



UNIVERSIDAD DEL ISTMO

Facultad de Educación

**LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y
PRODUCCIÓN ESCRITA DE LAS ALUMNAS DE 3º. BÁSICO EN EL
COLEGIO “EL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”**

CATALINA FLORIS NOGUÉ DE GONZÁLEZ

Guatemala, 7 de noviembre del 2008



UNIVERSIDAD DEL ISTMO

Facultad de Educación

**LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y
PRODUCCIÓN ESCRITA DE LAS ALUMNAS DE 3º. BÁSICO EN EL
COLEGIO “EL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”**

TESIS

Presentada al Consejo de
Facultad de Educación de la Universidad del Istmo

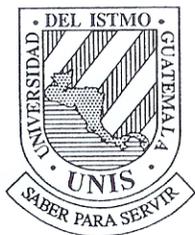
por

CATALINA FLORIS NOGUÉ DE GONZÁLEZ

Al conferírsele el título de

LICENCIADA EN EDUCACIÓN

Guatemala, 7 de noviembre del 2008



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
EDUCACION

Guatemala, 11 de noviembre de 2008.

Señora
Catalina Floris Nogué de González
Licenciatura en Educación
Carné 2382-07
Presente

Estimada Señora de González:

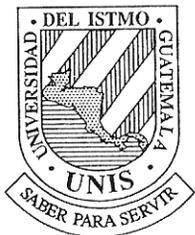
Por este medio se le informa que ha completado el proceso de revisión y aprobación de su trabajo de tesis titulado "LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE COMPRESIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN ESCRITA DE LAS ALUMNAS DE 3°. BÁSICO EN EL COLEGIO EL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS", previo a optar el título de Licenciada en Educación.

Tomando en cuenta la opinión vertida por el asesor y considerando que el trabajo presentado satisface los requisitos establecidos, se autoriza la impresión de la tesis.

Atentamente,

Licda. Mirna Rubí Cardona de González
Decana

cc: archivo
Le-159/08



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
EDUCACION

Guatemala, 8 de octubre de 2008.

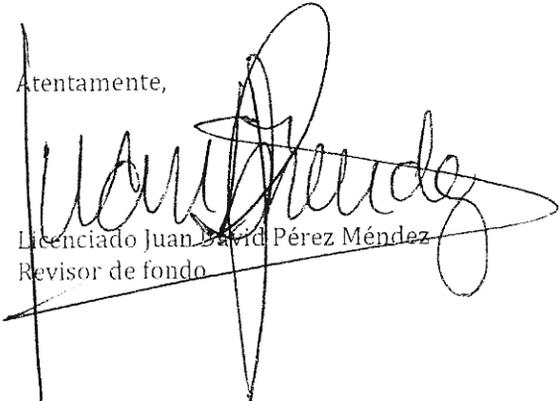
Licenciada
Sonia Rivera de Méndez
Coordinadora Trabajo de Graduación
Facultad de Educación

Estimada Licenciada de Méndez:

Por este medio informo que he asesorado y revisado a fondo el trabajo de tesis que presenta la alumna **CATALINA FLORIS NOGUÉ DE GONZÁLEZ**, carné 2382-07, de la carrera de Licenciatura en Educación, el cual se titula "**LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN ESCRITA DE LAS ALUMNAS DE 3º. BÁSICO DEL COLEGIO EL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS**".

Luego de la revisión, hago constar que la alumna, ha incluido las sugerencias dadas para el enriquecimiento de la tesis. Por lo anterior emito el *dictamen positivo* sobre dicho trabajo y confirmo que la tesis en mención está lista para pasar a revisión de estilo.

Atentamente,



Licenciado Juan David Pérez Méndez
Revisor de fondo

cc:archivo
Le-158/08

AGRADECIMIENTOS

El agradecer es la necesidad y fuerte deseo de reconocer que, a parte del esfuerzo personal, siempre hay seres fundamentales y necesarios en la vida de una persona, quienes ayudan a que las metas y sueños se realicen y que sin ellos, las cosas serían mucho más difíciles de lograr. Es por ello, que quiero agradecer a:

Dios, por su amor, por ser quien pone las oportunidades y orienta mi vida.

Mi esposo, Alfredo, por siempre estar a mi lado para darme palabras de aliento y por hacerme sentir amada y admirada.

Mis hijos, José Alfredo, Katerine, Rodrigo y Juan José, por su paciencia, comprensión, y por ser el motor y motivo de mi superación.

Mis papás, Juan y María, quienes siempre están en mi corazón e inspiran mi realización personal y profesional.

Don Willy y Doña Emmita, por su cariño, confianza y apoyo incondicional.

Colegio “El Sagrado Corazón de Jesús”, el cual es parte de mi vida, en donde he podido proyectarme y de donde he recibido tantas satisfacciones y bendiciones.

Los catedráticos y personal de la Facultad de Educación de la Universidad del Istmo, por su interés, apoyo y calidad humana.

ÍNDICE GENERAL

	Página
1. ANTECEDENTES	1
1.1 RESUMEN.....	3
1.2 CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	5
1.2.1 Servicios	5
1.2.2 Descripción de funciones del personal clave	6
1.2.3 Historia.....	8
1.2.4 Ideario.....	10
1.2.5 Proyecto Educativo	13
1.2.6 Actividades.....	13
1.3 CONTEXTO PERSONAL	18
1.3.1 Funciones ante el Consejo Directivo.....	21
1.3.2 Funciones ante el Ministerio de Educación.....	21
1.3.3 Funciones con el personal	21
1.3.4 Funciones con las alumnas.....	22
1.3.5 Funciones con los Padres de Familia	23
1.3.6 Funciones en general.....	24
2. PROBLEMA	25
3. MARCO TEÓRICO	30
3.1 EDUCACIÓN Y EVALUACIÓN	30
3.2 EVALUACIÓN.....	32
3.2.1 Concepto y generalidades	32
3.2.2 Finalidad de la evaluación.....	37
3.2.3 Evaluación versus calificación.....	38
3.2.4 Características	39
3.2.5 Funciones	41
3.2.6 Tipos de evaluación	42
3.3 TÉCNICAS DE EVALUACIÓN.....	44
3.3.1 Técnicas de observación	45
3.3.2 Técnicas de desempeño	45
3.3.3 Otras	46

3.4	MODELOS EVALUATIVOS	50
3.4.1	Modelo clásico	50
3.4.2	Modelo alternativo.....	52
3.5	EL CARÁCTER ÉTICO DE LA EVALUACIÓN	55
3.6	EL LENGUAJE	58
3.6.1	¿Qué es el Lenguaje y áreas que integra?	58
3.6.2.	Habilidad lectora	63
3.6.3	Producción escrita.....	70
3.7	OTROS FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE.....	85
3.7.1	Desarrollo evolutivo de las adolescentes de 14 a 16 años en el área de lenguaje.....	85
4.	INVESTIGACIÓN DE CAMPO	91
4.1	INSTRUMENTO NO. 1- CONTEO DE TIEMPO	93
4.2	INSTRUMENTO NO. 2 - Lista de cotejo - OBSERVACIÓN DE CLASE	98
4.3	INSTRUMENTO NO. 3 - Escala de Likert – ENCUESTA A ALUMNAS	100
4.4	INSTRUMENTO NO. 4 - Escala de Likert – ENCUESTA A MAESTRA DE IDIOMA ESPAÑOL DE 3º BÁSICO	111
4.5	INSTRUMENTO NO. 5 - Tabla de resumen de destrezas evaluadas.....	113
4.6	ANÁLISIS DE RESULTADOS	116
	PROPUESTA	120
	CONCLUSIONES.....	136
	RECOMENDACIONES	137
	GLOSARIO	138
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	141
	ANEXOS	144

1. ANTECEDENTES

La idea de centrar la evaluación al tomar en cuenta las competencias, es una manera de querer dar un cambio a la evaluación tradicional, donde exclusivamente estaba centrada en los contenidos curriculares teóricos. El evaluar una competencia, es evaluar las habilidades que tienen el estudiante y la manera como las incorpora en situaciones de la vida real. Es por ello, que el desarrollo de las competencias de la comprensión lectora y producción escrita, así como su evaluación, toman mucha relevancia. Debe haber una conexión muy estrecha entre la evaluación de las competencias y la metodología que el maestro ha utilizado para desarrollarlas. La competencia se sitúa “fuera de la mente”, porque no es un contenido teórico que tendrá que aprenderse, sino que a través de un estímulo, de un reto o desafío, la competencia emerge por sí sola¹.

Uno de los objetivos que plantea la Reforma Educativa en Guatemala del Ministerio de Educación, es la de fomentar en el docente “una cultura de la evaluación, la cual es una herramienta esencial para el aseguramiento de la calidad educativa, por parte del Ministerio de Educación y de la sociedad guatemalteca en general”².

El Ministerio de Educación en el año 2006, presentó los resultados de las pruebas estandarizadas de lectura. Los resultados en el Departamento de Guatemala fueron los siguientes: 22% excelente, 29% satisfactorio, 36% debe mejorar y 12% insatisfactorio³.

A partir de los datos que se tienen se concluye que, con el 50% de los estudiantes en el Departamento de Guatemala, no se llega al nivel satisfactorio de lectura.

¹ Cfr. Grupo Editorial Norma. *Artículo sobre Competencias. Un desafío para la Educación en el siglo XXI. Bogotá 1999.*

² Ministerio de Educación. *La Reforma Educativa está en Marcha. Logros y Desafíos.* Disponible en: <http://www.cadeup.ufm.edu.gt>

³ Ministerio de Educación. *Reporte Escolar 2006.*

Este dato es importante, pero hay que destacar que no arroja información respecto a la producción escrita. Aunque existe relación y se puede pronosticar que al tener problemas en la comprensión lectora, la producción escrita también se ve perjudicada.

Específicamente, al hablar de la evaluación de la comprensión lectora y producción escrita se debe contemplar la aplicación de destrezas superiores que exijan al alumno no sólo extraer de la lectura información, sino que, otras funciones más complejas como el inferir, criticar, analizar, sintetizar y evaluar.

Para evaluar la producción escrita, los maestros normalmente se centran en el producto final de ese escrito, lo que quiere decir, una evaluación de producto.

Es importante centrarse, en una evaluación de procesos, en este caso en el proceso de escritura, para descubrir cuáles son las estrategias que el alumno utiliza y darle el seguimiento que éste necesita para alcanzar dichas competencias. Dentro de este marco, es importante hacer ver, que no sólo el maestro es el dueño de toda la verdad, sino que también el alumno es capaz de releer lo escrito y adoptar un juicio con respecto a su propia producción.

El rol del maestro ha cambiado y para desarrollar estas competencias adecuadamente, es importante escoger actividades y lecturas que tengan sentido para los alumnos. Estas deben cumplir con los intereses y gustos de los adolescentes para que tengan significado y despierten su interés, así como, el de orientar bien el proceso de producción escrita. No se trata de escribir por escribir, sino escribir con un significado, por una razón y con un propósito.

Es por ello importante darle prioridad a la evaluación que favorece el proceso, ya que esta permite observar y orientar los pasos para la adquisición de la competencia, a través de los indicadores.

Estos indicadores son los pequeños pasos que se ponen en marcha para que el alumno logre la competencia.

En el presente estudio se hará un análisis minucioso acerca de todos los temas relacionados con la evaluación educativa como lo son: Funciones, características, tipos de evaluación, técnicas y modelos evaluativos. Se tratarán aspectos medulares sobre la evaluación en el área del desarrollo de las competencias de comprensión lectora y producción escrita, se toma en cuenta que va dirigido a las alumnas adolescentes de 3º. Básico. Es también importante conocer acerca de la actitud del maestro frente a la evaluación.

1.1 RESUMEN

Para muchos la evaluación de los aprendizajes es un punto poco relevante que no merece la atención y que simplemente con poner una “calificación final” es suficiente para demostrar lo que puede o no puede lograr un alumno. En este trabajo se demostrará que esa no es la realidad.

La evaluación de las competencias de comprensión lectora y producción escrita de las alumnas de 3º. Básico en el colegio “El Sagrado Corazón de Jesús”, es el título de este trabajo. La problemática que se presenta es que las alumnas obtienen notas satisfactorias en las áreas de comprensión lectora y producción escrita, según las evaluaciones de la maestra. Sin embargo, los maestros del grado superior, aseguran que las alumnas que reciben, no tienen las destrezas básicas. Después de las quejas recibidas por los catedráticos, sobre el bajo rendimiento en esas áreas, se realizó el diagnóstico, donde se verificó que, efectivamente, las alumnas tienen bajo rendimiento en dichas competencias. Por lo que surge la interrogante de ¿por qué la evaluación de las competencias de comprensión lectora y producción escrita dentro de la institución, no refleja el bajo rendimiento de las alumnas en esas áreas?

En consecuencia, se establece la siguiente conjetura: Si se evidencia la incongruencia que existe en los criterios de evaluación usados por las maestras para las competencias de comprensión lectora y producción escrita, entonces se

podrá proponer un modelo evaluativo que oriente, unifique y sea coherente con la evaluación en esas áreas y que responda al perfil de egreso de la alumna de 3°. Básico.

Para dar respuesta a la conjetura planteada, se hizo el trabajo de campo. Este consistió en observar y comprobar a través de encuestas realizadas a maestras y alumnas, qué destrezas se desarrollaban en la clase, antes de hablar de la evaluación de las destrezas. Se compararon las destrezas que con más frecuencia se han desarrollado y las que menos. Se hizo una comparación entre lo que la maestra, las alumnas y lo que se había observado. También se realizó un conteo de tiempo para chequear qué cantidad de tiempo se le dedicaba a las destrezas de comunicación y producción oral y las de comunicación y producción escrita.

La interpretación y análisis final de resultados comprueba la incongruencia que hay entre el desarrollo de las destrezas y la evaluación. Como conclusión, se puede decir que existe una sobrevaloración al evaluar las destrezas, ya que las notas son altas pero el rendimiento real de las alumnas es bajo. Se recomienda la implementación de la propuesta realizada para este trabajo que consiste en una evaluación de procesos donde se establecen los indicadores específicamente para desarrollar y evaluar las competencias de comprensión lectora y producción escrita. Estas destrezas no solamente serán para el área de Idioma Español, sino que también se proponen como eje transversal para otras asignaturas: Matemática, Física Fundamental, Ciencias Sociales y Artes Plásticas. De esta manera todas las materias se integran como apoyo en esas áreas tan importantes para lograr en el alumno su autonomía en el aprendizaje de cualquier área temática.

1.2 CONTEXTO INSTITUCIONAL

El Colegio “El Sagrado Corazón de Jesús” está ubicado en la 2ª. Calle 12- 69, Zona 16, Acatán, con un horario de clases de 6:55 a.m. a 13:30 horas. Es una institución privada, católica, que imparte su enseñanza exclusivamente para niñas y señoritas. La educación se ofrece desde las edades de 3 años hasta los 17 ó 18 años que es cuando finalizan los estudios del Ciclo Diversificado. El nivel socio-económico de las familias del colegio podría decirse que pertenecen en un 60% a la clase media y un 40% a la clase social media alta. Proviene de familias integradas en un 60% en donde tanto la madre como el padre trabajan. En un 60% los padres de familia son profesionales activos dentro del campo laboral del país.

El 90% de las estudiantes son personas que viven en la ciudad capital de Guatemala, un 5% son alumnas que provienen de los municipios aledaños como Villa Nueva y Mixco, otro 5% son alumnas que han emigrado de los departamentos para estudiar en el colegio pero que han trasladado su residencia a la ciudad capital.

Las alumnas en un 90% inician su educación desde la preprimaria en el colegio, en un 10% se integran al colegio en los diferentes niveles: preprimaria, primaria, básicos y diversificado.

Físicamente, el colegio ocupa un espacio de casi seis manzanas de terreno, donde están construidos tres módulos de edificios que albergan a las alumnas de los diferentes niveles.

1.2.1 Servicios. Los servicios que se ofrecen son:

- Nivel Pre-primario, Primario y Medio (básicos y diversificado)
- Las carreras a nivel diversificado: Magisterio Preprimaria para la enseñanza bilingüe español-inglés.
- Bachillerato en Ciencias y Letras.

- Secretariado Bilingüe y Asistente de Gerencia.
- Perito Contador con diplomado en Mercadotecnia y Administración.
- Todas las carreras con Diplomado en Computación, Inglés Avanzado y preparación para el TOEFL.

El colegio cuenta con instalaciones deportivas para la práctica de los diferentes deportes tales como el basketball, voleibol, fútbol, natación, un fitness center. También cuenta con salones específicos para Educación para el Hogar, cinco laboratorios de computación, un laboratorio para química y física. Aula didáctica para el desarrollo de destrezas en preprimaria, salón de música con instrumentos, aula para el infoaprendizaje, salón de usos múltiples, auditorio, gimnasio, salón para recursos audiovisuales, capilla.

El colegio es una organización familiar teniendo como órgano principal a una Junta Directiva, que tiene como autoridad máxima al Gerente General. A cargo de cada uno de los ciclos o niveles arriba mencionados, está la directora de nivel con un equipo conformado por un asistente de dirección, coordinadora académica, orientadora escolar y maestros.

El organigrama de la institución está en proceso de revisión, debido al fallecimiento de uno de los directores recientemente. Las personas que desempeñan los cargos directivos son:

1.2.2 Descripción de funciones del personal clave.

- Gerente General. Es representante de la Junta Directiva y toma las decisiones más importantes a nivel educativo y laboral.
- Gerente Administrativo. Tiene a su cargo el área financiera de la institución.
- Gerente Técnico. Tiene a su cargo la tecnología y currículo.

- Directora Administrativa. Supervisa las Direcciones de Pre-Primaria, Primaria, Básicos y es Directora de Diversificado
- Directora de Básicos y del Depto. de Inglés y Coordinadora de la comisión de evaluación del colegio. Tiene a su cargo el funcionamiento del Ciclo Básico. Tiene a su cargo un promedio de 30 maestros y 480 alumnas.
- Directora de Primaria. Tiene a su cargo la mayor población de alumnas del colegio del Ciclo Primario.
- Directora de Pre-Primaria. Cuenta con un promedio de 300 alumnas.
- Coordinadoras académicas. Encargadas de coordinar, supervisar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y apoyo a las directoras.
- Coordinadora del área de matemática. Dirige y coordina el currículo de matemática de todo el colegio.
- Coordinadora de Inglés. Dirige y coordina el currículo de inglés de todo el colegio.

Para atender a toda la población estudiantil, se cuenta con un aproximado de 250 personas en los cargos docentes, administrativos, de mantenimiento, choferes, etc. El 95% del personal de diversificado tiene cuatro años o más de trabajar en el colegio. Únicamente un 3% han representado movilidad y un 2% nuevas contrataciones por expansión de secciones.

La jornada de trabajo de un maestro es de 6:55 a 1:30 p.m.

Hasta finales de octubre del 2007, el horario de trabajo abarcaba nueve períodos diarios de 40 minutos. La mayoría de los maestros no tenían ningún período libre, en el cual pudieran descansar o simplemente planificar, tener comunicación con la directora o coordinadora. A partir de enero del 2008 el

colegio cambia la jornada a ocho períodos diarios de 45 minutos cada período. Esta decisión respondió a que el maestro necesitaba más tiempo para realizar actividades de fijación como beneficio para las alumnas. Al mismo tiempo se dejaron cinco períodos semanales en promedio para todas las maestras, para períodos de auxiliaturas donde ellas puedan planificar y realizar otro tipo de actividades importantes, que no necesariamente tengan que estar frente a los grupos.

El equipo de directoras se reúne una vez quincenalmente para hacer una evaluación de las actividades que cada uno de los niveles ha realizado, y también organizar y unificar criterios de lo que está por venir. Las decisiones que se toman en esta reunión son en su mayoría de tipo administrativo, y se toman las decisiones finales sobre algunos puntos de temas pedagógicos. A su vez el equipo coordinador tiene reuniones para la discusión e implementación de lo acordado. Las coordinadoras sostienen reuniones semanales con las maestras de cada especialidad para orientar y dirigir las acciones en cada una de las áreas.

1.2.3 Historia. Según está establecido en nuestro Proyecto Educativo, la historia del colegio durante estos 102 años que se están cumpliendo, se inicia con la pedagoga y maestra doña Susana Illescas de Palomo fundadora. La institución se inició con el nombre de Colegio La Concepción y en sus aulas fue educada y graduada de maestra y bachiller en español, inglés y francés, Elenita Aparicio de González. Años después, ya con el nombre de “El Sagrado Corazón”, en 1943, el colegio pasa a ser de su propiedad y unida a sus hijos lo conduce hasta 1961, año de su deceso. Continúan su obra sus 10 hijos, 6 mujeres y 4 hombres.

Dos de los varones mayores no trabajan en el colegio, sus esposas, sí lo hacen. Por diversas razones, se alejan poco a poco y quedan al frente tres de ellos. Dando respuesta a la creciente demanda para dar cabida a más jovencitas, se inicia la construcción del nuevo campus en la zona 16 y en enero de 1992 empieza a funcionar la preprimaria.

En el año 1994 se trasladan también los grados de 1º, 2º, 3º, primaria. Es en septiembre del 1995 que el Ministerio, aplicando la norma, que para utilizar idéntico nombre, todos los grados de un nivel deben funcionar en el mismo local, autoriza al colegio los niveles de preprimaria y primaria. Sucesivamente se autorizaron los otros niveles.

Para una atención más esmerada en cada uno de los colegios, se toma la decisión de independizarlos, conservando en sus raíces y tradición; y por ello desde finales de 1998, la sociedad propietaria decide la separación total de los dos colegios.

Entonces opta por definir su identidad y organización con un equipo de docentes y personal que atiendan las necesidades del numeroso grupo de alumnas que ya atienden sus instalaciones. En enero de 1997 se crea la sección de Básicos y en enero de 1999 se crea la sección de Diversificado.

Se hace una readecuación curricular importante al mismo tiempo que se crea uno de los complejos educativos más modernos y grandes de Guatemala.

En los últimos años ha recibido, por su amplia trayectoria educativa, el Galardón “José Rolz Bennet” concedido por la Municipalidad de Guatemala (2005), cuando se conmemoran los 100 años.

El reconocimiento a la excelencia académica y formación de la mujer guatemalteca otorgado por la empresa De la Riva Hermanos. (2005), y el agradecimiento de la Confederación Deportiva Autónoma de Guatemala por su valiosa colaboración en la celebración del Campeonato Mundial de Pentatlón Moderno, (2007) . En el año 2003 una alumna obtuvo el campeonato nacional de Ortografía. Ha conquistado múltiples trofeos por Campeonatos en las diversas disciplinas deportivas.

Desde su fundación, hace más de 100 años, el Colegio ha tenido dentro de sus prioridades la formación de maestras, acumulando una experiencia valiosa en dicha área.

1.1.4 Ideario. Fundamentación filosófica del colegio. La persona humana. La persona humana es un fin en sí misma; no es un objeto entre objetos ni una cosa entre otras; es un “yo” consciente que existe frente al Universo que conoce, sobre el que puede actuar, transformándolo para poder vivir mejor.

Su dimensión, material y espiritual son inefables, grandiosa y digna de ser valorada en toda su extensión y cultivada en toda su posibilidad. Por esto el colegio “El Sagrado Corazón de Jesús”, reconoce y promueve esta dignidad del ser humano, estructurando toda su acción educativa alrededor de la persona, la cual pone por encima de cualquier otro tipo de interés, promocionando su formación integral en base a sus necesidades y aspiraciones.

Compromiso del colegio

Con base en nuestro pensamiento, el colegio se compromete a:

- Valorar a la persona y a la familia como centro de interés.
- Formar personas libres, conscientes de su dignidad; capaces de optar y determinar por sí mismas su calidad de vida.
- Trabajar arduamente en la formación moral del alumnado, formando convicciones profundas que las lleven a la práctica de las virtudes.
- Brindar una adecuada formación en la fe, acorde a los lineamientos pastorales de la Iglesia Católica, buscando formar cristianas convencidas.
- Proporcionar una educación de alto nivel, actualizada y acorde a los principios pedagógicos vigentes.
- Promover una educación social y cívica que forme su conciencia ciudadana, solidaria y comprometida con su país.

En el colegio se estimula la superación individual y colectiva, en lo espiritual, moral y académico, prestando su servicio a la educación y a la iglesia.

Durante 100 años, el colegio ha propiciado una formación integral en sus alumnas, por medio del aprovechamiento de la tecnología, alta calidad académica, y el fomento de los valores. Competitividad deportiva, sensibilidad social y actitudes de superación y respeto al prójimo.

El lema es **“Trabaja sin prisa, pero sin descanso”**⁴.

La misión del colegio es: Promover la formación integral de mujeres cristianas con calidad profesional, brindando las mejores condiciones pedagógicas, de infraestructura y de convivencia, para que descubran y desarrollen su potencial, dentro de una sociedad cambiante, generando e implementando soluciones creativas eficientes y transformadoras para el desarrollo del país.

Como visión: el colegio será reconocido como una institución líder por calidad y trascendencia de su educación, aportando mujeres con valores, talento, individualidad y creatividad para que se desempeñen exitosamente dentro de la sociedad.

El objetivo general que el colegio establece es: Educar y formar integralmente a la mujer para que se valore, adquiera una personalidad cristiana fuerte y responsable, desarrolle sus facultades y participe positivamente en la construcción de la sociedad.

El perfil de egreso de la alumna del Colegio “El Sagrado Corazón de Jesús” se puede definir de la siguiente forma:

- Hace suyo los valores fundamentales del Evangelio, asumiendo como propio el proyecto de Dios de hacer un mundo más humano, viviendo con entereza

⁴ COLEGIO EL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS. *Proyecto Educativo Institucional*

la propia experiencia humana y cristiana, de tal manera, que encuentre en Cristo el punto de apoyo de su formación completa.

- Dedicar a su preparación académica todo el esfuerzo y tiempo posible, al obtener la mayor eficiencia dentro de un marco de crecimiento, calidad y excelencia, al generar progreso, con talento y eficacia.
- Cultivar el aprecio y la práctica de los valores mediante un conocimiento adecuado de los mismos, que posibilite una debida jerarquización y una interpretación correcta de las normas que los promuevan, para vivir de modo positivo y natural su compromiso moral, en el ámbito que le toque vivir.
- Promueve relaciones interpersonales constructivas, basadas en el respeto y consideración, al ser justa, solidaria, tolerante, responsable y respetuosa de la ley.
- Adquiere una personalidad centrada, equilibrada y madura, libre de condicionamientos, capaz de optar, de decidir inteligentemente, el elaborar y realizar su propio proyecto de vida en aras de su crecimiento y realización personal.
- Se percata de la realidad guatemalteca y elaborar una interpretación crítica de la misma, sensibilizándose ante la problemática nacional, abriéndose hacia el futuro a construir, al ser promotora de creatividad, innovación y progreso.
- Utiliza adecuadamente los idiomas español e inglés como medio de comunicación en los ámbitos personal, académico y laboral.

Y específicamente, el Perfil de la alumna egresada del Ciclo Básico:

- Manifiesta interés por fortalecer su personalidad.

- Se reconoce y valora a sí misma como persona con derechos y obligaciones.
- Hace uso racional de su derecho a la libertad y posee conciencia crítica de la trascendencia de sus actos.
- Domina su idioma materno y se interesa por aprender otros idiomas.
- Resuelve problemas y toma decisiones, aplicando conocimientos, habilidades y valores.
- Ha desarrollado actitud positiva hacia el trabajo.
- Reconoce su capacidad de aprehender, modificar, aplicar y producir nuevos conocimientos.
- Trabaja en equipo.
- Es sensible ante diversas situaciones.
- Expresa ideas, emociones y sentimientos con libertad y responsabilidad.

1.2.5 Proyecto Educativo. El plan estratégico para este año está destinado a atacar algunas de las debilidades como lo son el de mejorar la capacitación que se le da al cuerpo docente y también en el de mejorar el acompañamiento y motivación a los maestros de parte de las distintas coordinaciones.

1.2.6 Actividades

Actividades deportivas. Para propiciar esta educación integral, el colegio realiza una gran variedad de actividades como: Prácticas y encuentros deportivos: Basketball, voleibol sala y de playa, futbol sala, natación, en todos los niveles. Práctica y presentaciones del equipo de dancers. El colegio cuenta con equipos en las diferentes ramas del deporte. Estas selecciones participan a nivel escolar, nacional, departamental y centroamericano en los diferentes campeonatos organizados para el efecto por lo que su proyección es sumamente importante.

Actividades culturales. *El Festival de Primavera*, integra y desarrolla diferentes habilidades. Esta actividad surge a raíz de la declaración del Año Internacional de la Mujer en 1975.

El colegio consciente de la necesidad de reconocimiento para la mujer, inicia una serie de actividades de carácter artístico cultural que se proyectan no sólo a las alumnas del colegio sino también a otros colegios, padres de familia y público en general.

Se realiza durante toda una semana y se distribuye de la siguiente manera:

- Actividades literarias donde se invita a las alumnas a participar en el área de composición de cuento, poesía y ensayo. El concurso de declamación y oratoria donde las alumnas, enfrente de un público, recitan una poesía o disertan un tema, premiando a la ganadora. Esta alumna será representante a nivel intercolegial en otros concursos fuera del colegio. Festival de teatro. Se realizan obras teatrales organizadas por grados.
- Actividades intercolegiales de cine-foro donde los alumnos discuten y exponen sus ideas acerca de una película vista previamente y escogida por la comisión encargada.
- Actividades artísticas. En ellas participan las alumnas que les gusta el canto y el baile. Se hace una presentación para que papás y amigos puedan asistir.
- Se realizan concursos de pintura, escultura, fotografía, mecanografía artística, arreglos florales. Estos trabajos se exhiben durante toda la semana en la Expoarte.

Actividades académicas. Otras actividades que se realizan en el colegio son: la feria científica con exposiciones en las áreas de matemática, física, química, ciencias naturales. La semana de inglés donde se promueven toda clase de estrategias para el desarrollo de las habilidades en el Idioma extranjero. En el Área de Idioma Español se promueven los concursos permanentes de ortografía.

El colegio cuenta con las coordinaciones de matemática e inglés quienes son las que regulan, controlan y supervisan el desarrollo de los programas de cada una de estas áreas.

En la formación en valores se trabajan cuatro de ellos como puntos transversales en todas las materias. Los maestros son los encargados de transmitirlos no como una actividad desligada de las actividades académicas sino como un aspecto que se vive en todo momento.

En cuanto al aspecto tecnológico el colegio cuenta con cuatro laboratorios equipados con equipo moderno, sistema operativo Windows XP y acceso a Internet.

Actividades de carácter religioso. En lo religioso se realizan misas al inicio de cada mes, Vía Crucis para la Cuaresma, se propician mañanas de reflexión, procesiones en honor a nuestro Santo Patrón “El Sagrado Corazón de Jesús” y actividades durante el mes de María. Celebración de Primeras comuniones en el nivel de primario y celebración de confirmaciones en Diversificado. Participación activa en los acontecimientos importantes de la Iglesia Católica como han sido la visita de Juan Pablo II a Guatemala y la Canonización del Santo Hermano Pedro de Betancourt.

Actividades de proyección social. Se realizan en todos los niveles pero especialmente en básicos y diversificado a través de algunos proyectos. En el nivel básico se organiza y se planifica la visita a la casa de niños ANINI. Las alumnas son encargadas de llevar una refacción y hacer pasar a los niños de esta casa un rato alegre. En diversificado la colaboración en guarderías que llevan a cabo las alumnas de magisterio preprimaria durante las vacaciones del 5º. Grado de la carrera, y la visita a centros de beneficencia social que hacen las alumnas de últimos años de las carreras de Perito Contador, Secretariado y Bachillerato.

En esta actividad, las alumnas deben asistir durante una semana de sus vacaciones a colaborar con las personas menos favorecidas por la sociedad. El colegio cuenta también con un programa de becas.

