extensión? Además, que también pudieran preguntarse, incluso aspectos aún más detallados como: Si el lenguaje que utilizó es o no adecuado, si la distribución espacial de las palabras en la hoja es la correcta, si los signos de puntuación se están utilizando acertadamente y si la ortografía no presenta algunos errores.

Estas preguntas podrían de alguna manera ayudar mucho a los alumnos a dar sus primeros pasos en la redacción, es aquí donde la rúbrica puede ser un buen instrumento que le permita autocorregir sus procesos de redacción. La rúbrica le mostrará en forma objetiva, minuciosa y clara cada uno de los aspectos de la escritura en los que deberá avanzar paso a paso.

La rúbrica te permitirá identificar en forma más sencilla tus niveles de progreso y de desarrollo, de la misma forma, notarás los inconvenientes y aspectos de la escritura que aún no habías considerado.

Lo que le permitirá obtener nuevos conocimientos que le ayudarán a desarrollar mayores habilidades al escribir, es poder valorar el hecho de que en sus manos está el hacerlo, lo que promoverá en él ser sujeto activo de su propio aprendizaje. Se busca que con la rúbrica el alumno no se sienta preocupado por una calificación, sino que perciban la rúbrica como un instrumento de ayuda.

Es necesario explicarles cuales son las características de su diseño. Se trata de un cuadro de doble entrada en cuyo eje vertical se expresan las temáticas de cada aprendizaje y en el eje horizontal se muestran los niveles de logro: insatisfactorio, bien, muy bien y satisfactorio. Se intenta asemejarlos a niveles de desarrollo de procesos de escritura. Ya en las celdas de intersección se explica minuciosamente las características que deberá lograr.

Más que cuantificar para calificar, los alumnos estarán en la posibilidad de observar objetivamente sus procesos de escritura y trabajar para avanzar en ellos.



En cuanto a la instrumentación, se solicita que la magnitud del trabajo monográfico, no sea menor de 15 cuartillas como mínimo o de 20 cuartillas como máximo. Los alumnos trabajan en equipos conformados por cinco alumnos. La participación del profesor consiste en guiarlos, asesorarlos y realizar un seguimiento de sus escritos, orientará cada una de las etapas.

#### 4.4 Explicar la estrategia propuesta y observaciones

En este inciso se presentará la propuesta de la estrategia por sesión, la rúbrica y algunas observaciones.

A continuación, se presentan las sesiones por clase para la planificación didáctica de la cuarta unidad titulada: Presentación de los resultados de la investigación. Versión escrita y exposición oral.

##### Planificación didáctica de clase

PROFESORA: Leticia Merino Márquez	FECHA:
ASIGNATURA: TLRIID IV	CICLO ESCOLAR: 2020-2

UNIDAD:	IV
PROPÓSITO ESTABLECIDO POR EL PROGRAMA INSTITUCIONAL.	Al finalizar la unidad, el alumno: Presentará los resultados de su investigación, un ensayo, una monografía o un artículo de divulgación y en una exposición oral, para la socialización del conocimiento adquirido.
TEMA	Género académico: la monografía Situación comunicativa de la monografía
APRENDIZAJE 2	Redacta el primer borrador, a través de la textualización de la información recabada y el proyecto inicial, para la organización del conocimiento adquirido.

En concordancia con el tema el Objetivo es:

Conocer la situación comunicativa, características y diferentes tipos de la monografía.

Sesión 1 (2 horas)

#### ACTIVIDADES DE APERTURA

La profesora:

- Explica la Situación Comunicativa de la Monografía.
- Formará equipos de trabajo.
- Proporciona la información impresa y los materiales necesarios (papel Bond y marcadores de colores).
- Solicita la redacción de un cuadro sinóptico.
- Guiará y apoyará a los equipos en su trabajo

#### ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Los alumnos:

- Tomar notas en su cuaderno de la exposición de la profesora y preguntan si tienen dudas del tema expuesto.
- Leer la información que la profesora asignó por equipo.
- Seleccionar lo relevante y redactar un cuadro sinóptico.
- Presentar por escrito en las hojas Bond el cuadro sinóptico.
- Exponer frente a sus compañeros.

#### ACTIVIDADES DE CIERRE

Los alumnos:

- Al final elaborarán una bitácora y responderán las preguntas
- ¿Qué aprendí hoy?
- ¿Qué haría para mejorar la indagación sobre los temas de mi investigación?
- ¿Qué le sugieres a la profesora que cambie, con respecto a esta actividad?
- ¿Aprendimos que es una monografía?

## Recursos y materiales didácticos

- Pizarrón
- Borrador
- Marcadores de colores.
- Hojas Bond
- Información impresa sobre el tema “La monografía”, copias para cada equipo.
- Hojas blancas
- Cinta adhesiva

## Tiempo estimado

2 horas

## Evaluación

Evaluar el trabajo en equipo.

Su participación.

Disposición al trabajo.

El cuadro sinóptico elaborado para su exposición, rescatado en la hoja Bond.

Su interés y disposición.

## Tarea

Traer las fichas que elaboró previamente, de 10 a 15 fichas por cada capítulo de su monografía.

Objetivo: Ordenar las fichas de trabajo de acuerdo con los temas y subtemas de la monografía.

## Sesión 2 (2 horas)

### ACTIVIDAD DE APERTURA

La profesora:

- Presentará diapositivas en PowerPoint que señalen las características formales que debe contener una ficha de trabajo.
- Solicitará a sus alumnos escriban en el pizarrón las características de: una ficha de resumen y una de cita textual.
- Explicará un ejemplo que ilustre el ordenamiento de fichas de acuerdo con los capítulos y temas de la monografía.
- Guía a sus alumnos en la forma de separar las fichas por temas, intercala e integra la información por capítulos y temas.
- Indicará que tome las fichas de uno de los temas e intercale e integre la información en un orden lógico; de lo general a lo particular.
- Pide a sus alumnos se aseguren de que elaboraron las fichas necesarias para la redacción de cada uno de los temas. Confirma que la información fue obtenida de por los menos dos autores diferentes para cada tema y que estos temas deben ser considerados de acuerdo con el esquema preliminar.
- Explicará las características, cualidades y usos de la rúbrica en diapositivas en un PowerPoint.
- Aplicará la primera rúbrica: revisión y ordenamiento de fichas a sus alumnos.

