



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS  
SOCIALES  
E.P. DE EDUCACIÓN PRIMARIA E  
INTERCULTURALIDAD**

**TESIS**

**LA MEDIACIÓN EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS  
APRENDIZAJES EN EL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL DE LOS  
ESTUDIANTES DEL 4TO. GRADO “A” DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE  
LA I.E. N° 3024 “JOSÉ ANTONIO ENCIMAS” DEL DISTRITO DE SAN  
MARTÍN DE PORRES, DURANTE EL AÑO 2013**

**PRESENTADO POR**

**DONGO ARIZAGA, KARLA  
VALDIVIA RODRIGUEZ, JENNIFER  
VELARDE RIOS, MARY SUSAN**

**ASESOR**

**ARIZAGA ARIZOLA, ROSA AMERICA**

**Los Olivos, 2016**



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA ACADÈMICO PROFESIONAL DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

**LA MEDIACIÓN EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS  
APRENDIZAJES EN EL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL DE  
LOS ESTUDIANTES DEL 4TO. GRADO “A” DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA DE LA I.E. N° 3024 “JOSÉ ANTONIO ENCINAS”  
DEL DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES, DURANTE EL  
AÑO 2013**

**TESIS  
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO(A) EN EDUCACIÓN PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

**PRESENTADA POR:  
DONGO ARIZAGA, KARLA  
VALDIVIA RODRIGUEZ, JENNIFER  
VELARDE RIOS, MARY SUSAN**

**LIMA – PERÚ  
2016**



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA ACADÈMICO PROFESIONAL DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

**LA MEDIACIÓN EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS  
APRENDIZAJES EN EL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL DE  
LOS ESTUDIANTES DEL 4TO. GRADO “A” DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA DE LA I.E. N° 3024 “JOSÉ ANTONIO ENCINAS”  
DEL DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES, DURANTE EL  
AÑO 2013**

**TESIS  
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO(A) EN EDUCACIÓN PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

**PRESENTADA POR:  
DONGO ARIZAGA, KARLA  
VALDIVIA RODRIGUEZ, JENNIFER  
VELARDE RIOS, MARY SUSAN**

**ASESORA: Mg. ROSA AMERICA ARIZAGA ARIZOLA  
LIMA – PERÚ  
2016**

SUSTENTADO Y APROBADO ANTE EL SIGUIENTE JURADO:

WILLIAM CORTEZ MALDONADO

Presidente

EDINSON LUCIO RAMOS QUISPE

Secretario

MANUELA CARMEN VILLAFUERTE REYES

Vocal

ROSA AMERICA ARIZAGA ARIZOLA

Asesora

## INDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>6</b>
<b>CAPÍTULO I. GENERALIDADES</b> .....	<b>8</b>
<b>1.1 TÍTULO: LA MEDIACIÓN EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁREA PERSONAL SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES DEL 4TO. GRADO “A” DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 3024 “JOSÉ ANTONIO ENCINAS” DEL DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES, DURANTE EL AÑO 2013</b> .....	<b>8</b>
<b>1.2 AUTOR(ES):</b> .....	<b>8</b>
<b>1.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN:</b> .....	<b>8</b>
Investigación Acción Participativa .....	8
<b>1.4 INSTITUCIÓN EDUCATIVA:</b> .....	<b>8</b>
<b>1.5 ÁREA CURRICULAR</b> .....	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO II. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO</b> .....	<b>9</b>
<b>2.1 Reseña histórica de la Institución Educativa</b> .....	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO III. CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA</b> ...	<b>11</b>
<b>3.1 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b> .....	<b>11</b>
<b>3.1.1 Descripción del proceso de aprendizaje</b> .....	<b>11</b>
<b>3.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>12</b>
<b>3.2.1 Situación problémica</b> .....	<b>12</b>
<b>3.2.2 Formulación de la pregunta de acción</b> .....	<b>13</b>
<b>3.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>13</b>
<b>3.3.1 Objetivo general</b> .....	<b>13</b>
<b>3.3.2 Objetivos específicos</b> .....	<b>13</b>
<b>3.4 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA</b> .....	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO IV. SUSTENTO TEÓRICO</b> .....	<b>16</b>
<b>4.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>16</b>
<b>4.2 FUNDAMENTOS PEDAGOGICOS</b> .....	<b>17</b>
Características en la evaluación histórica cultural .....	27
La Evaluación en el Diseño Curricular Nacional .....	31
<b>CAPÍTULO V. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA</b> .....	<b>33</b>
<b>5.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>33</b>
<b>5.2 BENEFICIARIOS</b> .....	<b>34</b>

<b>5.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>34</b>
<b>CAPÍTULO VI. PLAN DE ACCIÓN .....</b>	<b>40</b>
<b>6.1 HIPÓTESIS DE ACCIÓN GENERAL .....</b>	<b>40</b>
<b>6.2 FORMULACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN .....</b>	<b>40</b>
<b>CAPÍTULO VII: OBSERVACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN.....</b>	<b>43</b>
<b>7.1 RECOPIACIÓN DE LA INFORMACIÓN DE LOS EFECTOS DEL PLAN DE ACCIÓN.....</b>	<b>43</b>
<b>7.2 CODIFICACIÓN Y/O CATEGORIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....</b>	<b>47</b>
<b>7.3. PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN .....</b>	<b>69</b>
<b>CAPÍTULO VIII: EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN.....</b>	<b>88</b>
<b>REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>91</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>92</b>

## INTRODUCCIÓN

Muchas veces cuando se piensa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, suele venir a la mente la idea de notas, rendimiento, cursos aprobados, etc. Lo que se puede resumir en una sola palabra: evaluación. Y son los maestros invierten una parte significativa de su dedicación profesional en el tratamiento de este tema.

Todos los agentes que intervienen en el proceso educativo (alumnos, docentes, padres de familia y otros) han tenido interés por el tema de evaluación. Esto obedece a diversas razones, debido a que tradicionalmente el alumno es el evaluado, el docente el que evalúa y el padre de familia el interesado en los resultados numéricos de dicha evaluación. Esta perspectiva tiene ha tenido muchas veces cierta connotación punitiva, en la medida que solo se limitaría a sancionar o premiar el resultado de distintos productos académicos. Sin embargo, desde otras perspectivas la evaluación debe servir como un medio para informar sobre el desempeño que permite tomar decisiones adecuadas, procurando el bienestar holístico del educando.

Sin embargo muchas veces el papel que juega la evaluación como factor de eficacia docente y como condicionante de la calidad educativa, lleva al alumno y futuro miembro productivo de la sociedad a una búsqueda exclusiva de reconocimiento social por su trabajo, desvalorando así el interés y satisfacción personal que podría reportarle la realización de determinada tarea sin esperar algo a cambio.

En esta visión de la evaluación por el reconocimiento social el alumno se refleja su conformidad con una nota aprobatoria, sin valorar la calidad y la significación del aprendizaje; por otro lado, el docente puede propiciar este comportamiento cuando evalúa únicamente el producto y no el proceso de aprendizaje en su conjunto. Sin embargo, ante esta situación es prudente sostener que la evaluación no deja de ser un medio ni un instrumento al servicio de la enseñanza, y como tal debe mantener una profunda relación de coherencia.

La intención central del presente trabajo es esclarecer algunas interrogantes que se tuvo durante el desarrollo de las prácticas pre

profesionales en una institución educativa, tomando conciencia del rol del mediador docente o estudiante desde el enfoque histórico cultural en el desarrollo del área Personal Social y su evaluación.

Para ello es importante tener en cuenta que la evaluación en el área Personal Social no se da únicamente bajo un enfoque cuantitativo, se debe considerar el enfoque cualitativo en la evaluación que se detenga a observar y reflexionar conjuntamente con el estudiante, aquellas actitudes y aprendizajes que le sirvan para ser mejor personas.

Es por ello que en el presente trabajo de investigación se abarcan los fundamentos desde la perspectiva de Vigotsky como son la mediación y la zona de desarrollo próximo para el desarrollo de sesiones de aprendizaje con evaluaciones constantes desde el enfoque histórico cultural. Para llevar a cabo estos conceptos se desarrollaron planes y aplicaciones de la investigación, hipótesis de acción, planes de acción y las reflexiones en las interpretaciones de la información obtenida.

De esta manera se invita a todos aquellos comprometidos con el desarrollo de la educación a profundizar la temática expuesta a continuación y retomar el debate por una educación humanitaria.



## **CAPÍTULO I. GENERALIDADES**

**1.1 TÍTULO:** LA MEDIACIÓN EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁREA PERSONAL SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES DEL 4TO. GRADO “A” DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 3024 “JOSÉ ANTONIO ENCINAS” DEL DISTRITO DE SAN MARTÍN DE PORRES, DURANTE EL AÑO 2013

**1.2 AUTOR(ES):**

- Dongo Arizaga, Karla
- Valdivia Rodriguez, Jennifer
- Velarde Rios, Mary Susan

**1.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN:**

Investigación Acción Participativa

**1.4 INSTITUCIÓN EDUCATIVA:**

I.E. 3024 José Antonio Encinas de San Martín de Porres

**1.5 ÁREA CURRICULAR:** Personal Social

**1.6 PERIODO DE EJECUCIÓN:**

Agosto 2012- Diciembre 2013

## **CAPÍTULO II. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO**

### **2.1 Reseña histórica de la Institución Educativa**

Un pueblo de tradición en el cono norte, en el distrito de San Martín de Porres, con la Casona de Infantas (Herencia arquitectónica de la Hacienda) cuenta con el Colegio Nacional de Infantas el 3024 Institución Educativa (I.E.) José Antonio Encinas.

Surge inicialmente como escuela fiscal en el año 1947 la creación de la Escuela Fiscal, pilar que sirvió para edificar la actual escuela. En 1964 el Centro Educativo, ocupaba la casa-hacienda, propiedad de la Asociación de Propietarios de Infantas, cuya población estudiantil surge por la fusión de dos escuelas N° 612 de varones y N° 4466 de mujeres, ubicadas en el Jr. San Martín. A raíz del terremoto del 17 de octubre de 1967, los locales de las escuelas fiscales quedan semidestruidas y la casa hacienda tiene que proporcionar sus ambientes, estableciéndose dos turnos uno para mujeres y otro para varones, pero la población infantil se incrementaba año a año y los ambientes eran insuficientes llegando a realizar los recreos en la calle.

Ante esta problemática los dirigentes de la asociación, los directivos, docentes de ambos turnos del centro educativo se reunían y lograron una donación de un terreno con área de 1754.45m<sup>2</sup> y más de 50% de este terreno era un cerro de ceniza procedente de la quema del bagazo de la caña de azúcar triturada en trapiche de Infantas. Luego se gestiona ante el Ministerio de Transportes quienes proporcionan un cargador frontal y camiones para erradicar las cenizas. La comunidad Infantina se hizo cargo del combustible, alimentos y jornales del personal. Paralelamente se solicitó al Ministerio de Educación la construcción de diez aulas, la dirección y los servicios higiénicos, durante el gobierno de la Junta Militar presidida por el general Juan Velasco Alvarado. Los padres de familia a través de los trabajos comunales terminaron el cerco perimétrico, la cocina y el comedor con los bloques de cemento dejado por la constructora. Sin embargo la aparición de nuevas urbanizaciones incrementó nuevamente la población infantil y las aulas resultaron ser insuficientes.

En el año de 1978 la Asociación de Padres de Familia (APAFA) construyó dos aulas de material noble. Esto siguió siendo insuficiente porque a pesar de ello los egresados de primaria para continuar sus estudios secundarios tenían que ir a los colegios de Comas o a la I.E. San Martín de Caquetá. Ante esta necesidad entre los años de 1983 y 1984 el director profesor Jorge Chumbimuni, gestiona para la ampliación del nivel secundaria que finalmente fue aceptado a través de la RDZ, N° 0375-84. Al mismo tiempo la APAFA logra la donación de un terreno contiguo por la Asociación de Vivienda San Martín. Gracias a estas donaciones la I.E. N° 3024 actualmente cuenta con un área total de 3631.35m<sup>2</sup>.

Logrado el espacio los padres de familia construyeron tres aulas más en los meses de enero a marzo de 1984, se dio inicio al funcionamiento con techos de esteras, maderas y mobiliario inadecuado para el nivel secundario. En 1985 se logró la donación de materiales para el techado de las tres aulas construidas y la APAFA pago la mano de obra. Así los años siguientes los padres de familia conjuntamente con los directivos y docentes continuaron edificando la Institución Educativa.

En 1995 se construyó el pabellón del Laboratorio de Ciencias y Química por Instituto Nacional de Infraestructura Educativa (INFES) y la rehabilitación de otras aulas, escaleras, servicios higiénicos. En 1997 a través de la RD. N° 1224-97 se asignó el nombre “José Antonio Encinas Franco” a la I.E. En el 2000 se amplía en la Variante Técnica según la RD. N° 2461-00 a partir del 1º de marzo del 2000 en las especialidades de: Carpintería en Madera y Mecánica de Producción. En el año del 2002, a través del Proyecto Huascarán, se recibió la donación de trece computadoras, las cuales se sumaron a las que ya existían para abrir el Aula de Innovación Pedagógica, ambiente de aplicación de sesiones de aprendizaje virtual. En el año 2010, a través de la Dirección General de Tecnologías Educativas del Ministerio de Educación (MINEDU-DIGETE-UGEL02) se recibieron 39 Laptops XO, para enseñanza aprendizaje del Nivel Primaria.

## **CAPÍTULO III. CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

### **3.1 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

#### **3.1.1 Descripción del proceso de aprendizaje**

Al realizar las prácticas pre profesionales, en el inicio de las sesiones de clase programadas para la investigación, se observó la reacción de los estudiantes al inicio. Esta era muy pasiva y a la vez mencionaban aquellos parámetros que ya estaban acostumbrados, diciendo: “Miss, ¿cuándo vamos a escribir en el cuaderno? ¿Cuándo empezamos a trabajar? A lo cual se les respondía: que ya estábamos trabajando. La reacción en ellos fue de asombro pues no habían tenido clases que partieran de situaciones problemáticas, las cuales le permitan interactuar y participar con la docente y entre ellos desde el inicio hasta el cierre de la sesión.

Durante el transcurso de la sesión la participación de los estudiantes se volvía más activa, se logró apreciar en ellos el interés, sus deseos de participar al exponer sus alternativas de solución, sus opiniones y saberes. Todos demostraban su entusiasmo hacia la clase incluso uno de los estudiantes que era siempre aislado. Cuando se buscaba su participación los compañeros decían que a él no se le preguntaba porque no sabía nada y que no le gustaba participar. Pero al incluirlo en las dinámicas grupales y responsabilidades del aula su respuesta fue de admiración y sorpresa; y al pasar las semanas se observó en él un cambio de ánimo, evidenciando su disposición para trabajar en la clase con sus compañeros. Además de la expresión que mostraba al recibir un estímulo verbal por parte del equipo de investigación (las autoras), esto se reflejaba en el cariño que expresaba al momento de llegar a la escuela, el querer ayudar a trasladar materiales y la pregunta que siempre hacía al culminar una sesión era “¿Miss, cuando vas a venir?” y al escuchar nuestra respuesta volvía a preguntar “¿Por qué no mañana?”.

Con estas actitudes del estudiante se pudo concluir de forma parcial que posiblemente él vivenciaba un proceso de enseñanza tradicional, por lo que le agradaba la presencia del equipo de investigación. Situación que esencialmente preocupó, debido a que al conocer el enfoque histórico cultural, se puede

contrastar y tomar conciencia de cómo se da la formación del ser humano de manera vivencial con los padres y docentes (Fariñas, 2009), y el grado de responsabilidad que tiene el área de personal social en dicha labor.

Adicionalmente entendiendo que la evaluación no es solo emitir un juicio de valor, ni sólo medición; sino que al interactuar con la maestra el niño aprende de su trato, de sus afectos, de sus rechazos y llega a imitarla; que en la situación real de enseñanza – aprendizaje, la maestra mientras enseña evalúa y mientras evalúa enseña (Guevara, 2002).

Esta situación llamó la atención porque encontramos que si bien se presenta en la programación de manera transversal, creemos que en la práctica no se lleva a cabo, vista de tal manera se presenta de modo preocupante ya que dicha área es el eje de la formación integral del ser humano y la convivencia asertiva, coherente (entre el discurso y la práctica) y sistematizada, que aparentemente no se tomando en cuenta.

Lo acontecido en la I.E. fue considerado, y ayudo a considerar que es importante el ejercicio de la evaluación de manera integral porque ayudará a mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje así como la construcción del nuevo ciudadano.

## **3.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **3.2.1 Situación problémica**

Según las observaciones continuas, los docentes del I.E. José Antonio Encinas del IV ciclo de primaria desarrollaban un esquema de clase basado en proporcionar solo datos. Este hecho se observó en los docentes el desconocimiento sobre el concepto mediación o el no aplicarlo en la metodología de enseñanza. Se pudo percibir que los maestros en el área de personal social solo trabajan la evaluación desde el enfoque cuantitativo sin tomar en cuenta la importancia de realizar una evaluación cualitativa que tome en cuenta el proceso de desarrollo de las capacidades sociales y cívicas del educando, de igual manera se pudo detectar que los docentes al desconocer el concepto de mediación desconocen también los niveles de ayuda que permiten desarrollar la reflexión y la internalización de las capacidades sociales.

### **3.2.2 Formulación de la pregunta de acción**

¿Cómo influye la mediación, desde el enfoque histórico cultural, en el proceso de evaluación de los aprendizajes en el área Personal Social?

## **3.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **3.3.1 Objetivo general**

Desarrollar una propuesta de evaluación con mediación desde el enfoque histórico cultural para contribuir a la calidad de los aprendizajes en el área Personal Social.

### **3.3.2 Objetivos específicos**

- Asumir la evaluación desde el enfoque histórico cultural para desarrollar las capacidades y actitudes reflexivas en los estudiantes.
- Elaborar sesiones de aprendizaje que se conviertan en instrumentos de mediación para desarrollar las capacidades y actitudes en los estudiantes.
- Diseñar sesiones de enseñanza aprendizaje que partan de situaciones reales de su contexto.

## **3.4 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA**

La presente investigación está basada en el enfoque histórico cultural, por ello permite poner mayor atención ética, axiológica y actitudinal en los procesos de la evaluación. Por ello podría permitir corregir ciertas falencias que se observadas en la mayoría de nuestras prácticas evaluativas de los docentes. Estas prácticas muchas veces orientada por enfoques como el conductismo, el activismo o el cognitivismo, que no consideran a la persona como un sujeto holísticos, sino que trabajaron solo en el nivel real (actual) de

desarrollo y el disfrute (recompensas), no tomando en cuenta ampliamente la potencialidad del educando.

El enfoque histórico cultural aproxima mucho más a una evaluación integral de la personas porque esta se da en el proceso de la construcción de los aprendizajes (Guevara, 2002). El enfoque histórico cultural propone también la mediación, la que es entendida como los niveles de ayuda que brindan los maestros o los coetáneos con cierta ventaja en algún tema a los estudiantes, permitiendo así su desarrollo (García, 2002). Y en la educación la mediación pasa por asumir conscientemente que en el proceso de enseñanza - aprendizaje, mientras se enseña se está formando y evaluando.

Si se toma en cuenta que el planteamiento histórico cultural define que todo individuo humano es un ser social y por lo tanto adquiere sus primeros conocimientos gracias a la interacción social, es entonces en la pedagogía, principalmente en la labor del docente, el de ser un mediador que permita desarrollar el nivel potencial en los estudiantes (Patiño, 2007). Y es aquí donde este enfoque encaja dentro de la presente investigación, en la que medida que se apuesta por una mediación en el proceso de evaluación de los aprendizajes, lo que facilitaría evaluar durante los tres momentos de la clase contribuyendo de esta manera a la mejora de la calidad de los aprendizajes en el área de personal social y las demás áreas.

Al desarrollar la mediación en la evaluación los más beneficiados son los estudiantes, pues el resultado de la misma ayudará a conocer el Nivel Real de los estudiantes, el cual permitirá realizar de manera eficaz una mediación en su Zona Próxima de Desarrollo y así lograr desarrollar sus potencialidades (García, 2002). En la Zona de Desarrollo Próxima, las actividades escolares tienen una comprensión cualitativa del desarrollo social del estudiante y de los propios contextos escolares a través del desarrollo de las habilidades y capacidades con la ayuda de otras personas con más experiencia, en este caso, los docentes (Orrú, 2012).

Por ello, los docentes tienen un papel esencial y a la vez se benefician con la aplicación de esta investigación, pues les ser conscientes que la evaluación no solo es cuantitativa, sino también cualitativa y le facilitará poder

observar que habilidades puede tener los estudiantes para luego convertirlas en capacidades. Esto supondría también reconocer que no solo los instrumentos mencionados por el Ministerio de Educación (MINEDU) son los únicos, que los instrumentos cuantificables permiten una evaluación más confiable, así como entender que sus propias sesiones son un instrumento de evaluación, desde el inicio de su motivación hasta el final de la sesión y más allá de ella.