Actividades cívicas. En las actividades de carácter cívico el colegio proyecta hacia sus alumnas una formación en valores cívicos a través de la celebración de fechas importantes como la celebración de la independencia y el reconocimiento a las diferentes costumbres de nuestro país. Durante el mes de septiembre se organizan los lunes cívicos y los concursos de independencia, exaltando a la patria.

Elecciones de Consejo Estudiantil y Juntas Directivas. Por otro lado, el colegio consciente de la necesidad de formar a las jóvenes para el futuro, cuenta con dos órganos que son considerados con cierta jerarquía dentro del colegio, y que son el nexo entre el alumnado y la dirección. Uno de ellos es El Consejo Estudiantil, el cual está conformado por ocho alumnas con los cargos de Presidenta, vicepresidenta, secretaria, tesorera, vocal de religión, vocal de deportes, vocal de inglés y vocal de relaciones públicas. Se realizan votaciones una vez al año y toman posesión al inicio de cada ciclo escolar. También en cada grado y sección, se eligen las Juntas Directivas de Aula, quienes tienen los mismos cargos. Ellas son electas en votación secreta por las alumnas de cada clase y se realizan dos votaciones al año.

Bandera azul. Para preservar el ambiente y cuidar de los recursos se ha instituido el premio de la Bandera Azul. El objetivo de esta actividad es el de elevar el grado de conciencia y de respeto hacia las personas que comparten el aula. Motivar a la limpieza diaria como un hábito importantísimo para la vida. Este premio se entrega a las dos aulas por nivel que hayan demostrado ser las más cuidadosas en cuanto a los aspectos ecológicos y a lo que los objetivos proponen. La elección se realiza al término de cada período evaluativo.

Comunicación y Escuela para Padres. Como apoyo a los Padres de familia en la educación de sus hijas, se organizan las Escuelas para Padres, donde se invitan a especialistas en el ramo de la orientación. La entrega de notas en cada uno de los períodos evaluativos se hacen en una entrevista tripartita, donde papás, alumna y maestra están presentes. Los canales de comunicación con Padres de Familia están abiertos durante todo el año, ya que ellos son informados de cualquier situación, ya sea por vía telefónica o personalmente.

Orientación Académica Profesional. El colegio a través del Departamento de Orientación dirigido por una psicóloga graduada, lleva a cabo las siguientes funciones de orientación académica profesional durante todo el ciclo escolar:

a. En el ciclo básico

- Presentación a papás y alumnas de las diferentes carreras que ofrece el colegio.
- Talleres informativos en donde alumnas y maestras de diversificado dependiendo de la carrera, ofrecen información y resuelven dudas.
- Pruebas estandarizadas de orientación vocacional.
- Entrevistas individuales de orientación académica.

b. En el nivel diversificado

- Pláticas de orientación de las diferentes carreras universitarias.
- Visita dirigida a la Universidad de San Carlos de Guatemala para realizar exámenes de orientación académica.
- Visita dirigida a las exposiciones sugeridas por las diferentes universidades privadas del país para recibir información.
- Presentación de diferentes proyectos educativos en el colegio a cargo de especialistas de las universidades del país que lo soliciten.

Además, en el departamento de orientación ofrece otros servicios para el diagnóstico de los problemas de tipo académico, psicológico o emocional que algunas alumnas puedan presentar.

El colegio cuenta con dos psicólogas una que tiene a cargo pre-primaria y primaria y la otra secundaria.

Otros proyectos, programas y comisiones inmersas en el sistema que se trabajan actualmente son:

- Proyecto de autoevaluación institucional.
- Comisión de Evaluación.
- Programa continuo de formación docente.
- Proyecto de readecuación curricular.
- Programa integral de estimulación de la inteligencia, específicamente para el Nivel Pre-primario.

Plan de seguridad. La supervisión de la seguridad es una prioridad en el quehacer educativo con el fin de garantizar permanentemente un ambiente alejado de peligros y que se implementen las medidas de prevención y operacionales en el caso de presentarse una eventualidad. Por lo cual, el colegio tiene nombrada una Brigada de Emergencia, con representantes de los diferentes niveles quienes estarán a cargo de tomar las decisiones en caso de alguna emergencia. En el colegio se realizan simulacros para la evacuación de los edificios.

Comisión de evaluación. El colegio cuenta con una Comisión de Evaluación, integrada por maestras, coordinadoras y directoras representantes de los diferentes niveles. Esta comisión empezó a funcionar este año con la revisión del Reglamento de Evaluación. Dentro de las funciones está también el de solventar cualquier problema de evaluación que se dé en cualquiera de los niveles.

1.3 CONTEXTO PERSONAL

La figura de la directora del Ciclo Básico y su responsabilidad es de suma relevancia en el trabajo educativo. Estar en el cargo es permitir y hacer que cada persona a su vez dé lo mejor de sí y que esa persona se sienta bien en el lugar en que está para que realice un mejor trabajo.

En este estudio se presenta la descripción de mi puesto como Directora técnico-administrativa del Ciclo Básico del colegio “El Sagrado Corazón de Jesús”.

Estoy en el cargo desde 1997 a la fecha, siendo la primera directora de básicos que tiene el colegio en su nueva ubicación.

Me gradué a nivel medio de Secretaria Bilingüe. Al siguiente año, me inicié como catedrática de inglés en el Área de Secretariado en el colegio “El Sagrado Corazón de Jesús”, mismo colegio de donde soy ahora directora. Las clases que impartía eran: Taquigrafía en Inglés, Inglés Comercial, Mecanografía, Correspondencia en Inglés, Ortografía, Relaciones Humanas.

Con el deseo de perfeccionarme en el área docente y en el inglés, inicié los estudios en el Profesorado especializado en Inglés en la Universidad del Valle de Guatemala.

Años más adelante fui promovida a coordinadora del Área Comercial, al mismo tiempo que seguía impartiendo algunas clases. Después de 13 años de docencia, obtuve la posición de Directora de Básicos en el anexo del colegio en su nueva ubicación, zona 16 (en ese entonces anexo). Con el afán de seguir especializándome, llevé unos cursos libres de la Licenciatura en Educación en la Universidad del Valle, pero en el año 2007 inicié formalmente la Licenciatura de Educación en la Universidad del Istmo.

Fue de gran ayuda para mi preparación un Diplomado que cursé, avalado por la Universidad Complutense de Madrid en “Dirección y Gestión Educativa”.

Considero que cualquier persona que esté en el campo de la educación no puede dejar de mantenerse actualizada. Es un compromiso ético ante todo, ya que el trabajo que realizo está dirigido a personas a quienes les debo lo mejor de mí misma para la formación de mujeres de bien.

Tengo a mi cargo, una asistente de dirección y una coordinadora académica; una orientadora escolar, 32 catedráticos que conforman el equipo docente del Ciclo Básico y 470 alumnas distribuidas en los tres años del Ciclo Básico.

El perfil que el colegio establece para una directora del Ciclo Básico según el manual de funciones del colegio⁵ es:

- a. Competencia profesional.
- b. Adhesión a la filosofía y al proyecto institucional.
- c. Identificación con el colegio.
- d. Formación espiritual, con testimonio de vida y fe católica.
- e. Que posea un carácter estable y equilibrado.
- f. Que respete la dignidad personal de las personas a su cargo.
- g. Con buenas relaciones humanas.
- h. Que sea una buena comunicadora.
- i. Que demuestre entusiasmo y buena voluntad por querer llevar a cabo, todas las actividades que en el colegio se realizan.

Las funciones generales del cargo que ejerzo:

- Conducir el Ciclo Básico dentro del espíritu de una comunidad educativa.

⁵ COLEGIO EL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS. *Manual de funciones*.

- Planificar, organizar, controlar y evaluar todos los procesos para poder aprovechar y maximizar todos los recursos con que se cuentan.
- Velar por que se desarrollen los programas de estudio, el calendario escolar y se cumplan todos los reglamentos.
- Velar por el cumplimiento de las obligaciones de las personas a su cargo.

Las funciones técnico-administrativas son: Atribuciones ante el Consejo Directivo, el Ministerio de Educación, el personal, las alumnas y los padres de familia. A modo general son:

1.3.1 Funciones ante el Consejo Directivo

- a. Informar periódicamente sobre la marcha de su nivel: Logros, dificultades, actividades, en general el desenvolvimiento de todos los procesos a su cargo.
- b. Consultar al Consejo cuando la naturaleza de los asuntos así lo requieran.
- c. Asistir a las sesiones que se le convoquen.
- d. Colaborar en lo que se le solicite.
- e. Dar cumplimiento a los acuerdos que emita el Consejo Directivo.

1.3.2 Funciones ante el Ministerio

- a. Representar legalmente y firmar como regente del nivel. Es responsable del cumplimiento de la Ley Nacional de Educación, programas vigentes, normas oficiales, y reglamentos de evaluación.
- b. Atender todas las disposiciones emanadas del Ministerio y cumplir con lo que requieran.
- c. Presentar toda la documentación que se necesite y en el tiempo debido, esto incluye: Papelería para la revalidación, firma de cuadros y certificados, firma de diplomas de terceros básicos, informes estadísticos y memoria de actividades.

- d. Comprobar que los catedráticos tengan las calidades requeridas para el puesto. Se deberá tener un expediente de cada uno con la papelería actualizada.
- e. Velar por que el Plan General Operativo se lleve a cabo.
- f. Elaborar la Memoria de Labores al finalizar el año escolar.

1.3.3 Funciones con el personal

- a. Reclutar al personal nuevo llevando a cabo los procesos para ello. Es responsabilidad de la directora que el personal que se contrate tenga las calidades que se requieren para la vacante.
- b. Controlar el desenvolvimiento de cada maestro en conjunto con las coordinadoras académicas.
- c. Propiciar y estimular la superación de los docentes.
- d. Impulsar la innovación en la metodología, técnicas y procedimientos que enriquezcan la labor educativa.
- e. Dialogar, apoyar y orientar a los catedráticos en su labor.
- f. Planificar y presidir sesiones de trabajo con coordinadoras y también con catedráticos.
- g. Fomentar el desarrollo de las relaciones humanas y del trabajo en equipo dentro del grupo de catedráticos.
- h. Comunicar e informar a los catedráticos acerca de las actividades establecidas en el Plan General Operativo.
- i. Supervisar todos los procesos de enseñanza – aprendizaje.
- j. Supervisar y orientar en la selección de textos y material didáctico.
- k. Ordenar y supervisar las funciones de la secretaria.
- l. Estimular el trabajo de los docentes.
- m. Dar seguimiento al incumplimiento del personal y tomar las decisiones necesarias.
- n. En caso extremo despedir a quien se considere, y como resultado de un proceso.
- o. Recopilar las firmas para la planilla mensual.

- p. Realizar la evaluación de desempeño de los maestros por lo menos dos veces al año.

1.3.4 Funciones con las alumnas

- a. Llevar un control académico permanente, generalmente con las alumnas de bajo rendimiento.
- b. Tener contacto directo con los grupos para detectar aciertos y también posibles fallos durante el proceso.
- c. Promover y velar por el cumplimiento de los reglamentos en general.
- d. Promover buenas actitudes y el respeto por todas las actividades en general.
- e. Orientar en la toma de decisiones en cuanto se presente algún problema.
- f. Supervisar la aplicación de las pruebas objetivas de unidad.
- g. Dar seguimiento a la entrega de solvencias.
- h. Estimular a las alumnas a desarrollar sus valores para un mayor crecimiento personal.
- i. Promover actividades culturales, sociales, deportivas que ayuden a la formación y a la educación integral.
- j. Dar espacios para el protagonismo dentro del alumnado.
- k. Análisis de casos previo a referirlos al Departamento de Orientación.

1.3.5 Con los Padres de Familia

- a. Atender a los Padres de Familia en cualquier asunto que se necesite y citarlos para mantenerlos informados acerca del desenvolvimiento de sus hijas.
- b. Propiciar sesiones que cubran aspectos de formación e información, además del diálogo maestro-padre de familia.
- c. Organizar la forma de entrega de los informes académicos después de cada unidad.
- d. Establecer comunicación en caso de ausencia de la alumna.

- e. Motivar a los Padres de Familia para que en todo momento se comuniquen al colegio para expresar sus inquietudes.
- f. Autorizar el retiro de la papelería, en caso la alumna ya no quiera seguir estudiando en el colegio.

1.3.6 Funciones en general

- a. Organizar en conjunto con las coordinadoras y asistente, el proceso de admisión de alumnas nuevas: Horarios, guías de estudio, exámenes, entrevistas, etc.
- b. Recibir y analizar solicitudes de nuevo ingreso con su respectiva documentación.
- c. Atención general a las alumnas.
- d. Atención general a los catedráticos.
- e. Establecer sistemas de control.
- f. Mantener los canales de comunicación efectivos y permanentes para con el personal, las alumnas, los padres y el Consejo Directivo.
- g. Propiciar la participación en eventos culturales y de intercambio con otras instituciones.
- h. Coordinar la organización de eventos especiales y la planificación de actividades del Festival de Primavera.
- i. Mantener en buen estado el equipo e instalaciones reportando inmediatamente las anomalías.
- j. Canalizar toda la información en forma oral o por escrito a las alumnas, maestras o a papás.
- k. Informar a Administración las inasistencias de los maestros.
- l. Comunicar a recepción cualquier información importante a fin de que se pueda responder a llamadas de consulta de parte de papás y encargados.
- m. Redacción o aprobación de las circulares y agendas de trabajo. Aprobar la integración de las secciones al inicio de cada año. Contribuir a la elaboración del Calendario general de Actividades.
- n. Velar para que se cumpla con el proceso de reinscripción.

- o. Velar por la seguridad de todas las personas que están a su cargo en caso de enfermedad, emergencia, etc.
- p. Supervisar el buen uso de la biblioteca y estar atenta a las necesidades que surjan.
- q. Propiciar la comunicación interna y trato cordial entre los diversos niveles que conforman el colegio.
- r. Promover la integración de planillas para elecciones del Consejo Estudiantil⁶.

Otras funciones:

Directora del Departamento de Inglés, trabaja muy de cerca con la coordinadora del departamento. También es coordinadora de la Comisión de Evaluación que se estableció durante este Ciclo Escolar 2008.

⁶ COLEGIO “EL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”. *Manual de funciones*

2. PROBLEMA

En el inicio de la etapa de diversificado, se presentan diferentes quejas por los maestros de 4º. Bachillerato. Las quejas de los maestros van dirigidas directamente al área de la comprensión lectora y producción escrita ya que, aunque, aparentemente, y de acuerdo a la evaluación de las alumnas que son promovidas de 3º. Básico en el área de Idioma Español, hay un logro de las competencias establecidas para ese nivel y área, el desempeño no es el adecuado. Aunque la evaluación va encadenada al objetivo propuesto y este a su vez a la metodología utilizada por el maestro, dentro de la evaluación utilizada durante el transcurso del año, no se evidenciaron tantas deficiencias, que en su momento hubiera sido importante notarlas, para así hacer una reflexión y tomar decisiones importantes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En enero de este año 2008 se aplicó una prueba de diagnóstico de lectura a las alumnas de 3º. Básico, al utilizar una prueba estandarizada muy parecida a la que el Ministerio de Educación, aplicó en el 2006, y un diagnóstico en el área de la producción escrita. De una población de 134 alumnas, en el área de lectura, se presentan el rango de calificación y el porcentaje de alumnas aprobadas que reportaron esa nota:

100 – 90 puntos = 0%

89 - 80 puntos = 0%

79 – 70 puntos = 0%

69 – 60 puntos = 0%

59 - 50 puntos = 2.99%

49 – 40 puntos = 52.24%

39 - 30 puntos = 43.28%

29 - 20 puntos = 1.49%

Menos de 19 puntos 0% de alumnas.

En el área de producción escrita la población fue de 136 alumnas y los resultados fueron los siguientes:

100 – 90 puntos = 0% de alumnas aprobadas

89 - 80 puntos = 6.61%

79 – 70 puntos = 11.76%

69 – 60 puntos = 27.94%

59 – 50 puntos = 27.20%

49 – 40 puntos = 20.58%

39 – 30 puntos = 4.41%

29 – 20 puntos = 0%

19 – 10 puntos = 1.47%

Menos de 10 puntos = 1.47% de alumnas.

Aunque los resultados de producción escrita están un poco mejor que los de lectura, ambos se encuentran por debajo del nivel de satisfactorio. Esto comprueba que las quejas de los maestros son válidas en el sentido de que las alumnas muestran problema en: las destrezas que desarrollan la comprensión lectora, manejo de poco vocabulario, pobre redacción y problemas en la aplicación de la ortografía.

Como parte de la investigación del problema, se hicieron algunas entrevistas a las maestras titulares de 4º. Bachillerato, encargadas de las asignaturas que están relacionadas con el área de Idioma Español, quienes expresaron que existe mucha diversidad y también dispersión en los sistemas de evaluación que los maestros utilizan en el colegio. Se ha abusado del tipo de pruebas objetivas que evalúan de forma memorística, dejando de lado otras formas de evaluar que garanticen el que se tome en cuenta niveles más altos de pensamiento. Es por ello que cuando las alumnas se enfrentan a formas de evaluar diferentes, provoca conflicto y malos resultados.

Es importante mencionar que en las entrevistas realizadas, se detectaron algunas posturas un poco rígidas o de subjetividad por parte de algunos maestros en cuanto al proceso de evaluación, lo que indica que puede haber la posibilidad de desconocimiento, de ideas erróneas y de ciertos prejuicios en cuanto al tema.

Para la situación planteada con anterioridad, pueden existir varias causas que son importantes hacer ver:

- Poca orientación en cuanto a los lineamientos generales para una evaluación más efectiva de las competencias de comprensión lectora y producción escrita.
- Poca coherencia entre la evaluación realizada durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la evaluación que se realiza al final de la unidad.
- Criterios de evaluación poco claros que orienten y ayuden al maestro y directores a tomar decisiones para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Abuso de las técnicas de evaluación memorística.
- Variedad y dispersión de los criterios de evaluación
- Falta de un programa de formación sistemática para los maestros respecto al tema.
- Poco apoyo en el desarrollo de estas destrezas por parte de los maestros en otras materias.

Aunque no es la totalidad de las alumnas que presentan estas deficiencias, es un porcentaje importante, que amerita buscarle una solución. El hecho de que una alumna no desarrolle habilidades lectoras y de producción escrita se verá reflejado en el desempeño en las demás áreas curriculares y durante toda su vida.

Se sabe que, todas las áreas del lenguaje son importantes, pero, este estudio estará centrado en la investigación acerca de la evaluación en las áreas

específicas de la habilidad lectora y producción escrita, ya que son el centro y eje transversal de toda la actividad escolar. Será necesario investigar, por qué los sistemas utilizados por los profesores para evaluar, no verifican las competencias y desempeños reales de las alumnas. De esta manera, se podrán hacer nuevas propuestas de evaluación que se adapten a las diversas formas de aprendizaje y en el área de la comprensión lectora y producción escrita específicamente.

Es por ello que, como pregunta central del problema en este estudio se propone: ¿Por qué la evaluación de las competencias de comprensión lectora y producción escrita dentro de la institución, no refleja el bajo rendimiento de las alumnas en esas áreas?

El objetivo de investigación es: Encontrar los factores que inciden en la incongruencia entre la evaluación y el rendimiento real de las alumnas en la comprensión lectora y producción escrita.

Por consiguiente, planteo como objetivo último: Proponer una evaluación eficaz que determine las destrezas para las competencias de comprensión lectora y producción escrita para las alumnas de 3°. Básico del colegio “El Sagrado Corazón de Jesús”.

Como pregunta orientadora de la conjetura: ¿Cómo se deben evaluar las competencias de la comprensión lectora y producción escrita?

La conjetura se establece de la siguiente forma: Si se evidencia la incongruencia que existe en los criterios de evaluación usados por las maestras para las competencias de comprensión lectora y producción escrita, entonces se podrá proponer un modelo evaluativo que oriente, unifique y sea coherente con la evaluación en esas áreas y que responda al perfil de egreso de la alumna de 3°. Básico.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 EDUCACIÓN Y EVALUACIÓN

El camino de todo educador es el de centrar sus fuerzas y preocupaciones en el cuidado de la persona que tiene como alumno. Su papel es el de encaminar al alumno a querer un bien para él, al hacer que encuentre la verdad y así llegar a su plenitud. A su vez, el alumno es el responsable de su propio aprendizaje ya que él decide en determinado momento, si quiere o no aprender, en qué momento lo quiere hacer y qué es lo que le interesa saber. Es por ello, que los esfuerzos de algunos maestros son en vano ya que en sus planes de clase no contemplan las necesidades e intereses de sus alumnos⁷.

Está claro que el fin último del ser humano es alcanzar la felicidad, y por eso, hay que proporcionar en el colegio un ambiente de alegría y tranquilidad. Los docentes tienen el reto de educar con alegría como un apoyo incondicional a la actividad docente y no sólo eso, sino que ayudar a que los alumnos se den cuenta que en la medida del esfuerzo y de querer hacer las cosas bien, esto les producirá una gran satisfacción al haber realizado un buen trabajo.

No siempre se sentirá alegría, ya que los problemas nunca faltan, pero es función del maestro el que cada uno de sus alumnos logre en algún momento sentir el sabor del éxito, al contribuir de esta manera a afianzar su seguridad y autoestima en la vida. Se considera también que el positivismo o negativismo es cuestión de actitud ya que se reflejará en la capacidad y espíritu de lucha de la persona en la resolución de sus conflictos. Hay que enseñar la capacidad para sobreponerse ante la adversidad.

⁷ GARCÍA HOZ, V. *Introducción General a una Pedagogía de la Persona*. España: Ediciones Rialp, 1993, p.80-120.

El docente tiene que tomar en cuenta también el potencial de cada uno de sus alumnos. Una persona dijo: que “un buen maestro no ve a sus alumnos como lo que son, sino como lo que pueden llegar a ser”. Esto invita a no tildar a etiquetar a nadie por comportamientos del momento, sino a dar palabras de aliento y de estímulo para que el futuro de ese alumno sea mejor. A veces algunos esfuerzos no son atendidos, principalmente con las alumnas adolescentes, pero hay que pensar que se está en período de siembra y que aunque no se puedan ver resultados tan inmediatos, en el futuro habrá frutos.

En esta etapa hay que trabajar mucho el fortalecer la voluntad, ya que el adolescente (y no sólo él), se deja llevar por sus emociones y por sus apetitos. En este proceso de maduración será importante trabajar con ellos en la capacidad de entrega a los demás, el control de sus impulsos. Es por ello que todos los aspectos arriba mencionados, obedecen a que la persona tiene múltiples facetas que deben integrarse en el momento en el que se habla de educación. No sirve una sin la otra. Si se habla de educación personalizada se refiere también a educación integral.

Por ello, Perez Juste, recalca que “la educación tiene que ser concebida como un proceso de cambio perfectivo o de mejora de la persona humana en pro de su planificación personal”⁸.

La evaluación es una parte importante dentro del proceso didáctico que orienta al maestro y al alumno. Al maestro lo ayudará a no sólo verificar si sus objetivos han sido alcanzados, sino que también para tomar decisiones y así reorientar su actividad. Al alumno lo llevará a reflexionar acerca de sus fortalezas y a darse cuenta de lo que le hace falta mejorar.

La evaluación toma en cuenta a la persona integralmente, al no sólo evaluar los conocimientos, sino que también sus habilidades, destrezas y

⁸ PEREZ JUSTE, Ramón. *Tratado de la educación personalizada. Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. 2ª edición. Madrid: Ediciones Rialp, S.A., 1995, p. 17.

también las actitudes. Tomará en cuenta el que el alumno sea un ser social, único e independiente. Está centrada en la persona porque la evaluación valora no sólo al alumno, sino que también al maestro. La evaluación debe respetar a la persona y busca su perfección. No quiere señalar o castigar sino que busca que su desempeño sea el mejor. La evaluación tiene que estar dirigida como resultado de una valoración, a buscar estrategias para que el alumno logre la autonomía. Tiene que existir compromiso del educador para el buen manejo de la evaluación ya que de ello depende la decisión del futuro del alumno. La evaluación es una tarea compartida ya que el alumno al ser protagonista de su propio aprendizaje, tendrá que participar en el proceso evaluativo, de una forma analítica y debe llegar a que el alumno descubra lo que aprende y cómo lo hace (metacognición)⁹.

3.2 EVALUACIÓN

3.2.1 Concepto y generalidades. La evaluación es entendida como un proceso del perfeccionamiento del propio quehacer educativo. Es emitir un juicio de valor acerca de la información recogida para poder tomar decisiones. Tiene que identificar causas, tal y como lo indica Monedero Moya¹⁰. Se pueden tomar decisiones acerca de alumnos, profesores, programas, organización, técnicas de enseñanza, materiales curriculares o la institución educativa en general. La evaluación permite reflexionar, describir, analizar y valorar la realidad. Monedero Moya dice, que la palabra valoración es el sinónimo más exacto de evaluación; pero se refiere sólo a la parte final de ésta. Este fenómeno valorativo tiene dos dimensiones, una subjetiva y otra más objetiva”.¹¹

La evaluación como actividad sistemática que está integrada en el proceso educativo, no tiene que percatarse solamente de los conocimientos de la alumna, sino que como ser integral se tendrá que tomar en cuenta también las

⁹ Conocimiento sobre los procesos y los productos de nuestro conocimiento.

¹⁰ MONEDERO MOYA, Juan José. *Bases Teóricas de la Evaluación Educativa*. España: Ediciones Aljibe, S.L 1998, p. 15.

¹¹ *Ibid.*, p.. 24

habilidades, actitudes, hábitos, aspectos de la personalidad, y todo lo que incida en su desarrollo. Por otra parte, Monedero indica que la evaluación también tiene que abarcar la tarea del profesor, el desarrollo de los programas, la efectividad de los recursos y la influencia de los contextos organizativos y ambientales. Sólo de esta manera será posible tomar medidas que puedan contribuir al perfeccionamiento de la enseñanza¹².

Monedero Moya, se refiere también a la evaluación como “una función característica del profesor que consiste básicamente en una actividad de reflexión sobre la enseñanza. Esta reflexión se entiende como evaluación si se sitúa en el origen de decisiones para el perfeccionamiento”¹³.

El docente, hoy día, tiene que adaptar el proceso de evaluación a los nuevos cambios que se dan en la educación en general. Hay que tomar en cuenta que nuestras jóvenes hoy, no son las mismas de hace diez años, por lo que hay que hacer serias reflexiones para que la evaluación también responda de una manera justa a las necesidades que hoy se presentan.

La evaluación se refiere no “sólo al grado en el que aprende un conjunto de habilidades o un tipo de conocimientos, sino que también responde a cuestiones de justificación (por qué los alumnos aprenden un determinado conocimiento), así como los efectos de aprendizaje no intencionado (que han aprendido que no estaba previsto, qué aspectos de los que estaban previstos no han aprendido),”¹⁴

El docente necesita evaluar el aprendizaje según Galo de Lara para:

- “Para constatar hasta donde ha alcanzado el alumno el dominio del aprendizaje.
- Asegurar el logro de los aprendizajes que aún no han sido alcanzados.

¹² cfr. MONEDERO MOYA, Juan José. 1998, p. 15

¹³ Ibid., p.21.

¹⁴ Diccionario de términos claves de ELE. Disponible en: <http://www.cvc.cervantes.es>. (Consulta noviembre 2007)

- Tomar decisiones acerca de la continuación del proceso.
- Corregir el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Descubrir los aspectos débiles y fuertes del proceso.
- Optimizar la eficiencia de los componentes del aprendizaje.
- Establecer el grado de discrepancia entre los objetivos de aprendizaje previstos y alcanzados.
- Proporcionar información a estudiantes, padres de familia, administradores escolares y educativos, acerca del nivel de logro alcanzado”¹⁵.

El evaluar es continuo, ya que siempre se están desarrollando destrezas, se comprueba el rendimiento y analizan los instrumentos a utilizar. El maestro tiene que constatar el progreso del alumno. Es integral porque abarca todos los aspectos de la personalidad del educando: Intelectual, físico, psicológico, social, emocional, moral. También es acumulativo porque reúne información con el propósito de determinar si los estudiantes han alcanzado lo que se han propuesto como meta en relación con las destrezas establecidas. Aunque el tema aquí sea evaluación es importante no perder de vista los objetivos, ya que son parte de ella.

Según afirma Morales que, “si no está claro qué es exactamente lo que se quiere que los alumnos consigan, los objetivos y resultados quedarán definidos al final por el cómo se evalúa. Lo primero que hay que buscar en la evaluación es coherencia con lo que se pretende que los alumnos consigan. Una clarificación previa sobre lo que queremos evaluar nos permitirá examinar la adecuación de los procedimientos de evaluación y abrirnos a otros nuevos”¹⁶.

Morales señala que en términos generales creemos que la evaluación es lo último del proceso. En realidad, aunque la evaluación nos verifica resultados,

¹⁵ GALO DE LARA, Carmen María. *Evaluación del Aprendizaje. Temas fundamentales*. 9ª edición. Guatemala: Edit. Piedra Santa. 2003, p.1.

¹⁶ MORALES, Pedro. *Evaluación y aprendizaje de calidad*. 2ª edición. Guatemala: PROFARS.URL, 1998, p. 20.

también es parte del mismo proceso¹⁷. Esta permite seguir, idealmente, reforzando y mejorando a lo que el resultado de la evaluación nos indica.

Es por ello que, Galo de Lara, indica que “cualesquiera que sean los objetivos de aprendizaje que se persiguen, se necesita recoger datos para efectuar la evaluación. La información que se obtiene se recopila sistemáticamente y científicamente, utilizando los procedimientos y los instrumentos que nos aseguran el máximo de veracidad de los datos obtenidos”¹⁸.

Por otro lado, se presentan algunas críticas a lo que es la evaluación tradicional en los salones de clase. Son válidas ya que continuamente se evidencian. Díaz Barriga las plantea así:

- “La práctica de una evaluación memorística y descontextualizada de hechos, datos y conceptos.
- Lo más importantes es el resultado de esta evaluación es el producto. No importan los procesos, el desarrollo de las habilidades.
- Es una evaluación fundamentalmente cuantitativa, donde lo que interesa es la nota final”¹⁹.

Díaz Barriga, también propone que “el evaluar, desde la perspectiva constructivista, es dialogar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque es una parte integral de dicho proceso. Consiste en poner en primer término las decisiones pedagógicas, para promover una enseñanza que se adapte, que atienda a la diversidad del alumnado; en promover (no obstaculizar como ocurre en la evaluación tradicional), aprendizajes con sentido y con valor funcional para los alumnos; en ocuparse del problema de la regulación de la enseñanza y el aprendizaje”. Por lo consiguiente, sugiere:

¹⁷ Cfr. MORALES, 1998, p.21.

¹⁸ Ibid. GALO DE LARA, 2003, p.10

¹⁹ Cfr. DÍAZ BARRIGA, Frida,. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. México: Edit. Mc. Graw Hill, 2004, p.357.

- “Poner énfasis en la evaluación de los procesos de aprendizaje. El profesor puede considerar todos aquellos recursos cognitivos y afectivos que los alumnos utilizan durante el proceso de construcción de los aprendizajes, por ejemplo: la naturaleza de los conocimientos previos de que parte. Las estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza. Las capacidades generales involucradas. El tipo de metas y patrones motivacionales que el aprendiz persigue. Las atribuciones y expectativas que se plantea.

- Evaluar la significatividad de los aprendizajes. Bajo este punto constructivista interesan menos los aprendizajes basados en el tratamiento de la información. Interesa el grado en que los alumnos han construido interpretaciones significativas y valiosas de los contenidos revisados. El grado en que los alumnos han sido capaces de atribuir un valor funcional a dichas interpretaciones. Valorar el grado de significatividad de un aprendizaje no es tarea simple. Se tiene presente en todo momento que el aprender significativamente es una actividad progresiva que sólo puede valorarse en forma cualitativa. Es necesario tener claridad sobre los indicadores que pongan en evidencia el grado y modo significativo con que se requiere que se aprenda algo.

- Plantear y seleccionar las tareas o instrumentos de evaluación. “Estos serán pertinentes si permiten emerger los indicadores que proponen información valiosa sobre la significatividad de lo aprendido”²⁰.