### ACTIVIDADES DE DESARROLLO

El alumno:

- Tomará apuntes en su cuaderno de las características formales de las fichas.
- Participará para escribir en el pizarrón las características de las fichas de resumen, las fichas de cita textual y sus diferencias.
- Escucha cómo debe ordenar sus fichas de trabajo y toma apuntes en su cuaderno. Si tiene dudas en cómo ordenar, intercalar e integrar la información contenida en sus fichas, pregunta a su profesora.
- El alumno debe tomar nota de: haber investigado todos los temas del esquema preliminar, que en la redacción de las fichas: busco, selecciono y leyó, por lo menos dos autores o más para cada tema y que es esa búsqueda pudo modificar su esquema preliminar pero, sin modificar y olvidarse de sus objetivos.

- Después de haber resuelto las dudas, deben realizar el ejercicio con las fichas que ya elaboraron del tema de su investigación.
- Al término del ejercicio, aplicará la rúbrica número uno: Revisión y ordenamiento de fichas.

#### ACTIVIDADES DE CIERRE

- Leer apuntes en forma aleatoria o por lista.
- Si sus participaciones aportan conocimiento a la información requerida, se señala en la lista con una palomita.
- Se intercambian sus rúbricas y fichas de trabajo, los alumnos observan si la rúbrica les permitió identificar en que parte del proceso están y que es lo que aún les falta por hacer para poder avanzar en el primer borrador de su escrito. Se solicita a dos o tres equipos presenten sus observaciones.
- En plenaria los equipos observan y explican si la rúbrica les fue de utilidad para identificar en qué nivel de progreso se encuentra la revisión y el ordenamiento de sus fichas.
- Identifican que les falta aún por aprender y realizar.

#### Recursos y materiales didácticos.

- Kit de cómputo.
- Presentaciones en PowerPoint.
- Pizarrón.
- Marcadores.
- Cuaderno de apuntes.
- Fichas de trabajo del tema de investigación completas.
- Rúbrica No. 1 Revisión y ordenamiento de fichas.

#### Tiempo estimado

2 Horas

#### Evaluación

Además de observar el nivel de progreso de los alumnos, será posible evaluar de acuerdo con el dominio del tema, si conoce e identifica los datos formales que las fichas de trabajo deben tener. Si trabajó de acuerdo con el esquema preliminar y redactó la cantidad de fichas para cada capítulo de su monografía, es posible evaluar su pericia en la identificación de las características de las fichas así como sus diferencias para ordenarlas. Nos permitió saber que falta por aprender y realizar.

Los juicios evaluativos de los alumnos les permitieron una mayor objetividad.

Permitió una autoevaluación a los alumnos.

Tarea

Deberá traer sus fichas de trabajo debidamente organizadas para posteriormente redactar su primer borrador de su monografía por tema.

**RÚBRICA PARA EL PROCESO DE REDACCIÓN DE LA MONOGRAFÍA**  
**Rúbrica No.1 Revisión y ordenación de las fichas.**

<b>CRITERIO</b>	<b>DEFICIENTE</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>	<b>EFICIENTE</b>
1. Revisión y ordenación de las fichas.	<p>No cumple con la mayoría de los siguientes elementos:</p> <p>Las fichas no cumplen con el formato establecido (punteo, fuente con datos completos, uso de la voz de cada autor y contenido con subtítulos).</p>	<p>Cumple parcialmente con al menos tres de los siguientes elementos:</p> <p>Las fichas cumplen con el formato establecido (punteo, fuente con datos completos, uso de la voz de cada autor y contenido con subtítulos).</p>	<p>Cumple parcialmente con uno de los criterios y todos los demás están bien.</p> <p>Las fichas cumplen con el formato establecido (punteo, fuente con datos completos, uso de la voz de cada autor y contenido con subtítulos).</p>	<p>Cumple completamente con todos los siguientes elementos:</p> <p>Las fichas cumplen con el formato establecido. (Punteo, fuente con datos completos, como son: el tema general, el Regesto o introducción de la ficha, Nombre</p>

	<p>No elabora las fichas de cada uno de los puntos del esquema preliminar.</p> <p>No elabora las fichas con al menos dos fuentes distintas por cada apartado.</p> <p>No elabora al menos dos fichas de resumen y dos de cita textual por cada fuente.</p>	<p>Elabora las fichas de cada uno de los puntos del esquema preliminar.</p> <p>Elabora las fichas con al menos dos fuentes distintas por cada apartado.</p> <p>Elabora al menos dos fichas de resumen y dos de cita textual por cada fuente.</p>	<p>Elabora las fichas de cada uno de los puntos del esquema preliminar</p> <p>Elabora las fichas con al menos dos fuentes distintas por cada apartado.</p> <p>Elabora al menos dos fichas de resumen y dos de cita textual por cada fuente.</p>	<p>completo del autor y el título de la obra así como el número total de páginas. Uso de la voz de cada autor y contenido con subtítulos).</p> <p>Elabora las fichas de cada uno de los puntos del esquema preliminar</p> <p>Elabora las fichas con al menos dos fuentes distintas por cada apartado.</p> <p>Elabora al menos dos fichas de resumen y dos de cita textual por cada fuente.</p> <p>Ordena e integra parcialmente por cada apartado las fichas de resumen y cita textual a partir del subtítulo de cada una.</p>
--	---	--	---	--

Redactar el borrador del primer subtema de su monografía, con el uso adecuado del sistema de citas y A.P.A. y propiedades textuales.