Por lo antes mencionado, se confía que el presente estudio sirva de guía para próximas investigaciones, pues la propuesta de evaluar con la mediación desde un enfoque histórico cultural es lo más pertinente para la formación integral de la persona y es viable en el campo educativo.



## CAPÍTULO IV. SUSTENTO TEÓRICO

### 4.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En la presente investigación se respalda los siguientes documentos antecedentes:

**Antecedente N° 1: “La evaluación del aprendizaje”, CEPES Universidad de La Habana, Miriam González Pérez Febrero 2002.**

La evaluación constituye una parte consustancial de toda actividad humana y es en sí misma una actividad que se manifiesta como proceso. Es el proceso y resultado de juzgar la valía de un objeto o fenómeno de la realidad (sus características esenciales, sus manifestaciones particulares, su devenir, su desarrollo actual y previsible), de acuerdo con criterios de referencia pertinentes a la naturaleza del propio objeto y a los propósitos que deseen lograr.

Como actividad, la evaluación posee una composición estructural y funcional: se realiza en función de objetivos o fines previstos, tiene un objeto: aquello que se evalúa, se realiza en interacción del evaluador con el objeto mediante un conjunto de acciones y operaciones que requieren el uso de procedimientos y medios adecuados, se organiza en ciertas formas, se efectúa en determinadas condiciones y tiene resultados que pueden coincidir en mayor o menor medida con los fines propuestos. Asimismo, supone fases de orientación, ejecución, control y regulación (de evaluación de la propia actividad).

Esta investigación aporta a la presente en la forma de concebir la evaluación, la cual se le entiende como una orientación a explorar, valorar y coadyuvar al desarrollo de las potencialidades de cada estudiante, y a la búsqueda de vías de desarrollo a partir de la diversificación de oportunidades y espacios que la enseñanza y la propia sociedad brinda, o debe brindar, lo que es acorde con la mediación en la evaluación.

## **Antecedente N° 2: Área de Personal Social**

Según el Diseño Curricular Nacional (DCN) del MINEDU (2009), el área Personal Social contribuye al desarrollo integral del estudiante como persona y miembro activo de la sociedad. Promueve la construcción de su identidad personal y social, fortalece su autoestima y la estima hacia los otros, para favorecer el desarrollo de una personalidad sana, equilibrada, segura y eficiente con su entorno social.

Esta área se articula con el enfoque educativo que tiene como base el desarrollo del potencial humano y la centralidad del estudiante como actor de su desarrollo. Propicia también el desarrollo de las dimensiones cognitiva, afectiva y social del educando en constante interacción e interrelación con el contexto socio-cultural y natural, favoreciendo de este modo, el conocimiento reflexivo de sí mismo y de la realidad en la que se desenvuelve.

El DCN aporta a esta investigación especificando que el área Personal Social permite al estudiante lograr aprendizajes significativos en interacción con los otros, en la familia, en la escuela, en la comunidad (similares a la mediación en el enfoque histórico cultural). Así como aclara que el docente favorece a que el estudiante desarrolle su capacidad propositiva para contribuir al mejoramiento de la realidad, y no que el docente vea al estudiante como alguien que asimila y responde conocimiento, planteamientos acordes con la mediación en la evaluación.

### **4.2 FUNDAMENTOS PEDAGOGICOS**

La educación peruana ha sido influenciada por la pedagogía española, francesa y la norteamericana, siendo la española que se implementa de forma completa dejando un modelo aristocrático, literario y eclesiástico apreciable en la enseñanza (Mariátegui, 1982). Este modelo pedagógico español o pedagogía tradicional domino en la educación peruana tuvo antecedentes en la educación Jesuita representada en el Ratio Studiorum en 1559, en la que el estudiante se caracterizaba por ser receptor del conocimiento, era un repetidor pasivo y se le educaba en lo cognitivo

ignorando otras dimensiones de su personalidad y el docente era expositivo y con marcados rasgos autoritarios para evaluar en los estudiantes los contenidos que había expuesto en la clase (Arcos, 2008).

Este tipo de enseñanza tradicional española fue percibida en la práctica de muchos docentes peruanos e incluso en la institución educativa en la que se realizó la presente investigación. Estas prácticas tradicionales a muchas veces restrictivas como por ejemplo las ideas negativas de los mayores generan en los niños una idea derrotista (Pollit citado por Canales y Chiroque (2008), que podrían afectar su desarrollo personal. Esta situación observada motivó la reflexión de una forma de enseñanza- aprendizaje con sus respectivas formas de evaluación más acorde a la formación de los estudiantes críticos, reflexivos e integrales. Pero para ello el docente tiene responsabilidad, el compromiso y el carácter mediador (el pensamiento crítico y humano) de la educación en nuestra sociedad (Mariátegui, 1973).

De acuerdo a la visión integral fue Walter Peñaloza (2005) sostuvo tres ideas esenciales para la presente investigación: La idea de educación, de docente y de educando. Para la primera planteó que la educación hace al humano un ser humano (hominización), en el cual los padres y maestros deben permitir que el estudiante alcance un sentido de autonomía, de libertad y de responsabilidad para alcanzar así todas sus potencialidades. Respecto al docente, Peñaloza habló sobre el carácter mediador que este ejerce, el cual muchas veces heredero de la pedagogía tradicional. Por otro lado concibe al educando como un humano quien es más que conocimientos, es un ser que ama, siente y sueña, quien posee un ser físico para desarrollar, quien vive en comunidad y debe aprender a vivir.

En resumen, el conveniente desarrollo de un educando o niño está ligado indisolublemente a un adecuado proceso de socialización y a la educación, siendo este un contacto real y afectivo otros seres humanos, comenzando con la familia. En esta relación social no solo es la integración del niño al grupo humano, sino es un proceso para el desarrollo biológico, intelectual y psíquico del niño en el cual los docentes poseen un rol esencial.

## **La relación entre educación y cultura**

Para fortalecer aún más lo expuesto Arizaga (2012), plantea que los padres son los primeros educadores del niño y conservan una función educativa durante toda la crianza del hijo. Pero las escuelas si bien surgieron como resultado de la creciente división del trabajo en las sociedades civilizadas, son también medios educadores que complementan a las familias. Y si a esto se le agrega la definición de la educación integral y la de la mediación, es decir la educación desarrollo de la personalidad, entonces es algo que se realiza tanto dentro como fuera del hogar y de la escuela. La educación bien entendida mejor como una actividad de toda comunidad. Esto hace que el hombre sufra la influencia de su ambiente sobre el cual influye a su vez, y solo concibiendo la continua interacción entre la persona y la sociedad (como debe suceder en la educación), es posible comprender apropiadamente el desarrollo de la personalidad del ser humano.

## **La educación como transmisora de la cultura**

La cultura es entendida como la trasmisión de tradiciones, de hábitos, creencias y costumbres de una generación a otra, es por ello que la cultura encuentra en la educación una forma de viabilizar las pautas culturales mediante sus cuatro funciones (funciones de la educación), la función conservadora, la socializante, la represiva y la transformadora (Pain, 1983), Como se observa una de las tareas de la educación de mayor esencialidad consiste en pasar de mano en mano los valores culturales y los modos de conducta de la sociedad a los jóvenes miembros potenciales. Así la sociedad asegura la conservación de los modos tradicionales de vida. Como se mencionó esto ha sido denominada la función conservadora de la educación, llevando el legado social y de la comunidad a las nuevas generaciones (Branda & Quiroga, 2005). Debido a la función represora de la educación y de la sociedad en su conjunto, existe también otra función de la educación en la que se desea enfatizar, es la función transformadora y una sociedad moderna para lograr ello se necesitan también individuos críticos y creadores, capaces de hacer nuevos intentos y dispuestos a iniciar un cambio

social, pero mediante una formación integral y no netamente académica (Peñaloza, 2005).

A nivel cultural y educativo, la transmisión de la tradición entra a veces en conflicto, sin embargo se debe tener en cuenta que la educación al cumplir la función creadora también debe cumplir con la función mediadora (García, 2002), ya que ella permitirá mantener y modificar los patrones socioculturales de nuestra sociedad de manera crítica y reflexiva. Así mismo los docentes deben comprometerse a asumir el camino más complejo como es una evaluación cualitativa iluminativa (Stufflebeam & Shinkfield, 1995; Stufflebeam & Shinkfield, 2007), que permita analizar las actitudes del grupo humano que tiene cargo para mejorar las relaciones de convivencia de acuerdo a la demanda que hoy en día nos exige nuestra sociedad.

### **El enfoque histórico cultural y la mediación**

Antes se mencionó que la educación es un proceso de hominización y en la concepción histórica cultural sostiene como vía para alcanzar el conocimiento de la realidad objetiva y subjetiva, es la práctica social y principalmente mediante el trabajo. Según Engels (1979), el trabajo es la condición básica y fundamental de la vida humana al punto que el trabajo crea al hombre. Pero así también con el trabajo va de la mano del lenguaje. Y en la educación la mediación con la palabra resulta ser esencial (Orrú, 2012). Esto permite concluir que se puede explicar el conocimiento mediado por la palabra, mediada por el objeto, por el mediador (docente o compañero) al sujeto cognoscente (educando), hasta llegar al conocimiento abstracto, cuya construcción es social porque se construye desde la práctica con otros sujetos. En este proceso se observa que el lenguaje no solo es un medio de comunicación interpersonal, sino una herramienta de gran poder que forma personas, por ejemplo en la escuela se trasmite información mediante la palabra de conocimientos científicos o de diversas disciplinas pero en este proceso la mediación de otra persona en la formación del educando no resulta ser solo académica o científica, es también artística o afectiva (Rodríguez, 2010).

En el enfoque histórico cultural se asume que la mediación del adulto permite que el conocimiento que se encuentra primero en el plano social generado o descubierto por otros, es decir un saber acumulado socialmente a lo largo de la historia del conocimiento, pueda internalizarse en las personas. Esto se observa en la ley genética general del desarrollo cultural en la que Vygotsky (1931; Vygotsky, 1995) planteo que: toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces; primero en el escenario social y después en el escenario (interpsíquica y luego intrapsíquica).

Lo mencionado hace referencias a que una ley que explica el paso de lo externo a lo interno modificando las estructuras psicológicas de la personas. En otras palabras detrás de todas las funciones superiores están genéticamente las relaciones sociales, es decir las auténticas relaciones humanas. (Vygotsky, 1983).

Se puede inferir que el conocimiento o contenido a enseñar es internalizado por el estudiante gracias a la mediación del docente. Este conocimiento es propio de la sociedad (escenario externo) y con el apoyo de los mediadores este conocimiento se transporta al estudiante en las escuelas, en la familia y en la comunidad en general. Sin embargo este conocimiento en el enfoque histórico cultural no es repetido por el estudiante, sino que en este enfoque el educando posee la capacidad de discernir y criticar a la par que se va desarrollando como persona (Arizaga, 2012).

### **Diferencias entre situación problémica y problema docente**

En el enfoque histórico cultural se da respuesta a esta interrogante analizando primero el criterio de que cualquier problema encierra una situación problémica; pero no toda situación problémica es un problema. Ello se explica porque el problema docente es la propia contradicción asimilada por el aprendiz. Esta surge durante la actividad cognoscitiva y está encaminada a que el estudiante domine el material docente y asimile los conceptos. Pero en las situaciones problémicas son actividades en las que el niño al entrar en contacto con otros niños y adultos se hace cada vez más capaz de resolver situaciones que antes no podía resolver, aprendiendo de

sus compañeros y desarrollando diferentes niveles de su personalidad como lo afectivo, lo social y lo intelectual (Ramos & Da Costa, 2004).

Lo que se pretende no es establecer una barrera infranqueable entre la situación problémica y el problema docente, puesto que la primera revela la contradicción (resuelta por el estudiante y los mediadores) y la segunda expresa la asimilación de esa propia contradicción por el estudiante para organizar la búsqueda científica. Si la situación problémica representa lo desconocido, el problema docente, lo buscado. La diferencia se puede advertir que en la situación problémica el estudiante que asume el papel de hombre de ciencia con vistas a su solución bajo la orientación del profesor (Arizaga, 2012).

### **Zona Próxima de Desarrollo, mediación**

L.S. Vygotsky, quien en su tesis de Zona Próxima de Desarrollo deja clara la relación entre aprendizaje y desarrollo (Rodríguez, 2010). La zona de desarrollo próximo es entendida como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, pero ello determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía o apoyo de otra persona más capaz (Orrú, 2012).

Es un área potencial de crecimiento intelectual. “Es aquello que el sujeto es capaz de hacer, gracias a la intervención del mediador u otro compañero más experimentado” (Vygotsky, 1983; Vygostky, 1987). La zona próxima de desarrollo permite examinar el proceso de desarrollo hasta un momento dado, también posibilita examinar los procesos que en esos momentos se hallan en fase de aparición, que se hallen madurando o en desarrollo” (Vygotsky, 1931; Vygostky, 1995).

Según lo mencionado se puede agregar de Vigostky (1982) lo siguiente:

Igual que el horticultor, que deseando determinar el estado de su huerto, no tendrá razón si se limita a valorar los manzanos que ya han madurado y han dado fruto, sino que debe tener también en cuenta los árboles en maduración, el psicólogo, al valorar el estado del desarrollo, debe tener obligatoriamente en cuenta no sólo las funciones maduras, sino también las que están en trance de

maduración. No sólo el nivel actual, sino también la zona de desarrollo próximo. (p. 130).

Esta reflexión invita pensar o realizar una analogía que el docente en la escuela no debe atender solo a los estudiantes que tienen logros académicos alcanzados, por ello es un formador, sino también atender a los estudiantes que están en proceso de alcanzar nuevos niveles de aprendizaje.

Por ejemplo, en el caso de que un maestro trabaja la resolución de conflictos en el aula y visualiza que el comportamiento de los estudiantes se podría agrupar en tres niveles: grupo alto, grupo estándar y grupo bajo. Los primeros captan el trasfondo del conflicto, y ponen en práctica sus habilidades para resolverlo, pueden plantear el problema y resolverlo solos (este primer grupo representa el nivel real). El grupo estándar, no puede ubicar el trasfondo del problema y solicitan ayuda a su maestro, este les ayuda a identificar el problema que se presenta en el salón, les ayuda a identificar el origen o las causas del problema permitiéndoles inferir y proponer diferentes soluciones. Ahora con más claridad pueden identificar el origen y las causas para luego plantear y resolver el problema y poder desarrollar la autorregulación, que el primer grupo ya lo tiene;(zona próxima de desarrollo). El tercer grupo (bajo) de estudiantes probablemente no podrán identificar el conflicto, menos resolverlo, incluso tampoco con la ayuda del maestro, lo cual da otro nuevo indicador distinto a los dos casos anteriores y surge la pregunta ¿este tercer grupo, tendrá nivel real?, ¿tiene zona próxima de desarrollo?, la respuesta es sí.

Pero entonces ¿Cuál es el problema?, ¿por qué no pueden resolver el problema planteado por el maestro? Bien, el problema que se le presenta esta vez al maestro es la forma de como abordó la solución del conflicto en el aula era para un estándar de estudiantes y los del primer grupo quizá ya lo sabían con lo cual se podría afirmar que han perdido tiempo porque su zona próxima de desarrollo no ha sido explotada. Con el tercer grupo (grupo bajo), tampoco la clase estuvo diseñada para ellos, por lo que el maestro debe tomar decisiones de bajar el nivel de reflexión, análisis e inferencia de la forma como abordó el conflicto, es decir replantear las preguntas ya que su



nivel real, se encuentra en un nivel más bajo respecto grupo estándar y a la forma de cómo solucionar el problema ya el tema que él maestro había preparado. ¿Quiénes se beneficiaron entonces?, aquellos estudiantes cuyo nivel no les permitía resolver el problema solos, pero sí podían hacerlo con la ayuda de otro compañero más experimentado o de su maestro, quien monitorea toda el aula.

Se ha querido ilustrar con un ejemplo tomado de un contenido cognitivo; sin embargo es importante resaltar que cuando el maestro mediador interactúa con cada uno de sus estudiantes, lo hace empleando palabras, gestos, ademanes que llevan significados y que alientan o desaniman a los estudiantes, que les imprimen retos, aliento, o que llevan carga de desconfianza, de no creer en ellos, y los estudiantes se deprimen y llegan a la conclusión que ellos no han podido, no pueden y no podrán. Por lo tanto, es importante tomar en cuenta que la zona próxima de desarrollo no se restringe a la información cognitiva, sino que sin proponérselo muchas veces el maestro contribuye significativamente a la formación del intelecto y de los afectos en los niños (García, 2002).

Según lo expuesto hay una visión del docente como mediador, claro no es único que media los aprendizajes intelectuales, morales y afectivos de los estudiantes. Pero su rol como docente demanda entender a la mediación y con ella la importancia de la relación entre los sujetos con su medio, con el proceso de internalización y el desarrollo de las funciones psicológicas del estudiante (Ramos & Da Costa, 2004).

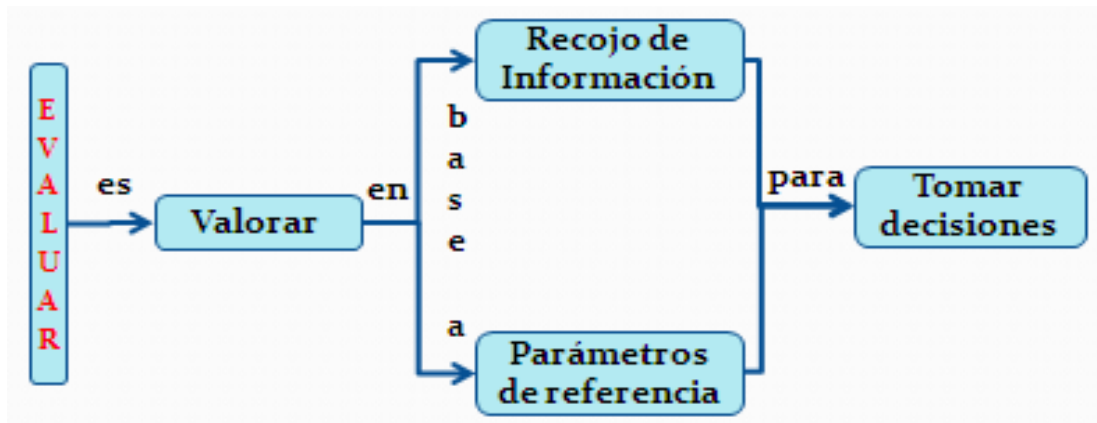
### **La evaluación**

Cuando se reflexiona respecto a algunos textos respecto a la evaluación se asume una visión respecto a la misma como proceso de medida de aprendizajes cognitivos. Esto se puede observar cuando algunos autores hacen referencia a la evaluación como un de medición en el cual se requieren de instrumentos que miden metas claras y establecidas para evaluar logros curriculares cognitivos disciplinares alcanzadas por los estudiantes y que puedan ser reconocidas de manera más objetiva posible por todos los

evaluadores del sistema (docentes, directores, supervisores y agentes profesionales externos a la escuela), es decir las metas deben ser descritas operacionalmente y ejemplificadas para facilitar su comprensión (Ferrer, 2006).

Estas consideraciones de la evaluación están referidas a la evaluación estandarizada, la cual puede referirse al currículo como la acción concreto en el cual se añaden y retiran materias de forma mecánica como es característico de los currículos profesionalizantes y por lo común y lo frondosos representan para el estudiante una carga insoportable (Peñaloza, 2004). Estas consideraciones de la evolución cognitiva descuidan los aspectos sentimentales y morales de los estudiantes, los cuales son esenciales en su desarrollo personal.

Por otro lado según Canales (1997) la evaluación es un proceso en el cual se emite un juicio de valor en el cual el docente (evaluador) recoge información de los educandos (evaluados) bajo la guía de ciertos parámetros de referencia, pero no solo con la idea de conocer o estimar al evaluado, sino también para decidir las acciones a realizar.



**Figura 1.** El proceso de la evaluación (tomado de Canales, 1997).

La propuesta de Canales se podría considerar o adaptar y para tomar decisiones acordes a la formación integral de la personalidad de los educandos más próximos al enfoque histórico cultural.

En el enfoque histórico cultural la invitación a asumir una visión diferente de la evaluación, debido que para este enfoque en toda práctica de

evaluación se establece una relación entre las expectativas de logro y los procesos de aprendizaje desde una visión desarrolladora de las cualidades psíquicas de las personas mediatizadas por sus relaciones socioculturales (Valdés, 2002). En el enfoque histórico cultural para alcanzar logros se tiene en cuenta las formas de aprender (por observación, por socialización, por manejo de materiales concretos, lecturas, experimentos, investigaciones, elaboración de esquemas, matrices, cuadros, mapas conceptuales, etc.); ritmos de aprendizaje (diversos tiempos para aprender); capacidad para utilizar lo aprendido, tipos de aprendizaje generalmente ligados a los conocimientos o procedimientos, cuando se refiere al aspecto actitudinal generalmente no se evalúa, pues la atención del maestro está dirigida más a los primeros aspectos que al segundo. Pero si se tuviera que evaluar lo actitudinal ¿cómo se tendría que hacer dicha evaluación?