La evaluación tiene que ayudar a los alumnos a desarrollar sus capacidades, de esta manera, según afirma Castillo (2007, p.2):

- “Les informa de los objetivos antes de empezar un proceso de enseñanza-aprendizaje.

²⁰ DÍAZ BARRIGA, Frida. 2002, p. 357.

- Da información continua sobre su situación académica.
- Potencia las actividades de tutoría académica.
- Considera las diferencias individuales en la evaluación.
- Hace que los alumnos perciban sus lagunas de aprendizaje para proponerse metas propias de mejora.
- Relaciona la planificación de la enseñanza con los objetivos alcanzados por los alumnos.
- Considera el carácter preventivo de la evaluación y no únicamente de constatación de resultados.
- Se evita la clasificación y predeterminación;
- Al darles información de forma personalizada, siempre que sea posible.
- Al implicarles en su evaluación.
- Evitar, en lo posible, juicios de valor global y descalificaciones generales.
- Al animarles a superar sus deficiencias con medidas concretas orientadas a ello”.²¹

3.2.2 Finalidad de la evaluación. Monedero Moya, enfatiza que “su finalidad es el mejoramiento, del alumno en todos los aspectos de su personalidad, y de una información ajustada sobre el proceso educativo y sobre los factores personales y ambientales que en él inciden”²². Según el Acuerdo Ministerial 2692-2007 la evaluación debe:

- Motivar el aprendizaje.
- Estimular en forma equitativa las potencialidades del alumnado.
- Promover la autorreflexión sobre el nivel de logro de los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo.
- Determinar el nivel de logro de los aprendizajes en forma cuantitativa y cualitativa.
- Asegurar el logro de los aprendizajes que aún no han sido alcanzados.
- Reorientar el proceso enseñanza-aprendizajes.

²¹ CASTILLO CASTILLO, Marco Antonio. *Material impreso del taller II trabajar por competencias*. Guatemala: 2007, p.2

²² MONEDERO MOYA, Juan Jose. 1998, p.20.

- Determinar la certificación de grados y niveles de estudio de las alumnas²³.
- Facilitar la toma de decisiones en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Proporcionar información a estudiantes, padres de familia, administradores escolares y educativos, acerca del nivel de logro alcanzado.

3.2.3 Evaluación versus calificación. Evaluar no se reduce a medir, y mucho menos a calificar. Medir es otorgar un valor numérico a algo por comparación con otro que se toma como modelo; es una información cuantitativa únicamente. La evaluación es un proceso sistemático, que se fundamenta en un plan, unas destrezas y unos medios; es organizado y engloba a la totalidad de la persona.

Al respecto, Monedero Moya, indica que, “lo más común entre los profesores es utilizar la evaluación con el propósito exclusivo de constatar los aprendizajes de sus alumnos, para emitir calificaciones que son el “monto o volumen de lo aprendido”. Confundiendo la evaluación con la realización de pruebas, la aplicación de exámenes, la revisión de los resultados y la adjudicación de calificaciones que no son otra cosa que una medición del rendimiento escolar. “La calificación así derivada, aun cuando sea determinada con absoluta justicia, sólo indica cuánto sabe el alumno, pero lo deja y nos deja totalmente ignorantes de qué sabe, qué no sabe, cómo lo sabe y lo que es más importante, gracias a qué sabe lo que sabe. De ahí que la calificación sirva tan poco educativamente hablando y que sea tan estéril para orientar en el mejoramiento de la enseñanza”²⁴.

3.2.4 Características. Es importante tomar en cuenta que a cualquier instrumento de medida hay que exigirle una serie de características, en las cuales se refleje autenticidad.

²³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Acuerdo Ministerial 2692-2007 del Reglamento de Evaluación del Rendimiento Escolar.*

²⁴ MONEDERO MOYA, Juan José, 1998, p.27.

a. Validez. “Es el grado en el cual la prueba mide aquello que quiere medir. Por ello los procedimientos existentes para determinar la validez de una prueba, se basan en establecer la relación de sus resultados y otros hechos que se pueda observar y que estén en relación directa con el tipo de capacidad que se intenta evaluar. Se pueden distinguir diferentes tipos de validez.

- La validez de contenido. Representa el mejor criterio para evaluar la capacidad en estudio y se basa en el análisis de los items que integran la prueba, su grado de dificultad, su estabilidad para medir lo pretendido y la relación con el objetivo de la evaluación.
- La validez predictiva. Está en relación con el grado de probabilidad que presenta una prueba para predecir cuál será un resultado futuro de un individuo en relación a una determinada conducta o capacidad.
- La validez referida a los criterios o empírica. Puede realizarse relacionando los valores de una prueba con los de otra reconocida como ya válida o con los valores de la prueba con un criterio exterior, como una competencia”²⁵.

Al mismo tiempo, Lafourcade, enfatiza que “para que los contenidos de una prueba sean válidos es necesario que:

- Los ejercicios sean familiares a los alumnos.
- La técnica de ejecución sea dominada.
- Los contenidos sean de uso o práctica habitual.
- Sean estables a través de las edades.
- Midan capacidades importantes y útiles.
- No sean excesivos cuantitativa ni cualitativamente.

²⁵Disponible en <http://www.chasque.net/gamolnar/evaluacion%20educativa/evaluacion03.html>. (consulta en noviembre 2007)

- b. Confiabilidad (fiabilidad). Es la capacidad de una prueba para demostrar estabilidad y consistencia en sus resultados. Este será confiable cuando al aplicarlo dos o más veces a un alumno, en circunstancias similares, se obtienen resultados similares. La confiabilidad debe controlar la variación que diversos factores producen al aplicarlo, algunos de ellos pueden ser:
- El clima.
 - La hora del día.
 - Las instalaciones.
 - El equipo de medición
 - El estado de ánimo del evaluado.
- c. Objetividad. Una prueba de evaluación es objetiva cuando sus resultados son independientes de la actitud o apreciación personal del observador. Es el grado de uniformidad con que varios individuos pueden aplicar una misma prueba. La objetividad garantiza la confiabilidad de una prueba.
- d. Disponer de normas de referencia. Que sean conocidas por todos los interesados y aplicadas a criterios convenidos en común. Las decisiones que adopten frente a esta sugerencia, estarán encaminadas a salvaguardar la estabilidad y consistencia de los juicios que merezcan lo que ha sido valorado²⁶.
- e. Oportuna. “Tiene que ser un medio útil tanto para confirmar o rectificar a tiempo, lo que se vaya logrando, para tomar las medidas necesarias a tiempo y no al final del período de evaluación”²⁷.

3.2.5 Funciones. Las funciones primordiales de la evaluación son:

²⁶ LAFOURCADE, Pedro. *Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior*. Buenos Aires: Edit. Kapelusz., 1974, p.202.

²⁷ Cfr. LAFOURCADE, Pedro, 1974, p. 202.

- a. Diagnóstica. Al inicio de un ciclo escolar o de un programa de estudios es imprescindible conocer al grupo de alumnos que el maestro tiene. La función diagnóstica va enfocada a detectar las fortalezas y debilidades del grupo de alumnos para que el maestro pueda desarrollar un plan acorde a las necesidades e intereses específicos del grupo. Como resultado de ella también se reorientan los programas²⁸.
- b. Formativa. “Es la que se realiza durante todo el proceso. Esta va encaminada a establecer el progreso de los alumnos. Saber lo que saben y lo que todavía les hace falta. Es la que indica cuando hay que hacer un alto en el camino para revisar y tomar decisiones oportunas para que los alumnos alcancen los objetivos propuestos”²⁹. Las tres grandes aportaciones de la evaluación formativa, según indica Pérez Juste son: La toma a tiempo de decisiones, la eficacia misma de ésta como consecuencia de la riqueza de la información y el estímulo al trabajo en función del éxito.

Durante esta etapa no sólo se realizan pruebas de carácter formal, sino que se aplican una diversa variedad de actividades donde los alumnos pueden demostrar su aprendizaje. Estos pueden ser ejercicios, trabajos, problemas, redacciones, esquemas, dibujos, lecturas, etc. De esta manera se ve la evaluación como parte del proceso no como algo que se hace al final y no tiene nada que ver con lo que se ha hecho”³⁰.

- c. Sumativa. Se realiza al final de un período estipulado para comprobar los aprendizajes de los alumnos, y después de todo un proceso de evaluación formativa.

La evaluación sumativa debiera garantizar el éxito de los alumnos por la cuidadosa preparación que se les ha dado como resultado de todo un proceso completo y significativo, mencionado con anterioridad.

²⁸ Cfr. PÉREZ JUSTE, Ramón, 1995, p. 38.

²⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Herramientas de evaluación en el Aula*. Guatemala: 2006, p.15.

³⁰ Cfr. PÉREZ JUSTE, Ramón, 1995, p.56.

3.2.6 Tipos de evaluación.

- a. Evaluación formal. “Es la que se realiza con carácter sistemático, fundamentada en una planificación e integrada dentro del currículum”³¹. Se usan determinados instrumentos que la hacen más objetiva en su resultado.

- b. Evaluación informal. “Se diferencia de la formal en que ésta se caracteriza por estar formada básicamente por impresiones e intuiciones. Este tipo de valoración se utiliza mucho y sirve para tomar ciertas decisiones en el aula que son importantes. De alguna manera la evaluación informal influyen en otros juicios al final de una evaluación formal”³². Esto puede ser peligroso por la poca objetividad que plantea y el maestro puede dejarse llevar por su subjetividad y cometer una injusticia.

- c. Autoevaluación. “Es la evaluación que el alumno realiza en cuanto a su trabajo, a sus conocimientos, destrezas y hábitos”³³. Este tipo de evaluación es muy importante por el proceso de reflexión que tiene el alumno, lo que le ayudará a conocerse un poco más, de reconocer sus debilidades en el proceso de aprendizaje y de alguna manera de asumir la responsabilidad y el compromiso de mejorar. “La autoevaluación ya sea individual o colectiva, constituye un acto de apreciación, de valoración de las actividades realizadas.

³¹ MONEDERO MOYA, Juan José, 1998, p.42

³² Ibid., p.42

³³ CANO FLORES, Milagros. Disponible en: <http://cnepe.org.mx/Informacion/resenas/modelodeauto.htm>. (Consulta en octubre 2007)

Es por ello que la autoevaluación se entiende como una forma no sólo de retroalimentación, sino que constituye un requisito esencial para el proceso de toma o adopción de decisiones a nivel personal”³⁴.

- d. Heteroevaluación. Esta es la realizada por una o más personas acerca de otra persona, de otro grupo, actividad o resultado.
- e. Interna. “Esta evaluación es la que involucra a los docentes en el aula. Tiene como referentes las competencias e indicadores de logro definidos en el currículum de cada nivel educativo. Los docentes son los responsables del diseño, aplicación y administración de los instrumentos y procedimientos de evaluación a nivel del aula y de las acciones a tomar como consecuencia de los resultados.
- f. Externa. Es cuando se pide la auditoría de una empresa fuera de la institución educativa, que no tengan ningún nexo. Normalmente, para evaluar tienen los estándares educativos nacionales establecidos por el Ministerio de Educación”³⁵.
- g. Cuantitativa y cualitativa. Monedero Moya explica que, “ambas evaluaciones representan no sólo dos maneras distintas de producir, manejar, procesar y sintetizar datos e informaciones de diferente naturaleza; sino que además son las dos puntas de iceberg tras las que hay una gran divergencia tanto en los valores, como en las metas o en los procedimientos. Entran a formar parte de dos tipos diferentes de paradigmas. En la evaluación cuantitativa generalmente el fruto son datos numéricos a partir de los cuales se hacen supuestos y se toman decisiones”³⁶.

Es importante que en cualquier proceso de evaluación, ambas evaluaciones debieran de estar presentes para garantizar un buen

³⁴Ibid., <http://cnepe.org.mx/Informacion/resenas/modelodeauto.htm>. (Consulta en octubre 2007)

³⁵ Cfr. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Acuerdo Ministerial No. 2692-2007*.

³⁶ MONEDERO MOYA, Juan José. 1998, p.44.

resultado y así tener claro lo que se espera de cada alumna. Galo de Lara indica que “en cuanto a la evaluación cualitativa ofrece un enfoque basado en la situación humana global sin reducciones. Al mismo tiempo, la información que obtenga le permite tratar con aprecio y respeto a alumnos, colegas, padres y miembros de la comunidad, todos ellos sujetos activos de la educación”³⁷. En esta se indican las destrezas o procedimientos que se evaluarán al final.

- h. Normativa. “Es una comparación que se hace del rendimiento de cada estudiante y el grupo. Solamente informa de la posición en referencia a un grupo.”³⁸
- i. Criterial. “Implica un intento de descripción, precisa y clara, de lo que suponen los logros escolares con independencia de lo que otros compañeros hagan. La comprensión de una puntuación exige una especificación, clara y precisa, del dominio de conducta. La delimitación de ese dominio y la claridad de la descripción son la base de la calidad misma de la interpretación, ya que tal dominio se constituye en el criterio de referencia”³⁹. Esta evaluación informa específicamente de lo que los alumnos pueden o no hacer.

3.3 TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

Antes de hablar de técnicas, se debe enfatizar en el tipo de contenidos que estas técnicas van a evaluar. Según plantea Monedero Moya, estos se dividen en:

- a. Contenidos declarativos o conceptuales. “Son los que analizan los hechos y teorías, permitiendo al alumno explicar, interpretar y manifestar la correcta

³⁷ GALO DE LARA, Carmen María. *Introducción a la investigación cualitativa en educación*. Guatemala: Edit. Piedra Santa, 2007, p.13.

³⁸ Cfr. MONEDERO MOYA, Juan José. 1998, p.46 y 47.

³⁹ PEREZ JUSTE, Ramón. 1995, p. 204 - 205

comprensión de los conocimientos científicos, así como de sus relaciones. También la selección y aplicación del conocimiento ante situaciones nuevas.

- b. Contenidos procedimentales. Los instrumentos estarán basados en el uso por parte del estudiante de la observación y descripción de fenómenos, la correcta interpretación de datos, de técnicas de trabajo y de manipulación de aparatos o en el diseño de investigaciones⁴⁰. En ellos se indican las destrezas que el alumno va a desarrollar y cómo lo va a hacer, al demostrar así la aplicación de los contenidos declarativos.
- c. Contenidos actitudinales. “Son evaluados por medio de las entrevistas, la observación, y determinadas pruebas escritas (cuestionarios, escalas de actitudes o técnicas situacionales”⁴¹.

En general, se puede decir que la evaluación se lleva a cabo al utilizar técnicas con sus respectivos recursos o instrumentos que permiten verificar las competencias de los alumnos. En Guatemala, y de acuerdo al Ministerio de Educación, las herramientas utilizadas para la evaluación son:

3.3.1 Técnicas de observación y de desempeño. Para su aplicación utilizan los siguientes instrumentos:

- Listas de cotejo
- Escalas de rango
- Rúbricas

3.3.2 Técnicas de desempeño. Las técnicas de desempeño utilizan los siguientes recursos para su aplicación:

- La pregunta
- Portafolio
- Diario

⁴⁰ MONEDERO MOYA, Juan José. 1998, p.52.

⁴¹ Ibid., p. 52.

- Debate
- Ensayo
- Estudio de casos
- Mapa conceptual
- Proyecto
- Solución de problemas
- Texto paralelo⁴²

Las técnicas de observación son auxiliares de las técnicas de desempeño y sirven para establecer su valoración. Hay que tomar algunos aspectos para la aplicación de estas:

- Tienen que ser objetivas, confiables y precisas. Para ello hay que ver que los instrumentos estén bien estructurados.
- La selección de las tareas de evaluación deben reflejar claramente lo enseñado.
- Los alumnos y alumnas deben conocer y comprender los criterios de evaluación.
- Los alumnos y alumnas tienen que conocer claramente los requerimientos y las formas aceptables de desempeño.
- Los alumnos tienen que estar conscientes de que sus ejecuciones serán comparadas con los requerimientos establecidos y con las de otros alumnos.

3.3.3 Otras. Otra clasificación igualmente válida es la que presenta Díaz Barriga. Ella distribuye las técnicas como:

Técnicas de evaluación informal. “Son las que se utilizan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con una duración muy corta. Normalmente, el profesor no las muestra como evaluaciones por lo que el alumno no siente directamente

⁴² MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Herramientas de Evaluación en el Aula.* Guatemala: p.16.

que se está evaluando. Se distinguen dos tipos de técnicas informales, estas son:

- La observación de las actividades realizadas por los alumnos. La observación de los alumnos es importantísima ya que el profesor se puede dar cuenta de los avances o por el otro lado los problemas que el alumno puede estar enfrentando. No sólo de tipo académico, sino también de tipo social y de desenvolvimiento. La observación puede volverse sistemática cuando se planifica lo que se va a observar y se utilizan instrumentos específicos para ello. Algunos de los instrumentos más usados son:
 - Registros anecdóticos
 - Listas de control
 - Diarios de clase

- La exploración a través de preguntas formuladas por el profesor durante la clase. Las preguntas que el profesor hace en clase deben ser cuidadosamente planificadas con el fin de detectar fortalezas y debilidades en la comprensión de los alumnos sobre algún tema. Es importante saber que cuando el maestro pregunta tiene que dejar un tiempo para que el alumno elabore sus respuestas en forma adecuada. La manera de preguntar tiene que ser cordial y libre de presiones que pueden ser contraproducentes, más que todo con alumnos nerviosos”.⁴³

Técnicas de evaluación semiformal. “Son las que requieren mayor tiempo para realizarlas. Usualmente, el alumno se da cuenta que es una evaluación y se requiere respuestas con más esfuerzo.

La evaluación de portafolios. Esta consiste en hacer una colección de producciones o trabajos (por ejemplo, ensayos, análisis de textos,

⁴³ DÍAZ BARRIGA, Frida. 2002, p. 367-372

composiciones escritas, problemas matemáticos resueltos, dibujos, ideas sobre proyectos, reflexiones personales, grabaciones, ejercicios digitalizados) e incluso de algunos instrumentos o técnicas evaluativas (tales como cuestionarios, mapas conceptuales, exámenes) que los alumnos realizan durante cierto período de tiempo. La evaluación de portafolios se adecua a los distintos tipos de contenidos curriculares. Lo más importante de esta técnica es que permita la reflexión sobre el propio aprendizaje logrado. Esta técnica promueve la evaluación del profesor, la coevaluación profesor-alumno, la heteroevaluación y principalmente la autoevaluación. Es importante definir criterios para su evaluación. Esta técnica también permite evaluar el proceso del aprendizaje⁴⁴.

Técnicas de evaluación formales. “Estas requieren un tiempo importante para su planificación y elaboración tanto del maestro como de los alumnos. Estas se pueden distribuir en:

Pruebas o exámenes. A pesar de las críticas, las pruebas de papel y lápiz continúan siendo las más utilizadas. Los exámenes son recursos que han aparecido en el ámbito educativo con la intención de lograr una supuesta evaluación objetiva, lo más libre posible de interpretaciones subjetivas, al establecer juicios sobre los aprendizajes de los alumnos. Otra característica adicional asociada al examen es la supuesta posibilidad de cuantificar el grado de rendimiento o aprendizaje por medio de calificaciones consistentes en números⁴⁵.

Por otro lado, Monedero Moya expresa que, “los exámenes sólo representan una muestra del dominio que pretenden medir. Pueden ser de diferente naturaleza según la forma en que estén elaborados: pruebas objetivas, de selección múltiple, etc. A pesar de tener grandes inconvenientes técnicos y psicológicos, muy difíciles de solventar, se emplean profusamente, llegando a

⁴⁴ DÍAZ BARRIGA, Frida, 2004, p.374.

⁴⁵ Ibid., p.379.

ser los instrumentos reyes de la evaluación de alumnos⁴⁶. Los exámenes pueden ser de dos tipos: Los estandarizados (por lo general están elaborados por especialistas en evaluación) y los formulados por los profesores según las necesidades del proceso pedagógico.

Mapas conceptuales. “Son recursos gráficos que permiten representar jerárquicamente conceptos y proposiciones sobre un tema determinado. Estos se pueden realizar según tres variantes:

- Solicitar su elaboración a partir de que el maestro proponga una temática general o un concepto nuclear. Con un concepto nuclear se puede pedir a los alumnos que construyan un mapa con los conceptos y relaciones que ellos consideren adecuados.
- Solicitar su elaboración a partir de un grupo o lista de conceptos que el profesor proponga.
- Dar a los alumnos la estructura de un mapa sobre un tema determinado y pedirles que incorporen en él los conceptos que consideren necesarios.

Evaluación de desempeño. Estas son las técnicas donde se permite al alumno ejecutar las tareas aprendidas teóricamente, como por ejemplo: aplicar una técnica de primeros auxilios, escribir un texto, hacer un experimento, solucionar algún tema matemático, etc. Son situaciones donde lo más importante que el alumno demuestre su comprensión y el grado de aprendizaje logrado. Este tipo de pruebas es muy útil para la evaluación de contenidos procedimentales, también para los conceptuales y los actitudinales. Para ello se necesitan de instrumentos que definan con claridad los criterios que permitan valorar con precisión las habilidades, destrezas o características de los productos. Los instrumentos más usados son:

- Rúbricas
- Listas de control o verificación
- Escalas⁴⁷

⁴⁶ MONEDERO MOYA, Juan José, 1998, p.25.

⁴⁷ DÍAZ BARRIGA, Frida, 2002, p.384-390.

3.4 MODELOS EVALUATIVOS

Existen una gran variedad de clasificaciones en las que se acoplan los diferentes modelos o diseños de evaluación. Hay una característica que todos comparten y esta es que ninguno de ellos es excluyente respecto a los demás, por lo que cualquiera de los modelos podrían incluir dos o más simultáneamente. Monedero Moya enfatiza que, “en la actualidad existe una tendencia cada vez más definida a lo que se podría llamar una caracterización global de la evaluación. Hay que encontrar modelos capaces de integrar las diferentes aportaciones, datos cuantitativos y cualitativos, procedentes de la utilización de una diversidad de instrumentos de recogida de información⁴⁸”. Se pueden clasificar en dos grandes categorías:

3.4.1 Modelo clásico. Principalmente son los que manejan datos numéricos y los analizan a través de procesos estadísticos. Se mencionan los más importantes.

a. Modelos basados en la consecución de metas u objetivos.

a.1. Modelo de Tyler. Este modelo establece la necesidad de definir objetivos en términos de conducta-operativos, como lo fundamental en la evaluación. También se presupone en este modelo la toma de decisiones sobre cambios y mejoras necesarias en el currículum. Las actividades básicas de este modelo serían las de identificación de objetivos, la determinación de las oportunas actividades y experiencias de aprendizaje en función del conocimiento de los alumnos; y por último, la evaluación del grado en que han sido alcanzados los objetivos⁴⁹.

a.2 Evaluación retributiva y comparativa (Scriven y Popham). “ En este modelo se incorpora por primera vez la concepción ética como criterio de

⁴⁸ MONEDERO MOYA, Juan José, 1998, p.73.

⁴⁹ MONEDERO MOYA, Juan José. 1998, p.74

evaluación centrada en los efectos producidos por los programas de la enseñanza. Para el autor, las metas y objetivos educativos carecen de valor, no tiene sentido conocer hasta qué punto han sido conseguidos. El papel que debe adoptar el evaluador debe ser crítico y activo con respecto al valor de dichos objetivos, los censura e incluso los rechaza abiertamente si atentan contra la dignidad de la persona.

- b. Modelos basados en la formulación de juicios. Son diseños de evaluación en los que las conclusiones de los evaluadores son determinantes a la hora de decidir sobre la bondad de una intervención o de un programa educativo. La mayor parte de la responsabilidad compete a la figura del evaluador que como “experto” emite “juicios” que serán decisivos a la hora de mantenerlo, modificarlo o anularlo.
- c. Modelos facilitadores para la adopción de decisiones (Stufflebeam). Son una serie de modelos de evaluación cuya finalidad radica en facilitar la toma de decisiones sobre nuevas implementaciones. Hoy en día son los “indicadores educativos”.
- d. El modelo CIPP (evaluación del Contexto, de la Información, de los Procesos y de los Productos). La filosofía a la que responde es que la evaluación debe ser una herramienta que tiene que utilizarse sistemáticamente de un modo continuo y cíclico. Para ello se describen tres estadios para su especificación, obtención y síntesis de la información que se ha de ofrecer a quienes toman las decisiones. Su finalidad es primero, la planificación de las decisiones orientadas a la determinación de los objetivos. La segunda fase es relativa a la organización de las decisiones de cara al diseño de la instrucción. El tercer paso consiste en la utilización, control y perfeccionamiento de los procedimientos utilizados en el diseño a través de las propias decisiones que interactivamente se vayan tomando. Como último, la reutilización de las decisiones de acuerdo a los resultados obtenidos. Distingue los que considera dos

aspectos esenciales que debe cumplir cualquier programa de evaluación”⁵⁰. “La evaluación orientada a la facilitación de la información para los que han de tomar decisiones, que adquiere una naturaleza formativa y él denomina “proactiva”, y cuando su finalidad es la de rendir cuentas, en cuyo caso alcanza la característica de sumativa y él la llama “retroactiva”.

3.4.2 Modelo alternativo. En esta categoría están los modelos que han aparecido, generalmente, como reacción a los de la categoría anterior. Casi ninguno maneja datos numéricos y/o responden a otro tipo de análisis y enfoques sobre la realidad evaluada. Estos se dividen en:

- a. Evaluación como crítica artística (Eisner). “La visión de la evaluación como un proceso que juzga los procesos educativos, comprendiéndolos profundamente y como fruto de esta comprensión es capaz de describirlos, interpretarlos y valorarlos respetando el desarrollo natural de la enseñanza. La interpretación se hace con respecto a la teoría y a la práctica. La valoración tiene en consideración la comprensión de las características concretas de la situación en la que se desenvuelven los procesos de enseñanza.
- b. Evaluación libre de metas (Scriven). En este modelo, sostiene que el evaluador no sólo tiene que basar su evaluación en los objetivos del programa, sino que debe procurar evitar deliberadamente informarse sobre ellos, con el fin de que no le lleven a sesgos tendenciosos. El modelo sin objetivos reduce el sesgo de buscar sólo los intentos del responsable del programa, especificados de antemano, ya que éstos no se comunican al evaluador. Muchos de ellos son efectos colaterales imprevistos, que pueden ser positivos o negativos. Esa forma de hablar se refiere a las intenciones del promotor y el evaluador no valora

⁵⁰ MONEDERO MOYA, Juan José, 1998, p.47.

intenciones, sino resultados. Se considera al evaluador como experto en la tarea de eliminar o impedir que los sesgos derivados de sí mismo y de los demás intervengan en la evaluación”⁵¹.

House, explica que para el desarrollo de este tipo de evaluación, se consideran tres estadios. “El primero es cuando el evaluador tratará de recoger información, desconociendo, deliberadamente, los objetivos que se hayan propuesto quienes desarrollan el proyecto, infiriendo los posibles efectos a partir del análisis de los componentes curriculares. En el segundo estadio se trata de contrastar las inferencias realizadas anteriormente, a través de la medición de los efectos, bien con los instrumentos de medida creados por el propio proyecto o bien, creándolos ex profeso. En el tercer estadio se tratarán de recoger las evidencias necesarias para corroborar los efectos totales del programa”⁵².

- c. Método del Modo Operando (Scriven). “Su aplicación es para detectar evaluar las posibles causas que originarían efectos deseables, o perniciosos, en el desarrollo de un programa. Así el evaluador se convertiría en un investigador que trataría de encontrar determinadas cadenas de sucesos.

- d. Evaluación comunicativa (Gargallo). Este modelo se postula diciendo que hay evaluación si a través de la experiencia y de la comunicación se produce aprendizaje valorativo, con repercusiones individuales y colectivas, basado en datos e información objetivada. Es la importancia que le ofrece a la comunicación humana, con todo lo que ello conlleva, el aspecto más destacable como diferenciación característica respecto a otros modelos. La concepción de la evaluación toma en consideración varios factores que, sin duda, influyen y la condicionan, como son: la dependencia respecto a la situación en la que se desarrolla, al contexto, la

⁵¹ HOUSE, E.R. *Evaluación, Ética y Poder*. 3ª edición. Madrid: Editorial Morata, 2000, p.31

⁵² HOUSE, E.R.. 2000, p.31

cultura, los valores, la subjetividad, la objetividad, la sistematización en la recogida y tratamiento de la información, la facilitación para poder tomar decisiones y que éstas repercutan en los fines de la evaluación, de tal manera que conlleve al perfeccionamiento”⁵³.

e. Evaluación iluminativa. “La propuesta abarca desde el análisis pormenorizado del contexto en el que los individuos intervienen, para descubrir la existencia de múltiples realidades que interactúan, asumidas o no por la colectividad, a los resultados, destacando de modo especial los procesos. Busca describir e interpretar antes que medir y predecir. La evaluación iluminativa va dirigida a discernir situaciones e intercambios en los que participan todos los involucrados, incluyendo el propio evaluador, en tanto que antepone valores y sus propias percepciones en la valoración del programa”⁵⁴.

f. Evaluación respondiente (Stake).

“Incide en la manera en la que los evaluadores realizan dos tareas básicas: las descriptivas y las relativas a cómo formulan sus juicios. Para ello, propone tres etapas en el desarrollo de la evaluación: Los antecedentes (circunstancias anteriores al desarrollo de un programa educativo) las transacciones (las interacciones y modificaciones producidas durante su desenvolvimiento) y los resultados (los productos finales originados tras la aplicación del plan). Lo más importante de este modelo es que considera que la evaluación ha de responder a los intereses y necesidades de quienes la patrocinan (administradores) y de aquellos que están implicados en ella (alumnos, padres, profesores, etc.) de acuerdo al nivel de conocimiento de cada uno. La manera de responder adecuadamente a las distintas, y a veces opuestas

⁵³ MONEDERO MOYA, Juan José. 1998, p.99 y 100

⁵⁴ LUCIO LEONEL, Dora. *El carácter ético de la evaluación*. Disponible en: www.ssedf.sep.gob.mx/dgef/htmsectores/gam/lecturas/caracter_etico_e.pdf (Consulta: noviembre 2007)

necesidades, está en recoger las diferentes visiones de cada sector. Esto le da al modelo un sentido democrático”.

3.5 EL CARÁCTER ÉTICO DE LA EVALUACIÓN

Monedero afirma que “la evaluación se ha considerado por mucho tiempo un proceso en el cual se emite un juicio de valor, principalmente como resultado de una evaluación cuantitativa.

Esto ha hecho que la evaluación haya perdido su credibilidad ya que en algunos casos, los docentes la han utilizado como instrumento de poder. Como consecuencia, algunos comentarios que se dan con respecto a ello son, que un alumno es bueno o malo dependiendo las notas que tenga. La calidad de persona es medida de la misma manera.

Depende de quien evalúa y para quién se evalúe, para que la evaluación pueda ser vivida como una ayuda o como una auténtica amenaza. Así las notas obtenidas en la clase nunca se equiparan, normalmente a las de un examen. Tal vez influya en este desprecio su utilidad como “castigo” o como expresión “del poder del profesor” que las utiliza también como mecanismo de “control” dentro de la dinámica de grupo”⁵⁵.

“En la evaluación paradójicamente no suele ser educativa, no repercute en mejorar, más bien se dirige a mutilar la creatividad, el juicio crítico de los alumnos cuando la postura de enseñanza es tradicionalista y autoritaria, propiciando un ambiente dependiente de la evaluación, que fungirá como instrumento de control de disciplina y de los deseos del sistema escolar.

