

Licenciatura en Educación Primaria

Plan de Estudios 2018

Programa del curso

Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje

Segundo semestre

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Primera edición: 2018

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para Profesionales de la Educación
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col.Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2018
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Índice

Propósitos y descripción general del curso	5
Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso	7
Estructura del curso	8
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza.....	10
Sugerencias de evaluación	13
Unidad de aprendizaje I	
Planeación y evaluación: concepciones y prácticas del quehacer docente.....	16
Unidad de aprendizaje II	
De la organización del proceso de enseñanza a la evaluación del aprendizaje de los alumnos: bases y fundamentos	23
Unidad de aprendizaje III	
Planear y evaluar: integración de saberes y desafíos para la enseñanza y el aprendizaje.....	31

Trayecto formativo: **Bases teórico-metodológicas para la enseñanza**

Carácter del curso: **Obligatorio**-----Horas: **6** Créditos: **6.75**

Propósitos y descripción general del curso

La planeación y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje son elementos fundamentales de la actividad docente que deben considerarse como partes interactuantes de un solo proceso; en ellas se refleja la capacidad e intencionalidad del profesor para seleccionar, adecuar, crear y administrar acciones de enseñanza cuyo fin es que los alumnos alcancen los propósitos formativos previstos en el proyecto curricular de su nivel educativo.

De manera específica, la planeación didáctica constituye una actividad previsorá en la que el docente expresa su dominio y perspectivas respecto al currículo: considera sus metas, enfoques, contenidos temáticos, tiempos, recursos, y confronta estos elementos frente a las potencialidades y formas de aprendizaje de sus alumnos y a las particularidades del contexto social y cultural en el que éstos se encuentran inscritos. Se puede afirmar en consecuencia, que la planeación es una actividad deductiva que parte en su plano más amplio de las prescripciones curriculares y de las orientaciones pedagógicas de un modelo educativo, y se materializa en una propuesta concreta en la que el profesor imprime su postura personal y profesional para propiciar experiencias de aprendizaje asequibles y significativas para sus alumnos.

Por su parte, la evaluación integra una serie de acciones que se enfocan en emitir juicios de valor sobre los diferentes procesos de construcción de aprendizajes que alcanzan los alumnos; se constituye, además, como un ejercicio permanente que da seguimiento a sus capacidades y formas de actuación, lo que permite distinguir la manera como administran el avance hacia el logro de sus metas formativas; en esencia, la intención de esta actividad es maximizar las posibilidades de aprendizaje de los alumnos. Conjuntamente, representa para el profesor una oportunidad irreemplazable para analizar la pertinencia y eficacia del proceso didáctico que conduce, y a partir de ello, orientar la mejora de su práctica docente.

A partir de estas consideraciones, se plantea que el propósito del curso Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje es que los estudiantes construyan sólidos marcos de referencia para sustentar intervenciones didácticas en el aula; para que esto sea posible, deberán apropiarse de los fundamentos teórico-metodológicos en los que se sustenta la planeación y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje a través de una permanente reflexión crítica y una indagación estratégica sobre cuestiones tales como: ¿qué enseñar?, ¿para qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cómo acompañar el trayecto

del aprendizaje?, ¿cómo atender contingencias no previstas en la planeación?, ¿cómo valorar lo que se aprende? y ¿con qué fin se valora lo que se enseña y aprende?

Al involucrarse activamente en el abordaje de éstas y otras cuestiones que podrán emerger en el avance del curso, los estudiantes profundizarán en la estrecha relación que guardan la planeación de la enseñanza, la conducción del aprendizaje y la evaluación de los resultados; esto también les permitirá avanzar en la comprensión de los distintos eventos intencionados y no intencionados que concurren en el aula de clase para caracterizar el complejo fenómeno de aprender.

Otra consecuencia del involucramiento de los alumnos en las tareas de curso, será comprender que la evaluación se constituye en proceso y producto al mismo tiempo: en proceso, cuando refiere la sucesión de actividades que acompañan la estructuración y progresión de los aprendizajes de los alumnos, y en producto, cuando toma forma de conocimiento acumulado que permite dar cuenta de la eficacia del diseño y del acto didáctico del profesor.

De este modo, se pretende que el estudiante reconozca que los esfuerzos que implican la planeación y la evaluación están todos justificados por la mejora personal que se genera en un alumno cuando aprende.

En función de lo anterior y en consideración a sus propósitos, este curso acota su nivel de alcance a la apropiación de conocimientos y al desarrollo de competencias en el diseño de propuestas de planeación y evaluación, y reserva para momentos posteriores la aplicación de aprendizajes en actividades situadas en la práctica profesional.

Por esta razón, y dado que el curso formaliza el estudio de dos elementos básicos de la metodología de la enseñanza, se encuentra integrado al trayecto formativo *Bases teórico- metodológicas para la enseñanza*; se ubica en el segundo semestre de la malla curricular, después de haber acercado al alumno a los temas y propósitos de los cursos “Desarrollo y Aprendizaje”, y “El sujeto y su formación profesional”, que le sirven de antecedentes teóricos y de inducción profesional, respectivamente.

Los aprendizajes construidos en este espacio curricular se vinculan estrechamente a todos los promovidos en los cursos de los trayectos *Formación para la enseñanza y aprendizaje* y *Práctica profesional*, desde este mismo semestre y hasta el final de la carrera.

Competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso

Competencias genéricas

- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo personal.
- Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.

Competencias profesionales

- Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.
- Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.
- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar los aprendizajes de sus alumnos.

Unidades de competencia que se desarrollan en el curso

- Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.
- Emplea los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado respecto a los diversos campos de conocimiento que intervienen en su trabajo docente.
- Elabora diagnósticos de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos para organizar las actividades de aprendizaje, así como las adecuaciones curriculares y didácticas pertinentes
- Construye escenarios y experiencias de aprendizaje utilizando diversos recursos metodológicos y tecnológicos para favorecer la educación inclusiva.
- Evalúa el aprendizaje de sus alumnos mediante la aplicación de

distintas teorías, métodos e instrumentos considerando las áreas, campos y ámbitos de conocimiento, así como los saberes correspondientes al grado y nivel educativo.