Sobre la base de la variedad de formas de aprendizaje se debe desarrollar entonces de la aplicación creativa y variada de técnicas e instrumentos de evaluación, mediante los cuales el maestro podrá emitir juicios de valor y a la vez tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación para el docente es investigación e indagación, pues a través de su práctica puede comparar críticamente sus propias hipótesis de trabajo, así como de las estrategias que se han puesto en marcha (Stenhouse, 1987).

Para lograr ello en la evaluación y en la práctica docente se debe tener en cuenta ciertos principios fundamentales como por ejemplo los planteamientos de evaluación de G. lafrancesco, (2003) quien asume la investigación de las siguientes formas:

- La evaluación es parte integradora del proceso global de la educación en todos sus niveles, es decir que no se toma en cuenta como meta y menos descontextualizado del proceso de aprendizaje, si no que se debe tomar en cuenta como proceso dinamizador y retro informador de la acción educativa en conjunto.
- La evaluación debe efectuarse de acuerdo con los objetivos educativos, ya que son estos los que darán sentido al quehacer de la evaluación.

- La evaluación constituye un proceso continuo de retroinformación, Es un proceso constante y variado para obtener información a lo largo de todo el proceso educativo, así el docente deba recurrir a una amplia gama de medios e instrumentos para desarrollar mejor la retroinformación. A partir de esta acción de seguimiento y la retroinformación permitirá la adquisición del aprendizaje, el desarrollo de las habilidades y destrezas propias de las áreas disminuyendo las dificultades que se les presenten a nuestros estudiantes.
- En la evaluación deben tenerse en cuenta las diferencias individuales. Así el proceso educativo responderá a las características de cada estudiante y con el medio en que el alumno se desarrolle.
- La evaluación no solo busca desaprobar o promover, recompensar o castigar, sino investigar cómo mejorar el producto y el proceso de aprendizaje (ayuda del mediador).
- Busca la importancia de las causas y variables que afectan el aprendizaje con el propósito de mantenerlo o mejorarlo.

Son estas características algunas de las esenciales que corresponden con el enfoque histórico cultural que a continuación se complementarán con otras a tomar en cuenta en la presente investigación.

### **Características en la evaluación histórica cultural**

Es prudente recordar que en el enfoque histórico cultural el docente es mediador. Para Vygotsky, las interacciones que favorecen el desarrollo incluyen la ayuda activa, la participación "guiada" o la "construcción de puentes" de un adulto o alguien con más experiencia. La persona más experimentada puede dar consejos o pistas, hacer de modelo, hacer preguntas o enseñar estrategias, entre otras cosas, para que el niño pueda hacer aquello, que de entrada no sabría hacer solo. La misión del docente es acompañar al sujeto en su tránsito por la zona de desarrollo próximo, puede hacerlo directamente o mediante instrumentos hasta que ya no sea necesaria su ayuda, buscando siempre que el alumno se desarrolle (Carretero, 1993).

Bajo estas ideas el docente es un mediador, sin embargo no el único mediador debido a que refiere a que también lo podría hacer alguien de mayor experiencia. Si esta persona de mayor experiencia fuera un estudiante, esto lleva a pensar que el estudiante también podría ser un docente de sus compañeros de menor experiencia en un determinado contenido, incluso podría ser docente del docente del aula. Entonces eso genera la conclusión que el estudiante al enseñar a un compañero no solo debe dominar contenidos cognitivos, sino también debe tener ciertas habilidades afectivas (autocontrol) y morales para enseñar a otros estudiantes. Entonces el educando al ser mediador desarrolla diversos aspectos de su personalidad y no solo los cognitivos.

Bajo estas nociones el docente debe tener en cuenta nuevas formas de evaluación que considere la evaluación cognitiva, afectiva y moral de los estudiantes cuando realizan algún tipo de labor tutorial de otros estudiantes, así como evaluar a los educandos que van logrando gradualmente aprendizajes según sus zonas de desarrollo próximo sin homogenizar al aula y sin esperar de todos los mismos resultados a la vez. Entonces este análisis permite presentar consideramos importantes dentro de esta concepción histórico cultural de la evaluación.

- Continua, porque el proceso educativo evalúa a lo largo de su propio desarrollo. Esto significa realizar una cuidadosa observación e interpretación de la evaluación del proceso de aprender y de enseñar. Según César Coll y Elena Martín (1994), la evaluación es una práctica indisoluble de toda la práctica educativa, porque al evaluar los aprendizajes de los alumnos se evalúa la enseñanza, entendiendo así que la evaluación nunca es en sentido estricto del aprendizaje o de la enseñanza (ambas por separado), sino de los procesos de enseñanza y aprendizaje (ambas como un todo).
- Integral, porque se consideran todos los elementos y procesos que están relacionados (García, 2002) con lo que es objeto de evaluación. Se debe tener en cuenta, el conjunto de las áreas que se trabajan las competencias a ser logradas, las capacidades a adquirir o madurar el

desarrollo autónomo de cada alumno y las características de los procesos pedagógicos que genera el docente. Además se debe tomar en cuenta la autoevaluación, la coevaluación a la luz de la heteroevaluación, incluyendo sus propias actitudes y comportamientos.

- Individualizada, debido que la evaluación se ajusta a las características de aprendizaje de cada alumno, garantizando así el derecho a la diversidad que cada estudiante de acuerdo a sus propias posibilidades y ritmos de aprendizajes (nivel real de desarrollo). Entendiéndose también que en la educación hay una situación de interacción entre sujetos con experiencia desigual en torno a un dominio, cuyo objetivo es que el individuo menos experto en una tarea se apropie de un conocimiento orientado por otro de mayor experticia en el dominio en juego (Aizencang, 2004). Esto evidencia las desigualdades en los educandos y respondiendo a ello se sugiere una propuesta curricular abierta y flexible que propicia la diversidad de estilos y estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos.
- Democrática, en el sentido que la implementación de formas de evaluación tomando los aportes del enfoque histórico cultural de lo planteado originalmente por Lev Vigotsky, asume algunos conceptos de andamiaje, apropiación participativa y participación guiada (Rogoff, 1997), que se generan en las aulas de clase. Estos planteamientos llevan a la noción que los estudiantes conozcan y comenten los criterios para la evaluación, así los estudiantes expresan opiniones acerca de lo que van a aprender, así como los conocimientos que van construyendo y la calidad y funcionalidad de lo que van aprendiendo.
- Contextualizada y flexible, porque toma en cuenta el desarrollo particular del educando (sus habilidades y sus limitaciones) bajo la influencia de su contexto. Según Vigotsky (1987) la cultura crea formas especiales de conducta, modifica los tipos de funciones psíquicas, propone también que el arraigo del niño en la civilización está condicionado por la maduración. Entonces las decisiones de evaluación del aula deben partir de la realidad específica de cada grupo. Del mismo modo están contextualizados los contenidos a través de los cuales se lograrán las capacidades de los estudiantes según su situación real.

- Mediadora, ya que a la hora de evaluar es imprescindible considerar las instancias previas de andamiaje (relación en la que una persona inexperta aprende de otra persona experta) y enseñanza (Bendersky & Aizencang, 2004). Es el acto de desarrollar los procesos psicológicos superiores en el ser humano, de ser agente intermediario entre la cultura y el individuo, este acto mediador (Fariñas, 2009), entonces se ve plasmado en el quehacer evaluativo ya que el evaluador mediador, primero ayuda a redescubrir los conocimientos ya descubiertos en la historia de su cultura y a la vez podrá observar y continuar con la ayuda de afianzar los nuevos conocimientos en el evaluado.
- Interpretativa, en la medida que busca comprender el significado y el sentido de los procesos y los resultados en la formación del estudiante y de la sociedad. Recordando que evaluar no implica medir, ni juzgar, ni 'dar cuenta de' sino que, evaluar significa comprender (Elichiry, 1997).

Según lo observado estas características de la evaluación en el enfoque histórico cultural difieren mucho de la evaluación estandarizada, cognitiva, como mediada y poco integral porque se orientan a la formación integral del educando. Completando esto Julián De Zubiría (2003) sostiene que al evaluar de forma continua las tres dimensiones humanas implica que en la escuela se hagan seguimientos y diagnósticos cognitivos, valorativos y praxiológicos (procedimental), debido a que todas las dimensiones son esenciales en el ser humano y todas ellas deben ser objeto de un trabajo mediado en la escuela.

El autor plantea también que la evaluación permite el seguimiento personal, familiar e institucional de las actitudes y ayuda a tomar medidas al detectarse alguna dificultad. Lo que es acorde con el enfoque histórico cultural que no deja de considerar el apoyo de los adultos en general (García, 2002) en el desarrollo del individuo que parte a nivel interpersonal a lo interpersonal (Orrú, 2012).

Debe advertirse que el desarrollo de la inteligencia intra e interpersonal del estudiante depende esencialmente del tipo de relaciones que establezcan en el hogar o del dialogo, la orientación y el apoyo a la formación de la

personalidad que reciba en el hogar (Jocik & Salazar, 2012), dependerá en buena medida la estabilidad emocional general que muestre el niño en el colegio y la vida.

Esto lleva a la necesidad de considerar lo afectivo en los educandos, en suma, según Arizaga (2012), la evaluación de la dimensión afectiva es un proceso sistemático de obtención de información y valoración respecto a las situaciones (afectivas) que el estudiante puede resolver sin ayuda, de las potencialidades y necesidades de aprendizaje, que tiene situaciones que puede resolver con ayuda de otros y las del grupo con las que interactúa,

Es entonces la evaluación desde el enfoque histórico cultural cuyo objetivo es la formación integral del ser humano y parte de la premisa que el estudiante es un ser social que se desarrolla de forma holística, demanda elaborar propuestas evaluativas acordes con el estudiante que se pretende formar.

## **La Evaluación en el Diseño Curricular Nacional**

### **La Evaluación en primaria en el área Personal Social**

En relación a la evaluación según el DCN (MINEDU, 2009) se propone que la evaluación es un proceso pedagógico inherente a la enseñanza y al aprendizaje que permite observar, recoger, analizar e interpretar información relevante acerca de las necesidades, posibilidades, dificultades y logros de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para mejorar nuestra enseñanza, y por ende, el aprendizaje de los estudiantes. Se evalúa la competencia a partir de las capacidades, conocimientos y actitudes previstos en la Programación. Por ello es necesario plantear criterios e indicadores de logro, para establecer los niveles de logro alcanzados por los estudiantes.

Según el DCN la evaluación de los aprendizajes en los procesos de programación (Unidades didácticas) y ejecución curricular (desarrollo de las sesiones de aprendizaje), comprende:



- El análisis de las capacidades, conocimientos y actitudes seleccionadas que se espera desarrollen los estudiantes en las diferentes unidades de aprendizaje.
- Recoger información relevante a través de la observación sistemática sobre las necesidades, progresos, potenciales y logros en el aprendizaje del estudiante. Se obtiene información directa, para tomar decisiones adecuadas respecto a las estrategias de enseñanza y los recursos a utilizar. También se recoge lo que expresan los propios estudiantes en su autoevaluación o en la evaluación realizada por sus pares. En esta etapa se aplican los instrumentos que el docente considere adecuados a la situación de evaluación y finalmente la información recabada será consignada en el registro auxiliar de evaluación.
- El docente es responsable de la organización, el análisis y la valoración de la información obtenida del desempeño de los estudiantes respecto al indicador de logro que ha previsto para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes programadas en la unidad.

### **Fundamentos del área de Personal Social**

De acuerdo a las Rutas del Aprendizaje (MINEDU, 2015): se planteó el “convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural”, que tiene como propósito el desarrollo de competencias; entendiéndose estas como un saber actuar complejo en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema. Un actuar que selecciona y moviliza una diversidad de saberes propios o de recursos del entorno, en función de una finalidad determinada.

Se plantea también la construcción de ciudadanía desde la escuela, desde una reflexión autónoma y crítica, por la construcción de una sociedad más justa, que respete y valore la diversidad social y cultural.

Y se propone también que el área Personal Social debe afianzar el sentido de colectividad aprendiendo a vivir con los otros y las otras. Propone buscar crear espacios de convivencia, en los que podamos interactuar

democráticamente. Desempeñar roles y ejercer nuestros derechos, se convierte en una oportunidad para aprender. Bajo este modelo de ciudadanía activa requiere de acciones pedagógicas eficaces orientadas a atender las necesidades de la persona como un todo, es decir a reconocer el desarrollo cognitivo (modos de pensar), los sentimientos y la voluntad de los estudiantes.

Estos fundamentos demandan asumir el reto de aplicar este enfoque pedagógico como docentes dispuestos a mejorar la práctica educativa y reconocer la responsabilidad de la formación de los estudiantes.

## **CAPÍTULO V. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA**

### **5.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN**

#### **Enfoque de investigación**

La presente investigación corresponde a un enfoque cualitativo debido a que se busca describir e interpretar los fenómenos educativos, como parte de los fenómenos sociales, estudiando los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los principios interesados (Sadin, 2003; Flick, 2012). Este enfoque de investigación se sirve de las palabras, de las acciones y de los documentos orales y escritos para estudiar las situaciones sociales tal como son construidas por los participantes (Hernández, 2014).

#### **Tipo o método de investigación**

El presente estudio corresponde al tipo de investigación acción participativa porque pretende desarrollar procesos de reflexión y mejora de la práctica docente (Kemmis & Mc Taggart, 1992; Mendo, 2012), en beneficio de los estudiantes. Es en esta forma de investigación se participa en el quehacer cotidiano del grupo investigado, interactuando con sus miembros y estableciendo un estrecho vínculo, en el que el investigador se adapta al

estilo de actuar de los grupos con quienes convive (Ander-Egg, 2003). Lo que se pretende con el equipo de investigación y con la comunidad educativa.

## **5.2 BENEFICIARIOS**

Se benefician el docente y los estudiantes del cuarto grado “A” del nivel primario de la I.E. N° 3024 “José Antonio Encinas” del distrito de San Martín de Porres – Lima.

## **5.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN**

### **Técnica de observación**

Según R. Sternberg (2011) la observación tiene como finalidad aproximarse a la realidad en su entorno natural para describir hechos que permitan algunas hipótesis. La observación es siempre subjetiva por ello se busca plasmar en registros objetivos (García, Robles, Rojas & Torelli, 2008), de frecuencia más o menos prolongada, quizás por intervalos, es planificada, intencionada y sistematizada que permite realizar una valoración de las habilidades y destrezas, así como de comportamientos actitudinales ante el conocimiento, el trabajo, la sociedad, etc. (Arizaga, 2012) en la presente investigación con estudiantes y docentes.

### **Entrevistas**

Las entrevistas se elaboraron en base a un esquema que permitió un orden guiado de los principales aspectos a tratar y así lograr mejores resultados (Cerezal, Fiallo & Huaranga, 2004) de los participantes de la comunidad educativa.

### **Sesión de clase**

Desde el enfoque histórico cultural, una sesión de clase es regida primordialmente por la mediación y según este enfoque tiene la propiedad de ser un hecho social, pues el hombre mediante la comunicación regula la conducta tanto dentro del sujeto como fuera de él, a través de los símbolos

cuando se da dentro del sujeto e instrumentos cuando se encuentra fuera de él, además de ser un proceso de interacción social con el grupo social al que pertenece. Además, la naturaleza del ser humano le brinda la mediación fisiológica, que le permite entablar nexos frente a estímulos abstractos a través de la palabra o códigos, en el cual el individuo adquiere significados, esto por su puesto necesita de un sujeto activo que le dé sentido a estas experiencias (Arizaga, 2012).

Según la autora los elementos metodológicos de una sesión son tres y se muestran a continuación:

- **Primer momento:** Sintiendo y pensando, espacio que nos permitirá recoger las vivencias de los estudiantes, en ellas sus saberes y sentimientos previos relacionándolas con nuestra realidad e ir planteándoles interrogantes o situaciones problémicas.
- **Segundo momento:** Buscando y hallando, espacio donde el estudiante trata de responder las interrogantes planteadas por el docente, quien le ayuda con una batería de preguntas hasta que logre el conocimiento nuevo.
- **Tercer momento:** Transformando nuestra práctica, espacio donde el estudiante aplica los nuevos conocimientos que le ayudarán a transformar la realidad y nuevamente le permitirá al maestro observar si el estudiante ahora resuelve el problema o interrogantes solo o aún necesita ayuda; asimismo, debe asumir compromisos individuales y colectivos frente al nuevo aprendizaje.

#### **Instrumentos de diagnóstico de la sesión de clase**

- **Lista de cotejo:** Es un instrumento elaborado que contiene una lista de criterios o indicadores de desempeño establecidos previamente para guiar la observación que se realice, en estas listas se puede calificar la presencia o ausencia de los desempeños (Gómez, Salas, Valerio, Durán, Gamboa, Jiménez, Salas & Umaña, 2013). Es decir, las listas de cotejo especifican las conductas o aspectos a registrarse durante la observación.

- **Guía de observación:** Es un instrumento en el cual se escriben los datos relevantes en un tiempo limitado en los que acontece un evento (Rojas, 2002), por ejemplo en las sesiones de clase registrar si el estudiante demuestra actitudes positivas durante el trabajo en equipo.
- **Registros de audio y video:** Es una herramienta más indispensable para los estudios observacionales debido a que muestran evidencias genuinas y su análisis es interpretativo puede parecerse al análisis de las entrevistas (Flick, 2004). Por ejemplo en la presente investigación le permiten al profesor registrar y acoplar imágenes de soporte tecnológico.

## **Instrumentos de Evaluación actitudinal**

### **Metacognición**

La metacognición como la toma de conciencia del propio pensamiento, y en educación es la capacidad de controlar, organizar y reflexionar sobre el aprendizaje, específicamente incluye estrategias de planificación de la ejecución de las tareas, monitoreo de la comprensión de la misma y evaluación del resultado al concluir el tema a estudiar (Mayer, 2003; Thornberry, 2008). En la presente investigación permitirá evaluar el desarrollo de la autoconciencia del estudiante, asociada a su autocontrol o autorregulación de sus acciones autónomas mediante las siguientes preguntas: ¿Cómo aprendo? ¿Cómo pienso? ¿Cómo actúo? ¿Cómo respeto dichas opiniones?

### **Autoevaluación**

Considerando la noción del logro de aprendizajes autónomos en el estudiante la autoevaluación resulta pertinente debido a que el estudiante juzga y comprueba su propio nivel de aprendizaje en el momento que desee y así tomar medidas auto correctivas (Cruz & Quiñones, 2012). Y como se mencionó previamente al ser el enfoque histórico cultural un enfoque desarrollador implicara en los estudiantes su capacidad de autocrítica, por

ejemplo en esta investigación la capacidad autocrítica se desarrollara a partir de las reflexiones sobre las relaciones sociales en el aula.

### **Coevaluación**

Pero la autoevaluación para ser objetiva se debe contrastar con los compañeros y el docente (Castillo & Cabrerizo, 2003). Es entonces en la que es necesaria la coevaluación. Esta es la evaluación participativa, colaborativa o cooperativa que hacen mutuamente los docentes y estudiantes sobre el aprendizaje alcanzado al realizar un trabajo determinado (Rodríguez, Ibarra & García, 2013). Y en el presente estudio se hará uso de esta técnica como elemento asociado a la mediación y a partir de los objetivos de las reglas de convivencia en el aula.

### **Heteroevaluación**

Para complementar se realizara la heteroevaluación que consiste en la evaluación que realizan los agentes externos de diferentes niveles jerárquicos y por ello no cumplen las mismas funciones (Fernández & Vanga, 2015). Por naturaleza del presente estudio se evaluarán los procesos de aprendizaje y de enseñanza por parte de los docentes, padres, los mismos alumnos.

### **Tratamiento e interpretación de datos**

Para el tratamiento e interpretación de datos cualitativos se realizó posteriormente al uso de los instrumentos previamente mencionados y adicionalmente se emplearon las carpetas pedagógicas y tutorial, el anecdotario de clase y las propias programaciones de clase. Se empleó las técnicas de codificación como la axial (así filtrar categorías) y la codificación selectiva para identificar las categorías más esenciales (Hernández, 2014), para que posteriormente sean estudiadas. Además, hará uso de la técnica de análisis de contenidos, técnica para reducir y sistematizar cualquier tipo de información cualitativa y para evitar la saturación teórica (Flick, 2012).

## HIPÓTESIS GENERAL

Como se mencionó previamente desde el enfoque histórico cultural, las actividades de la mediación docente durante el proceso de evaluación, se manifiestan de manera permanente, simultánea e integral, mejorando la autonomía, la capacidad de reflexión en los estudiantes del cuarto grado “A” del nivel primario de la I.E. N° 3024 “José Antonio Encinas”.