La evaluación es considerada por el docente como un requerimiento administrativo, sin que ésta sea de utilidad, ya que las deficiencias de formación

⁵⁵ MONEDERO MOYA, Juan José, 1998, p.21

docente en esta disciplina, no lo conduce a la reflexión y análisis de su tarea docente para mejorarla. En la actualidad evaluación sigue impregnada del paradigma cuantitativo, sin considerar lo complejo del proceso”.⁵⁶

“Por esta razón y a consecuencia de los problemas con la evaluación cuantitativa, surgen nuevas propuestas fundamentadas en el paradigma cualitativo, que enfatizan sobre el uso formativo de la evaluación con el propósito de acercarnos lo más posible a la realidad educativa, otorgándole el sentido humano que demanda la educación a este proceso para mejorarla, esto requiere de comprensión y participación en todos sus actores”.⁵⁷

Ornellas indica que, “a partir de aquí la evaluación exige cambiar de perspectiva a partir de la utilización de métodos cualitativos, exige propuestas que conformen una cultura de evaluación de todos sus actores, exige de una formación ética de evaluadores y tomadores de decisión. Tiene que tomar un giro democrático por ello, hay que tomar en cuenta:

- En cuanto al ámbito de evaluación. Todos y todo, y no sólo los alumnos, ha de ser objetivo de evaluación, porque todos y todo tiene incidencia en el proceso educativo.
- En cuanto control democrático. Los protagonistas de la evaluación son todos los que intervienen en la actividad.
- En cuanto a la finalidad de la evaluación El propósito fundamental es conseguir la mejora de la práctica y ayudar a las personas que la realizan.
- En cuanto al modo de realizarla. El proceso ha de ser respetuoso con las personas y con las reglas.

Para poder tener una evaluación confiable y éticamente practicada es importante que se tome en cuenta al conjunto de valores a partir de los cuales se

⁵⁶ LUCIO LEONEL, Dora. Disponible en: wwsseddf.sep.gob.mx/dgef/htmsectores/gam/lecturas/carácter_etico_e.pdf. (Consulta: noviembre 2007)

⁵⁷ LUCIO LEONEL, Dora. Disponible en: wwsseddf.sep.gob.mx/dgef/htmsectores/gam/lecturas/carácter_etico_e.pdf. (Consulta: noviembre 2007)

analiza el objeto-sujeto a evaluar. Estos valores pueden en un momento dado anteponerse a la teoría, poniendo en tela de juicio y anteponiendo el compromiso que adquiere la parte evaluadora del proceso. Implica asumir el problema de la indiferencia o el vacío de valores y abuso de poder en un momento dado y lo resalta cuando se resalta el carácter ético de la evaluación en relación a la teoría y a la relación en sus implicaciones prácticas.

La teoría en un momento dado permitirá la comprensión del proceso o situación que se está evaluando. Esto refleja que la práctica de un proceso de evaluación va requiriendo ajustes durante el proceso que hay que resolver tomando en cuenta los acuerdos con los participantes y la teoría. La evaluación cualitativa promueve una posición humanista en el sentido que implica respeto por el otro al tratar de conocer su perspectiva, sus voces y sus experiencias reales en el mundo cotidiano. Hay que afirmar que una evaluación humanista requiere también una educación humanista en la cual el estudiante es tratado con respeto y dignidad en la sala de clase a través de un diálogo constante y basado en una pedagogía crítica”.⁵⁸

El diálogo en evaluación es fundamental. Este tiene doble finalidad. Por una parte genera comprensión acerca del programa y por otra, mejora la calidad del mismo, convirtiendo así el camino que los distintos participantes en el proceso de evaluación que busca la verdad y del valor del programa.

Ornellas afirma que “la evaluación como diálogo se convierte en la forma participativa de sus actores, en potenciar criterios éticos, en el debate de criterios de valor de las acciones educativas. El diálogo depende mucho de la función del evaluador, a través de actitudes abiertas, sencillas, tolerantes y comprensivas. La mejora en la evaluación no consistirá solamente en la consecución de mejores resultados finales, sino más bien lo siguiente:

⁵⁸ ORNELLAS, Carlos (compilador) artículo por Stromquist, Nelly. *Bases científicas y humanísticas de la evaluación cualitativa. Evaluación Educativa: Hacia la rendición de cuentas*. México: Editorial Santillana, Aula XXI, 2003, p.93.

- La justicia de sus planteamientos desde el punto de vista social y educativo.
- La racionalidad de sus prácticas en cuanto a fines perseguidos y los métodos elegidos para su logro.
- La bondad de las relaciones entre evaluados y evaluadores”⁵⁹.

Después de revisar aspectos fundamentales de la evaluación y para dar una respuesta adecuada al problema planteado, es necesario desarrollar el tema del lenguaje como el otro punto medular de este trabajo. De esta manera, comprender la evaluación enfocada específicamente de la comprensión lectora y producción escrita.

3.6 EL LENGUAJE

3.6.1 ¿Qué es el Lenguaje y áreas que integra?

Según García Hoz, “el valor del lenguaje en la educación está fundado en la naturaleza misma del hombre y del proceso educativo”⁶⁰. “Es el instrumento simbólico mediante el cual organizamos nuestro entorno y nuestro pensamiento. El lenguaje es comunicación y es la herramienta primaria que permite al individuo desenvolverse en el mundo donde vive el cual permite construir significados. También contribuye a la autonomía personal, o sea, la capacidad de desenvolverse en un mundo estructurado y dirigido por un ambiente letrado. Barrera indica que, para la adquisición y dominio de una lengua se identifican cuatro niveles que se integran entre sí:

- a. El Nivel Ejecutivo. “Implica el uso correcto del lenguaje. Implica el dominio del código de comunicación. El colegio enfoca todos sus esfuerzos en lograr este nivel. Se utilizan diversas actividades como: lectura en voz alta, dictados, ejercicios ortográficos y gramaticales,

⁵⁹ Ibid., p.37.

⁶⁰ GARCÍA HOZ, Víctor. *Tratado de Educación Personalizada. Enseñanza de la lengua en la educación intermedia*. Madrid: Edic. Rialp, S.A. 1990, p.15.

comprobaciones de la adquisición del código y del grado de conocimiento de las reglas que lo regulan.

- b. El nivel funcional. Es la práctica de la lengua escrita como una forma de comunicación interpersonal que cumple con las necesidades.
- c. El nivel instrumental. Permite buscar y registrar información escrita para informarse y también buscar resolver problemas que surjan⁶¹.
- d. El nivel epistemológico. Es el saber usar el lenguaje de una manera creativa.

García Hoz aclara que, el lenguaje no sólo es el contenido y el medio para la enseñanza sino también de la educación. Por medio del lenguaje transmitimos cultura, pensamientos, sentimientos. Establecemos relaciones con los demás. Si se concibe el currículo del área de lengua, fundamentalmente, como un medio de comunicación, sus contenidos hay que estructurarlos sobre dos ejes: comprensión y expresión⁶².

“En la etapa de educación intermedia, no sólo se trata de que el alumno sea receptor de información, sino que al recibirla haga relaciones propias con todos los conocimientos nuevos y los que él ya tiene. Por lo que el alumno tendrá que esforzarse para:

- No sólo recibir mensajes en forma oral sino también escritos.
- Escuchar o leer con actitud atenta, abierta, receptiva y crítica.
- Descodificar la información que viene de afuera.
- Valorar esta información.
- Captar las ideas que, sin estar expresamente dichas, forman parte de la unidad de comunicación.
- Evaluar el alcance de la comunicación.
- Diferenciar los distintos elementos del lenguaje.

⁶¹ BARRERA DE VALENZUELA, Carolina. *La enseñanza de la lengua. Un nuevo enfoque*. Guatemala: Editorial Piedra Santa. 2004, p. 17 y 18

⁶² GARCÍA HOZ. *Tratado de Educación Personalizada. Enseñanza de la lengua en la educación intermedia*. 1990. p.57.

A continuación se detallan los objetivos generales para la lengua castellana en la educación intermedia. Se especifican solamente en el área del lenguaje escrito por el tipo de estudio que se está realizando.

a. Lenguaje escrito

a.1 Lectura comprensiva

- Distinguir lo fundamental de lo accesorio en un texto escrito.
- Relacionar distintas formas de expresión de un mismo contenido.
- Dominar las técnicas de trabajo basadas en la información escrita: diccionarios, gráficos libros de consulta, fichas, etc.
- Convertir la información escrita en un generador de actividad intelectual, hacerse preguntas a partir de dicha información, inferir, deducir conclusiones, etc.
- Integrar los conocimientos adquiridos a través de la información escrita en la propia experiencia.
- Retener información, vocabulario, etc., recogidos en los libros de consulta”⁶³.

a.2 Escritura

- “Dominar la ortografía del vocabulario propio de este nivel.
- Partiendo de la ortografía de la tilde, alcanzar una percepción del fenómeno acentual, con sus consecuencias léxicas, gramaticales y rítmicas.
- Usar los signos de puntuación de modo que pongan de relieve las unidades de sentido y su jerarquización en el discurso.
- Expresar de distintas formas un mismo contenido con el fin de adaptar el discurso al receptor, a la función del mensaje y a la situación en que se produce.

⁶³ GARCÍA HOZ, Victor. 1990, p. 58 y 59.

- Dominar las distintas formas de alocución, descripción, narración, diálogo y exposición, adecuándolas al receptor y a la función expresiva.
- Expresar por escrito con orden y coherencia los contenidos culturales que se van adquiriendo.
- Alcanzar la capacidad de reacción a través de la expresión escrita.
- Integrar los usos lingüísticos en las estructuras gramaticales que se conocen.

b. Vocabulario

b.1 Conocimiento del vocabulario

- Alcanzar el uso adecuado del vocabulario en cada situación.
- Adquirir un vocabulario unívoco y propio de cada una de las áreas de aprendizaje de la Educación Intermedia y de la relación social.
- Percibir los distintos niveles de abstracción del vocabulario propio de la lengua escolar⁶⁴.

b.2 Uso del léxico.

- “Adquirir precisión en el uso de los términos y adecuar los distintos significados de un mismo término al contexto en que se sitúa.
- Evitar el empleo de términos repetitivos (muletillas, palabras comodín, palabras de significación imprecisa, etc.).
- Evitar el empleo de extranjerismos innecesarios sustitutorios de las palabras equivalentes del castellano.
- Valorar el estilo propio de hablar siempre que se ajuste a la norma.

c. Reflexión gramatical

c.1 Análisis de la oración simple.

- Conocimiento de la oración como unidad de sentido completo y entonación propia.

⁶⁴ GARCÍA HOZ, Victor, 1990, p.59 y 60.

- Observar las estructuras oracionales básicas que responden a distintas actitudes del hablante.
- Distinguir las modalidades de entonación en los diferentes tipos oracionales.
- Emplear las distintas estructuras oracionales en función de lo que se quiera comunicar dándole la entonación adecuada en el lenguaje oral o escribiendo los signos correspondientes en su caso.

c.2 Estructura oracional compleja

- Aprender a diferenciar entre oración simple y oración compleja.
- Distinguir las proposiciones de esta última.
- Aprender a apreciar las relaciones de coordinación, yuxtaposición y subordinación establecidas entre las proposiciones de la oración compleja.

c.3 Formas y funciones de los elementos sintácticos

- Distinguir el Grupo Nominal y el Grupo Verbal como elementos formales constitutivos de la oración
- Asignar a estos grupos su función de sujeto y predicado.
- Conocer algunos de los casos concretos en que uno de los constituyentes no está presente (oraciones impersonales y operaciones sin verbo).

d. Medios de comunicación

d.1 Modalidades lingüísticas de cada medio.

- Identificar y diferenciar las modalidades lingüísticas propias de cada medio.
- Darse cuenta de cómo los distintos medios de comunicación usan o combinan el lenguaje oral, el lenguaje escrito y el icónico.

d.2 Análisis y ejercitación de los distintos medios de comunicación de masas.

- Distinguir en los mensajes los elementos emotivos, connotativos, etc., que suelen superponerse a los elementos puramente referenciales.
- Analizar y valorar los recursos expresivos que, en cada caso, permitan descubrir la intencionalidad del mensaje en función del público al que va dirigido, distinguiendo: Recursos verbales (particularidades léxicas, sintácticas, fónicas, dicción, tono, ritmo, etc.). Recursos no verbales (visuales como tipografía, imágenes, sonoros como ruidos, efectos especiales, música de fondo).
- Adquirir conciencia del carácter unilateral del proceso de la comunicación en el terreno de la información, o lo que es lo mismo, adquirir conciencia de la situación propia como la de un mero receptor.
- Adquirir capacidad para seleccionar las fuentes y canales de información, así como los mensajes transmitidos por aquéllos.
- Adquirir una actitud crítica ante la información recibida a través de los medios de comunicación social⁶⁵.
- “Utilizar la información obtenida a través de los medios de información para completar y reforzar los contenidos de las distintas áreas de aprendizaje.
- Utilizar la información, tras la selección, síntesis e integración en la propia experiencia y en los trabajos personales.
- Reconocer la ideología e intencionalidad subyacentes, basándose en los recursos lingüísticos o de otro tipo que puedan estar presentes en el mensaje⁶⁶.

3.6.2. Habilidad lectora

- a. Comprensión lectora. “Leer es comprender”.⁶⁷ La comprensión se vincula con la visión que tiene cada persona de las cosas, del mundo, de sí mismo, de los conocimientos previos que tiene. Y por esta razón es que no se puede esperar que todos interpretemos una lectura de la misma manera. Se esperan del lector una serie de habilidades que lo

⁶⁵ GARCÍA HOZ, Victor, 1990, p. 60-62

⁶⁶ Ibid., p. 62

⁶⁷ Disponible en: www.educativa.idóneos.com. (Consultado: en enero 2008)

ayuden a construir sus conocimientos, aplicándolos en situaciones diversas y en contextos diferentes. En el proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

- a.1 Comprensión literal. “Donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la organiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis. El alumno que comprende literalmente puede: comprender el significado de las palabras, identifica y recuerda detalles, identifica y recuerda ideas principales; identifica y recuerda una secuencia, sigue instrucciones, identifica causas y efectos explícitos, puede describir el texto usando otras palabras.
- a.2 Comprensión inferencial. Usando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realiza conjeturas o hipótesis. Algunos ejemplos son: Identificar relaciones, derivar conclusiones, hacer generalizaciones, predecir resultados y comprender el lenguaje figurado.
- a.3 Comprensión crítica. Mediante la cual se emiten juicios valorativos. El lector crítico es capaz de: Identificar el propósito del autor y sus puntos de vista; distinguir hechos de opiniones; evaluar las afirmaciones del autor comparándolas con otra información, con observaciones y con su lógica.
- a.4 Comprensión creadora. Esta incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto. Algunos ejemplos de actividades son: Escribir un nuevo final. Pintar, dibujar o hacer un boceto de alguna historia. Volver a escribir una historia adaptándola a otra época. Dramatizar. Tomar una idea para fundamentar una nueva

investigación. Escribir una respuesta a un artículo. Preparar una conferencia”⁶⁸.

“Podemos ayudar a nuestros alumnos a desarrollar su comprensión lectora:

- Marcando la lectura de los textos en proyectos que le den sentido.
- Garantizando que en el aula se disponga de mayor cantidad y variedad de textos.
- Permitiendo que los alumnos seleccionen los textos de acuerdo a sus necesidades.
- Favoreciendo que los alumnos activen y desarrollen sus conocimientos previos.
- Leyendo en voz alta para los alumnos.
- Priorizando la lectura silenciosa.
- Proponiendo la lectura en voz alta de algún párrafo significativo que sea necesario discutir o intercambiar opiniones.
- Permitiendo que el alumno busque por sí solo la información, jerarquice ideas y se oriente dentro de un texto.
- Activando sus conocimientos previos tanto acerca del contenido cuanto de la forma del texto.
- Elaborando hipótesis sobre el contenido del texto (anticipación).
- Relacionando la información del texto con sus propias vivencias, con sus conocimientos, con otros textos.
- Coordinando una discusión acerca de lo leído.
- Formulando preguntas abiertas, que no puedan contestarse con un sí o un no.
- Favoreciendo situaciones de escritura donde vuelquen sus opiniones sobre lo leído, ya que la escritura favorece y enriquece mucho la lectura”⁶⁹.

⁶⁸ Disponible en: www.educativa.idóneos.com (Consultado: enero 2008)

⁶⁹ Disponible en: www.educativa.idóneos.com (Consultado: enero 2008)

“Un texto para que sea comprensible deberá reunir las tres Cs. Coherencia, conectividad y cohesión.

- a. Coherencia. Es la característica que confiere unidad al texto.
- b. Conectividad. Es la coherencia entre una oración del texto y la anterior o la siguiente. Permite establecer relaciones entre las oraciones e incorporar la información nueva que va apareciendo en el texto.
- c. Cohesión. Es el principio por el cual se conectan entre sí las palabras que forman parte de un texto e incluye todos los procedimientos que sirven para marcar relaciones entre los elementos superficiales del mismo. La cohesión de un texto está dada por la presencia de expresiones cuya interpretación depende de la interpretación de otras expresiones del texto. Dichas expresiones permiten evitar repeticiones de palabras”⁷⁰.

Hay que hacer ver, que durante la secundaria, los adolescentes utilizan capacidades de alto nivel, la inferencia y el reconocimiento del punto de vista del otro, para apoyar la comprensión del texto. Los adultos disponen de un vocabulario mucho más amplio y diverso, junto a un sistema de pronunciación más flexible, lo que permite comprender unidades más amplias.

Como dice Valenzuela de Barrera, que “no se puede olvidar que la lectura es un medio de expresión y un potente instrumento de aprendizaje, además la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico y otros”⁷¹.

b. Vocabulario

Según afirma Tapia “el conocimiento del vocabulario es uno de los determinantes básicos de la comprensión, ya que facilita la rapidez del

⁷⁰ Disponible en: www.educativa.idóneos.com (Consultado: enero 2008)

⁷¹ VALENZUELA DE BARRERA, Carolina. 2004, p.72

reconocimiento del significado de las palabras, y por ello, que el alumno pueda centrar su atención en otros aspectos de la comprensión”⁷².

Es importantísimo tener un amplio vocabulario para poder entender lo que se lee. La pobreza de vocabulario, sin duda, provocará dificultades en la lectura. El uso continuo del diccionario ayudará en gran parte a mejorar este problema, así como las actividades específicas que el maestro puede realizar en clase. El vocabulario tiene que ser enseñado siempre en contexto. Esto quiere decir, relacionarlo con párrafos y oraciones que tengan sentido. De esta manera incluso, el alumno podrá inferir el significado de la palabra, algunas veces.

Por otro lado, “la comprensión se ve obstaculizada también por el hecho de que, en caso de detectarse fallos en la misma, no entender el significado de un término nuevo, de una familiar en un contexto nuevo, la relación entre proposiciones, el referente de un pronombre, etc., el alumno no conozca el tipo de estrategia adecuada para remediar los fallos de comprensión con la menor interferencia posible para el proceso lector”⁷³. Es por ello que, “el uso del diccionario aquí interfiere con la lectura por lo que se sugiere que utilice la información que proporciona el contexto para hacerse una idea aproximada de su significado, seguir leyendo en espera de que el autor lo aclare, ignorar su significado por no ser importante para entender el texto, etc”⁷⁴.

Los conocimientos previos sobre el tema de lectura y, eventualmente sobre las razones que hacen que el autor use unos recursos específicos para expresarse, influyen de modo determinante en la comprensión.

c. Velocidad y exactitud

No se puede unificar el criterio de velocidad lectora sin tomar en cuenta: Los distintos tipos de texto y la intención del lector ante ellos. Las habilidades del lector relacionadas con el grado, la edad, la práctica. Según Valenzuela, hay

⁷² TAPIA, Jesús Alonso. *Evaluación del conocimiento y su adquisición Vol III*. Universidad autónoma de Madrid: 1997, p. 924

⁷³ TAPIA, Jesús Alonso, 1997, p. 924.

⁷⁴ *Ibid.*, p.924.

cuatro tipos de lectura con su correspondiente velocidad y rango de comprensión:

c.1 Lectura reflexiva. Es lenta porque implica comprender y analizar un texto.

Es la que se efectúa cuando se estudia o se lee con atención. Tiene una velocidad inferior a 250 palabras por minuto y más del 80% de comprensión.

c.2 Lectura mediana. Es la más habitual. Es la que efectuamos cuando leemos por placer una novela, una carta, etc. Tiene una velocidad de 250 a 300 palabras por minuto y una comprensión del 50% al 70%.

c.3 Lectura selectiva. Es la que escoge solamente partes del texto que contienen la información interesante. Es la que efectuamos cuando leemos en el periódico aquellas noticias que nos motivan más.

c.4 Vistazo. Sirve para darnos una idea global. Es cuando hojeamos el periódico, damos un vistazo a los titulares, la vista salta de un punto al otro⁷⁵.

d. Estrategias para desarrollar la destreza

⁷⁵ VALENZUELA DE BARRERA, Carolina. 2004, p.75 y 76

A continuación se encontrará una tabla donde se detallan las conductas más generales del área de la lengua.

Tabla No. 1

ÁREA	PRIMER NIVEL	SEGUNDO NIVEL	TERCER NIVEL
LENGUA ORAL	Conversar, interpretar instrucciones, relatar, pronunciar, leer, recitar, dramatizar	Conversar, preguntar, responder, saludar, describir, relatar, pronunciar, leer, recitar, dramatizar	Conversar, argumentar, manifestar, resumir, preguntar, exponer, leer, recitar, dramatizar
LENGUA ESCRITA	Comentar, narrar, describir, completar, escribir, puntuar, consultar	Localizar, comentar, narrar, describir, escribir, puntuar, consultar	Explicar, resumir, informarse, reseñar, comentar, redactar, completar, escribir, puntuar, consultar
LÉXICO	Comprender, utilizar, explicar, construir, relacionar, derivar, componer	Comprender, utilizar, explicar, construir, relacionar, derivar, conjugar	Comprender, utilizar, explicar, construir, relacionar, derivar, distinguir matices y acepciones, relacionar, componer, contraponer, derivar.
ESTUDIO GRAMATICAL	Construir, concordar, enunciar, interrogar, exclamar, mandar, reconocer, separar sílabas, realizar variaciones	Reconocer, enunciar, interrogar, inquirir, exclamar, ordenar, afirmar, negar, construir, reconocer, conjugar, acentuar	Reconocer, enunciar, interrogar, inquirir, exclamar, ordenar afirmar, negar, inducir reglas, construir, distinguir elementos, transformar, sustituir, modificar, reconocer, conjugar, clasificar
TÉCNICAS DE TRABAJO	Subrayar, resumir, ordenar	Subrayar, esquematizar, resumir, confeccionar fichas, organizar ficheros	Subrayar, esquematizar, tomar notas, encuestar, entrevistar, confeccionar fichas, ordenar y ordenar ficheros, buscar documentación, clasificar

Fuente: GARCÍA HOZ, Víctor. *Tratado de Educación Personalizada. Enseñanza de la lengua en la educación intermedia*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A. 1990, p.84.

Por otro lado, Tapia afirma que “a partir de la lectura de los distintos tipos de preguntas, no se considera como criterio de aprendizaje el que el sujeto sea capaz de verbalizar conocimientos relativos a lo que es un pronombre, un verbo, etc. Por el contrario, se considera necesario que aplique sus conocimientos, temáticos y lingüísticos, a la comprensión de los textos como producto de una intención comunicativa que determina su contenido y su estructura.

La razón de que nuestras pruebas pongan énfasis en determinar si el sujeto es capaz de aplicar lo que sabe, radica, en que el criterio de dominio de una capacidad se manifiesta en el uso que se hace de ella y no en la declaración de

conocimientos que pueden recordarse sin que ello signifique que puedan ser utilizados de manera funcional”⁷⁶. Como siempre se ha dicho, de nada sirve tener el concepto sin saber como se aplica.

3.6.3 Producción escrita. Según Valenzuela, “la escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables. La persona que sabe escribir es la que es capaz de comunicarse coherentemente por escrito”⁷⁷. “Para aprender a escribir es necesario aprender a decodificar y aprender a leer comprensivamente. A continuación se presentan las tres fases del desarrollo de la escritura:

- Fase inicial

Comprende el aprendizaje de las letras, los trazos y los rasgos de las mismas; la regularidad al escribir: alineación y espaciado de letras, su proporción, inclinación y tamaño.

- Fase intermedia

Constituye una etapa destinada a consolidar los aspectos automáticos de la escritura y por otra parte a estimular la escritura creativa y espontánea y el aprendizaje de las habilidades específicas de la escritura como son la ortografía y las estructuras gramaticales.

- Fase avanzada

En ésta se consolidan y expanden las destrezas adquiridas en la fase intermedia y se remarca la relación de la escritura en el desarrollo de estrategias cognitivas y de aprendizaje. En esta etapa se desarrollan la composición y las destrezas de estudio en el nivel más avanzado. En composición se incluyen las descripciones, narraciones, periodismo, informes, diarios de vida, etc. En destrezas de estudio se contemplan las

⁷⁶ TAPIA, Jesús Alonso, 1997, p.927.

⁷⁷ VALENZUELA DE BARRERA, Carolina, 2004, p.90

técnicas para esquematizar y organizar gráficamente la información, tomar notas, e investigar.

Es importante que para tener éxito en cualquiera de las etapas mencionadas, el alumno dependerá de que:

- Su realización se integre a un contexto significativo que tenga propósitos definidos para los estudiantes. Esto implica que la escritura debe constituir una actividad natural y permanente dentro del aula;
- El maestro y maestra cumplan su modelo, guía y facilitador de los procesos;
- La escritura ofrezca a los estudiantes un placer intrínseco en la actividad misma. La escritura creativa puede tener esa cualidad;
- El sentimiento de logro sea una constante durante el proceso. Sentir que la actividad se está realizando bien y que constituye un desafío se logra con esfuerzo, aumenta el interés.
- La actividad tenga una aprobación social: en la medida en que la actividad es valorada por los compañeros y compañeras y por los adultos, el interés retroalimenta⁷⁸.

Es importante la escritura en un programa de lenguaje porque:

- “El proceso de escribir conduce a leer con propósitos significativos: se leen y releen los propios escritos, para asegurar su claridad.
- La escritura posee una dimensión expresiva y afectiva importante; el escritor origina un texto que no tiene existencia antes de que él le aporte forma y significado. Este hecho de crear un texto hace que el escritor se comprometa afectivamente en su elaboración y que el producto final refuerce altamente su autoestima.

⁷⁸ VALENZUELA DE BARRERA, Carolina, 2004, p.94

- La escritura, desde el punto de vista, afectivo y social, mantiene una comunicación altamente personalizada⁷⁹.

Owens indica que, “durante la etapa de educación infantil los niños adquieren la mayor parte de la estructura del lenguaje maduro. No obstante, el desarrollo no se detiene, ya que los niños siguen adquiriendo formas nuevas, y nuevas habilidades para transmitir sus mensajes. Este proceso continúa a lo largo de toda la vida, sobre todo por lo que concierne a los aspectos semánticos. Mediante la enseñanza formal, los niños aprenden una nueva forma de transmisión lingüística. La lectura y escritura abren nuevas avenidas de exploración y aprendizaje, y resultan habilidades esenciales en una sociedad moderna y cultivada⁸⁰”.

El desarrollo sintáctico evoluciona de una manera más lenta, y muchas estructuras como las conjunciones necesitan mucho tiempo para desarrollarse de una manera completa. El desarrollo de la forma del lenguaje se hace cada vez más complicado a medida que aumenta la complejidad de las oraciones.

Las categorías de escritura que se tienen que incluir dentro de un programa de lenguaje, según Barrera de Valenzuela son:

- Creaciones divergentes. Son las que estimulan el pensamiento original, a explorar nuevas vías basadas en la imaginación y creatividad personal. Son composiciones espontáneas imaginativas que se elaboran como producto de la fantasía o experiencia. Las actividades que se pueden realizar son:
 - Completación original de frases: Hace tiempo....¿qué pasaría si...?, cada vez que....
 - Definiciones divergentes o creación de metáforas: Son definiciones personales de acuerdo al significado de la palabra, como por

⁷⁹ VALENZUELA DE BARRERA. 2004, p.71.

⁸⁰ OWENS, Robert E. 2003, p.367.

ejemplo: Las pestañas, cortinas de los ojos. La lluvia, nubes exprimidas. La montaña, camello con jorobas.

- Refranes quebrados: Son los refranes conocidos popularmente, sólo que los alumnos les cambian la conclusión. En boca cerrada...no entra la comida. A quien madruga...no le sirven el desayuno. A mal tiempo...escondese.
- Creaciones poéticas. Expresan los sentimientos del autor. Paulatinamente a través del modelaje, el alumno va incluyendo el uso de comparaciones, metáforas y otro tipo de recursos literarios. Actividades: Poemas biográficos, poemas sensoriales, odas.
- Escritura formal. Se refieren al desarrollo de ciertas destrezas funcionales o de estudio destinadas a organizar la información en forma coherente y precisa. Ejemplo: Resúmenes, informes escritos, ensayos, etc.
- Experiencias comunicativas. Son actividades de escritura necesarias para la vida diaria y para el desarrollo de determinadas destrezas sociales. Ejemplo: Tarjetas, recibos, facturas, cheques, invitaciones, etc.
- Experiencias personales. Se refieren a la toma de conciencia de la propia interioridad. Incluyen diarios personales, memorias y pensamientos reflexivos. Ejemplo: Diario personal.
- Ficción. Son actividades que implican invención imaginativa o fantástica. Existen alumnos que son muy imaginativos y necesitan un canal para

plasmar esa imaginación. Ejemplo: Inventar y escribir cuentos, fábulas, leyendas, etc.”⁸¹

Los objetivos que García Hoz, plantea para el desarrollo de la producción escrita son los siguientes:

- “Redactar textos a partir de un título.
- Poner titulares a textos leídos.
- Completar textos mutilados construyendo la respuesta o eligiendo entre alternativas dadas.
- Combinar grupos de palabras para obtener el mayor número posible de oraciones.
- Escribir frases a partir de expresiones de significados múltiples.
- Escribir oraciones en las que aparezcan frases hechas.
- Escribir preguntas correspondientes a las respuestas que se dan en un diálogo.
- Desarrollar por escrito una idea principal.
- Ordenar oraciones hasta formar párrafos.
- Dictar un texto en el que formen parte palabras sujetas a las reglas ortográficas estudiadas.
- Completar poesías teniendo en cuenta la rima y el sentido de los versos.
- Escribir un texto de una caricatura partiendo de las viñetas.
- Incluir en lo que se escribe palabras onomatopéyicas que den viveza y expresividad al texto.
- Redactar notas y cartas de diversa índole: familiares, de felicitación, comerciales, etc.
- Responder por escrito a mensajes, cartas, etc.
- Rellenar correctamente impresos, instancias, solicitudes, etc.
- Resumir un texto oído o leído, exponiendo la opinión sobre el mismo.

⁸¹VALENZUELA DE BARRERA. 2004, p.95

- Expresar de diferentes maneras un mismo contenido: narración, poema, diálogo, etc.
- Llevar a la práctica instrucciones concretas siguiendo normas estrictas.
- Transformar, mejorar o inventar finales de narraciones, descripciones, diálogos, etc.
- Inducir partiendo de lo que se lee, las principales reglas ortográficas.
- Completar textos mutilados con letras que se prestan a confusión ortográfica.
- Detectar y corregir los errores existentes en un texto dado.
- Resolver crucigramas con palabras de dificultad ortográfica.
- Diferenciar los significados de ciertas palabras en las que la sílaba tónica puede recaer en sílabas diferentes.
- Practicar la separación de sílabas al finalizar un renglón.
- Completar por escrito fichas de libros leídos respondiendo a cuestiones básicas”⁸².

Valenzuela de Barrera indica que, “existen seis fases para el proceso de la redacción. Estas son:

Fase 1 – preparar

El maestro encauza a sus alumnos a buscar su voz interior, participar en lluvia de ideas, contribuir con ideas afines, debatir, fantasear, proyectar, etc. Los estudiantes descubren que tienen algo que decir.

Fase 2 – escribir

El maestro orienta a sus estudiantes a darle forma a su creatividad aún vaga: Explica los distintos tipos de discurso. Se desarrolla una idea de la preparación y se le da forma.

⁸² GARCÍA HOZ, Victor. 1990, p.91.