Estructura del curso

Para desarrollar las competencias relacionadas con la planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, se ha organizado una ruta de aprendizaje progresivo que parte de la recuperación de sus saberes previos y la revisión de los procesos y prácticas cotidianas que realizan los docentes en servicio, hacia ejercicios de análisis más profundos que tienen como base los aportes teóricos, metodológicos y técnicos que propician la construcción de marcos de referencia y una comprensión más amplia de los aspectos que se integran e interrelacionan entre ellos.

La primera unidad de aprendizaje **Planeación y evaluación: concepciones y prácticas del quehacer docente** recupera los saberes previos de los estudiantes, así como las concepciones que tienen los docentes de educación básica en torno a la planeación y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, para generar un primer nivel de análisis que permita identificar los aspectos que las integran y la relación que guardan con las orientaciones que se prescriben en los planes y programas de estudio vigentes.

La segunda unidad, **De la organización del proceso de enseñanza a la evaluación del aprendizaje de los alumnos: bases y fundamentos**, introduce a los estudiantes en el estudio de los enfoques teórico-metodológicos y técnicos asociados a las diferentes perspectivas psicopedagógicas con la intención de identificar los principios y los argumentos que sostienen la planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje.

La tercera unidad de aprendizaje, **Planear y evaluar: integración de saberes y desafíos para la enseñanza y el aprendizaje** propicia el análisis e integración de distintos tipos de saberes que se tienen que considerar al momento de planear la enseñanza y evaluar los aprendizajes; coloca en el centro la relación entre el contenido, el método y la evaluación, con el fin de conducir a los estudiantes a pensarlas como acciones intencionales que se adecuan al nivel educativo que cursan los alumnos, a la modalidad del centro escolar (unitaria, multigrado, de organización completa, indígena, entre

otras), así como a los contextos y las características de aprendizaje de los alumnos, y sugiere la utilización de la planeación didáctica como una vía para abordar la intención más amplia de la unidad: la integración de saberes que permitan atender el desafío de la enseñanza y la evaluación.

Las unidades de aprendizaje se desagregan en las siguientes temáticas:

Unidad de aprendizaje I. Planeación y evaluación: concepciones y prácticas del quehacer docente

- Concepciones y prácticas subyacentes en torno a la planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje.
- Perspectivas sobre la planeación y evaluación del aprendizaje.
- El currículo y la planeación: fines y funciones de la enseñanza.
- Planeación y evaluación de acuerdo con la propuesta curricular de Educación Básica.

Unidad de aprendizaje II. De la organización del proceso de enseñanza a la evaluación del aprendizaje de los alumnos: bases y fundamentos

- Factores, elementos y fines implicados en la planeación y evaluación.
- El diagnóstico como base para la intervención pedagógica.
- Planeación y evaluación desde el enfoque basado en competencias.
- ¿Se planea, enseña y evalúa siempre igual? Las diferencias entre los niveles, modalidades, disciplinas y contextos.

Unidad de aprendizaje III. Planear y evaluar: integración de saberes y desafíos para la enseñanza y el aprendizaje

- Saberes puestos en juego al momento de planear y evaluar.
- La relación entre el contenido, el método de enseñanza, la evaluación y el contexto de aprendizaje.
- La planeación didáctica, una vía para enfrentar el desafío de la gestión de los aprendizajes.

Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza

Para orientar el aprendizaje y la enseñanza en este curso, se recurre a la modalidad de seminario-taller y a un enfoque para el desarrollo de competencias. Se propone la modalidad de trabajo por seminario-taller al considerar que las características particulares de cada forma de trabajo implicada en este binomio aportan experiencias de aprendizaje que promueven el logro de las intenciones del curso: así, el seminario se caracteriza por alentar un aprendizaje activo que involucra permanentes ejercicios intelectuales de orden superior, como el debate crítico, el análisis y la argumentación; implica la revisión acuciosa de materiales académicos bibliográficos y multimedia, para la selección y acopio de información válida y vigente que sirva para la construcción de un marco de referencia confiable. Por su parte, el taller implica mayor actividad práctica con un mayor grado de dirección por parte del docente, y se distingue por generar productos concretos que pueden trabajarse de manera individual o colectiva, como por ejemplo, herramientas o materiales didácticos, guías, modelos, contenedores y organizadores de información, entre otros.

De la conjunción de estas dos modalidades de trabajo se espera que los participantes compartan a sus compañeros las ideas extraídas de su lectura previa y sometan al comentario grupal sus convicciones, dudas e iniciativas generadas en torno a los temas abordados, y del análisis de esta información y su consenso, se procederá a realizar actividades prácticas en donde sus ideas encuentren aplicación. Como se puede prever, el trabajo colaborativo y un ambiente de aula respetuoso y motivante son condiciones indispensables para el desarrollo pertinente de estas acciones.

El conductor del curso debe tener presente que los estudiantes se encuentran en una etapa inicial de su formación profesional, por lo que será necesario ofrecerles un acompañamiento cercano que les ayude a adaptarse gradualmente a las exigencias de su vida escolar; más aún, deberá ofrecerles un alto sentido de significatividad al aprendizaje, para lo que será necesaria la movilización interrelacionada de conceptos, habilidades y actitudes.

De acuerdo con lo anterior, una enseñanza que propicie el aprendizaje basado en competencias se concentrará en la construcción de saberes, más que en la apropiación de contenidos temáticos. Una estrategia efectiva a la cual recurrir es el planteamiento de una situación-problema que sea percibida por los estudiantes como una tarea formativa propia. Además, se sugiere adoptar un modelo de trabajo por proyecto o caso, que permita integrar en forma articulada

las tareas del curso a través de etapas sucesivas en las que los estudiantes perciban con claridad cuál es la finalidad que esas actividades persiguen y cómo contribuyen al logro de su perfil de egreso.

A continuación, se plantean algunas modalidades en las que pueden abordarse las actividades formativas del curso:

- **Aprendizaje por proyectos**

Es una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la cual los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea-producto (material didáctico, diseño de propuestas y prototipos, exposición de producciones diversas o experimentos, etc.) que ofrece una respuesta viable a un problema o necesidad planteada por el contexto educativo o social donde se desenvuelve, y que le representa un reto profesional.