### Sesión 3 (6 horas)

#### ACTIVIDADES DE APERTURA

La profesora:

- Guía a los alumnos en la redacción de su primer subtema.
- Explicará a los alumnos la estructura que debe presentar el escrito de su primer subtema de la monografía. (Introducción, desarrollo y conclusión).
- Recordará las propiedades textuales de los textos y señalará su importancia en la redacción de su monografía. (Adecuación, cohesión, coherencia, distribución espacial y corrección gramatical).
- Pedirá a uno de los equipos que trabajen con ella en el pizarrón la redacción de su primer subtema, con las fichas de trabajo ya definidas e integradas en orden lógico de lo general a lo particular.
- Guiará a los alumnos en la redacción de una breve introducción a su escrito.
- Explicará que tipos de fichas es posible utilizar en la redacción de cada párrafo.
- Recordará con sus alumnos la importancia de las marcas textuales en los textos expositivos.
- Ejemplificará cuando se aplica la primera persona del singular “Yo”, la tercera persona del singular “el” y la tercera persona del plural “Ellos”.
- Menciona el empleo del sistema de citas A.P.A.
- Señalará la disposición espacial que debe presentar su escrito, el tipo de letra, tamaño e interlineado y márgenes.
- Solicitará la redacción en una cuartilla o cuartilla y media del subtema 1.1
- Aplica la rúbrica No. 2 Desarrollo del borrador.

#### ACTIVIDADES DE DESARROLLO

El alumno:

- Forman equipos de cuatro integrantes.
- Elaboran un cuadro descriptivo en donde expliquen las características de las propiedades textuales.
- Señalarán la importancia del uso de las marcas textuales en la redacción de su monografía.
- Exponen en forma individual sus reflexiones.
- Redactarán en una cuartilla el primer subtema de su esquema preliminar.
- Realizará una breve introducción al tema.



- Los alumnos escriben cual es el tema que se expondrá en este apartado, describirán porque es importante que su lector conozca esta información, con el propósito de realizar una breve introducción antes de entrar al desarrollo del tema.
- Ya en el desarrollo: Utilizará una marca textual para iniciar su texto, la primera ficha textual que integre a su escrito deberá:
- Ubicar el tema en tiempo y espacio, definirlo y explicar con su propia voz las coincidencias teóricas, de los diferentes autores que aborda en sus fichas de resumen.
- En su escrito se debe identificar, cuando es la voz del autor y cuando la voz de los alumnos. Para ello puede utilizar sus fichas de resumen.
- En el segundo párrafo. Utiliza ficha de resumen para redactar conceptos clave, intercala su voz y explica con sus propias palabras las ideas.
- Tercer párrafo. Redacta y utiliza ficha de cita textual para ampliar o reiterar la información. Usa sistema de citas A.P.A.
- Cuarto párrafo. Escribe un cierre y redacta un párrafo de relación que cohesionen lo que ya redactó con lo que dirá en el segundo subtema.
- Aplica la rúbrica No. 2 Desarrollo del borrador.

#### ACTIVIDADES DE CIERRE

- Lectura de su escrito.
- Expresa el nivel de progreso en el que se encuentra su escrito de acuerdo a la rúbrica.
- Señala si la rúbrica provocó en ellos un efecto positivo, que los motive a trabajar en los criterios que aún no fueron considerados.
- Planea con su profesora las actividades a realizar para alcanzar el nivel de progreso más alto.

#### Recursos y materiales didácticos

- Pizarrón
- Marcadores
- Fichas de trabajo de resumen y cita textual.
- Hojas bancas.
- Lista de marcas textuales.
- Rúbrica No. 2 Desarrollo del borrador

Tiempo estimado

6 horas

### Evaluación

Participan individual y exposición de sus reflexiones.

La redacción del escrito del subtema 1.1

Con la rúbrica identifica que:

Su texto debe tener introducción, desarrollo y conclusión.

Los títulos y subtítulos de los textos se escriben con negritas.

Emplea una marca textual que apertura su escrito al iniciar.

Los párrafos deben ser redactados en orden lógico y progresivo.

Presenta su escrito: adecuación, cohesión, coherencia, distribución espacial, corrección gramatical.

Muestra en su redacción cuando es la voz de autor y cuando la voz es de los alumnos.

Utiliza adecuadamente los pronombres personales para referirse a sus ideas o para referirse a las ideas de los autores que cita.

Usa adecuadamente el sistema de citas A.P.A.

La rúbrica permitió a los alumnos auto evaluarse y autocorregirse.

### Tarea

Redacción del borrador de su monografía.

Investiga que características deben tener los siguientes documentos: portada, índice, introducción y conclusiones. Redacta las características en tú cuaderno.

## RÚBRICA PARA EL PROCESO DE REDACCIÓN DE LA MONOGRAFÍA

Rúbrica No. 2 Desarrollo del borrador.

<b>CRITERIO</b>	<b>DEFICIENTE</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>	<b>EFICIENTE</b>
	No cumple con la mayoría de los siguientes elementos:	Cumple parcialmente con al menos tres de los siguientes elementos:	Cumple parcialmente con uno de los elementos y completamente	Cumple completamente y adecuadamente con todos los

<p>2. Desarrollo del borrador</p>	<p>Relee las fichas de cada apartado e integra los párrafos por subtítulos y especifica las ideas en las que los autores coinciden o se oponen.</p> <p>No da crédito adecuadamente a cada autor y lo cita con el modelo de citación de A.P.A.</p> <p>No emplea conectores para unir cada párrafo, apartado y capítulo.</p> <p>No integra adecuadamente el apartado de las referencias utilizadas con el modelo de citación APA al final del trabajo</p> <p>No integra imágenes, esquemas o paralingüísticos para aclarar la información.</p>	<p>Relee las fichas de cada apartado e integra los párrafos por subtítulos y especifica las ideas en las que los autores coinciden o se oponen.</p> <p>Da crédito adecuadamente a cada autor y lo cita con el modelo de citación de A.P.A.</p> <p>Emplea conectores para unir cada párrafo, apartado y capítulo.</p> <p>Integra adecuadamente el apartado de las referencias utilizadas con el modelo de citación APA al final del trabajo</p> <p>Integra imágenes, esquemas o paralingüísticos para aclarar la información.</p>	<p>con todos los demás.</p> <p>Relee las fichas de cada apartado e integra los párrafos por subtítulos y especifica las ideas en las que los autores coinciden o se oponen.</p> <p>Da crédito adecuadamente a cada autor y lo cita con el modelo de citación de A.P.A.</p> <p>Emplea conectores para unir cada párrafo, apartado y capítulo.</p> <p>Integra adecuadamente el apartado de las referencias utilizadas con el modelo de citación APA al final del trabajo</p> <p>Integra imágenes, esquemas o paralingüísticos para aclarar la información.</p>	<p>siguientes elementos:</p> <p>Relee las fichas de cada apartado e integra los párrafos por subtítulos y especifique las ideas en las que los autores coinciden o se oponen.</p> <p>Da crédito adecuadamente a cada autor y lo cita con el modelo de citación de A.P.A.</p> <p>Emplea conectores para unir cada párrafo, apartado y capítulo.</p> <p>Integra adecuadamente el apartado de las referencias utilizadas con el modelo de citación APA al final del trabajo</p> <p>Integra imágenes, esquemas o paralingüísticos para aclarar la información.</p>
-----------------------------------	--	--	--	--