Fase 3 – compartir

El maestro crea un ambiente de público lector al cambiar la comunicación en un solo sentido a la comunicación en ambos sentidos; grupos de redacción entre compañeros. Los estudiantes buscan retroalimentación de los demás.

Fase 4 – revisar

Los estudiantes utilizan la retroalimentación para decir lo que quieren decir. El maestro ayuda a los estudiantes a darle la forma final a sus escritos.

Fase 5 – editar

Los estudiantes corrigen sus composiciones. El maestro comparte sus conocimientos de corrección: laboratorios de redacción, combinación de oraciones, etc.

Fase 6 – evaluar

Los estudiantes buscan una retroalimentación final. El maestro se convierte en el público lector del alumno: el alumno escritor puede dirigirlo⁸³.

a. Vocabulario

Los objetivos para desarrollar vocabulario son:

- “Escribir antónimos a partir de palabras dadas.
- Transformar oraciones afirmativas en negativas y viceversa.
- Asociar palabras con sus antónimos correspondientes.
- Sustituir expresiones por un antónimo que las defina.
- Sustituir palabras por su antónimo correspondiente dentro de un contexto.
- Formar antónimos colocando ciertos prefijos: des, in, a.
- Colocar los prefijos des, in, re a las palabras dadas para obtener otras con h, intercalada.
- Partiendo de parejas de antónimos, intentar confeccionar un poema.

⁸³ VALENZUELA DE BARRERA, Carolina. 2004, p.100.

- Dictar palabras que admitan antónimo y escribir la palabra contraria a la escuchada.
- Asociar grupos de palabras sinónimas.
- Agrupar palabras de igual o parecido significado.
- Sustituir las palabras subrayadas dentro de las frases de igual o parecido significado a las dadas.
- Asociar palabras de igual o parecido significado correspondientes a diferentes vocabularios socioculturales.
- Sustituir palabras incluidas en frases por sinónimos apropiados a situaciones más coloquiales.
- Clasificar términos sinónimos de acuerdo con su pertenencia usual a vocabularios cultos, comunes o populares.
- Sustituir verbos de significado más general por otros más específicos según el contexto de la frase.
- Sustituir palabras o expresiones por un adjetivo que exprese lo mismo.
- Asociar frases hechas por otras de igual significado.
- Escribir oraciones con cada uno de los posibles significados de una determinada palabra.
- Relacionar palabras dadas con los distintos significados de otra incluida en diferentes contextos.
- Escribir o decir los diferentes significados de una palabra destacada incluida en diferentes frases.
- Incluir en frases los diferentes significados que puedan tener ciertas palabras polisémicas.
- Escribir el significado de ciertas palabras con alguna dificultad ortográfica incluidas en frases.
- Completar oraciones con palabras homófonas dadas.
- Agrupar palabras según los campos semánticos a que pertenezcan.
- Analizar y clasificar palabras según su etimología.
- Interpretar palabras del vocabulario específico de un área del conocimiento científico atendiendo a su etimología.

- Establecer diferencias entre palabras pertenecientes al mismo campo semántico.
- Investigar palabras en torno al vocabulario especializado de profesiones, actividades, etc.
- Inventar adivinanzas partiendo de palabras derivadas.
- Completar frases con las palabras correspondientes según el contexto.
- Completar frases con palabras adecuadas dadas previamente.
- Asociar nombres de ciencias con sus especialistas.
- Transformar diferentes partes de la oración en otras que guarden relación.
- Transformar verbos en calificativos y nombres (investigar).
- Formar palabras derivadas a partir de los prefijos más usuales.
- Formar palabras derivadas mediante los morfemas derivativos más usuales.
- Asociar locuciones verbales usuales con verbos equivalentes.
- Los prefijos dan lugar a gran número de palabras científicas.
- Investigar y comprender el significado de las palabras derivadas de sufijos y prefijos griegos o latinos atendiendo a su etimología.
- Formar aumentativos, diminutivos y despectivos acordes con las costumbres del lugar.
- Asociar nombres de animales con la onomatopeya correspondiente.
- Asociar los lugares con los gentilicios de sus habitantes.
- Investigar y construir palabras compuestas en torno a criterios prefijados.
- Completar oraciones con las palabras compuestas adecuadas.
- Asociar nombres individuales a los colectivos correspondientes.
- Investigar nombres colectivos en torno a criterios dados.
- Asociar definiciones a las palabras correspondientes.
- Ampliar la variedad semántica y la precisión completando frases.
- Asociar acrónimos usuales en nuestra lengua con su significado.
- Explicar las diferentes acepciones de una palabra en un contexto.
- Discriminar entre varias palabras cuál es la sinónima.
- Clasificar palabras según criterios dados.

- Elaborar criterios generales para asociar vocabulario.
- Elaborar alternativas para comparar ciertas palabras.
- Emparejar frases hechas en torno a una palabra con su significado.
- Investigar frases hechas en torno a palabras e interpretarlas.
- Interpretar y explicar greguerías.
- Ordenar palabras según la intensidad de significado⁸⁴.

b. Gramática

García Hoz indica que "por ser parte fundamental en la escritura. Las partes de la gramática son la Morfología que es el estudio de las formas, la sintaxis, estudio de sus funciones oracionales y la semántica basados en el significado".⁸⁵ Cualquier parte de la oración, se define e identifica mediante la aplicación sucesiva y conjunta de los criterios semántico, morfológico y sintáctico.

c. Ortografía

El aprendizaje de la Ortografía está estrechamente ligado con otros aspectos de la enseñanza de la lengua. Motivar al aprendizaje de la Ortografía es siempre difícil y lo será mucho más si dicha enseñanza se presenta y realiza independientemente de la lengua.

Como dice Mesanza, "la Ortografía debe enseñarse gradualmente, en íntima relación con la lectura y la escritura. La enseñanza de la Ortografía no tiene sentido, por tanto, pedagógicamente hablando, si se la separa del contexto que le es propio"⁸⁶.

Según Dido, "la ortografía constituye un contenido transversal en el currículo. Y lo es porque en todas las disciplinas y áreas de estudio se utiliza la escritura como recurso esencial y permanente.

⁸⁴ GARCÍA HOZ, Victor. 1990, p.92-95.

⁸⁵ Ibid., p. 119.

⁸⁶ MESANZA LÓPEZ, Jesús. *Didáctica Actualizada de la Ortografía*. Madrid: Edit. Santillana, Aula XXI. 2000, p.13.

La ortografía en sí misma es transversal porque la lengua lo es. El carácter transversal de la ortografía implica en su enseñanza a todos los docentes. Al tratarse de contenidos que atraviesan la totalidad del currículo, existe un mandato tácito que demanda la atención del conjunto de los educadores.

Con este propósito, el docente de lengua tiene la responsabilidad de actuar como líder y conformar un equipo con los demás docentes para definir los modos de intervención en la enseñanza de la ortografía y coordinar las observaciones y propuestas que convengan de las diferentes disciplinas⁸⁷.

Mesanza (2000, p.52), plantea que “investigaciones recientes indican que la actitud del alumno hacia el aprendizaje de la Ortografía se hace menos positiva a medida que asciende en niveles educativos. Esto puede deberse a dos causas: Inadecuación del método empleado en la enseñanza de la Ortografía y desconocimiento de la justificación, el porqué y el para qué, de la Ortografía. Para disminuir esa actitud poco positiva en el alumno, se deben de tener en cuenta los siguientes argumentos:

- Unidad del lenguaje. La uniformidad ortográfica es la base necesaria de la unidad de la lengua en todos los países hispánicos, frente a las tendencias diversificadoras del lenguaje oral. A la ortografía le corresponde determinar qué signos gráficos deben representar los signos orales.
- Índice de Cultura. El dominio ortográfico sigue siendo índice de cultura, y por eso es una exigencia en determinados momentos o para determinados hechos. El escribir bien o mal una determinada palabra

⁸⁷ DIDO, Juan Carlos. *Clínica de Ortografía. Una búsqueda abierta a nuevos recursos*,_ Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. 2001, p.27.

depende de la preparación académica o instrucción. El contexto escrito denota cultura y educación.

- Fundamentación ortográfica. Todo estudiante debiera de conocer junto al origen de la lengua, las modificaciones que la transcripción escrita de ésta ha ido experimentando.

Otras cuestiones metodológicas negativas hacen que para el alumno, el aprendizaje de la ortografía sea aburrido, monótono y sin sentido. Mesanza, las define:

- “Evitar los errores ortográficos. El aprendizaje por ensayo y error resulta lento y poco motivador. Hasta que el alumno no posea una imagen correcta, claramente grabada, de la ortografía de las palabras, no es aconsejable hacerle elegir entre lo correcto y lo incorrecto. Esta imagen no se adquiere en los primeros niveles de enseñanza.
- Comienzo y final del aprendizaje ortográfico mal calculados. Un aprendizaje de la ortografía prematuro es negativo.
- La introducción apresurada de los contenidos ortográficos, sin la comprobación del dominio, por parte del alumno, de las destrezas, requisitos y grado de madurez necesarios, puede generar, entre otras consecuencias una actitud negativa a dichos contenidos. A veces los planes oficiales presentan contenidos que hay que llenar, sin tener en cuenta la maduración del alumno. Es por ello que el maestro debe ser extremadamente cuidadoso en cuanto al análisis de los contenidos que va a enseñar.
- Carencia de programación. Cuando un profesor no tiene claros sus objetivos puede generar en los alumnos mucha confusión.
- Ortografía desintegrada. La Ortografía no es una parte independiente del área de Lenguaje. Es peligroso presentar y tratar la Ortografía como disciplina independiente y autónoma. La globalización lingüística, principalmente en niveles inferiores, resulta exigida tanto por los contenidos como por la metodología.

- Ortografía descontextualizada. Las palabras y las dificultades ortográficas tienen sentido en su contexto, en el conjunto de un texto o mensaje. El significado del texto contribuye a aumentar la implicación del sujeto en la tarea y favorece la memorización. No es adecuado, salvo excepciones, comenzar el tratamiento ortográfico con vocablos sueltos, aislados, sino presentar las dificultades y las palabras en un texto adecuado, con criterios de comprensión y motivación”.⁸⁸

A continuación se presentan las cuestiones metodológicas positivas para la enseñanza de la Ortografía, y que los profesores debieran tomar en cuenta.

- “Método preventivo. Evitar el error, mejor que corregirlo, consigue óptimos resultados también en la materia que se trata. Esto supone a: No someter al alumno a dificultades que no pueda superar. Propiciar, siempre que se pueda, los aciertos y eliminar los errores. No someter a un grupo de alumnos a un control ortográfico (dictado), hasta no tener cierta seguridad de que casi ningún alumno va a cometer casi ninguna falta. El método preventivo, en Ortografía, obtiene mejores resultados, favorece la creación de hábitos positivos y proporciona motivación alta.
- Ortografía e inteligencia. Existe una baja relación entre la capacidad ortográfica e inteligencia. Se debe tener en cuenta que, además de la inteligencia general y por encima de ella, influyen en el dominio ortográfico factores como: La discriminación visual y auditiva, la memoria visual y auditiva, el vocabulario (dominio comprensivo), los hábitos lectores, los conocimientos fonéticos, la corrección en la pronunciación, la capacidad de análisis de palabras, etc.
- Lecto-escritura y ortografía. Una buena escritura (clara y legible, aunque no sea caligráfica) y una buena lectura son dos óptimos auxiliares de la ortografía. Una actitud favorable hacia la lectura ayuda en el aprendizaje de la Ortografía.

⁸⁸ MESANZA LÓPEZ, Jesús, 2000, p.52-56

- Uso del diccionario. Conocimiento del significado de las palabras. En general, las palabras se escriben mejor, ortográficamente hablando, cuando se conoce su significado. Por otro lado, es conveniente habituar al alumno a no escribir palabras cuyo sentido desconoce sin antes salir de la duda. Es importante aconsejar que se use un diccionario adecuado a su edad a partir del tercer grado.
- Hábitos ortográficos. La consecución de hábitos ortográficos puede ser el objetivo primario de una buena didáctica de la Ortografía. Si nos viéramos obligados a seleccionar los hábitos más importantes serían los siguientes: Usar el diccionario a partir de 3er. grado (como dicho anteriormente), salir de dudas por procedimientos adecuados, realizar los trabajos escritos de modo ordenado, limpio y con escritura clara y legible.
- Conocimiento inmediato de los resultados. La comprobación rápida de las respuestas emitidas constituye un poderoso incentivo de aprendizaje, y, si son positivos, origina una alta motivación. Este principio tiene tanta más importancia cuanto menor sea la edad del alumno.
- Conciencia ortográfica. El logro didáctico de una conciencia ortográfica, junto con los hábitos ya descritos, constituye el objetivo básico actitudinal de la enseñanza de la Ortografía. Esta se manifiesta en una actitud positiva hacia el aprendizaje y uso de la Ortografía y un afán de perfeccionamiento en ella, solventando las dudas y rechazando los errores”⁸⁹.

Algunas actividades sugeridas para los docentes podrían ser:

- “Construir un fichero ortográfico en el que cada palabra esté recogida en una ficha, incluyendo su grafía e imagen.

⁸⁹ MESANZA LÓPEZ, Jesús. 2000, p.59.

- Presentar rotuladas, acompañadas de una imagen visual en los primeros cursos, las palabras que van a estudiar en una sesión didáctica, quincenal, mensual, y localizarla en un lugar visible de la clase.
- Presentar la palabra del vocabulario ortográfico básico dentro de una frase o contexto más amplio.
- Lectura y pronunciación de las palabras en forma oral.
- Buscar en el diccionario el significado, si es desconocida.
- Subrayar o colorear las dificultades ortográficas de cada palabra y ésta dentro de una frase.
- Rotular, escribir, copiar las palabras estudiadas.
- Construir familias de palabras con los términos del vocabulario.
- Construir frases y realizar ejercicios de sinonimia y antonimia.
- Familiarizarse con el uso de los términos del vocabulario ortográfico básico mediante cuadernos, ficheros, listados, inventarios, etc.
- Composición de un texto, párrafo utilizando las palabras enseñadas en la lección.
- Completar frases con letras mutiladas.
- Escribir, colorear o subrayar letras en un texto que cumplan con una condición dada.
- Llevar al margen de un texto, mediante flechas, determinadas palabras que ejemplifican una regla dada.
- Escribir en el margen de un texto las palabras regidas por distintas reglas.
- Separar mediante barras las palabras de un texto. (Ciclo inicial).
- Presentar, inventar o copiar un dibujo que ayude a la formación y fijación de la imagen visual de una palabra.
- Crucigramas.
- Laberintos.

- Trabalenguas.
- Dominó de dibujos y palabras.
- Inventario cacográfico, competencias y concursos”.⁹⁰

3.7 OTROS FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

3.7.1 Desarrollo evolutivo de las adolescentes de 14 a 16 años en el área de lenguaje. El pensamiento del adolescente refleja su madurez cuando logra tener un razonamiento hipotético. O sea, que se cuestiona su realidad. Las características del adolescente fueron descritas por Papalia. “Ellos apuntan a que el cerebro del adolescente ha madurado y el entorno social le ofrece nuevas oportunidades para la experimentación y el crecimiento cognoscitivo. Pueden integrar lo que han aprendido en el pasado con los retos del presente y hacer planes para el futuro”⁹¹.

Por otro lado, surgen unos comportamientos y actitudes típicas en los adolescentes, las cuales Papalia cita:

- “Encontrar fallas en las figuras de autoridad: Hacia padres, maestros, directivos del establecimiento, tutores, etc.
- Tendencia a discutir: Necesitan dar su punto de vista para practicar sus nuevas destrezas cognoscitivas y reforzar su identidad.
- Indecisión: Tienen dificultades para ajustar sus mentes, aunque sean cosas sencillas y poco trascendentales.
- Hipocresía aparente: No reconocen la diferencia entre defender un ideal y actuar conforme lo indica ese ideal.
- Autoconciencia: Son capaces de imaginar lo que los demás piensan, teniendo la limitante de creer que todos tienen las mismas ideas que él.

⁹⁰ MESANZA LÓPEZ, Jesús, 2000, p.106

⁹¹ PAPANIA, Diane. *Psicología del Desarrollo*. 8ª edición. Colombia: Edit. Mc. Graw Hill. 2001, p. 646.

- Centrarse en sí mismos: Los adolescentes piensan que ellos son únicos y especiales y que jamás les pasará lo que le puede pasar a cualquier otro”⁹².

En cuanto al lenguaje de los adolescentes, Meece, indica que ellos se sirven del lenguaje para expresar sus ideas y emociones, ya que el desarrollo de su sistema gramatical está concluido. Son también capaces de analizar metáforas, descubrir simbolismos en los motivos de los demás. Utilizan el humor, bromas, improvisaciones, palabras y expresiones en doble sentido e imitaciones. Tienen la habilidad de utilizar diferentes formas de lenguaje para diferentes situaciones; por ejemplo son capaces de utilizar un lenguaje formal para dirigirse a los adultos, los modismos entre su grupo de compañeros y utilizar un lenguaje especial para hablar con adolescentes del sexo opuesto⁹³.

Por todo lo establecido en la redacción del marco teórico de este trabajo de tesis, es importante recalcar el carácter importantísimo de la evaluación en la práctica docente en cualquier área en que sea aplicada. Específicamente en el área de la comprensión lectora y producción escrita, que es el objetivo de este trabajo, se puede concluir de la siguiente manera:

La evaluación tiene que realizarse con base a las competencias establecidas por la institución y estas tienen que ir encadenadas a las que el docente establezca para el inicio del Ciclo Escolar siendo congruentes en todas sus fases. El maestro tiene que desglosar cada una de las competencias establecidas en los indicadores de logro los cuales le llevarán a la realización y logro de las mismas.

En el lenguaje, las áreas de comprensión lectora y producción escrita son un vehículo de gran potencialidad porque permiten comunicar en la vida diaria y además son instrumento que permiten apropiarse de conocimientos de los demás

⁹² PAPALIA, Dianne. 2001, p. 646.

⁹³ Cfr. MEECE, J. *Desarrollo del niño y el Adolescente para educadores*. 2000. p.125.

áreas. Antes de hablar de evaluación, hay que tener muy en claro qué es lo que la institución espera de sus alumnas. Es por ello que a continuación se presenta el perfil de la alumna al culminar 3º. Básico, en las áreas de comprensión lectora y producción escrita:

- Se comunica correctamente en forma oral y escrita.
- Aplica el conocimiento general básico.
- Lee comprensivamente.
- Usa las estructuras adecuadas en la redacción.
- Posee capacidad de crítica y autocrítica.
- Posee capacidad para análisis y síntesis.
- Genera nuevas ideas con creatividad⁹⁴.

Interesa dentro del proceso de evaluación, la que se llama evaluación de proceso, por el carácter formativo, que tiene. Esta es la que dirá el proceso en el cual el alumno se encuentra, es donde se mide qué está alcanzando el alumno y por el contrario qué es lo que necesita y en qué momento lo necesita. La evaluación pierde su sentido cuando el docente al final de un período de evaluación se da cuenta que el alumno no ha logrado los objetivos establecidos y que ya no hay nada que hacer.

Muchos docentes pierden el momento y permiten que los alumnos vayan avanzando en el ciclo escolar sin darse cuenta de las grandes brechas que dejan en ellos. Dentro de esta evaluación formativa, el maestro tiene que estar consciente que para desarrollar competencias de comprensión lectora y producción escrita hay que construirlos sobre dos ejes: El de la comprensión y el de la expresión.

Para que un alumno comprenda un texto escrito se espera de él que trabaje los niveles de comprensión literal, inferencial, crítica y creadora, trabajando con

⁹⁴ Cfr. *P.E.I (Proyecto Educativo Institucional)*

él todas las estrategias necesarias para lograrlo. Algunas de estas estrategias son:

- Marcar la lectura de los textos en proyectos que le den sentido.
- Garantizar en el aula que se disponga de mayor cantidad y variedad de textos. Si no se puede en el aula, entonces en la biblioteca de la institución.
- Permitir que los alumnos seleccionen los textos de acuerdo a sus necesidades y gustos.
- Favorecer que los alumnos activen y desarrollen sus conocimientos previos.
- Leer en voz alta para los alumnos.
- Priorizar la lectura silenciosa.
- Proponer la lectura en voz alta de algún párrafo significativo para que sea necesario discutir e intercambiar opiniones.
- Permitir que el alumno busque por sí solo la información, jerarquice ideas y se oriente dentro de un texto.
- Elaborar hipótesis sobre el contenido del texto (anticipación).
- Relacionar la información del texto con sus propias vivencias, con sus conocimientos con otros textos.
- Coordinar una discusión acerca de lo leído.
- Formular preguntas abiertas de respuesta divergente.
- Favorecer situaciones de escritura donde vuelquen sus opiniones sobre lo leído, ya que la escritura favorece y enriquece mucho la lectura.
- Desarrollar hábitos de comprensión, análisis y síntesis de las obras leídas, trabajando en resúmenes, destacando las ideas principales y secundarias, usando el diccionario.
- Emitir juicios sobre la lectura propia y ajena con ánimo de superar las deficiencias observadas.

El vocabulario es otro de los aspectos importantes, tanto para la comprensión lectora como para desarrollar la producción escrita. La pobreza de

vocabulario tiene altas consecuencias para la comprensión de los textos y no digamos en la producción escrita. Algunas estrategias para desarrollarlo son:

- Escribir antónimos a partir de palabras dadas.
- Transformar oraciones afirmativas en negativas y viceversa.
- Asociar palabras con sus antónimos correspondientes.
- Sustituir expresiones por su antónimo que las defina.
- Aplicación de sinónimos y ejercicios relacionados con ellos.
- Sustituir palabras o expresiones por un adjetivo que exprese lo mismo.
- Asociar frases hechas por otras de igual significado.
- Completar oraciones con palabras homófonas dadas.
- Formar palabras derivadas.
- Asociar los lugares con los gentilicios de sus habitantes.
- Investigar nombres colectivos en torno a criterios dados.

Para desarrollar la destreza de producción escrita tiene que tomarse en cuenta, como se mencionó con anterioridad, el vocabulario, la gramática y la ortografía. Algunas estrategias podrían ser:

- Que su realización se integre a un contexto significativo que tenga propósitos definidos para los estudiantes, esto quiere decir, que la escritura tiene que ser una actividad natural a realizarse todos los días.
- Que el sentimiento de logro sea una constante en todo el proceso. Que el alumno verifique que en la medida que él practique, habrá un aumento en su producción y este esfuerzo hará que su motivación sea cada vez mayor.

Como lo establece Barrera, incluir en los programas del área de producción escrita la creación divergente, las creaciones poéticas, la escritura formal, las experiencias comunicativas, las experiencias personales y la ficción⁹⁵.

⁹⁵ VALENZUELA DE BARRERA, C. 2004, p. 71.

Para que la evaluación sea coherente, tendrá que respetar los elementos arriba mencionados y procurar su práctica constante en los salones de clase.

No se puede confiar en el trabajo que el alumno haga durante la tarde o fuera de la vista del maestro.

La práctica diaria de estas destrezas dará como resultado una evaluación coherente la cual se reflejará en el desempeño que las alumnas tengan. Por lo tanto, será importante investigar en el trabajo de campo qué estrategias está utilizando el maestro, el tiempo que le dedica para desarrollar las áreas de comprensión lectora y producción escrita, y cómo son evaluadas y así verificar si existe congruencia con el perfil que el colegio tiene establecido, reflejándose en un buen desempeño de parte de la alumna.

4. INVESTIGACIÓN DE CAMPO

Parte de la tarea que como educadores se tiene que realizar es modificar el diseño de la planificación para que el alumno construya su propio aprendizaje. Es por eso importante sustituir el proceso de evaluación en el que la demostración del saber es lo importante, por la demostración del cambio en el desempeño en el hacer. De esta manera se está garantizando al alumno una cultura de autoperfeccionamiento. Hay que tomar en cuenta que con una buena evaluación, el alumno se entera y toma conciencia de qué y como debería haber estudiado, consolidar lo aprendido y corregir los errores.

Hay que considerar que el alumno tiene que estar enterado de la manera como el profesor va a calificarlo. Por ello es indispensable que conozca las competencias que se esperan de él.

El propósito de esta investigación de campo es el de destacar los indicadores más importantes para desarrollar las áreas de comprensión lectora y producción escrita, ver si las catedráticas de Idioma Español están desarrollándolas apropiadamente y así verificar si la evaluación que se realiza es congruente.

Así como, si hay una adecuada distribución del tiempo para desarrollar los cuatro ejes del lenguaje como lo son la comprensión oral y escrita, y la producción oral y escrita, dando relevancia a las áreas de comprensión y producción escrita, que son la parte primordial de este trabajo.

En este estudio se tratará de encontrar la causa del bajo rendimiento de las alumnas de 3º. Básico en las áreas de comprensión lectora y producción escrita y así demostrar una evaluación eficaz para nuestra institución educativa.

Para ello se evaluarán las formas empleadas por las catedráticas para promover el desarrollo de las áreas de comprensión lectora y producción escrita en 3º. Básico, y se dará respuesta a los siguientes aspectos:

- Tiempo que dedica la maestra a desarrollar destrezas de comprensión lectora.
- Tiempo que dedica la maestra a desarrollar destrezas de producción escrita.
- Estrategias que utiliza la maestra para desarrollar y evaluar la comprensión lectora.
- Estrategias que utiliza la maestra para desarrollar y evaluar la producción escrita.
- Evaluación de las destrezas de comprensión lectora y producción escrita.

Se realizó una primera observación general a la población de las tres catedráticas que imparten Idioma Español en el Ciclo Básico, en relación a la distribución y utilización del tiempo de las maestras en cuanto a los ejes anteriormente mencionados. A modo de aclaración, se incluye en el conteo del tiempo del área de comprensión oral, la rutina de la maestra cuando inicia su clase. La segunda observación se realizó a la maestra de Idioma Español de Tercero Básico con respecto a las destrezas que ella desarrolla en el aula para alcanzar dichas competencias.

Para ello se elaboraron dos instrumentos de observación. Para la aplicación del primer instrumento, se realizó en un total de cinco períodos de observación por cada catedrática, lo que corresponde a una semana de observaciones, en períodos de 45 minutos de clase. Esto suma un total de 15 observaciones.

El segundo instrumento fue con base en una observación directa en el aula. El instrumento enumera 16 destrezas que la maestra de Idioma Español

debiera de realizar para el desarrollo de las mismas. Para la observación, se utilizaron 9 períodos de clase, de 45 minutos cada uno.

El tercer instrumento está dirigido en su aplicación a las alumnas. Se escogió una población de 130 alumnas. El instrumento incluye una lista de actividades que la maestra de Idioma Español tendrá que realizar para desarrollar las destrezas de comprensión lectora y producción escrita.

El cuarto instrumento se aplicó a la maestra de Idioma Español de 3º. Básico. Incluye la misma lista de actividades del instrumento No.3. El objetivo es el de saber la opinión de la maestra y poderla confrontar con lo que dicen las alumnas.

El quinto y último instrumento es una tabla de resumen donde se especifica las actividades evaluadas en las tres primeras unidades de este año escolar, y a qué destrezas se le dieron más importancia.

Al final, se realiza una comparación entre las destrezas que realmente, se desarrollan más en el aula, y las menos o nunca desarrolladas y si estas tienen coherencia con el proceso de evaluación y los resultados obtenidos por las alumnas.

4.1 INSTRUMENTO 1 – CONTEO DEL TIEMPO

Tabla para la distribución y conteo del tiempo empleado para desarrollar las destrezas de comprensión lectora y producción escrita (principalmente).

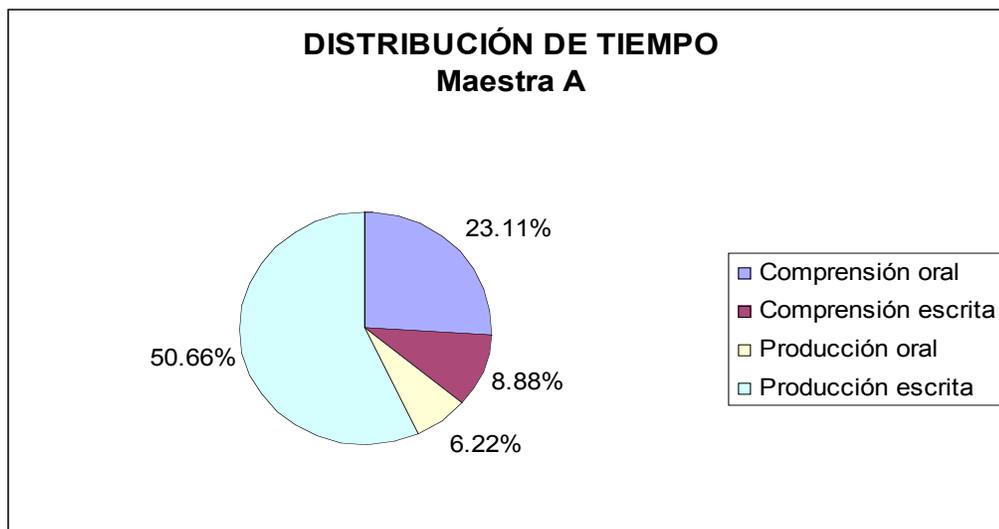
Objetivo: Determinar el tiempo que el maestro utiliza para cada área. Se incorpora los ejes de comprensión oral y escrita; y la producción oral y escrita, observando los tiempos utilizados por el maestro.

Tabla No. 2
Maestra "A"
Conteo del tiempo

De observaciones	1	2	3	4	5
Comprensión oral	7 min.	16 min.	19 min.	11 min.	15 min.
Comprensión escrita	6 min.	10 min.	1 min.	3 min.	0 min.
Producción oral	0 min.	0 min.	0 min.	0 min.	14 min.
Producción escrita	32 min.	19 min.	25 min.	31 min.	16 min.
TOTAL	45 min.				

Fuente: Propia

Gráfica no. 1



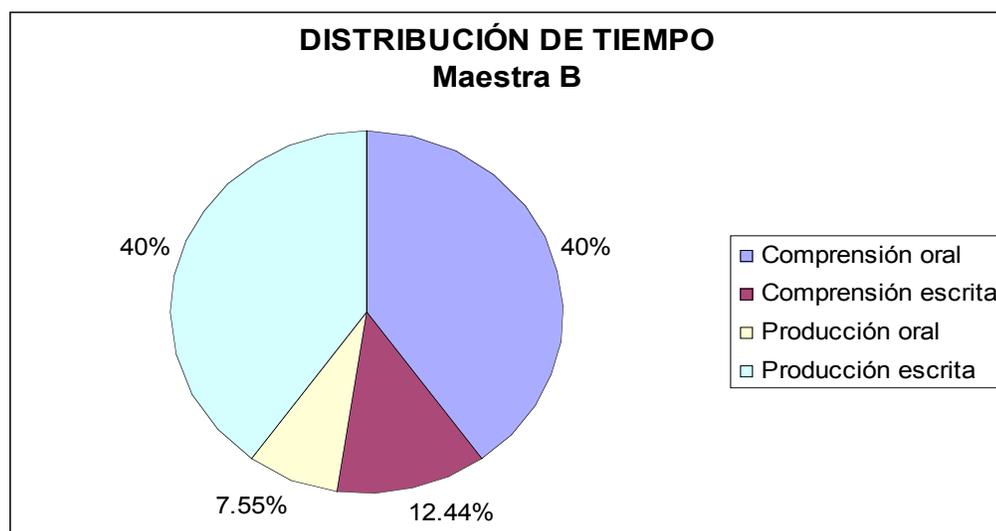
Fuente: Propia. Resultados de observación realizada en marzo 2008

Tabla No. 3
Maestra "B"
Conteo del tiempo

No.de observaciones	1	2	3	4	5
Comprensión oral	18 min.	30 min.	1 min.	15 min.	26 min.
Comprensión escrita	6 min.	0 min.	20 min.	0 min.	2 min.
Producción oral	5 min.	4 min.	4 min.	0 min.	4 min.
Producción escrita	16min.	11 min.	20 min.	30 min.	13 min.
TOTAL	45 min.				