- **Aprendizaje basado en casos de enseñanza**

Esta estrategia presenta narrativas o historias que constituyen situaciones problemáticas, por lo general, obtenidas de la vida real o a partir de ella, las cuales suponen una serie de atributos que muestran la complejidad y multidimensionalidad que pueden presentar las situaciones a las que se enfrenta un docente, y que se presentan al estudiante para que desarrolle propuestas conducentes a su análisis o solución.

- **Aprendizaje colaborativo**

Es una estrategia en la que los estudiantes trabajan en grupos reducidos con el fin de maximizar sus oportunidades para intervenir en el abordaje de un contenido de aprendizaje; con ello, se intensifica la experiencia personal del aprendizaje y se aporta y alienta la de los compañeros. El trabajo en esta modalidad se caracteriza por promover el esfuerzo comprometido y equitativo de todos los integrantes del grupo, lo que genera una interacción proactiva de mutuo apoyo; en esta modalidad el docente debe plantear problemas complejos que ameriten la gestión y negociación de ideas para su abordaje, pero, además, que tengan la propiedad de capturar el genuino interés de los alumnos por participar en su resolución.

Otro aspecto que se encuentra plenamente relacionado con lo anterior, es la oportunidad que tiene el profesor de vincular sus actividades de enseñanza con las de otros cursos en el semestre para garantizar la articulación y la integralidad del plan de estudios, la eficiencia en la inversión de tiempos, así como los recursos materiales y metodológicos.

Al finalizar las unidades de aprendizaje es conveniente explicitar a los estudiantes el hecho de que la reflexión ha sido un ejercicio intelectual recurrente a lo largo del curso, que a medida que han incorporado información proveniente de diversas fuentes, han robustecido su eficiencia y pertinencia pedagógica; por tanto, debe considerarse como una tarea inherente del profesional de la educación.

Sugerencias de evaluación

De acuerdo con las orientaciones curriculares del plan de estudios, se debe considerar a la evaluación como un proceso de recolección de evidencias previamente propuestas, para la emisión de juicios de valor sobre el desempeño de los estudiantes, a partir de su comparación con un marco de referencia constituido por las competencias de perfil de egreso, sus unidades o elementos, y los criterios de desempeño expuestos en cada uno de los cursos. Esto implica que las competencias deben ser demostradas, por lo que se requiere de la definición de evidencias y criterios de desempeño que permitan inferir su nivel de logro.

Se propone que la evaluación sea un proceso permanente que permita valorar gradualmente la manera en que los estudiantes movilizan sus conocimientos, ponen en juego sus destrezas y desarrollan nuevas actitudes utilizando los referentes teóricos y experienciales que el curso propone; por lo tanto, se sugiere precisar en cada unidad de aprendizaje las evidencias y sus criterios de desempeño, de tal manera que permitan la demostración gradual de las competencias establecidas en las unidades y en el curso.

Respecto de las evidencias, se propone distinguir tres tipos: de conocimiento, de producto y de desempeño. Cada una enfatiza la valoración de algunos de los componentes de la competencia, sin perder de vista su carácter integral.

- Las evidencias de conocimiento demuestran el saber disciplinario y pedagógico adquirido por el estudiante, que se constituye por unidades de información que puede usar como material para articular su reflexión y procesos cognitivos de mayor nivel de abstracción, por tanto, generalmente se verifican de manera individual, para contar con una mejor aproximación a este logro latente, que es eminentemente intelectual.
- Las evidencias de producto consisten en elaboraciones tangibles, las cuales son el resultado del desarrollo de las actividades de aprendizaje; este tipo de evidencia es versátil y puede presentarse de manera individual o en equipo, según se trate del aprendizaje implicado en ella.
- Las evidencias de desempeño se refieren a comportamientos específicos del estudiante en situaciones definidas, que requieren de su observación directa, aunque no de su exposición in situ o en tiempo real; por ello, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son un recurso útil para maximizar las posibilidades e idoneidad de su demostración, por ejemplo, para casos donde se pretende evidenciar

situaciones, condiciones, o competencias del trabajo del aula en las escuelas de educación básica.

Centrar la evaluación en las evidencias permitirá al docente observar el desempeño del estudiante ante una situación o problema específico que se le presente, valorar el desarrollo y logro de las competencias del curso, así como estimar la pertinencia de las actividades de enseñanza y aprendizaje utilizadas durante el proceso formativo; para ello, es fundamental implementar la evaluación formativa y la sumativa. La evaluación formativa permite valorar el desarrollo de las competencias, centra su atención en los aprendizajes y en las actividades que se realizan de tal manera que se puedan tomar decisiones para la mejora de los logros. En tanto, la evaluación sumativa valora el nivel de logro de las competencias al finalizar el curso de acuerdo con los propósitos establecidos, a través de una evidencia final de carácter integrador.

Es conveniente que el docente explicita de manera oportuna y detallada los criterios de desempeño con los que se realizará la valoración de las evidencias de aprendizaje del curso. Esta comunicación ayudará a que los estudiantes tengan claridad y anticipación sobre la progresión esperada en el desarrollo de sus competencias a través de las unidades de aprendizaje. Adicionalmente es necesario exponer el planteamiento de que cada una de éstas contribuye a configurar la producción integral o global, ya sea como evidencia de un ejercicio intelectual ya ocupado, o en forma directa como insumo parcial.

Particularmente, en el curso se propicia la elaboración de evidencias de conocimiento y de producto en las dos primeras unidades de aprendizaje que servirán de insumo para la evidencia integradora que se generará en la tercera unidad que consiste en la elaboración de un proyecto de trabajo docente. En cada una se podrá identificar el nivel de progresión del aprendizaje del estudiante a la par del desarrollo de las competencias del curso.