Objetivo: Aplicar rúbrica 3 y 4 para revisar que la portada, el índice, la introducción y la conclusión de la monografía cuenten con una redacción adecuada.

#### Sesión 4 (2 horas)

##### ACTIVIDADES DE APERTURA

La profesora:

- Escribe en el pizarrón las siguientes preguntas y pide a los alumnos que formen equipos y respondan las preguntas en base a la tarea que investigaron previamente.

¿Qué es el índice? ¿Cuáles son sus características principales? y ¿Describir los diferentes tipos de índices que conoce? ¿Saben cuándo se debe redactar la introducción de su monografía? Y ¿Cuáles son los elementos que conforman el contenido de una conclusión? ¿Qué datos contiene una portada?

- Solicita en plenaria que los alumnos expongan sus respuestas.
- Realiza observaciones.
- Aplica Rúbrica No. 3 y No. 4 Introducción y conclusión.

##### ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Los alumnos:

- Conforman equipos con cinco integrantes.
- Resuelven las preguntas antes señaladas.
- Utilizan la información que investigaron.
- Exponen en plenaria sus respuestas, la profesora interviene para puntualizar algunos aspectos o criterios para la redacción de: portada, índice, introducción y conclusiones.
- Los escribe en el pizarrón.
- Escriben en hojas blancas: portada, índice, introducción y conclusiones.
- Aplican a sus escritos la rúbrica No. 3 y No. 4 Introducción y conclusión.

##### ACTIVIDADES DE CIERRE

El alumno:

- Toma apunte de las respuestas a las preguntas que se discutieron en el primer momento de la clase. Participa para aportar mayor información.
- Expondrán en plenaria frente al grupo los hallazgos en la aplicación de la rúbrica.

- Señalaran si fue de utilidad la rúbrica en la identificación de los elementos textuales que no fueron considerados.
- Explican si la rúbrica les proporciono criterios suficientes para medir y documentar su nivel de progreso.

#### Recursos y materiales didácticos

- El cuestionario
- La tarea que investigaron.
- La Rúbrica No. 3 y No. 4 impresas para los alumnos.
- Hojas blancas.
- Pizarrón.
- Marcadores

#### Tiempo estimado

2 horas

#### Evaluación

Participación de los integrantes de los equipos, el orden en sus participaciones y tarea y apuntes en sus cuadernos.

El borrador de portada, índice, introducción, conclusión de su monografía.

Su participación y opiniones con respecto a la aplicación de las rúbricas.

Permitieron las rúbricas identificar el nivel de progreso en el que se encuentran sus trabajos.

Les posibilita planear las acciones que llevarán a cabo para lograr el nivel de progreso más alto.

#### Tarea

Deberá traer el borrador completo de su monografía.

**RÚBRICA PARA EL PROCESO DE REDACCIÓN DE LA MONOGRAFÍA**  
Rúbrica No. 3 Introducción.

<b>CRITERIOS</b>	<b>DEFICIENTE</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>	<b>EFICIENTE</b>
Introducción	No cumple con la mayoría de los siguientes elementos:	Cumple parcialmente con al menos tres de los siguientes elementos:	Cumple parcialmente con alguno de los elementos y totalmente con los demás.	Cumple completamente con todos los siguientes elementos:
	Presenta el tema, tipo de trabajo, objetivos de su investigación y problema social que pretende mostrar o resolver.	Presenta el tema, tipo de trabajo, objetivos de su investigación y problema social que pretende mostrar o resolver.	Presenta el tema, tipo de trabajo, objetivos de su investigación y problema social que pretende mostrar o resolver.	Presenta el tema, tipo de trabajo, objetivos de su investigación y problema social que pretende mostrar o resolver.
	No utiliza primera persona.	Utiliza primera persona.	Utiliza primera persona.	Utiliza primera persona.
	No describe qué espera encontrar como posible respuesta al planteamiento de su pregunta.	Describe qué espera encontrar como posible respuesta al planteamiento de su pregunta.	Describe qué espera encontrar como posible respuesta al planteamiento de su pregunta.	Describe qué espera encontrar como posible respuesta al planteamiento de su pregunta.
No describe el contenido general de cada capítulo.	Describe el contenido general de cada capítulo.	Describe el contenido general de cada capítulo.	Describe el contenido general de cada capítulo.	