**Tabla 1:** *Categorías y códigos de la hipótesis general (H<sub>1</sub>).*

<b>Nro.</b>	<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>
1	Participación activa de los estudiantes	PAE
2	Situación problemática	SP
3	Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC
4	Desarrollo del nivel de autonomía	DNA
5	Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA

### Hipótesis específica: 1

El dominio del enfoque histórico cultural en evaluación permite que el docente se desenvuelva mejor en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

**Tabla 2:** *Resalta la identificación de la autonomía.*

<b>Nro.</b>	<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>
1	Participación activa de los estudiantes	PAE
2	Identificación del nivel de autonomía	INA
3	Situación problemática	SP
4	Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC
5	Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA

### Hipótesis específica: 2

La implementación de la mediación en el proceso de la evaluación permite mejorar las actividades de enseñanza.

**Tabla 3:** *Especifica la Zona de Desarrollo Próxima.*

<b>Nro.</b>	<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>
1	Participación activa de los estudiantes	PAE
2	Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC
3	Motivación a partir de situaciones reales	MPSR
4	Identificación de la Zona de Desarrollo Próximo	IZDP
5	Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA

**Hipótesis específica: 3**

Las situaciones reales de aprendizaje ayudan al desarrollo de las capacidades y el aprendizaje crítico en el estudiante.

**Tabla 4:** *Especifica las motivaciones a partir de situaciones reales.*

<b>Nro.</b>	<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>
1	Participación activa de los estudiantes	PAE
2	Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC
3	Motivación a partir de situaciones reales	MPSR
4	Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA

Las hipótesis de acción son acordes con el presente estudio porque permiten cambiar la situación de la que se parte y así crear o desarrollar otra más acorde a la inicial (Elliot, 1994). Estas hipótesis previamente mencionadas representan hechos que esperan hallar y alcanzar al final de la presente investigación acción participativa.



## CAPÍTULO VI. PLAN DE ACCIÓN

### 6.1 HIPÓTESIS DE ACCIÓN GENERAL

Desde el enfoque histórico cultural, las actividades de la mediación docente durante el proceso de evaluación, se da de manera permanente, simultánea e integral, mejorando la autonomía, la capacidad de reflexión en los estudiantes del cuarto grado “A” del nivel primario de la I.E. N° 3024 “José Antonio Encinas”.

**Tabla 5:** Logros en los estudiantes como productos de la mediación.

<b>Acción ¿Qué hacer?</b>	<b>Resultados Esperados ¿Para quién/ para qué?</b>	<b>Fundamentación (En base a tu experiencia y al marco teórico)</b>
Actividades de mediación	Los estudiantes del 4to.grado “A” del nivel primario de la I.E. N°3024 “José Antonio Encinas” del distrito de San Martín de Porres, mejorarán su autonomía y capacidad de reflexión.	Hacer la reflexión a través de la batería de preguntas nos permite desarrollar el rol mediador en el proceso de evaluación de los aprendizajes.

### 6.2 FORMULACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

De acuerdo a los objetivos de la investigación se proponen a continuación un conjunto de actividades con sus respectivas acciones, resultados, sus indicadores de resultado y sus fuentes de verificación.

#### **Hipótesis de Acción 1:**

El dominio del enfoque histórico cultural en evaluación permite que el docente se desenvuelva mejor en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

**Tabla 6:** Resultados, indicadores y fuentes de verificación.

<b>Acción 1</b>	<b>Resultado</b>	<b>Indicadores de resultado</b>	<b>Fuente de verificación</b>
Desarrollo de la sesión de clase bajo el enfoque histórico cultural	Uso de los tres momentos metodológicos (sintiendo y pensando, pensando y sintiendo, buscando y hallando, transformando nuestra práctica) en la sesión de clase.	Aplicación de pequeñas casuísticas seguidas de las baterías de preguntas para sensibilizar y desarrollar la capacidad de análisis y reflexión en los estudiantes.	El desarrollo de las sesiones de clase. Entrevista al maestro y estudiantes al inicio y al final de la clase.
<b>Actividades de la acción</b>	<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de Proceso</b>	<b>Fuente de Verificación</b>
Aplicación de la sesión bajo los tres momentos metodológicos en la sesión de clase.	Uso de preguntas durante el desarrollo de la sesión de clase.	Utiliza la pregunta como herramienta principal del desarrollo de la clase.	Sesión de clase.
<b>Temporalización:</b>		4 meses	

### Hipótesis de Acción 2:

La implementación de la mediación en el proceso de la evaluación permite mejorar las actividades de enseñanza.

**Tabla 7:** Resultados, indicadores y fuentes de verificación.

<b>Acción 2</b>	<b>Resultado</b>	<b>Indicadores de resultado</b>	<b>Fuente de verificación</b>
Implementación de la mediación en el proceso de la evaluación permite mejorar las actividades de enseñanza.	El mejoramiento de la capacidad de análisis y reflexión de los estudiantes. Reestructuración de la clase.	Elabora preguntas que generen conflicto cognitivo en los estudiantes. Elaboración de sesiones bajo los tres momentos metodológicos.	La observación, Listas de cotejo, fichas de trabajo, aplicación práctica de resolución de problemas conflictivos. - Sesiones de clase. La autoevaluación y heteroevaluación.
<b>Actividades de la acción</b>	<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de Proceso</b>	<b>Fuente de Verificación</b>
Búsqueda de información sobre la elaboración de preguntas para la Mediación.	Fuentes bibliográficas. Fuentes virtuales. Las preguntas de Recojo de saberes, reflexivas y de Metacognición.	Utiliza la pregunta como herramienta principal del desarrollo de la clase durante los tres momentos metodológicos	Fichas bibliográficas Organizadores visuales Sesión de clase bajo el enfoque histórico cultural
<b>Temporalización:</b>		4 meses	

### Hipótesis de Acción 3:

Las situaciones reales de aprendizaje ayudan al desarrollo de las capacidades y el aprendizaje crítico en el estudiante.

**Tabla 8:** Resultados, indicadores y fuentes de verificación.

<b>Acción 3</b>	<b>Resultado</b>	<b>Indicadores de resultado</b>	<b>Fuente de verificación</b>
Las situaciones reales de aprendizaje	Desarrolla las capacidades y el aprendizaje crítico en el estudiante.	Desarrollo de preguntas durante la sesión de clase. Desarrollo de fichas prácticas. Resolución de problemas.	Adecuación de sesiones.
<b>Actividades de la acción</b>	<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de Proceso</b>	<b>Fuente de Verificación</b>
Indagación de diversas fuentes sobre: adecuación Instrumentos	Observación de clases en el área de Personal Social.	Buscar bibliografía actual y confiable	Extracción de las ideas principales.
Observación de la adquisición del proceso de aprendizaje	Ficha de observación, anecdotario, etc.	Identificación de los momentos de la evaluación	Resúmenes Hojas de apuntes Fichaje Organizador visual.
<b>Temporalización:</b>	1 mes por cada actividad		

## CAPÍTULO VII: OBSERVACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

### 7.1 RECOPIACIÓN DE LA INFORMACIÓN DE LOS EFECTOS DEL PLAN DE ACCIÓN

A continuación se exponen algunos procedimientos de recojo de información.

**Tabla 9:** Diario de Clase – Sesión 1

<b>Hechos observados</b>	
<b>Fecha:</b> 25 mayo 2013	<b>Grado y sección:</b> 4to grado A
<b>Nombre de Sesión:</b> “Conociendo las normas convivo mejor”	
1	La sesión se empezó saludando cordialmente a los niños para luego dar
2	algunas pautas durante la clase y equipos de trabajo, fue entonces
3	cuando quisimos comenzar con la dinámica que era el video “ <b>El juego</b>
4	<b>de echarse la culpa</b> ”, la cual no pudo ser proyectada por problemas
5	técnicos por eso se les presentó como situación problemática, partiendo
6	de una situación real, haciéndoles preguntas formuladas sobre él que
7	despertó mucho interés de los niños teniendo como respuesta una buen
8	interacción en clase.
9	Después se les brindó la lectura “ <b>Dulcita y sus amigas</b> ” fue un momento
10	en que todos participaron activa y reflexivamente leyendo en voz alta,
11	luego pasamos a la batería de preguntas donde actuamos como
12	mediadores para que ellos con nuestra ayuda logren resolver sus
13	incógnitas y llegar a la generalización.
14	Cada pregunta de ellos me sirvió para evaluar sus actitudes y
15	conocimientos acerca del tema que se estaba trabajando, de la misma
16	manera ellos relacionaban sus propias experiencias con los personajes
17	del cuento, estas relaciones nos permitió lograr en los niños la reflexión
18	sobre lo que debe ser una buena convivencia.
19	Al llegar a este punto se inició el recreo de los niños, al transcurrir los
20	minutos se suscitaron algunos hechos con los cuales pudimos retomar
21	el tema pero esta vez partiendo de una situación real donde ellos de
22	forma autónoma resolvieron dicha situación problemática haciendo uso de
23	las reflexiones de la primera parte trabajada, pues ya se habían
24	comprometido a respetar y hacer respetar sus normas de convivencia
25	(respeto, tolerancia y honestidad) y a la vez se les dejó una tarea.
26	Para el cierre de nuestra sesión se les entregó los instrumentos
27	actitudinales ya diseñados como la autoevaluación y metacognición
28	además asumimos nuevos compromisos que favorezcan una mejor
29	convivencia en el aula y fuera de él.

**Tabla 10:** Diario de Clase – Sesión 2

<b>Hechos observados</b>	
<b>Fecha:</b> 29 mayo 2013	<b>Grado y sección:</b> 4to grado A
<b>Nombre de Sesión:</b> “Conociendo mis responsabilidades crezco como persona”	
1	La sesión se empezó saludando cordialmente a los niños para luego
2	hacer un recojo de los saberes desarrollados en la clase anterior y así
3	poder enlazarlo con el tema nuevo a trabajar, después de la interacción
4	se tenía planificado la proyección del video <b>“Este no es mi problema”</b>
5	pero no pudo ser desarrollada por una falta de organización de la
5	institución con la docente de aula, por ello decidí hacer una narración del
7	video el cual despertó mucho el interés de los niños logrando que ellos
8	participen activamente de la clase haciendo preguntas de manera
9	reflexiva.
10	Después les entregué una lectura ¿Tomás será responsable?, fue un
11	momento donde leímos todos juntos para después realizar una batería
12	de preguntas y repreguntas con las cuales se realizó la mediación y con
13	ella hubo una participación más activa y reflexiva en los estudiantes,
14	luego les entregué una ficha de aplicación donde ellos pudieron aclarar
15	sus incógnitas sobre el tema y a la vez establecer la importancia y
16	semejanza de la responsabilidad con su vida escolar y familiar, en este
17	momento la sesión fue interrumpida por un simulacro que tuvo una
18	duración de treinta minutos, concluida esta actividad retomamos la clase
19	que no había sido concluida anteriormente.
20	Por último, les entregué una ficha donde realizamos la retroalimentación
21	del tema, asimismo, asumieron nuevos compromisos para respetar las
22	normas que ellos mismos habían creado.
23	Para afianzar el trabajo se les dejó una tarea.
24	Para finalizar, la sesión apliqué instrumentos actitudinales como la
25	autoevaluación y metacognición para que tomen conciencia de
26	solucionar un conflicto.

**Tabla 11:** Diario de Clase – Sesión 3

<b>Hechos observados</b>	
<b>Fecha:</b> 13 junio 2013	<b>Grado y sección:</b> 4to grado A
<b>Nombre de Sesión:</b> “Conociendo nuestros derechos nos forjamos como ciudadanos”	
1	Se inició la sesión saludando cordialmente a los niños y a la vez se hizo un recojo
2	de saberes sobre los aprendizajes desarrollados en las sesiones anteriores para
3	que sean enlazadas con el nuevo tema a trabajar, a partir de esto realice con los
4	estudiantes una lluvia de ideas la cual consistió en mencionar los derechos que
5	tiene una persona, terminando esta dinámica se realizó otra pero esta vez en
5	parejas donde los niños se dirigían uno al otro diciéndose los derechos que tienen
7	pero para que sea más entendible se hizo un ejemplo entre la tutora de aula y yo.
8	Después les narré la historia de Pedrito un niño que era muy responsable pero
9	que a pesar de ellos su papá no respetaba su derecho a la recreación pues le
10	decía que el jugar era una actividad para ociosos, de esta manera realice una
11	batería de preguntas con el cual se buscaba que los niños reflexionen sobre la
12	importancia de conocer y respetar los derechos de los demás.
13	En cada pregunta actuamos como mediadores puesta esta actividad nos sirvió
14	para evaluar las actitudes y conocimientos que ellos tenían frente al tema.
15	Suscitado este momento los niños elaboraron en grupo su propia definición sobre
16	los derechos para que luego salgan a exponerlo frente a sus compañeros,
17	después con ayuda de la mediación se logró extraer las ideas principales de
18	cada grupo para al final elaborar una definición general sobre los derechos.
19	Al terminar este momento se les entrego dos hojas de aplicación para que ellos
20	refuercen y apliquen lo aprendido.
21	Para el cierre de nuestra sesión se aplicó los instrumentos demetacognición y
22	heteroevaluación además de asumir nuevos compromisos frente al tema que
23	favorezcan el respeto y buen trato hacia los demás
24	

**Tabla 12:** Diario de Clase – Sesión 4

<b>Hechos observados</b>	
<b>Fecha:</b> 03 julio 2013	<b>Grado y sección:</b> 4to grado A
<b>Nombre de Sesión:</b> ¿Cómo convivir mejor entre todos los peruanos?	
1	Inicié la sesión saludando cordialmente a los estudiantes haciendo una
2	dinámica para general la atención y motivación frente al tema que se iba a
3	realizar y a la vez hice un recojo de los saberes desarrollados en la clase
4	anterior, después de esto mostré a los estudiantes tres imágenes que
5	consistían en niños de las distintas tres regiones naturales del Perú, en ese
5	momento los niños describieron de uno en uno las características que
7	observaban, de igual manera establecieron las semejanzas encontradas
8	entre las tres regiones mediante el uso de baterías de preguntas con las
9	cuales llegaron a definir que las imágenes representaban a los niños del
10	Perú, después formulé preguntas entre ellas ¿Cuál era la región más
11	importante?¿Por qué?¿Cómo debemos tratar a las personas que no
12	pertenecen a nuestra región?, de esta manera se buscó desarrollar en los
13	estudiantes el pensamiento crítico y reflexivo sobre el respeto y valoración
14	que se debe tener frente a las personas que viven en los diferentes lugares
15	de nuestro país, también narré un caso que consistía en un encuentro en la
16	calle con un niño que tenía una forma particular de hablar, en ese momento
17	imite el modo de hablar de una persona de la selva y se les pregunto cuál
18	sería la reacción que tendrían al encontrarlo; ellos respondieron que
19	saludarían cordialmente porque no tiene nada de malo ser diferente.
20	Después de esto y utilizando la motivación cada niño nombró la región de
21	la que provenían recibiendo un aplauso por parte de sus compañeros, fue
22	entonces donde se dio inicio a un trabajo grupal que consistió en escribir las
23	características de la región que pertenecía cada grupo la cual fue mediada
24	para su desarrollo para que al final expusieran.
25	Terminado esta actividad se dio paso al recreo para después continuar con
26	la lectura “El viaje de Juan” que trataba sobre un niño de la ciudad de Lima
27	que se había mudado a la selva con toda su familia y no se adaptaba a la
28	región , este fue un momento donde los niños participaron de manera activa
29	leyendo en voz alta, después les hice preguntas de comprensión lectora y
30	de afectividad , asimismo a partir de la situación de Juan se habló de
31	interculturalidad y cultura donde seguimos trabajando con una ficha de
32	aplicación colocándole un título y creando una narración sobre la imagen
33	que observaban.
34	Para terminar la sesión se les entregó una ficha de heteroevaluación,
35	además fue un momento de reflexión y asumo de nuevos compromisos
36	sobre el respeto y valoración a las diferentes culturas que tiene el Perú.
37	

## 7.2 CODIFICACIÓN Y/O CATEGORIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

A continuación se muestran las tablas de los respectivos instrumentos y sus interpretaciones.

### Hipótesis 1

**Tabla 13:** Diario 1 de la hipótesis 1

Categorías	Códigos	Diario de Sesión	Nro. De Línea	Información relacionada a la categoría
Participación activa de los estudiantes	PAE	1	En toda la sesión	Durante toda la sesión los estudiantes demuestran una actitud participativa así como iniciativa al responder y realizar las actividades.
Situación problémica	SP	1	5 - 7	Los estudiantes demuestran interés durante la narración el cual los motiva a estar más concentrados y por lo tanto demuestran más actitud participativa.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	1	9 - 11	Durante la situación problémica y luego de ella los estudiantes realizaban preguntas vinculadas al hecho y su vida cotidiana.
Desarrollo del nivel de autonomía	DNA	1	14 - 18	Al identificar este nivel se pudo aplicar la mediación y con ella lograr que los estudiantes reflexionen acerca de lo importante que es respetar y hacer respetar las normas de convivencia.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	1	25 - 28	Al aplicar estos instrumentos observamos la dificultad que tuvieron algunos estudiantes al desarrollarla debido a la poca continuidad de la metodología que se estuvo aplicando.

### Interpretación y análisis

En esta práctica que tuvo por nombre “conociendo las normas convivo mejor” la docente creó una situación problémica que los estudiantes internalizaron, porque partía de una situación real de aprendizaje permitiendo que desarrolle el interés y la participación activa por la solución del problema, además de poner en práctica su capacidad de reflexión y valoración de las reglas de convivencia, la que encontró



sentido y significado en los estudiantes y con ella se evidencia un avance en el desarrollo del nivel de autonomía para poder responder de manera asertiva a las baterías de preguntas y repreguntas con contraejemplos orientadas a cada objetivo que se planifico. Esto quiere decir que al desarrollar esta estrategia metodológica logramos que el niño identifique modelos de comportamientos además de una actitud reflexiva y crítica frente a los acontecimientos ocurridos dentro y fuera de clase. Las cinco categorías antes mencionadas forman parte de los indicadores de la lista de cotejo que nos permite registrar paso a paso la participación de los niños y niñas en sus logros y dificultades en todo el proceso de la sesión de clase.

Teniendo en cuenta que todo lo antes mencionado se trabajó en base al concepto de mediación y los niveles de ayuda, con la finalidad de desarrollar las capacidades de convivencia y ciudadanía, que permite responder a las demandas sociales. Por lo tanto es importante que el docente en aula enfatice mucho en el desarrollo de estas competencias a fin de mejorar nuestra sociedad.

**Tabla 14:** Video 1 de la hipótesis 1

<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>	<b>Diario de Sesión</b>	<b>Información relacionada a la categoría</b>
Participación activa de los estudiantes	PAE	En todo la grabación	La participación de los estudiantes se da durante todo el video debido que el método implica que los estudiantes estén siempre en continua actividad.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	6: 22 – 10: 06	A través de las baterías de preguntas se logró detectar en los niños sus saberes acerca del tema a desarrollar, las cuales nos sirvieron como punto de partida para la sesión, luego las preguntas, repreguntas y contraejemplo nos permitieron que el estudiante entre en un conflicto cognitivo el cual los llevo a una autorreflexión así como en la búsqueda de soluciones.
Situación problémica	SP	10: 08 – 18:14	Al plantear situaciones reales los estudiantes demostraron mayor interés y con ella preguntas así como posibles alternativas de solución,

			además de la reflexión sobre las actitudes que se daban en dicha situación
Desarrollo del nivel de autonomía	DNA	10:00 – 19:49	Cuando apareció un nuevo conflicto se observó que los niños intervenían proponiendo soluciones ante la situación presentada los mediadores se mantuvieron al margen y agudizaron la observación sobre los niños y niñas que de manera independiente iban desarrollando autonomía.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	61:33 – 84:56	Al aplicar estos instrumentos se observó que no habían tenido experiencias previas en resolver estos tipos de instrumentos, por lo que tuvimos que mediar para lograr su familiarización con ellos. Es así que pudieron llegar a resolverlos sin ayuda.

## Interpretación y análisis

En primer lugar, frente a los problemas de tecnología, no se pudo presentar el video provocador de la clase, precedimos a tomar la iniciativa de narrárselos a los niños y niñas, lo que generó expectativas en ellos; seguidamente se presentó la situación problémica haciendo que los estudiantes participen activamente en el desarrollo de las batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos que fueron pertinentes y motivaron la participación durante toda la sesión, asimismo también pudimos detectar cuáles eran los saberes previos de los estudiantes frente al tema a desarrollar. Luego se procedió a brindarles una lectura la que leyeron en conjunto y luego, se pasó a realizar la comprensión lectora de la misma. Los niños se sintieron identificados con los personajes de la lectura y formularon preguntas que con ayuda de la medición de la maestra fueron guiadas

Luego vino la hora de recreo que solo duró 15 minutos.