Se sugiere utilizar como herramienta para la evaluación final del curso, la conformación de un portafolios que contenga las evidencias más representativas de los aprendizajes y del logro de las competencias del curso, así como la reflexión escrita acerca de estos procesos. Los trabajos de Arbesú y Díaz Barriga (2013), de Ahumada (2005) y de Bozu (2011) sobre las características y uso del portafolio, son recomendables por su concreción, rigor técnico y coincidencia al modelo pedagógico al que se orienta en este curso. Para integrarlo será necesaria la previsión de los estudiantes para la

selección, acopio y organización sistemática de los materiales significantes y representativos de su aprendizaje en cada unidad; así, será necesario otorgar particular interés a lograr armonía entre el contenido y el formato de presentación del portafolio, evitando que la acumulación de materiales o la preparación estética de su integración física o digital se sobreponga al ejercicio intelectual que supone generar.

En este sentido, se puede afirmar que la mayor aspiración del profesor será coadyuvar a que los estudiantes aprendan a autoevaluarse en forma crítica, objetiva y permanente: lograrlo implicaría comprobar un estado propicio de autorregulación sin el cual no puede concebirse el aprendizaje.

Unidad de aprendizaje I Planeación y evaluación: concepciones y prácticas del quehacer docente.

Competencias de la unidad de aprendizaje

- Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.
- Emplea los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado respecto a los diversos campos de conocimiento que intervienen en su trabajo docente.

Propósito de la unidad de aprendizaje

En la unidad de aprendizaje, los estudiantes obtendrán una base teórico-metodológica que les permitirá identificar y distinguir los principios que sostienen la planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, en particular los que prevalecen en los planes y programas de estudios vigente y reconocerán las concepciones que subyacen de éstos en la práctica de los docentes.

Contenidos

- Concepciones y prácticas subyacentes en torno a la planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje.
- Perspectivas sobre la planeación y evaluación del aprendizaje.
- El currículo y la planeación: fines y funciones de la enseñanza.
- Planeación y evaluación de acuerdo con la propuesta curricular de Educación Básica.

Actividades de aprendizaje

Para introducir a los estudiantes en las temáticas del curso, se sugiere que el docente plantee una situación-problema relacionada con la planeación didáctica y la evaluación del aprendizaje, en la que se identifiquen sus saberes previos. Esta situación-problema puede servir de eje para el avance por las tres unidades del curso, por lo que deberá presentar una condición real que ocurra

o que sea factible de suceder en el contexto escolar. Será un punto de partida para generar reflexiones en los estudiantes acerca de qué es y cómo se desarrolla la planeación y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje y la importancia de estos procesos para una adecuada práctica docente.

El docente coordina una sesión de trabajo grupal en la que cuestiona a los estudiantes sobre cómo hubieran resuelto el problema presentado:

- ¿qué decisiones tomarían en lugar de la maestra?
- ¿qué elementos tomarían en cuenta para elaborar su planeación?
- ¿cómo organizarían el trabajo en el aula?
- Si se colocaran en el lugar de los alumnos, ¿de qué manera consideran que les gustaría que les enseñaran?
- ¿qué tipo de actividades realizarían?
- ¿cómo evaluarían el aprendizaje de los alumnos?

A partir de las respuestas, elaboran un inventario de las sugerencias recuperadas en la sesión de trabajo. Es importante que los estudiantes escriban sus reflexiones emitidas sobre estas cuestiones en un texto sintético que podrán revisar posteriormente para contrastar con los aprendizajes construidos a través del curso.

Será ocasión de abordar por primera vez las preguntas: ¿qué enseñar?, ¿para qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cómo acompañar el trayecto del aprendizaje?, ¿cómo atender contingencias no previstas en la planeación?, ¿cómo valorar lo que se aprende? y ¿con qué fin se valora lo que se enseña y aprende?

Con la guía del docente, los estudiantes realizan entrevistas a profesores de educación básica en servicio con distintos perfiles (años de servicio y tipos de contexto laboral) a fin de conocer cuáles son las concepciones, prácticas e instrumentos que habitualmente emplean para planear, organizar las actividades en el aula y evaluar los aprendizajes de sus estudiantes. Para ello construyen un guion semiestructurado de entrevista a partir de los saberes adquiridos en el curso “Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa”.

Se sugieren los siguientes ejes:

- Procedimiento que sigue para planear las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- Factores o elementos toma en cuenta para organizar las estrategias y actividades que desarrolla en el aula.
- Importancia de la planeación en su práctica docente.

- Importancia de la evaluación en su práctica docente.
- Estrategias que utiliza para evaluar a sus alumnos.
- Instrumentos que utiliza para evaluar a sus alumnos.
- Uso de los resultados de las evaluaciones que obtiene del aprendizaje de sus alumnos.
- Vinculación de los procesos de enseñanza-aprendizaje con la evaluación.

Para complementar las respuestas de las entrevistas, los estudiantes recopilan evidencias sobre la organización del trabajo en el aula de los docentes entrevistados (planes de clase, instrumentos de evaluación, productos de los alumnos, registros de la observación o reflexión de las clases, entre otros casos que puedan compartir los profesores); este material permitirá materializar las concepciones de los profesores acerca de estos temas para su análisis.

Para analizar los datos obtenidos se propone considerar el contenido de los textos sugeridos en la bibliografía u otros que proponga el docente para construir un marco de referencia sobre la planeación y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, que permita a los estudiantes contrastar las evidencias y respuestas provistas por los docentes, frente a las ideas que se plantean en la literatura.

Una vez realizadas las actividades de acopio, organización y análisis de información derivada de las entrevistas, el docente organiza una sesión plenaria en la que se comentan:

- las reflexiones sobre los saberes previos de los estudiantes,
- las concepciones de los profesores de educación básica sobre la planeación y la evaluación,
- los conceptos de fuentes teóricas sobre los temas,
- las concordancias / discordancias de los saberes de los estudiantes y de las concepciones de los profesores frente a las fuentes teóricas
- y finalmente, éstas, frente a la práctica que ejercen los profesores en su aula.