Fuente: Propia

Gráfica No. 2



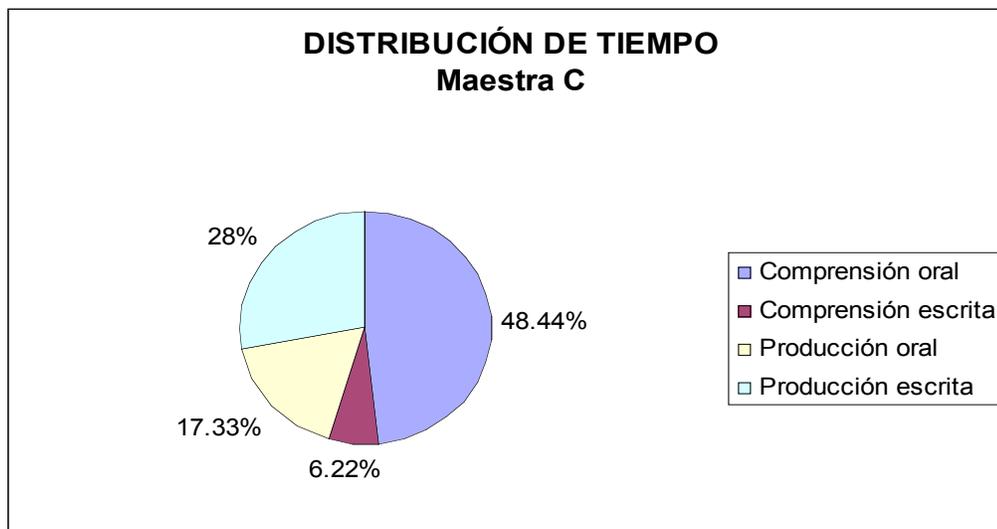
Fuente: Propia. Resultados de observación realizada en marzo 2008

Tabla No. 4
Maestra “C”
Conteo del tiempo

No. De observaciones	1	2	3	4	5
Comprensión oral	27 min.	15 min.	18 min.	24 min.	25 min.
Comprensión escrita	5 min.	5 min.	1 min.	1 min.	2 min.
Producción oral	1 min.	21 min.	9 min.	5 min.	3 min.
Producción escrita	12 min.	4 min.	17 min.	15 min.	15 min.
TOTAL	45 min.				

Fuente: Propia

Gráfica No. 3



Fuente: Propia. Resultados de observación realizada en marzo 2008

El instrumento pretendía medir el tiempo que las maestras del Ciclo Básico le dedican a desarrollar las destrezas de producción oral y escrita, así como la comunicación oral y escrita. Aunque este estudio está enfocado a las maestras y alumnas de tercero básico, en este caso, se observó también a las maestras de primero y segundo ya que el resultado del trabajo de estos dos años se verá en tercero. Esto muestra también, los puntos importantes que se tienen que trabajar desde primero para mejorar.

Tabla No. 5
Conteo del tiempo

MAESTRA	Producción oral	Comunicación oral	Producción escrita	Comprensión escrita
A – 1º. Básico	6.22%	23.11%	50.66%	8.88%
B – 2º. Básico	7.55%	40%	40%	12.44%
C – 3º. Básico	17.33%	48.44%	28%	6.22%

Fuente: Propia.

En esta última tabla, se observa que a medida que aumenta el grado hay menos trabajo en la producción escrita, y se le da mayor énfasis a la comprensión oral.

Se aprecian fuertes diferencias en el tiempo que cada maestra dedica a desarrollar las destrezas mencionadas. Se puede ver que las alumnas de la maestra C se expresan oralmente más del doble de veces que las alumnas de A y B. La maestra A habla dos veces menos que las maestras B y C. Las alumnas de la maestra A, trabajan por escrito 25% más que B y casi 100% más que C.

El tiempo dedicado al área de la comprensión escrita es sumamente bajo, con las tres maestras. La interrogante es si la profesora habla mucho, ¿qué hacen las alumnas mientras tanto?

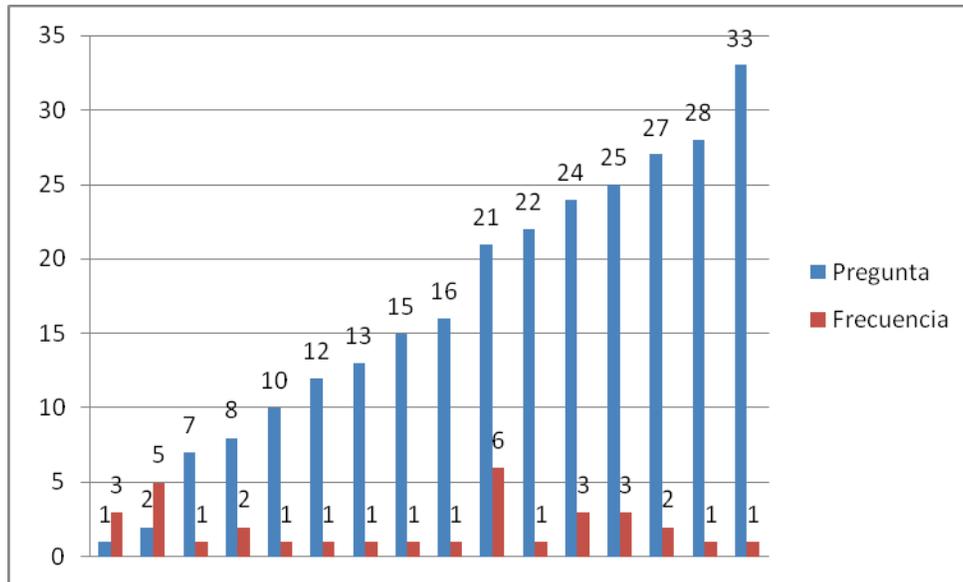
4.2 INSTRUMENTO No. 2 – Lista de cotejo - observación de clase

Objetivo: Verificar el desarrollo de las destrezas de comprensión lectora y producción escrita por las maestras de 3º. Básico. Se enumeran 30 reactivos para la observación.

		SI	NO
	Destrezas que la maestra desarrolla en la clase de Idioma Español.		
1	Lectura silenciosa	3	
2	Lectura oral	5	
3	Identificar los elementos en una narración		0
4	Relacionar la información de un texto con las vivencias de la alumna		0
5	Formular preguntas abiertas que requieran una respuesta divergente		0
6	Adelantarse a adivinar el final de una lectura		0
7	Identificar el propósito de un autor en una lectura	1	
8	Seguir instrucciones escritas	2	
9	Encontrar la idea principal y secundaria en un texto		0
10	Consultar el diccionario	1	
11	Identificar causas y efectos de una situación		0
12	Escribir el significado de fotos o imágenes	1	
13	Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes de un Texto	1	
14	Relacionar las ideas de un texto con otros textos		0
15	Corregir errores existentes en un texto dado	1	
16	Resolver crucigramas y sopas de letras	1	
17	Escribir un inicio o final nuevo a una historia		0
18	Explicar con las propias palabras una idea		0
19	Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías		0
20	Redactar un diario personal		0
21	Redactar textos a partir de un título o idea	6	
22	Desarrollar por escrito una idea principal	1	
23	Elaborar acrónimos o acrósticos		0
24	Aplicar la sinonimia en vocabulario dado	3	
25	Aplicar la antonimia en vocabulario dado	3	
26	Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc		0
27	Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc	2	
28	Redactar a partir de una imagen	1	
29	Realizar líneas de tiempo		0
30	Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación		0
31	Proponer por escrito soluciones o alternativas		0
32	Cambiar las formas verbales dentro de un texto		0
33	Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje	1	
34	Redactar aplicando alguna norma ortográfica		0

Fuente propia: observación realizada durante los meses de marzo y abril 2008

Gráfica No. 4



Resultados de observación realizada en abril 2008

En la gráfica anterior, las barras azules indican solamente las preguntas que fueron marcadas con frecuencias, es por ello que la numeración no es correlativa. Las barras rojas indican las frecuencias observadas. Se presentan solamente las 16 destrezas que se observaron en clase, de la lista de 34, las cuales suponen ser las prioritarias para el desarrollo de las competencias indicadas. Las restantes 14 no se pudieron observar, ya que para asegurarse de que todas se desarrollan se tendrían que hacer observaciones durante por lo menos una unidad completa todos los días. Lo ideal hubiera sido que cada una de las 30 destrezas según la tabla anterior hubiera tenido por lo menos un mínimo de dos frecuencias cada una, así proporcionar más variedad para el desarrollo de las competencias estudiadas. Es importante la vinculación que el maestro hace entre la comprensión lectora y la producción escrita. En la gráfica anterior se ve que la lectura silenciosa y la lectura oral tienen varias frecuencias, pero por otro lado el uso de la paráfrasis, el identificar los elementos de una narración, el relacionar la información con propias vivencias, no tienen ninguna

frecuencia. Esto da a entender que puede ser que las lecturas se quedan como actividades aisladas sin una producción tangible para la maestra y sin un proceso de análisis para la alumna principalmente. En el aspecto 1 acerca de la aplicación de la sinonimia y antonimia en vocabulario dado, pero no va más allá en la aplicación. No está amarrado a ninguna actividad de producción. Se interpreta en la gráfica que varias de las destrezas importantísimas para desarrollar las competencias de comprensión lectora y producción escrita no fueron observadas.

A continuación se presenta una tabla de resumen, en la cual se indica, las destrezas que se observaron, y se desarrollaron más de una vez, y por otro lado, las que considero y de acuerdo a la observación de la clase específicamente, hubieran sido, además de las observadas y de acuerdo a lo investigado, las ideales trabajar por el tipo de actividad que se estaba desarrollando.

Tabla No. 5
DESTREZAS OBSERVADAS E IDEALES

IDEALES	OBSERVADAS
1. Destacar la idea principal y secundaria del texto.	2. Lectura silenciosa
2. Consultar el diccionario	3. Lectura oral
3. Inferir sentimientos y pensamientos	4. Seguir instrucciones escritas
4. Relacionar la información del texto con sus vivencias.	5. Redactar textos a partir de un título o idea.
5. Uso de paráfrasis	6. Aplicar la sinonimia
6. Emitir su opinión sobre personajes	7. Aplicar la antonimia
7. Proponer por escrito una solución	8. Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc.
8. Redactar aplicando alguna norma ortográfica	

Fuente: Propia. Tabla realizada en agosto del 2008

4.3 INSTRUMENTO No. 3 – Escala de Likert - Encuesta a las alumnas

Objetivo: Comprobar el desarrollo de destrezas para la comprensión lectora y producción escrita por la maestra de 3º. Básico.

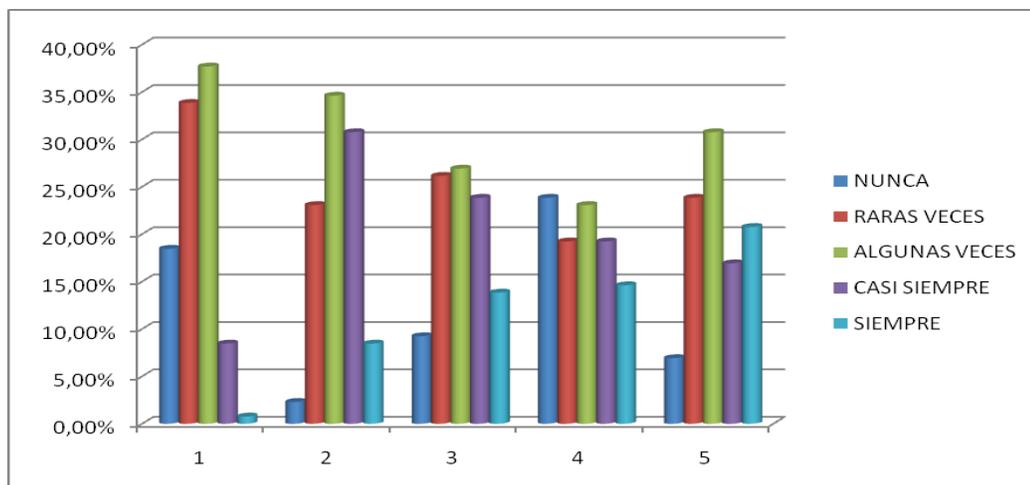
Tabla No. 6
ENCUESTA A LAS ALUMNAS

	DESTREZA	NUNCA	RARAS VECES	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE	Nulo
1	Lectura silenciosa	18.46%	33.84%	37.69%	8.46%	0.76%	0.76%
2	Lectura oral	2.30%	23.07%	34.61%	30.76%	8.46%	0.76%
3	Identificar personajes, ambiente, características en una narración	9.23%	26.15%	26.92%	23.84%	13.84%	0%
4	Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna	23.84%	19.23%	23.07%	19.23%	14.61%	0%
5	Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase	6.92%	23.84%	30.76%	16.92%	20.76%	0.76%
6	Adelantarse a adivinar el final de una lectura	57.69%	18.46%	16.15%	3.84%	3.84%	0%
7	Identificar el propósito de un autor en una lectura	19.23%	27.69%	25.38%	18.46%	7.69%	1.53%
8	Seguir instrucciones escritas	0.76%	3.07%	14.61%	28.46%	52.30%	0.76%
9	Encontrar la idea principal y secundaria de un texto	8.46%	29.23%	33.07%	20%	9.23%	0%
10	Consultar el diccionario	6.92%	27.69%	26.92%	21.53%	15.38%	1.53%
11	Encontrar causas y efectos de una situación	20%	45.38%	19.23%	12.30%	3.07%	0%
12	Escribir el significado de fotos o imágenes	38.46%	30.76%	17.69%	8.46%	1.53%	3.07%
13	Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes de un texto	20%	22.30%	32.30%	16.92%	6.15%	2.30%
14	Relacionar las ideas de un texto con otros textos	31.53%	34.61%	23.07%	6.92%	3.07%	0.76%
15	Corregir errores existentes en un texto dado	13.07%	21.53%	22.30%	20%	23.07%	0%
16	Resolver crucigramas y sopas de letras	5.38%	30%	41.53%	13.84%	9.23%	0%
17	Escribir un inicio o final nuevo a una historia	48.46%	30.76%	12.30%	6.92%	1.53%	0%
18	Explicar con las propias palabras una idea	4.61%	13.84%	31.53%	28.46%	21.53%	0%
19	Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías	0.76%	4.61%	11.53%	35.38%	47.69%	0%
20	Redactar un diario personal	34.61%	13.84%	21.53%	17.69%	12.30%	0%
21	Redactar a partir de un título o idea	4.61%	11.53%	24.61%	40.76%	18.46%	0%
22	Desarrollar por escrito una idea principal	12.30%	26.92%	34.61%	20%	6.15%	0%
23	Elaborar acrónimos o acrósticos	56.92%	27.69%	10.76%	4.61%	0%	0%
24	Aplicar la sinonimia en vocabulario dado	13.84%	35.38%	26.15%	21.53%	3.07%	0%
25	Aplicar la antonimia en vocabulario dado	16.15%	33.07%	26.15%	21.53%	3.07%	0%
26	Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc.	4.61%	20%	36.15%	23.07%	16.15%	0%
27	Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc.	33.07%	33.84%	19.23%	10.76%	3.07%	0%
28	Redactar a partir de una imagen	36.15%	28.46%	17.69%	11.53%	6.15%	0%
29	Realizar líneas de tiempo	41.53%	35.38%	13.84%	8.46%	0.76%	0%
30	Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación	7.69%	20%	36.15%	23.07%	11.53%	1.53%
31	Proponer por escrito soluciones o alternativas	25.38%	38.46%	26.15%	6.92%	3.07%	0%
32	Cambiar las formas verbales dentro de un texto	26.15%	34.61%	20%	13.84%	5.38%	0%
33	Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje	8.46%	6.92%	26.92%	32.30%	25.38%	0%
34	Redactar aplicando alguna norma ortográfica	20%	18.46%	23.07%	23.84%	14.61%	0%

Fuente: Propia. Encuesta realizada en abril del 2008

Para el análisis de las gráficas siguientes, hay que tomar en cuenta que de la pregunta 1 a la 15 van enfocadas al desarrollo de la comprensión lectora, y de la pregunta 16 a la 34 a la producción escrita. Para propósitos de análisis, se clasifican como rangos superiores a las casillas de siempre y casi siempre. Los rangos inferiores corresponden a las casillas de raras veces y nunca. La opción algunas veces, se toma en cuenta, aunque puede ser que la alumna hubiera estado indecisa en el momento de responder, o no entendió la pregunta, por lo que elige la opción de en medio para no alterar los resultados.

Gráfica No. 5
DESTREZAS DE COMPRENSIÓN LECTORA



Fuente: Propia. Resultados encuesta realizada en abril 2008

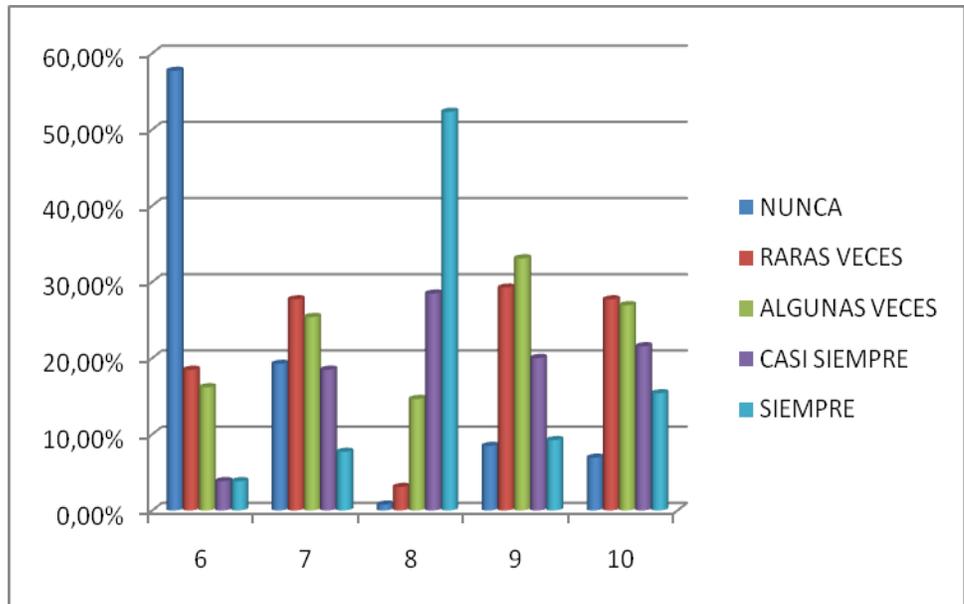
Preguntas analizadas:

1. Lectura silenciosa en clase
2. Lectura oral
3. Identificar personajes, ambiente, características en una narración
4. Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna
5. Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase.

En la pregunta No. 1 se evidencia que no se da relevancia al desarrollo de la lectura silenciosa durante la clase, ya que las frecuencias se encuentran en un 85% en los rangos inferiores. Este dato coincide con el de la gráfica del conteo del tiempo. No hay tiempo significativo dedicado a la lectura silenciosa. La interrogante es, si no hay lectura silenciosa en clase ¿qué garantía tiene el maestro de que la lectura se realice fuera de la clase? ¿De qué manera va a desarrollar las destrezas esperadas?

La pregunta No. 2 también es fundamental en el desarrollo de la destreza. Un 60% se encuentran en los rangos inferiores. La pregunta No. 4 muestra que un 66.14% están también en rango inferior. Hay poca relación entre lo que la alumna lee y sus vivencias personales, lo que provocará desinterés, y el aprendizaje tendrá poco significado para ella. La pregunta No. 5 está relacionada con el desarrollo de la comprensión lectora a nivel crítico. Se refleja que en un 61.52% las frecuencias están en rangos inferiores, lo que faltan actividades que promuevan y mejoren el análisis. Esta pregunta tiene relación directa con la número 4.

Gráfica No. 6
DESTREZAS DE COMPRENSIÓN LECTORA



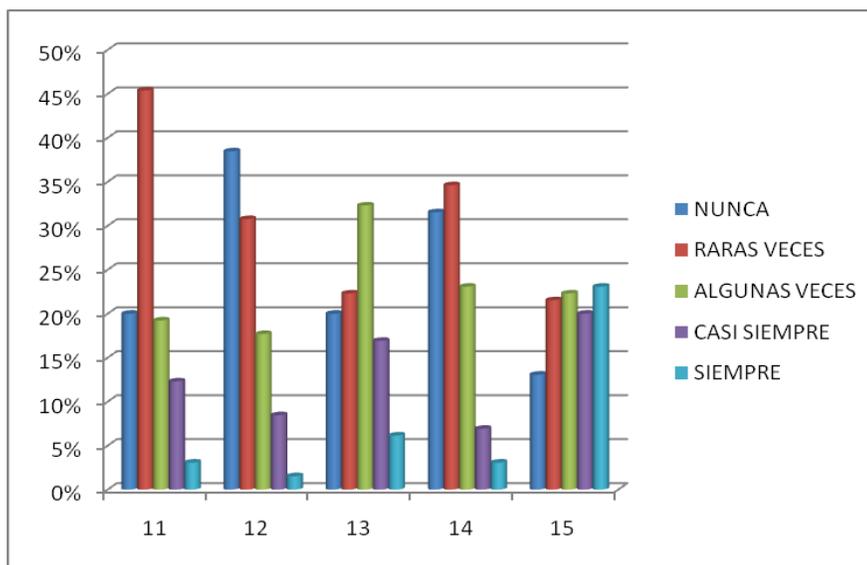
Fuente: Propia. Resultados de encuesta realizada en abril 2008

6. Adelantarse a adivinar el final de una lectura.
7. Identificar el propósito de un autor en una lectura.
8. Seguir instrucciones escritas.
9. Encontrar la idea principal y secundaria de un texto.
10. Consultar el diccionario.

Se observa que la pregunta No. 6, que va dirigida al desarrollo de la creatividad, nunca se realiza. La pregunta No. 8 evidencia que las destrezas para la comprensión de instrucciones escritas sí se ejercita, se muestra en un 80.76% dentro de los rangos superiores. La pregunta No. 9 indica que en un 61.53% se encuentra en los rangos inferiores, lo que dice que hay poca consulta del diccionario. De esta manera, hay poca lectura silenciosa y poca consulta del diccionario, entonces, ¿de qué manera las alumnas incrementarán nuevo vocabulario?

Gráfica No. 7

DESTREZAS DE COMPRESIÓN LECTORA

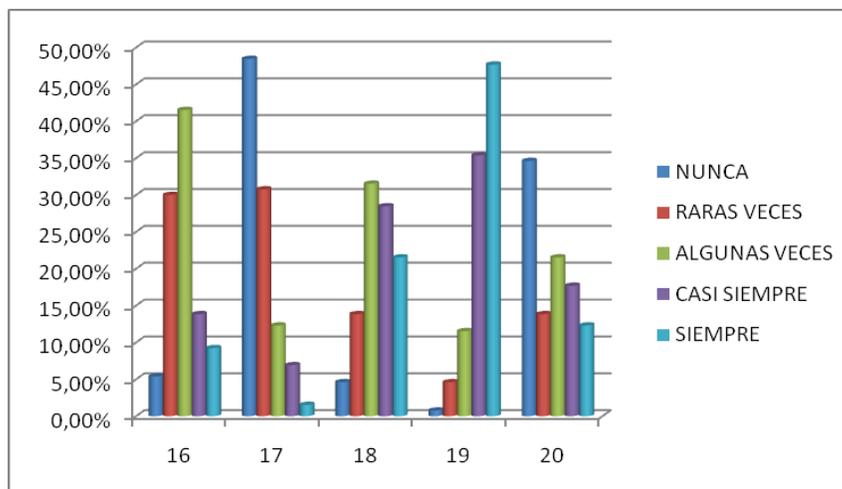


Fuente: Propia. Resultados encuesta realizada en abril 2008

11. Encontrar causas y efectos de una situación.
12. Escribir el significado de fotos o imágenes.
13. Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes de un texto.
14. Relacionar las ideas de un texto con otros textos.
15. Corregir errores ortográficos o gramaticales existentes en un texto dado.

En la pregunta No. 11 se encuentra muy alto el rango de que raras veces se pide encontrar la causa y efecto de una situación. La pregunta No. 12 refleja la poca o ninguna inferencia en cuanto al significado de fotos o imágenes. Con respecto a la pregunta No. 15, los distractores de la pregunta demuestran la diversidad de opinión de las alumnas y a diferencia del resto de preguntas, no hay una tendencia hacia rangos altos o bajos. Esto pudiera deberse a que las alumnas no entendieran a qué se refería la pregunta.

Gráfica No. 8
DESTREZAS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y DE PRODUCCIÓN
ESCRITA



Fuente: Propia. Resultados de encuesta realizada en abril 2008

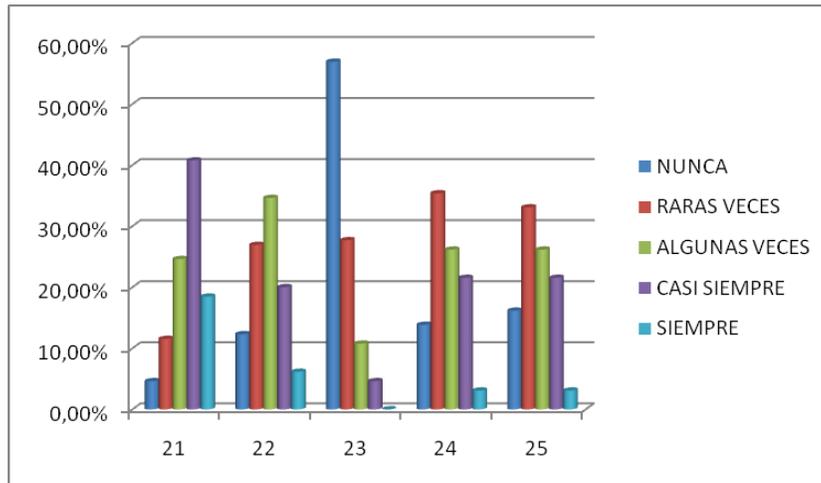
16. Resolver crucigramas y sopas de letras.
17. Escribir un inicio o final nuevo a una historia.
18. Explicar con las propias palabras una idea.
19. Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías.
20. Redactar un diario personal.

De nuevo se refleja en la pregunta No. 17 que hay pocos procesos que desarrollen la creatividad, al estar en su mayoría en rangos inferiores, al no desarrollar el escribir un inicio o final nuevo a una historia. En la pregunta No. 18 están equilibradas las frecuencias donde se pide explicar con las propias palabras una idea (paráfrasis). La pregunta No. 19 indica que sí hay práctica en cuanto a la redacción de resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías, pero no se sabe si el seguimiento o retroalimentación, se da después.

También es importante tomar en cuenta el tipo de instrumento adecuado para la evaluación de estos trabajos, (uso de rúbricas). La pregunta No. 20 de

nuevo baja, lo que la redacción con propósitos de análisis y de introspección se da muy poco.

Gráfica No. 9
DESTREZAS DE PRODUCCIÓN ESCRITA

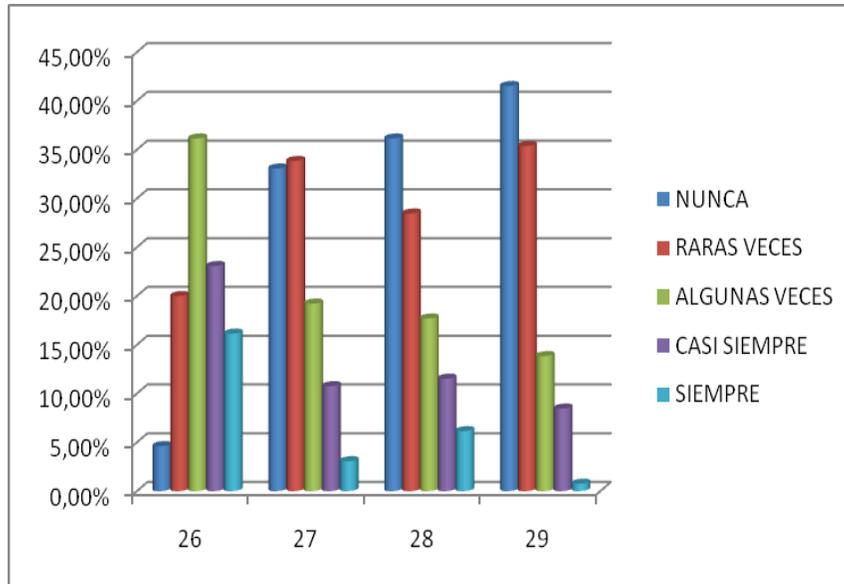


Fuente: Propia. Resultados de encuesta realizada en abril del 2008

21. Redactar a partir de un título o idea.
22. Desarrollar por escrito una idea principal.
23. Elaborar acrónimos o acrósticos.
24. Aplicar la sinonimia en vocabulario dado
25. Aplicar la antonimia en vocabulario dado

En la pregunta No. 23 llama la atención el bajo puntaje en la elaboración de acrósticos. Esta actividad está enfocada a desarrollar la creatividad en la producción escrita. Las preguntas 24 y 25 están enfocadas al desarrollo de vocabulario dentro de la producción escrita. Las frecuencias se encuentran bajas, indicando en lo más alto como raras veces se efectúan este tipo de ejercicios.

Gráfica No. 10
DESTREZAS DE PRODUCCIÓN ESCRITA

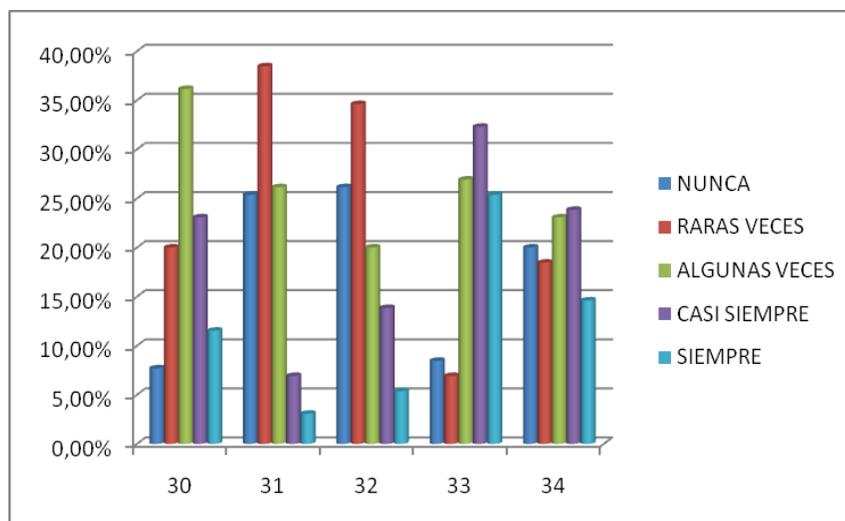


Fuente: Propia. Resultados encuesta realizada en abril del 2008

26. Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc.
27. Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc.
28. Redactar a partir de una imagen.
29. Realizar líneas de tiempo.

La pregunta No. 26 indica que solamente algunas veces, se realizan diagramas y cuadros sinópticos y comparativos, así como en la pregunta No. 29 casi nunca se realizan líneas de tiempo. Este tipo de ejercicios se consideran importantes realizarlos por el nivel de análisis que desarrollan. En la pregunta No. 28, coincide con la pregunta No. 12, ya que ambas piden interpretar elementos gráficos. Ambas están muy bajas.

Gráfica No. 11
DESTREZAS DE PRODUCCIÓN ESCRITA



Fuente: Propia. Resultados de encuesta realizada en abril del 2008

30. Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación.
31. Proponer por escrito soluciones o alternativas.
32. Cambiar las formas verbales dentro de un texto.
33. Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje.
34. Redactar aplicando alguna norma ortográfica.

En la pregunta No. 31, de nuevo se confirma que raras veces se pide proponer por escrito soluciones o alternativas. Los procesos de análisis están muy bajos. En la pregunta No. 33 que se refieren al desarrollo de la ortografía. Hay más frecuencias en los rangos superiores. La No. 34 tiene igual cantidad de frecuencias entre el rango superior e inferior.