Al regresar continuamos con la actividad, es ahí donde los mismos niños crearon sus normas de convivencia y se comprometieron a cumplirlas y respetarlas, de igual manera propusieron alternativas de solución frente aquellas actitudes que no

son adecuadas para la convivencia escolar. En ese momento se aplicaron los instrumentos de autoevaluación y metacognición. Cabe resaltar que estos instrumentos tuvieron que ser mediados por parte de la maestra ya que los niños nunca habían tenido una experiencia previa respecto a este tipo de evaluación es por eso que al final pudieron desarrollarlos es así que la primera sesión llegó a su culminación.

Esta actividad ayuda al estudiante a la transformación de su cultura considerando que cada grupo humano construye su cultura y de esta manera su propio arte, ciencia, moral, religión tecnología, normas jurídicas, organización social, política y económica, etc. Representando algo muy íntimo, que lo identifica, que le sirve de soporte para diferenciarse otros grupos.

**Tabla 15:** Lista de Cotejo 1 Hipótesis 1

**Objetivo:** Recrear o actualizar las normas a luz de los nuevos problemas vivenciados en el aula.

1. Participación activa de los estudiantes.
2. Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos.
3. Situación problémica.
4. Desarrollo del nivel de autonomía.
5. Instrumento de evaluación actitudinal.

Indicadores	1			2			3			4			5		
	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero
Estudiante 1		X		X				X		X					X
Estudiante 2			X		X				X			X		X	
Estudiante 3	X				X			X		X					X
Estudiante 4		X			X			X				X		X	
Estudiante 5	F			F			F			F				F	
Estudiante 6		X			X			X				X		X	
Estudiante 7	X				X			X		X				X	
Estudiante 8			X			X			X			X		X	
Estudiante 9	X			X				X		X				X	
Estudiante 10		X			X			X			X			X	
Estudiante 11	X			X			X			X				X	
Estudiante 12	X			X				X		X				X	
Estudiante 13	X			X			X			X				X	
Estudiante 14	X				X			X		X				X	
Estudiante 15	X			X			X			X				X	
Estudiante 16	X			X			X			X				X	
Estudiante 17	X			X			X			X				X	
Estudiante 18	X			X			X			X				X	
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>12</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>17</b>		

## **Interpretación y análisis**

En el primer indicador se observa que de 17 niños: 11 niños necesitan ayuda para participar pues requieren de motivación pero lo importante es que logran hacerlo con ayuda de la mediación, 4 niños participan sin necesidad de ayuda, presentan autonomía al participar y 2 niños ayudan a sus compañeros para que así logren participar. Esto quiere decir que 11 niños requieren de la ayuda para participar activamente en todo el proceso de la clase.

En el segundo indicador se observa que de 17 niños: 9 niños no participan al momento de responder y/o repreguntarse cuando se planteaban las baterías de preguntas pero cabe resaltar que con la ayuda de la mediación lograban responder, 7 niños sí participaban activamente en todo el proceso de la sesión y 1 niño ayudaba a su compañero para que puedan participar en dicha actividad.

En el tercer indicador muestra que de 17 niños: 9 niños no mostraban interés en el momento de la narración de la situación problemática, pero aplicando la mediación se mostraban más interesados y por lo tanto activos en participar, 6 niños sí mostraban interés en el momento de la narración y 2 niños mediaban con sus compañeros para que estos muestren interés durante la narración.

En el cuarto indicador evidencia que de 17 niños: 12 niños no demostraban autonomía para poder desarrollar las actividades de igual manera no proponían alternativas de solución ante una situación que se presentaba en la clase pero con ayuda de la mediación pudieron formular posibles soluciones para dicha situación, 1 niño sí mostraba autonomía en el desarrollo de todas las actividades y 4 niños mediaban con sus compañeros para que puedan desarrollar las actividades con autonomía.

En el quinto indicador indica que los 17 niños necesitaban ayuda para el desarrollo de los instrumentos de evaluación actitudinal debido a la falta de experiencia de estos, pero con la ayuda de la mediación lograron familiarizarse y por ende desarrollarlo.

Teniendo en cuenta las actividades mencionadas y trabajadas con la mediación, los indicadores de evaluación para la sesión de clase fueron trabajados en base a los niveles de ayuda (lo hace con ayuda, hace solo, ayuda a su compañero) que permitió observar y medir de forma cualitativa el aprendizaje de los estudiantes haciendo uso de instrumentos de autoevaluación

y metacognición. Por lo tanto, es importante tener en cuenta este tipo de evaluación y que el docente en el aula lo aplique, así la educación actual podría no solo basarse en aprendizajes cognitivos y/o a veces punitivos, sino se preocuparía por el desarrollo y la formación integral de los estudiantes para así mejorar el concepto de educación en nuestro país.

## HIPÓTESIS 2

**Tabla 16:** Diario 2 de la hipótesis 2

<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>	<b>Diario de Sesión</b>	<b>Nro. De Línea</b>	<b>Información relacionada a la categoría</b>
Participación activa de los estudiantes	PAE	2	En toda la sesión	Durante toda la sesión los estudiantes demuestran una actitud participativa así como iniciativa al responder y realizar las actividades.
Identificación del nivel de autonomía	INA	2	2 – 3	Al realizar el recojo de saberes los niños y niñas mostraron autonomía para responder las preguntas respecto al tema que se iba a desarrollar
Situación problemática	MPSR	2	5 – 15	Los niños y niñas demuestran interés durante toda la narración de esta manera se mantienen concentrados logrando una actitud más participativa.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	2	10 – 15	A través de las baterías de preguntas se logró detectar en los niños sus saberes acerca del tema a desarrollar, las cuales nos sirvieron para todo el proceso de la sesión , luego las preguntas, repreguntas y contraejemplos permitieron que el estudiante entre en un conflicto cognitivo el cual los llevo a una autorreflexión así como en la búsqueda de soluciones.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	2	23 - 25	Al aplicar estos instrumentos se pudo observar que los estudiantes ya podían desarrollarlos con menos dificultad debido a la experiencia que habían desarrollado en la sesión anterior pues demostraron más autonomía al resolverlos.

## **Interpretación y análisis**

En esta sesión que tuvo por nombre “conociendo nuestras responsabilidades crezco como persona” se aplicó una situación que partió de la vida cotidiana de los estudiantes, esta actividad hizo que los estudiantes se sintieran muy interesados y participaran activamente en todo el desarrollo de la clase. A través de la lectura “Thomas será responsable” se pudo desarrollar una batería de preguntas de esta manera se pudo detectar en los estudiantes los saberes y sentires previos que tenían sobre el tema a desarrollar luego las preguntas repreguntas y contraejemplos hicieron que los estudiantes entren en un conflicto cognitivo entre lo que conocían y lo que estaban por aprender, asimismo propusieron alternativas de solución y reflexionaron sobre aquellas actitudes que se daban en la situación problémica presente, cabe resaltar que todo estas actividades eran mediadas por la docente sobre todo en aquellas donde los mismo estudiantes se hacían preguntas buscando su reflexión.

Esta sesión cobro mucha importancia pues busco que los niños pudieran internalizar lo que estaban aprendiendo de manera significativa y además reconocer la importancia de la responsabilidad en su vida cotidiana, lo cual se pudo identificar al momento de cuestionarse reflexionar y plantear de manera autónoma alternativas de solución.

Esta sesión fue concretizada al aplicar instrumentos de evaluación actitudinales como la metacognición y autoevaluación donde se pudo observar que los estudiantes ya pudieron desarrollarlos con menos dificultad debido a la experiencia adquirida de la sesión anterior. Teniendo en cuenta todas las actividades trabajadas durante la sesión de clase que fueron enfocadas en la mediación se pudo generar actividades teniendo como objetivo la transformación de sus actitudes y hábitos en la convivencia.

**Tabla 17:** Video 2 de la hipótesis 2

<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>	<b>Ubicación en el material (tiempo)</b>	<b>Información</b>
Participación activa de los estudiantes	PAE	En toda la grabación	La participación de los estudiantes se da durante todo el video debido que el método implica que los estudiantes estén siempre en continua actividad.
Identificación del nivel de autonomía	INA		En el momento de hacer un recojo de saberes los estudiantes mostraban autonomía para responder las preguntas que se les planteaban esto nos sirvió como punto de partida para la sesión pues pudimos detectar lo que ya conocían los niños respecto a tema.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos.	BPRC	35:42 – 2:01	A través de las baterías de preguntas se logró detectar en los niños sus saberes acerca del tema a desarrollar, luego las preguntas, repreguntas y contraejemplos nos permitieron que el estudiante entre en un conflicto cognitivo entre lo que conocía y lo que estaba por aprender.
Situación problémica	SP	45: 05 – 49: 38	Al plantear situaciones reales los estudiantes demostraron mayor interés logrando una actitud participativa realizando preguntas y a la vez desarrollando su pensamiento crítico proponiendo alternativas de solución y reflexionando sobre las actitudes que se daban en dicha situación.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	93:11 – 101:14	Al aplicar estos instrumentos se observó que los estudiantes ya podían desarrollarlos con menos dificultad debido a la experiencia adquirida en la sesión anterior pues mostraban autonomía al resolverlos. Es así que pudieron llegar a desarrollarlos sin ayuda.



## **Interpretación y análisis**

En esta sesión lo primero que se desarrollo fue la identificación del nivel de autonomía de los estudiantes pues a partir de las batería de preguntas se pudo detectar aquello que conocían y la vez lograr enlazarlo con el tema a trabajar, después se les planteo una situación problémica “El juego de echarse la culpa” el cual tuvo que ser narrada debido a la falta de tecnología pues se había programado un video de la misma, esta situación despertó mucho interés en los niños logrando una actitud más participativa. Al ir realizando esta actividad, se iba haciendo una batería de preguntas sobre el tema donde los alumnos se cuestionaron y reflexionaron sobre lo que se había narrado. Asimismo se les entrego una lectura ¿Thomas será responsable?, para después realizar la comprensión de la misma y con ello cuestionarse y también reflexionar sobre las actitudes mostradas en dicha situación. La sesión fue interrumpida por un simulacro que tuvo una duración de 30 minutos. Luego se continuó la clase recordando lo antes trabajado para luego aplicar los instrumentos de evaluación actitudinales que fueron autoevaluación y metacognición.

Todas las actividades trabajadas durante la sesión de clase fueron realizadas a partir del enfoque histórico cultural enfocadas en la mediación, logrando desarrollar actividades sin perder el propósito de la transformación de sus actitudes y hábitos en la convivencia.

**Tabla 18:** Lista de cotejo 2 de la hipótesis 2

**Objetivo:** Recrear o actualizar las normas a luz de los nuevos problemas vivenciados en el aula.

1. Participación activa de los estudiantes.
2. Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos.
3. Situación problémica.
4. Desarrollo del nivel de autonomía.
5. Instrumento de evaluación actitudinal.

Indicadores	1			2			3			4			5		
	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero
Estudiante 1	X			X			X			X					X
Estudiante 2			X		X				X			X			X
Estudiante 3		X			X			X			X			X	
Estudiante 4		X			X			X		X					X
Estudiante 5	F			F			F			F				F	
Estudiante 6			X			X			X			X			X
Estudiante 7		X			X		X				X				X
Estudiante 8			X			X			X			X			X
Estudiante 9		X			X			X			X				X
Estudiante 10		X				X		X			X				X
Estudiante 11		X			X		X				X			X	
Estudiante 12	X			X				X			X				X
Estudiante 13		X			X		X			X				X	
Estudiante 14		X			X			X			X				X
Estudiante 15		X			X			X			X				X
Estudiante 16	X			X				X		X					X
Estudiante 17	X			X				X		X				X	
Estudiante 18	X			X				X		X				X	
<b>Total</b>	5	9	3	5	9	3	4	10	3	6	8	3	5	12	0

## Interpretación y análisis

En el primer indicador se evidencia que de 17 niños: 5 niños necesitan ayuda para participar pues aun requieren de motivación pero con ayuda de la mediación pueden hacerlo, 9 niños participan tienen autonomía al participar y 3 niños ayudan a sus compañeros en su participación. Esto quiere decir que 11 niños requieren de la ayuda para participar activamente en todo el proceso de la clase.

En el segundo indicador se observa que de 17 niños: 5 niños todavía no participan al momento de responder y/o preguntarse cuando se planteaban las baterías de preguntas pero cabe resaltar que con la ayuda de la mediación lograban responder, 9 niños sí participaban activamente en el proceso de la sesión y ya 3 niños ayudan a su compañero en dicha actividad.

En el tercer indicador muestra que de 18 niños: 4 niños no mostraban interés en el momento de la narración pero al momento de mediarlos se mostraban más interesados y activos, 10 niños sí mostraban interés en el momento de la narración y 3 niños mediaban con sus compañeros para que muestren interés durante la narración.

En el cuarto indicador refleja que de 17 niños: 6 niños no demostraban autonomía para poder desarrollar las actividades de igual manera no proponían alternativas de solución ante una situación que se presentaba en la clase pero con ayuda de la mediación pudieron formular posibles soluciones para dicha situación, 8 niños sí mostraban autonomía en el desarrollo de todas las actividades y 3 niños mediaban con sus compañeros para que puedan desarrollar las actividades con autonomía.

En el quinto indicador muestra que los 17 niños aun 5 necesitaban ayuda para el desarrollo de los instrumentos de evaluación actitudinal, pero con la ayuda de la mediación lograron familiarizarse y por ende desarrollarlo, los 12 restantes ya pudieron hacerlos solos pero todavía se observa que ninguno de los niños media con sus compañeros para la realización del instrumento.

Teniendo en cuenta las actividades mencionadas y trabajadas con la mediación, los indicadores de evaluación para la sesión de clase fueron trabajados en base a los niveles de ayuda (lo hace con ayuda, hace solo, ayuda

a su compañero) que permitió observar y medir de forma cualitativa el aprendizaje de los estudiantes haciendo uso de instrumentos de autoevaluación y metacognición. Por lo tanto, es importante no dejar de desarrollar en nuestra sesión de clase estas evaluaciones, donde el docente en el aula identifique los niveles de desarrollo de sus estudiantes para que así aplique la mediación, pues a través de ella logrará cubrir todos los niveles de ayuda que sus estudiantes necesiten para lograr su autonomía y con ella la responsabilidad como parte de la formación integral.

### HIPÓTESIS 3

**Tabla 19:** Diario 3 de la hipótesis 3

<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>	<b>Diario de Sesión</b>	<b>Nro. De Línea</b>	<b>Información relacionada a la categoría</b>
Participación activa de los estudiantes	PAE	3	En toda la sesión	Durante toda la sesión los estudiantes demuestran una actitud participativa así como iniciativa al responder y realizar las actividades
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	3	2 – 3 12 - 17	A través de las baterías de preguntas se logró identificar la internalización de los saberes aprendidos en la clase anterior y a la vez observar si conocían el tema que estaba por trabajarse.
Motivación a partir de situaciones reales	MPSR	3	9 - 11	Los niños y niñas demuestran interés durante toda la narración de esta manera se identifican con el problema comienzan a hacerse repreguntas de dichas situación.
Identificación de la Zona de Desarrollo Próximo.	IZDP	3	15 - 22	Los niños trabajaron en grupo para definir que es derecho y partiendo de ese momento se pudo identificar la zona de desarrollo próximo.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	3	25 - 266	Al aplicar el instrumento de heteroevaluación se pudo observar que los estudiantes pueden desarrollarlos sin dificultad debido la experiencia que habían desarrollado en las sesiones anteriores y ya algunos de ellos estaban como mediadores de sus compañeros.

## **Interpretación y análisis**

En esta sesión que tuvo por nombre “reconociendo nuestros derechos nos forjamos como ciudadanos”, se realizaron cinco categorías.

En el proceso de toda la sesión, los estudiantes estuvieron en constante participación para realizar todas las actividades grupales e individuales que se presentaban como el trabajo en parejas de decirse los derechos que tienen o al exponer lo importante que son para ellos. Cabe resaltar que en esta hipótesis la implementación en la mediación cumple un rol fundamental, pues a través de esta se puede observar como el uso de instrumentos actitudinales y la realización de actividades en las cuales el niño internalice el aprendizaje, logre ser más significativo para ellos.

En esta sesión los estudiantes se sintieron motivados durante toda la narración de una historia que partía de su propia realidad, además, se empleó la mediación al realizar la batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos, que permitieron identificar aquellos saberes aprendidos de la clase anterior (las responsabilidades) y a la vez observar si conocían el tema que estaba por trabajarse. Después realizaron una actividad en grupo para definir qué es derecho, teniendo siempre el rol mediador de la maestra logrando así que reconozcan la importancia que es respetar y hacer respetar los derechos.

Esta sesión fue concretizada al aplicar instrumentos de evaluación actitudinales (heteroevaluación y metacognición) se pudo observar que los estudiantes pueden desarrollarlos sin dificultad debido la experiencia que habían desarrollado en la sesiones anteriores y ya algunos de ellos estaban como mediadores de sus compañeros.

### **Video 3 de los hipótesis 3**

No se presenta el siguiente cuadro de codificación de video debido a problemas técnicos los cuales impidieron poder realizar dicha categorización.

**Tabla 20:** Lista de cotejo 3 de la hipótesis 3

**Objetivo:** “Reconocer los derechos, interactuando de manera respetuosa, solidaria y responsable en la vida cotidiana”

1. Participación activa de los estudiantes.
2. Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos.
3. Situación problemática.
4. Identificación de la zona de desarrollo próximo.
5. Instrumento de evaluación actitudinal.

Indicadores	1			2			3			4			5		
	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero
Estudiante 1		X			X			X			X				X
Estudiante 2			X			X			X			X			X
Estudiante 3	X				X			X			X			X	
Estudiante 4	X					X		X			X			X	
Estudiante 5	X				X						X			X	
Estudiante 6			X			X			X			X			X
Estudiante 7	X				X			X			X			X	
Estudiante 8			X			X			X			X			X
Estudiante 9	X				X			X			X			X	
Estudiante 10	X					X			X			X		X	
Estudiante 11	X				X			X			X			X	
Estudiante 12	X				X			X			X			X	
Estudiante 13	X				X			X			X			X	
Estudiante 14	X				X			X			X			X	
Estudiante 15	X				X			X			X			X	
Estudiante 16	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Estudiante 17	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Estudiante 18	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
<b>Total</b>	0	12	3	0	10	5	0	11	4	0	11	4	0	12	3

## **Interpretación y análisis**

En el primer indicador se observa que de 15 niños: ningún niño necesita de la mediación para participar en clase, 12 niños participan y tienen autonomía al participar y 3 niños ayudan a sus compañeros en su participación.

En el segundo indicador se muestra que de 15 niños: Ningún niño participa al momento de responder y/o repreguntarse cuando se planteaban las baterías de preguntas pero cabe resaltar que con la ayuda de la mediación lograban responder, 10 niños sí participaban activamente en el proceso de la sesión y ya 5 niños ayudan a su compañero en dicha actividad.

En el tercer indicador se evidencia que de 15 niños: 11 niños mostraban interés en el momento de la narración de la situación problemática y 4 niños mediaban con sus compañeros para que muestren interés durante la narración.

En el cuarto muestra como resultado que de 15 niños: 11 niños demostraban autonomía para poder desarrollar las actividades de igual manera proponían alternativas de solución ante una situación que se presentaba en la clase pero con ayuda de la mediación pudieron formular posibles soluciones para dicha situación, y 4 niños mediaban con sus compañeros para que puedan desarrollar las actividades con autonomía.

En el quinto indicador se evidencia que los 15 niños no requieren de la mediación para el desarrollo de los instrumentos de evaluación actitudinal, pues lograron familiarizarse con ellos y, por ende, desarrollarlo.

A pesar de los pocos días que se aplicó el modelo pedagógico del enfoque histórico cultural basado en la mediación, obtuvieron resultados positivos lo que nos permite verificar la efectividad del modelo con el cual se está trabajando ya que se evidenció el desarrollo de los estudiantes en su quehacer individual y colectivo, logrando que mucho de ellos cumplan un rol mediador con sus compañeros.

## HIPÓTESIS 4

**Tabla 21:** Diario 4 de la hipótesis 4

<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>	<b>Diario de Sesión</b>	<b>Nro. De Línea</b>	<b>Información relacionada a la categoría</b>
Participación activa de los estudiantes	PAE	4	En toda la sesión	Durante toda la sesión los estudiantes demuestran una actitud participativa así como iniciativa al responder y realizar las actividades
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	4	3 - 4	A través de las baterías de preguntas se logró identificar la internalización de los saberes aprendidos en la clase anterior y a la vez observar si conocían el tema que estaba por trabajarse.
Motivación a partir de situaciones reales	MPSR	4	15 – 16 27- 29	Los niños y niñas demuestran interés durante toda la narración de esta manera se identifican con el problema comienzan a hacerse repreguntas de dichas situación.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	4	35	Al aplicar el instrumento de heteroevaluación se pudo observar que los estudiantes pueden desarrollarlos sin dificultad debido a la experiencia que habían desarrollado en las sesiones anteriores y ya algunos de ellos estaban como mediadores de sus compañeros.