El docente organiza al grupo para revisar el currículo vigente de la educación básica. Los estudiantes identifican la relación que guarda en sus principios pedagógicos sobre la planeación y la evaluación, con las orientaciones que se plantean de manera explícita o implícita en los programas o documentos de apoyo; al mismo tiempo, indagan en diversas fuentes, la relación entre los planes

y programas de estudio y la organización de las actividades de enseñanza que realiza un profesor. Para esto, se sugiere revisar los textos incluidos en la bibliografía u otros que sugiera el docente o los estudiantes.

Los estudiantes recuperan la información de la actividad anterior para elaborar un cuadro de doble entrada en el que contrasten sus nociones con respecto a la planeación y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de los profesores entrevistados, las afirmaciones en las fuentes teóricas sobre los temas, y la manera en que éstas se concretan en el currículo de educación básica.

Finalmente, se propone que los estudiantes realicen una exposición que demuestre la apropiación de los principios teóricos y metodológicos de la planeación y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje; en esta actividad se hace propicio el uso de aplicaciones u otros recursos tecnológicos que permitan presentar en forma creativa y dinámica la selección, organización y estructuración de las ideas más significativas construidas hasta el momento.

Evidencias

- Cuadro comparativo

Criterios de desempeño

- Contrasta:
 - Sus ideas previas sobre la planeación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje.
 - Concepciones y prácticas de los docentes entrevistados.
 - Posturas teóricas encontradas en la literatura académica sobre la planeación y la evaluación.
 - La concepción encontrada en el plan y programas de estudio de la educación básica.

- Exposición
 - Compara información de diversas fuentes para construir significados relacionados con la planeación y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje.
 - Interpreta la información obtenida de sus investigaciones y la vincula con los aportes teóricos existentes respecto a los temas investigados.
 - Rescata e integra los principios teóricos y metodológicos de la planeación y evaluación identificados a partir de los textos de consulta.
 - Identifica los enfoques teóricos sobre la planeación y la evaluación en la propuesta formativa plasmada en el plan de estudios de educación básica vigente.
 - Emplea recursos tecnológicos para presentar de forma lógica y creativa la información.
 - Asume una postura acerca de la planeación y la evaluación con base en los referentes conceptuales, teóricos y experienciales.

Bibliografía básica

- Ahumada, P.** (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Chile Ediciones Universitarias de Valparaíso. Recuperado de: http://www.euv.cl/archivos_pdf/evaluacion.pdf
- Ander-Egg, E.** (1993). El proyecto curricular en las instituciones educativas, en: *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*, pp. 143-193. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Arends, R.** (2007). *Aprender a Enseñar*. México: McGraw Hill.
- Bravo Colón, D. M., y Hernández Salcedo, H. K.** (Noviembre, 2015). Concepciones de los docentes sobre evaluación del aprendizaje en básica primaria. *Entornos*, 28 (2), pp. 103-111. Recuperado de: <file:///D:/Users/ma.jaimes/Downloads/1237-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3738-1-10-20161226.pdf>
- Casanova, M.** (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP.
- _____ (2012). *La evaluación de competencias básicas*. España: La Muralla.
- Díaz Barriga, A.** (2009). Docentes, programa de estudio e institución, en: *El docente y los programas escolares: lo institucional y lo didáctico*, p. 33-44. México: IISUE/UNAM.
- Fernández Marcha, A.** (s/f). Evaluación de los aprendizajes en la universidad. Nuevos enfoques. Recuperado de: <https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/ev-aprendizajes.pdf>
- Fierro, C., Fortoul, C., y Rosas, L.** (1999). Transformando nuestra práctica docente, en: *Transformando nuestra práctica docente*, pp. 213-228. México: Paidós.
- Monroy Farías, M. (s/f).** *La planeación didáctica*. pp. 454-487. Recuperado de: http://fcaenlinea1.unam.mx/docs/doc_academicos/la_planeacion_didactica.pdf
- Prieto, M.** (2008) Creencias de los profesores sobre evaluación y efectos incidentales. *Revista de pedagogía*, 29 (84), pp. 123-144. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/659/65908405.pdf>
- Perrenoud, P.** (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó. pp. 17-32.

- Secretaría de Educación Pública** (2011). Orientaciones para la planificación didáctica. Educación primaria. México: SEP. Recuperado de: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/05/DOC1-orientaciones-planificacion.pdf>
- _____ (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio de educación básica. México: SEP.
- Zabala, A.** (2002). La práctica educativa. Unidades de análisis, en *La práctica educativa. Cómo enseñar*, pp. 11-23. España: Graó.

Recursos de apoyo

Elementos de la planeación didáctica y evaluación formativa en el aula de los aprendizajes clave en el marco del Modelo Educativo 2017. México: SEP.

Disponible

en:

<http://supervision18seiem.edu.mx/images/materiales/Elementos-de-planeacion-y-evaluacion.pdf>

Unidad de aprendizaje II De la organización del proceso de enseñanza a la evaluación del aprendizaje de los alumnos: bases y fundamentos

Competencias de la unidad de aprendizaje

- Elabora diagnósticos de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos para organizar las actividades de aprendizaje, así como las adecuaciones curriculares y didácticas pertinentes.
- Selecciona estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para procurar el logro de los aprendizajes.
- Evalúa el aprendizaje de sus alumnos mediante la aplicación de distintas teorías, métodos e instrumentos considerando las áreas, campos y ámbitos de conocimiento, así como los saberes correspondientes al grado y nivel educativo.

Propósito de la unidad de aprendizaje

En la unidad de aprendizaje, los estudiantes reconocerán los principios metodológicos de la planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, considerando las características básicas que deben atenderse según el nivel, grado educativo y condiciones contextuales de los alumnos.

Contenidos

- Factores, elementos y fines implicados en la planeación y evaluación.
- El diagnóstico como-base para la intervención pedagógica.
- Planeación y evaluación desde el enfoque basado en competencias.
- ¿Se planea, enseña y evalúa siempre igual? Las diferencias entre los niveles, modalidades, disciplinas y contextos.

Actividades de aprendizaje

Con la guía el docente, los estudiantes reflexionan acerca de: ¿Cómo procede el docente para elaborar una planeación didáctica?, ¿Qué tipo de preguntas requiere realizar para construir una planeación didáctica?, ¿Qué papel juegan en la planeación los conocimientos previos y los aprendizajes de los alumnos? ¿Cuál es la relación entre planeación y evaluación? ¿Qué tipo de conocimientos moviliza el docente para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje? ¿Qué importancia tiene el diagnóstico grupal?