Las preguntas 17, 20, 27, enfocadas a la construcción creativa de textos se encuentra muy baja. Las preguntas 4, 14, 29 están enfocadas a realizar relaciones, las cuales están en rangos bajos también. Las preguntas 12, 28 y 31 se refieren al nivel inferencial y de análisis, con rangos bajos. La pregunta No. 34, al igual que la pregunta 15, muestran disparidad o poca tendencia en las respuestas. Puede ser que las alumnas no hayan comprendido completamente la pregunta.

Para poder hacer un análisis completo de los resultados se presenta la siguiente tabla donde se evidencian las destrezas más frecuentemente desarrolladas y las que menos.

Tabla No. 7
OBSERVACIÓN DE DESTREZAS ESPECIFICAS

- MÁS FRECUENTES	- MENOS FRECUENTES
<p>- COMPRENSIÓN LECTORA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura oral - Identificar personajes, ambiente, características en una narración - Formular preguntas abiertas que requieran una respuesta divergente - Seguir instrucciones escritas - Consultar el diccionario - Corregir errores existentes en un texto dado <p>- PRODUCCIÓN ESCRITA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribir con las propias palabras una idea - Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías - Redactar a partir de un título o idea - Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc. - Identificar y clasificar palabras según ortografía que se trabaje 	<p>- COMPRENSIÓN LECTORA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura silenciosa - Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna - Adelantarse a adivinar el final de una lectura - Identificar el propósito de un autor en una lectura - Encontrar la idea principal y secundaria de un texto - Encontrar causas y efectos de una situación - Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes de un texto - Relacionar las ideas de un texto con otros textos <p>- PRODUCCIÓN ESCRITA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribir el significado de fotos o imágenes - Escribir un inicio o final nuevo a una historia - Redactar un diario personal - Desarrollar por escrito una idea principal - Elaborar acrónimos o acrósticos - Aplicar la sinonimia en vocabulario dado - Aplicar la antonimia en vocabulario dado - Redactar cuentos, fábulas y poesías - Redactar a partir de una imagen - Realizar líneas del tiempo - Proponer por escrito soluciones o alternativas - Cambiar las formas verbales dentro de un texto

Fuente: Propia.

Las preguntas que fueron más altas en el rango de algunas veces fueron:

- Resolver crucigramas y sopas de letras (16).
- Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación (30).

4.4 INSTRUMENTO No. 4 – Escala de Likert - maestra de Idioma Español 3º. Básico

DESTREZA	NUNCA	RARAS VECES	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
----------	-------	-------------	---------------	--------------	---------

1	Lectura silenciosa				X	
2	Lectura oral					X
3	Identificar personajes, ambiente, características en una narración					X
4	Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna					X
5	Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase				X	
6	Adelantarse a adivinar el final de una lectura				X	
7	Identificar el propósito de un autor en una lectura					X
8	Seguir instrucciones escritas					X
9	Encontrar la idea principal y secundaria de un texto					X
10	Consultar el diccionario					X
11	Encontrar causas y efectos de una situación			X		
12	Escribir el significado de fotos o imágenes				X	
13	Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes de un texto				X	
14	Relacionar las ideas de un texto con otros textos				X	
15	Corregir errores existentes en un texto dado				X	
16	Resolver crucigramas y sopas de letras					X
17	Escribir un inicio o final nuevo a una historia				X	
18	Explicar con las propias palabras una idea					X
19	Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías					X
20	Redactar un diario personal					X
21	Redactar a partir de un título o idea					X
22	Desarrollar por escrito una idea principal				X	
23	Elaborar acrónimos o acrósticos				X	
24	Aplicar la sinonimia en vocabulario dado					X
25	Aplicar la antonimia en vocabulario dado					X
26	Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc.					X
27	Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc.				X	
28	Redactar a partir de una imagen					X
29	Realizar líneas de tiempo				X	
30	Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación					X
31	Proponer por escrito soluciones o alternativas				X	
32	Cambiar las formas verbales dentro de un texto					X
33	Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje					X
34	Redactar aplicando alguna norma ortográfica					X

Objetivo: Comprobar la aplicación de destrezas de comprensión lectora y producción escrita por las maestras de 3°. Básico.

Fuente: Propia. Autoevaluación realizada en mayo del 2008

En la tabla anterior, y a opinión de la maestra, se evidencia que a excepción de la pregunta No. 11 sobre encontrar la causa y efecto de una situación que sólo algunas veces se realiza, todas las demás destrezas de comprensión lectora y producción escrita que se enumeran se realizan siempre o

casi siempre. En las preguntas donde se pide relacionar lo que se está leyendo en clase y las vivencias personales de la alumna, obtuvo una opinión muy baja de las alumnas y por el contrario la maestra opina que siempre se hace. Por otro lado, se coincide en la pregunta de encontrar causas y efectos de una situación. Las alumnas lo señalan en su mayoría como raras veces y la maestra indica que algunas veces. El relacionar un texto con otros, las alumnas dicen en su mayoría que nunca o raras veces se hace. La maestra señala casi siempre se hace.

La pregunta de escribir un inicio o final nuevo a una historia es opinada en su mayoría como que nunca se hace, la maestra indica que casi siempre, y en la tabla del resumen de evaluación, se observa que en la III Unidad está evaluada tanto en la zona como en la prueba de unidad. Pudiera ser que al momento de pasar la encuesta a las alumnas la maestra todavía no había desarrollado la destreza.

Igualmente llama la atención que en opinión de las alumnas el elaborar acrónimos o acrósticos nunca se hace. La maestra dice que casi siempre se hace pero por el contrario la tabla de evaluación indica que nunca se ha evaluado. Pudiera ser que la pregunta no haya sido entendida.

Como resumen se puede decir que en general se evidencia una gran disparidad entre lo que las alumnas expresan y lo que la maestra dice.

Para facilitar el análisis se elabora, de nuevo, el cuadro donde se evidencian las destrezas que se desarrollan más frecuentemente y las que menos. Se toman como parámetros de más frecuentes las que indica la maestra que siempre se trabajan, y las menos frecuentes las de casi siempre y algunas veces.

Tabla No. 8
OBSERVACIÓN DE DESTREZAS ESPECÍFICAS

-	-
MÁS FRECUENTES	MENOS FRECUENTES

<ul style="list-style-type: none"> - <u>COMPRESIÓN LECTORA</u> - Lectura oral - Identificar personajes, ambiente y características - Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna - Identificar el propósito de un autor en una lectura - Seguir instrucciones escritas - Encontrar la idea principal y secundaria de un texto - Consultar el diccionario - Resolver crucigramas y sopas de letras - <u>PRODUCCIÓN ESCRITA</u> - Explicar con las propias palabras una idea - Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías - Redactar un diario personal - Redactar a partir de un título o idea - Aplicar la sinonimia en vocabulario dado - Aplicar la antonimia en vocabulario dado - Elaborar cuadros sinópticos, comparativos, diagramas, etc. - Redactar a partir de una imagen - Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación - Cambiar las formas verbales dentro de un texto - Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje - Redactar aplicando alguna norma ortográfica 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>COMPRESIÓN LECTORA</u> - Lectura silenciosa - Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase - Adelantarse a adivinar el final de una lectura - Encontrar causa y efectos de una situación - Escribir el significado de fotos o imágenes - Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes de un texto - Relacionar las ideas de un texto con otros textos - Corregir errores existentes de un texto dado - <u>PRODUCCIÓN ESCRITA</u> - Escribir un inicio y final nuevo a una historia - Desarrollar por escrito una idea principal - Elaborar acrónimos o acrósticos - Redactar cuentos, fábulas, poesías - Realizar líneas de tiempo - Proponer por escrito soluciones o alternativas
--	--

Fuente: Propia.

4.5 INSTRUMENTO No. 5

Tabla de resumen de destrezas evaluadas durante las tres primeras unidades del ciclo escolar 2008.

Objetivo: Destacar los elementos evaluados durante la unidad.

A continuación encontrará una tabla donde se analizan las destrezas que la maestra ha evaluado en las tres primeras unidades de este Ciclo Escolar 2008.

Cada unidad tiene marcada la destreza que ha sido evaluada, ya sea, como una actividad dentro de la zona (Z) o como parte del examen de unidad (E).

Tabla No. 9
EVALUACIÓN

		I UNIDAD		II UNIDAD		III UNIDAD	
		Z	E	Z	E	Z	E
1	Lectura silenciosa		X		X		
2	Lectura oral			X			
3	Identificar personajes, ambiente, características en una narración		X		X		
4	Relacionar el mensaje de un texto con sus propias vivencias						
5	Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase		X		X		
6	Adelantarse a adivinar el final de una lectura						
7	Identificar el propósito de un autor en una lectura	X	X		X		
8	Seguir instrucciones escritas		X		X		X
9	Encontrar la idea principal y secundaria de un texto	X			X		
10	Consultar el diccionario					X	
11	Encontrar causas y efectos de una situación						
12	Escribir el significado de fotos o imágenes			X			
13	Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes de un texto	X	X	X			X
14	Relacionar las ideas de un texto con otros textos						
15	Corregir errores existentes en un texto dado						
16	Resolver crucigramas y sopas de letras			X			X
17	Escribir un inicio o final nuevo a una historia					X	X
18	Explicar con las propias palabras una idea						
19	Redactar resúmenes, informes, ensayos o monografías	X		X	X	X	
20	Redactar un diario personal						
21	Redactar a partir de un título o idea		X			X	
22	Desarrollar por escrito una idea principal						
23	Elaborar acrónimos o acrósticos						
24	Aplicar la sinonimia en vocabulario dado	X	X	X		X	X
25	Aplicar la antonimia en vocabulario dado	X	X	X		X	X
26	Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc.	X	X				
27	Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc.	X		X		X	
28	Redactar a partir de una imagen						
29	Realizar líneas de tiempo		X				
30	Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación		X				
31	Proponer por escrito soluciones o alternativos						
32	Cambiar las formas verbales o diferentes tipos de palabras en un texto		X				
33	Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje		X	X	X		
34	Creación escrita aplicando normas ortográficas y gramaticales establecidas		X		X		X

Fuente: Propia.

Al igual que en los instrumentos anteriores, a continuación se presenta una tabla de resumen con las destrezas que son evaluadas más o menos frecuentemente. Las que están evaluadas dos o más veces y las que una o

ninguna. Está resaltado las que se evaluaron más de dos veces, y en rojo las que nunca se evaluaron.

Tabla No. 10
RESUMEN DE DESTREZAS DESARROLLADAS

- Más frecuente	- Menos frecuente
<ul style="list-style-type: none"> - <u>COMPRENSIÓN LECTORA</u> - Lectura silenciosa - Identificar personajes, ambiente, características en una narración - Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase - Identificar el propósito de un autor en una lectura - Seguir instrucciones escritas - Encontrar la idea principal y secundaria de un texto - Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes - <u>PRODUCCIÓN ESCRITA</u> - Resolver crucigramas y sopas de letras - Escribir un inicio o final nuevo a una historia - Redactar resúmenes, informes, ensayos, monografías - Redactar a partir de un título o idea - Aplicar la sinonimia en vocabulario dado - Aplicar la antonimia en vocabulario dado - Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc. - Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc. - Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje - Creación escrita aplicando normas ortográficas y gramaticales establecidas 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>COMPRENSIÓN LECTORA</u> - Lectura oral - Relacionar el mensaje de un texto con sus propias vivencias - Adelantarse a adivinar el final de una lectura - Consultar el diccionario - Encontrar causas y efectos de una situación - Escribir el significado de fotos o imágenes - Relacionar las ideas de un texto con otros textos - Corregir errores existentes en un texto dado - <u>PRODUCCIÓN ESCRITA</u> - Explicar con las propias palabras una idea - Redactar un diario personal - Desarrollar por escrito una idea principal - Elaborar acrónimos o acrósticos - Redactar a partir de una imagen - Realizar líneas de tiempo - Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación - Proponer por escrito soluciones o alternativas - Cambiar las formas verbales o diferentes tipos de palabras en un texto

Fuente: Propia.

Al hacer una comparación de los instrumentos 2 y 3 con la tabla de resumen de destrezas evaluadas se puede inferir que: No todo lo que se realiza en clase se evalúa, pero el problema surge cuando se evalúa lo que no se ha trabajado en clase.

De las 34 destrezas enumeradas en el instrumento No. 3, prioritarias para el desarrollo de la comprensión lectora y producción escrita, 22 de ellas son poco o no desarrolladas en clase, siendo 13 de ellas evaluadas. La maestra al no tener claro las destrezas que debe evaluar, no las desarrollará adecuadamente y se reflejará en el rendimiento bajo de las alumnas. Llama la atención que a medida que el año avanza, cada vez hay menos destrezas evaluadas en el examen de unidad. Es importante que la zona debiera ser más rica en frecuencias para garantizar el desarrollo y el peso que cada destreza necesita.

4.6 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para realizar un adecuado análisis de los instrumentos anteriores, a continuación se presenta una tabla de resumen donde se detallan las destrezas que en los cuatro instrumentos aplicados son las que con más frecuencia se practican.

La tabla indica con un (√) las destrezas que en alguno de los instrumentos se evidenciaron y con una (X) las que no.

Tabla No. 11
COMPRENSIÓN LECTORA

<u>COMPRENSIÓN LITERAL</u>	INST. 2 OBSERVACIÓN	INST. 3 ENCUESTA ALUMNAS	INST. 4 AUTOEVALUACIÓN	INST. 5 EVALUACIÓN
----------------------------	------------------------	-----------------------------	---------------------------	-----------------------

Lectura silenciosa	√	X	X	√
Lectura oral	√	√	√	X
Seguir instrucciones escritas	√	√	√	√
Identificar personajes, ambiente, características de un texto	X	√	√	√
COMPRENSIÓN INFERENCIAL				
Formular preguntas abiertas que requieran una respuesta divergente	X	√	X	√
Corregir errores existentes en un texto dado	X	√	X	X
Identificar el propósito de un autor en una lectura	X	X	√	√
Encontrar la idea principal y secundaria en un texto	X	X	√	√
Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes	X	X	X	√
COMPRENSIÓN CRÍTICA Y CREATIVA				
Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna	X	X	√	X

Fuente: Propia. Comparación de instrumentos aplicados y evaluación elaborado en agosto 2008

Uno de los puntos interesantes es la lectura silenciosa ya que fue observada, pero tanto alumnas como la maestra, indican que casi no se practica, pero sí se evalúa. Al igual que la consulta al diccionario, ni siquiera aparece en la tabla. Al haber poca lectura silenciosa y poca consulta del diccionario, habrá poca comprensión de los textos y por lo tanto, poco incremento de vocabulario.

Otro aspecto no mencionado en la tabla es la relación causa y efecto, lo que dificultará la comprensión de los hechos y sus consecuencias. La destreza de adelantarse a adivinar el final de una lectura, no aparece en el cuadro, tampoco se desarrolla ni se toma en cuenta. Esta destreza es importante para la comprensión y expresión creativa de la alumna.

En la tabla, llama la atención, dentro de la comprensión inferencial, la destreza de interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes.

Esta destreza no es ejercitada ni desarrollada en todo el proceso y sí aparece como evaluada. Es por eso que el bajo rendimiento de las alumnas se manifiesta ya que las maestras por cumplir un requisito evalúan ciertos

contenidos (declarativos o procedimentales) y no se fijan en el aprendizaje que la alumna ha adquirido y asumen que ya lo sabe.

Otra que se encuentra en la misma situación es dentro de la comprensión crítica, el de relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna. Solamente la maestra indica que se desarrolla. No fue observado ni tampoco las alumnas indican que se desarrolle en clase.

Tabla No. 12
PRODUCCIÓN ESCRITA

PRODUCCIÓN ESCRITA	INST. 2 OBSERVACIÓN	INST. 3 ENCUESTA ALUMNAS	INST. 4 AUTOEVALUACIÓN	INST. 5 EVALUACIÓN
Redactar textos a partir de un título o idea	√	√	√	√
Aplicar sinonimia en vocabulario dado	√	X	√	√
Aplicar antonimia en vocabulario dado	√	X	√	√
Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc.	√	X	X	√
Escribir con las propias palabras una idea	X	√	X	X
Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías	X	√	√	√
Elaborar cuadros sinópticos, comparativos, diagramas, etc.	X	√	√	√
Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje	X	√	√	√
Resolver crucigramas y sopas de letras	X	X	√	√
Redactar un diario personal	X	X	√	X
Redactar a partir de una imagen	X	X	√	X
Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación	X	X	√	X
Cambiar las formas verbales dentro de un texto	X	X	√	X
Redactar aplicando alguna norma ortográfica y/o gramatical	X	X	√	X
Escribir un inicio o	X	X	X	√

final nuevo a una historia				
----------------------------	--	--	--	--

Fuente: Propia. Comparación de instrumentos aplicados y evaluación elaborado en agosto del 2008

En esta tabla llama la atención la destreza que indica el escribir un inicio o final nuevo a una historia. No se desarrolló durante el proceso y fue evaluada. El desarrollo de la paráfrasis, solamente las alumnas indican que se trabaja. Pero la maestra no le ha dado demasiada importancia ya que no está evaluada. Esta destreza es importantísima para que la alumna logre fijar el conocimiento y expresarlo.

El cambiar las formas verbales dentro de un texto, solamente la maestra indica que sí se hace pero por otro lado, las alumnas dicen lo contrario y no está evaluada. ¿Será que la maestra no le da importancia a esta destreza? Solamente el 26% de destrezas fueron observadas o desarrolladas según la información recabada.

Como conclusión se tiene que este bajo porcentaje evidencia la incongruencia entre el rendimiento de las alumnas en 3º. Básico y el grado superior. Es decir, que la maestra no está enfocando ni el curso ni la evaluación del curso a desarrollar estas 34 destrezas que son parte importante en cualquier curso de Idioma Español. Posiblemente las alumnas al llegar a 4º. Curso son evaluadas, asumiendo que se han desarrollado las destrezas estudiadas.

Hay que tomar en cuenta que cuando se habla del curso de Idioma Español, se integran otras áreas, como lo son la comunicación y producción oral, y al momento de la evaluación tengan más peso, no siendo la calificación, representativa y exclusiva del desarrollo de las competencias de comprensión lectora y producción escrita. Es importante establecer las prioridades del curso con secuencia y progresividad

PROPUESTA

Justificación

Tomando en cuenta los resultados de la investigación de campo de este estudio y la necesidad que surge por la falta de desarrollo de las destrezas necesarias en las áreas de la comprensión lectora y producción escrita, se elabora la siguiente propuesta, para las alumnas de 3°. Básico, la cual se centra en la alumna, profesional, egresada al año 2011.

Por esta razón, la propuesta toma en cuenta los parámetros que las Universidades Rafael Landívar, Del Istmo (Prueba de aptitud académica PAA) y San Carlos requieren. Por otro lado, se investigaron los parámetros que el Programa de la OCDE para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) pide, específicamente en el área de comprensión lectora o capacidad lectora como ellos la nombran.

MODELO EVALUATIVO CENTRADO EN PROCESOS PARA LAS COMPETENCIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA Y PRODUCCIÓN ESCRITA

Como pilar de evaluación se propone una mezcla de los modelos de adopción de decisiones, con el modelo de CIPP (evaluación del contexto, de la información, de los procesos y de los productos) y también el de la evaluación como crítica artística de Eisner. Como elemento unificador en todos ellos está el de la observación y la visión de evaluación como proceso principalmente, sin excluir el resultado. La evaluación tiene ser vista como una herramienta que se utiliza de un modo sistemático y cíclico, la cual dirige las actividades y esfuerzos del maestro a evaluar lo que la competencia y la destreza le indica, tomando las decisiones en el momento en que se necesiten, para siempre, beneficio del alumno.

Después de toda la investigación se pudo saber que las competencias de las cuales trata este estudio, son indispensables y ejes para toda actividad educativa en cualquiera de las áreas.

Es por ello que la propuesta consiste en dar lineamientos generales para que las destrezas de la comprensión lectora y producción escrita, sean manejadas y evaluadas como ejes transversales en varias de las materias que las alumnas reciben en 3º. Básico y no sólo en el área de Idioma Español. El propósito es que todas las materias sirvan de apoyo para desarrollar algo tan importante que permitirá y garantizará a la alumna una comunicación efectiva con el mundo exterior y una manera de disponer de la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

Para la comprensión lectora hay que tomar en cuenta, tal y como lo propone el Informe PISA 2006, incluir, dentro de los textos continuos como los descriptivos, los narrativos, los de exposición, argumentación, los de instrucción y los hipertextos. En los textos discontinuos están: listas, formularios, hojas informativas, formularios, avisos y anuncios, cuadros y gráficos, diagramas, tablas y matrices, mapas, vales y cupones y certificados.

Los temas para las lecturas que se proponen son los siguientes:

- Narración literaria (novelas, cuentos, biografías, dramas, ensayos).
- Ciencia general (medicina, botánica, zoología, química, física, astronomía, psicología)
- Humanidades (arte, literatura, música, filosofía, folklore)
- Estudios Sociales (historia, economía, sociología, gobierno)
- Argumentación (presentación de un punto de vista obvio y definido en torno a un tema dado). Según propuesta de la Prueba de Aptitud Académica (PAA) del College Board y que la UNIS aplica a los estudiantes de nuevo ingreso

Estas mismas actividades utilizadas para la comprensión lectora se vinculan y se utilizan para desarrollar la producción escrita.

Evaluación cualitativa

A continuación se presenta un cuadro por materia donde se desglosan las destrezas requeridas las cuales serán desarrolladas y evaluadas como eje transversal en las diferentes materias de 3º. Básico. Las materias que apoyarán son: Idioma Español, Matemática, Ciencias Sociales, Física Fundamental, Artes Plásticas. También se indican algunas de las actividades para la fijación y evaluación de la destreza que la maestra puede realizar, dependiendo del curso. Las materias mencionadas apoyarán, no permitiendo que la responsabilidad de formar en las competencias de comprensión lectora y producción escrita, sean solamente en el curso de Idioma Español, como siempre se ha creído, sino integrándose en otras materias del currículo.

IDIOMA ESPAÑOL

		DESTREZAS	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	
COMPRESIÓN LECTORA	LITERAL	1	Lectura silenciosa	Leer un texto durante 3 - 5 minutos, luego resolver 5 preguntas de lectura (selección múltiple). Repetir el ejercicios con 3 diferentes lecturas para ver avance en comprensión de datos de lectura.
		2	Identificar personaje, ambiente, características en una narración	Leer narración breve y elaborar un cuadro sinóptico de los elementos de la narración. Marcar con diferente color cada elemento. Enlistar cada elemento.
		3	Seguir instrucciones escritas	Dar diferentes clases de pruebas en las que se incluyan instrucciones que deban realizar durante la prueba o solamente al final. Ejercicios con instrucciones de leer, subrayar, enlistar, encerrar, marcar con diferente color las respuestas. Pruebas en las que se coloquen respuestas en hoja de respuestas.
		4	Consultar el diccionario	Realizar competencias de encontrar palabras, Identificar palabras desconocidas en textos, buscar y escribir significado.
		5	Encontrar información local y específica	En un texto resaltar ideas principales. En oraciones señalar cada elemento del sujeto y predicado.
		6	Esquematizar la organización del texto	Subrayar las ideas principales de un texto, luego extraer las palabras claves y organizarlas con conectores en un esquema.
	INFERENCIAL	7	Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase.	De una narración formular preguntas como ¿qué haría en lugar del héroe?, ¿qué valor representa el personaje principal?, ¿qué otro título le daría a la narración y por qué?, ¿qué fue lo que más le gustó de la narración y por qué?, ¿qué final le darías a la narración?
		8	Identificar el propósito de un autor en una lectura	Escribir un texto y que se indique el propósito del mismo. Luego que lean un texto de un autor conocido y que deduzcan el tema, y el propósito del autor.
		9	Encontrar la idea principal y secundaria en un texto	Leer oral o silenciosamente un texto. Luego realizar lluvia de ideas para después ordenarlas y señalar o escribir las más importantes y las que complementan.
		10	Hacer deducciones	De una lectura escribir el porqué del título, tema o género literario.
		11	Comparar y contrastar información	Completar esquemas y escribir similitudes y diferencias del texto.
		12	Encontrar la causa y efecto de una situación	Ejercicios de selección múltiple, escribiendo la causa y localizar el efecto de una situación.
		13	Interpretar el significado de fotos, gráficas o imágenes	En grupos, explicar el significado de fotos o gráficas y escribir algún cuento o historieta, refranes que se relacionen con ellas.
		14	Relacionar las ideas de un texto con otros textos	Escribir de 5 a 10 oraciones con los puntos principales del argumento de cada texto.
		15	Interpretar sentimientos y pensamientos del autor	Clasificar en un cuadro los aspectos de la vida del personaje. En un cuadro que indique datos de su vida pública y su vida profesional.
		16	Determinar el propósito de un texto	Analizar y redactar la finalidad que persigue el texto de lectura.
		17	Elegir el significado adecuado de una palabra según el contexto	Uso del diccionario, listado de vocablos, buscar en lecturas palabras específicas.
		18	Reconocer las relaciones semánticas y lógicas entre las diferentes partes del texto y de la frase	Seleccionar y diferenciar oraciones dentro del texto y definir a qué clase pertenecen.
		19	Formular supuestos (anticipar temas, propósitos; inferir información del contexto)	Enlistar 5 palabras claves y seleccionar la que englobe todo lo que abarca el tema.
		20	Identificar y discriminar las ideas importantes de las secundarias e irrelevantes	Lluvia de ideas, secuencias cronológicas de ideas principales y secundarias.

		DESTREZAS	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	
COMPRESIÓN LECTORA	CREATIVA - INFERENCIAL	21	Identificar el tema global o tema de uno o más párrafos	Lectura y comentario de un poema. Contestar preguntas de texto paralelo. Analizar el título
		22	Interpretar determinadas expresiones formuladas en otros sistemas de signos (visual y numérico)	Encontrar y subrayar en un texto frases que contengan signos visuales, numéricos táctiles y olfativos.
		23	Resolución de crucigramas y sopas de letras	Resolución de crucigramas y sopas de letras con preguntas relacionadas con el tema que se está trabajando.
		24	Relacionar analogías	Selección de palabras que se relacionen, selección múltiple, relacionar por columnas. Buscar dentro de un texto situaciones y enlistarlas con cita textual.
		25	Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna	Redactar anécdotas con experiencias propias en relación a un texto leído.
		26	Adelantarse a adivinar el final de una lectura	Predecir o inventarse un final nuevo a una historia
		27	Emitir su opinión o punto de vista acerca de lo leído	Con imágenes representar lo que más le gustó y escribir por qué.

		DESTREZAS	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN
PRODUCCIÓN ESCRITA	28	Uso de paráfrasis	Leer fábulas o cuentos para redactarlos con sus propias palabras
	29	Escribir un inicio o final nuevo a una historia	Escribir un inicio o final a una historia dándole un toque fantástico o de ciencia ficción.
	30	Redactar resúmenes, informes escritos, monografías, ensayos	Elaborar un proyecto de vida respondiendo a preguntas claves, seleccionadas para tal propósito.
	31	Redactar un diario personal	Ponerle un título a su redacción.
	32	Redactar a partir de un título o idea	A partir de un mensaje específico redactar.
	33	Redactar a partir de una imagen	Redactar a partir de una imagen o pintura utilizando diferentes estilos de pintura.
	34	Desarrollar una idea principal	Escribir acerca de refranes e interpretarlos.
	35	Plantear una hipótesis	Descubrir un problema y redactar un supuesto.
	36	Aplicar en el uso del vocabulario la sinonimia, antonimia y homófonos	Proporcionar listado de palabras para completar en frases u oraciones.
	37	Elaborar cuadros sinópticos, comparativos, diagramas, líneas de tiempo	Hechos históricos relacionados con las lecturas y plasmados en cuadros.
	38	Emitir su opinión sobre alguna situación y proponer por escrito alguna solución o alternativa	Escribir el propósito del autor sobre un texto leído, proponiendo una solución al problema que se plantea.
	39	Cambiar las formas verbales u otros tipos de palabras dentro de un texto	Escribir poemas y cambiar verbos en tiempos simples.
	40	Identificar y clasificar palabras según norma gramatical u ortográfica	Gráficas de árbol empleando criterio sintáctico, semántico, etc.
	41	Redactar aplicando alguna norma ortográfica o gramatical	Proporcionar un modelo generador para escritura de diferentes clases de enunciados y redactar un texto.
42	Determinar los signos de puntuación dentro de un párrafo	Escritura de frases célebres, refranes, títulos, dictados e incluir la puntuación necesaria.	

MATEMÁTICA

		DESTREZAS	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	
COMPRESIÓN LECTORA	LITERAL	1	Seguir instrucciones escritas	Resolver un ejercicio en donde los pasos son dados en forma escrita. La maestra no explica, sino que solamente da un texto.
		2	Encontrar información local y específica	De un esquema o diagrama, identificar la información local y específica.
		3	Esquematizar la organización del texto	Esquematizar las leyes de potenciación.
	INFERENCIAL	4	Hacer deducciones	Hacer la deducción de la fórmula cuadrática.
		5	Comparar y contrastar información	Comparar tres métodos diferentes para factorizar trinomios y decidir cuál es el más apropiado para ellos.
		6	Encontrar la causa y efecto de una situación	Encontrar y explicar científicamente la causa y efecto de ciertos fenómenos o procesos lógicos.
		7	Elegir el significado adecuado de una palabra según el contexto	Encontrar y explicar el sentido de términos en el contexto matemático. Por ejemplo: función, relación, completación, etc.
		8	Formular supuestos (anticipar temas, propósitos; inferir información del contexto)	Formular supuestos en ciertas condiciones de la vida donde se aplique la física.
		9	Identificar y discriminar las ideas importantes de las secundarias e irrelevantes	Interpretar con palabras todas las fórmulas que use. Discriminar ideas principales de algunos capítulos del libro de texto.
	CRÍTICA	A	10	Emitir su opinión o punto de vista acerca de lo leído
PRODUCCIÓN ESCRITA		11	Uso de paráfrasis	Explicar con sus propias palabras lo expuesto por la maestra y/o libro de texto.
		12	Redactar un diario personal	Redactar un diario semanal explicando lo aprendido en la semana colocando ejemplos.
		13	Proponer por escrito soluciones o alternativas	Resolver por escrito un problema

FÍSICA FUNDAMENTAL

		DESTREZAS	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	
COMPRESIÓN LECTORA	LITERAL	1	Lectura silenciosa e identificar personajes, ambiente, características de una narración.	Estudio dirigido, hojas de trabajo individual, comprensión de lecturas.
		2	Seguir instrucciones escritas	Hojas de trabajo, laboratorios, exámenes, tareas y ejercicios, estudios dirigidos.
		3	Consultar el diccionario	Glosario de la unidad.
		4	Encontrar información local y específica	Buscar información específica en un texto científico.
		5	Esquematizar la organización del texto	UVE de Gowin, ámbitos de flujo, diagramas de flujo.
	INFERENCIAL	6	Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase.	Procedimiento del incidente, FAI (Física autoinstructiva de Faud Daré Saad), resolución de problemas en ejercicios, hojas de trabajo y tareas.
		7	Identificar el propósito de un autor en una lectura	Técnica del cuchicheo.
		8	Encontrar la idea principal y secundaria en un texto	FRAC, investigaciones.
		9	Hacer deducciones	Doble interrogatorio, hojas de trabajo y ejercicios, procedimiento del incidente.
		10	Comparar y contrastar información	Discutir un tema de ciencia ficción y la realidad..
		11	Encontrar la causa y efecto de una situación	Resolución de problemas principalmente sobre leyes de Newton que son la base de la causa y el efecto, (acción y reacción).
		12	Interpretar el significado de fotos, gráficas o imágenes	Técnica tripe, estructuras en base a diapositivas (presentadas al principio de cada unidad).
		13	Relacionar las ideas de un texto con otros textos	Fichas de estudio, investigación científica.
		14	Determinar el propósito de un texto	Tareas dirigidas, técnica del interrogatorio, exposición mixta.
		15	Elegir el significado adecuado de una palabra según el contexto	Análisis y analogías de un tema de ciencia.
		16	Identificar y discriminar las ideas importantes de las secundarias e irrelevantes	Explica cuáles son las premisas que sustenten las Leyes de Newton.
		17	Identificar el tema global o tema de uno o más párrafos	Hacer lecturas de un tema y explicarlo.
		18	Resolución de crucigramas y sopas de letras	Hojas de trabajo, ejercicios en clase.
		19	Relacionar analogías	Análisis de situaciones o casos científicos, solución de problemas.
	CRÍTICA Y CREATIVA	20	Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna	Técnica de redescubrimiento por medio de laboratorios. Todas las unidades se trabajan temas en Física relacionándola con la vida diaria.
		21	Emitir su opinión o punto de vista acerca de lo leído	Conclusiones en trabajos de investigación.