**RÚBRICA PARA EL PROCESO DE REDACCIÓN DE LA MONOGRAFÍA**  
Rúbrica No. 4 Conclusiones.

<b>CRITERIOS</b>	<b>INSATISFACTORIO</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>	<b>SATISFACTORIO</b>
Redacción de la conclusión	<p>No cumple con la mayoría de los siguientes elementos:</p> <p>Utiliza primera persona.</p> <p>No recupera la idea más importante del trabajo y la contrasta con el objetivo y la problemática.</p> <p>No rechaza o confirma la hipótesis.</p> <p>No reflexiona en sus hallazgos y en la elaboración del propio trabajo.</p>	<p>Cumple parcialmente con al menos tres de los siguientes elementos:</p> <p>Utiliza primera persona.</p> <p>Recupera la idea más importante del trabajo y la contrasta con el objetivo y la problemática.</p> <p>Rechaza o confirma la hipótesis.</p> <p>Reflexiona en sus hallazgos y en la elaboración del propio trabajo.</p>	<p>Cumple parcialmente con alguno de los elementos y totalmente con los demás.</p> <p>Utiliza primera persona.</p> <p>Recupera la idea más importante del trabajo y la contrasta con el objetivo y la problemática.</p> <p>Rechaza o confirma la hipótesis.</p> <p>Reflexiona en sus hallazgos y en la elaboración del propio trabajo.</p>	<p>Cumple completamente con todos los siguientes elementos:</p> <p>Utiliza primera persona.</p> <p>Recupera la idea más importante del trabajo y la contrasta con el objetivo y la problemática.</p> <p>Rechaza o confirma la hipótesis.</p> <p>Reflexiona en sus hallazgos y en la elaboración del propio trabajo.</p>

Objetivo: Integrar el borrador con la rúbrica número 5.

Sesión 5 (2 horas)

#### ACTIVIDAD DE APERTURA

La profesora

- Solicitará la presentación del borrador de su monografía.
- Aplicará la rúbrica No. 5
- Explica la utilidad de la rúbrica para ser conscientes del proceso de trabajo.

#### ACTIVIDAD DE DESARROLLO

Los alumnos:

- Señalar en la rúbrica los aspectos que si consideraron para la redacción del borrador de su monografía y los que no contemplo de acuerdo a lo estipulado en la rúbrica.
- Exponer sus hallazgos.
- Escribir en su cuaderno cuales aspectos son los que aún le faltan por desarrollar.
- Escribir un plan para avanzar en el nivel de logro deseado. (autocorrección)
- En función de los logros que obtuvo el equipo se solicita a los alumnos realicen el ejercicio de la autoevaluación. Identifique el nivel de logro señalado en la rúbrica y defina su autoevaluación.
- Participarán para enriquecer y mejorar el trabajo escrito.

#### ACTIVIDAD DE CIERRE

- Expone oralmente cuál es el nivel de logro en el que se encuentra su trabajo.
- Explica ¿cuál sería el plan a seguir para alcanzar el nivel de logro deseado?
- ¿Cómo valoran su desempeño?

Recursos y materiales didácticos

- Pizarrón
- Marcadores



- Hojas blancas
- Cuaderno
- Copia impresa de la rúbrica No. 5.

Tiempo estimado

2 Horas

Evaluación

La exposición de su grado de avance en el que se encuentra el borrador.  
Su explicación con respecto a las acciones a realizar para alcanzar el nivel de logro deseado.

A partir de reflexionar en su nivel de progreso qué evaluación es la que definieron tiene su borrador.

Sus participaciones.

Tarea

Presentar para entrega el borrador de su monografía con las correcciones que sean pertinentes de acuerdo con lo que observo al aplicar la rúbrica.

**RÚBRICA PARA EL PROCESO DE REDACCIÓN DE LA MONOGRAFÍA**  
Rúbrica No. 5 Estructura del borrador.

<b>CRITERIOS</b>	<b>INEFICIENTE</b>	<b>BIEN</b>	<b>MUY BIEN</b>	<b>EFICIENTE</b>
	No cumple con la mayoría de los siguientes elementos:	Cumple parcialmente con al menos tres de los siguientes elementos:	Cumple parcialmente con uno de los siguientes elementos y totalmente con los demás elementos.	Cumple completamente con todos los siguientes elementos:
	Presenta:	Presenta:	Presenta:	Integra:

<p>Revisa la estructura (formal) del borrador</p>	<p>Portada con datos completos índice, introducción, desarrollo de capítulos, conclusión y referencias.</p> <p>No utiliza párrafos entre 4 y 8 renglones.</p> <p>Utiliza letra Arial No. 12 e interlineado de 1.5</p> <p>No utiliza márgenes normales (2.5 a 3).</p> <p>No numera las páginas del desarrollo.</p> <p>No revisa la ortografía, puntuación, acentuación y sintaxis.</p>	<p>Portada con datos completos índice, introducción, desarrollo de capítulos, conclusión y referencias.</p> <p>Utiliza párrafos entre 4 y 8 renglones.</p> <p>Utiliza letra Arial No. 12 e interlineado de 1.5</p> <p>Utiliza márgenes normales (2.5 a 3).</p> <p>Numera las páginas del desarrollo.</p> <p>Revisa la ortografía, puntuación, acentuación y sintaxis.</p>	<p>Portada con datos completos índice, introducción, desarrollo de capítulos, conclusión y referencias.</p> <p>Utiliza párrafos entre 4 y 8 renglones.</p> <p>Utiliza letra Arial No. 12 e interlineado de 1.5</p> <p>Utiliza márgenes normales (2.5 a 3).</p> <p>Numera las páginas del desarrollo.</p> <p>Revisa la ortografía, puntuación, acentuación y sintaxis.</p>	<p>Portada con datos completos índice, introducción, desarrollo de capítulos, conclusión y referencias.</p> <p>Utiliza párrafos entre 4 y 8 renglones.</p> <p>Utiliza letra Arial No. 12 e interlineado de 1.5</p> <p>Utiliza márgenes normales (2.5 a 3).</p> <p>Numera las páginas del desarrollo.</p> <p>Revisa la ortografía, puntuación, acentuación y sintaxis.</p>
---	---	---	---	---

Algunas observaciones con respecto a la estrategia son:

Son elaboradas para ser aplicadas específicamente a la cuarta unidad del cuarto semestre de la asignatura de Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV.

Las rúbricas pueden ser modificadas de acuerdo a los intereses del profesor y de las observaciones de los alumnos, es decir, son instrumentos didácticos flexibles. En un futuro de acuerdo a los resultados de las primeras aplicaciones será posible notar si los niveles de progreso efectivamente ayudan a los alumnos a observar sus procesos de avance en la escritura de la monografía de no ser así cabe la posibilidad de modificar la rúbrica.