### Interpretación y análisis

En esta sesión de clase que tuvo por nombre ¿Cómo convivir mejor entre todos los peruanos? se inició motivando a los estudiantes la actividad importante que se celebra en el mes de julio, de esta manera se hizo dinámicas que consistieron en mostrarles imágenes sobre niños con diferentes costumbres que viven en las diferentes regiones de nuestro país, esta dinámica permitió a los estudiantes establecer semejanzas y diferencias entre las tres regiones naturales del Perú, además se observó de manera permanente una participación activa de los estudiantes a través de situaciones problémicas que también fueron trabajadas con batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos que buscaron la reflexión sobre la valoración hacia las diferentes culturas de nuestro país y el análisis de aquellas actitudes que no son favorables para una buena



convivencia entre peruanos y qué se debería hacer para mejorarlos, después los estudiantes trabajaron de manera grupal representando cada grupo a una región (costa, sierra y selva) y escribiendo las características importantes que tiene cada una de ellas para finalmente ser expuestas, asimismo intervinieron haciendo preguntas continuamente que fueron mediadas en todo el momento por la maestra.

Después llegó el recreo que tuvo una duración de 15 minutos.

Al regresar se continuó con una actividad que partía de una situación real realizando así una lectura “El viaje de Juan” fue un momento en que todos demostraron interés y actitud participativa para leer y hacer la comprensión de la misma, de esta manera también iban realizando preguntas proponiendo alternativas de solución y desarrollando su pensamiento crítico sobre las actitudes que se daban en dicha situación y lo importante que es respetar y hacerse respetar como peruanos.

La sesión culminó con la aplicación de los instrumentos actitudinales (heteroevaluación y metacognición), fue un momento de valoración de cada grupo pues se evaluaron y tomaron conciencia de la actividad que habían realizado, además de desarrollarlo de manera autónoma.

Así pues, se puede decir que de acuerdo a lo planteado por Walter Peñaloza (2005), el hombre sufre la influencia de su ambiente sobre el cual influye a su vez, y solo concibiendo la continua interacción entre la persona y la sociedad, es posible comprender apropiadamente el desarrollo de la personalidad del ser humano. Por este motivo, en la sesión se demostró que la mediación nos permite mejorar de manera crítica la interacción de las personas y, por ende, de la sociedad.

**Tabla 22:** Video 4 de la hipótesis 4

<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>	<b>Ubicación en el material (tiempo)</b>	<b>Información</b>
Participación activa de los estudiantes	PAE	En todo el video	La participación de los estudiantes se da durante todo el video debido que el método implica que los estudiantes estén siempre en continua actividad.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	5:20 – 23:09 35:42 – 42:01	A través de las baterías de preguntas se logró detectar en los niños sus saberes acerca del tema a desarrollar, luego las preguntas, repreguntas y contraejemplos nos permitieron que el estudiante entre en un conflicto cognitivo entre lo que conocía y lo que estaba por aprender.
Motivación a partir de situaciones reales	MPSR	45:05 – 49:38 68:22 – 88:10	Al plantear situaciones reales los estudiantes demostraron mayor interés logrando una actitud participativa realizando preguntas y a la vez desarrollando su pensamiento crítico proponiendo alternativas de solución y reflexionando sobre las actitudes que se daban en dicha situación.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	93:11 – 101:14	Al aplicar estos instrumentos se observó que los estudiantes ya podían desarrollarlos con menos dificultad debido a la experiencia adquirida en la sesión anterior pues mostraban autonomía al resolverlos. Es así que pudieron llegar a desarrollarlos sin ayuda.

### Interpretación y análisis

Se inició la sesión motivando a los estudiantes la actividad importante que se celebra en el mes de julio, de esta manera participaron activamente señalando que era el cumpleaños de Perú, después se les mostraron tres imágenes distintas que reflejaban a los tres niños de las diferentes regiones naturales estableciendo semejanzas y diferencias entre ellas.

La participación activa de los estudiantes estuvo siempre presente, es así que ellos mismos se motivaron para decir el lugar donde habían nacido teniendo

como resultado el aplauso de todos sus compañeros. De esta manera trabajaron grupalmente para describir las características de la región que les había tocado para finalmente salir a exponerlos.

Después se dio inicio al recreo que tuvo una duración de 15 minutos.

Para continuar la clase se les entregó una lectura “El viaje de Juan” y se hizo la comprensión de la misma, trabajando en todo momento la mediación elaborando preguntas, repreguntas y contraejemplos, al terminar se les entregó una imagen donde elaboraron una descripción sobre lo observaban y lo que habían aprendido.

Para finalizar, se aplicó el instrumento de heteroevaluación y metacognición evaluándose mutuamente y valorándola actividad que habían realizado en grupo.

Teniendo en cuenta las actividades mencionadas y trabajadas en esta última sesión de clase, se tuvo en cuenta lo propuesto por Walter Peñaloza (2005), que el ambiente en el cual una persona está inmersa influye de forma muy importante en el desarrollo de su personalidad; por eso, a través de actividades que fueron motivadas a partir de situaciones problémicas los estudiantes pudieron desenvolver todo sus conocimientos y actitudes en trabajos grupales y en pares pues al final pudieron desarrollar autonomía y con ella responsabilidad y trabajo en equipo para el desarrollo de una formación integral.

**Tabla 23:** Lista de cotejo 4 de la hipótesis 4

**Objetivo:** Reconocer y valorar la importancia de las diferencias culturales para construir una convivencia armoniosa

1. Participación activa de los estudiantes.
2. Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos.
3. Situación problemática.
4. Instrumento de evaluación actitudinal.

Indicadores	1			2			3			4		
	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero
Estudiante 1		X			X			X			X	
Estudiante 2			X			X			X		X	X
Estudiante 3	X			X			X					
Estudiante 4	X					X	X					X
Estudiante 5	X			X							X	
Estudiante 6			X			X	X				X	X
Estudiante 7			X	X			X				X	
Estudiante 8			X			X			X			X
Estudiante 9	X			X			X				X	
Estudiante 10	X			X					X			X
Estudiante 11	X			X			X				X	
Estudiante 12	X			X			X				X	
Estudiante 13	X			X			X				X	
Estudiante 14	X			X			X				X	
Estudiante 15	X			X			X				X	
Estudiante 16	X			X			X				X	
Estudiante 17	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
Estudiante 18	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>11</b>	<b>5</b>

## **Interpretación y análisis**

En el primer indicador se observa que de 16 niños: ningún niño necesita de la mediación para participar en clase, 12 niños participan y tienen autonomía al participar y 4 niños ayudan a sus compañeros en su participación.

En el segundo indicador evidencia que de 15 niños: ningún niño necesita de la mediación al momento de responder y/o preguntarse cuando se planteaban las baterías de preguntas, 12 niños participaban activamente en el proceso de la sesión y ya 4 niños ayudan a su compañero en dicha actividad.

En el tercer indicador muestra que de 15 niños: ningún niño no mostraba interés en el momento de la narración pero al momento de mediarlos, pues ya todos se mostraban más interesados y activos, 13 niños mostraban siempre interés y 3 niños mediaban con sus compañeros para que muestren interés durante la narración.

En el cuarto indicador se observa que los 15 niños ya no necesitan de la mediación para el desarrollo de los instrumentos de evaluación actitudinal, pues lograron familiarizarse con ellos y por ende desarrollarlo.

Teniendo en cuenta las actividades mencionadas y trabajadas con la mediación, los indicadores de evaluación para la sesión de clase fueron trabajados en base a los niveles de ayuda (lo hace con ayuda, hace solo, ayuda a su compañero) que permitió observar y medir de forma cualitativa el aprendizaje de los estudiantes haciendo uso de instrumentos de autoevaluación y metacognición logrando resultados beneficiosos ya que los estudiantes pudieron establecer un rol mediador con sus compañeros y además ser autocríticos de su aprendizaje. Por lo tanto, es importante no dejar de desarrollar en la sesión de aprendizaje estas evaluaciones, donde el docente en el aula identifique los niveles de desarrollo de sus estudiantes para que así aplique la mediación. De esta manera logrará cubrir todos los niveles de ayuda que sus estudiantes necesiten para lograr su autonomía y con ella la responsabilidad como parte de la formación integral.

### 7.3. PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN

#### HIPÓTESIS 1

Desde el enfoque histórico cultural, las actividades de la mediación docente, durante el proceso de evaluación, se da de manera permanente, simultánea e integral, mejorando la autonomía, la capacidad de reflexión en los estudiantes del cuarto grado “A” del nivel primario de la I.E. N° 3024 “José Antonio Encinas”.

**Tabla 24:** Resumen del diario

Categorías	Códigos	Sesiones de Diario	
		1	Información
Participación activa de los estudiantes	PAE	En toda la sesión	Se observó que en todo el proceso de la clase, los estudiantes participaron activamente con ayuda de la mediación formando parte de las actividades, así como en el momento de hacer preguntas para responder sus incógnitas.
Situación problemática	SP	5 - 7	En esta categoría los estudiantes muestran interés en el momento de escuchar la narración, haciendo que estén siempre motivados para participar en clase.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	9 - 11	Esta categoría permitió que los estudiantes a partir de la situación problemática presentada formulen preguntas relacionadas con el hecho, de igual manera la docente utilizó esta categoría para hacer que los estudiantes analicen y reflexionen el hecho con su vida cotidiana.
Desarrollo del nivel de autonomía	DNA	14 - 18	Esta categoría permitió que se pudiera desarrollar la mediación para que los estudiantes reflexionen lo importante que es respetar y hacer respetar las normas de convivencia.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	25 - 28	Se observó la dificultad que tuvieron los estudiantes para desarrollar los instrumentos de evaluación actitudinales debido a la poca metodología que se estaba aplicando.

## Interpretación

Esta hipótesis que estuvo destinada a un proceso de evaluación que sea de manera permanente, y además que forme a sus estudiantes de manera simultánea e integral, es por ello que en esta sesión que tuvo por nombre “conociendo mis normas convivo mejor” se crearon cinco categorías cuyo objetivo era registrar la información paso a paso de los estudiantes en lo logros y dificultades que podían tener frente a este tema.

Una de las categorías que fue punto de partida para nuestra sesión fue la “Situación problemática” categoría por la cual los estudiantes reflexionaron y participaron de manera activa durante todo el desarrollo de la clase para poder buscar alternativas de solución y poner en práctica su capacidad de reflexión, de igual manera las baterías de preguntas, repreguntas y contraejemplos logro que los estudiantes vinculen dicha situación con su vida cotidiana

Esta sesión permitió que los estudiantes valoren y reflexionen lo importante que es respetar y hacer respetar las normas de convivencia.

Esta sesión finaliza con la aplicación de los instrumentos actitudinales (autoevaluación y metacognición). Es importante mencionar que esta categoría fue desarrollada por los estudiantes con ayuda de la mediación, pues debido a la poca experiencia frente a estos instrumentos no podían desarrollarla, es por eso que se medió y finalmente lo pudieron desarrollar.

Teniendo en cuenta lo mencionado, se trabajó en base al concepto de mediación y los niveles de ayuda, con la finalidad de desarrollar las capacidades de convivencia y ciudadanía, que permite responder a las demandas sociales. Además esta sesión por ser la primera, fue el índice importante para toda la investigación, pues se trabajó nuevas estrategias, técnicas y tipos de evaluación basadas en el enfoque histórico cultural por ende los niños no estaban acostumbrados pero con el seguimiento de los miembros de investigación los pudieron desarrollar exitosamente. Por lo tanto, es importante que el docente en aula enfatice mucho en el desarrollo de estas competencias a fin de mejorar nuestra sociedad.

**Tabla 25:** Resumen del video

Categorías	Códigos	Sesiones del video	
		1	Información
Participación activa de los estudiantes	PAE	En todo la grabación	Los estudiantes participaron continuamente con ayuda de la mediación durante todo el proceso de la sesión de clase
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	6: 22 – 10: 06	A través de la batería de preguntas se pudo detectar los saberes previos de los estudiantes y con las preguntas repreguntas y contraejemplos los estudiantes entraron en un conflicto cognitivo para llegar a una autorreflexión.
Situación problemática	SP	10: 08 – 18:14	Los estudiantes demostraron interés proponiendo alternativas de solución de igual manera reflexionaron y analizaron sobre aquellas actitudes que se presentaban en dicha situación.
Desarrollo del nivel de autonomía	DNA	10:00 – 19:49	Los estudiantes intervenían de manera independiente proponiendo soluciones ante la situación presentada, esta observación fue tomada en cuenta por los docentes.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	61:33 – 84: 56	Los estudiantes desarrollaron los instrumentos de evaluación actitudinales con la mediación de las docentes pues debido a que no tenían experiencia previa frente a estos instrumentos no podían desarrollarlo solos, es así que después de mediar con ellos pudieron desarrollarlo y familiarizarse con ellos.

### Interpretación

En esta sesión no se pudo presentar el video provocador de la clase preparado debido a los problemas de tecnología, es por eso que se hizo una narración de la misma, logrando que los estudiantes que mantuvieron motivados y tuvieron expectativas frente al tema que se iba a desarrollar en la clase, después se presentó una situación problemática donde los estudiantes participaron



activamente en el desarrollo de preguntas, repreguntas y contraejemplos que fueron siempre mediadas por la maestra, de igual manera también se pudo detectar los saberes previos de los alumnos frente al tema que se estaba por desarrollar.

Luego se procedió a brindarles una lectura la que leyeron e hicieron la comprensión lectora de la misma. Los niños se sintieron identificados con los personajes de la lectura y formularon preguntas que con ayuda de la mediación de la maestra fueron guiadas.

En la categoría “Desarrollo del nivel de autonomía” los estudiantes elaboraron sus normas de convivencia, cabe resaltar que la maestra tuvo un rol mediador no para decirlo, si no para expresarlo de manera pertinente.

Finalmente, en la categoría “Instrumentos de evaluación actitudinal” los alumnos desarrollaron estos instrumentos con la mediación de la maestra debido a que ellos no podían desarrollarlo debido a la falta de experiencia que tenían frente a ellos.

Todas las actividades trabajadas durante la sesión de clase fueron realizadas a partir del enfoque histórico cultural enfocadas en la mediación, logrando desarrollar actividades sin perder el propósito de la transformación de sus actitudes y hábitos en la convivencia.

**Tabla 26:** Resumen de la lista de cotejo

Categorías	Códigos	Sesiones de Lista de Cotejo			Información
		Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	
Participación activa de los estudiantes	PAE	11	4	2	Todos los estudiantes participaron durante toda clase , cabe resaltar que con en la ayuda de la mediación pudieron hacerlo con más éxito
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	9	7	1	La mayoría de los estudiantes aún necesitaban de la mediación para poder preguntare en la batería de preguntas.
Situación problémica	SP	6	9	2	La mayoría de los estudiantes mostro interés al momento de la narración de la situación problémica y ya dos de ellos tenían el rol de mediador frente a sus compañeros.
Desarrollo del nivel de autonomía	DNA	12	1	4	La mayoría de los estudiantes no desarrollaban las actividades de manera autónoma pero con ayuda de la mediación pudieron desarrollarlo de manera satisfactoria.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	17	0	0	Todos los estudiantes necesitaron de la mediación para realizar los instrumentos actitudinales.

### Interpretación

En primera categoría se observa que de 17 niños: 11 niños necesitan ayuda para participar pero con ayuda de la mediación pudieron desarrollarlo, 4 niños participan teniendo autonomía y 2 niños ayudan a sus compañeros en su participación.

En la segunda categoría se mostró que de 17 niños: 9 niños todavía no participan al momento de responder y/o repreguntarse cuando se planteaban las baterías de preguntas 7 niños sí participaban activamente en el proceso de la sesión, y 1 niño ayuda a su compañero en dicha actividad.

En la tercera categoría se observó que de 17 niños: 6 niños no mostraban interés en el momento de la narración, pero al momento de mediarlos se mostraban más interesados, 9 niños si mostraban interés y 2 niños mediaban con sus compañeros para que muestren interés.

En la cuarta categoría se evidenció que de 17 niños: 12 niños no demostraban autonomía para poder desarrollar las actividades que se presentaban, 1 niño sí mostraba autonomía en el desarrollo de todas las actividades y 4 niños mediaban con sus compañeros para desarrollar las actividades.

Finalmente, en la quinta categoría se muestra que los 17 niños necesitaban ayuda para el desarrollo de los instrumentos actitudinales, pero con la ayuda de la mediación lograron desarrollarlo de manera satisfactoria

Teniendo en cuenta las actividades mencionadas y trabajadas con la mediación, los indicadores de evaluación para la sesión de clase fueron trabajados en base a los niveles de ayuda que permitió observar y estimar de forma cualitativa el aprendizaje de los estudiantes haciendo uso de instrumentos de autoevaluación y metacognición. Por lo tanto, es importante tener en cuenta este tipo de evaluación y que el docente en el aula la aplique.

## **HIPÓTESIS 2**

El dominio del enfoque histórico cultural en evaluación permite que el docente se desenvuelva mejor en todo el proceso de enseñanza–aprendizaje.

**Tabla 27:** Resumen del diario

Categorías	Códigos	Sesiones de Diario	
		1	Información
Participación activa de los estudiantes	PAE	En toda la sesión	En esta categoría la mayoría de los estudiantes ya participan de manera autónoma en las actividades de la clase.
Identificación del nivel de autonomía	INA	2 - 3	Permitió hacer un recojo de saberes, los niños mostraron autonomía para responder las preguntas respecto al tema a desarrollar.
Situación problémica	MPSR	5 – 15	Mostraron interés durante la narración de la lectura manteniéndose concentrados y altos para realizar preguntas ante dicha situación.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	10 - 15	En esta categoría los estudiantes entraron en un conflicto cognitivo para analizar la situación problémica y buscar alternativas de solución.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	23 - 25	La mayoría de los estudiantes pudieron desarrollar estos instrumentos de manera autónoma debido a la experiencia de la sesión anterior.

### Interpretación

Esta sesión que tuvo por nombre “Conociendo nuestras responsabilidades crezco como persona” se aplicó una situación real donde los estudiantes demostraron interés al participar activamente de la misma a la vez pudieron internalizar lo que estaban aprendiendo y reconocer la importancia de la responsabilidad en su vida cotidiana, lo cual se pudo identificar al momento de cuestionarse reflexionar y plantear de manera autónoma alternativas de solución.

Esta sesión finalizó con los instrumentos de evaluación actitudinales, teniendo en cuenta todas las actividades trabajadas durante la sesión de clase que fueron enfocadas en la mediación se pudo generar actividades teniendo como objetivo la transformación de sus actitudes y hábitos en la convivencia.

**Tabla 28:** Resumen del video

Categorías	Códigos	Sesiones del video	
		1	Información
Participación activa de los estudiantes	PAE	En toda la grabación	La mayoría de los estudiantes formaban parte de manera autónoma de cada actividad que se desarrollaba.
Identificación del nivel de autonomía	INA	20:00 – 29:00	Los estudiantes mostraron autonomía para responder las preguntas respecto al tema a desarrollar.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos.	BPRC	35:42 – 2:01	Ayudó que los estudiantes entren en conflicto cognitivo frente al tema que se estaba trabajando.
Situación problémica	SP	45: 05 – 49: 38	En esta categoría los estudiantes demostraron mayor interés participando en conjunto y proponiendo alternativas de solución.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	93:11 – 101:14	La mayoría de los estudiantes desarrollaron estos instrumentos y ya algunos de ellos mediaban con sus compañeros para ayudar a de resolverlos de manera eficiente.

### Interpretación

En esta sesión lo primero que se desarrolló fue la identificación del nivel de autonomía de los estudiantes, pues a partir de las baterías de preguntas se pudo detectar aquello que conocían y la vez lograr enlazarlo con el tema a trabajar, después se les planteó una situación problémica “El juego de echarse la culpa” la cual fue narrada debido a la falta de tecnología pues se había programado un video de la misma, esta situación despertó mucho interés en los niños logrando una actitud más participativa. Asimismo, se les entregó una lectura ¿Thomas será responsable? para después realizar la comprensión de la misma y con ello cuestionarse y reflexionar sobre las actitudes mostradas en dicha situación. Finalizando la sesión se aplicaron los instrumentos de evaluación actitudinales que fueron autoevaluación y metacognición.

Todas las actividades trabajadas durante la sesión de clase fueron realizadas a partir del enfoque histórico cultural enfocadas en la mediación, logrando desarrollar actividades sin perder el propósito de la transformación de sus actitudes y hábitos en la convivencia.