Los estudiantes revisan diversos textos para profundizar en los elementos específicos que conforman el proceso de organización de las actividades en el aula escolar y la evaluación de los aprendizajes. Con la información extraída, elaboran en equipo organizadores gráficos como: mapas conceptuales o diagramas de flujo, que permitan distinguir diferentes maneras de organizar el proceso de enseñanza: secuencias didácticas, situaciones didácticas, proyecto didáctico, u otras; y de realizar la evaluación de los aprendizajes: diagnóstica, formativa, sumativa, auténtica, entre otras; así como los elementos del contexto sociocultural, escolar y personal de los alumnos.

Los estudiantes exploran los enfoques y contenidos de los programas de estudio de educación básica vigentes para distinguir la importancia de desarrollar una metodología de enseñanza específica de acuerdo con las orientaciones de cada disciplina o campos de conocimiento, ya que cada caso demanda un abordaje distinto y un tipo de organización determinada, en función del tipo de saberes que propicia. Se sugiere trabajar en grupos pequeños y utilizar algunas estrategias grupales para socializar la información obtenida del análisis realizado. Contrastan la información con los organizadores elaborados y la sistematizan en un cuadro comparativo.

Con la información de las actividades anteriores, el docente organiza al grupo para analizar planeaciones de estudiantes de la Escuela Normal de grados superiores y de profesores en diferentes grados y asignaturas para identificar, entre otros aspectos:

- la manera en que organizan el proceso de enseñanza: secuencias didácticas, situaciones didácticas, proyectos, entre otros;
- la recuperación de las didácticas específicas de las asignaturas con que se relacionan;
- los elementos que se requieren para elaborar diversos planes de clase;
- evidencias de aprendizaje, técnicas e instrumentos de evaluación.

Los estudiantes contrastan los elementos identificados en las planeaciones con los referentes metodológicos analizados, así como con los planteamientos de los enfoques de enseñanza de las diferentes asignaturas. Argumentan las coincidencias o divergencias identificadas. El grupo se organiza para presentar el resultado del análisis realizado.

El docente organiza a los estudiantes para seleccionar un aprendizaje esperado o tema de un programa de estudios y diseñan una secuencia didáctica, considerando los elementos analizados hasta el momento y las orientaciones didácticas de los programas de estudio, en la que incluyan una evidencia para valorar el aprendizaje de los alumnos. Al finalizar presentan al grupo sus producciones. Los estudiantes reflexionarán acerca de su experiencia en el diseño de la secuencia didáctica. Analizarán cómo su elaboración permite plantear diversas formas de organizar actividades de aprendizaje y su evaluación, en los que pone a prueba su capacidad de innovar a partir de un conjunto de saberes teóricos y metodológicos que se movilizan para realizarla. Por ejemplo: el conocimiento de contenido, la comprensión de los enfoques del programa de estudio, el conocimiento de los alumnos, del contexto, entre otros.

Los estudiantes analizan algunas planeaciones de profesores que laboran en el medio indígena o en escuelas unitarias o multigrado. Identifican los diversos aspectos que consideran para su elaboración, así como la manera en que se concretan las orientaciones de los programas de estudio. Revisan en la literatura cuáles son las sugerencias para organizar el trabajo docente en estas modalidades. Contrastan con la secuencia didáctica elaborada y explican las coincidencias, así como los aspectos que habría que considerar en su elaboración. Se sugiere trabajar con las modalidades que efectivamente se encuentran en el área de influencia de la escuela normal. En plenaria comparten con el grupo sus trabajos.

A partir de las orientaciones metodológicas identificadas, el docente coordina a los estudiantes para que en pares diseñen una secuencia didáctica para estas modalidades que incluyan actividades de evaluación. El docente organiza al grupo para que presenten y compartan las secuencias elaboradas. Los estudiantes reflexionarán acerca de lo que implica organizar el trabajo docente en las escuelas que corresponden a estas modalidades y de la importancia de utilizar diferentes herramientas teóricas y metodológicas para planear y evaluar el aprendizaje.

Para valorar las secuencias didácticas diseñadas, los estudiantes realizan actividades de autoevaluación y coevaluación. Para ello, construyen diversas herramientas de evaluación como: rúbricas, lista de verificación u otras que consideren pertinentes.

En plenaria los estudiantes discuten la relevancia que tiene la realización de un diagnóstico que sirva de punto de partida para la organización del proceso de enseñanza y analizan los elementos básicos que deben ser considerados para su elaboración como: las particularidades del grupo que incidan claramente en su comportamiento escolar; características y necesidades formativas de los alumnos; barreras que les impidan su plena participación en las actividades del trabajo escolar; estilos dominantes de aprendizaje, etcétera.

Evidencias

- Cuadro de doble entrada
- Secuencias didácticas

Criterios de desempeño

- Contrasta las metodologías de enseñanza de cada disciplina, campos o áreas, propios de la educación primaria.
- Señala estrategias específicas propias de cada disciplina, campo o área de la educación primaria.
- Distingue elementos de la planeación y evaluación característicos de cada disciplina, campo o área propios de la educación primaria.
- Integra un conjunto de actividades de aprendizaje con un orden interno.
- Recupera nociones previas de los alumnos mediante un hecho y lo vincula a una situación problemática en un contexto real.
- Presenta una actividad de apertura para abrir el clima de aprendizaje.
- En la fase de desarrollo recupera información del

entorno y utiliza diversas fuentes en el diseño de las actividades de aprendizaje y de evaluación.

- Utiliza recursos variados para el desarrollo de las actividades.
- Realiza actividades de síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado en el que logra una integración de las tareas realizadas.
- Incorpora evidencias de aprendizaje que dan cuenta del proceso desarrollado.

Bibliografía básica

Aebli, H. (2000). *12 formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología*. España: Narcea.

Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Paidós.