Permiten al alumno una reflexión continua de sus aprendizajes especialmente identificados en el desarrollo de sus procesos. “Cuando el alumno puede conocer y regular sus procesos mentales básicos que intervienen en su cognición y la evaluación de sus resultados se dice que realiza un proceso de metacognición; es decir, tiene total control sobre sus procesos intelectuales” (Crespo Allende, N.M. 2001.s.n.p.)

Reconocen una mayor objetividad en la evaluación de los procesos como de sus objetivos finales.

Compromete de una manera más clara y objetivo tanto al profesor como al alumno al desempeño tanto de estrategias como de aprendizajes, ya que los descriptores de las rúbricas describen los procesos y aprendizajes que el alumno debe desarrollar.

## CONCLUSIONES

Uno de los objetivos de esta tesis fue identificar las formas de evaluación que se instrumentan en la asignatura del Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV, en específico para la cuarta unidad señalan lo siguiente.

Al revisar el programa institucional lo primero que observo es que la propuesta de evaluación para esta unidad se centra en la entrega de productos finales tales como:

- Reflexión de los resultados obtenidos, a partir del proyecto de investigación y el acopio de información.
- Borrador.
- Versión final.
- Guion de exposición oral.
- Apoyos gráficos para la exposición oral.
- Exposición oral.

Por lo que se consideró que era necesario buscar otra posibilidad de evaluar a los alumnos.

La posibilidad de investigar diversas formas de evaluar no sólo sus trabajos finales sino todo el proceso de trabajo que implica para los alumnos, El cuestionamiento personal, la búsqueda de la información; su selección y clasificación, la búsqueda de información en otras investigaciones, el trabajo colaborativo, las participaciones y en sí el proceso que los lleva a esos productos finales fue lo que motiva la búsqueda.

Después de leer identifiqué que la evaluación situada aporta un gama de posibilidades, ya que su premisa central es que hay que “evaluar aprendizajes contextualizados” ello permite evaluar el desempeño del alumno e incluir estrategias

que le ayuden a reafirmar su conocimiento, distinguir su avance e identificar el nivel del proceso en el que se encuentra.

De esa gama amplia de posibilidades considere que de acuerdo al producto final que se solicita en la cuarta unidad de la materia de redacción IV: el borrador de su trabajo de investigación, el alumno podría implementar el uso de un instrumento de evaluación situada como lo es la rúbrica.

Dentro de la gama de aportaciones teóricas que le dieron forma a este trabajo están:

Las que formaron parte importante para entender que la evaluación implica, como se señala en las siguientes citas el conocimiento para buscar formas de evaluación que incorporen a los alumnos en forma colaborativa y consciente en los procesos de adquisición y evaluación de sus propios conocimientos.

La que señala el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

“La evaluación de los aprendizajes de los alumnos apunta a intervenir en el proceso de aprendizaje: identificar los logros y los errores, las dificultades compartidas y aquellas que son reiteradas; reconocer los logros y estimularlos; ajustar las estrategias de enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los alumnos” Es un constante estar renovándose y tener la apertura para aprender.

“Evaluar implica tomar en consideración los esquemas interpretativos y teorizaciones de quienes interactúan. En ese sentido evaluar no implica medir, ni juzgar “ni dar cuenta de” sino que, evaluar significa (...) comprender” (Elichiry, 1997).

Además de las formas de evaluación que se utilizan para determinar el nivel de conocimientos de los alumnos, la evaluación que se realiza, al mismo tiempo que se forman a los alumnos y la evaluación que suma todas las actividades que han sido alcanzadas al fin de cada ciclo. La propuesta de considerar un enfoque cognitivo e implementar una evaluación cualitativa se apoya en la idea de que el conocimiento debe ser construido por los alumnos. En una participación activa, de

carácter dinámico y ubicado en un contexto definido. Descubrir con ellos la singularidad de situaciones particulares y sus características.

La idea de evaluar conocimientos situados surge de Lev Vigotsky ya que trasmite la idea de que el conocimiento está anclado y conectado con el contexto en el que el conocimiento se construyó. Al mismo tiempo, se retoman conceptos trascendentes de John Dewey como son: el aprendizaje experiencial y la enseñanza reflexiva.

Al definir la rúbrica como un instrumento didáctico, considere muy valioso el hecho de que los alumnos elijan los temas de investigación a partir de situaciones concretas de su entorno tanto personal como social. Se trata de buscar situaciones que les sean significativas, de establecer un vínculo entre el aula y la comunidad, entre la escuela y la vida. Partir de esta situación y motivar en ellos la reflexión de lo que se deseen estudiar. Motivar en ellos la duda, la vacilación, en un segundo momento la búsqueda, la investigación que les permita esclarecer sus dudas. Formar en ellos una actitud científica.

Esto es lo que se define como aprendizaje situado. Son aprendizajes que ocurren en un contexto y situación determinadas y son el resultado de personas que interactúan con otras.

De este planteamiento se desprende la idea de diseñar las rúbricas como una alternativa de evaluación de aprendizajes situados.

Otro de los objetivos de esta tesis es conocer que son las rúbricas, su historia y sus características. Objetivo que se logró alcanzar en el capítulo dos de la tesis.

El reto que considero afronte fue conocer y comprender a los representantes teóricos que guiaron mi reflexión. Así como poder instrumentar sus concepciones en una secuencia didáctica y en la instrumentación de una rúbrica.

Poder lograr a través de la rúbrica, formar personas que gestionen sus propios aprendizajes, que puedan lograr cierto grado de autonomía, que la rúbrica sea una herramienta intelectual que le permita al alumno, obtener un aprendizaje continuo.

El reto que considero más significativo es el de motivar a transformar el rol tradicional que muchos profesores aún poseen, así como sus prácticas educativas. Es necesario y fundamental que para que el alumno cambie, el profesor es el que tiene la obligación moral de dar el primer paso. Sé que no es fácil, pero la mejor retribución es ver a un alumno motivado, que se convierte en un aprendiz autónomo, que es capaz de autorregularse y con habilidades para el estudio.