**Tabla 29:** Resumen de la lista de cotejo

Categorías	Códigos	Sesiones de Lista de Cotejo			Información
		Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	
Participación activa de los estudiantes	PAE	5	9	3	Se observó que la mayoría de los estudiantes participaban de manera autónoma en todas las actividades de la clase.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	5	9	3	La mayoría de los estudiantes participaban en clase responder y/ o respondiéndose cuando se desarrollaba la baterías de preguntas.
Situación problémica	SP	4	10	3	La mayoría de los estudiantes mostraron interés en el momento de la narración.
Desarrollo del nivel de autonomía	DNA	6	8	3	La mayoría de los estudiantes mostraban autonomía para desarrollar las actividades en clase y ya algunos de ellos mediaban con sus compañeros para que también puedan desarrollarlos.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	5	12	0	La mayoría de los niños desarrollo los instrumentos actitudinales de manera autónoma, solo algunos niños necesitaron de la mediación.

## Interpretación

En esta sesión se desarrollaron cinco categorías: En la primera categoría se observó que de 17 niños: 5 niños necesitan ayuda para participar pues aun requieren de motivación con ayuda de la mediación, 9 niños participan y tienen autonomía al participar y 3 niños ayudan a sus compañeros en su participación.

En la segunda categoría se evidenció que de 17 niños: 5 no participaban al momento de responder y/o repreguntarse cuando se planteaban las baterías de preguntas pero lo lograron con ayuda de la mediación, 9 niños sí participaban activamente en el proceso de la sesión y 3 niños ayudan a su compañero en dicha actividad.

En la tercera categoría se observó que de 17 niños: 4 no mostraban interés en el momento de la narración pero al momento de mediarlos se mostraban más interesados y activos, 10 niños sí mostraban interés y 3 niños mediaban con sus compañeros para que muestren interés durante la narración.

En la cuarta categoría se pudo observar que de 17 niños: 6 demostraban autonomía para poder desarrollar las actividades que se presentaba en la clase pero con ayuda de la mediación pudieron formular posibles soluciones, 8 niños si mostraban autonomía en el desarrollo de todas las actividades y 3 niños mediaban con sus compañeros para que puedan desarrollar las actividades.

Por ultimo en la quinta categoría deja en manifiesto que 5 niños necesitaban ayuda para el desarrollo de los instrumentos actitudinales, pero con la ayuda de la mediación lograron familiarizarse y desarrollarlo, los 12 restantes ya pudieron hacerlos solos pero todavía se observa que ninguno media con sus compañeros

Considerando lo analizado se trabajó en base al concepto de mediación y los niveles de ayuda, ello con la finalidad de desarrollar las capacidades de convivencia y ciudadanía. En esta sesión se trabajaron nuevas estrategias, técnicas y tipos de evaluación basadas en el enfoque histórico cultural; por ende, los niños no estaban acostumbrados, pero debido a la experiencia adquirida de la clase anterior y con el continuo seguimiento de los miembros de investigación los pudieron desarrollar exitosamente. Este análisis evidencia que es importante que el

docente en aula enfatice mucho en el desarrollo de estas competencias a fin de contribuir con el desarrollo de los estudiantes.

### HIPÓTESIS 3

La implementación de la mediación en el proceso de la evaluación permite mejorar las actividades de enseñanza.

**Tabla 30:** Resumen del diario

Categorías	Códigos	Sesiones de Diario	
		1	Información
Participación activa de los estudiantes	PAE	En toda la sesión	La totalidad de los estudiantes participa durante todo el desarrollo de la clase tanto en las actividades grupales como en pares.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	2 - 3 12 - 17	Esta categoría permitió identificar la internalización de los saberes aprendidos de las clases anteriores además de conocer el tema que se iba a trabajar.
Motivación a partir de situaciones reales	MPSR	9 - 11	Muestran interés durante la narración, identifican el problema y permite que hagan preguntas sobre dicha situación.
Identificación de la Zona de Desarrollo Próximo.	IZDP	15 - 22	Los estudiantes trabajaron en grupo para definir y exponer que es derecho a partir de este momento se pudo observar cual era la zona próxima de desarrollo.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	25 - 266	Ningunas de los estudiantes necesito de la mediación para desarrollar los instrumentos actitudinales pues ya estaban familiarizados con ellos.

### Interpretación

Esta hipótesis que está destinada a la mejora de las actividades de enseñanza con una implementación adecuada se realizó la sesión que tuvo por nombre “reconociendo nuestros derechos nos forjamos como ciudadanos”. En esta hipótesis se crearon cinco categorías cuyo objetivo era registrar la información paso



a paso de los estudiantes en los logros y dificultades que podían tener frente a este tema y además también nos permitió realizar diferentes actividades tanto grupales como individuales para que los estudiantes se sientan motivados en todo momento.

Una categoría que fue muy relevante para el desarrollo de la clase fue “Situaciones reales”. En ella se observó que una situación real donde los estudiantes demostraron de manera permanente una actitud participativa al momento de desarrollar las dinámicas en par y grupal; asimismo, se empleó la mediación a través de las baterías de preguntas que lograron en ellos reconocer la importancia que es respetar y hacer respetar los derechos.

Esta sesión fue concretizada al aplicar instrumentos de evaluación actitudinales de autoevaluación y metacognición. Y a pesar de las pocas sesiones en que se aplicó el modelo pedagógico del enfoque histórico cultural basado en la mediación se pudieron obtener resultados positivos, lo que permitió verificar la efectividad del modelo con el cual se está trabajando. Esta efectividad se evidenció el desarrollo de los estudiantes en su quehacer individual y colectivo, logrando que muchos de ellos cumplan un rol mediador con sus compañeros.

### **Resumen del video**

En esta parte no se presenta el cuadro de resumen de video ni su respectivo análisis debido a problemas técnicos que impidieron poder realizar dicho resumen.

**Tabla 31:** Resumen de la lista de cotejo

Categorías	Códigos	Sesiones de Lista de Cotejo			Información
		Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	
Participación activa de los estudiantes	PAE	0	12	3	La totalidad de los estudiantes participaron activamente de la clase en cada actividad que se realizaba tanto de manera grupal como en pares.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	0	10	5	Los estudiantes participaron en su totalidad, y se pudo identificar la relación que tenían sobre los temas anteriores para relacionarlo con el que se estaba por trabajar
Motivación a partir de situaciones reales	MPSR	0	11	4	Todos los estudiantes están motivados durante la narración de la situación real de esta manera se hacen preguntas sobre dicha situación.
Identificación de la Zona de Desarrollo Próximo.	IZDP	0	11	4	Los niños trabajaron y expusieron en grupo la definición y actitudes que se debe tener frente a los derechos.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	0	12	3	La totalidad de los estudiantes ya desarrollaron con autonomía y de manera eficiente los instrumentos actitudinales debido a que ya se habían relacionado con ellos en las sesiones anteriores.

## Interpretación

En la primera categoría que se pudo observar fue que de 15 niños: ninguno necesitó de la mediación para participar en clase, 12 niños participaron y manifestaron autonomía al participar y 3 niños ayudaron a sus compañeros en su participación.

En la segunda categoría se evidenció que de 15 niños: ninguno participó al momento de responder y/o repreguntarse cuando se planteaban las baterías de preguntas, pero cabe resaltar que con la ayuda de la mediación lograban responder, 10 niños sí participaban activamente en el proceso de la sesión y ya 5 niños ayudaban a su compañero en dicha actividad.

En la tercera categoría se observó que de 15 niños: 11 mostraban interés en el momento de la narración de la situación problémica y 4 niños mediaban con sus compañeros para que muestren interés durante la narración.

En la cuarta categoría se muestra que de 15 niños: 11 niños demostraban autonomía para poder desarrollar las actividades de igual manera proponían alternativas de solución ante una situación que se presentaba en la clase, pero con ayuda de la mediación pudieron formular posibles soluciones para dicha situación, y 4 niños mediaban con sus compañeros para que puedan desarrollar las actividades con autonomía.

Por último, en la quinta categoría muestra que los 15 niños no necesitaron de la mediación para el desarrollo de los instrumentos de evaluación actitudinal, debido a que habían logrado familiarizarse con ellos y por ende desarrollarlo.

Teniendo en cuenta las actividades mencionadas y trabajadas con la mediación, en esta tercera sesión los indicadores de evaluación fueron trabajados en base a los niveles de ayuda (lo hace con ayuda, hace solo, ayuda a su compañero) que permitió observar y estimar de forma cualitativa el aprendizaje de los estudiantes haciendo uso de instrumentos de autoevaluación y metacognición. En esto es importante resaltar que a pesar de las pocas sesiones en que se aplicó el modelo pedagógico del enfoque histórico cultural basado en la mediación, se pudo obtener algunos resultados positivos, lo que permite verificar la efectividad del

modelo con el cual se está trabajando, ya que se evidenció el desarrollo de los estudiantes en su quehacer individual y colectivo.

Por lo tanto, es importante no dejar de desarrollar en la sesión de aprendizaje estas evaluaciones, en las que el docente en el aula identifique los niveles de desarrollo de sus estudiantes para que así aplique la mediación, pues a través de ella logrará cubrir todos los niveles de ayuda que sus estudiantes necesiten para lograr su autonomía y con ella la responsabilidad como parte de la formación integral.

#### **HIPÓTESIS 4**

Las situaciones reales de aprendizaje ayudan al desarrollo de las capacidades y el aprendizaje crítico de los estudiantes.

**Tabla 32:** Resumen del diario

<b>Categorías</b>	<b>Códigos</b>	<b>Sesiones de Diario</b>	
		<b>1</b>	<b>Información</b>
Participación activa de los estudiantes	PAE	En toda la sesión	Durante toda la sesión los estudiantes participan activamente la clase.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	2 - 3 12 - 17	Mediante las preguntas se identificó los saberes aprendidos de la clase anterior y a la vez observar si conocían el tema que se estaba por trabajar.
Motivación a partir de situaciones reales	MPSR	9 - 11	Los estudiantes demuestran interés en la narración de la lectura y a la vez hacerse preguntas y reflexionar sobre dicha situación.
Instrumentos de evaluación actitudinales	IEA	15 - 22	Los estudiantes desarrollaron de manera exitosa los instrumentos de evaluación actitudinales.

#### **Interpretación**

En esta hipótesis se realizó la sesión que tuvo por nombre ¿Cómo convivir mejor entre los peruanos? En esta sesión se crearon cuatro categorías, los logros y dificultades de los estudiantes que podían tener frente a este tema y a la vez se

contrastó cual fue el avance de carácter reflexivo de nuestros estudiantes desde la primera sesión de clase hasta la última.

Esta sesión se inició con dinámicas que permitan a los estudiantes establecer semejanzas y diferencias entre las tres regiones naturales del Perú, además se observó de manera permanente una participación activa a través de situaciones problemáticas que también fueron trabajadas con una batería de preguntas. En esta sesión los estudiantes trabajaron de manera grupal y finalizándolo con instrumentos de evaluación actitudinal.

Así pues, en esta sesión se evidencio la correspondencia con el planteamiento de Walter Peñaloza (2005), en lo que respecta al hombre como un ser que sufre la influencia de su ambiente sobre el cual influye a su vez, y si concebimos la constante interacción entre la persona y la sociedad se comprenderá el desarrollo de la personalidad. Por este motivo en la sesión se demostró que la mediación nos permite mejorar de manera crítica la interacción de las personas y de la sociedad con el fin del desarrollo de la personalidad.

**Tabla 33:** Resumen del video

Categorías	Códigos	Sesiones del video	
		1	Información
Participación activa de los estudiantes	PAE	En todo el video	Se observó a todos los estudiantes participar activamente durante todo el desarrollo de la clase tanto en las actividades grupales, en las de pares, así como en la lectura y comprensión de textos, todo esta actividad fue realizada con ayuda de la mediación
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	5:20 – 23:09 35:42 – 42:01	Se logró identificar mediante la batería de preguntas los saberes internalizados de la clase anterior y a la vez lograr que el estudiante entre en conflicto cognitivo en lo que estaba por conocer.
Motivación a partir de situaciones reales	MPSR	45:05 – 49:38 68:22 – 88:10	Se mostraron motivados durante el desarrollo de la lectura, de igual manera participaron haciendo preguntas sobre el tema y proponer alternativas de solución frente a las actitudes de dicha situación.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	93:11 – 101:14	Los estudiantes desarrollaron de manera eficiente los instrumentos de evaluación debido a toda la experiencia adquirida en las sesiones anteriores.

### Interpretación

Esta sesión, tal y como lo manifiesta el cuadro, se observó que los estudiantes participaron activamente durante la sesión de aprendizaje (en las actividades grupales y en las lecturas con la ayuda de un mediador. Se observó también que al recoger sus saberes previos internalizado previamente (nivel de desarrollo real) (García, 2002) los docentes contribuían en la guía de los estudiantes. Luego en la motivación en situaciones reales, los estudiantes fueron planteando posibles soluciones a dicha situación. Evidenciando sus nuevos logros con la ayuda de la mediación. Para finalizar, se aplicó el instrumento de heteroevaluación y metacognición. Y por este motivo en la sesión se demostró que la mediación nos permite mejorar de manera crítica la interacción de las personas y por ende de la sociedad.

**Tabla 34:** Resumen de la lista de cotejo

Categorías	Códigos	Sesiones de Lista de Cotejo			Información
		Con ayuda	Hace solo	Ayuda a su compañero	
Participación activa de los estudiantes	PAE	0	12	4	Durante la sesión los estudiantes participaron activamente en todas las actividades grupales o individuales, en la participación constante para hacer preguntas así como en la lectura y comprensión de textos.
Batería de preguntas, repreguntas y contraejemplos	BPRC	0	12	4	Permitió identificar los saberes aprendidos de la clase anterior, asimismo las baterías de preguntas permitió que entren en conflicto cognitivo sobre el tema que estaba por desarrollar.
Motivación a partir de situaciones reales	MSR	0	13	3	La narración de la situación real permitió que los estudiantes identifiquen el problema y a partir de ello proponer alternativas de solución frente a las actitudes mostradas en dicha situación.
Instrumentos de evaluación actitudinal	IEA	0	11	5	Los estudiantes desarrollaron de manera autónoma los instrumentos de evolución actitudinal debido a toda la experiencia adquirida en las sesiones anteriores.

### Interpretación

En la primera categoría se observó que de 16 niños: ningún niño necesita de la mediación para participar en clase, 12 niños participan y tienen autonomía al participar y 4 niños ayudan a sus compañeros en su participación.

En la segunda categoría se evidencia que de 16 niños: ninguno necesita de la mediación al momento de responder y/o repreguntarse cuando se planteaban las

baterías de preguntas. 12 niños sí participaban activamente en el proceso de la sesión y 4 de ellos ayudan a su compañero en dicha actividad.

En la tercera categoría se pudo observar que de 15 niños: ninguno mostraba interés en el momento de la narración pero al momento de mediarlos todos se mostraban más interesados y activos, 13 estudiantes mostraban siempre interés y 3 niños mediaban con sus compañeros para que muestren interés durante la narración.

Por último, en el cuarto indicador se muestra que los 15 niños no necesitaban de la mediación para el desarrollo de los instrumentos de evaluación actitudinal, debido a que se familiarizaron con ellos y por ende desarrollarlo.

En esta sesión fundamentada en el enfoque histórico cultural basado en la mediación se pudo obtener resultados positivos. En esta sesión se evidenció el desarrollo de los estudiantes en su quehacer individual y colectivo, logrando que mucho de ellos cumplan un rol mediador con sus compañeros. También se puede mencionar que de acuerdo al fundamento pedagógico a través de actividades motivadas a partir de situaciones problemáticas los estudiantes desarrollan y evidencian todo sus conocimientos y actitudes en trabajos grupales y en pares. Esto les permitió desarrollar autonomía, la responsabilidad y las actitudes favorables para el trabajo en equipo para el desarrollo de una formación integral.



## **CAPÍTULO VIII: EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN**

### **EVALUACION Y CONCLUSIONES**

A partir de la hipótesis “desde el enfoque histórico cultural, las actividades de la mediación docente, durante el proceso de evaluación, se da de manera permanente, simultánea e integral, mejorando la autonomía, la capacidad de reflexión en los estudiantes, se concluye que:

- La valoración significativa sobre las participaciones y avances en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, los hace sentir más identificados y motivados con cada actividad a desarrollar.
- Es relevante para la institución, aportar una nueva propuesta pedagógica de enseñanza – aprendizaje basándose principalmente en la mediación y que a partir de esta el estudiante desarrolle un aprendizaje significativo y consciente.
- El aporte que puede dar la investigación es que el docente debe ser un mediador quien logre que sus estudiantes internalicen la idea que son capaces de criticar y reflexionar sobre aquello que han aprendido, y que además debe poner énfasis en una evaluación cualitativa y actitudinal.

A partir de la hipótesis “el dominio del enfoque histórico cultural en evaluación permite que el docente se desenvuelva mejor en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje”. De esta hipótesis se concluye que:

- Es importante que el docente tenga el interés por conocer a profundidad el enfoque histórico cultural, pues le permitirá realizar una acción educativa brindándole importancia al desarrollo integral de sus estudiantes. Asimismo es importante que conozca la utilización de instrumentos de evaluación actitudinales (autoevaluación, heteroevaluación y metacognición) los cuales permitirán evaluar si los estudiantes alcanzaron un aprendizaje significativo.
- El evaluar a los estudiantes de manera cualitativa poniendo más énfasis en sus procesos de aprendizaje, conlleva al mejoramiento y progreso, del desarrollo individual y colectivo de los estudiantes no solo siendo importante para el docente,

sino también para los educandos y para los padres de familia quienes se verán involucrados con la enseñanza que se imparte en la institución, pues esta nueva propuesta pedagógica permite que haya más comunicación entre docentes y padres respecto a la educación de sus niños.

En la hipótesis “la implementación de la mediación en el proceso de la evaluación permite mejorar las actividades de enseñanza”. Se concluye que:

- Al desarrollar una actitud reflexiva ante cada acción y situación posible en el estudiante, también desarrolla una mejor disposición hacia todas las actividades elaboradas por la docente.
- Al desarrollar una sesión de clase a partir de actividades grupales orientadas en el enfoque histórico cultural cuyo objetivo sea la reflexión, empatía y trabajo en equipo entre compañeros, también cumple un rol mediador con sus compañeros pues se apoyaran mutuamente generando un cambio de actitud entre los miembros del grupo y una participación activa en el aula.

En la hipótesis “las situaciones reales de aprendizaje ayudan al desarrollo de las capacidades y el aprendizaje crítico en el estudiante”. Se concluye que:

- En la institución educativa se redujeron los problemas actitudinales de los estudiantes puesto que han dado un salto cualitativo en la forma de interactuar con sus compañeros del aula, acudiendo a la autorregulación de su conducta a partir de la reflexión.
- Elaborar sesiones a partir de situaciones reales de los estudiantes para el desarrollar actitudes críticas y reflexivas, permite formar personas con la capacidad de resolver problemas de la mejor manera, puesto que nuestra sociedad requiere de mejor convivencia.
- Las actividades vivenciales durante la sesión de aprendizaje desde el enfoque histórico cultural pueden desarrollarse a la par con el manejo de las baterías de preguntas, repreguntas, ejemplos y los contraejemplos solo así el estudiante será consiente y reflexivo de dichas situaciones exponiendo su opiniones, proponiendo ideas o alternativas de solución

De igual manera también es importante recalcar aquellas conclusiones que resaltan la importancia en todo el inicio, proceso y final de esta investigación como miembros activos a nivel profesional y desarrollo reflexivo con los estudiantes.

### **A nivel profesional**

Los cambios que se produjeron en las investigadoras son:

- Permitió valorar la importancia del enfoque histórico cultural en el desarrollo de las sesiones, además de tomar con mayor seriedad la actividad educativa, ya que a partir del aprendizaje del enfoque se pudo asumir con mayor conciencia y compromiso la importancia de la acción docente.
- Se desarrolló de manera consciente las planificaciones de clase desde el enfoque histórico cultural y lograr con ella el manejo de las baterías de preguntas, repreguntas, ejemplos y los contraejemplos.
- Aplicar sesiones bajo el enfoque histórico cultural teniendo como principio el carácter mediador del docente y de la mediación entre pares, asumimos que la planificación de la sesión de clase es considerada un instrumento de evaluación con características cualitativas. Esto permitió además una mejor adecuación al proceso de aprendizaje del educando.
- Se aprendió a trabajar lo cognitivo con lo afectivo, pues estos dos aspectos deben ir a la par, porque al aplicar baterías de preguntas se desarrollará la reflexión y la criticidad a partir del contenido pero incidiendo en el carácter actitudinal y procedimental de dicho contenido.
- Comprender con mayor profundidad teórica la problematización de un tema planteado, de tal manera que nos permite proponer nuevas alternativas de solución a las estrategias metodológicas que podemos aplicar desde el enfoque histórico cultural.
- Dominar el manejo de la contradicción para desarrollar de manera asertiva la repregunta y los contraejemplos ya que ellos son aplicación clara de dicho método.