Díaz Barriga, A. (1987). Problemas y retos en el campo de la evaluación educativa, *Perfiles educativos*, 37, 3-15. Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/index.php?numero=37&anio=1987>

Díaz Barriga, A. (2009). *El docente y los programas escolares: lo institucional y lo didáctico*. México: IISUE/UNAM.

_____ (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM. Recuperado de http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primer%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Díaz Barriga, F., y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.

- Díaz Barriga, F.** (2005) *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- Duarte, J.** (2003). *Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual*. Colombia, Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/524Duarte.PDF>
- Escudero T.** (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, RELIEVE, 9 (1), 11-43. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.pdf
- Escamilla, A.** (2009). *Las competencias en la programación de aula. (Vol. 1) Infantil y primaria (3-12 años)*. España: Graó.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.** (2012). *Buenas prácticas sobre educación indígena*. México: UNICEF. Recuperado de https://www.unicef.org/mexico/spanish/BP_Educacion_Indigena.pdf
- Gadino, A.** (2001). *Gestionar el conocimiento: estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Argentina: Homo Sapiens.
- Giné, N., y Parcerisa, A.** (coords.) (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa*. España: Graó.
- Hernández, F., y Montserrat, V.** (2005). *La organización del currículum por proyectos de trabajo*. España: Graó.
- Luchetti, E., y Omar, B.** (1998). *El diagnóstico en el aula*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Meirieu, P.** (2002). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* España: Octaedro.
- Monereo, C.** (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Grao.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura** (2016). *Estrategias didácticas. Guía para docentes de educación indígena*. París-México: UNESCO. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Mexico/images/Publicaciones/GUIADOCENTE2016.pdf>
- Perrenoud, P.** (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó. pp. 17-32.
- Rodríguez, Y.** (2004). *Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado*. Recuperado de red-ler.org/estrategias_en_multigrado.pdf
- Romero, M. G., Gallardo, M. A., González, R., Salazar, L. & Zamora, M. Y.** (2010, enero-junio). La planeación de la enseñanza multigrado en la

educación primaria: Una aproximación a su situación actual en escuelas de Veracruz. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 10. Recuperado de http://www.uv.mx/cpue/num10/practica/romero_multigrado.html

Secretaría de Educación Pública. (2014). *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*. 5ª. Reimpresión. México: SEP. Recuperado de <https://eib.sep.gob.mx/isbn/9789685927437.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Plan y programas de estudio de la educación básica. Aprendizajes Clave para la educación integral*. México: SEP.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. España: Narcea.

Zabala, A. (2002). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. España: Graó.

Zabala, A., y Arnau, L. (2012). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. España: Colofón/Graó.

Bibliografía complementaria

Arriaga Hernández, M. (julio-septiembre 2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Revista Atenas*, 3 (31) pp. 63-74 Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos Matanzas, Cuba. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>

Alsina, J. (Coord.) (2013). *Rúbricas para la evaluación de competencias*. España: Octaedro.

Arbesú, M. I., y Díaz Barriga, F. (2013). *Portafolio docente. Fundamentos, modelos y experiencias*. México: Ediciones Díaz de Santos/Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Bozu, Z. (2011). *Cómo elaborar un portafolio para mejorar la docencia universitaria. Una experiencia de formación del profesorado novel*. Barcelona: Octaedro. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/23cuaderno.pdf>

Perrenoud, P. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. Chile: J: C. Sáez.

Roegiers, X. (2010). Las reformas curriculares guían a las escuelas: pero, ¿hacia dónde? En Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado de www.ugr.es/~recfpro/rev123ART4.pdf

Santos Guerra, M. Á. (2006). *Enseñar o el oficio de aprender*. Argentina: Homo Sapiens.

Unidad de aprendizaje III Planear y evaluar: integración de saberes y desafíos para la enseñanza y el aprendizaje

Competencias de la unidad de aprendizaje

- Elabora diagnósticos de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos para organizar las actividades de aprendizaje, así como las adecuaciones curriculares y didácticas pertinentes.
- Selecciona estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para procurar el logro de los aprendizajes.
- Diseña escenarios y experiencias de aprendizaje utilizando diversos recursos metodológicos y tecnológicos para favorecer la educación inclusiva.
- Evalúa el aprendizaje de sus alumnos mediante la aplicación de distintas teorías, métodos e instrumentos considerando las áreas, campos y ámbitos de conocimiento, así como los saberes correspondientes al grado y nivel educativo.
- Elabora propuestas para mejorar los resultados de su enseñanza y los aprendizajes de sus alumnos.

Propósito de la unidad de aprendizaje

En esta unidad de aprendizaje los estudiantes aplicarán los saberes construidos sobre los principios de la planeación y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje en el trabajo docente, mediante el diseño de un modelo de planeación didáctica basado en una evaluación diagnóstica.

Contenidos

- Saberes puestos en juego al momento de planear y evaluar.
- La relación entre el contenido, el método de enseñanza, la evaluación y el contexto de aprendizaje.
- La planeación didáctica como vía para enfrentar el desafío de la gestión de aprendizajes.

Actividades de aprendizaje

El docente plantea preguntas reflexivas sobre los saberes que los alumnos reconocen haber construido en torno a la planeación y la evaluación. ¿cuáles son los fundamentos y conceptos de estos dos procesos sobre los cuales perciben haber alcanzado mayor dominio?, y ¿cuáles son aquellos que reconocen que deben fortalecer? A partir de los comentarios expuestos, el docente presenta la meta de la unidad de aprendizaje, para revelar los retos particulares que a cada participante le corresponda gestionar para su alcance.

A partir de los saberes construidos en las dos unidades de aprendizaje, los estudiantes observan el desarrollo de una clase en la escuela primaria de niños para reconocer y registrar los momentos de desarrollo de la clase, las actividades de aprendizaje y evaluación, y las evidencias de aprendizaje, uso de materiales, instrumentos para evaluar, además de las condiciones contextuales que intervienen en la organización del trabajo en el aula escolar. Se sugiere vincularse con los trabajos del espacio de práctica profesional para que esta actividad se lleve a cabo en la jornada de observación propia del curso “Observación y análisis de prácticas y contextos escolares”.