Las bondades y cualidades que se observan en las rúbricas al ser aplicadas como instrumentos de evaluación de aprendizajes situados son:

Ayudan a evaluar en forma menos arbitraria y más precisa. Ya que los criterios y porcentajes de evaluación han sido definidos previamente. Tanto por el profesor como con la participación de los alumnos.

En relación a la evaluación de productos finales que se mencionan en el programa institucional, la rúbrica tiene la bondad de evaluar tanto el trabajo final como su proceso de construcción.

La rúbrica apertura el desarrollo de los alumnos en las tareas, sin alejarse de las expectativas del profesor y del objetivo de aprendizaje.

Define los detalles que garantizan trabajos mejor elaborados y que en ocasiones por parecer tan elementales son olvidados.

Facilita en los alumnos el desarrollo de conceptos y destrezas en los trabajos asignados. Sobre todo en el aprendizaje a distancia las rúbricas, podrían permitir al alumno la identificación de aspectos o características de los temas que estudia, de las partes de las que se componen y de los conceptos que las califican y definen. Desarrolla la observación, el pensamiento reflexivo, la comprensión, etc.

Son instrumentos de evaluación auténtica. Porque buscan la congruencia entre actividades auténticas y su evaluación auténtica, que no quiere decir otra cosa que evaluar aprendizajes contextualizados.

Con base en criterios de desempeño claro y coherente. Describen lo que será aprendido. Además de que las rúbricas son esencialmente descriptivas y enfatizan una evaluación cualitativa, aunque no excluyen lo cuantitativo. Puede medir el proceso, el progreso y el producto final.

Ayudan a supervisar el progreso de su aprendizaje y valorar su propio desempeño. El alumno no tendrá la menor duda de los aprendizajes que ha adquirido y de los que aún le faltan por desarrollar.

Fundamenta los juicios evaluativos da mayor objetividad. “permite el ejercicio de la evaluación, coevaluación, evaluación mutua y autoevaluación” Díaz Barriga y Hernández Rojas. (2010) p. 342.

Posibilitan el hacer adaptaciones en ellas, tanto por el alumno como por el profesor.

Otras cualidades que puedo señalar con respecto a este instrumento de evaluación situada es que la rúbrica es útil en el aula por todas las características que posee, pero sobre todo porqué tiene una doble función: la de formar alumnos más autónomos en la construcción de su conocimiento y la de motivar a profesores más comprometidos con formas alternativas de evaluación. Además, también puede ser muy útil en estos momentos de pandemia por el COVID 19, pues se ha tenido la necesidad de dar clases a distancia a través de una plataforma, que se ha tenido que aprender a utilizar sobre la marcha y en donde lo único que nos acerca al alumno es un monitor. En la revisión de escritos formales definidos por el plan institucional, como es el caso de los documentos que los alumnos redactan en sus clases diarias tales como: comentarios libres, comentarios analíticos, reseñas descriptivas, reseñas críticas, redacción de fichas de trabajo, redacción de una nota informativa, etc.

La rúbrica promueve en el alumno el interés por el conocimiento. Como ya se menciono es una tabla que define grados de avance y progreso, que le informa al alumno, de todos los detalles de los que están constituidas cada una de las



redacciones anteriores, muestra grados de desempeño y puede permitirles la autoevaluación de una manera muy clara y sencilla.

Se consideró que para lograr una revisión más completa y en menos tiempo a un mayor número de alumnos la rúbrica es un instrumento didáctico ideal.

Sobre todo porque en los salones de redacción se inscriben aproximadamente de 50 a 56 alumnos, cantidad que hace imposible poder evaluarlos a todos el mismo día y menos al mismo tiempo.

Entonces al aplicarla se promueve la participación de todos al mismo tiempo, que sean capaces de autoevaluarse y autocorregirse, realizar un trabajo colaborativo en el que puedan involucrarse más para revisar a otros compañeros en la adecuada aplicación de la rúbrica.

Recuperando a Vigotsky la rúbrica puede activar en el alumno niveles de desarrollo potencial, que consisten en que el profesor y los alumnos al colaborar con el trabajo de sus otros compañeros incorporen a su pensamiento herramientas de escritura para la redacción de su monografía, como resultado de su interacción, es decir, la rúbrica fomenta que el conocimiento se construya entre los alumnos en la medida en que interactúan, de igual forma promueve aquellas funciones en el alumno que están en proceso de desarrollo, pero que todavía no se desarrollan plenamente. Lo que fue denominado por Vigotsky como la zona de desarrollo proximal.

Finalmente, con la rúbrica se facilita y favorece la adquisición de conocimientos, ayuda al alumno a aprender como lo que debería ser; un sujeto activo de su propio aprendizaje.

Para cerrar mis conclusiones quiero señalar que es verdaderamente desafortunado vivir en esta situación de pandemia, que ha obligado a toda la población a mantenerse en reclusión para evitar contagios y sobre todo decesos por la enfermedad. Pero también ha sido una gran lección de vida que nos ha puesto a

pensar en lo valiosa que es la interacción social no sólo a nivel escolar sino en todos los ámbitos de la vida.

El reto sigue siendo actualizarse o morir, pero ahora en otros ámbitos como son el de la tecnología digital. Situación en la que muy pocos profesores cuentan con el conocimiento para ponerlo en práctica. Se tendrá que actualizar a los docentes en el amplio conocimiento de las tecnologías computacionales que le permitan dar sus clases a distancia.

En ese sentido considero que la MADEMS ha tenido muchos aciertos al formar a la planta docente de educación media superior en el sentido de profesionalizar su actividad docente, formando profesores más comprometidos, que desean dar una mayor calidad a su labor a través de una mejor formación, más integral, donde centre todo su entusiasmo en proveerlos de conocimientos, destrezas y habilidades.

Quiero mencionar que valoro en todo lo que cabe el interés que la universidad pone en sus profesores al crear una maestría exclusiva para innovar su actividad en el salón de clases. Sin embargo, estas ganas de innovar, con la pandemia, han quedado sólo en los documentos escritos ya que con mucha tristeza se observa que el Colegio de Ciencias y Humanidades ha sufrido un deterioro paulatino y continuo estructural, que desafortunadamente en este in paz no ha permitido aterrizar o bien aplicar todas las propuestas que han realizados sus egresados. Me siento afortunada porque considero la propuesta antes mencionada es útil y viable para ser puesta en práctica y utilizarse en las diferentes asignaturas de la materia de Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental.