### **A nivel del grupo de estudiantes**

Se concluye que:

- La reflexión y análisis a partir de las situaciones reales que se presentaban sobre todo en el momento de formularse las preguntas para responder sus propias incógnitas permitieron que el estudiante pueda manejar su impulsividad y buscar la solución adecuada para su problema.
- Se observó en los estudiantes un incremento en su participación activa de la clase al momento emitir sus opiniones.
- La reflexión a partir del desarrollo de las preguntas, repreguntas, ejemplos y contra ejemplos logró desarrollar una actitud empática, es decir ponerse en el lugar del otro, al generarles seguridad en su autoestima en el momento de su participación en clase a través del respeto hacia la persona expresando sus comentarios, inquietudes y sentires.
- Permitió que el estudiante pierda el miedo al proceso de evaluación y gane la confianza, enseñando que la evaluación no es solo exámenes si no que es algo integral y de manera constante.

De manera global, se puede indicar que las sesiones desarrolladas permitieron contrastar las hipótesis con la realidad y comprobar que la mediación es sumamente importante en el proceso de evaluación ya que a través de ella se permite identificar el nivel de aprendizaje y desarrollo que tiene el estudiante para continuar con su estimulación y desarrollo.

## **REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES**

Este proyecto de investigación tuvo como finalidad apostar por una evaluación según el enfoque histórico cultural que no solo brinde importancia al aspecto cognitivo del estudiante, sino que además reconozca al aspecto emocional como una influencia principal en cada actividad pedagógica y que además debe ser partida desde la propia vivencia del estudiante.

Para lograr ello se plantean las siguientes recomendaciones:

Se sugiere que el docente trabaje en base a una evaluación formativa donde el estudiante pueda reflexionar mediante la batería de preguntas y repreguntas las cuales partan de una situación real en el aula, así el docente podrá ubicar el nivel real de

desarrollo de su estudiante, para continuar estimulando su zona de desarrollo próximo y continuar explotando su nivel potencial. De este modo logrará desarrollar un aprendizaje más significativo que le permitirá reflexionar críticamente y a la vez desarrollar el rol mediador en el proceso de internalización de los aprendizajes.

Se recomienda que el docente deba tener claro que el objetivo de la evaluación dentro del enfoque histórico cultural y la mediación no es únicamente el logro esperado de la clase, si no el proceso que se consigue a través de las preguntas ¿Cómo? ¿Con qué ritmo? ¿Con qué medios?, ¿Con qué esfuerzos?, ¿A qué costa?, ¿Para qué fines? Estas preguntas las podrá trabajar con éxito si comprende la importancia de trabajar bajo los tres momentos metodológicos propuestos en la sesión de clase (sintiendo pensando, pensando sintiendo, buscando y hallando y transformando nuestra practica), ya que en ella se podrá visualizar el dominio del enfoque histórico cultural del maestro y favorecer el desarrollo integral del estudiante.

El docente debe considerar la continuidad de sesiones donde se trabaje de manera colectiva, ya que esta actividad forma parte de un principio importante en la acción mediadora, puesto que la práctica, el quehacer cotidiano, permite la consolidación de la internalización de los aprendizajes siendo esto un elemento fundamental para el desarrollo de los educandos dentro y fuera de la escuela, así como para el desarrollo moral y solidario del educando.

Se sugiere que a partir de estas experiencias se empleen situaciones reales para desarrollar un mejor aprendizaje de los educandos debido a que así se hace más significativo pues parten de hechos que ellos conocen. Esto permitirá a los docentes identificar nuevamente el nivel real de los estudiantes para que a través de la mediación estimular su nivel de desarrollo próximo, y de esta manera lograr identificar quienes son los niños que necesitan más ayuda para poder organizar sus experiencias y a la vez expresarlas en público. Esto evidencia que la evaluación desde el enfoque histórico cultural permite evaluar las capacidades del saber ser y no se queda solo en el contenido del tema.

## **REFERENCIAS**

- Aizencang, N. (2004). La psicología de Vigotsky y las prácticas educativas: algunos conceptos que constituyen y contribuyen. en N. Elichiry (Ed.), *Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educacional*, Buenos Aires, Manantial.
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la investigación – acción - participativa*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Arcos, R. (2008). *Teorías y modelos curriculares (Separata)*. Consultado el 10 de setiembre de 2015 desde: Pontificia Universidad Católica del Perú. Campus virtual.
- Arizaga, R. (2012). *Propuesta metodológica para el desarrollo de la creatividad en la clase de didáctica general y específica desde el enfoque histórico cultural en la escuela académico profesional de educación primaria e interculturalidad de la Universidad de Ciencias y Humanidades en la educación superior*. Tesis para obtener el grado de maestría. Lima.
- Branda, M. & Quiroga, J. (2005). *Creatividad y comunicación: reflexiones pedagógicas*. Buenos Aires, Nobuko.
- Bendersky, B. & Aizencang, N. (2004). Niños en situación de no-aprendizaje. *Novedades Educativas*, 167, 14 – 18.
- Canales, I. (1997). *Evaluación educativa*. (Primera edición) – Universidad Nacional Mayor de San Marcos- Lima Perú.
- Canales, I. & Chiroque, S. (2008). *Pedagogía general*. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid: Pearson Education.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires, Aique.
- Cerezal, J., Fiallo, J. & Huaranga, O (2004). *Métodos Científicos en las Investigaciones Pedagógicas*. San Marcos: Lima.
- Colina, A. & Díaz, A. (2013). *La formación de investigadores en educación: y la producción del conocimiento*. Madrid, Díaz de Santos.
- Coll, C. y Martín, E. (1994). *La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar: una perspectiva constructivista*. En: Coll, C. y otros (Eds.). *El constructivismo en la escuela*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cruz, F. & Quiñones, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima*, 16, 96 – 104.

- De Zubiría, J (2003). Modelos pedagógicos hacia una pedagogía dialogante. Colombia Editorial Magisterio.
- Elichiry, N. (1997). Apuntes críticos para una mirada Psicológica de la evaluación Educativa. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Año VI, N°11.
- Elliot, J. (1994). *La investigación acción en educación*. Madrid, Morata.
- Engels, F. (1979). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Editorial progreso impreso en la URSS.
- Fariñas, G. (2009). El enfoque histórico cultural en el estudio del desarrollo humano: para una praxis humanista. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9, 1 - 23.
- Fernández, A. & Vanga, M. (2015). Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño. *Revista San Gregorio*, 1(9), 6 – 15.
- Ferrer, G. (2006). *Sistema de evaluación de aprendizajes en América Latina: balance y desafíos*. Santiago: Preal.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- García, M. (2002). La concepción histórico – cultural de L.S. Vigotsky en la educación especial. *Revista Cubana de Psicología*, 19 (2), 95 - 98.
- García, D., Robles, C., Rojas, V. & Torelli, A. (2008). *El trabajo con grupos: Aportes teóricos e instrumentales*. Buenos Aires, Espacio.
- Gómez, G., Salas, N., Valerio, C., Durán, Y., Gamboa, Y., Jiménez, L., Salas, I. & Umaña, C. (2013). Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes en la Universidad Estatal a Distancia (Material de Apoyo Curricular). Consultado el 07 de diciembre de 2013 desde: Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.
- Gonzales, M. (2002). La evaluación del aprendizaje. CEPES Universidad de La Habana (Separata). Consultado el 07 de julio de 2014 desde: Pontificia Universidad Católica del Perú. Campus virtual.
- Guevara, J. (2002). Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico cultural. *Horizontes Educativos*, 7, 71 - 74.

- Hernández, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187 – 210.
- lafrancesco, M. (2004). *La evaluación integral del aprendizaje: fundamentos y estrategias*. Bogotá, Editorial Magisterio.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.
- Orrú, S. (2012). Bases conceptuales del enfoque histórico-cultural para la comprensión del lenguaje. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 337 - 353.
- Patiño, L. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. *Educación y Educadores*, 10, 53 – 60.
- Mayer, R. (2003). *Learning and instruction*. Nueva Jersey, Pearson.
- Mariátegui, J. (1973). *Temas de educación*. (Segunda edición). Lima, Editorial Minerva.
- Mariátegui, J. (1982). *Siete ensayos de la interpretación de la realidad peruana*. (Vigésima segunda edición). Perú, Minerva.
- Mendo, J. (2012). *Comenzando por el principio: sobre la investigación acción participante*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Ministerio De Educación del Perú (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Segunda Edición. Lima.
- Ministerio De Educación del Perú (2015). *Rutas del aprendizaje*. Segunda Edición. Lima.
- Pain. S. (1983). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Peñaloza. W. (2004). *El algoritmo de la ejecución del currículum*. Lima, Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.
- Peñaloza. W. (2005). *El currículo integral*. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ramos, V. & Da Costa, C. (2004). Lev Vigotsky. Su vida y su obra: un psicólogo en la educación en. J. Castorina & Dubrovsky, S. (Eds.), *Psicología, cultura y educación: perspectivas desde la obra de Vigotski*, (pp. 15-30). Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Rodríguez, W. (2010). Los conceptos de vivencia y situación social del desarrollo: reflexión en torno a su lugar en el modelo teórico de Lev. S. Vygotski. en S. Aburto



- Morales & C. Meza Peña (Eds.). Tutoría para el Desarrollo Humano: Enfoques (pp. 73-92). Monterrey, Universidad de Nuevo León.
- Rodríguez, G., Ibarra, S., & García, E. (2014). Autoevaluación, evaluación entre iguales y la coevaluación: conceptualización y práctica en las universidades españolas. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (2), 198 – 210.
- Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. en Werstch, J., Del Río, P. y Álvarez, A. (Eds.). *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*, capítulo 6. Madrid: Colección Cultura y Conciencia; Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rojas, R. (2002). *Investigación social teoría y praxis*. México D.F., Plaza y Valdés.
- Stenhouse, L. (1987). *La Investigación y Desarrollo del Curriculum*. Madrid, Ediciones Morata.
- Sadin, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones* Madrid, Mc Graw Hill.
- Sternberg, R. (2011). *Psicología Cognoscitiva*. México D.F., Cengage Learning Editores S.A.
- Stufflebeam, L. & Shinkfield, J. (1995). *Evaluation systematic*. Barcelona, Ediciones Paidós.
- Stufflebeam, L. & Shinkfield, J. (2007). *Evaluation theory, models and applications*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Thornberry, G. (2008). Estrategias metacognitivas, motivación académica y rendimiento en alumnos ingresantes a una universidad de Lima Metropolitana. *Persona*, 11, 177 –193.
- Valdés, G. (2002). Evaluación diagnóstica en educación y desarrollo desde el enfoque histórico/cultural de Guillermo Arias Beatón. *Estudios Pedagógicos*, 2, 71 - 74.
- Vygotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana, Editorial Científico Técnica.
- Vygotsky, L. (1931). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En L. S. *Vygotsky: Obras Escogidas, Tomo III* (pp. 11-325). Madrid. Aprendizaje Visor.
- Vygotski, L. (1982). Pensamiento y lenguaje. En *Obras Escogidas. Tomo II en ruso*. Moscú, Pedagogía.

Vygotsky, L. (1983). *La conciencia como problema de la psicología*. URSS: Editorial pedagógica.

Vygotsky, L. (1995). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En L. S. Vygotsky: *Obras Escogidas, Tomo III* (pp. 11-325). Madrid. Aprendizaje Visor.

# **ANEXOS**

## Anexo 1: Matriz del Plan de Acción

**TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:** La mediación en el proceso de evaluación de los aprendizajes en el área de Personal social de los estudiantes del 4to.grado “A” de educación primaria de la I.E. N° 3024 “José Antonio Encinas” del distrito de San Martín de Porres, durante el año 2013.

**PREGUNTA DE ACCIÓN:** ¿Cómo influye la mediación en el proceso de evaluación de los aprendizajes en el área de Personal Social?

**HIPÓTESIS DE ACCIÓN 1:** Desde el enfoque histórico cultural, las actividades de la mediación docente durante el proceso de evaluación se da de manera permanente y simultánea e integral en el desarrollo de la autonomía y la capacidad de reflexión en los estudiantes del cuarto grado “A” del nivel primario de la I.E N° 3024 “José Antonio Encinas”.

N°	FECHA	NOMBRE DE LA SESIÓN	ACCION DE INTERVENCIÓN	INDICADORES	MEDIOS Y MATERIALES	TECNICAS E INSTRUMENTOS	FUENTES DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS TEÒRICOS
1º	25/5	“Conociendo las normas convivo mejor”	El docente promueve reflexiones mediante una batería de preguntas, repreguntas, ejemplos y contraejemplos y los alumnos responden, llegando a conclusiones después del dialogo entre grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cumple con las normas establecidas como miembro activo de sus aulas asignadas en sus grupos de trabajo y en el aula.</li> <li>Comenta el comportamiento de los miembros de su aula y escuela proponiendo alternativas de solución a los problemas detectados.</li> <li>Participa en la construcción de normas de convivencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Video</li> <li>Lectura de casos</li> <li>Papelógrafos</li> <li>Batería de preguntas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diario de clase</li> <li>Anecdotario</li> <li>Instrumentos de evaluación y metacognición</li> <li>Entrevistas a los estudiantes.</li> <li>Lista de cotejo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Audio video</li> <li>Sesión de aprendizaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hacer la reflexión a través de la batería de preguntas nos permite desarrollar el rol mediador en el proceso de evaluación de los aprendizajes.</li> </ul>

## Anexo 2

**HIPÓTESIS DE ACCIÓN 4:** Las situaciones reales de aprendizaje ayudan al desarrollo de las capacidades y el aprendizaje crítico en el estudiante.

Fecha	Nombre de la sesión	Acción de intervención	Indicadores	Medios y materiales	Técnicas e instrumentos	Fuentes de verificación	Supuestos teóricos
14/06	¿Cómo convivir mejor entre todos los peruanos?	El docente aplica según el enfoque histórico cultural la mediación, utilizando los tres momentos metodológicos, a través de la batería de preguntas, repreguntas, ejemplos y contraejemplos, logrando que los estudiantes lleguen a conclusiones y respondan, después del debate con el grupo.	Reconoce la importancia del respeto a las diferencias culturales para construir una convivencia armoniosa a través del juego de roles y debate en el aula.  Propone cambios a las normas de convivencia contra la exclusión cultural en el aula a través de la dramatización.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes</li> <li>• Láminas</li> <li>• Papelógrafo</li> <li>• Plumones</li> <li>• Cámara fotográfica</li> <li>• Hojas de lectura</li> <li>• Videos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registro de video o audios</li> <li>• Diarios de clase</li> <li>• Anecdotario</li> <li>• Fotografías</li> <li>• Fichas de aplicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registro fílmico y fotográfico.</li> <li>• Sistematización de fichas de aplicación.</li> <li>• Fichas de aplicación resueltas.</li> <li>• Sesión de clase</li> </ul>	A través del enfoque histórico cultural, se le permite al docente mediar a partir de las situaciones reales de aprendizaje, permitiendo que los saberes se internalicen de manera más significativa en el estudiante.
15/06	El dialogo intercultural		Expone y expresa sus ideas sobre el dialogo intercultural a través de la participación en una mesa redonda sobre una situación real de aprendizaje.				

### Anexo 3: Sesión de Intervención N°4

**DATOS INFORMATIVOS:**

**NOMBRE DE LAS PRACTICANTES** : Las autoras  
**GRADO Y SECCIÓN** : 4TO "A"  
**Nº DE ALUMNOS** : 25  
**NOMBRE DE LA UNIDAD** : ¿Cómo convivir mejor entre todos los peruanos?  
**ÁREA** : PERSONAL SOCIAL  
**DURACIÓN** : 2 HORAS PEDAGÓGICAS

ORG.	CAPACIDAD	INDICADORES
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce y aprecia las diversas características del patrimonio cultural y natural del país y participa en su cuidado y Conservación.</li> <li>Muestra en sus acciones cotidianas la internalización de los principios de la interculturalidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la importancia del respeto a las diferencias culturales para construir una convivencia armoniosa a través del juego de roles y debate en el aula.</li> <li>Propone cambios a las normas de convivencia contra la exclusión cultural en el aula a través de la dramatización.</li> </ul>

**OBJETIVO DE LA CLASE:** Reconocer y valorar la importancia de las diferencias culturales para construir una convivencia armoniosa.

---

## **SINTIENDO Y PENSANDO – PENSANDO Y SINTIENDO (INICIO)**

- ❖ Desarrollo de las actividades permanentes del aula.
  - ❖ Se dará inicio a la sesión con una dinámica donde los niños participaran activamente. Hojas de colores
  - ❖ Se presentara una lámina con imágenes donde se encuentran niños de diferentes regiones las cuales muestran la peculiaridad que tiene la región donde viven.
  - ❖ Luego de haber presentado la lámina los niños observaran detenidamente para después identificar las similitudes diferencias que tiene los niños( vestimenta, rasgos físicos)
  - ❖ A la señal de la profesora, los niños empezaran a re4dactar en papalotes por grupos dichas características para después exponerlo frente a todos sus compañeros. Imágenes relacionadas al contenido de la lectura.
- ❖ Después de realizada la dinámica se procederá una batería de preguntas donde se conocerá los saberes y sentires previos que tengan los estudiantes respecto al tema.
  - ¿De qué trató la dinámica?, ¿Cómo actuamos cuando hemos realizado la dinámica?,
  - ¿Qué características tenían los niños que hemos visto?
  - ¿Todos tenemos los mismos gustos y preferencias?? ¿A qué región crees que perteneces estos tres niños? ¿Por qué? Hoja de lectura
  - ¿Por qué es importante apreciar las diferencias culturales? ¿Es importante sentirnos orgullosos de nuestra cultura?
  - ¿A qué región crees que pertenece tu familia?
  - ¿Con cuál de los tres niños te sientes identificado? ¿Por qué? Batería de preguntas

---

## **BUSCANDO Y HALLANDO: (Construcción del nuevo conocimiento)**

- 
- ❖ El mediador forma equipos de trabajo, Cada grupo recibe una lectura “EL VIAJE DE JUAN” en el cual cada grupo realizara una lectura silenciosa para descubrir aquellas diferencias y similitudes culturales.

## **NOS SENTIMOS ORGULLOSOS**

- 1.- ¿Cómo se sintió Juan al enterarse que se iría de viaje?
- 2.- ¿Qué diferencias culturales encontró Juan al llegar a la selva?
- 3.- ¿Juan comenzó a acostumbrarse a la vida de la selva? ¿Por qué?
- 4.- ¿Qué sucedió al final para que Juan decidiera irse de la selva?
- 5.- ¿Qué consejo le dio su papa a Juan?
- 6 ¿Estás de acuerdo con el consejo que le dio su papa a Juan? ¿Por qué?
- 7.- ¿Qué nos enseña principalmente esta historia?



Plumones

Acuerdos y/o  
compromisos

## **TRANSFORMANDO A NUESTRA PRÁCTICA: (SALIDA)**

### **A.- COMPROMISOS:**

- ❖ El docente hace el comentario, ahora que hemos reflexionado sobre la importancia de valorar las manifestaciones culturales de nuestro país ¿Creen que por tener diferentes costumbres no podemos convivir en armonía? ¿El respeto a las diferencias culturales nos permite llevar una buena convivencia en el aula?, ¿por qué?, ¿Cómo creen que sería el Perú si no tuviéramos diferentes culturas? ¿Qué compromisos debemos hacer para valorar y respetar nuestras diferencias así construir una convivencia armoniosa?
- ❖ En este momento se procederá a entregar las fichas aplicativas a los estudiantes
- ❖ Un integrante de cada equipo reparte la ficha de aplicación para definir en conjunto que el tener diferentes costumbres no nos hace ser mejores que otros



---

❖ El mediador trabajara la Metacognición como parte de la reflexión y compromiso de los estudiantes con su aula y ellos mismo.

- ¿Por qué es importante la clase de hoy?
- ¿En qué nos ayuda?
- ¿Qué aprendí hoy?
- ¿Para qué me sirve lo que aprendí?
- ¿Será útil en algún momento lo que hemos reflexionado? ¿Cuándo?, etc.

Hojas de  
aplicación

❖ **TAREA PARA LA CASA**

Recortar figuras de personas con diferentes apariencias físicas de distintos pueblos, de costumbres ( comidas típicas, vestimenta, y fiestas religiosas) que será traído para la siguiente te clase donde realizaremos un collage reuniendo las figuras

---

#### Anexo 4: Matriz de Instrumento de Autoevaluación

<b>Escala de auto concepto</b>					
<b>Así soy yo</b>			<b>Así me gustaría ser</b>		
Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Siempre	Casi siempre	Pocas veces
					Amistoso
					Alegre
					Fastidioso
					Renegón
					Responsable
					Solidario

#### Anexo 5: Matriz de Instrumento de Metacognición

<b>¿Cómo aprendo?</b>	<b>Descripción</b>
¿Qué hice para superar las partes que no entendí?	
que hice para superar el problema	
Por qué esta tan irritada y ahora estoy tan tranquila.	
¿Para que aprendí?	
¿Cómo aplico lo que he aprendido?	