		DESTREZAS	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN
		PRODUCCION ESCRITA	22
23	Redactar resúmenes, informes escritos, monografías, ensayos		Redactar explicando la caída libre.
24	Redactar a partir de un título o idea		Técnica de estudio guiado.
25	Redactar a partir de una imagen		A partir de un diagrama de cuerpo libre, explicar qué mide en él.
26	Plantear una hipótesis		Plantear una hipótesis antes de resolver un problema.
28	Emitir su opinión sobre alguna situación		Conclusiones escritas sobre trabajos de investigación, libre elección, proyectos.
29	Proponer por escrito soluciones o alternativas		Buscar diferentes formas de resolver un mismo problema.

ARTES PLÁSTICAS

		DESTREZAS	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	
COMPRESIÓN LECTORA	LITERAL	1	Lectura silenciosa	Lectura sobre algún tema de Historia del Arte
		2	Identificar personajes, ambiente, características en una narración	Identificar características de diferentes estilos del arte (antiguo, medieval, moderno y contemporáneo).
		3	Seguir instrucciones escritas	Guía de trabajo en la que por medio del seguimiento de instrucciones puedan al final realizar un dibujo con una técnica en específico.
		4	Consulta del diccionario	Inventar una canción con términos básicos de historia del arte, en el que hagan uso de sinónimos, haciendo uso del diccionario para los conceptos básicos.
		5	Esquematizar la organización del texto	Realizar un esquema de conceptos básicos, según una lectura de una época del arte.
	INFERENCIAL	6	Comparar y contrastar información	Realizar un cuadro comparativo de la Historia del Arte, identificando características en común y diferencias.
		7	Interpretar el significado de fotos, gráficas o imágenes	Analizar fotografías o imágenes de una época de la Historia del Arte en el que se establezca la inspiración del autor hacia la obra, lo que transmite y lo que no.
		8	Resolución de crucigramas y sopas de letras	Hacer una lectura sobre la vida de varios artistas y luego resolver un crucigrama o sopa de letras de acuerdo a preguntas planteadas sobre el tema.
	CREATIVA	9	Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de las alumnas	Leer un documento escrito por algún artista y que se identifique la filosofía de vida del actor y compara ¿cómo se relaciona conmigo? ¿Difiere su forma de pensar con mi actuar?, ¿en qué?, ¿por qué?
PRODUCCIÓN ESCRITA	10	Escribir un inicio o final nuevo a una historia	Dar un final a una historia, narrarla utilizando rotulado e ilustrar con diferentes técnicas.	
	11	Elaborar cuadros sinópticos, comparativos, diagramas, líneas de tiempo	Elaborar una línea de tiempo básica con palabras claves, características e imágenes.	
	12	Emitir su opinión sobre alguna situación y proponer por escrito alguna solución o alternativa	Prevía investigación, se podría tener una discusión o debate del contexto social que se vivió con algún movimiento de arte específico y redactarlo en grupos.	

CIENCIAS SOCIALES

		DESTREZAS	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	
COMPRESIÓN LECTORA	LITERAL	1	Lectura silenciosa e identificar personajes, ambiente, características de una narración.	Se reparten trozos de lecturas de hechos históricos diferentes sin título y se identifican en grupo.
		2	Seguir instrucciones escritas	Se lee un instructivo y se procede a la discusión de lo solicitado.
		3	Consultar el diccionario	Presentación de palabras y lectura en voz alta de su significado.
		4	Encontrar información local y específica	Con ayuda de artículos de prensa recientes, se leen hechos recientes.
		5	Esquematizar la organización del texto	Se reparten partes de un texto histórico y se pide que se secuencien.
	INFERENCIAL	6	Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase.	Con el tema del día, se pide al grupo que construya preguntas y se contesten.
		7	Identificar el propósito de un autor en una lectura	Se da una lectura sin título (artículo) criticando una situación y se solicita resuelva el grupo de que se está hablando.
		8	Encontrar la idea principal y secundaria en un texto	Con recortes periodísticos el grupo busca estas ideas.
		9	Hacer deducciones	Luego de leer y discutir un tema histórico reciente deducir si el hecho se puede repetir.
		10	Comparar y contrastar información	En grupo cada quien compara la información encontrada.
		11	Encontrar la causa y efecto de una situación	Se presentan titulares al grupo para que lo realicen.
		12	Interpretar el significado de fotos, gráficas o imágenes	Con ayuda de proyecciones extraídas de libros.
		13	Relacionar las ideas de un texto con otros textos	En grupos distintos se reparten textos diferentes y se les solicita que resuman los mismos, lo digan en voz alta e identifiquen su relación.
		14	Determinar el propósito de un texto	Que el grupo adivine por qué se le dio a leer ese texto (qué mensaje tiene).
		15	Elegir el significado adecuado de una palabra según el contexto	Elaborar un glosario adecuado al significado para las Ciencias Sociales.
		16	Identificar y discriminar las ideas importantes de las secundarias e irrelevantes	Subrayando un texto comentando lo resumido.
		17	Identificar el tema global o tema de uno o más párrafos	Se leen párrafos históricos sueltos y se identifica el hecho histórico al que corresponden grupalmente.
		18	Resolución de crucigramas y sopas de letras	Todos con hechos históricos.
		19	Relacionar analogías	Se les presentan situaciones parecidas y el grupo debe discutir si corresponden o no a las situaciones iguales o se está hablando de cosas diferentes.
	CRÍTICA Y CREATIVA	20	Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna	Con reportes noticiosos recientes leídos en el grupo y cada alumno opina.
		21	Emitir su opinión o punto de vista acerca de lo leído	Puesta en común sobre algún tema de actualidad.

		DESTREZAS	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN
		PRODUCCIÓN ESCRITA	22
23	Redactar resúmenes, informes escritos, monografías, ensayos		Todos históricos o planteando problemas sociales.
24	Redactar a partir de un título o idea		Hacer reportajes o noticias.
25	Redactar a partir de una imagen		Se presentan fotografías y se solicita al grupo que comente la situación.
26	Desarrollar una idea principal		Redactar una noticia en donde se observe claramente la idea principal.
27	Plantear una hipótesis		Dar probables respuestas a preguntas sociales planteadas.
28	Elaborar cuadros sinópticos, comparativos, diagramas, líneas de tiempo		Con datos históricos proporcionados o bien utilizando el libro de texto.
29	Emitir su opinión sobre alguna situación y proponer por escrito alguna solución o alternativa		De tipo actual (noticias recientes).
30	Proponer por escrito soluciones o alternativas		Presentación de propuestas ante problemas sociales planteados.
31	Redacta aplicando alguna norma ortográfica o gramatical		Cuidar que los informes guarden las reglas ortográficas y gramaticales.
32	Encontrar sentido a párrafos completando oraciones		Presentar recortes con palabras faltantes que le den sentido.
33	Establecer probables soluciones antes situaciones planteadas		Presentando problemas sociales presentados en artículos diferentes. ⁹⁶

⁹⁶ Algunos de los indicadores en las tablas anteriores, son los propuestos por las Universidades de San Carlos, Rafael Landívar, Del Istmo y Del Valle como requisitos para las pruebas de admisión. También se tomaron en cuenta algunos indicadores que establece el Programa de Evaluación Internacional de Alumnos 2006 (PISA).

Cuando se elabore una prueba objetiva, se sugiere que los docentes realicen una tabla de especificaciones que contenga las destrezas descritas, demostrando en ella el peso que se les dará en el examen, dependiendo de la cantidad de ejercitación durante cada unidad, asegurándose así que se evalúe el contenido apropiado y trabajado en clase y con el nivel de dificultad requerido.

Evaluación cuantitativa

La ponderación que se indica para cada una de las destrezas anteriormente mencionadas será de 100 puntos. Todas son igual de importantes. Al final se obtendrá el promedio de todas las destrezas desarrolladas.

Para garantizar la objetividad en la evaluación de la comprensión lectora y de los trabajos escritos, es necesario contar con un instrumento de evaluación que se adapte a ellos y que ayude al maestro a tener claros los puntos a evaluar, para no dejarse llevar por aspectos superficiales y poco relevantes.

A continuación se ejemplifica cómo podría usarse una Matriz de Valoración (rúbrica en inglés) la cual debe contener el criterio preciso y claro de lo que se va a evaluar en términos de destreza, así como los niveles de competencia en los cuales nuestras alumnas se podrían encontrar. La tabla tiene que informar al maestro de la ponderación que se le dará en cada uno de los niveles.

Matriz de valoración para evaluar la comprensión lectora⁹⁷

CRITERIO	NIVEL 4 100 – 85 puntos	NIVEL 3 84-70 puntos	NIVEL 2 69-40 puntos	NIVEL 1 39 y menos
Identificar personajes, ambiente o características de un texto	La alumna entiende el texto completamente y con precisión contesta 4 ó más preguntas relacionadas con el mismo.	La alumna entiende la mayor parte del texto con precisión y contesta adecuadamente 3 preguntas relacionadas con el mismo.	La alumna entiende algunas partes del texto y contesta con precisión 2 preguntas relacionada con el mismo.	La alumna tiene problemas entendiendo o recordando la mayor parte del texto.
Interpretación de pensamientos y sentimientos del autor.	La alumna describe cómo el personaje puede haberse sentido en algún punto de la historia, y señala algunas palabras que apoyan su interpretación sin habersele pedido.	La alumna describe cómo el personaje puede haberse sentido en algún punto de la historia y señala algunas palabras que apoyan su interpretación cuando se le pide.	La alumna describe cómo el personaje se pudo haber sentido en algún punto de la historia pero NO ofrece un buen apoyo para la interpretación aun cuando se le pide.	La alumna no puede describir como un personaje se pudo haber sentido en cierto punto en la historia.
Lectura oral	La alumna está en la página correcta y está activamente leyendo con los demás (moviendo los ojos siguiendo las líneas).	La alumna está en la página correcta y usualmente aparenta estar leyendo activamente, pero mira al lector y a los dibujos ocasionalmente. Puede encontrar fácilmente por donde van cuando se le pide leer.	La alumna está en la página correcta y aparenta estar leyendo con los demás ocasionalmente. Puede tener algunos problemas determinando dónde se está leyendo cuando se le llama a leer.	La alumna está en la página incorrecta o está obviamente leyendo adelantada o atrasada con respecto a la persona que está leyendo en voz alta.
Encontrar la idea principal en un texto	La alumna puede nombrar los puntos importantes del artículo sin tenerlo enfrente a sí misma.	La alumna nombra todos los puntos importantes pero usa el artículo de referencia.	La alumna nombra todos los puntos menos uno, usando el artículo de referencia. No señala ningún punto no importante.	La alumna no puede nombrar ninguna información importante con precisión.
Identifica los detalles	La alumna recuerda varios detalles para cada punto importante sin referirse al artículo.	La alumna recuerda detalles para cada punto importante pero necesita referirse al artículo ocasionalmente.	La alumna puede localizar la mayoría de los detalles cuando mira el artículo.	La alumna no puede localizar detalles con precisión.
Identifica hechos y opiniones	La alumna localiza con precisión al menos 5 hechos en el artículo y da una clara explicación de por qué éstos son hechos y no opiniones.	La alumna localiza con precisión al menos 4 hechos en el artículo y da una explicación razonable de por qué éstos son hechos y no opiniones.	La alumna localiza con precisión al menos 4 hechos en el artículo. La explicación es insuficiente.	La alumna tiene problemas localizando hechos en el artículo.
Interpreta el significado de imágenes o gráficas	La alumna explica con precisión cómo cada gráfica está relacionada al texto y con precisión determinar si cada gráfica/diagrama concuerda con la información en el texto.	La alumna explica con precisión cómo cada gráfica/diagrama está relacionada al texto.	La alumna explica con precisión cómo algunos de los diagramas están relacionados al texto.	La alumna tiene dificultad relacionando las gráficas y los diagramas al texto.

Fuente: www.rubistar.com

⁹⁷ Cfr. Rubistar. Disponible en: www.rubistar.com (Consulta en: Septiembre 2008)

Para evaluar la producción escrita podría utilizarse una lista de cotejo como la siguiente:

A. Contenido	Claridad de ideas	
	Orden lógico de ideas	
	Presencia de tema central	
	Presencia de ideas centrales y secundarias	/40 puntos
B. Elementos expresivos	Vocabulario usado	
	Variedad de las frases	
	Repetición de palabras dentro de un mismo párrafo	/20 puntos
C. Estructura	Oraciones completas	
	Partes del tipo de redacción que se le indica	
	División de párrafos	/20 puntos
D. Aspectos Mecánicos	Ortografía	
	Puntuación	/20 puntos
	TOTAL	/100 puntos

La destreza indica, el logro que debe alcanzar la alumna y esto permite que la evaluación sea más objetiva y específica.

Antes de iniciar cualquier tipo de evaluación hay que dar a conocer los instrumentos y el contenido a utilizar, cerciorándose que la alumna lo comprenda plenamente lo que cada aspecto exige. Sería importante que ella se forme en los procesos de evaluación, evaluando y criticando ella misma otras producciones donde se observen los aspectos que contengan la lista de cotejo o matriz de valoración. Sería conveniente que existiera un proceso de familiarización en cuanto a la manera como el maestro evalúa, para que la alumna logre así aprender a ser autocrítica de su trabajo.

CONCLUSIONES

De las 34 destrezas especificadas para la comprensión lectora y producción escrita, se observó que solamente el 26% de ellas son desarrolladas o evaluadas en el curso de Idioma Español en 3°. Básico.

Lo anterior permite concluir que se aprueba la conjetura inicial de este estudio: Si se evidencia la incongruencia que existe en los criterios de evaluación usados por las maestras para las competencias de comprensión lectora y producción escrita, entonces se podrá proponer un modelo evaluativo que oriente, unifique y sea coherente con la evaluación en esas áreas y que responda al perfil de egreso de la alumna de 3°. Básico. Efectivamente existe una incongruencia entre lo desarrollado y evaluado en el curso de Idioma Español, con el rendimiento real de las alumnas. En otras palabras, las alumnas reflejan notas muy buenas cuando no se han desarrollado las destrezas necesarias de comprensión lectora y producción escrita.

Además, se concluye que la lectura oral se realiza con más frecuencia que la lectura silenciosa, por lo que las alumnas tienen poca oportunidad de análisis personal e interiorización del material que se lee. Hay poca transferencia y relación entre lo que la alumna lee y los conocimientos previos y sus vivencias personales. Lo que hace poco significativo y relevante la comprensión de los textos y del desarrollo de la habilidad lectora en general.

Los procesos de comprensión, análisis y desarrollo de la creatividad son escasos, lo que demuestra que el tipo de comprensión relevante para el maestro es el literal. Por el poco tiempo dedicado a la comprensión lectora, se concluye que los niveles que se desarrollan son los más elementales. Por otro lado, sí se desarrolla la destreza para la comprensión de instrucciones por escrito, aunque los procesos de análisis y del desarrollo de la creatividad dentro de la producción escrita están poco desarrollados.

RECOMENDACIONES

- Efectuar la implementación de la propuesta elaborada en este trabajo como modelo de evaluación y guía orientadora para la evaluación de las competencias de comprensión lectora y producción escrita.
- Hacer la malla curricular de las áreas específicas de comprensión lectora y producción escrita, donde se detallen exactamente los objetivos, destrezas pretendidas y formas de evaluación.
- Crear la coordinación del Área de Idioma Español que oriente las acciones del cuerpo docente.
- Elaborar un plan de capacitación permanente para los docentes del Área de Idioma Español, donde se trabajen las necesidades evidenciadas.
- Realizar actividades específicas donde se motive a la lectura y al desarrollo de la destreza, como por ejemplo el Club de Lectura, asociarse con otros clubes de lectura fuera del establecimiento, encuentros literarios interescolares, etc.
- Realizar actividades específicas donde se motive a la composición escrita, como pueden ser: concursos, elaboración del periódico escolar, elaboración de murales de expresión, elaboración de folletos con composiciones propias de las alumnas, etc.
- Implementar una metodología que integre todas las Áreas del Lenguaje de una forma uniforme, estableciendo como prioridad, la comprensión lectora y producción escrita, ya que estas son ejes transversales en todas las materias.

GLOSARIO

APRENDIZAJE:	Un cambio de comportamiento relativamente permanente producido por la experiencia.
ASSESSMENT:	Es un proceso mediante el cual se recopila información a través de diversas actividades en la sala de clase con el propósito de dar un seguimiento del aprendizaje y así poder mantener niveles óptimos de calidad durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su propósito primordial es recopilar información que permita al maestro(a) dar un seguimiento y mantener un control de calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se realiza a través de diversas y múltiples actividades que requieren a la vez una variedad de técnicas e instrumentos para apreciar y valorar la calidad de la ejecución de los estudiantes.
CALIFICAR:	Contar respuestas correctas en una prueba, escribir un porcentaje de aprendizajes logrados, indicar si una respuesta es correcta o incorrecta. Calificar es parte del proceso de medición.
COMPETENCIA:	Un saber hacer complejo, resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades y conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común.
CONFIABILIDAD:	Concepto relativo a que las pruebas miden de manera consistente lo que están tratando de medir.
CREATIVIDAD:	Combinación de respuestas o ideas en formas nuevas.
CURRÍCULO:	Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades.
DESTREZA:	Habilidad, arte, primor o propiedad con que se hace algo.

EPISTEMOLOGÍA:	Doctrina de los fundamentos y métodos del conocimiento científico.
EVALUACIÓN:	Es un proceso sistemático mediante el cual juzgamos y valoramos finalmente los logros alcanzados por los estudiantes para determinar a la vez el nivel o grado de eficiencia en la obtención de los objetivos de enseñanza. Es un proceso que integra tanto la medición como el “assessment” ya que ambos fundamentan la información que determina por ende la validez de la evaluación. Está primordialmente basada en las metas, objetivos y estándares establecidos en el programa de enseñanza-aprendizaje.
EVALUACIÓN CUALITATIVA:	La evaluación cualitativa es aquella donde se juzga o valora más la calidad tanto del proceso como el nivel de aprovechamiento alcanzado de los alumnos que resulta de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje. La misma procura por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, tanto la actividad como los medios y el aprovechamiento alcanzado por los alumnos en la sala de clase.
EVALUACIÓN NORMATIVA:	Estándares de desempeño en las pruebas que permiten la comparación de la puntuación de una persona en una prueba con las puntuaciones de otros que han respondido la misma prueba
FONOLOGÍA:	Estudio de las unidades mínimas de sonido, llamadas fonemas.
GRAMÁTICA:	Ciencia que estudia los elementos de una lengua y sus combinaciones. Sistema de reglas que determina cómo pueden expresarse nuestros pensamientos.
HABILIDAD:	Capacidad y disposición para algo. Cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza.
LENGUA:	Sistema de comunicación verbal y casi siempre escrito, propio de una comunidad humana. Sistema lingüístico considerado en su estructura.

LENGUAJE:	Arreglo sistemático y significativo de símbolos.
LÉXICO:	Vocabulario, conjunto de palabras de un idioma que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada a un campo semántico dado.
MEDICIÓN:	Como expresión numérica es cuantitativa, precisa y objetiva. Consiste en observar las características de la conducta o atributo que se desee medir y comparar éstas con una unidad de medida que se adopte de acuerdo a unas escalas o criterios claramente establecidos. Fundamenta y da validez a la apreciación, valor o juicio que se lleva a cabo en las actividades de “assessment” y de evaluación.
MORFOLOGÍA:	Parte de la gramática que se ocupa de la estructura de las palabras.
PENSAMIENTO CONVERGENTE:	Capacidad de producir respuestas que se basan sobre todo en el conocimiento y la lógica.
PENSAMIENTO DIVERGENTE:	Capacidad para generar respuestas inusuales, pero apropiadas ante problemas o preguntas.
RAZONAMIENTO DEDUCTIVO:	Forma de razonamiento en la que una persona extrae inferencias e implicaciones de un conjunto de supuestos y los aplica a casos específicos.
RAZONAMIENTO INDUCTIVO:	Proceso de razonamiento por medio del cual se infiere una regla general a partir de casos específicos, usando la observación, el conocimiento, la experiencia y las creencias.
SEMÁNTICA:	Estudios del significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones. Reglas que rigen el significado de las palabras y los enunciados.
SINTAXIS:	Parte de la gramática que enseña a coordinar y unir las palabras para formar las oraciones y expresar conceptos.
VALIDEZ:	Concepto relativo a que las pruebas miden en realidad lo que se supone deben medir.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS Y FOLLETOS

CASTILLO CASTILLO, Marco Antonio. *Material impreso de Taller II Trabajar por competencias*. Guatemala: 2007.

Colegio “El Sagrado Corazón de Jesús”. *Proyecto Educativo Institucional*. Guatemala: 2008.

Colegio “El Sagrado corazón de Jesús”. *Manual de funciones*. Guatemala: 2007.

DÍAZ BARRIGA, Frida. *Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. México: Editorial Mc. Graw Hill, 2002. 465 p.

DIDO, JUAN Carlos. *Clínica de Ortografía. Una búsqueda abierta a nuevos recursos*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, 2001. 110 p.

FELDMAN, Robert. *Psicología con Aplicaciones en Países de Habla Hispana*. 4ª edición. México: Mc. Graw Hill, 2001. 759 p.

GALO DE LARA, Carmen María. *Evaluación del Aprendizaje. Temas Fundamentales*. 9ª edición. Guatemala: Editorial Piedra Santa, 2003. 119 p.

GALO DE LARA, Carmen María. *Introducción a la Investigación Cualitativa en Educación*. Guatemala: Edit. Piedra Santa, 2007. 110 p.

GARCÍA HOZ, Víctor. *Tratado de Educación Personalizada. Enseñanza de la lengua en la educación intermedia*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A., 1990. 352 p.

GARCÍA HOZ, Víctor. *Introducción General a una Pedagogía de la Persona*. España: Ediciones. Rialp, S.A., 1993.

HOUSE, ER. *Evaluación, ética y poder*. 3ª edición. Madrid: Edit. Morata, 2000.

LAFOURCADE, Pedro. *Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior*. Buenos Aires: Edit. Kapelusz, 1974. 285 p.

MEECE, J. *Desarrollo del niño y el Adolescente para educadores*. México: Edit. Mc. Graw Hill, 2000.

MESANZA LÓPEZ, Jesús. *Didáctica Actualizada de la Ortografía*. Edit. Santillana, Aula XXI. Madrid 2000. 225 p.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Herramientas de evaluación en el aula*. Guatemala: 2006.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Acuerdo Ministerial 2692-2007*. Guatemala: 2007.

MONEDERO MOYA, Juan José. *Bases Teóricas de la Evaluación Educativa*. España: Ediciones Aljibe, S.L., 1998. 141 p.

MORALES, Pedro. *Evaluación y Aprendizaje de Calidad*. 2ª edición. PROFASR.URL. Guatemala: PROFASR.URL, 1998. 127 p.

ORNELLAS, Carlos (compilador). *Evaluación Educativa: Hacia la Rendición de Cuentas*. México: Editorial Santillana, Aula XXI, 2003. 182 p.

OWENS, Robert E. Jr. *Desarrollo del Lenguaje*. 5ª edición. Madrid: Editorial Prentice Hall, 2003. 463 p.

PAPALIA, Diane. *Psicología del Desarrollo*. 8ª edición. Colombia: Edit. Mc. Graw Hill, 2001. 837 p.

PÉREZ JUSTE, Ramón. *Tratado de educación personalizada. Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. 2ª edición. Madrid: Ediciones Rialp, S.A., 1995. 405 p.

TAPIA, Jesús Alonso. *Evaluación del Conocimiento y su Adquisición Vol. III*. Universidad Autónoma de Madrid, 1997. 995 p.

TEJADA FERNÁNDEZ, José. *Diseño, desarrollo y evaluación curricular*. 1ª. Edición. Madrid: Editorial Da Vinci, 2005.

VALENZUELA DE BARRERA, Carolina. *La enseñanza del lenguaje. Un nuevo enfoque*. Guatemala: Editorial Piedra Santa, 2004. 127 p.

ARTÍCULOS

GRUPO EDITORIAL NORMA. Artículo sobre Competencias. Un desafío para la Educación en el siglo XXI. Bogotá 1999.

DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

Diccionario de Términos claves de ELE. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es>. (Consulta: Noviembre 2007)

CANO FLORES, Milagros. *Un modelo de autoevaluación institucional*. Disponible en: <http://www.cnep.org.mx/informacion/resenas/modelodeauto.htm>. (Consulta: Octubre 2007).

EDUTEKA. *Fundación Gabriel Piedrahita Uribe*. Disponible en: www.eduteka.org/MatrizValoración.php3. (Consulta: Septiembre 2008)

LUCIO LEONEL, Dora. *El Carácter Ético de la Evaluación*. Disponible en: www.ssedf.sep.gob.mx/dgef/htmsectores/gam/lecturas/caracter_etico_e.pdf. (Consulta: Noviembre 2007)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *La Reforma Educativa está en Marcha. Logros y Desafíos*. Disponible en: <http://www.cadeup.ufm.edu.gt>. (Consulta: Junio 2008).

RUBISTAR. Disponible en: <http://rubistar.4teachers.org/index.php> (Consulta: Septiembre 08)

ZONA EDUCATIVA. Disponible en: www.educativa.idoneos.com. (Consulta: Enero 2008)

ANEXOS

INSTRUMENTOS

INSTRUMENTO No. 2

OBSERVACIÓN A MAESTRAS

Desarrollo de las destrezas de comprensión lectora y producción escrita

INSTRUCCIONES: Califica cada uno de los siguientes aspectos marcando con una X una de las dos opciones

		SI	NO
	Destrezas que la maestra desarrolla en la clase de Idioma Español.		
	COMPRENSIÓN LECTORA		
1	Lectura silenciosa		
2	Lectura oral		
3	Identificar los elementos en una narración		
4	Relacionar la información de un texto con sus propias vivencias		
5	Formular preguntas abiertas que requieran una respuesta divergente		
6	Adelantarse a adivinar el final de una lectura		
7	Identificar el propósito de un autor después de una lectura		
8	Seguir instrucciones		
9	Destacar la idea principal y secundaria en un texto		
10	Consultar el diccionario.		
11	Identificar causas y efectos explícitos		
12	Escribir el significado de fotos o imágenes		
13	Interpretar lo sentimientos y pensamientos de los personajes de un texto		
14	Relacionar las ideas de un texto con otros textos		
15	Corregir errores existentes en un texto dado		
16	Resolver crucigramas y sopas de letras		
	PRODUCCIÓN ESCRITA		
17	Escribir un inicio o final nuevo a una historia		
18	Explicar con las propias palabras una idea		
19	Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías		
20	Redactar un diario personal		
21	Redactar textos a partir de un título o idea		
22	Desarrollar por escrito una idea principal		
23	Elaborar acrónimos o acrósticos		
24	Aplicar la sinonimia en vocabulario dado		
25	Aplicar la antonimia en vocabulario dado		
26	Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc.		
27	Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc.		
28	Redactar a partir de una imagen		
29	Realizar líneas de tiempo		
30	Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación		
31	Proponer por escrito soluciones o alternativas		
32	Cambiar las formas verbales dentro de un texto		
33	Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje		
34	Redactar aplicando alguna norma ortográfica		

INSTRUMENTO No. 3

ALUMNAS

Desarrollo de las destrezas de comprensión lectora y producción escrita

INSTRUCCIONES: Califica cada uno de los siguientes aspectos siguiendo la escala de 1 a 5, según sea el caso. Marca con una X tu elección.

1. nunca 2. raras veces 3. algunas veces 4. casi siempre 5. siempre

	LA MAESTRA DE IDIOMA ESPAÑOL REALIZA LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES...	1	2	3	4	5
1	Lectura silenciosa					
2	Lectura oral					
3	Identificar personajes, ambiente, características en una narración					
4	Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna					
5	Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase					
6	Adelantarse a adivinar el final de una lectura					
7	Identificar el propósito de un autor en una lectura					
8	Seguir instrucciones escritas					
9	Encontrar la idea principal y secundaria de un texto					
10	Consultar el diccionario					
11	Encontrar causas y efectos de una situación					
12	Escribir el significado de fotos o imágenes					
13	Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes de un texto					
14	Relacionar las ideas de un texto con otros textos					
15	Corregir errores existentes en un texto dado					
16	Resolver crucigramas y sopas de letras					
17	Escribir un inicio o final nuevo a una historia					
18	Explicar con las propias palabras una idea					
19	Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías					
20	Redactar un diario personal					
21	Redactar a partir de un título o idea					
22	Desarrollar por escrito una idea principal					
23	Elaborar acrónimos o acrósticos					
24	Realizar ejercicios con sinónimos					
25	Realizar ejercicios con antónimos					
26	Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc.					
27	Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc.	-	-	-	-	-
28	Redactar a partir de una imagen					
29	Realizar líneas de tiempo					
30	Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación					
31	Proponer por escrito soluciones o alternativas					
32	Cambiar las formas verbales dentro de un texto					
33	Identificar y clasificar palabras según norma ortográfica que se trabaje					
34	Redactar aplicando alguna norma ortográfica					

INSTRUMENTO No. 4

MAESTRA DE IDIOMA ESPAÑOL DE 3o. BÁSICO

Desarrollo de las destrezas de comprensión lectora y producción escrita

INSTRUCCIONES: Califica cada uno de los siguientes aspectos siguiendo la escala de 1 a 5, según sea el caso. Marca con una X tu elección.

- 1. nunca 2. raras veces 3. algunas veces 4. casi siempre
5. siempre**

LAS ACTIVIDADES QUE REALIZO SON:		1	2	3	4	5
1	Lectura silenciosa					
2	Lectura oral					
3	Identificar personajes, ambiente, características en una narración					
4	Relacionar el mensaje de un texto con las vivencias de la alumna					
5	Formular preguntas de análisis con respecto a los temas o lecturas tratadas en clase					
6	Adelantarse a adivinar el final de una lectura					
7	Identificar el propósito de un autor en una lectura					
8	Seguir instrucciones escritas					
9	Encontrar la idea principal y secundaria de un texto					
10	Consultar el diccionario					
11	Encontrar causas y efectos de una situación					
12	Escribir el significado de fotos o imágenes					
13	Interpretar los sentimientos y pensamientos de los personajes de un texto					
14	Relacionar las ideas de un texto con otros textos					
15	Corregir errores existentes en un texto dado					
16	Resolver crucigramas y sopas de letras					
17	Escribir un inicio o final nuevo a una historia					
18	Explicar con las propias palabras una idea					
19	Redactar resúmenes, informes escritos, ensayos o monografías					
20	Redactar un diario personal					
21	Redactar a partir de un título o idea					
22	Desarrollar por escrito una idea principal					
23	Elaborar acrónimos o acrósticos					
24	Realizar ejercicios con sinónimos					
25	Realizar ejercicios con antónimos					
26	Elaborar cuadros sinópticos y comparativos, diagramas, etc.					
27	Redactar cuentos, fábulas, poesías, etc.					
28	Redactar a partir de una imagen					
29	Realizar líneas de tiempo					
30	Emitir su opinión sobre personajes o de alguna situación					
31	Proponer por escrito soluciones o alternativas					
32	Cambiar las formas verbales dentro de un texto					
34	Redactar aplicando alguna norma ortográfica					