La propuesta es viable y sé que existen otras posibilidades didácticas que pueden ser afortunadas en el momento de evaluar e instrumentos que podrían aún complementar la propuesta como la elaboración de portafolios o listas de cotejo, pero esto será motivo de una nueva reformulación teórica y didáctica.

## FUENTES DE CONSULTA

- Álvarez Moran, Ma. Cristina *et. al.* (2010). *Temas avanzados de aprendizaje. Aprendizaje situado*. Universidad Iberoamericana de Puebla.
- Ausubel, David. (1983) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas. México.
- Barbería, M. E. (2001). *Cómo hacer una monografía*. Valletta (V.E) ediciones. Ciudad de Buenos Aires.
- Beristáin, H. (1995). *Diccionario de Retórica y poética*. Porrúa. México. p. 510
- Cáceres Ramírez, Orlando. *La monografía*. Recuperado el 23 de mayo de 2017, en <https://www.aboutspanol.com>la-mono...>
- Camilioni, A. *et.al.* (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Bs. As: Paidós.
- Campos Salomón, Gilberto A. (1986) *Constructivismo*. p. 5 Recuperado el 18 de Agosto del 2019, de [www.emagister.com](http://www.emagister.com) >Comu...
- Carbajosa Diana. (2011) "Debate desde paradigmas en la evaluación educativa" en *perfiles educativos*. Tercera Época. Volumen XXXIII Número 132. p.p. 181-189.
- Cáceres Ramírez, Orlando. *La monografía*. Recuperado el 23 de mayo de 2017, en <https://www.aboutespañol.com>la-mono...>
- Cassany, Daniel. *et.al.* (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona. Graó pp. 74-77.
- Cassany, Daniel. (1999) *Construir la escritura*. Paidós. Barcelona.
- Cassany, Daniel. (1995) *La cocina de la escritura*. Anagrama, Barcelona.

- Cassany. Daniel. (1993) *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*, Graó, Barcelona.
- Cázares Hernández, Laura, et al. (1997). *Técnicas actuales de investigación documental*. Trillas-UAM, México.
- Coll, C. La evaluación en cuestión. Miradas e intervenciones posibles. p.p. 1-24. Recuperado el 18 de Diciembre de 2016, de [http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/la\\_evaluacion\\_en\\_cuestion](http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/la_evaluacion_en_cuestion).
- Coll, C y Martín, E. “La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar: una perspectiva constructivista.” en Coll, C *et.al. El constructivismo en la escuela*. Barcelona. Editorial Graó, 1994.
- Crespo Allende, Nina M. (2001) Metacognición, metacomprensión y educación. Recuperado el 19 de Agosto del 2019, de <http://csociales.uchile.cl/publicaciones/enfoques/05/2000.pdf>
- Dewey, J. (2002). *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. (ed) Paidós. Barcelona.
- Díaz Barriga Arceo, F y Hernández Rojas G (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. (ed.) Tercera. McGraW-Hill Interamericana. México.
- Díaz Barriga Arceo. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraW-Hill Interamericana. México.
- Dieterich, H. (2014) *Nueva guía para la investigación científica*. Orfila. México
- Eco, U. (2003) *¿Cómo se hace una tesis?* Editorial Gedisa. Barcelona.

- Frade Rubio, Laura. (2012). Elaboración de rúbricas, metacognición y aprendizaje. Editora: Laura Gloria Frade Rubio, derechos reservados. México, D. F.,
- Ganem, P. y Ragasol, M. (2014). *Piaget y Vygotski en el aula. El constructivismo como alternativa de trabajo docente*. Ediciones Limusa.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata. Madrid.
- González Reyna, Susana. (1995) *Manual de redacción e investigación documental*. Trillas, México.
- Lev Semiónovich Vygotski. (2017). *La escuela histórico-cultural*. Salvat. España.
- López Camacho, O (2010) "La monografía" en Orozco Abad, Judith (Coord.) *Escribir mejor para aprender bien en el bachillerato*. Ediciones UNAM-CCH SUR. México.
- M. García Irles, J. M. et. al. (2013). *La rúbrica de evaluación como herramienta de evaluación formativa y sumativa*. Universidad de Alicante.
- Mercado H. Salvador. (1993) *¿Cómo hacer una tesis?* Editorial Limusa. México.
- Mingrone de Camarota, P. L. (2010) *Metodología del estudio eficaz. ¿Cómo estudiar? ¿Cómo aprender?* Editorial Bonum. Buenos Aires – Argentina.
- Rafael Linares, A. Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky. Recuperado 10 de Junio 2019, de [http://www.paidopsiquiatria.cat/aarchivos/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_07-09\\_m1.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/aarchivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf),2007.

- Rodríguez Palmero, María Luz. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Ediciones octaedro. S. L.
- Universidad Nacional Autónoma de México. Colegio de Ciencias y Humanidades. Programa del taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV. Junio de 2003. p. p. 3-4.
- “UNAM, CCH, “Perfil de egreso del alumno del Bachillerato” en el *Plan de estudios actualizado*. CCH, 1996. p.p. 68-73.
- “UNAM, CCH, “Perfil de egreso del alumno del Bachillerato” en Gaceta CCH 11 de Julio de 1996. p.p. 11-12.
- Vargas Herrera E. A. *et. al.* Centro Universitario de Desarrollo Intelectual (CUDI). *Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje*.
- Vera Vélez, L. *Rúbricas y Lista de cotejo*. Departamento de educación y ciencias sociales Universidad Interamericana de Puerto Rico. Recinto de Ponce.
- Vigotsky Lev Semiónovich. (2017). *La escuela histórica cultural*. Editorial Salvat. p.p. 100-105.
- Walker, M. (2005). *¿Cómo escribir trabajos de investigación?* Gedisa. Barcelona.