Es conveniente organizar las actividades subsecuentes en grupos pequeños, a fin de maximizar el tiempo de dedicación concedido al desarrollo y revisión de las actividades y productos a elaborar, al tiempo que se permite la profundización en los análisis llevados a cabo entre los integrantes; para esto, será necesario que los equipos formados implementen un trabajo colaborativo por el cual se identifiquen y asignen en forma responsable y estratégica los diferentes roles de los integrantes; por ejemplo, la visita al aula puede ser realizada por una parte mínima del equipo, para registrar por escrito y vídeo grabar –con previa solicitud de autorización del profesor del grupo- la sesión de clase. Los miembros restantes del equipo podrán ocuparse de los preparativos de esta actividad, de la edición del vídeo o de la extracción de sus ideas principales mediante la construcción de una guía.

Otra actividad que puede ser desarrollada por algunos de los integrantes del equipo, es una entrevista a los alumnos de mayor edad, sobre temas sencillos, que den cuenta de las prácticas de sus profesores en el aula de clase, mismas que pueden ser consideradas para contrastarlas con la observación realizada.

Algunos cuestionamientos que pueden servir de ejemplo para esta actividad son: “¿Qué tipo de actividades se realizan en tu salón de clases?”; “¿Te agradan estas actividades?, ¿Por qué?”; “¿Qué materiales, como juguetes, objetos, figuras, dibujos, o recortes se usan en las clases?”

Cabe aclarar que la información obtenida a partir de éstas u otras cuestiones que se puedan formular al alumno, únicamente posibilitará inferencias mesuradas sobre las prácticas del profesor que subyacen en sus respuestas y es importante tener esto presente como un principio de objetividad, y no perder de vista que su objetivo es encontrar ideas para enriquecer sus competencias para la planeación y la evaluación.

Con la información recabada en la observación los estudiantes identifican el tema tratado, el enfoque de enseñanza utilizado por el profesor, el tipo de actividades realizadas por los alumnos, así como los productos o evidencias que utilizó para evaluar los aprendizajes; contrastan los aspectos identificados con los marcos teóricos de referencia construidos en el curso, así como con las orientaciones señaladas en el programa de estudios. En plenaria, presentan los resultados del análisis realizado por cada equipo y reflexionan acerca de los desafíos que tiene un docente para concretar en el salón de clase las actividades de aprendizaje y de evaluación.

Diseñan una planeación didáctica en el que integren actividades para el desarrollo de dos o tres aprendizajes esperados o temas de los campos o áreas del plan de estudios. Recuperan los elementos teóricos estudiados en las unidades de aprendizaje previas para reflexionar acerca de cómo organizar las actividades para lograr el aprendizaje de los alumnos y plasmarlo en su planeación.

La planeación didáctica deberá atender a los elementos curriculares, estrategias didácticas, recursos de apoyo para el aprendizaje, organización del grupo y otros aspectos identificados como relevantes en los análisis realizados; asimismo, deberá incorporarse un esquema de evaluación coherente con los propósitos de aprendizaje planteados en la planeación de la enseñanza.

Los estudiantes exponen el trabajo realizado en una sesión plenaria. Incorporan a la presentación, la narrativa del proceso seguido para su construcción y los saberes construidos en cada etapa.

Como actividad final, el docente promueve un ejercicio de autoevaluación en los estudiantes: a partir de las evidencias de las tres unidades depositadas en el portafolios que se concreta en un documento reflexivo. Concentrar las ideas en dos aspectos mínimos: la calidad de los aprendizajes adquiridos sobre la planeación y la evaluación de alumnos de la educación básica y la pertinencia de las prácticas de planeación y evaluación presentes en el propio curso "Planeación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje".

Organiza la exhibición del portafolios en la que se presentan las evidencias y se comenta acerca de los aprendizajes adquiridos.

Además de abordar estas dos temáticas, en esta oportunidad resultará significativo alentar entre los participantes, la reflexión sobre cómo los aprendizajes adquiridos en este curso pueden transferirse para fortalecer su aprendizaje en los demás cursos de su carrera profesional, de tal forma que reitere la premisa “enseñar para aprender”.

Evidencias

- Diagnóstico

- Planeación didáctica

Criterios de desempeño

- Aporta información sobre el contexto socio cultural donde se ubica la escuela y el grupo.
- Incluye información sobre aspectos cognoscitivos, actitudinales y aptitudinales del grupo.

- Integra un conjunto de actividades de aprendizaje con un orden interno organizadas en secuencias didácticas.
- Recupera nociones previas de los alumnos mediante un hecho y lo vincula a una situación problemática en un contexto real.
- Recupera información del entorno y utiliza diversas fuentes en el diseño de las actividades de aprendizaje y de evaluación.
- Utiliza recursos variados para el

desarrollo de las actividades.

- Realiza actividades de síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado en el que logra una integración de las tareas realizadas.
 - Incorpora evidencias de aprendizaje que dan cuenta del proceso desarrollado.
 - Contiene una evidencia que integre los aprendizajes.
-
- Portafolio de evidencias como herramienta para documentar el proceso de aprendizaje. (Evidencia integradora)
 - Incluye las evidencias de aprendizaje desarrolladas a lo largo del curso.
 - Muestra la progresión, la secuencia lógica y organizada de las evidencias de aprendizaje.
 - Vincula de forma estructurada las evidencias de aprendizaje desarrolladas en el curso.
 - Reflexiona acerca de su proceso de aprendizaje en el curso.

Bibliografía básica

Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Paidós.

Hernández, F., y Montserrat, V. (2005). *La organización del currículum por proyectos de trabajo*. España: Graó.

Luchetti, E., y Omar, B. (1998). *El diagnóstico en el aula*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

_____ (2017b). *Guía Académica del sustentante para la Evaluación del Desempeño del Personal Docente Tercer Grupo 2017 Educación Primaria*. México: SEP. Recuperado de

http://www.hgo.sep.gob.mx/primaria_gral/documentos/indicadores/desempeno/docentes_y_tecnico_docentes/02_A_DOCEDUPRI_EB_c.pdf